المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة طيبة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

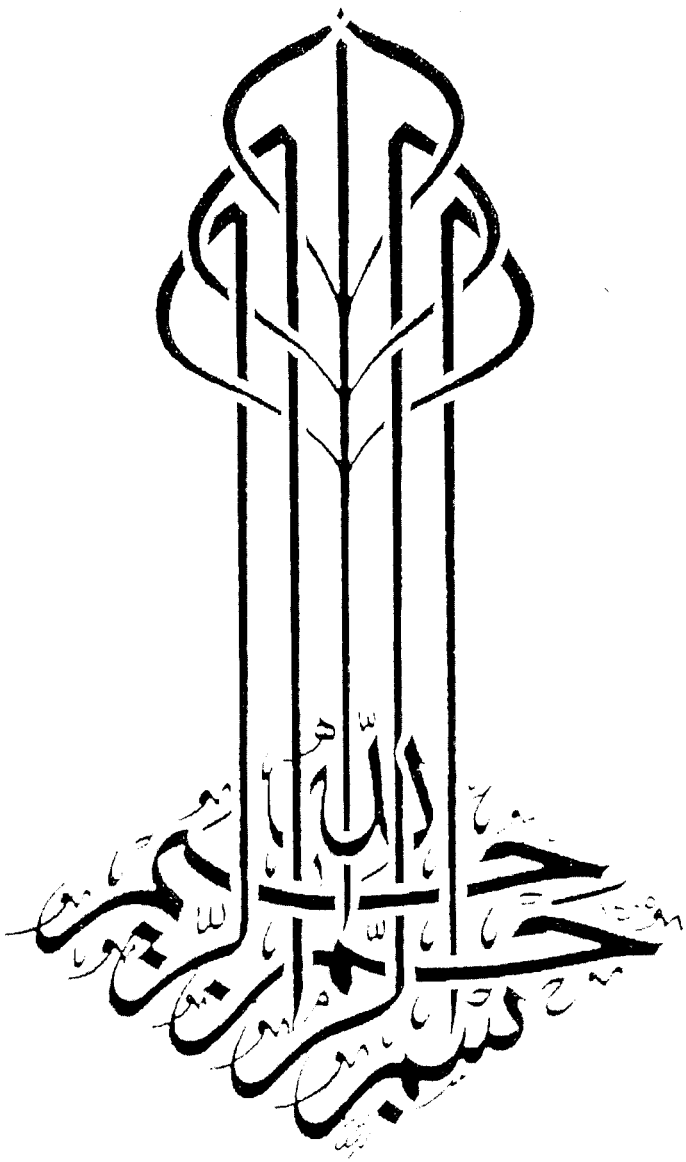
واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية (دراسة تقويمية)

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير
تخصص "المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية"

إعداد
الطالب / صالح بن عاتق المطرفي

إشراف
الدكتور/ سيد محمد السيد علي سنجي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية المشارك
كلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة

١٤٣١هـ-٢٠١٠م


بسم الله الرحمن الرحيم

نموذج رقم (١٥)

قرار لجنة المناقشة(*):

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على النبي الأمين..... وبعد:

ففي يوم الثلاثاء ١٨ / ٦ / ١٤٣١ هـ

اجتمعت اللجنة المشكلة لمناقشة الطالب صالح بن عاتق المطرفي

في أطروحة رسالة الماجستير المعنونة: " واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية (دراسة تقويمية) "

وبعد مناقشة علنية من الساعة العاشرة صباحاً إلى الساعة الثانية عشرة ظهراً

وبعد المداولة والمناقشة، اتخذت اللجنة القرار التالي:

- [x] قبول الرسالة والتوصية بمنح الدرجة.
- [ ] قبول الرسالة مع إجراء بعض التعديلات، دون مناقشتها مرة أخرى(١).
- [ ] استكمال أوجه النقص في الرسالة، وإعادة مناقشتها(٢).
- [ ] عدم قبول الرسالة(٣).

رابعا : تعقيبات أخرى :

-
-
-

واللجنة إذ تقرر ذلك، توصي الباحث بتقوى الله في السر والعلن، والحمدالله رب العالمين.

التواقيع

مقرر اللجنة	العضو٢	العضو٣
د. سيد بن محمد سنجي	أ.د. أحمد بن الضوي سعد	د. توفيق بن أبراهيم البديوي

(*) بعباً من قبل مقرر اللجنة ويوقع من بقية الأعضاء.

(١) في حالة الأخذ بهذه التوصية يفوض أحد أعضاء لجنة المناقشة بالتوصية بمنح الدرجة بعد التأكد من الأخذ بهذه التعديلات في مدة لاتتجاوز ثلاثة أشهر من تاريخ المناقشة، ولمجلس الجامعة الاستثناء من ذلك بناء على توصية لجنة الحكم ومجلس عمادة الدراسات العليا.

(٢) في حالة الأخذ بهذه التوصية يحدد مجلس عمادة الدراسات العليا بناءً على توصية مجلس القسم المختص موعد اعادة المناقشة، على ألا يزيد ذلك على سنة واحدة من تاريخ المناقشة الأولى.

(٣) في حالة الاختلاف في الرأي لكل عضو من أعضاء لجنة الحكم على الرسالة حق تقديم ما له من مرئيات مغايرة أو تحفظات في تقرير مفصل إلى كل من رئيس القسم وعميد الدراسات العليا، في مدة لاتتجاوز أسبوعين من تاريخ المناقشة.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على إمام المرسلين ، وقدوة المربين ، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ، وبعد ، ، ،

يسعدني – بعد شكر الله سبحانه- أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى جامعة طيبة بالمدينة المنورة ، ممثلة في معالي مدير الجامعة **الأستاذ الدكتور / منصور النزهه**، وإلى سعادة عميد كلية التربية **الأستاذ الدكتور / علي حمزة أبو غرارة** ، وإلى رئيس قسم المناهج وطرق **التدريس الأستاذ الدكتور / حاسن بن رافع الشهري** . على ما قدموه ويقدمونه من تشجيعٍ وتذليل للصعوبات في سبيل مواكبة ومواصلة التقدّم العلمي .

كما أتقدم بالشكر والتقدير الخاص لسعادة المشرف على هذه الدراسة **سعادة الدكتور / سيد محمد سنجي** الذي أشرف على هذه الرسالة من بدايتها ، ولم يدّخر جهداً في توجيهي وإرشادي إلى الصواب، ومنحني الكثير من وقته وفكره ، ولم يبخل علي بواسع علمه وحلمه ونصحه منذ أن كانت فكرةً إلى إتمامها رسالةً ، وإخراجها بهذه الصورة، فلا أملك إلا الدعاء له فجزاه الله خير الجزاء، وجعل ما قدّمه في موازين حسناته .

والشكر موصول للمناقشين الكريمين، اللذين قبلا مناقشة رسالتي ، وبذلا من وقتهما وجهدهما في قراءتها الشيء الكثير ، **كل من سعادة الأستاذ الدكتور/ أحمد الضوي سعد** الذي نهلت من علمه، وخلقه، طيلة دراسة الماجستير، فقد أحاطني بالتوجيه والنصح،وغمرني بطيب قوله، وسمو فعله. **وسعادة الدكتور / توفيق بن إبراهيم البديوي** الذي سبقته السمعة الطيبة،والسيرة الحافلة، والذكر الحسن عن علمه وخلقه، فمن توجيهاتهما ونصحهما يكتمل عملي إن شاء الله ، فجزاهما الله عني خيراً.

كذلك أتقدم بالشكر والامتنان إلى جميع أعضاء هيئة التدريس الموقرين بكل من جامعة طيبة، والجامعة الإسلامية، على تحكيمهم لأدوات الدراسة والتأكد من مناسبتها لما صممت له ، وشكر خاص لمن هم في قسم المناهج وطرق التدريس على

عونهم وتشجيعهم ونصحهم لي خلال مسيرة الدراسة، فجزاهم الله جميعاً خير الجزاء، ونفع بعلمهم، وأطال في أعمارهم على طاعته.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للمشرفين التربويين ، والمعلمين بوزارة التربية والتعليم الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة ، فجزاهم الله خيراً .

كما لا يفوتني أن أقدم الشكر الجزيل **للأستاذ / فيصل بن محمد الترجمي** على ما بذله لي من جهد ونصح ، ومشاركة في تحليل البرامج التدريبية، وما أبداه من أفكار ومرئيات قيمة طوال فترة الدراسة ، فله من الشكر أوفره ومن التقدير أعظمه.

وأقدم شكري وامتناني لمشرفَي التدريب **الأستاذ/ محمد غيث** الذي أعانني كثيراً في مجال التحليل الإحصائي، **والأستاذ / عمر العويف** على قيامه بترجمة المستخلص إلى اللغة الإنجليزية ، أسأل الله أن يجزيهما خير الجزاء على حسن صنيعهما.

والشكر موصول إلى كل من وقف معي لإنجاز هذه الدراسة، وأسهم بنصيحةٍ أو مشورةٍ مخلصةٍ من شأنها الرقي بهذا العمل، من أساتذة نبلاء ، وأصدقاء أعزاء، فلهم جميعا الشكر والتقدير .

كما أدين بخالص الشكر والتقدير والامتنان ، **لوالدي العزيزين** اللذين كان لهما عظيم الأثر في نفسي،والشدّ من أزري لمواصلة مسيرتي العلمية ، ولا أنسى دعاءهما المتواصل لي بالتوفيق،وأشكر **زوجتي الغالية** التي وفرت لي الجو المناسب لإتمام هذا العمل، وتحملت التقصير الكثير في حقها ، وإلى **أبنائي وبناتي** الذين ضحوا بوقتهم ؛ لانشغالي عنهم في إنجاز هذا العمل، **وإخوتي وأخواتي**؛ لما قدموه لي ، وأحاطوني به من حبٍ وعون لا حدود له خلال مراحل إنجاز هذه الدراسة، لهم جميعاً أقول : جزاكم الله خير الجزاء.

وبعد، أسأل الله العظيم أن يجعل هذا العمل نافعاً في مجاله ، فما وُجد فيه من صواب فبتوفيق الله، وما كان من خطأ فمن نفسي والشيطان .

وصلى الله وسلم على عبدالله ورسوله نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
شكر وتقدير	أ- ب
فهرس المحتويات	جـ هـ
فهرس الجداول	و
فهرس الملاحق	ز
المستخلص (باللغة العربية)	ح
الفصل الأول **الإطار العام للدراسة**	
مقدمة الفصل	٢
أولاً : مقدمة الدراسة	٢
ثانياً : مشكلة الدراسة	٦
ثالثاً : أهداف الدراسة	٧
رابعاً : أهمية الدراسة	٧
خامساً : مصطلحات الدراسة	٨
سادساً : حدود الدراسة	١٠
سابعاً : إجراءات الدراسة	١١
الفصل الثاني **(أدبيات الدراسة)**	
مقدمة الفصل	١٤
الجانب الأول: الإطار النظري	١٥- ٩٠
المحور الأول: معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية	١٥- ٣٧
أولاً : أهمية المعلم	١٥
ثانياً: كفايات المعلم	١٦
١ - الكفايات الشخصية	١٨
٢- الكفايات المهنية التربوية	٢١
٣ - الكفايات التخصصية الأكاديمية	٢٥
٤ - الكفايات الثقافية	٢٦
ثالثاً : أدوار المعلم قديماً وحديثاً	٢٨
رابعاً: المتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية	٣٢

الموضوع	رقم الصفحة
خامساً : أهداف المرحلة الابتدائية	٣٤
سادساً: أهداف تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية	٣٥
المحور الثاني : تدريب المعلمين في أثناء الخدمة	٣٧- ٧٥
أولاً : مفهوم تدريب المعلم في أثناء الخدمة	٣٧
ثانياً : أهمية تدريب المعلم في أثناء الخدمة	٤٠
ثالثاً: دواعي التدريب في أثناء الخدمة لمعلم التربية الإسلامية	٤٢
رابعاً: أهداف التدريب في أثناء الخدمة	٤٤
خامساً: وظائف التدريب في أثناء الخدمة	٤٨
سادساً: أسس ومبادئ التدريب في أثناء الخدمة	٤٩
سابعاً: التخطيط للبرامج التدريبية في أثناء الخدمة	٥٢
ثامناً: أنواع البرامج التدريبية	٥٧
تاسعاً: أساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة	٦١
عاشراً: وسائل التدريب	٧٠
حادي عشر: تقويم البرامج التدريبية	٧٢
المحور الثالث : الاحتياجات التدريبية	٧٦- ٨٨
أولاً: مفهوم الاحتياجات التدريبية	٧٦
ثانياً: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية	٧٧
ثالثاً: أنواع الاحتياجات التدريبية	٨٠
رابعاً: طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية	٨١
خامساً: أدوات وأساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية	٨٤
الجانب الثاني : الدراسات السابقة	٨٩- ١١٣
المحور الأول : دراسات تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين	٨٩
تعقيب على دراسات المحور الأول	١٠٠
المحور الثاني : دراسات تناولت تقويم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة	١٠٣
تعقيب على دراسات المحور الثاني	١١١
تعقيب عام على الدراسات السابقة	١١٢
الفصل الثالث **منهج الدراسة وإجراءاتها**	

الموضوع	رقم الصفحة
مقدمة الفصل	١١٥
أولاً : منهج الدراسة .	١١٥
ثانياً: أدوات الدراسة	١١٦
ثالثاً : مجتمع الدراسة	١٢٧
رابعاً : عينة الدراسة	١٢٨
خامساً : إجراءات تطبيق الاستبانة	١٢٩
سادساً : الأساليب الإحصائية المستخدمة	١٢٩
الفصل الرابع **نتائج الدراسة ومناقشتها**	
مقدمة الفصل	١٣١
أولاً: تحديد مدى مناسبة الاحتياجات المهنيّة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	١٣١
ثانياً: نتائج تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	١٤٥
الفصل الخامس **الخاتمة**	
مقدمة الفصل	١٥٩
أولاً: ملخص نتائج الدراسة	١٥٩
ثانياً: توصيات الدراسة	١٦٠
ثالثاً: مقترحات الدراسة	١٦١
رابعاً: ملخص الدراسة	١٦٢
المراجع	
أولاً: المصادر	١٦٧
ثانياً: المراجع العربية	١٦٧
ثالثاً: المراجع الأجنبية	١٧٨
الملاحق	١٧٩
المستخلص باللغة الإنجليزية	٢٠٥

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	الصورة الأولية لقائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية	١١٧
٢	الصورة النهائية لقائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية	١١٩
٣	توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة	١٢٠
٤	المتوسط والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات استبانة الاحتياجات المهنية	١٢٠
٥	متوسطات الفقرات التي تضمنتها استبانة الاحتياجات المهنية حسب الأهمية	١٢١
٦	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمجالات استبانة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ، والاستبانة ككل	١٢٣
٧	الفقرات التي يمكن بحذفها الرفع من قيمة ثبات الاستبانة	١٢٤
٨	المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجالات الاستبانة ونسبتها وترتيبها	١٣٢
٩	المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجال الأول وفقراته العشرة وترتيبها	١٣٤
١٠	المتوسط الحسابي للمجال الثاني وفقراته الثماني عشرة وترتيبها	١٣٦
١١	المتوسط الحسابي للمجال الثالث وفقراته الثلاث عشرة وترتيبها	١٣٨
١٢	المتوسط الحسابي للمجال الرابع وفقراته السبع وترتيبها	١٤٠
١٣	المتوسط الحسابي للمجال الخامس وفقراته الثماني وترتيبها	١٤٢
١٤	المتوسط الحسابي للمجال السادس وفقراته الثماني وترتيبها	١٤٤
١٥	الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها ، وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في (المجال التخصصي النوعي) ونسبتها	١٤٦
١٦	الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها ، وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (التخطيط للتدريس) ونسبتها	١٤٨
١٧	الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها ،وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (تنفيذ التدريس) ونسبتها	١٥٠
١٨	الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها ،وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (التعامل مع الطالب) ونسبتها	١٥٢
١٩	الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها ،وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (تقويم التدريس) ونسبتها	١٥٣
٢٠	الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها ،وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (النمو المهني) ونسبتها	١٥٥

فهرس الملاحق

م	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	قائمة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في صورتها المبدئية	١٨١
٢	أسماء محكمي استبانة تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في صورتها المبدئية، واستمارة تحليل البرامج التدريبية	١٨٧
٣	استبانة تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في صورتها النهائية	١٨٩
٤	استمارة تحليل البرامج التدريبية بصورتها النهائية	١٩٤
٥	قائمة البرامج التدريبية التي لها حقائب تدريبية بإدارة التدريب التربوي بالمدينة المنورة	١٩٨
٦	خطاب عميد الدراسات العليا لمدير عام التربية والتعليم بالمدينة المنورة ؛ لتسهيل عمل الباحث ، وتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة	٢٠٠
٧	خطاب إدارة التخطيط التربوي لجميع المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة بمساعدة المعلم في دراسته ، وتعبئة الاستبانة من قبل معلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا.	٢٠٢
٨	خطاب إدارة التخطيط التربوي لمدير وحدة الإشراف التربوي ، بمساعدة المعلم في دراسته ، وتعبئة الاستبانة من قبل مشرفي التربية الإسلامية	٢٠٤

المستخلص

واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية (دراسة تقويمية)

إعداد : صالح بن عاتق المطرفي

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية ، وتعرف مدى مراعاة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة لهذه الاحتياجات المهنية اللازمة لهم، ولتحقيق هذا الهدف أُعِدّت قائمة بالاحتياجات المهنية اللازمة للمعلمين ، تم اشتقاقها من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية ذات الصلة، ولتعرف مدى مناسبة الاحتياجات المهنية للمعلمين تم وضعها في صورة استبانة ، طُبّقت على عينة من المعلمين والمشرفين التربويين، بلغ عددها (١٦٤) معلماً، و(١٢) مشرفاً، ولتعرف -أيضاً- مدى تلبية البرامج التدريبية للاحتياجات المهنية للمعلمين تم تحليل محتوى عينة من البرامج التدريبية التي قدمت للمعلمين خلال العام الدراسي (١٤٢٩/١٤٣٠هـ) بلغ عددها(١٣) برنامجاً تدريبياً.

وأسفرت نتائج تطبيق الاستبانة أن عدد الاحتياجات المهنية اللازمة للمعلمين يبلغ (٦٤) احتياجاً ، موزعاً على ستة مجالات رئيسة، هي: المجال التخصصي النوعي، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال التعامل مع الطالب، ومجال تقويم التدريس، ومجال النمو المهني للمعلم، وأن معظم هذه المجالات قد حصلت على أهمية بدرجة (كبيرة)، كما حصلت جميع الاحتياجات المهنية المتضمنة بجميع المجالات على أهمية بدرجة (متوسطة فأعلى) وذلك باتفاق آراء أفراد عينة الدراسة جميعها، كما أثبتت نتائج تحليل البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين أن البرامج راعت جميع الاحتياجات التدريبية بنسبة (٩٢,٢٪)، وهي نسبة مرتفعة ، إلا أنه يوجد عدم توازن بين نسبة الاحتياج المهني وبين نسبة عدد البرامج التدريبية المراعية له.

وانتهت الدراسة إلى تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات، أهمها: مراعاة الاحتياجات المهنية اللازمة للمعلمين التي توصلت إليها الدراسة الحالية عند التخطيط للبرامج التدريبية ، وإجراء دراسات تهدف إلى تقويم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة في ضوء الاحتياجات المهنية.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة الفصل.
- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.
- إجراءات الدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة الفصل:

يهدف هذا الفصل إلى تحديد الأبعاد الأساسية للدراسة الحالية، وبيان المؤشرات الرئيسة التي تمثل المداخل العلمية والخطوات المنهجية اللازمة لإنجازها، ولتحقيق هذا الهدف؛ يتناول الباحث موضوع الدراسة، مبيناً : مشكلتها، وأهدافها، وأهميتها، ومصطلحاتها، وحدودها، وإجراءاتها، وفيما يلي : عرض ذلك تفصيلاً :

المقدمة:

تسهم مادة التربية الإسلامية في تنمية السلوك السوي لدى المتعلمين في شتى المراحل التعليمية، بدءاً بالمرحلة الابتدائية وحتى ما بعد المرحلة الجامعية؛ مما يساعد في إعداد المواطن الصالح في المجتمع، وينمي القيم والأفكار والمعتقدات والاتجاهات الصحيحة، وكذا القدرات والمهارات المختلفة لدى الناشئة في شتى المراحل التعليمية.

وقد اهتمت المملكة العربية السعودية بتدريس التربية الإسلامية، وإعداد معلم متخصص يساعد على تحقيق الهدف العام من تدريس التربية الإسلامية. فقد وردت في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية(١٩٩٥م،ص٣٠) مواد تحث على ضرورة الاعتناء "بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد وكليات إعداد المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية عالية ولغة عربية صحيحة" (المادة رقم١٦٤).

ويتطلب تحقيق هذا الهدف وجود معلم كفء متمكن من مهارات تدريسية خاصة؛ حتى يستطيع التعامل مع الطلاب بشكل يعزز قيم المجتمع المسلم وعاداته، ويساعد على تمكينه من مهارات وحقائق ومفاهيم تدعم سلوكيات المجتمع، بما يتوافق مع تعاليم الدين الإسلامي الحنيف والتنشئة الإسلامية الصحيحة. حيث يؤكد شوق وسعيد(١٩٩٥م) " ضرورة تأهيل المعلم لمساعدة تلاميذه على اكتساب التربية الإسلامية - والتي تعني في جوهرها- توجيه سلوك المتعلم بما يساعده على النمو

الشامل المتكامل المتوازن، وعلى اكتساب الخبرات الخاصة بالقيم الإلهية الثابتة والخبرات البشرية؛ بما يجعل سلوكه قولاً وعملاً وفق منهج الله" (ص ٩٦).

ويعد المعلم من أهم عناصر أي نظام تعليمي؛ إذ تقع عليه مسؤولية تربية الأجيال ورعايتهم بالعناية والتوجيه والإرشاد، كما أن إعداده وتأهيله وتدريبه من أهم العمليات التربوية التي يضطلع بها هذا النظام، فالمعلم المعد إعداداً أكاديمياً ومهنياً جيداً، هو الذي يقود إلى نجاح العملية التربوية، وهو القادر على تحقيق أهداف التربية والتعليم وترجمتها إلى واقع. وهذا ما أشار إليه عبيدات (٢٠٠٧م) من أن المعلم " يعتبر أهم عناصر العملية التربوية، وسر نجاحها؛ ولذلك يجب اختياره وإعداده وتأهيله وتدريبه وتوسيع مداركه، بما يتفق مع عظم المسؤوليات التي تناط به" (ص٨٠).

وتظل قضية إعداد المعلم مستمرة ومعقدة، خاصة في ظل هذا التقدم الكبير في شتى المجالات، فأصبح من المهم أن يستمر هذا الإعداد من خلال تدريب المعلم في أثناء الخدمة؛ ليواكب التطورات والتغيرات. ويشير عبيدات (٢٠٠٧م) إلى أن "التدريب عملية مستمرة؛ لتقليل الفجوة بين الواقع والمتوقع، وتلبية للحاجات الآنية والمستقبلية، ولتحسين النتاج من خلال استثمار أمثل للموارد" (ص ١١٤).

ويؤكد موسى (١٩٩٧م) أن "تطوير المؤسسات بكافة أنواعها يتطلب - وبشكل حتمي- تطوير أهم عناصرها وهو العنصر البشري، أو القوى البشرية العاملة بها؛ لأن تدريبهم سيؤدي إلى تطوير إنتاجية مؤسساتهم بشكل ملموس"(ص١٤). وأن التدريب في مهنة التعليم يشكل ضرورة أكثر إلحاحاً؛ لأن عصرنا الحاضر يحفل بتطورات واكتشافات مستمرة، منها: تطور مفاهيم التربية، وتنوع أساليب التدريس، وتعدد الوسائل التعليمية، وكلها أمور تتطلب من المعلم أن يواكب التطورات المختلفة ليكتسب المعارف والمهارات والاتجاهات، ومن ثم يكون ناجحاً مبدعاً في مجال عمله التدريسي. (عثمان، ٢٠٠١م، ص٩).

وقد أكدت ذلك خطة التنمية الخمسية الثامنة في المملكة العربية السعودية (١٤٢٦هـ -١٤٣٠هـ)حيث أشارت إلى " أن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة أمر تفرضه متطلبات التربية السليمة، وأن تحسين نوعية التعلم يتم بعدة أمور، من أهمها التركيز على تحسين أداء المدرسين عن طريق الابتعاث والتدريب المستمر لرفع كفاءتهم وأدائهم " (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠٠٥م، ص ٤٢٠).

كما تظهر أهمية تدريب المعلمين، من كون التدريب حركة أو نشاطاً عالمياً، تتجدد فيه فكرة التربية المستمرة مدى الحياة، ولا يمكن الاستغناء عنه في ظل ما فرضه العصر الذي نعيشه من متطلبات وقضايا جديدة (النوري، ١٩٨٦م، ص٥٨). ويشير بويديل Boydell (١٩٨٦م) إلى أن:"تدريب المعلمين في أثناء الخدمة يؤدي إلى تحسين أدائهم، ويغير طريقتهم من التدريس التقليدي إلى طريقة غير مباشرة قائمة على الأهداف ". (ص١١٦).

ولأهمية التدريب تسعى العديد من الدول إلى تطوير أساليب التدريب ومجالاته للعاملين في أثناء أدائهم للخدمة. ومجال التربية والتعليم من أهم المجالات التي يجب أن تولى قدراً كبيراً من الاهتمام؛ لذا فقد حظي موضوع إعداد المعلم وتدريبه اهتماماً متزايداً من قبل الحكومات والمنظمات الدولية، وظهر هذا الاهتمام جلياً بعقد العديد من الورش والندوات والمؤتمرات على المستويين: المحلي، والدولي بشأن إعداد المعلم، ومنها: المؤتمر الدولي للتربية بجنيف (١٩٩٦م)، ومؤتمر اتجاهات التربية وتحديات المستقبل (١٩٩٧م) بسلطنة عمان، ومؤتمر إعداد المعلم في العالم العربي وتدريبه (١٩٩٩م) بجامعة حلوان في مصر، ومؤتمر إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة بالمملكة العربية السعودية (٢٠٠٦م)، ومؤتمر الإعداد الأمثل لمعلم المستقبل (٢٠١٠م) بالكويت، وكلها أوصت بإعداد المعلم قبل الخدمة وفي أثنائها، وإقامة ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين بصورة دورية لرفع كفاية أدائهم.

إلا أنه ومع الاهتمام المتزايد بعملية التدريب، فإن ذلك "لن يكون ذا جدوى ما لم تكن تلك البرامج التدريبية مبنية على الحاجات التدريبية الحقيقية للمعلمين" (القبلان، ١٩٩٢م، ص٥٥)، حيث إنه من المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها برامج تدريب المعلمين الحديثة، تلبية الحاجات المهنية للمتدربين؛ فهي تشعرهم بأهمية البرنامج بالنسبة لحياتهم العملية، وتمكنهم من القيام بأدوارهم في المدارس بكفاية واقتدار. (عثمان، ٢٠٠١م، ص٢٨).

ويبرز إدوارد جيرسيا Eduard Garcia (١٩٨١م) أهمية تحديد الاحتياجات، حيث يرى أن عملية تحديد الحاجات تعتبر عملية أولية، ورئيسة في تحديد أهداف برنامج التدريب "(ص١٣). ويشير بيدون Beaudoin (٢٠٠٤م) إلى أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد مدخلاً أساسياً لحل كثير من المشكلات التدريبية للمعلم،

ويجعل تدريب المعلم في أثناء الخدمة ذا فائدة حقيقية وفعالاً" (ص ص ٦٢٢ - ٦٢٩). ويرى فل ريس Phil Race (٢٠٠١م) أن سؤال المتدربين عن احتياجاتهم يساعد المدرب في وضع جدول الأعمال الحقيقي للتدريب "(ص ٧) ويؤكد ليزلي رايLeslie Rae (٢٠٠٠م) أن أهداف أي برنامج تدريبي لابد أن تكون مبنية على احتياجات المتدربين "(ص١٥٨) .

وأكدت كثير من الدراسات أهمية تلبية البرامج التدريبية لحاجات المتدربين الفعلية، كدراسة الوهيبي (١٩٩٥م)، ودراسة ياركندي، وغنيم (١٩٩٧م)، ودراسة الغامدي (٢٠٠٠م)، ودراسة الزهراني (٢٠٠٤م)، ودراسة العريني (٢٠٠٥م).

وحتى نستطيع الحكم على درجة نجاح البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في تحقيق أهدافها، فإن المرتكز الأساس هو تحديد درجة ملاءمة البرامج التدريبية المقدمة لمتطلبات العمل الميداني، ودرجة التغير الإيجابي الذي يطرأ على أداء المعلمين المتدربين، ودرجة تلبيتها لاحتياجاتهم، وهنا تظهر أهمية متابعة مخرجات التدريب وتقويم أثر التدريب عليهم، وفي ذلك يشير الطعاني(٢٠٠٧م) بقوله:" إن عمليات التقويم والمتابعة لأي برنامج ضرورية للتأكد من درجة تحقيقه لأهدافه أو انحرافه عنها" (ص ١٤٧). وبالتالي فهي تعد المقياس للحكم على كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي، وعملية التقويم تعتبر مرتكزاً أساسياً في عملية التدريب؛ لأنها تؤدي كما يشير العزاوي (٢٠٠٦م) إلى معرفة: " درجة التغيرات التي حدثت في زيادة الإنتاجية في موقع العمل، ودرجة التغير الذي حدث في السلوك في أثناء العمل"(ص٥٧). ويذكر الدايل (١٩٩٩م) :"أن الجهود المبذولة في إعداد المعلمين لابد لها بين الحين والآخر من وقفة تقويمية، تعيد النظر فيما يُقدّم للمعلم من برامج تُعدُّه وتدربه وتجهزه وتتابعه في أدائه بحكم دوره المطلوب منه، والمأمول منه، وبحكم التطورات التي تفرض نفسها على برامج إعداده وتدريبه" (ص ٥).

ومما يؤكد ذلك أن الشكوى كما يذكر الفاهمي (٢٠٠١م) :" تتزايد من قبل المعلمين والقائمين على تنفيذ هذه البرامج حول جدوى البرامج التي تقدم سنوياً دون تلمس الحاجات الفعلية للمتدرب الذي يكلف بالالتحاق بها تكليفاً "(ص٦).

وقد لمس الباحث هذا الإحساس من خلال عمله في إدارة التدريب التربوي بالمدينة المنورة، حيث أجرى مقابلات مفتوحة مع مجموعة من المتدربين، لتعرف آرائهم حول البرامج التي تقدم لهم، وقد أبدى بعضهم القبول لبعض البرامج التدريبية، وعدم

استحسان بعضهم الآخر لجوانب أخرى من تلك البرامج، وعزوف كثير منهم عن الالتحاق ببعض هذه البرامج. وقد يعود السبب لتكرارها أو عدم إشراكهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية، فإشراكهم في التخطيط لها يسهم في تحقيق الأهداف التدريبية وتنفيذها؛ لذا رأى الباحث أن يقوم بتقويم هذه البرامج، وذلك لأهمية التقويم لها، وللتأكد من مدى مراعاتها لاحتياجات المعلمين المهنية.

ويؤكد هذا دراسات سابقة، حيث أوصت بضرورة توجيه الاهتمام بتقويم محتوى البرامج التدريبية التي تعقد للمعلمين في أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم التدريبية اللازمة. كدراسة النهار وآخرين (١٩٩٢م)، ودراسة الزمزمي (١٩٩٣م)، ودراسة رواس (٢٠٠١م)، ودراسة الحتروشي (٢٠٠٢م)، ودراسة الهشامي (٢٠٠٣م)، ودراسة العريني (٢٠٠٥م)، ودراسة عيوني (٢٠٠٧م).

وبحسب علم الباحث واطلاعه، فإنه ليس هناك دراسة تناولت واقع البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية؛ مما جعل الحاجة ملحة وماسة لإجراء دراسة علمية تحدد مدى مراعاة البرامج التدريبية للاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، في ضوء احتياجاتهم المهنية.

مشكلة الدراسة:

يُطَالَب المعلم - دوماً - بتقديم أفضل ما لديه من معارف ومهارات؛ في سبيل تنمية تحصيل تلاميذه، والرفع من مهاراتهم ومعارفهم، ولن يكون هذا الأمر سهلاً مع حدوث التقدم السريع في المعرفة والتقنية، وتسارع التغيرات الثقافية، والاجتماعية، والتربوية. لكن المعلم الواعي بمسؤولياته وأدواره، يسعى إلى صقل مهاراته وتنمية معارفه، وتلبية احتياجاته بالاستمرار في التدريب في أثناء الخدمة؛ لأنه أصبح من الضروريات اللازمة له. ولا يكون التدريب مفيداً إلا إذا بني على أساس احتياجات الفئة المستهدفة وهم المعلمون، وإلا سوف يكون هدراً للجهد والوقت والمال.

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة إلى تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، وتعرف مدى تلبية

البرامج التدريبية المقدمة لهؤلاء المعلمين في أثناء الخدمة لهذه الاحتياجات، وللتصدي لدراسة هذه المشكلة يحاول الباحث الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

١ - ما الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة ؟

٢- ما مدى تلبية البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة لاحتياجاتهم المهنية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

أولا : تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة.

ثانيا : معرفة مدى مراعاة البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في أثناء الخدمة لاحتياجاتهم المهنية.

أهمية الدراسة:

قد تسهم الدراسة الحالية في مساعدة:

١- القائمين على تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بتزويدهم بقائمة بالحاجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، لوضع البرامج المناسبة لهم وتطويرها على ضوئها.

٢- المعلمين على تحديد البرامج التدريبية التي تناسبهم وفق احتياجاتهم، والمساعدة في التخطيط لها.

٣- المشرفين التربويين في معرفة الاحتياجات التدريبية الفعلية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتركيز عليها في أثناء قيامهم بواجباتهم الإشرافية نحو المعلمين، ومراعاتها عند تقديم برامج تدريبية لهم.

٤- الباحثين من خلال تبصيرهم بالاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة؛ مما يمكنهم من القيام بدراسات مستقبلية لبناء برامج تستهدف تنمية هذه الاحتياجات وتطويرها.

مصطلحات الدراسة :

البرامج التدريبية:

عرفها اللقاني، والجمل (٢٠٠٣م) بأنها: "نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في المعلمين: معرفياً، ومهارياً، ووجدانياً، تقدمه الجهات المعنية بتدريب المعلمين كالمديريّات التعليمية وإداراتها التابعة لها، وكليات التربية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، وتتم على شكل دورات طويلة المدى، أو قصيرة المدى، حسب الهدف المراد تحقيقه من التدريب. وتنتهي بمنح شهادات اختبار لتلك الدورات، وتستهدف في مجملها رفع مستوى المعلم في جانب من الجوانب التي تشكل الأداء الكلي للمهنة" (ص٧١).

ويعرف شحاته، والنجار (٢٠٠٣م) البرنامج التدريبي بأنه: "نوع من أنواع التدريب يهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما". (ص ٧٧).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مجموعة الأنشطة التدريبية المنظمة التي يخطط لها مسبقاً للمعلمين في أثناء الخدمة من قبل إدارة التدريب التربوي أو مركز آخر، وتكون مدتها ثلاثة أيام أو أسبوع أو أكثر من ذلك؛ بهدف تحسين كفاءات المعلمين التدريسية ورفع مستوى أدائهم الحالي والمستقبلي، وذلك من خلال إكسابهم معارف ومهارات واتجاهات وقيم تقابل احتياجاتهم الحالية والمستقبلية واحتياجات المجتمع المدرسي. ويقوم بتنفيذ هذه البرامج التدريبية مشرف المادة أو غيره.

المرحلة الابتدائية:

ورد تعريف المرحلة الابتدائية في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٩٩٥م، ص ١٨) بأنها: القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم،

وهي مرحلة عامة، مدتها ست سنوات، تسمى الصفوف الثلاثة الأولى بالصفوف المبكرة، والصفوف العليا (الرابع، والخامس، والسادس) بالصفوف العليا.

الاحتياجات المهنية:

يعرفها الدرة (١٩٩١م)بأنها:" وجود نقص أو تناقض بين وضعين، وتعني وجود فجوة بين أداءين، أداء واقعي، وأداء مرغوب فيه. وتحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف، أو مهارات، أو اتجاهات الفرد " (ص ٢٢)

ويعرفها اللقاني والجمل (٢٠٠٣م) بأنها:" مجموعة المتغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين؛ لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية، وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي، الذي يسهم – بدوره- في تحسين نوعية التعليم" (ص ٩).

بينما حددها موسى (١٩٩٧م) بأنها:" مقدار الفرق بين الأداء المتوقع، والأداء الممارس فعلاً "(ص ٤٢).

ويقصد بها في هذه الدراسة: المعلومات التخصصية، والمهارات التربوية التي تلزم معلم التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية، وتمثل احتياجاً ضرورياً يتطلب التدريب عليه في أثناء الخدمة؛ حتى يؤدي عمله بكفاءة.

التقويم:

ذكر ابن منظور (٢٠٠٥م، ج ١٤ ،مادة قوّم) بأن كلمة (قوم) في اللغة بمعنى: عدل، ومنه قوله تعالى: (لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَنَ فِيٓ أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ) [سورة التين:٤]. وقوّم السّلعة واستقامها: قدّرها، والقيمة: واحدة القِيَم، وأصله الواو؛ لأنه يقوم مقام الشيء.. والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم، والاستقامة: التقويم؛ لقول أهل مكة: استَقْتُ المتاع، أي: قوّمته. (ص٢٢٥).

وفي الاصطلاح : عرفه طعيمه، ومناع، (٢٠٠٠م) بأنه: "مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد، أو مشروع، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي؛ للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ قرارات معينة".(ص ٨١).

ويعرفه شحاته، والنجار (٢٠٠٣م) بأنه: "عملية تقرير قيمة الشيء أو كميته؛ بهدف إصدار الحكم أو القرار لتحسين العمل". (ص ١٣٠).

ويقصد به في الدراسة الحالية: إصدار حكم على مدى مراعاة البرامج التدريبية، التي تقدمها إدارة التدريب التربوي بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة في أثناء الخدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية لاحتياجاتهم المهنية.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على :

١ – تحديد الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية (الرابع، والخامس، والسادس) في المدينة المنورة؛ وذلك لحاجة هذه الفئة في المرحلة الابتدائية للتدريب أكثر من غيرها من المراحل التعليمية الأخرى؛ نظراً لتعاملهم مع تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين هم مازالوا في مرحلة التأسيس والتنشئة من جهة، ولتعدد علوم التربية الإسلامية وتنوع طرائق تدريسها من جهة أخرى، ويصنَّف المعلمون في الصفوف العليا لتدريس المقررات حسب تخصص كل مقرر دراسي، أما الصفوف الأولية، فيسمى معلموها: معلمو صف، ويقومون بتدريس جميع المقررات.

٢- تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في إدارة التدريب التربوي بالمدينة المنورة؛ لأنها من البرامج التدريبية التنشيطية التجديدية التي تهدف إلى تحقيق النمو المهني المستمر لشاغلي الوظائف التعليمية والإدارية، ورفع مستوى أدائهم، وزيادة الطاقة الإنتاجية لدى جميع العاملين، وإعداد الكوادر الوطنية المدربة في شتى التخصصات، وغالبية البرامج مدتها من ثلاثة أيام إلى أسبوع داخل مركز التدريب، وقليل منها تكون مدتها أكثر من أسبوع، وتقام خارج المركز. كما سيتم الاقتصار على تحليل البرامج التدريبية التي عقدت لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة للعام الدراسي (١٤٢٩/ ١٤٣٠هـ)؛ لتكرار البرامج السنوية، كما تعد فترة كافية لتعرف مدى كفاية البرامج المقدمة للفئة المستهدفة.

٣- استطلاع آراء عينة من معلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية حول الاحتياجات المهنية اللازمة لهم؛ وذلك لأن تحديد الاحتياجات التدريبية وتقويم برامج التدريب من وجهة نظرهم يعد مدخلاً مهما من مداخل التدريب.

٤ – استطلاع آراء عينة من مشرفي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، حيث إنه من ضمن مهامهم تحديد الاحتياج المهني للمعلمين، والتخطيط للبرامج التدريبية في ضوئه، والمشاركة في تنفيذها وتقويمها.

إجراءات الدراسة :

تسير الدراسة الحالية وفقاً للإجراءات الآتية:

أولاً: تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، ويتم ذلك من خلال :

١- مراجعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت الاحتياجات المهنية، وكذا التي تناولت برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تقويماً وتطويراً.

٢- دراسة الأدبيات التربوية التي تناولت كلاً من :

أ- معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، من حيث : أهميته، وكفاياته، وأدواره.

ب- المتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية في مرحلة الطفولة المتأخرة.

ج- الأهداف العامة للتعليم الابتدائي.

د – أهداف تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.

هـ - تدريب المعلم في أثناء الخدمة، من حيث : مفهوم التدريب، وأهميته، ودواعيه، وأهدافه، ووظائفه، وأسسه ومبادؤه، وكيفية التخطيط له، وأنواع البرامج التدريبية، وأساليب التدريب، ووسائله، وإجراءات تقويم البرامج التدريبية.

و – الاحتياجات التدريبية، من حيث: مفهومها، وأهمية تعرفها، وأنواعها، وطرائق وأدوات وأساليب تحديدها.

٣- إعداد قائمة مبدئية بالاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في صورة استبانة، وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين؛ للتأكد من صدقها وضبطها.

٤- تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة؛ بهدف حساب ثبات الاستبانة.

٥- تطبيق الاستبانة على عينة ممثلة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة؛ بهدف تعرف مدى ملاءمة بنودها ومفرداتها لاحتياجاتهم الفعلية.

ثانياً: تحديد مدى مراعاة البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في أثناء الخدمة لاحتياجاتهم المهنية، ويتم ذلك من خلال:

١- تصميم استمارة تحليل المحتوى في ضوء قائمة الاحتياجات المهنية التي تم التوصل إليها، والتأكد من صدقها.

٢- تحليل محتوى البرامج التدريبية التي تقدمها إدارة التدريب التربوي بمنطقة المدينة المنورة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في ضوء أداة التحليل السابق إعدادها.

٣- عرض نتائج التحليل وتفسيرها ومناقشتها.

ثالثاً: تقديم التوصيات والمقترحات.

ومن خلال عرض الإطار العام لهذه الدراسة، يمكن الانتقال إلى التفصيل في الفصل الثاني منها المتمثل في "أدبيات الدراسة" والمشتمل على الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية.

الفصل الثاني
أدبيات الدراسة

- مقدمة الفصل .
- الجانب الأول: الإطار النظري .
- الجانب الثاني: الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

مقدمة الفصل :

يهدف هذا الفصل إلى عرض المصادر الرئيسة التي يمكن في ضوئها اشتقاق الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة، وسيتم تناول هذه المصادر من خلال جانبين رئيسين: هما:

- **الجانب الأول: الإطار النظري**، الذي سيعرض في ثلاثة محاور، هي:

  المحور الأول: معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية.

  المحور الثاني: تدريب المعلم في أثناء الخدمة .

  المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية.

- **الجانب الثاني: الدراسات السابقة**؛ وسوف يتم عرض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية في محورين، هما:

  المحور الأول: دراسات تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية.

  المحور الثاني: دراسات تناولت تقويم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة .

وفيما يلي عرض ذلك تفصيلاً:

الجانب الأول: الإطار النظري: ويتضمن المحاور الآتية:

المحور الأول: معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية:

يتناول هذه المحور معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، من حيث: أهميته، وكفاياته، وأدواره. وكذلك المتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية، ثم ذكر الأهداف العامة للتعليم الابتدائي، وأخيراً يكون الحديث عن أهداف تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.

وفيما يلي عرض لما سبق تفصيلاً:

أولاً: أهمية المعلم:

يعد المعلم العنصر الأساس في أي نظام تعليمي، فهو يشكل العنصر الحي القادر على التأثير والتأثر ببقية العناصر الأخرى المكونة للعملية التعليمية من مناهج وأهداف ومبانٍ مدرسية وغيرها.

وتزداد أهمية المعلم مع التوسع الكمي في التعليم، والعناية بنوعية مادة التعلم، ومن هنا فإن عمل المعلم لا يقتصر على توصيل المعلومة ونقل المعرفة – فقط - بل يتعدد دوره أمام التحديات المتلاحقة اليوم من انفجار معرفي، وتقدم علمي وتقني، تفرض عليه متابعة وإدراك وتطبيق ما يستجد من تطورات في التربية؛ لأن أية نهضة أو إصلاح في مجتمع ما يبدأ بالمعلم، فهو نقطة الانطلاق.

كما ترجع أهمية المعلم إلى مسؤوليته عن إعداد الأجيال الصاعدة، فإن وجه التعليم توجيهاً جدّياً تدرجت الأمة في مصاعد المجد، وإلا صارت في مصاف الدول المتخلفة (عبيدات، ٢٠٠٧م، ص١٨١).

وإذا كان هذا الاهتمام بالمعلم عموماً، فإن لمعلم التربية الإسلامية مزيداً من العناية؛ فهو يسير على خطى الرسول الكريم - صلوات ربي وسلامه عليه- حيث كان أول معلم في الإسلام، وقد تولى المهمة العظيمة التي أرسل من أجلها، وهي التزكية والتربية والتعليم، قال تعالى: (كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ) [البقرة:

١٥١]. فيتضح من ذلك الأثر الكبير للمعلم بأفكاره، وسلوكياته، ومعتقداته، وتفاعله مع التلاميذ في سلوكهم، وتوجهاتهم ومعارفهم.

ويشير دندش، وعبدالحفيظ (٢٠٠٣م، ص ١٣٦) إلى أن معلم التربية الإسلامية يستمد أهميته - كذلك- من مكانة مادته التي يقوم بتدريسها، فالتربية الإسلامية خاصة في المرحلة الابتدائية، كثيراً ما تستثير تساؤلات التلاميذ المحرجة، أو التي لا تتناسب ومستواهم، وهي - أيضاً- تتعامل مع نصوص الوحي، وتكون وسطاً بين الإفراط والتفريط، كما تعنى التربية الإسلامية بالنواتج السلوكية أكثر من الجوانب النظرية، وأخيراً فإن معلمها يقوم بتدريس جميع فروعها، مع تميز بعضها بأساليب تدريس وتقويم مختلفة عن بقية الفروع.

ويرجع زهران (٢٠٠٣م،ص ٢٦٤) السبب وراء الاهتمام بتأهيل معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية إلى دوره الكبير ومسؤوليته البالغة، فهو يتعامل مع تلاميذ هذه المرحلة، الذين لم يصلوا إلى مرحلة المراهقة، حيث يصبح السلوك لديهم - بصفة عامة - أكثر جدية، وبالتالي يتطلب المزيد من المراقبة والتوجيه والتعديل، حتى يشب الناشئة منذ نعومة أظفارهم على تعود التمسك بقيم الإسلام ومبادئه وأحكامه وآدابه.

ومن هنا، فإنه لا يكفي لنجاح معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية مجرد توفر الرغبة والاستعداد -فقط- بل لابد أن تعنى المؤسسات التعليمية بتأهيله العلمي والمهني الشامل وتدريبه؛ ليكون ملماً بأسس العملية التعليمية ومتطلباتها المتجددة، وأن يعرف قدر مسؤولية عمله، ويكون مخلصاً في أدائه، حيث إن التربية الناجحة تتطلب منه أن يكون أباً، ومعلماً، ومربياً وغير ذلك؛ مما يساعده في القيام بدوره على أكمل وجه تجاه دينه ومجتمعه.

وهذا يتطلب الإشارة إلى كفايات المعلم.

ثانياً: كفايات المعلم:

يرتكز التطوير في نوعية التعليم على المعلم ذي الكفايات المهنية المطلوبة، وفي عصر تتسارع فيه التقنيات، وتتفجر فيه المعلومات، تزداد الحاجة إلى الدقة في الأداء، ويصبح النمو المهني للمعلم ذا أهمية كبيرة؛ من أجل تربية جيل المستقبل، فينتج: المعلم، والطبيب، والمفكر، والمهندس وغيرهم، ممن يكون له شأن في نهضة الأمة.

وحتى يقوم المعلم بواجباته المنوطة به، لابد له من امتلاك عدد من الكفايات، التي يعرفها شحاته والنجار(٢٠٠٣م) بأنها "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم للنجاح في أداء مهنة التدريس". ص(٢٤٦).

وإذا كان النمو المهني للمعلم يشير إلى "التطورات في مجموعة من الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرق التربوية، التي تميز معلماً عن غيره في أدائه مهمته، وتشمل: تطوره الأكاديمي، وإلمامه بالأساليب الحديثة، وإعداده الجيد للدروس، والتخطيط لها، وأسلوبه في عرض الدرس، وعلاقته بالتلاميذ، وحل مشاكلهم، ونشاطه المدرسي، وقدرته على الابتكار، وعلاقته بالرؤساء وأولياء الأمور، والتزامه بالمواعيد وقدرته على التقويم" (عبدالجواد، ١٩٩٢م، ص٦٢)، فإن تحديد الكفايات يعد أمراً في غاية الأهمية للأسباب التالية (الثمالي، ٢٠٠٢م، ص٢٧):

- اتساع المعرفة وتطورها من وقت لآخر.
- التطور المستمر للحياة الاجتماعية وتجدد وظائفها.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التربوية الحديثة، والأخذ بأهم نتائجها وتوصياتها.
- خضوع الكثير من المقررات الدراسية لعمليات تطوير وتجديد مستمر.
- استحداث طرق جديدة في مجال تدريس مواد التربية الإسلامية.
- التطور التقني في صناعة الوسائل التعليمية الخاصة بمجال تدريس وتعليم التربية الإسلامية.
- ضعف وقصور برامج إعداد المعلمين.
- المساهمة في تنمية وعي المعلم بطبيعة العملية التعليمية، والمساعدة في رفع مهاراته التدريسية.

وإيماناً بالدور الذي يقوم به التعليم الابتدائي في تنمية مهارات وقدرات التلاميذ، وغرس الجانب الإيماني لديهم، وإعدادهم للعمل المنتج، وللمواطنة الصالحة، وتزويدهم بماهو ضروري من المعارف والمهارات والسلوكيات، فإن معلم التربية الإسلامية مطالب بامتلاك مجموعة من الكفايات المهمة، والتي تتنوع إلى: كفايات شخصية، وكفايات مهنية تربوية، وكفايات تخصصية أكاديمية، وكفايات ثقافية.

وفيما يلي عرض لهذه الكفايات:

١ - الكفايات الشخصية:

يتعامل المعلم مع تلاميذه الصغار: جسماً، وعقلاً، وخلقاً، فهو قدوتهم يتأثرون به بطريقة غير مباشرة أكثر من تأثرهم بالتلقين؛ لهذا فهو بحاجة إلى الكثير من الكفايات والسمات الشخصية، والتي يعرفها شحاته، والنجار(٢٠٠٣م) بأنها: "مجموعة من الخصائص النفسية الاجتماعية لها صفة الثبات النسبي، تكوّن - في مجملها- تنظيماً دينامياً متكاملاً، ويمكن في ضوئها وصف الشخص والتنبؤ بسلوكه بدرجة كبيرة من الثبات والكمال، يقيسها اختبار التحليل الإكلينيكي". ص(١٩٨).

ومن ثم، فالنجاح لا يظهر في الناشئة إلا إذا تميزت شخصية المعلم بهذه الصفات الشخصية، المطلوب توافرها في معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، وعلى هذا فتحديد الصفات الشخصية للمعلم أمر ضروري، لعدة أمور أوردها الدويش (١٤٢٠هـ، ص ص٩- ١٠) ومنها:

- أن ذلك يسهم في وضع ضوابط ومعايير يمكن أن يختار المربون على أساسها، فلا يتولى التربية إلا من يمتلك هذه الصفات ويتمثلها.
- أن تكون منطلقاً لإعداد من يُعدون للتربية؛ بحيث يسعى إلى تحقيق وتكوين هذه الصفات لديهم؛ حتى يصبحوا قادرين على أداء المهمة العالية (مهمة بناء النفوس وإعدادها).
- أن ذلك يقود المربين إلى مراجعة أنفسهم في ضوئها، فيزداد عطاؤهم وترتفع قدرتهم، ويعظم أثرهم ونتاجهم بإذن الله.
- تصحيح المفاهيم والاقتناعات غير الصحيحة، كاعتقاد أن كل الناس يجيدون التربية، واعتقاد أن الميدان التربوي - هو وحده- أفضل الميادين، وأن الفشل فيه دليل على ضعف تربية صاحبه، أو ضعف قدراته.

ويحدد عبدالسميع، وحواله (٢٠٠٥م، ص ١١٤) أهم تلك الكفايات المتعلقة بشخصية المعلم الكفء والمؤثرة في التلاميذ، فيما يلي:

- المظهرالعام: من حيث: الالتزام بالزي المناسب، والبساطة والاعتدال في الملبس، والعناية بالنظافة الصحية والبدنية.
- الصوت: من حيث: قوة الصوت ووضوحه، والطلاقة اللغوية.

- الاتـزان الانفعـالي: ويشـمل: الهـدوء، والقـدرة علـى ضـبط الـنفس، والثقـة بالنفس،والتواضع، والشجاعة والجرأة في الحديث.
- الموضـوعية والأمانـة الفكريـة: وتتضـمن: القـدوة الحسـنة، والعدالـة، واحـترام الفروق الفردية.
- الانضباط: ويشمل: الانضباط في تطبيق القواعد والقوانين، والالتزام والمواظبة، والصبر، والتمسك بالقيم والمبادئ الدينية، والتعاطف مع الآخرين، واحترام آرائهم، وسعة الصدر، والتعاون، وقوة الملاحظة.

ويحصر عبيدات(٢٠٠٧م،ص١٨٤) هذه الصفات في أن يكون المعلم:

- عطوفاً ليناً مع التلاميذ، فلا يكون قاسياً، فينفرهم منه، ولا ضعيفاً، فيفقد احترامهم له.
- مخلصاً في عمله، جاداً فيه، محباً له.
- طبيعياً في سلوكه غير متكلف.
- محترماً لدينه، وتقاليد قومه؛ لأنه نائب عن المجتمع في إعداد الصغار.

كما لخص قنديل (٢٠٠٠م،ص١٨٣) الصفات الشخصية للمعلم فيما يلي:

- صفات عقائدية: وتشمل:
  - الإيمان الراسخ بعقيدة الدولة التي يعمل فيها.
  - الرغبة في الدعوة إلى ما يؤمن به ونشره بين الناس.
- صفات جسمية: وتشمل:
  - خلو الجسم من الأمراض المزمنة أو الخطيرة.
  - خلوه من العاهات الظاهرة.
  - اهتمام المعلم بمظهره الخارجي.
- صفات عقلية ونفسية: وتشمل تمتع المعلم بقدر مرتفع من:
  - الذكاء والفطنة، تمكنه من التصرف بطريقة سريعة ومناسبة في المواقف المختلفة.
  - الثقافة العامة في شتى مجالات المعرفة، ومعرفة مصادر المعرفة المختلفة، وكيفية الحصول عليها.

- القدرة على فهم ما يقرأ، وتحليله، وربط ما يقرأه بعمله في مجال التربية والتعليم.
- فهم الذات والرضا عنها.

وقد أشار مرسي(١٩٩٦م،ص٤٤) بشكل عام إلى أهم الصفات الشخصية التي يتمتع بها المعلم الناجح والفعال، والتي منها:

- البحث عن الحقيقة، والدفاع عما يعتقد أنه حق.
- التفاؤل الذكي المبني على الواقع المدروس.
- التفاعل الاجتماعي مع البيئة المحيطة.
- التحلي بصفات المواطن الصالح.
- الاستعداد الكافي لمسايرة التغير والتقدم.
- القدرة على التخيل وإعمال الفكر.
- القدرة على تحمل المسؤولية.

ونص "ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم" على أن "الاستقامة، والصدق، والأمانة، والحلم، والحزم، والانضباط، والتسامح، وحسن المظهر، وبشاشة الوجه، سمات رئيسة في تكوين شخصية المعلم، كما ينبغي أن يكون وسطياً في تعاملاته وأحكامه" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦م، ص ٩).

ومما سبق يمكن للباحث اشتقاق الكفايات الشخصية الواجب توافرها في معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، وتتمثل في:

- حسن المظهر.
- الذكاء.
- القدوة الحسنة.
- القوة الجسمية والشخصية.
- صحة المعتقد وسلامته.
- الإخلاص.
- التواضع.
- العدل.
- الصبر.
- الرفق.
- الصدق.
- الأمانة.
- العفو.
- المشورة.
- النصح.
- حسن الحديث.

وتتأكد أهمية العناية بهذه الصفات الشخصية (الخَلقية والخُلقية) لمعلم التربية الإسلامية خاصة في المرحلة الابتدائية أكثر من غيرها من المراحل الدراسية؛ نظراً لما يقوم به من تدريس مواد التربية الإسلامية المختلفة، التي تحث على تلك الصفات

وتؤكدها، فكان لزاماً عليه أن لا يخالف قوله عمله، وأن يطبق ما يأمر به، ويجتنب ما ينهى عنه، حتى يكون قدوة حسنة، ومثلاً طيباً لتلاميذه، ويراعي مبدأ فاقد الشيء لا يعطيه.

ولكي يتمكن معلم التربية الإسلامية من أداء هذه الأدوار بكفاءة، فإنه ينبغي أن يمتلك الكفايات المهنية التربوية.

٢- الكفايات المهنية التربوية:

يراد من المعلم أن يكون أنموذجاً في العملية التعليمية، وموجهاً، وميسراً، ومقوماً؛ لذلك عليه أن يمتلك الكفايات المهنية المتعلقة بالتدريس والنشاطات التعليمية الصفية المتعددة والمتنوعة، ويمكن إجمالها في ثلاث مراحل، هي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وذلك حسب وقت تفاعل المعلم مع هذه الكفايات قبل الدرس، أو في أثنائه، أو بعده. وفيما يلي عرض لهذه المراحل:

المرحلة الأولى: التخطيط:

يعتبر التخطيط أحد الأمور المهمة في نجاح أي عمل، بل إنه مبدأ مستقر في كل مجال؛ وذلك ضمان للاستثمار الأفضل للإمكانات المادية والبشرية المتوافرة، والسعي لتحقيق الأهداف التنموية بكافة جوانبها.

ويعرفه شحاتة، والنجار(٢٠٠٣م) بأنه: "تصور عقلي وإعداد نفسي للمواقف التدريسية، التي يحتاج إليها في قاعة الدرس في فترة زمنية محددة، ولمستوى تعليمي محدد؛ بقصد تحقيق أهداف تعليمية منظمة وهادفة، عن طريق اختيار خبرات وأنشطة وإجراءات ووسائل تعليمية وأسئلة تنشيطية وتقويمية مناسبة" ص(٩٤).

ويكون التخطيط بالاستعانة بالمنهاج ودليل المعلم على مستويات ثلاثة، هي:

- خطة طويلة المدى (سنوية أو فصلية).
- خطة متوسطة المدى (وحدة دراسية).
- خطة قصيرة المدى (يومية).

ولكي ينجح المعلم في مرحلة التخطيط، فإنه يتعين عليه القيام بالأمور التالية (عبدالسميع وحواله، ٢٠٠٥م، ص١١٤):

- أن يحدد حاجات التلاميذ، بما يتلاءم وخصائصهم العمرية، وبشكل عام تعرف فلسفة التربية وأهدافها لتلك المرحلة.
- أن يحدد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس، ويصنفها.
- أن يحلل محتوى المادة العلمية.
- أن يحدد الخبرات السابقة المرتبطة بأهداف الدرس.
- أن يخطط للاختبارات الشخصية.
- أن يختار أساليب التدريس المناسبة.
- أن يحدد الأنشطة التعليمية الملائمة لقدرات التلاميذ.
- أن يحدد الوسائل التعليمية المؤدية للغرض التدريسي.
- أن يختار أساليب التقويم المناسبة.

وعلى هذا، يمكن للباحث اشتقاق أهم الكفايات اللازمة للمعلم في مجال التخطيط، والتي تتمثل في:

- التخطيط لتهيئة مناخ تعليمي مناسب.
- صياغة أهداف سلوكية مناسبة وشاملة.
- كتابة خطة الدرس بطريقة منطقية، مشتملة على العناصر الأساسية.
- تحديد الأنشطة، والأساليب، والوسائل الملائمة؛ التي تساعد في تحقيق أهداف الدرس.
- تحديد وسائل التقويم المناسبة.

وإذا امتلك المعلم الكفايات السابقة للتخطيط، فإنه يتعين عليه أن يحسن أداءها في مرحلة التنفيذ.

المرحلة الثانية: التنفيذ:

تعد هذه المرحلة التطبيق العملي للمرحلة السابقة (التخطيط) وعرض للدرس بالتفصيل، ويذكر الأسطل (١٩٩٨م، ص١٣٥) أن هذه المرحلة تعني: "المهارات التي يحتاج إليها المعلم في أثناء تنفيذ عملية التدريس، وتعتبر محكاً فعلياً لمدى قدرته على ممارسة مهنة

التعليم، فهو يقوم بإعداد نظري للموضوع، ويراعي فيه المقومات المختلفة في عملية التخطيط، وعندما يبدأ بالتنفيذ الفعلي، ويقوم بعمليات التدريس الفعلي، فإنه يواجه صعوبات كبيرة في جوانب متعددة، لا يستطيع مواجهتها أو التصرف فيها والتغلب عليها".

ومن ثم، تستلزم هذه المرحلة اتخاذ العديد من الإجراءات، واتباع العديد من الأسس، وتوفير كل مايلزم من إمكانات مادية وبشرية؛ تسهم في نجاح العملية التدريسية، وتحويل الخطة إلى واقع عملي.

وتتمثل المهارات التي ينبغي أن يوظفها المعلم في أثناء تنفيذ الدرس في المهارات الآتية (عبدالسميع، وحواله، ٢٠٠٥م، ص١١٥):

- يقدم المادة الدراسية بشكل واضح، وبتسلسل منطقي.
- يستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.
- يوفر ظروفاً تسمح للتلاميذ بالقيام بأداء المهارات التعليمية فرادى، أو في مجموعات.
- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء قدراتهم وحاجاتهم.
- يهتم بإكساب التلاميذ القيم والاتجاهات الإيجابية.
- ينوع في الأنشطة التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب واستعداد التلاميذ.
- يحافظ على انتباه التلاميذ في أثناء الشرح.
- يستثير دافعية التلاميذ واهتمامهم بالتعلم الجديد في بداية الدرس وفي أثنائه.
- يقدم أنواعاً مختلفة من التعزيزات المادية والمعنوية الفورية.
- يستخدم الأدوات والوسائل في إطار الموقف التعليمي.
- يستخدم في تدريسه لغة واضحة سليمة.
- يستخدم في تدريسه مهارات التواصل والحوار مع التلاميذ.
- يذلل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فاعلية التواصل.

كما ينبغي أن يكون المعلم:

- متمكناً من المادة العلمية المعروضة.
- قادراً على إدارة الصف بشكل جيد.
- مسهماً في تنمية التفكير الناقد والابتكاري لدى التلاميذ.

- موظفاً الكتاب المدرسي في التعلم الصفي.
- مستخدماً أساليب متنوعة لختم الدرس.

وتنعكس كفايات التخطيط والتنفيذ على كفايات المعلم في أثناء تقويم الدرس.

المرحلة الثالثة: التقويم:

لا يقتصر التقويم على نهاية العملية التعليمية؛ وإنما هو عملية مستمرة في الموقف التعليمي، قبله، وفي أثنائه، وبعده، ويُعرف تقويم التلميذ بأنه: "تحديد مستوى التلميذ لتعرف ما بلغه من نجاح في تحقيق الأهداف التربوية، ويختلف هذا التقويم تبعاً لاختلاف الأهداف، فهناك التقويم التشخيصي، وهناك التقويم التحصيلي، وهناك التقويم للمهارات، وهناك التقويم للقيم والاتجاهات، وهناك التقويم الشامل للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية" (اللقاني والجمل، ٢٠٠٣م، ص٨٣).

ومن ثم يقسم براون(Brown,1983,p3-11) التقويم بحسب التوقيت الذي يستخدم فيه في أثناء عمليتي: التعليم، والتعلم إلى ثلاثة أقسام: التقويم التمهيدي أو المبدئي، والتقويم البنائي أو التكويني، والتقويم الختامي أو الإجمالي. وهذه المراحل الثلاث متكاملة فيما بينها، فالتشخيصي يكون قبل البدء في عملية التدريس؛ للكشف عن مستوى التلاميذ وخلفيتهم السابقة عن الموضوع، ومعرفة الفروق الفردية بينهم؛ ليتكمن المعلم من التعامل المناسب معهم، واختيار الأنسب لهم. ثم مرحلة التقويم البنائي أو التكويني، الذي يستمر في أثناء الدرس، ويكون التقويم لكل مرحلة من مراحله؛ للتأكد من إتقان التلاميذ وتقديم التغذية الراجعة. ثم آخر المراحل التقويم الختامي الذي يقرر فيه المعلم وصول التلميذ للأهداف المرجوة، وبالتالي الانتقال إلى مرحلة تالية (فتح الله، ٢٠٠٥م، ص ص٤٨- ٥٣).

وتتمثل الكفايات التي يحتاج إليها المعلم في مجال تقويم التدريس في الكفايات الآتية (الهشامي، ٢٠٠٣م، ص٨٢):

- الإلمام بأنواع التقويم المختلفة.
- تنويع أساليب التقويم في مراحل الدرس، ومراعاة وقت الحصة.
- صياغة الأسئلة صياغة صحيحة.
- إعداد أدوات التقويم إعداداً جيداً.

- تطبيق أدوات التقويم.
- تحليل النتائج ويفسرها؛ ليستفيد منها.
- توظيف أنواع التعزيز المناسبة.
- استخدام التغذية الراجعة؛ لتحسين العملية التعليمية، علاجاً أو تطويراً، والإفادة منها في تحديد نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ.

وتتكامل مع الكفايات المهنية التربوية الكفايات التخصصية الأكاديمية .

٣ - الكفايات التخصصية الأكاديمية:

تختلف كفايات هذا المجال من معلم لآخر تبعاً لطبيعة مادته العلمية، ويعرف اللقاني، والجمل(٢٠٠٣م) الكفايات التخصصية أو الأكاديمية بأنها: "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين، توجه سلوكه، وترتقي بأدائه إلى مستوى من الإتقان، يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر" ص(١٤٧). كما يعرفها شحاته، والنجار(٢٠٠٣م) بأنها: "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم الناجح في أداء مهنة التدريس، ويوجد العشرات من هذه الكفايات، ومنها: إتقان مادة التخصص، والمعرفة بالخصائص النفسية للطلاب، ومعرفة طرق التعليم والتعلم، وإتقان مهارة التدريس، وتوافر اتجاهات معينة خاصة بالمهنة" ص(٢٤٦).

فهي إذن، تلك الكفايات النوعية المرتبطة بطبيعة مادة التربية الإسلامية، ومافيها من خبرات ومعارف وحقائق ومدركات ومهارات واتجاهات خاصة بتلك المادة، وهذه الكفايات ألصق ما تكون بمعلم التربية الإسلامية.

ويمكن تلخيص أهم هذه الكفايات التخصصية الأكاديمية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية فيما يلي (الجلاد، ٢٠٠٤م، ص ص١١٣- ١٢٨):

- معرفة مصادر التربية الإسلامية.
- معرفة خصائص التلاميذ الذين يدرسهم.
- التمكن من طرق تدريس فنون التربية الإسلامية (تلاوة، حفظ، استنباط...).
- التمكن من طرق تدريس كل فرع من فروع التربية الإسلامية (القرآن الكريم، التجويد، الحديث، التوحيد، الفقه).

- التمكن من تنمية مهارات التلميذ الأدائية في كافة فنون التربية الإسلامية.
- تعرف أهمية كل فرع من فروع التربية الإسلامية.
- التمكن من المادة العلمية في التربية الإسلامية.
- القدرة على تحديد وتعرف المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في تعلم أي فرع من فروع التربية الإسلامية.
- بناء الخطط العلاجية لمشكلات التلاميذ في أي فرع من فروع التربية الإسلامية.
- التمكن من المهارات المكونة لكل فرع من فروع التربية الإسلامية.
- تدريب التلاميذ على قراءة النص القرآني قراءة صحيحة مجودة.
- تدريب التلاميذ على استنباط الأحكام التجويدية من النص القرآني.
- تدريب التلاميذ على استخلاص الدروس والعبر والحكم من النص القرآني، أومن الحديث النبوي الشريف.
- تدريب التلاميذ على الاعتناء بالدليل في الأحكام العقدية والفقهية.
- تدريب التلاميذ على التطبيق العملي للأحكام الفقهية.
- تقديم المفاهيم العقدية أو الفقهية بأسلوب مبسط ومناسب لمستوى التلاميذ.
- تحصين العقيدة ضد التيارات الإلحادية أو كل مايشوبها.

ويتضافر مع الكفايات الشخصية، والكفايات المهنية التربوية، والكفايات التخصصية نوع آخر من الكفايات لا يقل أهمية عنها، وهي الكفايات الثقافية، وذلك في ضوء طبيعة مهنة التدريس.

٤ - الكفايات الثقافية:

يعد الاطلاع العام على العلوم والاضطلاع بمادة التخصص من الأهمية بمكان؛ لتكوين فكرة عامة عن موقع المادة بين المواد الأخرى، وتوظيف ذلك في شرح المادة العلمية للتلاميذ، وتنميتهم: جسمياً، وعقلياً، واجتماعياً، وخلقياً، ودينياً.

ويعرف شحاته، والنجار (٢٠٠٣م) الثقافة بأنها: "نسيج كلي معقد من الأفكار والمعتقدات والعادات والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك، وكل ما يبنى عليه من تجديدات أو ابتكارات أو وسائل في حياة الناس؛ مما ينشأ في ظله كل عضو من أعضاء الجماعة، وما ينحدر إلينا من الماضي، فنأخذ به كما هو، أو نطوره في ضوء حياتنا وخبراتنا" ص(١٦٢).

وباختصار، فالثقافة هي: نتاج العقل الإنساني، من: تفكير، وعلم، وأدب، وفن، وتقانة، ومن ثم ينبغي على المعلم، وخاصة معلم التربية الإسلامية أن يكون ذا ثقافة شاملة وواسعة؛ لأن مسؤولياته داخل الصف متعددة، بل حتى خارجه، ومن ثم ينبغي عليه أن يكون ملماً بواقع مجتمعه ومشكلاته وطموحاته والقضايا المعاصرة، والتحديات المستقبلية، خصوصاً مع بداية ألفية ثالثة، وارتباط المواد - كلها- في المجتمعات المسلمة بالتربية الإسلامية ارتباطاً وثيقاً.

لذا؛ على معلم التربية الإسلامية أن يكون ممتلكاً للكفايات الثقافية التالية:

- معرفة النظام: السياسي، والاجتماعي، والاقتصادي، وتهيئة المتعلم للتعامل الإيجابي معه، وتحقيق الولاء والانتماء الأمين له.
- معرفة الفترات الزمنية ذات الأحداث التاريخية المهمة في التربية الإسلامية، والدعوة الإسلامية وتطورها.
- معرفة بعض أسماء أشهر العلماء والمصلحين والكتاب والمفكرين المسلمين والعرب والعالميين، القدامى والمعاصرين، ومعرفة أعمالهم.
- استخدام شبكات التعلم الإلكترونية، كمصادر للمعرفة، ووسائل لها في الوقت ذاته.
- معرفة أبعاد العولمة وآثارها على المجتمعات، والتحديات التي تفرزها، ودور التربية الإسلامية في مواجهتها.
- معرفة الاتجاهات التربوية الحديثة في تدريس التربية الإسلامية.
- الإلمام بالثقافات العلمية العامة.
- فهم العلاقة بين التربية الإسلامية والمواد الأخرى.
- فهم طبيعة المعرفة ومصادرها وأساليبها، ودور التربية الإسلامية في ذلك.
- معرفة المكانة العالمية للتربية الإسلامية.
- معرفة المكانة الدينية للتربية الإسلامية.
- الإلمام بالأخطار المحيطة بالتربية الإسلامية من أعداء الإسلام.

وبعد تحصيل المعلم لمجموع الكفايات الشخصية، والمهنية، والتخصصية، والثقافية، يظهر أثرها في دوره المهني.

ثالثاً: أدوار المعلم قديماً وحديثاً:

يوصف هذا العصر بعصر الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي؛ لذا فقد تغير دور المعلم من كونه ناقلاً للمعرفة - فقط- ملقناً للتلاميذ، معتمداً على الورقة والقلم والسبورة، أي من كونه المصدر الوحيد للمعرفة، تغير إلى معلم يتابع الجديد والتطور المعرفي والتقني، ويجعل التعليم محوره التلميذ، وينوع في الوسائل المستخدمة، وهذا ما فرضته عليه التغيرات والتحولات الجديدة في العالم المعاصر.

ويورد البوهي(٢٠٠١م،ص٢١٤) بعض أدوار المعلم في الماضي، وتتمثل في:

- نقل المعلومات من مصادر محددة إلى التلاميذ، حيث أصبح - هو نفسه- مصدراً يكاد يكون وحيداً للمعلومات.
- تلقين المعلومات للتلاميذ، والتأكد من حفظها، وتوجيه التلاميذ إلى المحافظة على القيم وأنماط السلوك المتوارثة.
- إكساب التلاميذ مهارات محددة في القراءة والكتابة والحساب، ويتبع ذلك استخدام وسائل محددة، والاهتمام بالجوانب النظرية دون العملية.

ويتضح بهذا أن المعلم قديماً لم يكن مشاركاً في تخطيط المناهج الدراسية، وليس مدرباً على ممارسة النشاط المدرسي، وليست لديه أدوات حديثة للتقويم الشامل لقدرات ومهارات المتعلم، ولم يكن قادراً على اتخاذ القرارات التربوية السليمة. (منير، ٢٠٠٠م،ص١٣).

وقد تغيرت هذه النظرة وهذه الأدوار في العصر الحديث؛ وذلك لأن عالم اليوم أضحى يتصف بالتغيرات المتسارعة والتطور الهائل، الأمر الذي يحتم على المعلم العصري أن تكون لديه العديد من القدرات والمهارات والسمات والقيم والاتجاهات الإيجابية التي تمكنه من القيام بأدوار عديدة، تستلزم تربية الأجيال التربية التي تتناسب ومتغيرات العصر.

ويحدد عبدالسميع، وحواله (٢٠٠٥م، ص٩٦) أدوار المعلم الحديثة في الآتي:

- تدريب التلاميذ على كيفية استخدام المعرفة والإفادة منها.
- تزويد التلميذ بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد المعرفة التي تقدم له، والتأكد من سلامتها وصحتها.

- تنظيم الموقف التعليمي في ضوء ما لدى التلاميذ من خبرات سابقة عن الدرس، وربطها مع الخبرات الجديدة.
- اختيار المواد والوسائل المعينة على التدريس، التي تسهل عملية التعلم.
- تنويع طرق التدريس التي يستخدمها في الفصل، ومتابعة دراسة التلاميذ، وتوجيه العمل الجماعي.
- السعي من أجل استثارة ميول التلاميذ واهتماماتهم والمحافظة عليها؛ حتى يتم التدريس في جو ملائم.
- تحضير الدرس مسبقاً.
- تنمية عادات المذاكرة والتحصيل المرغوب فيها لدى التلاميذ.
- تشخيص صعوبات التعلم لدى بعض التلاميذ، ومحاولة حلها.
- الحوار والمناقشة التي تساعد التلاميذ على اكتشاف ما لديهم من معلومات ومهارات لتنميتها.
- تعليم التلاميذ طرق حل المشكلات، والتفكير العلمي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.
- تقويم التقدم لدى التلاميذ في جميع جوانب التعلم.
- إدارة الفصل وضبطه، من حفظ النظام والانضباط والتفاعل مع التلاميذ، والتوجيه الفردي والجماعي، واحترام التلاميذ وقدراتهم ومشاعرهم.
- مشاركة المدرسة وأولياء الأمور في تربية أولادهم.
- إعطاء صورة طيبة عن السلوك الإيجابي تجاه البيئة.
- المشاركة في تطوير المنهج وتنفيذه.
- متابعة التطورات الحادثة في مجال التخصص.
- المساهمة في المؤتمرات والندوات والمنظمات المهنية المرتبطة بالمادة الدراسية، والتي من شأنها توسيع معارفه.
- مراعاة الفروق الفردية لدى تلاميذه.

كما حدد الحيله (٢٠٠١م، ص ص٤٢٦- ٤٢٨) بعضاً من هذه الأدوار، كما يلي:

- تنمية التلاميذ في جوانبهم المختلفة: الإيمانية، والعقلية، والشخصية، والاجتماعية، ومحاولة توجيه قدراتهم، ومهاراتهم التوجيه الصحيح؛ لأن المعلم مرشد لتلاميذه علمياً، ونفسياً، واجتماعياً، وسلوكياً.

- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي؛ وذلك نظراً لتزايد عدد التلاميذ، مما يقتضي مراعاة أكثر للفروق الفردية بينهم، فيقوم المعلم بدور الموجه لتلاميذه لمساعدتهم على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم.
- تنمية قدرات الإبداع لدى التلاميذ؛ وذلك بتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية المبدعة.
- المعلم رائد اجتماعي يقدم ثقافة المجتمع لتلاميذه، فيقوم بتنقية ثقافة المجتمع وتبسيطها وتقديمها للتلاميذ، بما يتناسب وأعمارهم ومستوى نضجهم؛ لكي يأخذوا الطيب منها.
- المعلم منظم للأنشطة التربوية اللاصفية، فدوره لا يقتصر على غرفة الدراسة، وإنما يتعداها إلى الأنشطة خارج إطار المدرسة.

هذه جملة من أدوار المعلم العصري الحديث، والتي يشترك فيها جميع معلمي المواد الدراسية مع معلم التربية الإسلامية، إلا أن هناك أدواراً خاصة بمعلم التربية الإسلامية الذي ارتبط بتعليم التربية الإسلامية ذات المكانة السامية.

ومن بين هذه الأدوار و المقومات التي ينفرد بها معلم التربية الإسلامية ما يلي (أحمد، ١٩٩٦م، ص٢٣٢):

- غرس الإيمان وتنميته في نفوس التلاميذ.
- توثيق صلة التلاميذ بالقرآن الكريم حفظاً وتلاوة.
- تعريف التلاميذ برسولنا محمد - صلى الله عليه وسلم - وكافة الأنبياء والمرسلين -عليهم السلام- ومجموعة من أعلام المسلمين.
- إبراز أهمية القرآن الكريم والسنة النبوية، كأصول للتشريع، والقدرة على التطبيق العملي لأحكام الدين.
- تعريف التلاميذ بما يلائمهم من العبادات.
- تعريف التلاميذ بالآداب الإسلامية.
- تعريف التلاميذ بما في الدين وأحكامه من معاني: العدالة، والمساواة، وتكافؤ الفرص، والتعاون.
- توجيه التلاميذ إلى ممارسة بعض ألوان النشاط الديني.
- تعويد التلاميذ السلوك الصحيح في أنشطتهم الصفية واللا صفية.

- عدم الاقتصار على تزويد التلاميذ بالمعارف الدينية، بل ينبغي ترجمتها إلى سلوك عملي.

كما بيّن كل من (الحتروشي، ٢٠٠٢م، ص ص٥٨- ٦١؛ و شحاته، ١٩٩٦م، ص٣٥٨) أن معلم التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية ينبغي عليه القيام بالأدوار التالية:

- دقة المعلومات: فمعلم التربية الإسلامية يعتبر قدوة، لذلك ينبغي له أن يتسم بغزارة علمه، متفقهاً في الدين الإسلامي وأحكامه وتعاليمه، وهذه لا تحصل بمجرد القراءة العابرة في الكتب، بل تعتمد على القراءة الفاحصة والدقيقة لأمهات الكتب.
- الورع: ويكون باستشعاره مراقبة الله له، فهو مسؤول عن كل حركة يقوم بها، قال تعالى: (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولاً) [الإسراء:٣٦].
- الشخصية المؤثرة: بأن تتوافر لديه المقومات الخُلقية والخلقية للشخصية المؤثرة، ومن أهم الصفات الخُلقية التي يجب أن يتحلى بها معلم التربية الإسلامية:
  - الصدق: في القول بمطابقته للواقع، وفي العمل بأدائه وفق ما أمر الله، وفي النية بإخلاصها للباري جلت قدرته، قال تعالى مبيناً فضل الصدق وجزاء المتصفين به: (وَٱلَّذِى جَآءَ بِٱلصِّدْقِ وَصَدَّقَ بِهِۦٓ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُتَّقُونَ)[الزمر:٣٣].
  - الإخلاص: يقول جل وعلا:(وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعْبُدُواْ ٱللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ حُنَفَآءَ وَيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤْتُواْ ٱلزَّكَوٰةَۚ وَذَٰلِكَ دِينُ ٱلْقَيِّمَةِ) [البينة:٥].
  - العدل: في معاملة التلاميذ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
  - الصبر: حيث إن مهنة التعليم تحمل الكثير من المشاق، فيستعين بما أرشده الله -تعالى- له بقوله: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسْتَعِينُواْ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ) [البقرة: ١٥٣].

- إدراك الطبيعة الخاصة لمادة التربية الإسلامية: فهي روح تسري في القلوب، وتحرك المشاعر، وترتبط كل الارتباط بالسلوك والأخلاق، سواء في تعامل الإنسان مع ربه، أو مع نفسه، أو مع غيره.
- العلاقات الإنسانية: وذلك بأن يكون معلم التربية الإسلامية مثلاً للآخرين في التعاون الإيجابي، والقدرة على التفاهم الفعال، والنقد البناء، محترماً آراء الآخرين.
- القدرة على التدريس: بإيصال المعلومة إلى التلاميذ بأسلوب واضح وبسيط.

ويستفيد الباحث مما سبق أن معلم التربية الإسلامية يعد:

- منفذاً للسياسة التربوية للدولة.
- مديراً للعملية التعليمية داخل الصف.
- منظماً للأنشطة التربوية اللاصفية.
- مرشداً وموجهاً لتلاميذه: علمياً، وفكرياً، ونفسياً، واجتماعياً، وسلوكياً.
- مسؤولاً عن تنمية تفكير تلاميذه.
- عنصراً تعاونياً بين زملائه.
- عنصراً مشاركاً لأولياء أمور التلاميذ في التربية.
- حلقة اتصال بين المدرسة والبيئة.
- عنصر تغيير وإصلاح في المجتمع.
- أداة تجديد وتطوير للأفضل.
- مشاركاً للجهات المسؤولة في تقويم الأهداف والمناهج والوسائل.
- مسؤولاً عن تنمية ثقافته: المهنية، والعلمية، والاجتماعية.

يتضح مما سبق تعدد أدوار معلم التربية الإسلامية وتنوعها تبعاً لتغير العصر وتطوره، ومن ثم كان لزاماً على المؤسسات التربوية الاعتناء بإعداد المعلم وتدريبه ومواكبة التطور، وإيجاد معلم قادر على أداء مهامه بكل كفاءة واقتدار، وخاصة في المرحلة الابتدائية التي يمر فيها المتعلم بأهم مراحله العمرية والنمائية.

رابعاً: المتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية:

تقع المرحلة الابتدائية ما بين سن السابعة، والثانية عشرة، وهي المرحلة التي تقابل عند علماء نفس النمو مرحلتي: الطفولة الوسطى، والطفولة المتأخرة، وهي مرحلة تتميز

بخصائص نمو معينة، خاصة في مرحلة الطفولة المتأخرة التي تقع في الصفوف العليا (٤، ٥، ٦) من المرحلة الابتدائية، حيث تتضح الملامح الجسدية للطفل، ويصبح قادراً على تحمل أعبائه بنفسه، وبناء استقلاله الجسدي عن الآخرين، كما يزداد نشاطه وقوته، وفي الجانب العقلي ينمو ذكاء الطفل، وتتمايز قدراته العقلية، ويصبح قادراً على استيعاب المفاهيم، واكتساب المعايير والقيم الخلقية، وفي الجانب النفسي يميل الطفل إلى الاستقرار والهدوء الانفعالي، وفي الجانب الاجتماعي يتحول الطفل من كائن متمركز حول ذاته إلى كائن متعاون وعضو متوافق متفاعل في إطار الجماعة، التي يتقبل مبادئها، ويتحمل أداء المسؤوليات التي يكلف بها (زهران، ٢٠٠٣م، ص ص ٢٢٥- ٢٣٠).

وفي ضوء هذه الخصائص النمائية، التي يتميز بها تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، فإن معلم التربية الإسلامية يتعين عليه مراعاة تلك الخصائص، وذلك بإشباع متطلباتها النمائية بما يتناسب مع طبيعة مادته، التي تتمثل فيما يأتي:

- إكساب التلميذ المفاهيم الدينية التي تعمل على تجديد نشاطه وتقوية حيويته، وحثه على الاهتمام بنظافته ومظهره.
- تخطيط المواقف التعليمية الصفية التي تؤدي إلى تكوين عادات العناية بالجسم والمحافظة عليه سليماً من الأمراض.
- تخطيط المواقف التعليمية الصفية التي تدرب التلاميذ على التزام الآداب الإسلامية في المأكل، والمشرب، والملبس، وقضاء الحاجة.
- تقديم المفاهيم الدينية مدعمة بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية؛ حتى يتعود التلاميذ منذ صغرهم على إدراك العلاقة بين الحكم وبين النص القرآني أو الحديث النبوي؛ وبذلك يستطيعون في المراحل التالية استنباط الأحكام الدينية من مصادرها.
- تقديم المفاهيم الدينية التي تنمي مدارك التلاميذ، وتجيب عن تساؤلاتهم وما يدور في عقولهم، وإحاطة المفاهيم المجردة منها بالعديد من الأمثلة التي تعمل على توضيحها، وتقريبها في صورة حسية.
- تخطيط المواقف التعليمية التي تغرس قيم الإسلام في نفوس التلاميذ، وتدربهم على ترجمتها إلى سلوك عملي.

وقد راعى نظام التعليم في المملكة العربية السعودية هذه المتطلبات النمائية اللازمة لتلميذ المرحلة الابتدائية، وذلك عند وضع الأهداف العامة لهذه المرحلة .

خامساً: أهداف المرحلة الابتدائية:

نصت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٣٩٠هـ) على أن أهداف المرحلة الابتدائية تتمثل في (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥م، ص ص ١٦- ١٧):

- تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل، ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.
- تدريبه على إقامة الصلاة، وأخذه بآداب السلوك والفضائل.
- تنمية المهارات الأساسية المختلفة، وخاصة المهارة اللغوية، والمهارة العددية، والمهارة الحركية.
- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.
- تعريفه بنعم الله في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية؛ حتى يحسن استخدامها وينتفع بها.
- تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من واجبات، وما له من حقوق، في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حبه لوطنه، والإخلاص لولاة أمره.
- توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من وقت فراغه.
- إعداد التلميذ لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته النمائية والتعليمية.

يتضح من هذه الأهداف التركيز على تنمية التلميذ في جميع الجوانب، وهذا يتطلب معلماً متميزاً، متابعاً للمستجدات، حريصاً على نفع تلاميذه وتنمية معلوماتهم وصقل مهاراتهم وتصحيح اتجاهاتهم ومعتقداتهم.

وفي ضوء خصائص النمو التي تميز تلميذ المرحلة الابتدائية، ومتطلباتها النمائية اللازمة لها، وكذا في ضوء الأهداف العامة للتعليم الابتدائي، فقد تم اشتقاق الأهداف العامة لتدريس مواد التربية الإسلامية في ضوء ذلك النوع من التعليم.

سادساً: أهداف تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية:

تضمنت (وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلة الابتدائية في التعليم العام)، الصادرة عن الإدارة العامة للمناهج، الأهداف التالية (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٧هـ، ص ١٥):

- أن يعرف التلميذ أصول العقيدة الإسلامية الصحيحة.
- أن ينشأ التلميذ على تحقيق العبودية لله وحده لا شريك له، ويخلص له العبادة.
- أن يعمق التلميذ في نفسه ما دلت عليه الفطرة البشرية من الإقرار بربوبية الله ووحدانيته، من خلال الأدلة الشرعية والكونية.
- أن يحب التلميذ الله - عز وجل- ويعظمه ويخشاه.
- أن يحب التلميذ الرسول - صلى الله عليه وسلم- ويوقره.
- أن ينشأ التلميذ على طاعة الله - عز وجل- وطاعة رسوله صلى الله عليه وسلم.
- أن ينشأ التلميذ على العناية بكتاب الله وسنة رسوله - صلى الله عليه وسلم- قراءة، وحفظاً، وفهماً، وعملاً.
- أن ينشأ التلميذ على محبة السلف الصالح من الصحابة والتابعين لهم بإحسان، ويقتدي بهم، ويسير على منهجهم.
- أن يعرف التلميذ أحكام العبادات المناسبة لهذه المرحلة، ويدرك يسر الدين من خلالها.
- أن يعرف التلميذ عقيدة الولاء والبراء.
- أن يؤدي التلميذ العبادات على وجهها المشروع، ويتعود احترام أمكنتها وارتيادها.
- أن يكتسب التلميذ القيم والآداب الإسلامية المناسبة لسنه.
- أن ينشأ التلميذ على الثقة بالنفس، والتفاؤل دون إفراط أو تفريط.
- أن يعرف التلميذ نعمة الله عليه في نفسه وبيئته، ويشكره، ويحافظ عليها، ويحسن استخدامها.
- أن ينشأ التلميذ على الشعور بأهمية الوقت، ويتدرب على الاستفادة منه.
- أن ينشأ التلميذ على حب العلم النافع والعمل الصالح.
- أن يكتسب التلميذ مهارات التفكير السليم المناسب لهذه المرحلة.
- أن يتوجه التلميذ لاستخدام منجزات العصر وفق الضوابط الشرعية.
- أن يستشعر التلميذ واجبه نحو والديه، وأسرته، ومجتمعه.
- أن ينشأ التلميذ على احترام المعلم وتقديره.

- أن يحب التلميذ اللغة العربية، ويعرف مكانتها في الدين، ويعتز بها، ويتعود التحدث بها.
- أن ينشأ التلميذ على حب الأمة الإسلامية، والانتماء إليها، وتقديمه المودة والتراحم بين أفرادها.

وحرصاً من "حكومة خادم الحرمين الشريفين" على تحقيق الأهداف العامة لتدريس مواد التربية الإسلامية خاصة في المرحلة الابتدائية، فقد عقدت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ندوة "التعليم الابتدائي والمتوسط" في الفترة (٢- ٤) جمادى الثانية عام ١٤٠٤هـ، وكان من أبرز توصياتها وقراراتها فيما يتعلق بمقررات التربية الإسلامية والمعلم القائم بتدريسها ما يلي(التوثيق التربوي، ١٤٠٤هـ، ع٢٥، ص ص ٨٩- ١٠٤):

- العمل على إنشاء مركز متخصص للتربية الإسلامية؛ لرفع مستوى أداء معلميها، وتطوير مناهجها، وإجراء البحوث الميدانية لذلك، والتأكيد على إقامة دورات طويلة المدى ومتخصصة لمعلمي التربية الإسلامية.
- زيادة التركيز على دراسة العلوم الشرعية، وفي مقدمتها تلاوة القرآن الكريم وتحفيظه.
- ضرورة استمرار تدريس التجويد والإكثار من الناحية التطبيقية فيه في جميع المراحل، وبخاصة المرحلة الابتدائية.
- التأكيد على وجوب الاهتمام بتحسين التعليم الابتدائي ورفع شأنه وتطويره.

وإذا كان معلم التربية الإسلامية هو المنوط به إشباع المتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية، وكذا تحقيق الأهداف العامة للتعليم الابتدائي، وكذلك منوط به ترجمة الأهداف العامة لتدريس مواد التربية الإسلامية بهذا النوع من التعليم إلى واقع عملي في سلوك التلميذ، فإنه ينبغي أن يكون متمكناً من الكفايات الآتية:

- إتقان التلاوة الصحيحة الخالية من اللحن الجلي والخفي.
- إعداد خطة دراسية جيدة.
- التمييز بين الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والقواعد الشرعية.
- القدرة على الربط بين النصوص الشرعية والأحكام المستنبطة منها.
- القدرة على تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية.

- استخدام طرق التدريس الحديثة المناسبة في تدريس فروع التربية الإسلامية.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- المساهمة في تقويم وتطوير منهج التربية الإسلامية في فروعها المختلفة.
- تعرف المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية.

وانطلاقاً من الفهم السابق لكفايات معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، ولأدواره ومهامه ومسؤولياته، تبدو الحاجة ماسة إلى ضرورة تأهيله وتدريبه في أثناء الخدمة؛ وذلك حتى يتمكن من أداء رسالته بمهارة وفعالية، لأنه مهما كانت جودة برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، فإنها لا تستطيع أن تزوده بحلول لكل المشكلات التي سوف تواجهه في مواقع العمل الفعلية، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فمهما كانت مهارة المعلم وكفاءته، فإنه لا يستطيع مسايرة التطورات السريعة والانفجار المعرفي وثورة المعلومات في مادة تخصصه، ما لم يخضع هذا المعلم لبرامج تدريب مستمرة، وهذا ما سوف يتناوله المحور التالي.

المحور الثاني: تدريب المعلم في أثناء الخدمة:

يتناول هذا المحور تدريب المعلم في أثناء الخدمة، من حيث: مفهوم التدريب، وأهميته، ودواعيه، وأهدافه، ووظائفه، وأسسه ومبادئه، وكيفية التخطيط له، وأنواع البرامج التدريبية، وأساليب التدريب، ووسائله، وإجراءات تقويم البرامج التدريبية.

وبيان ذلك مفصلاً كما يلي:

أولاً: مفهوم تدريب المعلم في أثناء الخدمة:

يعد التدريب الأساس الذي تقوم عليه عملية التنمية في المجتمع، فهو أداتها ووسيلتها، وهو من أساليب مسايرة المستجدات، والرفع من مستوى المعلمين: فكرياً، ومهنياً، وثقافياً؛ ولذلك كان من أبرز سياسات "خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥- ١٤٣٠هـ" التأكيد على التدريب الدوري للمعلمين (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠٠٥م، ص٤٢٧).

ويزخر الأدب التربوي بتعريفات كثيرة لمفهوم تدريب المعلم في أثناء الخدمة، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات؛ بهدف الوصول إلى مفهوم إجرائي يناسب طبيعة الدراسة الحالية، ويحقق ما تصبو إليه.

فقد لخص سعادة (١٩٩٣م، ص ص٩٣- ٩٤) ما أوجزه فيلب جاكسون Philip Jackson عن مفهوم التدريب في أثناء الخدمة، حيث قسمه إلى ثلاثة مفاهيم، هي:

- المفهوم العلاجي: وينادي بتصميم عملية التدريب لتصحيح أخطاء برنامج الإعداد الأساسي للمعلمين؛ حتى يمكنهم من التكيف مع الجديد في العملية التعليمية من خلال برامج التدريب.
- المفهوم السلوكي: ويركز على ما يدور في الفصل المدرسي من تفاعل، وما يحدث فيه من سلوك، بمعنى التركيز على الكفايات التدريسية، وبالتالي يكون تدريب المعلم منصباً على كيفية تحليل الموقف التدريسي، وتفسير السلوك الملاحظ بين المعلم و التلميذ.
- مفهوم النمو: ويؤكد طبيعة النمو المهني للمعلم، كما يستهدف زيادة الدافعية نحو النمو الذاتي للمعلم.

وبإمعان النظر في مفهوم التدريب عند (جاكسون) يتبين أنه لا تعارض بين المفاهيم الثلاثة السابقة، بل إنها مترابطة متكاملة فيما بينها، حيث يمهد النمو المهني إلى تعديل سلوك المعلم، وتوجيه ممارساته الوجهة السليمة، أما إتقان الكفايات التدريسية فإنه يؤدي -بدوره- إلى علاج المشكلات التي تتعلق بأداء المعلم وكفايته الإنتاجية.

ويعرفه موسى (١٩٩٧م، ص٨) بأنه: " نشاط هادف ومخطط، تبلورت أهدافه بصورة دقيقة وواضحة من حاجات المتدربين الفعلية، التي تحددت في ضوء متطلبات الأداء الفعال لأعمالهم وإمكاناتهم الفعلية في الواقع الممارس، ويسعى هذا النشاط إلى تنمية المتدربين: معرفياً، ومهارياً، ووجدانياً، في جو تسوده روح التعاون والمساعدة، والثقة بالنفس وبالآخرين، ويساعد على النمو المهني والذاتي باستخدام أساليب التعلم الجماعي والفردي؛ لإشباع الحاجات التدريبية المشتركة والفردية للمتدربين بشكل وافر".

وعرفه عثمان(٢٠٠١م، ص٢٢) بأنه: " كل نشاط مخطط ومنظم يهدف إلى 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 يستحدث من مستجدات تربوية، تقتضيها خطط التعليم لحل مشكلات النظام التعليمي، ورفع مستوى الخدمات التعليمية" .

وحددته الحتروشي (٢٠٠٢م،ص٦٦) بأنه: " البرامج التدريبية التي تهدف إلى تنمية المعلمين: ثقافياً، ومهنياً، وأكاديمياً، وتجدد معلوماتهم ومهاراتهم"، كما عرفه الطعاني (٢٠٠٢م) بأنه:" الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة، وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم، وسلوكهم؛ من أجل تطوير كفاية أدائهم" (ص١٤).

كما عرفه شحاتة، والنجار(٢٠٠٣م،ص٩٥) بأنه: "فرص تعليمية متاحة للمعلمين لتنمية مهاراتهم المهنية والثقافية والأكاديمية، وتحسين أدائهم وسلوكهم، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو المهنة، على أساس من التنظيم والتخطيط، يتلاءم مع التغيرات المواكبة"، وكذلك عرفه أبو النصر(٢٠٠٨م) بأنه:"مجموعة من الطرق المستخدمة في تزويد العاملين الجدد أو الحاليين بالمهارات اللازمة لأداء وظائفهم بنجاح" (ص٥٧).

يتلخص مما سبق عرضه من تعريفات لمفهوم التدريب أن هناك من يحاول الربط في التدريب بين العلاج لمشكلات الإعداد السابق، وبين الكفايات التدريسية، وبين مفهوم النمو المهني للتدريب، وهذا مفهوم يتميز بالعمومية والسعة، بينما هناك فريق آخر يحاول الربط بين التدريب، ورفع كفاءة المعلم وإكسابه الفعالية في مهنته، وذلك بتزويده بالخبرات والمهارات التي تجعله صالحاً لمزاولة مهنة التدريس بكفاءة.

ومن هنا يمكن القول: إن كل ما سبق من تعريفات لمفهوم التدريب في أثناء الخدمة، وما فيها من اختلاف؛ يرجع إلى تباين أنواع التدريب، ووظيفته، والغرض منه، ولكنها تجمع - في مجملها- على عدة أشياء، هي:

- أن التدريب عملية منظمة ومقصودة، وهي عبارة عن نشاط مستمر ومخطط له، يتم وفق فلسفة وسياسة واستراتيجية محددة بالأهداف والخطط.

- أن الهدف من التدريب في أثناء الخدمة هو إحداث تغيرات في الفرد والجماعة، تتناول: سلوكهم، واتجاهاتهم، وميولهم، ومهاراتهم، وأداءهم؛ بما يجعلهم لائقين وظيفياً، وترفع من كفاءتهم الإنتاجية.
- أنه لا بد للتدريب أن يتم في إطار جماعي تعاوني، وبموجب فلسفة وأهداف محددة.

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات، فإنه يمكن للباحث أن يتبنى التعريف التالي: تدريب المعلم في أثناء الخدمة هو: كل برنامج تدريبي مخطط له ومنظم لعلاج القصور في إعداد معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية قبل الالتحاق بالخدمة، وتنميته: ثقافياً، ومهنياً، وتخصصياً، وتحديث معارفه ومهاراته؛ للرفع من مستوى أدائه، وزيادة فعاليته في القيام بأدواره ومهنته.

وفي ضوء مفهوم تدريب المعلم في أثناء الخدمة تتضح أهميته.

ثانياً: أهمية تدريب المعلم في أثناء الخدمة:

أصبح مفهوم التدريب في أثناء الخدمة من المفاهيم التربوية المهمة؛ وذلك لارتباطه بمفهوم التربية المستمرة، التي صارت فكرة مقبولة عالمياً، وجعلت عملية التعلم لا تنتهي بانتهاء مرحلة التعليم، وإنما تمتد إلى جميع مراحل العمر، كما أضحى هذا المفهوم ضرورياً بالنسبة للمعلم، فلم تعد تربية المعلم تنتهي بانتهاء إعداده في كليات أو معاهد الإعداد، وإنما تمتد حتى في أثناء الخدمة.

وإذا كانت الدول المتقدمة والنامية –الآن وفي المستقبل- تحرص على تنمية طاقاتها وتطويرها إلى أقصى حد ممكن؛ وذلك دفعاً لعجلة التنمية والتقدم، فإن التدريب في أثناء الخدمة أحد –بل أهم- المصادر اللازمة لإنماء تلك الموارد واستثمارها على نحو أفضل، وإذا كان التدريب في أثناء الخدمة يشكل في الوقت الراهن إحدى الضرورات اللازمة للارتقاء بمستوى الأداء في الوظائف والمهن، فإن الأمر يصبح –الآن- إحدى الضرورات الأكثر إلحاحاً في مجال النهوض بمهنة التعليم.

ومن ثم تكمن أهمية التدريب في أثناء الخدمة من عدة نواحٍ، حيث يلخصها موسى (١٩٩٧م، ص١٢) في الأمور التالية:

- يساعد المعلم على اكتساب معارف ومهارات واتجاهات جديدة وإيجابية تنعكس على عمله.

- يكسب المعلم آفاقاً جديدة في مجال مهنته، ومن ذلك تبصيره بمشكلات مهنته وكيفية علاجها.
- يغرس مفهوم التعلم المستمر.
- يساعد على الانفتاح على الآخرين، ومشاركتهم في العمل التعاوني.
- يزيد من الانتماء للمؤسسة التعليمية، ورفع الروح المعنوية لديهم.

كما حدد سعفان، ومحمود(٢٠٠٥م،ص٨٢) هذه الأهمية في ضوء المبررات الآتية:

- التطور المتسارع في المعرفة الإنسانية في جميع فروعها.
- ظهور اتجاهات جديدة في مجال التربية، كما أن مبادئ التخصص العلمي ومواد الإعداد المهني تتطور مع الزمن ومع التقدم العلمي.
- التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المتسارعة أدت إلى ضرورة استبصار المعلم بنوعية هذه المتغيرات، وأثرها على المتعلمين وطبيعة نموهم ومتطلباتهم.
- تطوير البرامج التعليمية، وظهور أهداف جديدة في مختلف المراحل لمواجهة المتغيرات.
- تطور تكنولوجيا التعليم.
- قصور فترة إعداد المعلم عن مواكبة المستجدات.

ويتضح مما سبق أن أهمية التدريب في أثناء الخدمة تبدو إليه الحاجة ماسة لاعتبارات عدة، هي:

- التقدم العلمي الكبير والمتسارع: فالمعلومة لا تقف عند فترة الإعداد قبل الخدمة، بل الفكر متطور، والمعرفة تنمو.
- التقدم في وسائل المعرفة: حيث زاحمت الكتاب وسائل أخرى تزيد من قدرة المرء على التعلم، كالإذاعة، والبرمجيات.
- الأخذ بالمنهج العلمي: من التأمل، وإعمال الفكر، والنظرة الموضوعية، وهو ما دعى إليه الإسلام.
- قلة عدد المعلمين وكثرة المتطلبات: ولتغطية هذا العجز تظهر أهمية التدريب في أثناء الخدمة.
- استكمال الكفاءة العلمية: وذلك لمعالجة ما فات في أثناء الإعداد.

- زيادة أعداد التلاميذ: نتيجة النمو السكاني، فلابد من ملاحظة الفروق الفردية، واستخدام أساليب التعلم الذاتي، والطرق التي تناسب الأعداد الكبيرة، وهذا مما يمكن التدريب عليه في أثناء الخدمة.
- تطور النظريات التربوية: مما أدى إلى التغير في أدوار المعلم ومهامه، ومن ثم يأتي التدريب في أثناء الخدمة لمساعدة المعلمين على القيام بمهامهم على أحسن صورة.

وفي ضوء أهمية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بصفة عامة، يمكن تحديد أهمية تدريب معلمي التربية الإسلامية، والتي تتمثل فيما يأتي (العريني، ٢٠٠٥م، ص٥٩):

- تمكينه من التفاعل مع مستجدات العصر والاستفادة من معطياته.
- الترجمة العملية لما تتضمنه مقررات مادته من معارف ومهارات.
- إظهار الشريعة الإسلامية بأنها صالحة لكل زمان ومكان، من خلال قدرتها على التعايش مع ظروف الحياة المختلفة.
- تنبيه المعلم إلى أن توقفه عن تطوير ذاته وتعليمها لا يقتصر ضرره على المعلم وحده، بل إن ضرره يتعدى إلى ما يقوم بتدريسه من العلوم.

ومن خلال الأهمية السابقة لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة يمكن تحديد أسباب ومبررات ودواعي التدريب بالنسبة لمعلمي التربية الإسلامية.

ثالثاً: دواعي التدريب في أثناء الخدمة لمعلم التربية الإسلامية:

تتميز الشريعة الإسلامية بصلاحيتها لكل زمان ومكان، فهي قادرة على التعايش مع مستجدات العصر، مع الحفاظ على ثوابتها، ولكن بعض معلمي التربية الإسلامية لم يستطع توظيف ما لديه من مناهج في الاستفادة من معطيات العصر؛ وذلك لوجود مشاكل ومعوقات يعاني منها، ويحتاج إلى تدريب مستمر، ليتمكن من حل المشكلات وتحقيق أهداف رسالته. وتشير (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠٠٥م، ص ص ٤١٩-٤٢٠) في "خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥- ١٤٣٠هـ" إلى معاناة نظام التعليم من الارتفاع النسبي في معدلات التسرب، والإعادة، والرسوب، بالإضافة إلى الضعف النسبي في مستوى الخريجين، مما يتطلب التركيز على كفاءة العملية التعليمية بأبعادها المختلفة،

وذلك بالاستمرار في الاهتمام بالمعلم وإعداده إعداداً جيداً، وتنمية مهاراته وتطويرها، وتبني أسلوب التأهيل والتدريب المستمر.

ومن ثم، يمكن تحديد أهم الدواعي التي تجعل من تدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة ضرورة ملحة كما يلي (لطفي، ١٩٨٦م، ص ص ٢٠- ٢٥):

- معوقات الممارسة العملية لمحتوى المقررات الدينية، فلابد من الإعداد الخاص بعد العام.
- تجدد المشكلات العصرية وكثرتها، من مشكلات: اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وثقافية، تشغل المجتمع، وتحتاج إلى معرفة رأي الشرع فيها، فيحتاج المعلم إلى التغلب عليها عن طريق المتخصصين والتدرب على كيفية مواجهتها، وتنمية وعيه بها.
- ما تكشف عنه الممارسة الفعلية للتدريس من ظهور بعض نواحي القصور التي تحتاج من المعلم أن يتغلب عليها.
- ارتفاع مستوى المقررات الدينية ومعوقات الممارسة العملية، فالمادة مرنة تجعلها صالحة لمخاطبة مختلف المراحل العمرية، ومخاطبة العامة والخاصة، إذا أُحسن عرضها، وبدون ذلك تفقد مادة التربية الإسلامية أثرها ووظيفتها.
- تدريس المفردات أو المقررات في غيبة من معرفة الأهداف، حيث يحرص معلم التربية الإسلامية على الاهتمام بالمنهج وموضوعاته، دون تصور الأهداف التي وضع المنهج من أجلها.
- قصور مستوى بعض معلمي التربية الإسلامية، كما تشير إلى ذلك المتابعة الميدانية.
- تباين مستوى الإعداد، لتنوع واختلاف مؤسساته، كما يوجد اختلاف في المؤهلات العلمية، مما يؤدي إلى اختلاف وجهات النظر، وتباين مستوى الأداء، مما يؤثر على اتجاهات التلاميذ نحو المعلم والمادة.
- اتساع ميادين التعليم الديني، فلم تعد المدرسة -وحدها- هي التي تقوم بالتعليم الديني، بل هناك مؤسسات أخرى تشاركها في هذه المسؤولية.
- اتساع دور معلم التربية الإسلامية ليشمل أماكن أخرى غير المدرسة.

ولن يستطيع المعلم أن يقوم بدوره كما يجب، ويتغلب على تلك المشكلات إلا بالتدريب المستمر الفعال.

كما أورد الدايل(١٩٨٩م،ص٤٦) بعض المبررات التي تمثل دوافع قوية تحتم تدريب المعلمين بصفة عامة في أثناء الخدمة، وتتمثل فيما يلي:

- أن إعداد المعلم لا يزال يقوم على أساس المواد الدراسية المنفصلة.
- أن إعداده يتم بطريقة جماعية، بغض النظر عن القدرات الشخصية.
- أن الكتاب المقرر والمحاضرة يكاد يكون هو الوسيلة أو الأسلوب الوحيد في نقل المعلومة.
- أن الأسلوب المستخدم في تقويم أعمال التلاميذ مازال يعتمد - إلى حد كبير- على الامتحانات التي تقيس قدرة التلميذ على استيعابه للمادة الدراسية التي حفظها.
- أنه بمجرد تخرج الطالب في كليته تنتهي في ذلك الوقت علاقته بكليته.

وفي ضوء مبررات التدريب في أثناء الخدمة يمكن اشتقاق أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها.

رابعاً: أهداف التدريب في أثناء الخدمة:

لقد أدى تطور ونمو البحوث والدراسات العلمية في مجال تدريب المعلم في أثناء الخدمة إلى وضوح أهدافه وتنوعها، حيث حددها أبو النصر(٢٠٠٨م،ص ص٦٥- ٦٦) فيما يلي:

- المساعدة على تحفيز العاملين واستمرارهم في عمليات التعلم، وتدريبهم على كيفية التعلم.
- حمايتهم من الوقوع في الأخطاء.
- إمدادهم بالأفكار والمعلومات والخبرات اللازمة في عملهم.
- إكسابهم المهارات التي يحتاجونها في أداء عملهم.
- مساعدتهم على تأدية المسؤوليات والواجبات بكفاءة وفاعلية أكثر.
- مساعدتهم على تقوية علاقاتهم بالآخرين.

وأشار كل من (موسى، ١٩٩٧م، ص ص٣١- ٣٢؛ والعنزي، ٢٠٠٢م، ص١٧٥) إلى أن للتدريب بمفهومه الحديث أهدافاً متعددة، منها:

- تنمية كفاءات القائمين على العملية التعليمية، كالأخذ بمبدأ التربية المستمرة، أو التعليم مدى الحياة.

- الإلمام بالطرق التربوية الحديثة، وتعزيز خبرات المعلمين في مجال التخصص، وتبصيرهم بالمشكلات التعليمية وسبل حلها.
- رفع مستوى أداء المعلمين في المادة، وتطوير مهاراتهم التعليمية ومعارفهم، وزيادة قدرتهم على الإبداع والتجديد.
- تغيير اتجاهات المعلمين وسلوكهم إلى الأفضل، وتعريفهم بدورهم في العملية التعليمية.
- زيادة الكفاية الإنتاجية للمعلم، ومساعدته على أداء عمله بطريقة أفضل، وبجهد أقل، وفي وقت قصير.
- الرفع من الروح المعنوية للمعلم عند مشاركته برأيه، أو عند الإتقان.
- اكتشاف كفاءات جديدة لدى المعلمين يمكن الاستفادة منها في مجالات أخرى.
- علاج جوانب القصور للذين لم يتلقوا إعداداً جيداً قبل العمل، وتدريبهم على البحث العلمي والنمو الذاتي.
- إطلاع المعلمين حديثي التخرج على النظم والقوانين التي تجعلهم يواجهون المواقف الجديدة في ميدان العمل.
- تحسين نوعية التعليم بحيث يؤثر في سلوك التلاميذ ونموهم.

ولخص هاريس Harris(1988,p.4) أهداف التدريب فيما يلي:

- تطوير كفايات المعلمين المهنية، وترسيخ ثقتهم في العمل، وتنمية معارفهم.
- تقويم عمل المعلمين لمعرفة الخطوات التي نفذت، ومدى مسايرتها لمتطلبات العمل، ومدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف المرسومة.
- مساعدة المعلمين على السير قدما في سلم المهنة.
- تنمية قدرات المعلمين ومهاراتهم تنمية تكاملية علمياً ومهنياً.
- قيام المعلمين بأداء أعمالهم بفاعلية، وسرعة، وإتقان.

ويرى (شريف، وسلطان، ١٩٨٣، ص ص ١٨ - ٢١) أن التدريب في أثناء الخدمة يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تزويد المعلمين بالمعلومات والمستحدثات العلمية والتقنية، والنظريات والمعارف الإدارية، وغيرها؛ لمواجهة تحديات العصر في مجال عملهم التربوي.
- تأهيل المعلمين بموجب معايير وقواعد مخطط لها من قبل أجهزة التدريب المسؤولة.

- تبصير المعلمين بمشكلات النظام التعليمي ووسائل حلها، وتعريفهم بدورهم ومسؤولياتهم في ذلك.

كما حصر الحتروشي (٢٠٠٢م، ص٦٧) هذه الأهداف في الآتي:

- فهم الأسس التي بنيت عليها المناهج الجديدة، وطبيعة المواد الدراسية ومحتواها، وطرائق تدريسها.
- ربط الجوانب النظرية للمواد التي يتعلمها التلاميذ بحياتهم اليومية.
- تعميق فهم المعلمين لطبيعة المواد الدراسية، وخصائص التلاميذ في المراحل التي يدرسونها.
- تأهيل المعلمين تأهيلاً تربوياً.
- إتاحة الفرصة للمعلمين للإبداع والابتكار، وإيصال ما لديهم من مستجدات تربوية إلى زملائهم في الميدان.

كما ترى (الهشامي ٢٠٠٣م، ص ٩٥) أن التدريب يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تدريب المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية والدراسات الميدانية.
- إشعار المعلمين بدورهم في بناء المناهج والمقررات الدراسية، وتقويمها وتطويرها.
- إكساب المعلمين مفاهيم واضحة المعالم حول أخلاقيات المهنة وقيمها، وأمانة النهوض بها، وفلسفتها، وسياستها، وأهدافها.

وصنف كل من (الطعاني، ٢٠٠٧م، ص١٧؛ وأبو النصر، ٢٠٠٨م، ص٦٧) الأهداف التي يرمي التدريب في أثناء الخدمة إلى تحقيقها في أربع مجموعات رئيسة، هي:

- أهداف تقليدية: تتضمن أهدافاً معروفة، مثل: تدريب المعلمين الجدد، وتعريفهم بالمنظمة أو المؤسسة، وتزويدهم بمعلومات ومهارات معينة عند إجراء تعديلات في أساليب العمل وطرقه.
- أهداف حل المشكلات: وهنا لا تكون المشكلات واضحة ومحددة كما في الأهداف التقليدية، بل تحتاج إلى قدرة ومهارة في: التشخيص، والتحليل، واختيار البدائل، وقد تظهر أعراض المشكلة على شكل انخفاض في أداء

العمل والتأخر في الإنجاز؛ لذلك لابد من تدريب المعلمين ليكونوا قادرين على التعامل مع تلك المشكلات.

- أهداف إبداعية: وتمثل مستوى أعلى من المهمات التدريبية التي تسعى إلى تحقيق مستوى عالٍ من الأداء والإنتاج؛ مما يتطلب استخدام أساليب علمية متطورة، وعناصر متميزة.
- أهداف شخصية: وهي التي يريد الأفراد تحقيقها لأنفسهم من: تنمية ذاتية، وترقية، واحترام الآخرين، وتأكيد الذات.

وفي ضوء الأهداف العامة للتدريب في أثناء الخدمة يمكن تحديد أهداف تدريب معلمي التربية الإسلامية، والتي يمكن إجمالها في: حاجات التلاميذ، والمادة، والمجتمع، ويشير لطفي (١٩٨٦م، ص٢٨) إلى أنه من جهة التلاميذ، فإن التدريب يهدف إلى أن يكون المعلم أكثر إدراكاً لمشكلاتهم، وفهم حاجاتهم ومطالبهم التربوية، والإجابة عن تساؤلاتهم، ويهدف - كذلك- إلى مساعدة المعلم ليكون قدوة حسنة لتلاميذه، ومساعدته في مواجهة الانحراف، أو ضعف التدين لدى بعض التلاميذ.

وأما من حيث المادة، فإن هدف التدريب هو إمداد المعلم بالمعرفة من مصادرها الشرعية، وتمرينه على إتقان مهارات القراءة والفهم والأداء لمواد التربية الإسلامية، وربطها بالعلوم الأخرى، وعرض محتوى المادة بأسلوب متين، يبرز قوة وصفاء الفكر الإسلامي، كما يسهم في تمكين التلاميذ من المشاركة الإيجابية في الأنشطة.

ومن حيث الجانب الاجتماعي، فالتدريب يعمل على تبصير المعلم بخصائص المجتمع، وطبيعة أفراده، وإعادة توازنه الخُلقي، وتزكية فكرة الولاء للإسلام والمسلمين.

ويتضح مما سبق ذكره، أن أهداف التدريب إما أن تكون: تنموية، أو وقائية، أو علاجية، فتكون تنموية بإضافة معارف ومهارات للمعلم، وتكون وقائية بالتدريب على مهام جديدة، أو تجديد معلومات سابقة؛ لكي لا يسيء المعلم استخدام صلاحياته، وحتى لا يصاب بالملل، وتكون علاجية بتصحيح المفاهيم الخاطئة، وتعديل السلوكيات المنحرفة.

ويسعى التدريب من خلال الأهداف السابقة إلى تكوين معلم ناجح، وتأهيله من خلال تدريبه وتزويده بالمعارف والمهارات اللازمة لرفع مستوى أدائه مهنياً، فيقوم بأداء مهامه على أفضل وجه وبأقل تكلفة وجهد.

ومن خلال العرض السابق لأهداف التدريب في أثناء الخدمة تتضح وظائفه.

خامساً: وظائف التدريب أثناء الخدمة:

يقوم التدريب في أثناء الخدمة بتأدية العديد من الوظائف المهمة بالنسبة للمعلم، ويمكن إجمالها فيما يلي(سعادة، ١٩٩٣م، ص ص٣٤- ٣٥):

- الوظيفة الأولى: وظيفة العلاج: وذلك بمحاولة إصلاح العيوب أو الخلل الذي قد يوجد في برامج إعداد المعلم بالكليات والمعاهد الخاصة بإعداده.
- الوظيفة الثانية: وظيفة التجديد: وتتمثل في تزويد المعلم بالجديد في طرق التدريس ووسائله وإجراءاته، والتقنيات التربوية، والاتجاهات الحديثة في التدريب.
- الوظيفة الثالثة: وظيفة التحسين: حيث يتضح فيها تجويد التدريس، فتحسين التدريس ينتج عنه تحسين التعلم، فكلما زادت فاعلية المعلم زاد تأثيره في تلاميذه، ومساعدتهم في تحقيق أهدافهم، وتنمية مواهبهم وشخصياتهم، وهو ما تسعى التربية المعاصرة إلى تحقيقه.
- الوظيفة الرابعة: وظيفة الرصد والمتابعة: وتكمن في تقديم صورة واضحة عن مستوى أداء المعلم وكفاءته، وتقديم خطة فعالة لتحسين هذا الأداء وتنمية كفاءاته؛ مما يعطي مؤشراً لمؤسسات الإعداد عن مدى فاعليتها.
- الوظيفة الخامسة: وظيفة إنسانية نفسية: تتمثل في مساعدة المعلم على تكوين علاقات سليمة، والتغلب على المشكلات التي تعترضها، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلم.
- الوظيفة السادسة: وظيفة التوجيه: تتحدد في إكساب المعلم القدرة على مواجهة المواقف الجديدة في عمله.

- الوظيفة السابعة: وظيفة التكيف: عن طريق توجيه برامج التدريب إلى احتياجات المعلمين المتجددة، والسعي إلى تكيفهم مع المهنة.
- الوظيفة الثامنة: وظيفة التعويض: وتتحقق بسد الثغرات في مؤهلات المعلمين وتعويض النقص فيها، والحاجة إلى استكمالها.
- الوظيفة التاسعة: وظيفة إعادة التعليم: وذلك من خلال المطالب والأدوار الجديدة المطلوبة من المعلم، ومواجهة المستحدثات العلمية.
- الوظيفة العاشرة: وظيفة التخصص: وتتمحور حول تزويد المعلم المتدرب بمؤهلات تكميلية لممارسة مجال عمل يختلف عن مجاله الأول.

ولكي ينجح التدريب في تحقيق أهدافه، وأداء وظائفه السابقة، لابد من تعرف أسسه ومبادئه التي ينبغي أن يبنى في ضوئها.

سادساً: أسس ومبادئ التدريب في أثناء الخدمة:

يرتكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تضمن نجاحه، وقد قام كل من الخطيب، والخطيب (٢٠٠٨م، ص ص ١٨- ٢٢) بتحديدها في الآتي:

- اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب: وذلك بأن يكون له جذور في الحقائق التجريبية.
- وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب: وذلك ليستفيد المعلم من البرنامج التدريبي، ويكون ذلك بصياغة واضحة للسلوك المتوقع منه، وتحديد الأداء الذي سيتقنه بعد الانتهاء من البرنامج.
- تلبية الحاجات المهنية: لكي يتمكن المعلمون من الاستفادة الفعلية من البرنامج، ويشعرون بأهميته، ويساعدهم في تأدية أدوارهم المهنية بكل اقتدار.
- المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب: وذلك من حيث متطلبات القبول والدراسة والتخرج، وتنوع الاختبارات المتاحة.
- توجه برنامج تدريب المعلمين نحو الكفايات التعليمية: ويتمثل في حرص البرنامج على إكساب المعلم مجموعة من المهارات التعليمية السلوكية، أو الأدائية الضرورية للمعلم؛ ليقوم بمهامه بفاعلية في الموقف التعليمي.

- تحقيق برنامج التدريب للمعلمين التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية: أي قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية أو إجرائية في غرفة الصف، ويمكن ملاحظتها في سلوك المتعلمين.
- استمرارية عملية تدريب المعلمين: حيث تبدأ بالإعداد قبل الخدمة، وتستمر طوال الحياة المهنية للمعلم؛ وذلك نتيجة التطورات الاجتماعية والتكنولوجية والعلمية، وما يتبعه من تغير في دور المعلم.
- تمكين البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم: وذلك بأن يتيح لهم المشاركة والتفاعل مع الموقف التعلمي، وتيسير فرص النمو الذاتي لامتلاك المهارات والكفايات المهنية الضرورية لمهنة التعليم.
- استثمار برنامج تدريب المعلمين لنتائج البحوث والدراسات العلمية: بالتشجيع على إجراء البحوث والدراسات العلمية، وتوظيف نتائجها في تطوير وتحسين هذه البرامج.
- استثمار تكنولوجيا التربية: حيث يتم توظيف هذه الوسائط في عمليات التدريب.
- تفريد التعليم: وذلك بأن تؤكد البرامج توفير الفرص لكل متدرب لأن ينمو ذاتياً، وأن يتعلم بمفرده بما يتناسب مع قدراته، وفق معايير عامة تنطبق على الجميع.
- اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط: وذلك إضافة إلى المواد التعليمية، مثل: الندوات الدراسية، والإذاعة، وتتيح -كذلك- للمتدرب أن يختار نوع النشاط الذي يتفق مع ميوله وقدراته.

كما لخص الطعاني (٢٠٠٧م، ص١٨) الأسس التي تقوم عليها برامج التدريب في الآتي:

- تحديد الأهداف العامة للتدريب: حيث ينبغي أن تكون واضحة ومفهومة للجميع، ومشتقة من الأهداف العامة لسياسة التعليم في الدولة، ومعبرة عن غاياتها وطموحاتها التنموية للمجتمع.
- تحديد الاحتياجات التدريبية: وذلك بأن تبنى البرامج في ضوء الاحتياجات الفعلية للمؤسسة، وأن تنبع من المتدربين أنفسهم.

- مشاركة جميع المعنيين بالتدريب: وذلك حتى يستفاد من وجهات نظرهم، وأفكارهم الجديدة؛ من أجل أداء المهام الوظيفية بفاعلية وكفاءة لتحقيق الأهداف المرسومة.
- الشمولية ومواكبة التطورات الجديدة: بحيث يشتمل البرنامج على أنشطة متنوعة وشاملة، وأن يتصف بالمرونة من أجل إجراء التعديلات حسب ما تقتضيه ظروف البرنامج، وأن يتصف بالاستمرار في أثناء الخدمة؛ بهدف مواكبة التطور، وإثراء خبرات المعلمين واطلاعهم على كل ما هو جديد؛ ليساعدهم على نموهم المهني.

واقترح السويدي، وآخران (١٩٩٩م، ص١٢٥) الأساسين التاليين:

– أن تشمل البرامج التدريبية جميع الخبرات الضرورية اللازمة لإنجاح عملية التعليم.
– أن يكون التدريب مستمراً ومتدرجاً في التخطيط والتنفيذ؛ حيث يبدأ بمعالجة الموضوعات المناسبة في سهولتها، ثم ينتقل إلى معالجة الموضوعات والمشكلات الأكثر صعوبة.

ويستفيد الباحث مما سبق أن التدريب في أثناء الخدمة يستند إلى عدة أسس ومبادئ، من أهمها:

- الشرعية أو الارتباط بالسياسة العامة للتعليم في المملكة.
- وضوح الهدف وتحديده.
- الاستناد إلى الاحتياجات الفعلية.
- المشاركة في التخطيط والتنفيذ.
- المرونة.
- الشمولية.
- الاستمرارية.
- التركيز والتفرد.
- التنظيم أو التدرج

وفي ضوء أسس التدريب في أثناء الخدمة ومبادئه يتم التخطيط لبرامجه.

سابعاً: التخطيط للبرامج التدريبية في أثناء الخدمة:

يعتبر التخطيط للبرامج التدريبية في أثناء الخدمة أمراً في غاية الصعوبة والتعقيد، كما أنه ضرورة لنجاح أي برنامج يراد منه تحقيق غايات وأهداف معينة بفاعلية عالية، وقد أوجدت هذه الضرورة التغيرات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والسياسية، ومع هذا فالمعلم مطالب بمسايرة التغيرات ومواكبة التطور، ومن ثم فإذا لم يتم التخطيط للتدريب بعناية وفق خطوات علمية مدروسة، فإنه قد يكون مصدراً لتبديد الموارد.

ويرى الخطيب، والخطيب(٢٠٠٦م،ص٣٠٦) أن النظام التدريبي يمر بثلاث مراحل رئيسة، هي:

- المرحلة الأولى: مدخلات التدريب: وتتكون من: المتدربين، والمدربين، والموارد، والأجهزة، والسياسات، والأولويات، والاحتياجات، والمهام، والتمويل.
- المرحلة الثانية: عمليات التدريب: وتتكون من: الطرق والوسائل المستخدمة في التنفيذ، واللوائح والأنظمة، والاتجاهات، والتجهيزات.
- المرحلة الثالثة: مخرجات التدريب: وتتحدد في الخريجين.

كما أشار الطعاني(٢٠٠٧م،ص٢٢) إلى أنه لابد من مراعاة بعض الاعتبارات لتحقيق فاعلية التدريب: منها:

- الاعتبار الأول: الاعتبار المالي.
- الاعتبار الثاني: الاعتبار الزمني.
- الاعتبار الثالث: الاختيار الحصيف للمدربين.
- الاعتبار الرابع: الاختيار المناسب لمكان التدريب، وتجهيزه بالمستلزمات التدريبية الحديثة.
- الاعتبار الخامس: الاختيار العلمي للمتدربين وفق الحاجات التدريبية.
- الاعتبار السادس: تحديد أهداف، وموضوعات، ومفردات البرنامج التدريبي بطريقة علمية صحيحة.
- الاعتبار السابع: استمرارية التدريب، وتنفيذ البرامج داخل الوظيفة وخارجها.

وقد صنف الخطيب، والعنزي(٢٠٠٨م،ص ص٣٤- ٤٨) مراحل تخطيط البرامج في أثناء الخدمة إلى خمس مراحل، هي:

- المرحلة الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية: وتتم على ثلاثة مستويات، هي: الفرد، والوظيفة، والمنظمة. فعلى مستوى الفرد يتمثل تحديد الاحتياج التدريبي بتحديد ما يحتاجه من مهارات ومعارف وقدرات جديدة، أو تطوير لما هو قائم، وتتمثل في مستوى الوظيفة بما تتطلبه من أنماط أداء، وبما يتلاءم مع التغيرات البيئية، وفي المنظمة تتمثل حاجتها بتعزيز قدراتها التنافسية واستثمار مزاياها.
- المرحلة الثانية: تحديد الأهداف التدريبية: وذلك بترجمة الاحتياجات إلى أهداف زمنية وكمية ونوعية محددة؛ لتكون بمثابة المرشد للجهود التالية للتدريب.
- المرحلة الثالثة: تصميم البرامج التدريبية: وتشمل: صياغة الأهداف، وتحديد مفردات البرنامج، وتهيئة مواد البرنامج من تمرينات وحالات دراسية، واختيار الأساليب المناسبة، وتحديد مكان البرنامج وزمانه، واختيار المدربين.
- المرحلة الرابعة: تنفيذ البرنامج التدريبي: وهنا يأتي دور إدارة البرنامج للقيام بسلسلة من الفعاليات التي تهدف إلى توفير المستلزمات والإمكانات اللازمة لتهيئة البيئة التدريبية، وهي إما قبل التنفيذ، أو في أثنائه، أو بعده.

المرحلة الخامسة: تقويم البرامج التدريبية: والتي من خلالها يمكن تحديد التغيرات التي يقصد تحقيقها، والتأكد من مدى تحقيق البرنامج لأهدافه أو انحرافه عنها، ويشمل تقويم البرامج التدريبية: التقويم قبل التنفيذ، وفي أثنائه، وبعده، وتشمل -أيضاً- تقويم المتدربين، والمدربين.

كما قسمت الهشامي (٢٠٠٣م، ص ص١٠٤- ١١١) العملية التدريبية إلى مراحل ثلاث أساسية، ويتفرع عنها مراحل أخرى فرعية على النحو التالي:

- المرحلة الأولى: تصميم البرنامج التدريبي: وتشمل:
  - تحديد الاحتياجات التدريبية.
  - تحديد أهداف البرنامج.
  - وضع محتوى البرنامج التدريبي.
  - تحديد محتوى المواد التدريبية.

- اختيار المشاركين في البرنامج.
- اختيار المدربين المتخصصين ذوي الخبرة.
- تحديد نوعية التدريب.
- اختيار مكان التدريب.
- اختيار الأساليب التدريبية والتقنيات السمعية والبصرية المناسبة.
- إعداد ميزانية البرنامج التدريبي.
- إعداد البرنامج الزمني للتنفيذ.

- المرحلة الثانية: تنفيذ البرنامج التدريبي: ويعتمد على الدقة في تنفيذ ما تم تخطيطه في مرحلة التصميم.
- المرحلة الثالثة: تقويم البرنامج التدريبي: وتتكون هذه المرحلة من مرحلتين متداخلتين، هما:
  - مرحلة رسم خطة التقويم.
  - مرحلة المتابعة.

ويتم التخطيط للبرامج التدريبية في ضوء نماذج عديدة ومتنوعة؛ وذلك لمواكبة التطور في شتى الميادين، وقد حصر مقدادي (٢٠٠٦م،ص ٣٤- ٣٧) هذه النماذج كما يلي:

- **النموذج الأول**: النموذج القومي الإنجليزي للتدريب TDLB، ويتم تنفيذ هذا النموذج من خلال أربع خطوات رئيسة، يتفرع عن كل منها خطوات أخرى فرعية، وهي:
  - الخطوة الأولى: تحديد الاحتياجات، ويكون ذلك عن طريق:
    - تحديد احتياجات المؤسسة من التدريب.
    - تحديد احتياجات التعلم للأفراد.
  - الخطوة الثانية: تصميم استراتيجيات وخطط التدريب والتنمية، وذلك من خلال:
    - تصميم استراتيجيات وخطط التدريب للمنظمة.
    - تصميم الاستراتيجيات لتقدير الأفراد والجماعات لتحصيل أهدافهم.
  - الخطوة الثالثة: تقويم فعالية التدريب والتنمية، وتتضمن:

- تقويم فعالية التدريب والتنمية.
- تقويم تحصيل الأفراد والجماعات في ضوء الأهداف.
- تقويم التحصيل في ضوء المعايير العامة.

- الخطوة الرابعة: تدعيم التدريب وتحسينه، ويشمل:
  - الإسهام في تقدم التدريب والتنمية.
  - تسهيل الخدمات المساعدة على تفعيل التدريب.

- **النموذج الثاني**: النموذج المصري للتدريب في أثناء الخدمة الذي أعده "مركز الخبرات المهنية للإدارة"، وينفذ من خلال سبع خطوات، على النحو التالي:
  - الخطوة الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية.
  - الخطوة الثانية: تحديد الأهداف التدريبية.
  - الخطوة الثالثة: إعداد البرنامج التدريبي.
  - الخطوة الرابعة: اختيار أسلوب التدريب.
  - الخطوة الخامسة: تنفيذ التدريب.
  - الخطوة السادسة: متابعة تنفيذ البرنامج التدريبي.
  - الخطوة السابعة: التقويم في ضوء محك الأهداف.

كما أورد الشاعر (١٩٩٥م،ص٦٦) "نموذج كمب" kemp، وعدّه نموذجاً متميزاً من بين عدة نماذج أشار إليها؛ وذلك لأن هذا النموذج يتصف بالمرونة أكثر من غيره، ويتكون من ثماني خطوات، هي:

- الخطوة الأولى: غايات ومواضيع البرنامج.
- الخطوة الثانية: صفات ومميزات المتعلمين.
- الخطوة الثالثة: تحديد الأهداف التعليمية.
- الخطوة الرابعة: تحديد الموضوع والمحتوى.
- الخطوة الخامسة: التقدير المبدئي.
- الخطوة السادسة: الإمكانات والنشاطات التعليمية والتدريبية.
- الخطوة السابعة: الخدمات المساندة.
- الخطوة الثامنة: التقويم.

وقد صممت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في دليل التدريب التربوي (١٤٢٣هـ، ص ص ٧٧- ٨٤) نموذجاً تسير عليه مراكز التدريب والابتعاث التابعة لها في بنائها البرامج التدريبية في أثناء الخدمة، وينفذ من خلال خطوات عشرة، وهي:

- الخطوة الأولى: كتابة عنوان البرنامج ومعلوماته الأولية: وذلك من خلال:
- دراسة الاحتياجات التدريبية، والتحليل الوصفي للوائح والأنظمة، والحصول على استجابة المتدربين على أسئلة الاستبانة التي يمكن أن تعد لهذا الغرض.
- دراسة وتحليل الإمكانات المادية والبشرية، و تحديد حجم الاحتياجات التدريبية.
- الخطوة الثانية: كتابة مقدمة البرنامج.
- الخطوة الثالثة: تحديد مسوغات البرنامج.
- الخطوة الرابعة: كتابة المحتوى التدريبي، و هو المادة العلمية.
- الخطوة الخامسة: كتابة مقررات التدريب: أي تجزئة المحتوى التدريبي إلى دروس ومقررات تدريبية.
- الخطوة السادسة: تحديد شروط المشاركة، والفئة المستهدفة من التدريب.
- الخطوة السابعة: اختيار المدربين.
- الخطوة الثامنة: تحديد مدة البرنامج، ومكان التنفيذ.
- الخطوة التاسعة: تحديد آلية التنفيذ.
- الخطوة العاشرة: تقويم التدريب.

ويتضح للباحث مما سبق أن التخطيط للبرامج التدريبية يسير وفق خطوات لا بد من مراعاتها، وهناك كثير من الخطوات التي اتفقت عليها الآراء والنماذج السابقة، وتعد من الخطوات المهمة والرئيسة في بناء البرامج التدريبية؛ حتى يتحقق الهدف من هذه البرامج التدريبية، ومن أهم هذه الخطوات التي لا بد أن تراعيها المؤسسات المعنية بتدريب المعلمين في تخطيطها للبرامج التدريبية التي تقدمها لهم ما يلي:

- الخطوة الأولى: تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمين المتدربين.
- الخطوة الثانية: تحديد الأهداف من البرنامج التدريبي.
- الخطوة الثالثة: اختيار محتوى البرنامج التدريبي.
- الخطوة الرابعة: تحديد وتوفير الموارد البشرية والمادية التي يحتاجها البرنامج التدريبي.

- الخطوة الخامسة: اختيار أسلوب تنفيذ البرنامج التدريبي.
- الخطوة السادسة: تحديد المدربين المؤهلين للقيام بعملية التدريب.
- الخطوة السابعة: اختيار المشاركين في البرامج التدريبية وفق معايير موضوعية.
- الخطوة الثامنة: تحديد الزمان والمكان للبرنامج التدريبي.
- الخطوة التاسعة: تنفيذ البرنامج.
- الخطوة العاشرة: تقويم البرنامج ومتابعته وتطويره.
- الخطوة الحادية عشرة: توفير الحوافز التشجيعية: مادية، أو معنوية.

وفي ضوء التخطيط العلمي السليم للتدريب في أثناء الخدمة يتم اختيار برامجه التي تتفق والأهداف المحددة له.

ثامناً: أنواع البرامج التدريبية:

تختلف البرامج التدريبية المنفذة في مجال التربية والتعليم، وتتعدد مجالاتها، وأنواعها، تبعاً لعوامل متنوعة كعدد المتدربين، وحجم البرنامج، ووقته، ومكانه، والفئة المستهدفة، وكذلك تبعاً لاختلاف أهدافها، وقد حصر عثمان (٢٠٠١م، ص ص٣٢-٤٠) أنواع البرامج التدريبية التي يمكن أن يتلقاها المعلمون في أثناء الخدمة على النحو التالي:

١- البرامج التأهيلية: وهي تلك البرامج التي تستهدف تأهيل المعلمين تأهيلاً تربوياً، أو أكاديمياً، أو الاثنين معاً؛ لسد العجز الجزئي في إعداد المعلمين.
٢- برامج استكمال التأهيل: وتستهدف استكمال إعداد المعلمين المؤهلين مهنياً ممن تنقصهم بعض النواحي المطلوبة في طبيعة العمل.
٣- البرامج التجديدية: وتهدف إلى تجديد الجوانب المهنية للفرد بتزويده بأحدث الاتجاهات والمفاهيم والخبرات المتعلقة بميدان عمله.
٤- البرامج التوجيهية: وتهدف إلى توجيه وإرشاد المعلمين المرشحين لوظائف أعلى، أو ظروف تختلف في طبيعتها عن المهام التي كانوا يعملون بها؛ ليتكيفوا مع عملهم الجديد.
٥- البرامج القيادية: والغرض منها إعداد قادة تربويين، وموجهين تربويين، لشغل وظيفة قيادية في مختلف التخصصات التربوية والإدارية.

٦- برامج الحصول على مؤهل أعلى: وتسعى إلى تحسين المستوى المهني والشخصي للمعلم.

٧- برامج استخدام التقنيات التعليمية: ويشترك فيها المعلمون للاستفادة منها في تدريس المواد التعليمية المختلفة.

٨- برامج التلفزيون التعليمي: وتجمع بين توجيه المعلمين للإفادة من البرامج التعليمية في التلفاز، وبين دورهم في تهيئة تلاميذهم للإفادة منها.

٩- برامج المدرسة ذات المعلم الواحد: وتهدف إلى تزويد المعلم بالمعلومات والمهارات الأساسية التي تمكنه من الإلمام بمهارات الجمع بين الأعمال الإدارية، وبين العمل التعليمي في تدريس المجموعات غير المتجانسة في الوقت نفسه، وتوعيته بالمناهج الجديدة، وإسهامه في تحسين البيئة المحيطة بالمدرسة.

١٠- برامج الفصول ذات المستويات المتعددة: وتسعى إلى تزويد المعلمين ببعض الوسائل والطرق التي يواجهون بها تعدد مستويات التلاميذ داخل الفصل الواحد، مع مراعاة الفروق الفردية.

١١- برامج الإرشاد الأكاديمي والتوجيه التربوي: وتتناول بحث المشكلات الطلابية وكيفية إرشادهم إلى طرق علاجها، وتوفير الجو المناسب لنمو التلاميذ نمواً سوياً متكاملاً، وكيفية التعامل مع بيانات البطاقة المدرسية.

١٢- برامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات: وتهدف إلى تزويد المعلمين بمجموعة من المهارات الأساسية الواجب توافرها لدى المعلم في مرحلة تعليمية معينة.

إذن، فالبرامج التدريبية لا تقتصر على تدريب المعلمين على المناهج الدراسية وطرق تدريسها، بل تتسع لتشمل مختلف المصادر المؤثرة في العملية التعليمية والتربوية، والمتواجدة في البيئة الاجتماعية والثقافية للمعلم والمتعلم.

كما أشار الشاعر (١٩٩٥م، ص١٣) إلى أن التدريب ينقسم من حيث:

- التنفيذ إلى قسمين، هما: التدريب قبل الخدمة، والتدريب في أثناء الخدمة.
- التطبيق إلى قسمين، هما: التدريب النظري، والتدريب العملي، فردياً، أو جماعياً.

وقسم عبدالسميع، وحوالة (٢٠٠٥م، ص١٥٣) برامج التدريب في أثناء الخدمة إلى ثلاثة أنواع، هي:

- النوع الأول: تدريب المعلمين الجدد في السنة الأولى لاستلامهم العمل.
- النوع الثاني: تدريب المعلمين لرفع كفاءتهم من خلال تدريبهم على المناهج الجديدة، وأساليب التعليم، والوسائل التعليمية، وغيرها من الجوانب، وقد يكون من خلال التدريب عن بعد، أو في المدرسة.
- النوع الثالث: تدريب المعلمين وإعدادهم لممارسة أدوارهم في الإدارة التربوية.

وقد حدد الخطيب، والعنزي(٢٠٠٨م، ص ص١٥٣- ١٥٧) الأسس التي يمكن تصنيف أنواع التدريب في ضوئها، وهي:

- الأساس الأول: التدريب بحسب عدد الأفراد المتدربين المشتركين فيه: وينقسم إلى نوعين، هما:
  ١- التدريب الفردي: بحيث تتركز فيه العملية التدريبية على أفراد معينين.
  ٢- التدريب الجماعي: ويكون لمجموعات العمل التي تشترك - معاً - في إنجاز مهام محددة.
- الأساس الثاني: التدريب بحسب المكان الذي يتم فيه التدريب: ويشمل نوعين، هما:
  ١- التدريب في مواقع العمل.
  ٢- التدريب خارج مواقع العمل: وله عدة أشكال:
  أ- في ظروف مماثلة لظروف العمل التي سيعمل فيها المتدربون.
  ب- ضمن برامج خاصة تنفذها جهات خارجية، مثل: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أو المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم.
  ج- ضمن برامج مخصصة تعقدها إدارة التدريب في المنظمة، لكن خارج مقر العمل.
  د – الانتداب لبرامج عامة تعقدها جهات محلية، أو خارجية.
- الأساس الثالث: التدريب بحسب وقت تنفيذه: وهو ثلاثة أقسام:
  ١- قبل الخدمة أو التعيين (الإعدادي أو التأهيلي).
  ٢- بعد التعيين مباشرة: وله عدة أشكال، هي:

أ- التدريب لتوجيه الموظفين الجدد: ويعطون معلومات عن أنظمة المنظمة، وواجبات الموظف.

ب- التدريب الأساسي: وفيه يتم إعطاء المعارف الضرورية والمهارات الأساسية المتصلة بطبيعة العمل الذي يشغله.

ج- التدريب المهني: وذلك في ورش تدريبية خاصة.

د – التدريب في أثناء العمل: ويشمل كل أشكال التدريب التي يخضع لها الأفراد بعد تثبيتهم في الخدمة، وحتى انتهاء خدماتهم لأي سبب من الأسباب.

ويتم التركيز في برامج تدريب المعلمين على ثلاثة مجالات وضحها الحماحمي (١٩٩٩م،ص ١٤١) وهي:

١- المجال التربوي: ويختص بالمهارات التدريبية، وبكيفية توصيل المادة العلمية للمتعلمين.

٢- المجال الإداري: ويركز على عمليات تشغيل التدريس والتعلم وانضباط الدارسين.

٣- المجال الشخصي: ويهتم بالخصائص الإنسانية للمعلمين، والتي تسهم في فعالية التعليم، وكذلك الخصائص الوظيفية الواجب توافرها في المعلم.

ويتضح مما سبق تعدد أنواع البرامج التدريبية التي تقدم لمنسوبي التربية والتعليم، وفقاً لاعتبارات مختلفة كوقت التنفيذ (قبل التعيين، بعد التعيين مباشرة، في أثناء الخدمة بعد التثبيت)، أو وفق العدد المشارك في التدريب (فردي، جماعي)، أو تبعاً للمحتوى التدريبي (إداري، إشرافي، تخصصي، توجيهي، فني)، وقد يكون باعتبار المكان الذي يتم فيه التدريب، فيكون في (موقع العمل، خارج العمل). وقد يكون تبعاً للهدف من التدريب، فتكون (تأهيلية، تجديدية، علاقات إنسانية، إعداد القادة، تهيئة للمعاش، تنمية الذات). وتهدف كل هذه الأنواع للتدريب في أثناء الخدمة إلى إكساب المعلمين معارف أو مهارات جديدة؛ للرفع من مستوى أدائهم؛ أو لتهيئتهم للقيام بأدوار وأعمال جديدة تستلزمها طبيعة العمل؛ أو لصقل مهاراتهم؛ أو لعلاج الخلل الطارئ وحل المشكلات؛ وسد العجز في الإعداد.

وسوف تركز الدراسة الحالية على تحليل محتوى كافة البرامج التدريبية التي تلقاها معلمو التربية الإسلامية في أثناء الخدمة من خلال إدارة التدريب التربوي بمنطقة المدينة المنورة التعليمية؛ فالهدف هو طبيعة محتوى البرنامج التدريبي من حيث المعارف والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات والأداءات التي تم تدريبه عليها، والتي تسعى إلى تنمية كفاءته في تدريس مادته، وهذا هو ما يتفق مع أهداف الدراسة الحالية.

ويتطلب كل نوع من أنواع برامج التدريب في أثناء الخدمة اختيار أسلوب معين لتطبيقه وتنفيذه على الفئة المستهدفة من التدريب.

تاسعاً: أساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة:

تتنوع أساليب التدريب بصفة عامة، وأساليب تدريب المعلمين بصفة خاصة، وذلك حسب طبيعة برامج التدريب، وأهدافها، واحتياجات المتدربين، وطبيعة عملهم، وعددهم، و توفر الإمكانات المادية والبشرية، وتعد الأساليب التدريبية من أهم عناصر التدريب، ومفتاحاً لنجاحه؛ لكونها تحدد أو تتضمن مجموعة الإجراءات والخطوط والمهام التي يجب أن يقوم بها كل من المدرب والمتدرب لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي. فكل موقف تدريبي يفرض على المدرب نوعاً معيناً من التدريب، وعلى هذا فإن لم يقم التدريب على أساليب تدريبية فعالة، فإن المحصلة النهائية له تكون غير جيدة، لذا يجب أن تكون الأساليب التدريبية فعالة وصادقة ومحققة للأهداف المرجوة.

ومن ثم، فقد حدد الخطيب، والخطيب (٢٠٠٨، ص ص ٩٠- ٩١) المعايير التي يتم في ضوئها اختيار طرق وأساليب التدريب المناسبة، وتتمثل فيما يلي:

- الارتكاز على قوانين ومبادئ التعليم والتعلم.
- مناسبة أسلوب التدريب لاحتياجات المتدربين.
- مناسبة أسلوب التدريب لحجم المتدربين.
- مناسبة أماكن التدريب من قاعات وتجهيزات لعملية التدريب.
- مراعاة الوقت المتاح للبرنامج التدريبي.
- ضرورة تعرف الاتجاهات السائدة لدى المتدربين عن التدريب.
- مراعاة أماكن تواجد المتدربين.
- مدى توفر التمويل الكافي.

- إمكانات المدربين.
- محتوى موضوع المادة التدريبية.

وتزخر الأدبيات التربوية بتصنيفات عديدة لأساليب التدريب، ومن أمثلة تلك التصنيفات ما يلي:

❖ التصنيف الأول: تصنف الخطيب، والخطيب (٢٠٠٨م، ص٨٩)، حيث صنفا الأساليب التدريبية بحسب تنفيذها على المتدربين إلى:

- أساليب تدريبية جماعية: ويتم تنفيذها على مجموعة من المتدربين تختلف أعدادهم، حيث تستغل علاقة التعاون بينهم، وتعزز مهارات العمل وروح الفريق، وهي الأساليب الغالبة في عمليات التدريب. ويمتاز هذا النوع من التدريب بأن تكلفته النسبية أقل بكثير من التدريب الفردي، حيث يتم توزيع تكلفة الدورة على مجموع المتدربين، بالإضافة إلى أنه يتيح فرصاً لتبادل الخبرات والآراء بين المتدربين، وتحقيق التعاون والتآلف فيما بينهم، علاوة على ما يتيحه التدريب الجماعي من تنافس إيجابي.
- أساليب تدريبية فردية: وتهدف إلى تدريب المعلمين على مهارات خاصة، أو تدريب معلم معين على عمل معين جديد ذي طبيعة خاصة لا يمكن أداؤه لفرد واحد.

❖ التصنيف الثاني: تصنيف عسكر (١٩٩٥م، ص١٥) فقد أورد التصنيف التالي للأساليب التدريبية:

- أساليب يتم فيها تقديم المعلومات: وتشمل: المحاضرات، والمؤتمرات، والتعليم المبرمج، والتعليم الذاتي.
- أساليب تستخدم المحاكاة: وتشمل: دراسات الحالة أو الموقف أو الحدث، وتمثيل الأدوار، وتمرينات إدارية.
- أساليب التدريب العملي: وتشمل: الورش التدريبية، والتعليم عن طريق الملاحظة، ولجان العمل.

وفي ضوء العرض السابق لأساليب التدريب يمكن القول بأن تدريب المعلمين في أثناء الخدمة لا يمكن حصره بأسلوب تدريبي واحد، بل يمكن استخدام خليط من الأساليب التدريبية لإنجاز مهمة تدريبية معينة في ضوء واقع العملية التدريبية والأهداف

التدريبية المرجوة، وبيّن موسى (١٩٩٧م) "أن تصنيف الأساليب التدريبية قد لا يكون عملاً نافعاً، ولا أهمية له من الناحية العملية والتطبيقية، فالموقف التدريبي الواحد قد يتطلب أكثر من أسلوب في الوقت نفسه، فقد يستخدم أسلوب المحاضرات، وأسلوب الدراسة المستقلة بشكل تتابعي لتحقيق هدف تدريبي واحد وهكذا" (ص ٥٨).

ومن هنا، فعلى مصمم البرنامج التدريبي أن يختار الأساليب المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج، وأن ينوع فيها؛ فذلك يزيد من فاعلية التدريب، واستفادة المتدربين منه.

وقد عدّد "دليل التدريب التربوي والابتعاث" الصادر عن وزارة التربية والتعليم (١٤٢٣هـ، ص ص٨٧- ٩٨) سبعة من أهم الأساليب التدريبية التي يمكن استخدامها في المجال التربوي، وهي: المحاضرات، والمناقشات، والزيارات الميدانية، والورشة التدريبية، والتعليم المبرمج، والعصف الفكري، وتمثيل الأدوار.

وفيما عرض موجز لأهم الأساليب التدريبية المستخدمة في التدريب في أثناء الخدمة:

١- أسلوب المحاضرات:

ويطلق عليها – أحياناً- (الطريقة الإلقائية) وهي أقدم أساليب التدريب، وأكثرها قدرة على توفير الوقت والجهد والمال، وفيها يقوم المدرب أو المحاضر بإرسال المعلومات وشرحها وتوضيحها باستخدام الرموز اللفظية، كما تكون أكثر فاعلية عند استخدام الوسائل التعليمية كالشرائح، أو الرسوم، أو الأفلام.

٢ – أسلوب الندوة:

وتسير الندوات التدريبية على أحد أسلوبين، أوردهما (شريف، وسلطان، ١٩٨٣م، ص٣٦) وهما:

أ – أسلوب الندوات الموجهة:

ويشترك في هذا الأسلوب جماعة من المدربين في بحث موضوع معين على مستوى عالٍ، فيقوم كل مشترك من المدربين بدراسة جانب من جوانب الموضوع؛ للإفادة من وجهات النظر المتعددة، حيث يعرض تقرير كل مشترك في الندوة للمناقشة، ويتم تبادل وجهات النظر من قبل الأعضاء.

ب – أسلوب الندوة الحرة:

وهو أسلوب فعال وغير مكلف، ويستخدم عندما يكون الهدف منه إعداد الدارسين وتدريبهم على تنظيم الاجتماعات والمناقشات وإدارتها، وتدريب المستجدين من المعلمين وغيرهم من العاملين في حقل التعليم.

٣- أسلوب المناقشات:

ويطلق عليها أحياناً (الطريقة الحوارية) وفي هذا الأسلوب يشترك عدد من المتدربين في تقديم آرائهم حول موضوع النقاش، ويقوم المدرب بطرح العديد من الأسئلة التي تتعلق بالموضوع لاستمطار أفكار المتدربين واستخلاص أهم النتائج، فيكون دوره مقتصراً على إدارة المناقشة، والتأكد من السير على الخطة (الخطيب، والخطيب، ٢٠٠٨م، ص ٥٠).

وللمناقشة أسلوبان رئيسان، هما:

أ – المناقشة البناءة المنظمة:

وتستخدم مع مجموعات صغيرة من المتدربين، ويديرها رائد المجموعة الذي يتحكم فيها طيلة الوقت بتوجيه أسئلة نوعية للمشتركين؛ لحصر المناقشة في النطاق المحدد لها.

ب – المناقشة الحرة:

وتطرح فيها المشاكل للتداول، ويحدد فيها المتدربون هيكل الموضوع للمناقشة.

(عثمان، ٢٠٠١م، ص ٤٣).

٤ – أسلوب القراءات والبحوث الإجرائية:

ويكلف فيها المعلمون بالقراءات الموجهة لتناول بعض المشكلات وجمع الحقائق عنها وتحليلها؛ لإيجاد الحلول المناسبة لها، كما يمكن تكليفهم بإعداد البحوث حول بعض المشكلات التي تواجههم؛ مما يجعل المتدربين يتعرفون الحقائق والاتجاهات القائمة في مجال عملهم. (درويش، وتكلا، ١٩٨٠م، ص٦١٣).

وقد عدّ (متولي، ومصطفى، ١٩٨٣م، ص ٣٨٥) البحوث التربوية وسيلة من وسائل التدريب في أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية، حيث إنها من أفضل الوسائل لحل المشكلات التربوية، وتنمية المعلمين مهنياً في أثناء الخدمة.

٥ – أسلوب دراسة الحالة:

ويقوم على عرض حالة من الحالات، أو موقف من المواقف، أو مشكلة من المشكلات التي تواجه الأفراد في أثناء قيامهم الفعلي بالعمل. ويقوم فيها المتدربون بدراسة هذه الحالة وتحليلها من واقع البيانات والمعلومات التي تقدم لهم أو توزع عليهم عن طبيعة الحالة؛ وذلك بهدف تنمية قدرات المتدربين على التحليل والدراسة الموضوعية، والوصول إلى الأحكام والقرارات الصحيحة (مرسي، ١٩٩٦م، ص ص١٧٥- ١٧٦).

وتشجع هذه الطريقة المشاركين على الحوار والتواصل وتبادل الخبرات، كما أنها غير مكلفة، خاصة أن هناك الكثير من المشكلات في الميدان التربوي التي يمكن الحصول عليها بسهولة.

٦ – أسلوب تمثيل الأدوار:

ويتقمص فيه المتدربون شخصيات تواجه بمواقف حقيقية أو افتراضية، ويطلب منهم التصرف بالطريقة التي تمليها عليهم الشخصية التي يتقمصونها، فيتعلم المتدرب الدور الذي يلعبه، ويكتسب الخبرة من خلال ممارسته الفعلية (صبيح، ١٩٨١م، ص١٩)، ومن ثم، يساعد هذا الأسلوب في تدريب المتدربين على معالجة المشكلات المتصلة بالمواقف الإنسانية، وتنمية القدرة على مناقشة الغير والتدليل على الرأي.

٧– أسلوب الدروس النموذجية:

ويراد به عرض أسلوب تدريس معين، يرافقه شرح وإيضاح سمعي وبصري، ثم يعقبه نقاش مفتوح يشترك فيه الحاضرون. وتتجلى أهمية الدروس النموذجية في إثارة رغبة المعلمين واهتمامهم بأساليب مبتكرة، سواء في طرق التدريس، أم في وسائل الإيضاح، مع بعث الثقة في نفوسهم بإمكانية استخدام الأساليب الحديثة في التدريس. وهذا أسلوب شائع يستخدمه المدربون في الدورات التدريبية، والمشرفون عند إشرافهم على المدارس (عثمان، ٢٠٠١، ص ٤٧).

٨ – أسلوب الورشة التدريبية:

وتسمى بالمعسكر التدريبي، أو المشغل التعليمي، أو الورشة الدراسية، وهي عبارة عن تنظيم تعاوني يشترك فيه جماعة من المعلمين لحل مشكلة تتعلق بهم. فهي وسيلة تتيح

الفرصة لأفراد المؤسسة التعليمية بالتفكير الجماعي لحل مشكلة في جو من الحرية والتعاون بين الزملاء أصحاب المشكلة، والمرشدين والموجهين من أصحاب الكفايات (شريف، وسلطان، ١٩٨٣م، ص ص٥٣ - ٥٥).

٩ – أسلوب التدريب العملي في أثناء العمل:

ويسمح فيه للفرد المتدرب دراسة العمل بطريقة واقعية، حيث تتاح له فرصة الممارسة الفعلية في مجال العمل الطبيعي له، مما يهيئ للمتدربين من المعلمين تطوير وصقل مهاراتهم التدريسية (كيناكو Kynacou,1999,p.p7-8) . وبموجب هذه الطريقة يتم تدريب المعلم في مكان العمل نفسه، وفي ظروفه الواقعية، وخلال وقت العمل الرسمي، وذلك تحت إشراف رؤسائه المباشرين الذين يوجهونه ويصححون له كل أخطائه أولاً بأول. فمكان العمل هو ذاته مكان التدريب، كما أن الرئيس هو المدرب ذاته، وهكذا تتاح فرصة للمتدرب للتعلم عن طريق تقليد المدرب والتقاط الخبرة منه (هاشم، ١٩٨٠م، ص ١٨٠).

١٠ – أسلوب الزيارات الميدانية:

ويقوم المتدربون فيه بجولات ميدانية لأماكن خارج مكان التدريب، تجسد الأفكار والمفاهيم والممارسات المعطاة للمتدربين في قاعات التدريب (موسى، ١٩٩٧م، ص ٧٠)، فيتم ربط الدراسة النظرية بالجانب التطبيقي العملي. وتعد الزيارات الميدانية من الأساليب المهمة للتدريب، إذ يقف فيها المتدرب على موضوع التدريب في مكانه الطبيعي، ويعيش الواقع العملي بكل أبعاده، ويمارس نشاطه التدريبي بحماس ومعنوية عالية، ويتم تحقيق الأهداف الموضوعة من قبل المدرب والمتدرب، فيكتسب الخبرة المباشرة (الشاعر، ١٩٩٥م،ص ٢١).

١١ – أسلوب المؤتمرات:

وهو اشتراك مجموعة من الأفراد يمثلون اتجاهات متعددة، أو قد يمثلون بعض المنظمات، أو الهيئات المختلفة، تجمعهم اهتمامات مشتركة بموضوع النقاش – موضوع المؤتمر- ثم يتم تقديم الأسئلة، وعرض الإجابة، وإبراز التعليقات من قبل كل من

المتدربين والمدرب أو المتدربين أنفسهم (الحمامي، ١٩٩٩م، ص٤١) ويتم بعد ذلك التوصل إلى توصيات وقرارات بشأن المشكلة أو الموضوع (الهشامي، ٢٠٠٣م، ص١٠١).

١٢ – أسلوب قوافل التدريب:

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الحديثة، حيث بدأ كمحاولة لنقل الخدمات التدريبية إلى المعلمين في المناطق النائية، وفيه تجهز القافلة بسيارة أو أكثر، وعدد من المدربين، وبعض الوسائل والمعدات التعليمية، وتقدم تدريباً ميدانياً متنقلاً على يد مجموعة متخصصة تمارس تدريب المعلمين في أماكنهم لمدة قصيرة في مجال طرائق التدريس لمختلف المواد، وتقصي المشكلات التي تواجههم وإيجاد حلول لها (حسن، ١٩٨٥، ص٤٧).

١٣ – أسلوب حلقات البحث:

وهو سلسلة من الاجتماعات التي تصل إلى أربعة أو أكثر، ويستغرق الاجتماع فيها نحو ساعتين، ويشترك فيها عدد من المدربين ما بين ثلاثة إلى خمسة؛ بغية بحث موضوع تربوي ينال اهتماماتهم، مع مراعاة الفروق الفردية داخل الجماعة، والاستفادة برأي الموجهين لهذه الحلقات. وهذه الطريقة تعين الدارس على حل مشكلاته الخاصة بمساعدة الجماعة والموجهين من الأساتذة في الحلقة الدراسية، بحيث يخرج الدارس المتدرب في نهاية الحلقة بخطة مدروسة يؤمن بصلاحيتها وجدواها في حل مشكلاته الخاصة ويعمل بمقتضاها (شريف، وسلطان ١٩٨٣م، ص ص٦٤– ٦٥).

١٤ – أسلوب التدريب بالمراسلة:

ويعتمد هذا الأسلوب على إيصال مواد التدريب إلى المعلمين في مقر أعمالهم عن طريق المراسلة، ولا يتطلب التواصل المباشر –هنا– مع المدرب، بل يقوم على تفاعل المتدرب الإيجابي مع الأفكار المطروحة في المواد التعليمية المرسلة له، أو على أدائه لعدد من الأنشطة العملية الموجهة، والتي تقترحها المواد التعليمية المرسلة له، مع الحرص على تزويد المتدرب بتغذية راجعة (مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، ١٩٨٤م، ص ١٧٢).

١٥ – أسلوب التدريب بالتعليم المبرمج:

وفي هذا الأسلوب يتحمل المتدرب مسؤوليات أساسية في تدريب نفسه، حيث يكتسب المتدرب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنمية وتطوير أدائه من خلال قيامه بمجموعة من الخطوات المترقبة، والتي خططت بعناية بشكل مسبق.(موسى، ١٩٩٧م،ص٦٥)، ويعد هذا الأسلوب طريقة للتعلم الذاتي، ويعتمد على التفاعل المباشر بين المتعلم وبين المادة العلمية، حيث يعتمد المتعلم على نفسه في تعلم مهارة سبق تحديدها، أو معلومات أعدت من قبل، دون مساعدة من معلم أو مدرب، ومن خلال الاستجابات المتكررة تتم عملية تعزيز التعلم.

ويتطلب في هذا الأسلوب من المتدرب في كل خطوة من الخطوات المرتبة استجابة، وكذلك اختبار استجابته بمقارنتها بالاستجابات الصحيحة المقننة، وتستمر العملية من خطوة لأخرى، حتى يتم التوصل إلى السلوك المستهدف (باشات، ١٩٧٨م، ص١٧٨) .

١٦ – أسلوب التدريب باستخدام التلفزيون التعليمي:

ويتم هذا الأسلوب من خلال التلفزيون، حيث يتم توصيل البرامج التدريبية في أثناء الخدمة إلى المعلمين في أماكن تواجدهم. وكثيراً ما استخدم التلفزيون في مجالات التدريب المختلفة، وللعديد من الفئات، كتدريب مجموعات من العلمين قبل وفي أثناء الخدمة، وخاصة بالنسبة للدول التي تعاني من نقص في أعداد المعلمين؛ لأنه أحد دعائم التدريب عن بعد (عثمان، ٢٠٠١م، ص ٥٤).

١٧ - التدريب القائم على التدريس المصغر:

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الحديثة في التدريب للتطوير المهني، ويمكن أن يطبق التدريس المصغر في مجالات عديدة، ويطبق - بوجه خاص- في إعداد المعلمين قبل الخدمة، وتدريبهم في أثناء الخدمة، كما يؤدي دوراً مهماً في المساعدة على فهم عملية التدريس وما يتضمنه من مهارات. حيث تقسم عملية التدريس إلى مهارات بسيطة، ويتم التدريب عليها من خلال درس قصير يستغرق من (٥ – ١٠ دقائق)، ولمجموعة صغيرة من

التلاميذ أو الأقران، يتناول فيه التدريب على مهارة واحدة، أو أكثر من مهارة من مهارات التدريس، ويتم ملاحظة أداء المعلم في أثناء التدريس باستخدام بطاقة ملاحظة أو (تقدير مهارات التدريس بإعادة عرض شريط الفيديو) فيحصل المعلم على تغذية راجعة فورية من خلال مناقشة أدائه في حلقة بحث بحضور الأقران والمشرف، ثم يخطط المعلم للدرس من جديد، ويقوم بتدريسه مرة أخرى حتى يتقن المهارة (رسلان، ٢٠٠٥م، ص ص ٤٨ - ٤٩).

وتعزو (الزمزمي، ١٩٩٣م، ص٧٤) سبب تسميته بالمصغر إلى كونه يتم في فترة زمنية محددة، ولعدد قليل من المتدربين، أو إلى اختصار جميع فنيات التدريب من متدربين، ومهارات التدريب، ووقت التدريب.

١٨ – أسلوب التدريب القائم على الحاسب الآلي:

يختلف الحاسب الآلي عن أية وسيلة تدريبية أخرى لما يتمتع به من قدرات، منها ما أشار إليه (العريني، ١٩٨٩م، ص ص ١٥٩- ١٦٠):

أ – أنه يساعد المعلم المتدرب على العمل، فبدلاً من التحدث في أمور قد تكون غير واضحة في أذهان المتدربين، فإن الحاسب الآلي يعمل على تجسيدها لهم عن طريق المحاكاة أو التمثيل الفعلي للموقف.

ب – يساعد الحاسب الآلي على تفريد التدريب، فيقدم التدريب المناسب لكل متدرب حسب قدراته ومستواه وحاجاته وميوله واستعداداته التي تناسبه.

ج – يعمل الحاسب الآلي كمدرس خاص داخل المنازل؛ مما يسهل عملية التدريب في أثناء الخدمة.

د – يساعد الحاسب الآلي على الفهم والاستيعاب في وجود عدد هائل من المتدربين.

١٩ – أسلوب الحقيبة التدريبية:

تشكل الحقيبة التدريبية نظاماً متكاملاً للتدريب، فهي ذات أهداف محددة، وتشتمل على نشاطات وخبرات تدريبية متنوعة، ولها نظام للتقويم والتغذية الراجعة. ويتم تصميم الحقيبة التدريبية بحيث يستطيع المتدرب أن يستخدمها بمفرده وبطريقة ذاتية. حيث تشتمل هذه الحقيبة على عدد كبير من الأنشطة والخبرات التدريبية المتنوعة ووسائط

وتقنيات تدريبية متعددة، كما أنها تمزج بطريقة متكاملة بين عمليات التدريب، ونتائج التدريب في وقت واحد (الخطيب، والخطيب، ٢٠٠٨م، ص ٢٦٠ - ٢٦١).

٢٠ – أسلوب استمطار الأفكار:

ويسمى العصف الفكري أو الذهني، ويستخدم هذا الأسلوب لتدريب مجموعات صغيرة لا تزيد عن اثني عشر متدرباً، بحيث يشارك المتدربون في نقاش مباشر حول مشكلة أو موقف وإيجاد حل لها. ويطلب منهم طرح أفكار وآراء جديدة وليدة اللحظة، دون قيود عليها، وبدون تقويم لها. ويهدف هذا الأسلوب - بصورة عامة- إلى توليد أفكار واقتراحات سريعة لحل المشكلة المطروحة، أو لمعالجة الموقف (موسى، ١٩٩٧م، ص ٧٥).

ويتطلب كل أسلوب من أساليب التدريب في أثناء الخدمة وسيلة أو مجموعة من الوسائل التي يتم الاستعانة بها في نقل البرنامج التدريبي إلى المعلمين المتدربين.

عاشراً: وسائل التدريب:

يكثر الخلط بين مصطلحي: وسائل التدريب، وأساليب التدريب، فالأساليب، هي: الطرق المستخدمة في التدريب، أما الوسائل التدريبية فهي: " الأدوات أو المساعدات التي يستخدمها المدرب لنقل محتوى البرنامج التدريبي إلى المتدربين" (أبو النصر، ٢٠٠٨م، ص١١٤).

وتتضح أهمية هذه الوسائل باعتبارها قنوات اتصال للعملية التدريبية، التي تتألف من: المدرب، وهو المرسل والمستخدم للوسيلة، والمتدرب، وهو المستقبل، والمادة التدريبية التي يراد إيصالها للمتدرب، والوسيلة، وهي أداة نقل المادة التدريبية من المدرب إلى المتدرب.

ويمكن عن طريق استخدام الوسائل التدريبية حل العديد من مشكلات إيصال المعلومة، فالمتلقي يتعلم بواسطة البصر والسمع، أكثر من التعلم عن طريق الحواس الأخرى، كما أن التذكر والاسترجاع للمعلومات يصبح أقوى وأسرع باستخدام أكثر من حاسة في عملية التعلم، ويشير الخطيب، والخطيب (٢٠٠٨م، ص١١٩) إلى أن التعلم يكون بنسبة: (١٪) بواسطة حاسة الذوق، و(١,٥٪) بواسطة حاسة اللمس، و(٣,٥٪)

بواسطة حاسة الشم، و(١١٪) بواسطة حاسة السمع، و(٨٣٪) بواسطة حاسة البصر. كما أن التذكر يكون بنسبة (١٠٪) مما يقرأه الفرد، و(٢٠٪) مما يسمع، و(٣٠٪) مما يرى، و(٥٠٪) مما يرى ويسمع، و(٨٠٪) مما يقال، و(٩٠٪) مما يقال ويفعل معاً.

ويقرر المدرب الوسيلة أو الوسائل التي سيستخدمها في التدريب حسب الإمكانات المتاحة، ومناسبة البرنامج، والمتدربين. ومن بين أهم الوسائل المستخدمة في البرامج التدريبية ما يلي (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٨م، ص ص١٢٠- ١٢٢):

١- الوسائل البصرية: وتتنوع تقنياتها وأشكالها، ومنها:
   أ- السبورة التقليدية.
   ب- الرسوم والخرائط والمصورات: مثل الرسوم التخطيطية، والجداول والبيانات.
   ج- الصورة الثابتة، والمتحركة الصامتة.
   د- الشرائح الميكروسكوبية.
٢- الوسائل السمعية: وهي عبارة عن التسجيلات الصوتية، وتشمل:
   أ- الأسطوانات.
   ب- أشرطة التسجيل.
   ج- البرامج الإذاعية.
٣- الوسائل السمعية- البصرية، وتشمل:
   أ- السينما.
   ب- التلفزيون.
   ج- التلفزيون ذو الدائرة المغلقة وأجهزة الفيديو.

وتعد التقنيات السمعية البصرية من أهم التقنيات المستخدمة في التدريب؛ حيث إنها تحوي فوائد كثيرة، منها:

- جذب وزيادة الانتباه والتركيز.
- توضيح الروابط.
- تعزيز الرسالة.
- التنبيه إلى تغير الموضوع.
- تستدعي التعليق.
- تمنح التسلية.

وهناك عدة مبادئ ينبغي مراعاتها عند استخدام الوسائل السمعية البصرية، فهي لا بد أن تكون (أبو النصر، ٢٠٠٨م، ص ص١٢٩- ١٣٠):

- واضحة وبسيطة.
- أساسية وضرورية للموقف التدريبي.
- ممتعة وتبعث على التحدي.
- موفرة للجهد والوقت.
- متفقة مع أهداف البرنامج التدريبي.
- متفقة مع حجم المجموعة التدريبية.
- متفقة مع مكان التدريب.

ولكي تتكامل منظومة التدريب في أثناء الخدمة لابد من تضمينه إجراءات تقيس فعالية كل عنصر من عناصر هذه المنظومة.

حادي عشر: تقويم البرامج التدريبية:

يعد التقويم الأسلوب الأمثل للتأكد من سلامة البرنامج التدريبي، ومدى تحقيقه لأهدافه، أو انحرافه عنها، واكتشاف نواحي القصور فيه، كما أنه يمهد لإحداث التطور والارتقاء بالبرامج التدريبية المقبلة. ومن ثم يعتبر التقويم جزءاً مهماً وأساساً في تصميم البرنامج التدريبي، وفي أثناء تنفيذ خطوات التدريب، وبعد الانتهاء منه. ولضمان تحقيق تقويم هادف للبرامج التدريبية، لا بد أن يكون التقويم عملية مستمرة (قبلي – مصاحب – بعدي)، وأن يستخدم فيه كل الأدوات والأساليب الممكنة، كسجلات المتابعة، والملاحظة، والتقارير، وقوائم التقويم الذاتي، فكل منها تفيد في قياس نواحٍ معينة في النمو المهني، وتوضح معطيات البرنامج التدريبي (الحارثي، ٢٠٠٤م، ص ٦٤).

ويسعى تقويم البرامج التدريبية إلى تحقيق جملة من الأهداف، منها (موسى، ١٩٩٧م، ص ٩٢ – ٩٣):

- تحديد دقيق علمي لآثار التدريب على المتدربين.
- بيان اتجاهات المتدربين نحو البرنامج التدريبي.
- توضيح نواحي القوة والضعف في البرنامج التدريبي.
- إعطاء دليل علمي لتبرير الإنفاق على البرنامج التدريبي.

- تحديد مستوى أداء المدربين في البرنامج التدريبي.
- حصر أهم المعوقات التي تعوق تخطيط وتنفيذ البرنامج التدريبي.
- إعطاء المتدرب صورة علمية عن إنجازه وتقدمه التدريبي بشكل محدد وواضح.
- تحديد مقدار الحاجات التدريبية المشبعة من قبل البرنامج التدريبي.

وتشمل عملية التقويم مجالات عديدة في البرامج التدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة، وهي على النحو التالي:

- **المجال الأول:** تقويم البرنامج التدريبي.

وتمر عملية تقويم البرنامج التدريبي بخطوات ومراحل؛ وذلك لضمان كفاءة البرنامج التدريبي وسلامته وصلاحيته للأهداف التي من أجلها صمم هذا البرنامج، وهي:

١ – التقويم التمهيدي:

ويستخدم هذا التقويم قبل تخطيط البرنامج التدريبي، حيث يهدف إلى تحديد مستويات المتدربين، وخلفياتهم، وخبراتهم، وتحديد حاجات المدرب التدريبية، وتحديد الإمكانات البشرية والمادية المتاحة للبرنامج؛ مما يساعد على تحديد أهداف البرنامج، واختيار الوسائل والأساليب الكفيلة لتحقيقها في ضوء الإمكانات المتاحة.

٢ – التقويم البنائي (التكويني):

ويستخدم هذا التقويم في أثناء تخطيط البرنامج التدريبي، ويجرى عند الانتهاء من تخطيط كل وحدة تدريبية (جزء من البرنامج) وتجريبها، ثم تقويمها؛ للتأكد من سلامة التخطيط لكل وحدة (جزء) حتى الانتهاء من أجزاء البرنامج التدريبي كلها.

ويهدف هذا التقويم إلى إظهار الإيجابيات والسلبيات لكل جزء من أجزاء البرنامج التدريبي أولاً بأول، لتلافي السلبيات في التخطيط خطوة بخطوة (موسى، ١٩٩٧م، ص ٩٣- ٩٤)، كما يهدف إلى التأكد من أن تنفيذ البرنامج التدريبي يسير في الطريق الصحيح والمحدد له، وفي حدود التوقيتات المقررة والميزانية المحددة. (عثمان، ٢٠٠١م، ص٧٥).

٣ – التقويم النهائي:

وهذا التقويم يكون بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي، ويسعى إلى التأكد من تحقيق الأهداف التي وضع البرنامج لأجلها، وتعرف نتائج التدريب، ومقارنة ذلك في

ضوء التكلفة (اليارو، ٢٠٠٥م، ص ١٥١)، فالتقويم النهائي يهدف إلى معرفة مدى مساهمة البرنامج في تلبية الاحتياجات التدريبية، ومدى ما حققه من فائدة تعود على المتدرب من حيث اكتسابه للمعارف والمهارات والاتجاهات، مع مراعاة الكلفة المالية التي أنفقت على البرنامج التدريبي ومدى فاعليته.

- **المجال الثاني**: تقويم المتدربين:

يعتبر المتدربون العنصر الأساسي والمحور المهم الذي ترتكز عليه الاهتمامات في البرامج التدريبية؛ لتلبية احتياجاتهم التدريبية، والسعي إلى تطوير أدائهم.

ويهدف تقويم المتدربين إلى التحقق من كفاءة وفعالية البرنامج التدريبي، عن طريق عملية التقويم المستمرة لسلوك وأداء المتدربين في أثناء فترة التدريب، وبعد عودتهم إلى مواقع عملهم في نهاية البرنامج التدريبي؛ للتأكد من انتقال أثر التدريب إلى المواقف التعليمية عن طريق المتخصصين (الطعاني، ٢٠٠٧م، ص ١٥٣- ١٥٤).

- **المجال الثالث**: تقويم المدربين:

يعتبر المدربون ركيزة أساسية يستند إليها التدريب، وأي قصور في إمكاناتهم أو قدراتهم أو أدائهم يمثل خطراً بالغاً، ينعكس أثره على المستوى العام للتدريب، ويفقد الثقة به (عثمان، ٢٠٠١م، ص٧٨).

وتهدف عملية تقويم المدربين إلى التأكد من امتلاكهم المهارات والكفايات التدريبية، ورفدهم بالكفايات التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم في تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية التي يقومون بتصميمها (الطعاني، ٢٠٠٧م، ص ١٥٤).

وعند الحكم على البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين لمعرفة ايجابياتها وسلبياتها لا بد من مراعاة عدة معايير، أهمها ما يلي (بوشرباك، ١٩٩٩م، ص ص ٢٠٢ - ٢٠٤):

- استناد تخطيط البرامج التدريبية إلى مفاهيم ومبادئ تربوية واضحة.
- ارتباط البرامج التدريبية باحتياجات المعلمين التدريبية.
- مواكبتها للتطورات التربوية المستمرة.
- مراعاة ووضوح العلاقة بين خبرات المتعلمين السابقة والحديثة.
- ارتباط البرامج التدريبية باحتياجات تلاميذ المرحلة التعليمية المستهدفة.

- توفير التجهيزات المناسبة لتنفيذ البرامج من مكان وأجهزة وغيرها.
- مناسبة الأوقات الخاصة بتنفيذ البرامج التدريبية.
- إشراك خبراء المناهج والمعلمين في عملية التقويم.
- وجود الأدوات التقويمية الدقيقة المناسبة.
- متابعة المتدربين ميدانياً بعد الانتهاء من تنفيذ البرامج التدريبية.
- تشجيع المتدربين معنوياً ومادياً بعد اجتيازهم البرامج التدريبية.

ولكي يؤتي التدريب ثماره ويحقق أهدافه ينبغي أن يتم تنفيذه في ضوء احتياجات الفئات المستهدفة من هذا التدريب، ومن ثم تظهر أهمية الاحتياجات التدريبية للمعلمين المتدربين، وبالتالي لا بد من تعرف مفهومها، ومبرراتها، وأنواعها، وطرائق تحديدها، وهذا ما سيتم تناوله في المحور التالي.

المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية:

يتم في هذا المحور تناول الاحتياجات التدريبية (المهنية)؛ من حيث مفهومها ،وأهمية تحديدها ، ثم الحديث عن طرق تحديدها ،وأنواعها ، وطرائق وأدوات وأساليب جمع البيانات لتحديدها. وتفصيل كل تلك العناصر سيكون على النحو الآتي:

أولاً: مفهوم الاحتياجات التدريبية:

يزخر الأدب التربوي بالعديد من التعريفات لمفهوم الاحتياجات التدريبية ، التي يعد تحديدها من أهم العناصر المساعدة في تفعيل العملية التدريبية ، وجعلها محققة للأهداف المرجوة منها ، كما أن تحديدها يعتبر أول مراحل العملية التدريبية ، ومن بين تلك التعريفات، تعريف الدرة (١٩٩١م) حيث عرفها بأنها:" وجود نقص أو تناقض بين وضعين، كما تعني وجود فجوة بين أداءين: أداء واقعي، وأداء آخر مرغوب فيه. وتحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف، أو مهارات، أو اتجاهات الفرد " (ص ٢٢)

وحددها موسى (١٩٩٧م) بأنها:" مقدار الفرق بين الأداء المتوقع، والأداء الممارس فعلاً في الواقع "(ص ٤٢)، كما عرفها فليه، والزكي (٢٠٠٤م، ص ٤٨) بأنها: تعني معلومات أو اتجاهات أو مهارات أو قدرات معينة فنية أو سلوكية يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها ، إما بسبب تغيرات تنظيمية ، أو تكنولوجية ، أو إنسانية ، أو بسبب ترقيات ، أو تنقلات ، أو لمواجهة التوسعات ونواحي تطوير معينة ، أو حل مشكلات متوقعة ، وغيرها من الظروف التي تقتضي إعداداً ملائماً لمواجهتها ، وهي تشير -أيضاً- إلى نواحي ضعف أو نقص فنية ، أو إنسانية واقعية ، أو محتملة في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم ، أو مشكلات محددة يراد حلها.

ويرى الطعاني (٢٠٠٧م) أن الاحتياجات التدريبية ، هي: " معلومات، ومهارات واتجاهات، وقدرات فنية ، وسلوكية ، يراد: إحداثها ، أو تغييرها ، أو تعديلها ، أو تنميتها لدى المتدرب؛ لتواكب تغيرات معاصرة أو نواحٍ تطويرية" (ص٣٠)، وحددها أبو النصر(٢٠٠٨م) بأنها: " جملة التغييرات المطلوب إحداثها في معارف واتجاهات ومهارات الأفراد؛ بقصد تطوير أدائهم، ولمواجهة المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج" (ص١٣٨).

ويتضح مما سبق أنه يقصد بالاحتياجات التدريبية جانبان:

- الجانب الأول: ويتضمن معلومات، أو اتجاهات، أو مهارات، أو قدرات يراد تنميتها، أو تغييرها، أو تعديلها لدى المعلم المتدرب.
- الجانب الثاني: ويشير إلى وجود نواحي ضعف أو نقص فنية، أو إنسانية واقعية، أو محتملة في قدرات العاملين، أو معلوماتهم، أو اتجاهاتهم.

كما يتضح أن التعريفات السابقة انقسمت إلى قسمين، الأول: ركز على النقص الحاصل في الأداء كما في تعريف " الدرة، وموسى، وعبدالوهاب" وركز الثاني على التغيير والتطوير في الأداء وتحديد مجال هذا التطوير والتغيير كما في تعريف كل من " فليه والزكي، والطعاني، وأبو النصر" ومن ثم كان أكثر وضوحاً؛ وذلك لبيان وظيفة تحديد الاحتياجات التدريبية، ومجال التغيير، وهي المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات، وكذلك الإشارة إلى الهدف، وهو الوصول إلى إتقان الأداء، والقضاء على جوانب الضعف.

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات، يمكن للدراسة الحالية أن تتبنى التعريف التالي: الاحتياجات التدريبية المهنية، هي: المعلومات التخصصية، والمهارات التربوية التي تلزم معلم التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية، وتمثل احتياجاً ضرورياً يتطلب التدريب عليه في أثناء الخدمة؛ حتى يؤدي عمله بكفاءة.

وفي ضوء مفهوم الاحتياجات التدريبية تتضح أهمية تحديدها.

ثانياً: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

يؤكد الكثير من المهتمين بعملية التدريب أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد من أهم العوامل المؤدية إلى نجاح عملية التدريب، وتحقيق النتائج الجيدة، وأن عدم الأخذ بها في تصميم البرامج التدريبية يعتبر مضيعة للجهد والمال والوقت، فكلما قوي الارتباط بين البرامج التدريبية وبين قدرتها على الوفاء باحتياجات المتدربين الفعلية، وتحقيقها لرغباتهم، كان أثرها عظيماً، ونفعها متعدياً. بل إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر العنصر الأهم في العملية التدريبية، باعتبارها نقطة البداية لأية عملية تدريبية ناجحة.

ويشير الطعاني (٢٠٠٧م، ص ٣٠) إلى أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة ودائمة؛ لأن الاحتياجات والمشكلات تتغير، وتتنوع بتغير المواقف وتنوعها.

وتعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تطبيقاً مهماً لمبدأ من مبادئ علم النفس، وهو أن سلوك الإنسان يهدف إلى إشباع رغبة معينة، ومن هنا فإن تعرف تلك الرغبات لايتم - في الغالب- إلا عن طريق تحديد الحاجات التدريبية، ولذا يؤكد عثمان (٢٠٠١م) "أن برنامج تدريب المعلمين القائم على تلبية الحاجات المهنية للمتدربين يجعلهم يشعرون بأهمية هذا البرنامج بالنسبة للحياة العملية للمعلمين المتدربين، ويمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المهنية المقبلة في المدارس التي يعملون فيها بكفاية واقتدار" (ص ٢٨).

ومن ثم تبدو أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، ويحصر هذه الأهمية كل من الخطيب، والخطيب (٢٠٠٦م، ص ٣٢٠) في النقاط التالية:

- أنها تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
- كونها العامل الحقيقي في رفع كفاءة العاملين في تأدية الأعمال المسندة إليهم.
- أنها تعد العامل المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة.
- أنها تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الاتجاه السليم الصحيح.
- أن عدم تعرف الاحتياجات التدريبية يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت.
- أن معرفة الاحتياجات التدريبية يسبق أي نشاط تدريبي مهني، ويأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.

ويرى موسى (١٩٩٧م، ص ٤٢) أن هذه الأهمية تتمثل في الآتي:

- تساعد في تحديد أهداف البرنامج التدريبي بطريقة علمية وموضوعية.
- تستخدم كقاعدة لتخطيط الأنشطة في البرنامج التدريبي.
- تستخدم كمعيار لتقويم فعالية البرنامج التدريبي.
- تستخدم لتبرير تقديم بعض المقررات الدراسية.
- تستخدم لتبرير الإنفاق على البرنامج التدريبي.
- تستخدم لتحسين كفاءة النظام التربوي.

ويشير الطعاني (٢٠٠٧م، ص ص٣٠- ٣١) إلى أن مما يؤكد أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية كونها:

- تعد الخطوة الأولى للعملية التدريبية.
- تؤدي إلى الأداء المناسب.
- تبين الفئة المستهدفة من التدريب.
- تساعد المسؤولين على التخطيط الجيد، وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضراً ومستقبلاً.
- تتيح الفرص العادلة لتقدم العاملين، وزيادة كفاءتهم، وتحسين أدائهم.
- تعطي ضوءاً كاشفاً عن مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم، وعددهم، وعن مجال التدريب المطلوب.
- تعتبر عملية ديناميكية مستمرة.

ويضيف الراميني (٢٠٠٠م،ص١٧) أنها تساعد في:

- التركيز على الأداء وتطويره.
- تحديد أولويات الاحتياجات التدريبية.

كما يدل على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ما أوصت به العديد من البحوث والمؤتمرات التربوية من ضرورة أن تكون البرامج التدريبية مبنية في أثناء الخدمة على الاحتياجات الفعلية للمعلمين المتدربين (العريني، ٢٠٠٥م،ص٧).

ومما سبق يمكن للباحث بيان أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لكل من المسؤولين عن العملية التدريبية، والمعلمين المتدربين على النحو التالي:

١- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمسؤولين عن العملية التدريبية: وتبدو هذه الأهمية في النواحي الآتية:

- تكوين قاعدة صلبة لإقامة البرامج التدريبية الجيدة في التخطيط والتنفيذ.
- استبعاد البرامج التدريبية التي لا تتفق مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وبالتالي إحراز تقدم كبير في التدريب.
- توفير الاحتياجات اللازمة لإقامة البرامج التدريبية.
- تفعيل دور البرامج التدريبية من خلال بنائها على الاحتياج الفعلي للمعلم.

- تقويم فعالية البرامج التدريبية، والحكم على مدى قدرتها على تحقيق الأهداف المعدة مسبقاً.

٢- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية: ويمكن حصرها في الأمور التالية:

- استجابة المعلم للبرامج التدريبية عندما تكون مبنية على حاجاته الفعلية.
- تعريف معلم التربية الإسلامية بنواحي القصور لديه؛ مما يدفعه لاستمرارية التعليم بالتدريب.
- زيادة الرغبة في التنافس بين المعلمين من خلال الرغبة في تسديد النقص والقصور لديهم.
- التغلب على المشكلات والمعوقات التي قد تواجه المعلم فتحول دون أداء عمله على الوجه المرغوب فيه.

وفي ضوء الأهمية السابقة لتحديد الاحتياجات التدريبية، يتضح أن النشاط التدريبي للعاملين في الميدان التربوي وحقل التربية والتعليم لابد أن يقوم على التخطيط العلمي السليم في ضوء حصر وتحديد هذه الاحتياجات؛ لأنه يساعد في تصميم البرامج التدريبية الجيدة، واستفادة المعلمين منها.

ثالثاً: أنواع الاحتياجات التدريبية:

يمكن تصنيف الاحتياجات التدريبية في ضوء معيارين: باعتبار الزمن، وباعتبار الهدف.

- فالأول: باعتبار الزمن، وتنقسم إلى قسمين (أبوالنصر٢٠٠٨م،ص ص ١٤٤- ١٤٥):
  ١- احتياجات تدريبية طويلة الأجل، وأخرى قصيرة الأجل.
  ٢- احتياجات تدريبية حالية في الوقت الحاضر، وأخرى مستقبلية.
- والثاني: باعتبار الهدف، ويمكن تقسيمها إلى:
  ١- احتياجات المؤسسة الاعتيادية: وهي احتياجات تدريبية متكررة، مثل: تحسين ظروف العمل، وحاجة الموظف للترقية.
  ٢- احتياجات فرق العمل وحل المشكلات: وتستهدف تشكيل فرق العمل وتنظيمهم، والكشف عن المشكلات في المنظمة وتحليلها، ومن ثم التخطيط للتدريب والتصميم والتنفيذ بقصد إيجاد حلول لها.

٣- احتياجات ابتكارية: وهي التي تتعلق بالتطوير والاكتشاف والتجديد، ومساعدة المتدرب على الوصول إلى أفكار مبتكرة في العمل، واتخاذ قرارات أكثر فاعلية.

٤- احتياجات شخصية: وتتعلق بتطوير الذات، وجذب احترام الآخرين، وتحسين الأداء الشخصي، ويعمل التدريب على مساعدة الأفراد في وضع أهداف محددة لهم، ووضع الطرق المناسبة لتحقيقها، وتحقيق مصالح العمل أيضاً. (الخطيب،والعنزي، ٢٠٠٨م،ص١٦٣) (الهشامي، ٢٠٠٣م،ص ص ١١٩- ١٢٠)

وفي ضوء حصر أنواع الاحتياجات التدريبية يمكن اختيار الطريقة المناسبة لتحديدها.

رابعاً: طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

تبنى طرق تحديد الاحتياجات التدريبية - بشكل كبير- على أنواعها، ويكون التركيز على كيفية التوصل إلى حجم الاحتياجات التدريبية بصورة علمية ودقيقة، وتشير أدبيات التدريب إلى وجود عدد من الطرق والمداخل لتحديد الاحتياجات التدريبية، إلا أن أبرز تلك الطرق هي التي يستخدمها مخططو التدريب في تحديد الاحتياجات التدريبية؛ لتساعدهم في أداء عملهم بكل دقة، وهي كما ذكرها الطعاني (٢٠٠٧م،ص٣٣):

١- تحليل المنظمة.

٢- تحليل المهمات.

٣- تحليل خصائص الفرد(شاغل الوظيفة).

إذن، فهي تتكون من ثلاثة مداخل: التنظيم، والعمل، والموظف، ويمكن بيانها فيما يلي:

- المدخل الأول: تحليل المنظمة(التنظيم):

ويراد بتحليل التنظيم: "دراسة الهيكل التنظيمي للعمل وسياسات وأهداف المنظمة؛ من أجل تعرف أهداف المنظمة المنوطة بها، والمواد المتاحة لها،

سواء أكانت مادية أم بشرية، وتحديد المشكلات والمعوقات التي تواجه المنظمة؛ بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بها (موسى، ١٩٩٧م، ص٤٤).

ويتم ذلك من خلال تحديد وتحليل الأمور التالية(الخطيب، والخطيب، ٢٠٠٦م، ص٣٢٣):

- أهداف المنظمة.
- الخريطة التنظيمية.
- المقومات التنظيمية.
- القوى البشرية العاملة.
- معدلات الكفاءة.
- المناخ التنظيمي.
- التغيرات المتوقعة في نشاط المنظمة.

- المدخل الثاني: تحليل المهمات (الوظيفة أو العمل):

ويقصد بتحليل المهمات: تحديد ما تتطلبه الوظيفة من كفايات، وبما يتلاءم مع المتغيرات البيئية، ومدى توافرها في شاغل الوظيفة؛ وذلك بغرض تحقيق هدفين، هما: "تحديد الواجبات والمسؤوليات وظروف العمل والمؤهلات التي يجب أن تتوفر في الفرد الشاغل للوظيفة، وتحديد وتطوير المعارف المتخصصة والمهارات والاتجاهات اللازمة للأداء الناجح في كل وظيفة" (الحماحمي، ١٩٩٩م، ص٣٢).

وتذكر الهشامي(٢٠٠٣م، ص١٢٣) أن هذا التحليل يتم من خلال دراسة مجموعة من العناصر، هي:

- التوصيف الوظيفي.
- مواصفات الفرد شاغل الوظيفة.
- أهداف الوظيفة.
- معدلات الأداء.
- التغيرات التي تطرأ على هذه العناصر.

كما يتم تحليل الوظيفة من خلال النظر إلى:

- المستوى التدريبي.
- المستوى الفعلي لشاغل الوظيفة.

- المسؤوليات.
- الجهد المطلوب بذله.
- ظروف ومكان العمل.

- المدخل الثالث: تحليل خصائص الفرد(شاغل الوظيفة):

ويراد به: تحليل قدرات الفرد الذاتية النفسية والوظيفية والاجتماعية؛ لتحديد مدى نجاحه في أداء مهامه الوظيفية، كما يقصد بتحليل الفرد: " قياس أداء الفرد في وظيفته الحالية، وتحديد المهارات، والمعارف، والاتجاهات، والأفكار التي تلزمه لأداء الوظيفة، ولأداء وظائف أخرى متوقعة" (الطعاني، ٢٠٠٧م، ص٣٨).

ويهدف هذا التحليل إلى أن يعمل الموظف على تطوير أدائه، ورفع إنتاجيته، وإشباع دوافعه، فيقوم مسؤول التدريب بدراسة كل من: المواصفات الوظيفية للفرد، ومؤهلاته، وخبراته، ومهاراته، وخصائصه الشخصية، واتجاهاته، ودوافعه، واستعداداته للتعلم، وذكائه، وحاجاته التي يريد إشباعها، وعمره، وجنسه، وصحته العامة، والجوانب السلوكية في علاقته مع الآخرين، وتعاونه معهم. (حسن، ١٩٩٦م، ص١٠٥).

ويتضمن تحليل خصائص الفرد العناصر التالية:

- الحقائق والبيانات التي تتعلق بالمؤهلات العلمية لشاغل الوظيفة.
- خبراته العلمية والعملية والقدرات والمهارات الخاصة.
- الأنشطة التدريبية التي شارك فيها.
- الأنشطة التدريبية التي خطط لها ونفذها.
- المتطلبات الفكرية، مثل: القدرة على التحليل، والنباهة الذهنية، والتركيز الفكري.
- المتطلبات المتعلقة بالجهد الجسدي والمهارات البدنية.

ويتم تعرف الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المستهدف من خلال سبعة روافد أو خطوات، هي(توفيق، ٢٠٠٦م ص ص ٥٠- ٥٢):

١- تحديد المسؤوليات الوظيفية الخاصة بشاغل الوظيفة.

٢- تحليل الوظيفة.

٣- قياس مستوى الأداء المعياري، أو معدلات الأداء.
٤- تحليل تطور نتائج تقييم الأداء السنوية.
٥- تحليل المواقف الحرجة للفرد.
٦- تحديد خطط المسار الوظيفي أو التتابع الوظيفي والترقي.
٧- تعرف الاحتياج التدريبي من الفرد مباشرة.

كما يذكر توفيق (٢٠٠٦م، ص ٣٤) منهجاً قياسياً لتحديد الاحتياجات التدريبية، وهو يرتكز على سبع خطوات، هي:

١- تحديد طبيعة المشكلة ونواحي القصور الحالي.
٢- تصنيف المشكلات حسب المستوى (فرد، وظيفة، منشأة، سياسة عامة).
٣- تصنيف المشكلات حسب المصدر(نقص مهارة، نقص حافز، بيئة محيطة).
٤- تحليل درجة مخاطرة البرنامج التدريبي.
٥- التصنيف حسب احتمالية التغيير نتيجة البرنامج.
٦- التصنيف حسب توقيت ظهور العائد التدريبي.
٧- تحديد ماهية الاحتياج التدريبي.

ويستفاد مما سبق أن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة علمية سليمة ودقيقة وواضحة، وباستخدام أساليب معينة وملائمة، يمثل نقطة البداية للعملية التدريبية؛ من أجل تحقيق الكفاءة وحسن الأداء للأفراد، والارتقاء بالمؤسسة التعليمية، وترشيد الجهود التدريبية.

خامساً: أدوات وأساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية:

يعتمد تقدير الاحتياجات التدريبية على تحديد الوضع الراهن لما يحتاجه المعلمون من مهارات، ومعارف، ومقارنته مع الوضع المستهدف لاكتشاف التناقض، ولابد أن يكون تحديد الاحتياجات من المصادر التي تعكس الحاجة الفعلية للمعلم، وأن تتم عملية جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية وفق رصد علمي وموضوعي، ومن خلال أدوات وأساليب مناسبة، مع الأخذ في الاعتبار أن يقوم بهذه العملية مختص مؤهل علمياً وفنياً.

ويزخر الأدب التربوي ببيان وسائل عديدة لتحديد الاحتياجات التدريبية منها: تحليل أداء العاملين، والمقابلات الشخصية، ومجموعة المناقشات، واستخدام

الاستبيانات، ومسح أحكام الخبراء، واستخدام الاختبارات، ودراسة آراء المجتمع، وتحليل تقارير الرؤساء والمشرفين، ومسح الدراسات السابقة، واستقراء التطورات المتوقعة (موسى، ١٩٩٧م، ص ص ٤٣- ٤٦).

ويشير توفيق (٢٠٠٦م، ص ١٠٤) إلى أن أكثر الأساليب شيوعاً، هي: المقابلات، والمجموعات أو الجماعات البؤرية، والمسوح والاستقصاءات، والملاحظة، وأضافت وزارة التربية والتعليم في (دليل الإشراف التربوي، ١٤٢١هـ، ص ١٤٤؛ ودليل التدريب التربوي، ١٤٢٣هـ، ص ٧٧) بعض الوسائل، هي:

- الشكاوي، حيث توضح مواضع عدم رضا العاملين، في أثناء العمل التعليمي أو الإداري، وعند دراستها تتضح أسبابها، ويمكن علاجها بالتدريب.
- العاملون في حقل التربية والتعليم أنفسهم.

ويذكر عدد من الباحثين، مثل: (الهشامي، ٢٠٠٣م، ص ١٢٥)، و(الحارثي، ٢٠٠٤م،ص ٦٨)، و(العريني، ٢٠٠٥م، ص٨٥) العديد من الوسائل التي يمكن أن يستقي منها مسؤولوا التدريب احتياجات المعلمين التدريبية، ويمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- تحليل الدوريات والبحوث العلمية والميدانية المتخصصة؛ لتحديد كفايات العاملين.
- معدلات الأداء ودرجة بعدها أو قربها من الأداء المطلوب.
- تقارير المشرفين والمديرين وآرائهم في أداء مرؤوسيهم.
- تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية والنفسية؛ مما يبرز جوانب ضعف التلاميذ
- المناهج المقررة والتغييرات والتعديلات التي تطرأ عليها.
- التقويم الذاتي للمعلم وتحديده لجوانب القصور التي يعاني منها.

وفيما يلي عرض لأهم الأدوات والأساليب التي يمكن توظيفها في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية:

١- المقابلة:

وهي عبارة عن مواجهة شخصية بين مسؤول التدريب وبين المتدربين، تهدف إلى تعرف احتياجاتهم التدريبية، وتتطلب صياغة الأسئلة بشكل محدد، والاستماع الكامل للأفراد، والابتعاد عن الاستنتاج من الإجابات المطروحة، فيعطى المتدربون الحرية في

التعبير والفرصة الكافية في إبداء الرأي. إلا أن هذه الطريقة تحتاج وقتاً طويلاً، ولايمكن تطبيقها إلا على عدد محدود(الطعاني، ٢٠٠٧م، ص٣٦).

٢- الاختبار:

وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة: شفهية، أو تحريرية، يجيب عنها المتدرب؛ بهدف معرفة الاحتياجات التدريبية لديه. وينبغي مراعاة ألا تستخدم نتائج هذه الاختبارات في أي غرض خلاف الهدف الذي حدد لها. ومن السهل تحويل النتائج إلى صورة كمية، ولكن يعيبها أنها لا تشير إلى أن ما تم قياسه يستخدم - فعلاً- في موقع العمل (الهشامي، ٢٠٠٣م، ص ١٢٨).

٣- الاستبانة:

وهي عبارة عن استمارة مكتوب بها عدة أسئلة، يضعها مسؤول التدريب، ويجيب عنها المتدرب، وتشمل: جوانب الأداء، وظروفه، ومتطلباته، وكفاياته، وقد تكون الأسئلة مفتوحة، أو تتطلب إجاباتها الاختيار من عدة بدائل، بحيث تغطي كافة جوانب العمل (موسى، ١٩٩٧م، ص ٤٥)، وتتميز الاستبانة بأنها تغطي مجموعة كبيرة من الأفراد، وغير مكلفة نسبياً، وتتيح فرصة للتعبير. إلّا أنها تتطلب وقتاً كبيراً في الإعداد، وقد لا يعطي الأفراد الاستجابات المناسبة لها.

٤- دراسة التقارير والسجلات وتقويمها:

وتستهدف القيام بالاطلاع على سجلات الأداء ودراستها وتقويمها؛ بهدف التوصل إلى نقاط الضعف في الأداء التي من الممكن علاجها بالتدريب. وهي طريقة تظهر وتوضح مشكلات الأداء، ولكن لا تكشف عن السبب بدقة، كما أن بعض التقارير قد لا تكون دقيقة وموضوعية(الخطيب،والخطيب، ٢٠٠٨م، ص٧٨).

ويذكر (موسى، ١٩٩٧م، ص ص٤٤ - ٤٦) أربعةً أخرى من الأساليب لتحديد الاحتياجات التدريبية، هي:

٥ – مجموعات المناقشة:

وتعني إجراء حوار بين مجموعات صغيرة بشكل مقصود؛ بهدف تحديد كفايات العمل، ومتطلباته، وتعرف المعوقات من وجهة نظر المتدربين.

٦ – مسح أحكام الخبراء:

ويتم هذا الأسلوب بطريقة شفوية من خلال عقد الندوات والمؤتمرات عن جوانب العمل، ومتطلباته، ومشاكله، ومعوقاته، أو بطريقة مكتوبة عن طريق استخدام الاستفتاءات؛ بهدف تحديد جوانب النقص والقصور في أداء العاملين.

٧– دراسة آراء المجتمع:

وتتم من خلال الاستفتاء؛ بهدف تحديد توجهات رأي المجتمع العام حول قضايا محددة تجاه ممارسات بعض العاملين؛ لتحديد جوانب النقص والقصور من وجهة نظرهم؛ مما يتيح تحديد الاحتياجات التدريبية لهؤلاء العاملين.

٨– مسح الدراسات السابقة:

وذلك من خلال مراجعة الدراسات السابقة، محلية كانت، أم عالمية، ومعرفة ما توصلت إليه من نتائج حول تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال معين أو لفئة معينة، أو مقارنة نتائجها لتأكيد جوانب النقص والقصور المحتمل وقوعها وتحديدها.

ويضيف (الطعاني، ٢٠٠٧م، ص ص ٣٧- ٣٨) أربع أدوات أخرى تعين في تحديد الاحتياجات التدريبية، هي:

٩ – الملاحظة:

وتتم من خلال قيام مسؤول التدريب بمراقبة سلوك الموظف، ومحاول تسجيله عند حدوثه، وتسجيل مختلف المواقف والعلاقات التي تصاحب السلوك، ومدى التزام الموظف بقواعد العمل، وكيفية استخدامه للأجهزة، وتعرف احتياجاتهم التدريبية، ويؤخذ على هذه الطريقة أنها تحتاج إلى أشخاص مدربين، كما تستغرق وقتاً طويلاً.

١٠ – مفكرة العمل اليومية:

وفي هذا الأسلوب يسجل الموظف جميع الأعمال والمهام التي يؤديها يومياً لمدة زمنية (أسبوع، شهر)، بحيث تمكن هذه المفكرة من التعرف الفعلي على الطريقة التي يتبعها الموظف في أداء عمله، والوقت الذي يستغرقه في إنجازه؛ مما يساعد على تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة، ولا بد أن تكون البيانات التي يسجلها الموظف صحيحة ودقيقة حتى يتم تحديد الاحتياجات بدقة وصحة.

١١- اللجان الاستشارية:

وتتكون من خبراء ومسؤولين لهم علاقة وثيقة وخبرة بالنشاط أو الوظيفة المراد دراستها، لكي يقرروا المهمات والأعباء التي تتكون منها الوظيفة، ومن ثم تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق.

١٢- قوائم الاحتياجات التدريبية:

وفي هذا الأسلوب يقوم مسؤولوا التدريب بإعداد قوائم للمهام الوظيفية، والأعباء التي يقوم بها الموظف، والاحتياجات التدريبية اللازمة، ويطلب من الموظف أن يضع إشارة أمام البنود التي يرى أنه بحاجة إلى تنميتها.

وفي ضوء العرض السابق لأدوات وأساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية، يمكن القول بأنه ينبغي ألّا يتم الاقتصار على مصدر أو أسلوب واحد، بل يستفاد منها جميعاً أو معظمها، كما يتم التنويع فيما بينها؛ وذلك للوصول إلى التحديد الدقيق للاحتياجات الحقيقية للمعلمين المتدربين، وسوف تعتمد الدراسة الحالية على مجموعة من الأساليب والأدوات، وهي: الاستبانة، والدراسات السابقة، والخبراء، وقوائم الاحتياجات، والمتدربون أنفسهم، كما هو موضح في الإجراءات.

وينتقل الباحث بعد عرض الجانب الأول من أدبيات الدراسة، للحديث عن الجانب الثاني الذي سيتناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية .

الجانب الثاني: الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، وسوف يتم الاقتصار على الدراسات المتعلقة بمواد التربية الإسلامية، أو المرحلة الابتدائية، كما سيتم تقسيم هذه الدراسات إلى محورين رئيسين، ويركز المحور الأول على الدراسات التي تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية، ويختص المحور الثاني بالدراسات التي تناولت برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تقويماً وتطويراً، كما سيتم عرض هذه الدراسات مرتبة وفق تاريخها الزمني، مع بيان أهدافها، وأدواتها، وعينتها، وأهم نتائجها وتوصياتها؛ وذلك بغرض تعرف موقع البحث الحالي من خريطة تلك الدراسات،وتوضيح أوجه الإفادة التي يمكن الاستعانة بها في تحقيق أهدافه، وفيما يلي عرض لذلك:

- **المحور الأول: دراسات تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية:**

١- دراسة خطاب (١٩٩٢م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم العام في جميع المراحل في دولة الإمارات ، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت (٣١) كفاية أساسية، أدرجت تحت أربعة أقسام رئيسية، هي: التخطيط للتعليم ، والتفاعل مع التلاميذ ، وتقويم تعلّم الطلاب، والتواصل مع التلاميذ والإدارات والآباء، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة، التي تكونت من (٣٦٣) معلماً، و(٦٣) مديراً، و(٩٣) موجهاً، ومن أهم نتائجها :

- أن المعلمين والمديرين والموجهين يرون أن المعلمين بحاجة للكفايات المقترحة، مثل: اتقان مضمون المادة العلمية، واستخدام أساليب فاعلة في طرح الأسئلة في التعليم الصفي، واستخدام أساليب التعزيز.
- اتفاق الفئات الثلاث في اعتبار كفايات " إتقان مضمون المادة العلمية ، وطرح الأسئلة في التعليم الصفي " تأتي في أعلى سلم الأولويات من حيث أهميتها بالنسبة للمعلمين.

٢- دراسة عفاش (١٩٩٢م) :

هدفت الدراسة إلى معرفة الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة، كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن. ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت مجموعة من الكفايات التعليمية، وزعت على خمسة مجالات رئيسية، هي: تخطيط الدروس، وتنفيذ الدروس ، والتقويم ،وإدارة الصف ، والتوجيه والإرشاد، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة، التي تكونت من (١٢١) معلماً، ومعلمة، ومن أهم نتائجها:

- أن الكفايات ذات الدرجة المهمة جداً ، والتي حصلت على نسب مرتفعة كانت في مجال تخطيط الدروس، وهي: صياغة أهداف تعليمية محددة لمحتوى الدرس، وتحليل المحتوى وتنظيم نتائج الخبرات، وتنظيم محتوى الدرس، وفي مجال تنفيذ الدرس كانت ثلاث كفايات، هي: استخدام وسائل الإيضاح في عملية التعلم، واستخدام أساليب التعزيز الإيجابية، وطرح أسئلة تتناسب مع أدوات الدرس، وفي مجال التقويم كانت معظم الكفايات تمثل درجة مهمة جداً، ومنها: تعرف أنواع التقويم المختلفة، وكيفية إعداد الاختبارات التحصيلية، وكذلك الحال في مجال إدارة الصف، وبالنسبة لمجال التوجيه، فقد احتلت خمس كفايات درجة مهمة جداً، ومنها: مساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم الأكاديمية، وتزويد أولياء الأمور بالمعلومات الضرورية.

- أن ترتيب المجالات حسب الأهمية جاء على النحو التالي: مجال إدارة الصف، ثم مجال التقويم، ثم مجال تنفيذ الدرس ، ثم مجال التوجيه والإرشاد ، وأخيراً مجال تخطيط الدروس.

٣ - دراسة عبد الخالق (١٩٩٣م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية اللازمة في أثناء الخدمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الأولى، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت الكفايات التعليمية، واشتملت على (٧٠) فقرة، موزعة على ستة مجالات تربوية، هي: التخطيط للتعليم ، وأساليب التدريس، والوسائل التعليمية، والجانب المعرفي بالمادة العلمية ، وإدارة الصف والتعامل مع التلاميذ، والتقويم المدرسي. وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من(٢١٤) معلماً، ومعلمة، ومن أهم نتائجها أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا للكفايات

التعليمية اللازمة لهم متدنية نسبياً، أما درجة أهميتها لهم فكانت عالية نسبياً، مثل: كفايات: تحديد الوسائل التعليمية، وتحديد أساليب التقويم، وتنويع الأساليب التدريسية، وربط المادة الدراسية الجديدة بالخبرة السابقة، وإعداد اختبارات مناسبة، واستخدام أساليب متنوعة في التقويم.

٤ - دراسة جمعة (١٩٩٣م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد بالأردن، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تكونت من (٥٩) فقرة، موزعة على ستة مجالات، هي: التخطيط، وإدارة الصف وحفظ النظام، والتفاعل الصفي، والتقويم، وتفريد التعليم، والنمو المهني والأكاديمي. وطبقت الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٣٥٠) معلماً، ومعلمة، ومن أهم نتائجها أن احتياجات المعلمين التدريبية قد توزعت على المجالات الآتية حسب الأهمية: التفاعل الصفي، التخطيط، إدارة الصف وحفظ النظام، التقويم، تفريد التعليم، النمو المهني والأكاديمي.

٥ - دراسة سلامة (١٩٩٤م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية المهنية بصفوف الحلقة الثالثة (الثامن، والتاسع، والعاشر) من مرحلة التعليم الأساسي بالأردن، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين أنفسهم. ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت ثمانية مجالات رئيسية، هي: التخطيط للتعليم والتعلم، وتنظيم التعليم والتعلم، والمنهاج، والوسائل التعليمية التعلمية، واستخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، والقدرات الشخصية للمعلم، والتوجيه والإرشاد المهني، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٤١٩)، منهم (٢١٣) معلماً، ومعلمة، و(١٨٣) مديراً، ومديرة، و(٢٣) مشرفاً تربوياً، ومشرفة، ومن أهم نتائجها:

- أن أهم الحاجات التدريبية من وجهة نظر المشرفين التربويين تنتمي إلى ثلاثة مجالات رئيسة، هي: التقويم، والتخطيط للتعليم والتعلم، وتنظيم التعليم والتعلم.

- أن أهم الحاجات التدريبية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم تنتمي إلى خمسة مجالات رئيسية، هي: تنظيم التعلم والتعليم، والتقويم، واستخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، والمنهاج، والتوجيه والإرشاد المهني.

٦ - دراسة لوفران (Loughran) ١٩٩٤م:

هدفت الدراسة إلى تحليل احتياجات معلمي العلوم بعد إنهائهم السنة الثانية من التدريس؛ وذلك لتضييق الفجوة بين ما تعلموه في دراستهم الجامعية، وما واجهوه في أثناء التدريس في استراليا. ولتحقيق هذا الهدف أُعدت ثمانية أسئلة تدور حول احتياجات المعلمين الفعلية، وأجريت مقابلة مع المعلمين، ثم سجلت استجاباتهم على أشرطة صوتية، وتم تحليلها، ومن أهم نتائج الدراسة:

- وجود احتياجات جماعية لدى المعلمين، لها تأثير على نموهم المهني، هي: كسب الدعم الجماعي للعمل، وتنمية الثقة بالنفس، والتحكم في الوقت.
- وجود احتياجات لدى بعض المعلمين، هي: فهم التدريس، وقيمة العمل، وفهم درجة اختلاف التلاميذ في الإدراك والدافعية والحاجات، وتكوين الصداقات.

٧ - دراسة الشلالفة (١٩٩٥م):

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون التربويون المدربون في مديرية تربية عمان الكبرى بالأردن، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة اشتملت على سبع مجالات، هي: مجال الإدارة الصفية، والتخطيط، والمنهاج، ومهارات الاتصال، والقياس والتقويم، وأساليب التدريس، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (٥٥٣) معلماً، ومعلمة، و(٧) من المشرفين التربويين، ومن أهم نتائجها:

- اتفق المعلمون والمشرفون على أن كل المجالات التي ذكرت في الاستبانة تعد من الحاجات التدريبية للمعلمين، خاصة الاحتياجات التالية: إدارة الصف، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وتحليل محتوى المنهاج المدرسي، وتنويع الأسئلة الصفية.
- اختلف المعلمون والمشرفون في ترتيب المجالات ودرجة أهميتها، فالمعلمون يرون أنها متوسطة، والمشرفون يرون أنها عالية.

٨ - دراسة الوهيبي (١٩٩٥م) :

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات الفعلية اللازمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة استبانة لتقدير الاحتياجات، اشتملت على ثلاثة مجالات رئيسية، هي: تخطيط التدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم التدريس، وطبقتها على عينة الدراسة البالغ عددها (٢٤٠) معلمة، ومشرفة تربوية، ومن أهم نتائجها: حاجة المعلمات إلى التدريب في أثناء الخدمة لتنمية مهاراتهن في مجالات: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ومن أبرز هذه المهارات: تدريس المفاهيم والقيم بطريقة فاعلة، وتنظيم النشاطات التعليمية الملائمة للمادة.

٩ - دراسة العيوني (١٩٩٧م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد أولويات الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض بالمملكة العربية والسعودية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة اشتملت على (٦٢) حاجة، مصنفة تحت خمسة مجالات، هي: الأهداف والتخطيط للتدريس، وإجراءات التدريس وتنفيذه، والمختبر والعروض العلمية والوسائل التعليمية، والنمو العقلي والتربوي، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٤٠٠) معلماً، ومعلمة في مدينة الرياض، ومن أهم نتائجها:

- جاءت المجالات مرتبة على النحو التالي: الأهداف والتخطيط للتدريس، وإجراءات التدريس وتنفيذه، والتقويم.
- اتفاق جميع معلمي العلوم في تحديد (١٥) حاجة تدريبية، كان من أهمها: استخدام التقنيات الحديثة في التدريس، وصنع وإنتاج بعض الوسائل التعليمية، وصياغة وكتابة أهداف سلوكية في مجالاتها المختلفة.

١٠ - دراسة هندي، ويحي (١٩٩٧م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالمرحلتين: الإعدادية، والثانوية بسلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر المعلمين والموجهين، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحثان استبانة تكونت من (٣٧) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، هي: معرفة منهاج التربية الإسلامية، ومهارات التدريس،

والتخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (١١٦) معلماً، ومعلمة، إضافة إلى (٥٣) موجهاً، ومن أهم نتائجها:

- وجود تماثل - شبه تام- بين استجابات المعلمين والمعلمات في مجالات: تطوير المنهاج، والأسئلة، ورعاية الفروق الفردية، واستخدام أساليب التقويم بفعالية، واستخدام الوسائل التعليمية، واستخدام الطريقتين: القياسية، والاستقصائية في التدريس.
- اتفاق الموجهين والمعلمين في كثير من المجالات التدريبية التي حددوها، إلا أنهم اختلفوا في الأهمية النسبية لهذه المجالات، حيث وضعوا الأسئلة في المرتبة الأولى، تلاها تطوير المناهج، ثم تلاوة القرآن، ثم العناية بالفروق الفردية.
- تحديد بعض الحاجات التدريبية للمعلمين، والتي منها: استخدام أساليب التهيئة المناسبة، وتعرف الأنماط المتعددة للأسئلة، واستخدام الأسلوب العلاجي، وتحليل الاختبارات وتوظيفها، وإعداد الوسائل التعليمية، وتخطيط الأنشطة اللاصفية.

١١ - دراسة ياركندي، وغنيم (١٩٩٧م):

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحثان استبانة تضمنت خمسة مجالات، هي: أهداف المادة، وطرق التدريس، والوسائل المعينة على التدريس، والتقويم، ومعرفة المتعلمين، وكان من أهم نتائجها:

- جاء ترتيب المجالات على النحو التالي: المعارف العلمية، ثم الوسائل، ثم التقويم، ثم طرق التدريس، ثم معرفة المتعلمين، ثم الأهداف.
- كانت درجة الحاجة التدريبية كبيرة على مفردات مجالي: المعارف العلمية، والوسائل.

١٢ - دراسة أبو ضباع (١٩٩٩م):

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الابتدائية الأولى في مدارس منطقة شمال عمّان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة بلغ عدد مفرداتها (٦٣) فقرة، موزعة على ستة مجالات رئيسة، هي: التخطيط للتعليم، والمنهاج وتكنولوجيا التعليم، وتنظيم التعليم والتعلم،

وإدارة الصف، والنمو المهني والمعرفي ، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٢٦٩) معلماً، ومعلمة، ومن أهم نتائجها:

- أبدى المعلمون حاجاتهم إلى التدرب على معظم الكفايات التي شملتها أداة الدراسة، مثل: الحاجة إلى: بناء خطط علاجية تناسب بطيئي التعلم، والتخطيط للمواد وفق المنحنى التكاملي، وإجراء اختبارات تشخيصية في بداية العام الدراسي، ورعاية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والمقدرة على تشغيل الحاسوب واستخدامه، وإعداد جدول المواصفات، وتنويع الأهداف، وإعداد الاختبارات التحصيلية.

١٣ - دراسة الشلول (١٩٩٩م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاث الأولى بالأردن كما يراها المعلمون والمشرفون التربويون ومديرو المدارس ، وتعرف أثر متغيرات المؤهل والخبرة والوظيفة، وتفاعلها في تحديد هذه الاحتياجات، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة لتقدير الاحتياجات، اشتملت على (٦٥) احتياجاً تدريبياً، تم توزيعها على خمسة مجالات رئيسية، هي: التخطيط ، والوسائل والأنشطة ، والنمو المهني والأكاديمي ، وإدارة الصف وحفظ النظام، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٣٨٦) معلماً، و(٢٢) مشرفاً تربوياً، و(٩٦) مديراً، ومن أهم نتائجها:

- توزعت احتياجات المعلمين التدريبية على جميع المجالات، وأظهرت وجود (١٧) احتياجاً تدريبياً حسب تقديرات المعلمين ، و(٤٠) حاجة تدريبية حسب تقديرات المشرفين التربويين، و(٣٥) احتياجاً تدريبياً حسب تقديرات مديري المدارس.
- من أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين: استخدام الحاسوب وبرمجياته، وإعداد الخطط العلاجية، وإتقان مهارة تحليل المحتوى، واستخدام طرق التدريس الحديثة، واستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم.

١٤ - دراسة الغامدي (٢٠٠٠م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وبناء برنامج مقترح في ضوء هذه الاحتياجات وذلك من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين، وكان من أهم نتائجها:

- جاء ترتيب المجالات من حيث الأولوية في التدريب على النحو التالي: التقويم، مراعاة قدرات المتعلم، تخطيط التعليم وتنفيذه، الاتصال والتفاعل، تقنيات التعليم ووسائله.
- فعالية البرنامج التدريبي في إكساب المعلمين معارف علمية ومهنية جديدة في مجال تخصصاتهم، وكذا تعرف التقنيات الحديثة في التدريب والاستفادة منها.

١٥ - دراسة العيسوي(٢٠٠٠م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بمحافظة كفر الشيخ بمصر، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت ثمانية مجالات، هي: فن الاستماع، وفن الكتابة، وفن التحدث، وأدب الأطفال، والتدريب اللغوي والقواعد النحوية، والتربية الدينية الإسلامية، والاحتياجات التربوية اللغوية العامة، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٤١٤) معلماً، ومعلمة، وكان من أهم نتائجها:

- تحديد أبرز الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، ومنها: اختيار الوسائل التعليمية الملائمة، ومراعاة خصائص التلاميذ العمرية.
- قصور برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي عن تلبية الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بتلك المرحلة.

١٦ - دراسة ردمان (٢٠٠٠م) :

هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة صنعاء بالجمهورية اليمنية، بغرض تشخيص الواقع والاستفادة منه في تطوير برامج إعداد معلم التربية الإسلامية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة، تضمنت أربعة مجالات، هي: المنهج وأهدافه ومحتواه، والتعامل مع القوى المشاركة في العملية التربوية، وطرق التدريس والوسائل التعليمية، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (١٥٣) معلماً، ومعلمة، وكان من أهم نتائجها: أن جميع مجالات الدراسة تمثل حاجات ضرورية لمعلمي التربية الإسلامية، ومنها: استخدام طرق التدريس الملائمة، وإعداد الخطة الدراسية الجيدة، وتنويع الأسئلة الصفية.

١٧ - دراسة الفاهمي (٢٠٠١م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في المجالات التالية (المجال التربوي، والمجال التخصصي) وذلك من وجهة نظر كل من مشرفي ومعلمي اللغة العربية في منطقة مكة المكرمة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة طبقها على عينة الدراسة المكونة من (٦٤) مشرفاً، و (١٨٦) معلماً، ومن أهم نتائجها: تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، مرتبة حسب أهمية كل احتياج، ومنها: التدريب على وضع خطة سنوية، والتخطيط لوضع أساليب تدريس مناسبة، والإلمام بالأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، والتدريب على توظيف الوسائل التعليمية المناسبة، والتدريب على أساسيات الحاسب الآلي وتطبيقه في تدريس موضوعات اللغة العربية، والتدريب على استخدام أساليب التعزيز التي تزيد من فاعلية التعلم، والتدريب على كيفية تفهم خصائص مراحل النمو المختلفة للتلاميذ، والتدريب على كيفية تطبيق أسلوب التقويم المستمر، والتدريب على كيفية بناء أنواع الاختبارات الجيدة.

١٨ - دراسة عبدالله (٢٠٠١م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة للتطبيق الناجح لنظام التقويم التربوي من قبل معلم المرحلة الابتدائية في التعليم الأساسي بدولة البحرين، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة استبانة اشتملت على (٢٧) احتياجاً تدريبياً، تم توزيعها تحت المحاور الرئيسة التالية : تخطيط المواقف التعليمية التعلمية، وتنظيم المواقف التعليمية التعلمية، وتوظيف إجراءات التقويم، وتحليل نتائج التقويم وتفسيرها. وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٥٧٥) معلماً، ومعلمة، و (٨٢) مديراً، ومديرة، و (٢٩) مشرفاً، ومشرفة، ومن أهم نتائجها: أن معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين بحاجة إلى التدريب على جميع الاحتياجات التدريبية التي تضمنتها الدراسة.

١٩ - دراسة الزهراني (١٤٢٥هـ) :

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة أثر المتغيرات التالية (الدرجة الجامعية، المؤهل التربوي، التخصص الأكاديمي، الخبرة) في تحديد الاحتياجات، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبانة تضمنت أربعة مجالات، هي: التخطيط والأهداف، وطرق التدريس، والتنفيذ في أداء الدرس، والتقويم، وطبق الأداة على عينة الدراسة البالغ عددها (٣٦٠) معلماً، وكان من أهم نتائجها: تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، ومنها: وضع خطط فصلية تشتمل كل منها على العناصر الأساسية للخطة، وصياغة الأهداف السلوكية التي تتلاءم مع مستوى نمو التلاميذ العقلي، وتحديد المهارات الأساسية التي ينبغي التركيز عليها في الدرس، واستخدام أسلوب التعلم التعاوني في التدريس، واستخدام أسلوب التعلم الذاتي، ومراعاة الفروق اللغوية بين التلاميذ، وتحقيق الربط بين فروع اللغة في جميع مواد اللغة العربية، وتحديد الواجبات المنزلية بما يتناسب وقدرات التلاميذ اللغوية، وتعرف مفهوم التقويم وأنواعه، واختيار أساليب التقويم المناسبة، وبناء الاختبارات التحصيلية، واستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة في تفسير نتائج التقويم.

٢٠ - دراسة الزهراني (٢٠٠٤م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة تضمنت مجموعة من الاحتياجات التدريبية، وتم توزيعها على مجالين هما: المجال التخصصي، والمجال التربوي، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من) ٣٥١) معلماً، و(٤٧) مشرفاً، وكان من أهم نتائجها:

- وجود احتياجات تدريبية بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين، في التعليم والتعلم، وتقنيات التعليم، والنمو المهني، ومنها: استراتيجيات التفكير الإبداعي، والحاسب الآلي وتوظيفه في تدريس العلوم الشرعية، وإعداد البرامج الإثرائية للطلاب المتأخرين دراسياً.

- وجود احتياجات تدريبية بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين في كل من المحاور التالية: القرآن الكريم والتجويد، التوحيد والحديث والفقه، التخطيط، التدريس، التعامل مع الطلاب، التقويم، وخاصة الاحتياجات التالية: تطبيق أحكام مخارج الحروف، والتلاوة الصحيحة الخالية من اللحن، كيفية استخدام المصادر المتخصصة، كيفية التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية بما يناسب مستوى الطلاب، واختيار الأنشطة التعليمية المناسبة، وأساليب التكامل في تدريس العلوم الشرعية، والأساليب النبوية في التربية والتعليم، واستخدام أساليب التقويم المختلفة.
- وجود احتياجات تدريبية بدرجة كبيرة من وجهة نظر المشرفين التربويين في كل من المحاور التالية: القرآن الكريم والتجويد، التوحيد والحديث والفقه، التخطيط، التدريس، التعامل مع الطلاب، التقويم التعليم والتعلم، وتقنيات التعليم، النمو المهني، وخاصة الاحتياجات التالية: تطبيق اصطلاحات الضبط الموجودة في المصحف الشريف، وكيفية الربط بين الأحكام الشرعية والجوانب التطبيقية لها، واختيار التقنيات التعليمية المناسبة، ومهارات إدارة الصف، والتقويم المستمر في مقررات العلوم الشرعية.

٢١ - دراسة العريني (٢٠٠٥م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي العلوم الشرعية بالمرحلتين: المتوسطة، والثانوية بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة اشتملت على المجالات التالية: إعداد الدرس، تقنيات التعليم، النشاط والإرشاد الطلابي، استخدام العلاقات الإنسانية والتعامل مع الإدارة المدرسية، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٤٠٧) من المعلمين، وجميع مشرفي العلوم الشرعية بالمدينة المنورة، ومن أهم نتائجها: أن من أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين الاحتياجات التالية: اختيار طرق التدريس المناسبة، وربط مواد العلوم الشرعية بواقع المجتمع ومشكلاته التي يعيشها، والاستخدام الأمثل لوسائل وتقنيات الاتصال التعليمي المختلفة، وتوجيه نشاط التربية الإسلامية بما يحقق نمو شخصية الطالب في جوانبها المختلفة، وتكوين بيئة نفسية واجتماعية صالحة للعمل، وتكوين علاقات متميزة وذات أثر تربوي مع الطلاب، والتقويم الجيد والقدرة على القيام به، ومساعدة الطلاب على بناء الثقة بأنفسهم.

٢٢ - دراسة الكحلاني(٢٠٠٥م) :

هدفت الدراسة إلى وضع برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي في أمانة العاصمة صنعاء بالجمهورية اليمنية وذلك من وجهة نظر المعلمين والموجهين، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة استبانة تضمنت ثلاثة مجالات رئيسة، هي: التخطيط للتدريس، والتنفيذ، والتقويم، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (٤٢٠) معلماً، ومعلمة، و(٣٢) موجهاً، وموجهة، وكان من أهم نتائجها: أن جميع الاحتياجات التدريبية تمثل احتياجاً تدريبياً لمعلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والموجهين، ومنها: توفير بيئة صفية مشجعة علة عمليتي التعليم والتعلم، وتنويع الوسائل التعليمية، وتحليل محتوى الكتاب المدرسي ومعرفة ما يحتويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ، واختيار أدوات القياس والتقويم الملائمة للمادة، وعرض موضوع الدرس وفقاً لتسلسله المنطقي والتدرج من السهل إلى الصعب، والاهتمام بمشكلات التلاميذ والسعي لحلها، واختيار طرائق وأساليب تدريس مناسبة للمادة، وصياغة الأهداف العامة والخاصة للمادة، ومعاملة جميع التلاميذ معاملة تربوية.

• تعقيب على دراسات المحور الأول:

يتضح من خلال عرض دراسات المحور الأول التي تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية ما يلي:

- تشابهت دراسات هذا المحور في الهدف منها ، حيث هدفت -جميعها- إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين في التعليم العام.
- أظهرت نتائج دراسات هذا المحور وجود احتياجات تدريبية فعلية للمعلمين في مختلف المراحل التعليمية، ينبغي التدرب عليها.
- كانت الاستبانة الأداة الرئيسة المستخدمة في هذه الدراسات، عدا دراسة لوفران (Loughran , 1994) حيث استخدم المقابلة أداة لدراسته.
- أكدت معظم هذه الدراسات أهمية تأهيل المعلمين وتدريبهم في أثناء الخدمة، وضرورة إشراكهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية اللازمة لهم، والتشاور معهم في ما يتعلق بمدى مناسبة زمان انعقاد الدورات التدريبية ومكانها.

- اتبعت معظم هذه الدراسات المنهج الوصفي، الذي يقوم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع.
- وجود تقارب بين هذه الدراسات في ما يختص بتحديد المجالات الرئيسة للاحتياجات التدريبية، والتي اندرجت في مجالات: التخطيط، وتنفيذ الموقف الصفي، واستثارة الدافعية، وإدارة الصف، والوسائل التعليمة واستخداماتها، والتمكن العلمي، والمنهاج، ومهارات الاتصال، والتقويم.

- أظهرت نتائج دراسات هذا المحور اختلافا حول الفئة الأكثر قدرة على تحديد الاحتياجات التدريبية، فقد ركزت بعض الدراسات على المعلمين -فقط- كدراسة كل من: عفاش (١٩٩٢) ، وجمعة (١٩٩٣) ، وعبد الخالق (١٩٩٣) ، ولوفران Loughran (١٩٩٤) ، والعيوني (١٩٩٧) ، وياركندي وغنيم (١٩٩٧) ، وأبي ضباع (١٩٩٩) ، والعيسوي (٢٠٠٠) ، وردمان (٢٠٠٠) ، والزهراني (١٤٢٥) ، وركز بعضها على المشرفين والمعلمين معا، كدراسة كل من: الوهيبي (١٩٩٥) ، والشلالفة (١٩٩٥)، وهندي ويحيى (١٩٩٧) ، ودراسة الفاهمي (٢٠٠١) ، والزهراني(٢٠٠٤) ، والعريني (٢٠٠٥) ، بينما تناول بعضها الآخر المشرفين والمديرين والمعلمين، كدراسة كل من: خطاب (١٩٩٢) ، وسلامة (١٩٩٤) ، والشلول (١٩٩٩)، وعبدالله (٢٠٠١) ، وركزت دراسة الغامدي (٢٠٠٠) على القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين.
- تنوع المرحلة الدراسية التي تناولتها كل دراسة من دراسات هذا المحور، فقد ركزت بعض الدراسات على معلم المرحلة الابتدائية، كدراسة كل من: عبد الخالق (١٩٩٣) ، وجمعة(١٩٩٣) ، ودراسة سلامة (١٩٩٤) ،والشلالفة (١٩٩٥) ، والوهيبي (١٩٩٥) ، والعيوني (١٩٩٧) ، والشلول (١٩٩٩) ، وأبي ضباع (١٩٩٩) ، وياركندي، وغنيم (١٩٩٧) ، والعيسوي (٢٠٠٠) ، وردمان (٢٠٠٠) ، وعبد الله (٢٠٠١) ، والفاهمي (٢٠٠١) ، والزهراني (١٤٢٥) ، والزهراني) ٢٠٠٤) ، والكحلاني (٢٠٠٥) ، وتناول بعضها معلم المرحلة المتوسطة والثانوية كدراسة العريني (٢٠٠٥) ، بينما تناول بعضها المعلم في جميع المراحل بشكل عام كدراسة خطاب (١٩٩٢) ، والعفاش (١٩٩٢) ، ولوفران(١٩٩٤) ، والغامدي (٢٠٠٠) .

- تباين تخصصات المعلمين المراد تحديد احتياجاتهم التدريبية في الدراسات السابقة، حيث تناول بعضها معلم مادة العلوم كدراسة لوفران(١٩٩٤) ، والعيوني (١٩٩٧) ، ومنها ما تناولت معلم مادة الرياضيات كدراسة عبد الخالق (١٩٩٣) ، ويركندي، وغنيم (١٩٩٧) ، ومنها ما تناولت معلم مادة التربية المهنية كدراسة سلامة (١٩٩٤) ، ومنها ما تناولت معلم مادة الاجتماعيات كدراسة الوهيبي (١٩٩٥) ، ودراسات تناولت معلم مادة التربية الإسلامية كدراسة هندي ويحيى (١٩٩٧) ، والعيسوي (٢٠٠٠) ، وردمان (٢٠٠٠) ، ودراسة الزهراني (٢٠٠٤) ، ودراسة العريني (٢٠٠٥) ، والكحلاني (٢٠٠٥) ، كما كانت هناك دراسات تناولت معلم اللغة العربية كدراسة العيسوي (٢٠٠٠) ،ودراسة الفاهمي (٢٠٠١) ، ودراسة الزهراني (١٤٢٥)، ودراسات أخرى تناولت معلمي الصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية كدراسة الشلول (١٩٩٩) ، ودراسة جمعة (١٩٩٣) ، ودراسة الشلالفة (١٩٩٥) ، ودراسة أبو ضباع (١٩٩٩) ، وهناك من الدراسات ما كانت عامة ولم تحدد تخصص معين كدراسة خطاب (١٩٩٢) ، ودراسة عفاش (١٩٩٢) ، ودراسة الغامدي (٢٠٠٠) ، ودراسة عبد الله (٢٠٠١) .

المحور الثاني: دراسات تناولت تقويم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة:

١ - دراسة الخزاعي (١٩٨٥م) :

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج التدريب التربوي المقدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية، وذلك من وجهة نظر المعلمين المتدربين أنفسهم، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس بالمرحلة الابتدائية، كما قام بالملاحظة المباشرة لدورتين تدريبيتين، ومن أهم نتائجها:

- لم تؤد الدورتان التدريبيتان أداورهما كما ينبغي في سبيل رفع مستوى أداء المعلم.
- لم تهتم الدورتان بالموضوعات التي تلبي احتياجات الدارسين؛ لأن المنهج الذي وضع لهاتين الدورتين لم يبن على أسس علمية صحيحة، ولم يستند إلى دراسات تبين احتياجات الدارسين، وحصر المشكلات وتبويبها، ووضع منهاج يلائم هذه الاحتياجات.

٢ - دراسة فلاتة (١٩٨٨م) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تلبية البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية، في المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، لاحتياجاتهم التدريبية، كما سعت الدراسة إلى المقارنة بين احتياجات خريجي معاهد المعلمين الثانوية، وبين احتياجات خريجي مراكز الدراسات التكميلية، والمقارنة بين احتياجات معلمي اللغة العربية في الصفوف العليا، وبين زملائهم في الصفوف الدنيا، والمقارنة بين احتياجات من تلقوا هذا البرنامج، وبين من لم يتلقوه، ولتحقيق هذه الأهداف أعد الباحث استبانة مكونة من جزأين، تضمن الجزء الأول: المعارف والمهارات اللازمة للمعلمين، وحدد في الجزء الثاني درجة الاحتياج إلى التدريب عليها، وقام بتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (١٧٩) معلماً، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، كان من أبرزها ما يأتي:

- بلغ عدد الاحتياجات التدريبية الضرورية، لمعلمي اللغة العربية (١٦٨) احتياجاً، منها: توظيف الطرائق الحديثة في التدريس، استخدام أنواع متعددة من التقويم، توظيف التقنيات المعاصرة.
- بلغ عدد الاحتياجات التي لم يتضمنها البرنامج التدريبي (٧٩) احتياجاً، بنسبة (٤٨٪) من مجموع الاحتياجات التدريبية، ومنها: المدخل الاتصالي في تدريس فنون اللغة، إدارة الوقت، الاتصال الإداري والتربوي.

٣ - دراسة وشاح (١٩٩١م) :

هدفت الدراسة إلى قياس أثر برامج التدريب في أثناء الخدمة في تحسين أداء معلمي اللغة العربية بالصفين: الثالث، والرابع الأساسيين، وعلى تحصيل طلابهم، في مديرية محافظة البلقاء في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف قسم الباحث عينة الدراسة البالغ عددها (٧٠) معلماً، ومعلمة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (٣٥) معلماً، ومعلمة، ممن يحملون دبلوم كليات المجتمع، والتحقوا بالبرنامج التدريبي الصيفي الذي تعقده وزارة التربية والتعليم، والمجموعة الثانية ضابطة تكونت من (٣٥) معلماً، ومعلمة، ممن يحملون دبلوم كليات المجتمع، إلا أنهم لم يلتحقوا بالبرنامج التدريبي الصيفي، ثم طبق اختباراً تحصيلياً قبلياً وبعدياً على مجموعتي الدراسة وذلك بعد الانتهاء من البرنامج الصيفي، وكان من أهم نتائجها:

- أن مستوى أداء المجموعة التجريبية أعلى من مستوى أداء المجموعة الضابطة وبدلالة إحصائية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي الصيفي في إشباع احتياجات المعلمين التدريبية.
- أن مستوى تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في اختبار الصفين: الثالث، والرابع الأساسيين أعلى من مستوى نظرائهم من طلبة المجموعة الضابطة.

٤ - دراسة النهار، وبطاح، وفريحات (١٩٩٢م) :

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج المعلمين في أثناء الخدمة، والمقدمة من المركز الوطني للبحث والتطوير بالأردن، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باستطلاع آراء عينة من

المعلمين المتدربين، بلغ عددها (٢٠٤٢) معلماً من بين (١٤٦٩٢) معلماً متدرباً، وكان من أهم نتائجها:

- من أبرز المظاهر الإيجابية لبرنامج التدريب الأمور الآتية: تعرف أساليب تدريس جديدة، وتبادل الخبرات التعليمية فيما بينهم، وبروز روح التعاون.
- أما أبرز المظاهر السلبية، فقد تمثلت في: عدم مناسبة وقت البرنامج، ونقص المواد التدريبية، وعدم توزيعها في وقتها المناسب، وعدم مناسبة المواد التدريبية لحاجات المتدربين، وأهداف البرنامج.

٥ - دراسة الزمزمي (١٩٩٣م):

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع البرامج التدريبية في أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمدارس الإعدادية والثانوية للبنات بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية، من حيث: أهداف البرنامج، ومحتوى البرنامج، وطرق التدريس، ووسائله، ومدة البرنامج، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة استبانة، ثم طبقتها على عينة الدراسة المكونة من (٤٦) معلمة، و(٦) مشرفات، وكان من أهم نتائجها:

– وجود قصور في تدريب المعلمات على بعض الكفايات التعليمية، ومنها: كيفية صياغة الأهداف لكل درس، وتحليل منهج المواد الاجتماعية، واستخدام الأسلوب العلمي في التفكير وحل المشكلات، وإدارة الصف، وتوظيف الأجهزة التعليمية، وتكوين العلاقات المختلفة بين الأسرة المدرسية، والربط بين المعلومات النظرية والتطبيقية.

– عدم وجود توازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية في البرنامج التدريبي.

٦ - دراسة تيلما Tillema (١٩٩٤م):

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت نتائج برامج التدريب القائم على المفاهيم أو على الخبرة تعتمد بالدرجة الأولى على مدى مراعاتها لآراء المعلمين وحاجتهم، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث عدة أدوات، منها: الاختبارات، والاستنتاجات، والاستبيانات، وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها (١٤٦) معلماً من معلمي التربية الخاصة في المدارس البريطانية، وكان من أهم نتائجها:

- أن ما يكتسبه المتدرب من معلومات ومهارات يتأثر بما لديه من رؤى سابقة.

- كلما كان التدريب مستنداً إلى رؤى المتدربين وحاجتهم زادت فعاليته.

٧ - دراسة العلوان(١٩٩٤م) :

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في إكسابهم الكفايات التعليمية، وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت الكفايات التعليمية الضرورية، وقد اشتملت على تسعة مجالات، هي: التخطيط للتدريس، وأساليب التدريس، والوسائل والأنشطة، وإدارة الصف والاتصال، والتقويم والتعليم العلاجي، والتعزيز وإثارة الدافعية والإلمام بالمادة، وتنمية التفكير، وتفريد التعليم، وتوظيف المعرفة في الحياة العلمية، وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها (١٨٠) معلماً، ومعلمة، وكان من أهم نتائجها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى للتدريب، أي لصالح الذين تلقوا التدريب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى للمؤهل العلمي.

٨ - دراسة سيد (١٩٩٥م) :

هدفت الدراسة إلى تقويم الدورة التدريبية التي عقدت لمعلمي المرحلة الابتدائية بالجوف بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال استطلاع رأي المتدربين أنفسهم، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة مكونة من (٢٥) عبارة تضمنت الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها (٥٦) معلما. وكان من أهم نتائجها: اتفاق معظم أفراد عينة الدراسة على أن محتوى الدورة كان كافياً جداً لإكسابهم العديد من المهارات، مثل: التخطيط للتدريس، وطرائق التعليم والتعلم، وأساليب التقويم المتجددة.

٩ - دراسة الحردان (١٩٩٧م) :

هدفت الدراسة إلى تحديد فعالية برامج التدريب في أثناء الخدمة لمعلمي اللغة العربية بالصف السادس الأساسي في مديريتي عمان الكبرى الأولى والثانية بالأردن، وذلك من

وجهة نظر المشرفين والمعلمين، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تكونت من (٨١) كفاية تعليمية، موزعة على المجالات التالية: التخطيط للتعليم، والمنهاج، والنمو المهني والأكاديمي، وأساليب التدريس، والإدارة الصفية، وتعليم التفكير، وتكييف التعلم لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والمنحى العملي في التدريس، ودور المتعلمين، والقياس والتقويم. وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها(١٣) مشرفاً تربوياً، و (٢٠٠) معلم، ومعلمة، وكان من أهم نتائجها:

- أن أعلى مجالات الدراسة فاعلية من وجهة نظر المشرفين هو مجال التخطيط للتعليم، وأدناها فاعلية هو مجال النمو المهني والأكاديمي.
- أن أعلى مجالات الدراسة فاعلية من وجهة نظر المعلمين هو مجال القياس والتقويم، وأدناها فاعلية هو مجال النمو المهني والأكاديمي.

١٠ - دراسة الغامدي (١٩٩٩م) :

هدفت الدراسة إلى بيان درجة وفاء الدورات التدريبية باحتياجات معلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية وذلك من وجهة نظرهم ووجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة تضمنت الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس القرآن الكريم، وطبقها على عينة الدراسة التي شملت جميع معلمي القرآن الكريم ومشرفي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، وكان من أهم نتائجها: اتفاق أفراد العينة من المعلمين والمشرفين في أن معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي القرآن الكريم حسب مجالاتها المختلفة مهمة بدرجة عالية، خاصة الاحتياجات التالية: التمكن من مهارات فهم النص القرآني، توظيف التقنيات الحديثة في التدريس، استخدام أساليب تقويم متنوعة، التدريب على مهارات الحفظ والتلاوة، تطبيق أحكام التجويد.

١١- دراسة أبو الليل (٢٠٠٠م) :

هدفت الدارسة إلى تقويم برامج تدريب معلمي ومعلمات الرياضيات بالمراحل التعليمية المختلفة، بسلطنة عمان، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استمارة تقييم خاصة بتحديد موطن القوة والضعف في برامج التدريب من حيث:أهدافها، وأساليبها، وطرق تقويمها،

والقائمين بتنفيذها، وأسباب الإقبال عليها، وأدوار المعلمين المشاركين فيها، وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها (١٣٠) معلماً، ومعلمة، وكان من أهم نتائجها:

- اتفاق معلمي المراحل المختلفة على أهمية استخدام الإنترنت، والمراسلة، ودراسة الحالة، والزيارات الميدانية، والمعامل الرياضية، والتعليم المبرمج، والندوات، وذلك في برامج التدريب في أثناء الخدمة.
- أهمية اختيار موضوعات برامج التدريب في ضوء الاحتياجات الفعلية، وتوفير أساليب المتابعة للدارسين بالبرنامج.

١٢ - دراسة رواس (٢٠٠١م):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن آراء المدربات والمتدربات حول واقع ومأمول برامج مركز التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في مكة المكرمة، وجدة بالمملكة العربية السعودية، ومدى مراعاتها للاحتياجات التدريبية للمعلمات، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة استبانة، وطبقتها على عينة الدراسة البالغ عددها (٣٥٧) مدربة، ومتدربة، وكان من أهم نتائجها: أن تسعة احتياجات من الاحتياجات التدريبية السبعة عشرة المدرجة في الاستبانة حظيت بدرجة مهمة، أهمها: مناقشة المشكلات التي تحد من التحصيل الدراسي لدى الطالبات، كيفية التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم، في حين أن ستة منها كانت مهمة إلى حد ما، أهمها: الاتصال التربوي الفعال، التدريب على الوظائف الإشرافية.

١٣ - دراسة القصيبي (٢٠٠١م):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الأساليب التعليمية في مركز التدريب التربوي التابع للرئاسة العامة لتعليم البنات بمنطقة الرياض من وجهة نظر الهيئة التعليمية بالمركز، وواقع الأساليب التعليمية المستخدمة في برامج تعليم الكبار والتعليم المستمر، ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة استبانة تضمنت الأساليب التعليمية الواجب توافرها ببرامج التدريب في أثناء الخدمة والمشتقة من الاتجاهات التربوية الحديثة، وطبقت هذه الاستبانة على عينة من المعلمين المتدربين، ومن أهم نتائجها:

- كثرة استخدام الأساليب الجماعية التقليدية(المناقشة، والمحاضرة، والعروض العملية).

- إهمال استخدام الأساليب الفردية (التعليم بالحاسب الآلي، والتعليم بالإنترنت) .
- إهمال الأساليب الجماعية الحديثة (المشروع، والمشغل التربوي) .

١٤ – دراسة الحتروشي (٢٠٠٢م) :

هدفت الدراسة إلى تقويم الدورات التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة استبانة تكونت من خمسة مجالات، هي: التخطيط، وتنفيذ الدروس،والتقويم والتطوير، ومهارات الاتصال والنمو المهني، وبلغ مجموع مفردات الاستبانة (٤٦) مفردة، وطبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (١٣٥) معلماً، و(٤٠) موجهاً، وموجهة ، ثم صممت الباحثة في ضوء الاستبانة استمارة لتحليل محتوى الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين، وكان من أهم نتائجها :

- أن جميع الاحتياجات الموجودة في الاستبانة هي احتياجات تدريبية مهمة، مثل: تحديد طرق التدريس المناسبة، وتحديد الوسائل المناسبة، وصياغة الأهداف، وتحديد أساليب التقويم المناسبة، واتباع أساليب ملائمة لإدارة المجموعة الطلابية، والتدريب على طرق التعليم الحديثة، والاستمرارية في المحافظة على مستوى الدافعية، وتعديل طرق التدريس في ضوء نتائج التقويم، ووضع برامج علاجية في ضوء نتائج التقويم، وإعداد الاختبارات وتطبيقها، وتقويم المعلم لأدائه وقدراته، ومواكبة ما يستجد في مجال تدريس التربية الإسلامية، وتوظيف مركز مصادر التعلم.
- أن محتوى الدورات التدريبية كان أكثر مراعاة للاحتياجات الخاصة بمجال التخطيط، بينما كان مجال مهارات الاتصال والنمو المهني أقل مراعاة من بين المجالات الأخرى في الدورات التدريبية.

١٥ - دراسة الحارثي (٢٠٠٤م) :

هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى الدورات التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبانة مكونة من خمسة مجالات، هي: التخطيط، وأساليب التدريس، والتفاعل الصفي، والنمو المهني والأكاديمي، والتقويم، وطبقت هذه

الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (١٣٩) معلماً، ومعلمة، و(٥٢) مشرفاً تربوياً، ومشرفة، ثم قام الباحث بتحليل موضوعات البرامج والدورات التدريبية في ضوء قائمة تحليل المحتوى المشتقة فقراتها من الاستبانة، وكان من أهم نتائجها:

- اعتبر أفراد عينة الدراسة أن كل مجالات الاستبانة تمثل احتياجاً تدريبياً، خاصة الاحتياجات التالية: تحليل محتوى الكتب المقررة، واختيار التنظيم المناسب لتقويم محتوى الدرس، وإعداد أنشطة إثرائية لذوي التحصيل المرتفع، واستخدام طريقة التعلم التعاوني والعمل في مجموعات، واختيار الأسلوب المناسب لإدارة الصف وضبطه، وإثارة دافعية التلاميذ وتعزيز استجاباتهم، والمشاركة في حل المشكلات التي قد تواجه تنفيذ المنهج بطريقة علمية، ومتابعة المستجدات التربوية التي تطرأ في مجال اللغة العربية والاستفادة منها، وتدريب التلاميذ على أساليب التقويم الذاتي، والقدرة على استخدام أدوات التقويم المختلفة.
- أن موضوعات البرامج والدورات التدريبية كانت أكثر مراعاة لاحتياجات المعلمين المتعلقة بمجال أساليب التدريس والتفاعل الصفي، وكانت مراعاتها قليلة لمجال النمو المهني والأكاديمي.

١٦ - دراسة عيوني (٢٠٠٧م):

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ملاءمة برامج مركز التدريب التربوي بالعاصمة المقدسة لمتطلبات العمل الميداني للمعلمين وذلك من وجهة نظر المتدربين ومديري المدارس، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبانة تضمنت الاحتياجات التدريبية اللازمة، وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها (٩٢٩) معلماً متدرباً من المرحلة الابتدائية، و(١٤٩) مديراً، وكان من أهم نتائجها:

- أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين المتدربين يرون أن درجة ملاءمة محتوى برامج التدريب لمتطلبات العمل الميداني للمعلمين كانت في مجملها (إلى حد ما) بينما يرى مديرو المدارس أنها كانت في مجملها بدرجة (منخفضة).
- أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين المتدربين يرون أن درجة إسهام البرامج التدريبية في رفع أداء المعلمين كانت في مجملها (إلى حد ما) بينما يرى مديرو المدارس أنها كانت في مجملها بدرجة (منخفضة).

• تعقيب على دراسات المحور الثاني:

يتضح من خلال عرض دراسات المحور الثاني التي تناولت برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة ما يلي:

- اتفقت دراسات هذا المحور من حيث هدفها المتمثل في تقويم برامج التدريب في أثناء الخدمة، وبيان أثرها، والسعي إلى تقديم مقترحات لتحسين هذه البرامج وتطويرها.

- توزعت دراسات هذا المحور على المراحل التعليمية المختلفة، حيث ركز بعضها على المرحلة الابتدائية الأساسية كدراسة الخزاعي (١٩٨٥) ، ودراسة فلاتة (١٩٨٨) ، ودراسة وشاح (١٩٩١) ، ودراسة سيد (١٩٩٥) ، ودراسة الحردان (١٩٩٧) ، ودراسة الغامدي (١٩٩٩) ، ودراسة الحتروشي (٢٠٠٢) ، ودراسة الحارثي (٢٠٠٤) ، ودراسة عيوني (٢٠٠٧) ، وبعضها ركز على المرحلتين: المتوسطة، والثانوية -معاً- كدراسة الزمزمي (١٩٩٣) ، وبعضها ركز على مدارس التربية الخاصة كدراسة تيلما (Tillema 1994) ، وبعضها ركز على مختلف المراحل كدراسة أبي الليل (٢٠٠٠) ، وبعضها ركز على مدارس تعليم الكبار كدراسة القصيبي (٢٠٠١) ، وأما بقية الدراسات فقد كانت عامة لم تحدد المرحلة.

- اختلفت نتائج دراسات هذا المحور في فاعلية برامج التدريب في أثناء الخدمة في الممارسات الصفية للمعلمين، وإكسابهم المهارات التعليمية اللازمة لهم، فمنها ما أشار إلى وجود أثر إيجابي لهذه البرامج على الممارسات التدريسية، كدراسة وشاح (١٩٩١) ، ودراسة العلوان (١٩٩٤) ، وهناك دراسات أشارت إلى وجود نتائج ايجابية وسلبية -معاً- لهذه البرامج، وذلك كدراسة النهار، وبطاح، وفريحات (١٩٩٢) ، ودراسة سيد (١٩٩٥) ، ودراسة الحردان (١٩٩٧) ، ودراسة الغامدي (١٩٩٩) ، ودراسة رواس (٢٠٠١)، ودراسة الحتروشي (٢٠٠٢) ، الحارثي (٢٠٠٤) ، ودراسة عيوني (٢٠٠٧) ، ومنها ما أشار إلى وجود قصور في تلك البرامج، والدورات التدريبية، كدراسة الخزاعي (١٩٨٥) ، ودراسة فلاته (١٩٨٨) ، ودراسة الزمزمي (١٩٩٣) .

- اهتمت معظم الدراسات السابقة بتقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التعليم العام، ماعدا دراسة تيلما (١٩٩٤) فقد ركزت على معلم التربية الخاصة، ودراسة القصيبي (٢٠٠١) فقد ركزت على معلم محو الأمية وتعليم الكبار.

- تشابهت معظم دراسات هذا المحور في استخدام الاستبانة والمنهج الوصفي لتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة وتقويم البرامج المقدمة للمتدربين في ضوئها، واختلفت عنها كل من: دراسة الخزاعي (١٩٨٥) حيث استخدمت الاستبانة، والملاحظة، ودراسة تيلما (١٩٩٤) فقد استخدمت كلاً من الاستبانة، والاختبار، ودراسة وشاح (١٩٩١) فقد وظفت الاختبار كأداة للدراسة، ودراسة أبي الليل(٢٠٠٠) فقد استخدمت استمارة تقييم خاصة، ودراسة الحتروشي (٢٠٠٢) ، والحارثي (٢٠٠٤) فقد استخدمتا الاستبانة، واستمارة تحليل المحتوى.

• تعقيب عام على الدراسات السابقة:

في ضوء العرض السابق لجميع محاور الدراسات السابقة، تتركز أهم النقاط التي تربط بين هذه الدراسات والدراسة الحالية في الآتي:

أولاً: تتفق الدراسة الحالية مع واحدة أو أكثر من الدراسات السابقة في:

- استخدام المنهج الوصفي لمراجعة البحوث السابقة، وكذا دراسة الأدبيات التربوية التي تناولت معلم التربية الإسلامية، ومن ثم اشتقاق الاحتياجات المهنية اللازمة للتدريس الفعال بالمرحلة الابتدائية.
- الاعتماد على أسلوب تحليل المحتوى كأداة للكشف عن مدى تضمن البرامج والدورات التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية للاحتياجات المهنية موضع الدراسة.
- الهدف العام للدراسة، وهو تعرف مدى مراعاة برامج تدريب معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة للاحتياجات المهنية اللازمة.
- الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

ثانياً: تختلف الدراسة الحالية عن سابقاتها في التركيز على تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، وتقويم البرامج والدورات التدريبية المقدمة لهؤلاء المعلمين في أثناء الخدمة من خلال إدارة التدريب التربوي بمنطقة المدينة المنورة التعليمية في ضوء هذه الاحتياجات، وهذا ما لم تتناوله جميع الدراسات السابقة.

ثالثاً: أفادت مراجعة الدراسات السابقة الدراسة الحالية من عدة أوجه، أهمها:

- توسيع الخلفية النظرية للدراسة، وتصميم الدراسة الميدانية، واختيار الأسلوب الإحصائي المناسب، ثم توظيف نتائجها في مناقشة وتدعيم نتائج الدراسة الحالية.
- اكتساب الخبرة في إعداد أداتي الدراسة الحالية، وهما عبارة عن قائمة بالاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، واستمارة تحليل محتوى البرامج والدورات التدريبية المقدمة لعينة الدراسة في أثناء الخدمة.
- اكتساب الخبرة في كيفية تحليل محتوى البرامج والدورات التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وذلك من خلال إدارة التدريب التربوي بمنطقة المدينة المنورة التعليمية.
- تكوين تصور شامل لموضوع الدراسة الحالية ؛ وذلك من خلال ما اتبعته الدراسات السابقة من طرق ومناهج، وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات ومقترحات.
- اشتقاق بعض الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، والتي تكونت منها قائمة الاحتياجات المهنية، ومنها:
  - إتقان التلاوة الصحيحة الخالية من اللحن الجلي والخفي.
  - معرفة كيفية تصميم خطة دراسية فصلية.
  - تعرف طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لموضوعات التربية الإسلامية.
  - التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة.
  - مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الشرح.
  - ربط فروع التربية الإسلامية ببعضها وتحقيق مبدأ التكامل أثناء العرض.
  - تنويع المثيرات والبواعث لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم.
  - إعداد برامج إثرائية للتلاميذ الموهوبين وأخرى للمتأخرين دراسياً.
  - التدريب على كيفية دمج مهارات التفكير في التدريس.
  - تفعيل التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- مقدمة الفصل.

أولاً: منهج الدراسة.

ثانياً: أدوات الدراسة.

ثالثاً: مجتمع الدراسة.

رابعاً: عينة الدراسة.

خامساً: إجراءات تطبيق الدراسة

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثالث

منهجية الدّراسة وإجراءاتها

❖ مقدمة الفصل:

يهدف هذا الفصل إلى عرض الإجراءات التي تم في ضوئها تحقيق أهداف الدراسة الحالية، وتتمثل هذه الإجراءات في: بيان منهج الدراسة، وبناء أدواتها، ووصف مجتمعها، وتحديد عينتها، وكذا خطوات تطبيقها، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وفيما يلي عرض ذلك تفصيلاً:

أولاً: منهج الدراسة:

تبنّت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وهذا النوع من المناهج يهدف إلى اكتشاف أهم المتغيرات المرتبطة بظاهرة معينة، أو التي يمكن أن ترتبط بها، كما يقوم على دراسة الظروف والظواهر والعلاقات والمواقف كما هي موجودة دون تدخل، ويساعد الوصف الدقيق لها على تفسير المشكلات التي تتضمنها، والإجابة عن التساؤلات الخاصة بها، ومن ثم دراستها دراسة علمية دقيقة (منسي، وآخرون، ٢٠٠٢، ص٤٤٩).

ووفقاً لذلك، فإن طبيعة الدراسة الحالية تتمثل فيما يأتي:

- طبيعة تحليلية: حيث تستهدف الدراسة تحليل محتوى البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية.
- طبيعة ميدانية: حيث قام الباحث بتطبيق استبانة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا للمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة على عينة من المعلمين والمشرفين التربويين؛ بهدف استطلاع آرائهم حول مدى أهمية هذه الاحتياجات والتي ينبغي أن تتضمنها البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة.

ثانياً: أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في الأداتين التاليتين:

الأداة الأولى: قائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية.

قام الباحث ببناء قائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من خلال مجموعة من الإجراءات، تتمثل في: تحديد الهدف من القائمة، ومصادر بنائها، ووضع الاحتياجات المهنية في صورة قائمة أولية، ثم ضبط القائمة، والتوصل إلى الصورة النهائية لقائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، ويمكن عرض هذه الإجراءات فيما يلي:

١- الهدف من القائمة:

هدفت هذه القائمة إلى تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، ومن ثم تحليل البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في ضوئها.

٢- مصادر بناء القائمة:

قام الباحث باشتقاق الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من خلال مجموعة من المصادر، هي:

- الدراسات السابقة - العربية، والأجنبية- التي تناولت الاحتياجات التدريبية، وكذا التي تناولت برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تقويماً وتطويراً.
- الأدبيات التربوية التي تناولت معلم التربية الإسلامية، والمتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية، والأهداف العامة للتعليم الابتدائي، وأهداف

تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، وكذا التي تناولت تدريب المعلم في أثناء الخدمة، والاحتياجات التدريبية.

٣- الصورة الأولية للقائمة:

قام الباحث بوضع الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية في صورة قائمة أولية، وقد اشتملت الصورة الأولية للقائمة على (٧٩) تسعة وسبعين احتياجاً مهنياً، موزعة على (٧) سبعة مجالات رئيسة (انظر الملحق رقم ١)، والجدول التالي يقدم وصفاً لقائمة الاحتياجات المهنية في صورتها المبدئية:

جدول (١) الصورة الأولية لقائمة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية

م	المجال	عدد الاحتياجات المهنية	النسبة
١	تدريس القرآن والتجويد	٦	٧,٦ ٪
٢	تدريس التوحيد والحديث والفقه	١٢	١٥,١ ٪
٣	التخطيط للتدريس	١٩	٢٤ ٪
٤	تنفيذ التدريس	١٦	٢٠,٥ ٪
٥	التعامل مع الطالب	١٠	١٢,٦ ٪
٦	تقويم التدريس	٨	١٠,١ ٪
٧	النمو المهني	٨	١٠,١ ٪
	المجموع	٧٩	١٠٠ ٪

٤ – صدق القائمة (الصدق الظاهري):

للتأكد من صلاحية القائمة في تحقيق الغرض الذي وضعت من أجله، تم وضع الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة بمنطقة المدينة المنورة التعليمية في صورة استبانة، وعرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين (انظر الملحق رقم ٢) لإبداء آرائهم حول

مدى ارتباط كل احتياج مهني بالمجال الذي تندرج تحته، وتوضيح مدى مناسبة هذه الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة.

وقد قام الباحث بجمع ملاحظات المحكمين ودراستها، وتمثلت في الآتي:

- دمج المجالين الأولين المتعلقين بالاحتياجات المهنية اللازمة لتدريس القرآن الكريم والتجويد، وتدريس التوحيد والحديث والفقه؛ لأنه لا موجب لفصل مادتي: القرآن الكريم، والتجويد عن باقي مواد التربية الإسلامية؛ مما أدى إلى حذف بعض الاحتياجات التي أصبحت مكررة، أو متضمنة في احتياجات أخرى، وهذه الاحتياجات، هي (٥- ٦- ١٥- ١٦- ١٧- ١٨)، حيث أصبحت بعد الدمج والتعديل "تعرف كيفية الاستفادة من المصادر والمراجع في المادة المراد شرحها"، كما تم دمج الفقرتين (٣، ١) لتداخلهما، حيث أصبحتا بعد الدمج "تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة وتجويده"، وأيضاً تم إضافة الاحتياج المهني التالي: "الحفظ المتقن لجزء واحد من القرآن الكريم"، وتم تعديل الاحتياج رقم (٧) ليصبح "التمييز بين المفاهيم والقواعد والأحكام الشرعية"، وتعديل الاحتياج رقم (٨) ليصبح "القدرة على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التشريعية"، وكذلك تم حذف الاحتياجين المهنيين رقم (٩ و ١٢) لكونها متضمنين في الاحتياج المهني رقم (٨).
- بالنسبة للاحتياجات المهنية المتضمنة في مجال التخطيط للتدريس، فقد تم حذف الاحتياج المهني رقم (٣٧) لأنه متضمن في الاحتياج رقم (٢٤).
- بالنسبة لمجال تنفيذ التدريس، فقد تم دمج الاحتياجات المهنية رقم (٤٦- ٤٧- ٤٨) لتصبح "ربط موضوعات التربية الإسلامية بحاجات التلاميذ والواقع المعاصر والمجتمع"، وحذف الاحتياج المهني رقم (٥٠) باعتباره متضمناً في الاحتياج رقم (٥١)، كما تم تعديل الاحتياج المهني رقم (٥٣) ليصبح "القدرة على غلق الدرس بطريقة جيدة".
- بالنسبة لمجال التعامل مع الطالب، فقد تم حذف الاحتياج المهني رقم (٥٥)، ورقم (٥٦) لأنهما يعدان من المسلمات لدى المتخصص في هذا المجال، كما تم حذف الاحتياج المهني رقم (٦١) لأنه متضمن في الاحتياج المهني رقم (٦٢).
- بالنسبة لمجال النمو المهني، فقد تم تأخيره بعد مجال تقويم التدريس؛ وذلك تبعاً للترتيب المنطقي لعملية التدريس، كما تم حذف الاحتياج المهني رقم (٦٧) لأنه

متضمن في الاحتياج المهني رقم (١٨)، وكذلك أضيف احتياج مهني هو "التدريب على تفعيل كتابي دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ودليل معلم التربية الإسلامية".

- بالنسبة لمجال تقويم التدريس، فقد تم حذف الاحتياج المهني رقم (٧٣) لأنه متضمن في احتياجات مهنية أخرى وردت في هذا المجال، ولكونه عبارة عامة، كما تم إضافة احتياج مهني، هو "التدريب على كيفية الإعداد الجيد للاختبارات بأنواعها".

وبعد القيام بإجراء التعديلات المقترحة، وأخذها بعين الاعتبار؛ فقد تم تحقيق صدق المحتوى للأداة، والجدول التالي يقدم وصفاً لقائمة الاحتياجات المهنية في صورتها النهائية:

جدول (٢) الصورة النهائية لقائمة الاحتياجات المهنية

اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية

م	مجال الاحتياجات المهنية	أرقام الاحتياجات المهنية	عدد الاحتياجات المهنية	النسبة
١	التخصصي النوعي	١- ١٠	١٠	٪١٥,٦٣
٢	تخطيط التدريس	١١ – ٢٨	١٨	٪٢٨,١٣
٣	تنفيذ التدريس	٢٩ – ٤١	١٣	٪٢٠,٣١
٤	التعامل مع الطالب	٤٢ – ٤٨	٧	٪١٠,٩٣
٥	تقويم التدريس	٤٩ – ٥٦	٨	٪١٢,٥
٦	النمو المهني	٥٧ – ٦٤	٨	٪١٢,٥
المجموع			٦٤	٪ ١٠٠

وبهذا أصبحت الاستبانة مكونة من (٦٤) احتياجاً مهنياً، توزعت على ستة مجالات، تتم الاستجابة عليها بمقياس ليكرت رباعي الاتجاه: ((كبيرة، متوسطة، قليلة، منعدمة)). (انظر الملحق رقم٣).

ولتحديد مستوى الإجابة على بنود مجالات الاستبانة، ولتحديد درجة الاحتياج المهني، تم إعطاء وزن للبدائل: (كبيرة = ٣، متوسطة = ٢، قليلة = ١، منعدمة = ٠)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى أربعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٣ – ٠) ÷ ٤ = ٠,٧٥

فتم الحصول على التصنيف التالي:

جدول (٣) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الفئة	مدى المتوسطات
كبيرة	٣ — ٢,٢٥
متوسطة	٢,٢٤ - ١,٥٠
قليلة	١,٤٩ — ٠,٧٥
منعدمة	٠,٧٤ — ٠

٥ - ثبات القائمة:

قام الباحث بعد التأكد من صدق الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية من معلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية، بلغ عددها (٤٥) معلماً؛ وذلك بهدف تعرف طريقة استجابة العينة الأصلية مستقبلاً لبنود الاستبانة لتحديد مدى ملاءمتها لهم، وكذا حساب ثبات الاستبانة، وتم حساب الثبات باستخدام باستخدام "المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية"، وأيضاً باستخدام "طريقة ألفا كرونباخ عند حذف الفقرة "Alpha Cronbach if item deleted، والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول (٤) المتوسط والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات استبانة الاحتياجات المهنية

المجال	التخصصي النوعي	تخطيط التدريس	تنفيذ التدريس	التعامل مع الطالب	تقويم التدريس	النمو المهني	كامل الاستبانة
الدرجة القصوى	٣٠	٥٤	٣٩	٢١	٢٤	٢٤	١٩٢
متوسط الدرجة	٢٢,٨	٣٨,٧	٢٩,٩	١٧	١٩	١٨,٢	١٣١,٨
نسبة المتوسط	٧٦٪	٧١,٧٪	٧٦,٧٪	٨١٪	٧٩,٢٪	٧٥,٨٪	٦٨,٦٪
الانحراف المعياري	٣,٧	٣,٧	٧,٦	٤,٩	٢,٥	٢,٨	١٧,٧

يتضح من الجدول السابق مايلي:

- بلغ متوسط درجة الاحتياج التدريبي لجميع البرامج (١٣١,٨) درجة، بنسبة احتياج تعادل (٦٨,٦٪)، وهو ما يعبر عن احتياج متوسط لأغلب هذه البرامج.
- أعلى المجالات التي ينبغي التدريب عليها هو "مجال التعامل مع الطالب"، بنسبة احتياج بلغت (٨١٪).
- أقل المجالات التي ينبغي التدريب عليها من وجهة نظر العينة الاستطلاعية هو "مجال التخطيط"، بنسبة (٧١,٧٪).
- تتقارب معظم المجالات في نسبة الاحتياج التدريبي، ويمكن ترتيب نسبة الاحتياج تنازليا كما يلي: (التعامل مع الطالب ٨١٪ ، تقويم التدريس٧٩٪، تنفيذ التدريس ٧٦,٧٪، البرامج التخصصية ٧٦٪، النمو المهني ٧٥,٨٪، وأخيرا برامج تخطيط التدريس ٧١,٧).

وللتعرف بشكل أدق على البرامج التدريبية الأكثر احتياجا بحسب رأي أفراد العينة الاستطلاعية يمكن الاستفادة من النتائج الواردة في الجدول الآتي:

جدول رقم (٥) متوسطات الفقرات التي تضمنتها استبانة الاحتياجات المهنية حسب الأهمية

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس	
التخصصي النوعي		التخطيط للتدريس		تنفيذ التدريس		التعامل مع الطالب		تقويم التدريس		النمو المهني	
م	نسبة المتوسط	م	نسبة المتوسط	م	نسبة المتوسط	م	نسبة المتوسط	م	نسبة المتوسط	م	نسبة المتوسط
١	٨١,٥٪	٢٧	٨٠٪	٣٦	٨١,٥٪	٤٢	٨٦,٧٪	٥١	٨٢,٧٪	٥٨	٨٠,٧٪
٩	٧٩,٣٪	٢٥	٧٨,٥٪	٢٩	٧٩,٣٪	٤٣	٨٢,٠٪	٤٩	٨٢٪	٥٧	٧٨,٥٪
٦	٧٩,٣٪	١١	٧٧,٨٪	٣٥	٧٩,٣٪	٤٤	٨٢,٠٪	٥٥	٨٢,٠٪	٦٢	٧٨,٥٪
٤	٧٧,٠٪	٢٠	٧٤,٨٪	٣٤	٧٩,٣٪	٤٥	٨٢,٠٪	٥٠	٨٠,٧٪	٦٠	٧٨,٥٪
٧	٧٥,٦٪	١٨	٧٤,١٪	٤١	٧٩,٣٪	٤٦	٨١,٥٪	٥٦	٧٨,٥٪	٥٩	٧٤,٨٪
٥	٧٤,٨٪	٢٣	٧٤,١٪	٣١	٧٨,٥٪	٤٨	٧٥,٦٪	٥٣	٧٧٪	٦٤	٧٣,٣٪
٢	٧٤,١٪	٢٨	٧٣,٣٪	٤٠	٧٧,٨٪	٤٧	٧٤,٨٪	٥٤	٧٤,٨٪	٦٣	٧١,٩٪
٨	٧٤,١٪	٢٤	٧٣,٣٪	٣٩	٧٧٪			٥٢	٧٤,١٪	٦١	٧٠,٤٪
٣	٧٣,٣٪	١٧	٧١,٩٪	٣٢	٧٥,٦٪						
١٠	٧١,١٪	١٩	٧١,١٪	٣٣	٧٤,٨٪						

										٪٧٤,١	٣٧		٪٧١,١	١٦									
										٪٧١,٩	٣٨		٪٧٠,٤	١٥									
										٪٦٧,٤	٣٠		٪٦٩,٦	٢٦									
													٪٦٩,٦	٢٢									
													٪٦٨,١	٢١									
													٪٦٥,٩	١٣									
													٪٦٥,٢	١٢									
													٪٦١,٥	١٤									

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدد الفقرات التي تمثل أهمية كبرى (نسبة المتوسط أعلى من ٨٠٪) ثلاث عشرة فقرة، قام الباحث بتظليلها باللون الداكن.
- أكثر الفقرات أهمية هي الفقرات رقم (٤٢، ٥١، ٤٣، ٤٩) بنسب أهمية بلغت على التوالي (٨٦,٧٪، ٨٣,٧٪، ٨٣٪)، على التوالي، علما بأن الفقرات السابقة تقع في المجالين: الرابع، والخامس.
- جميع الفقرات تقع في الأهمية فوق المتوسط (٥٠٪) مما يشير إلى أهمية بنودها.

وبعد التعرف على متوسطات وانحرافات استجابات العينة الاستطلاعية على بنود الاستبانة قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل " ألفا كرونباخ " حيث إن معامل الثبات تأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح. فإذا لم يكن هناك ثبات في البيانات، فإن قيمة المعامل تكون مساوية للصفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات تام في البيانات، فإن قيمة المعامل تساوي الواحد الصحيح، أي أن زيادة قيمة معامل ألفا كرونباخ تعني زيادة مصداقية البيانات من عكس نتائج العينة على مجتمع الدراسة (عبدالفتاح، ٢٠٠٨، ص٥٨٧)، والجداول الآتية توضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة ومعامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة ككل:

جدول (٦) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمجالات استبانة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، والاستبانة ككل

م	المجال	معامل الثبات
١	التخصصي النوعي	٠,٧٦
٢	التخطيط للتدريس	٠,٨٨
٣	تنفيذ التدريس	٠,٨٤
٤	التعامل مع الطالب	٠,٧٠
٥	تقويم التدريس	٠,٦٧
٦	النمو المهني	٠,٨١
معامل الثبات للاستبانة ككل		٠,٩٣

بقراءة الجدول السابق يمكن رصد ما يلي:

- قُدِّر معامل الثبات لكامل الاستبانة بمعامل (٠,٩٣) تقريباً، وهو معامل ثبات مرتفع جداً.
- جميع معاملات الثبات الفرعية (للمجالات) ترتفع عن القيمة ٠,٧ ، عدا جانب تقويم التدريس، وهو ما يشير إلى معاملات ثبات عالية (لمجالات: تخطيط التدريس، تنفيذ التدريس، النمو المهني) أو معاملات ثبات جيدة (لمجالي: التخصصي النوعي، والتعامل مع الطالب).
- أقل ثبات مقدَّر هو ثبات مجال تقويم التدريس(٠,٦٧).

وللتعرف بشكل أفضل على مدى إسهام كل فقرة من فقرات الاستبانة في الرفع من قيمة ثباتها يمكن الاستفادة من النتائج الواردة في الجدول التالي باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ عند حذف الفقرة Alpha Cronbach if item deleted:

جدول (٧) الفقرات التي يمكن بحذفها الرفع من قيمة ثبات الاستبانة

المجال	معامل الثبات قبل الحذف	رقم الفقرة	معامل الثبات لو حُذفت الفقرة	معامل التمييز
التخصصي النوعي	٠,٧٦	الفقرتان: ٧، ١٠	٠,٧٧ ، ٠,٧٦٢	٠,٢ ، ٠,٢٧
تخطيط التدريس	٠,٨٨	جميع الفقرات تسهم في الرفع من ثبات هذا الجانب		
تنفيذ التدريس	٠,٨٤	٣٠، ٣٣، ٣٨	٠,٣ /٠,٣٢/ ٠,٢٧	٠,٨٥/٠,٨٤٤/٠,٨٥
التعامل مع الطالب	٠,٧	جميع الفقرات تسهم في الرفع من ثبات هذا الجانب		
تقويم التدريس	٠,٦٧	جميع الفقرات تسهم في الرفع من ثبات هذا الجانب		
النمو المهني	٠,٨١	٦٢، ٦٣	٠,٣٢ / ٠,٣١	٠,٨٢ / ٠,٨٣

بقراءة الجدول السابق يتضح ما يلي:

- عدد الفقرات التي يمكن بحذفها الرفع من قيمة الاستبانة سبع فقرات، أرقامها (٧، ١٠، ٣٠، ٣٣، ٣٨، ٦٢، ٦٣).
- ترتفع قيمة معاملات الثبات ارتفاعا بسيطا عند حذف هذه الفقرات، فمثلا بحذف الفقرة رقم (٧) يرتفع قيمة الثبات من (٠,٧٦ إلى ٠,٧٧)، وكذلك بحذف الفقرة رقم (٦٢) ترتفع قيمة الثبات من (٠,٨١ إلى ٠,٨٢)، وهكذا لبقية الفقرات.
- جميع معاملات التمييز المصاحبة لقيمة ثبات كل فقرة من الفقرات التي يمكن حذفها هي معاملات تمييز متوسطة (٠,٢- ٠,٣)، أو عالية (فوق ٠,٣) - بحسب معيار إيبل – وهو ما يشير إلى وجوب بقاء هذه الفقرات في الاستبانة؛ لأن معامل التميز هنا أكثر من الحد الأدنى الذي تحذف عنده الفقرة وهو (٠,١٩) (النعيمي، والبياتي، ٢٠٠٦م، ص٢٧٤).

الأداة الثانية: استمارة تحليل محتوى البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية:

يعرف تحليل المحتوى بأنه: "أسلوب أو طريقة فنية تسعى إلى وصف مضمون رسالة معينة متبادلة، مع تحقيق أكبر قدر من الدقة والثبات والموضوعية" (طعيمة، ١٩٨٧م، ص٣٠)، كما يعرف بأنه: "أسلوب للوصف الموضوعي للمادة اللفظية (مادة الاتصال) بحيث يقتصر عمل الباحث على تصنيف المادة اللفظية التي يحللها وفق فئات محددة؛ بغية تحديد خصائص كل فئة منها، واستخراج السمات العامة التي تتصف بها، والانتهاء من كل ذلك بتفسير موضوعي ودقيق لمضمونها" (عبيدات، وآخران، ٢٠٠٤م، ص١٥٠).

وقد قام الباحث بتحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة من خلال مجموعة من الإجراءات، تتمثل فيما يأتي:

١- **تحديد الهدف من التحليل:**

هدف تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية إلى تعرف مدى تلبيتها للاحتياجات المهنية اللازمة للمعلمين في أثناء الخدمة.

٢- **تحديد فئات التحليل:**

يعتمد نجاح تحليل المحتوى على عدة عوامل، من أهمها التحديد الدقيق لفئات التحليل، وتستخدم الفئات في الوصف الموضوعي لمضمون المادة اللفظية(مادة الاتصال)، ويقصد بفئات التحليل: "العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها(كلمة، أو موضوع، أو قيم) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها، وتصنف على أساسها" (طعيمة، ١٩٨٧م، ص٦٢). وفي هذه الدراسة حدد الباحث فئات التحليل في بنود استبانة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية التي تم التوصل إليها، والتي تم في ضوئها التحليل. (انظر الملحق رقم ٤).

٣- تحديد وحدات التحليل:

توجد وحدات متعددة لتحليل المحتوى، منها: الكلمة، الموضوع، الفقرة، الجملة، الفكرة، الشخصية، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على "الفكرة" بنوعيها: الصريحة، والضمنية، وحدة لتحليل البرامج التدريبية، وذلك باعتبارها " جملة مختصرة، أو عبارة موجزة، تتضمن الظاهرة التي يدور حولها موضوع التحليل" (عطيفة، ٢٠٠٢م، ص٣٨٥)، ومن ثم يمكن حصرها بسهولة ودقة.

٤- صدق التحليل:

قام الباحث بتصميم استمارة للتحليل، وتم تضمينها الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وخُصّص بهذه الاستمارة فراغات لرصد تكرار الاحتياجات المهنية، وحساب نسبتها المئوية، وبيان ترتيبها، وللتأكد من قدرة هذه الاستمارة على تحقيق الغرض الذي وضعت من أجله تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين، (انظر الملحق رقم ٢)، وقد أبدى المحكمون رضاهم بشكل الاستمارة، ومناسبتها لهدفها.

٥- خطوات التحليل:

تم تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة التعليمية وفقاً للخطوات الآتية:

- اعتبار البرامج التدريبية –عينة التحليل- وحدة واحدة، فهي بمجموعها يمكن أن تكشف عن مدى مراعاتها للاحتياجات المهنية اللازمة للمعلمين في أثناء الخدمة.
- اعتماد الفكرة وحدة التحليل.
- اعتبار كل احتياج من الاحتياجات المهنية المتضمنة باستمارة التحليل وحدة للعد.
- استخراج ما يحويه كل برنامج تدريبي على حده، وفق الاحتياجات المهنية التي تم التوصل إليها، سواء أكانت متضمنة في أهداف البرنامج أو محتواه، أو في أنشطته.

- تفريغ نتائج التحليل في جداول معدة لهذا الغرض، سواء في حالة توافرها، أو عدم توافرها، وذلك في ضوء الاحتياجات المهنية المتضمنة بكل مجال من مجالات الاستمارة.
- احتساب المجموع الكلي لتكرار الاحتياجات المهنية المتضمنة بالبرامج التدريبية؛ لأنه قد يتم مراعاة أكثر من احتياج مهني في البرنامج التدريبي الواحد.

٦- ثبات التحليل:

يقصد بثبات التحليل: "الوصول إلى النتائج نفسها إذا تم التحليل عدة مرات باتباع القواعد نفسها والإجراءات من قبل الباحث نفسه، أو الوصول إلى النتائج نفسها إذا أجرى التحليل باحثان في وقت واحد باتباع القواعد والإجراءات ذاتها، على أن يقوم كل باحث بالعمل مستقلاً عن الآخر" (طعيمة، ١٩٨٧م، ص١٧٨).

وقد اتبع الباحث الأسلوب الثاني للوصول إلى الثبات، حيث طلب الباحث من زميلٍ له في برنامج الماجستير تحليل عينة عشوائية، تمثل نسبة (٥٣,٨ ٪) من عينة البرامج التدريبية، وقد بيّن له الهدف من التحليل، والخطوات التي ينبغي اتباعها في أثناء القيام بعملية التحليل، كما قام الباحث بإعادة عملية تحليل العينة العشوائية نفسها بعد ذلك.

وتم حساب معامل الاتفاق بين تحليل الباحث، وتحليل الزميل باستخدام معادلة هولستي (Holsti) المشار إليها في طعيمة (١٩٨٧م، ص١٧٨)

نسبة الاتفاق =	عدد مرات الاتفاق X ٢ / عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف	١٠٠ X	٨٩,٥٪

وتبيّن أنّ معامل الارتباط بلغت قيمته (٨٩,٥٪)، وهي نسبة عالية جداً؛ مما يدلّ على ثبات عملية التحليل، ومن ثم يمكن الوثوق في النتائج التي يتم الوصول إليها.

ثالثاً: مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدّراسة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، ومشرفي التربية الإسلامية بالمدينة المنورة، وحقائب البرامج التدريبية التي التحق بها معلمو التربية الإسلامية بمركز التدريب التربوي بالمدينة المنورة، وتفصيل ذلك على النحو التالي:

١ – معلمو التربية الإسلامية في الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة للعام الدراسي ١٤٣٠هـ في المدارس الابتدائية في كل من شرق المدينة وغربها، والبالغ عددهم (٤٧٣) معلماً، في (١٧٠) مدرسة ابتدائية داخل المدينة؛ لأنّها تمثّل أكبر نسبة لاستيعاب معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، ولأنّ البرامج التي سيتمّ تقويمها هي البرامج التدريبية التي تقدمها إدارة التدريب بالمدينة المنورة، ويلتحق بها معلمو التربية الإسلامية من داخل هذه المدينة.

٢- مشرفو التربية الإسلامية بالمدينة المنورة، والبالغ عددهم (١٢) مشرفاً تربوياً.

٣- البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، خلال العام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ؛ وذلك لأن التكرار لهذه البرامج غالب في معظم السنوات.

رابعاً: عينة الدراسة:

بعد أن تمّ تحديد مجتمع الدراسة الذي يتكون من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية ومشرفيها؛ حيث بلغ أفراد المجتمع من المعلمين (٤٧٣) معلماً، وبلغ أفراد المجتمع من المشرفين (١٢) مشرفاً تربوياً، تمّ بعد ذلك تحديد عينة الدراسة بطريقة قصدية، والتي تمثّلت فيما يأتي:

- عينة المعلمين: تكونت عينة المعلمين من (١٦٤) معلماً بنسبة (٣٨,٣٪) من حجم المجتمع الأصلي للدراسة، بعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٤٥) معلماً.
- عينة المشرفين: تكونت عينة المشرفين من (١٢) مشرفاً تربوياً، وهو ما يشكل نسبة (١٠٠ ٪) من مجتمع الدراسة.
- عينة البرامج التدريبية: بعد تحديد البرامج التي عقدت خلال العام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ، وتستهدف فئة المعلمين، ومنهم معلمو التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، تم تحديد (١٣) برنامجاً لها وثائق في إدارة التدريب التربوي، وهي التي سيتمّ تحليلها في ضوء قائمة الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، (انظر الملحق رقم ٥).

خامساً: إجراءات تطبيق الاستبانة:

تمت مخاطبة وزارة التربية والتعليم ممثلة في إدارة التربية والتعليم للبنين بمنطقة المدينة المنورة، من قبل عمادة الدراسات العليا بجامعة طيبة (انظر الملحق رقم ٦)؛ لتسهيل مهمة الباحث في توزيع استبانة تحديد الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة.

وبعد استخراج المخاطبات الرسمية اللازمة، تم توزيع الاستبانات عن طريق تعميمها من إدارة التخطيط والتطوير بالإدارة العامة للتربية والتعليم إلى المدارس الابتدائية داخل المدينة المنورة، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٠/١٤٣١هـ. (انظر الملحق رقم ٧).

أما المشرفون التربويون فقام الباحث بتوزيع الاستبانات عليهم بنفسه، بعد أخذ الخطاب الذي يسهل عملية تطبيق الاستبانة على مشرفي التربية الإسلامية بالمدينة المنورة. (انظر الملحق رقم ٨).

واستعاد الباحث (١٦٤) استبانة من استبانات المعلمين، وأما الاستبانات التي وزعت على المشرفين التربويين فقد تم استعادتها جميعاً (١٢) استبانة، وبذلك يكون عدد الاستبانات المسترجعة (١٧٦) استبانة، بنسبة (٤٠٪) من مجموع الاستبانات الموزعة على عينة المعلمين والمشرفين التربويين، والتي استغرق زمن توزيعها (٣٥) يوماً.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لقياس درجة وجود الحاجة التدريبية، وترتيب استجابات أفراد العينة في ضوئها.
- معامل ألفا كرونباخ؛ لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.
- التكرارات والنسب المئوية؛ لوصف وتحديد استجابات أفراد عينة الدراسة.
- معادلة هوليستي؛ لحساب نسبة الاتفاق بين محللَي المحتوى.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة الفصل.

أولاً: تحديد مدى مناسبة الاحتياجات المهنيّة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة.

ثانياً: نتائج تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة الفصل:

يهدف هذا الفصل إلى تحديد مدى مناسبة الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة –المعلمين، والمشرفين التربويين- وكذا معرفة مدى تلبية البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة للاحتياجات المهنية اللازمة لهم، وفيما يلي الإجابة عن سؤالَي الدراسة:

أولاً: تحديد مدى مناسبة الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة:

لتحديد مدى مناسبة الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة، وتكراراتها، ونسبتها، وترتيبها ؛ لتحديد درجة الاحتياج التدريبي في كل مجالات الاستبانة وفق ما يلي:

- متوسط الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الاستبانة.
- متوسط درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة.

وتفصيل ذلك كما يلي:

١- متوسط الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة:

شملت الاستبانة ستة مجالات رئيسة، يندرج تحتها كامل فقرات الاستبانة، لتمثل أربعة وستين احتياجاً تدريبياً، ويبين الجدول التالي متوسط الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة ونسبتها وترتيبها.

جدول (٨) المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجالات الاستبانة ونسبتها وترتيبها

المجال	مجموع المتوسطات الحسابية لبنود المجال	المتوسط الحسابي للمجال	نسبة المتوسط	الترتيب
التخصصي النوعي	٢٢,٦٩	٢,٢٦	٧٥,٦٪	٥
التخطيط للتدريس	٣٩,٦٦	٢,٢٠	٧٣,٤٪	٦
تنفيذ التدريس	٣٠,٢٤	٢,٣٢	٧٧,٥٪	٣
التعامل مع الطالب	١٧,١٩	٢,٤٥	٨١,٩٪	١
تقويم التدريس	١٨,٧٧	٢,٣٤	٧٨,٢٪	٢
النمو المهني	١٨,٢٤	٢,٢٨	٧٦٪	٤
جميع المجالات	١٤٦,٧٩	٢,٣٠	٧٧,٦٪	

يوضح الجدول السابق ما يلي:

- تراوحت متوسطات المجالات الستة بين (٢,٤٥ بنسبة: ٨١,٩ ٪ و٢,٢٠ بنسبة: ٧٣,٤٪)، وهي تعد احتياجات تدريبية بدرجة (كبيرة) ما عدا مجال (التخطيط للتدريس) فقد حاز على درجة (متوسطة).
- بلغ متوسط احتياج جميع المجالات (٢,٣٠ بنسبة: ٧٧,٦٪) وهو ما يشير إلى وجود احتياج كبير لهذه المجالات. وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة كل من: (خطاب،١٩٩٢؛ وعبدالله، ٢٠٠١؛ والحتروشي، ٢٠٠٢؛ والهشامي، ٢٠٠٣؛ والحارثي، ٢٠٠٤؛ والعريني، ٢٠٠٥) حيث أجمعت نتائج هذه الدراسات على أن جميع الاحتياجات التدريبية التي شملتها أداة دراساتهم كانت احتياجات مهمة.
- أعلى متوسط هو متوسط المجال الرابع (احتياجات التعامل مع الطالب) حيث بلغ متوسطه (٢,٤٥ بنسبة: ٨١,٩٪)، وقد يعزى ذلك إلى أهميته عند أفراد العينة، فالعملية التعليمية بكافة جوانبها تستهدف التلميذ بصفته من أهم عناصرها. ويؤكد (جابر، وآخران،١٩٩٦م، ص ٢٧١) أهمية هذا الموضوع بربط تربية التلميذ تربية متكاملة بمدى مقدرة المعلم على فهم ذاته الداخلية والخارجية، ومقدرته على فهم مشاعر التلميذ وانفعالاته.
- أقل متوسط هو متوسط المجال الثاني (التخطيط للتدريس)، فقد بلغ متوسطه (٢,٢٠ بنسبة: ٧٣,٤٪)، وهذا التقدير - وإن كانت نسبته فوق المتوسط- إلا أنه جاء آخر المجالات ترتيباً في تقدير عينة الدراسة، ولعل السبب في ذلك يعود

إلى أنهم يرون أن حاجتهم إلى التدريب على هذا المجال أقل من المجالات الأخرى ؛ فهم يهتمون بالتطبيق الفعلي للعملية التعليمية داخل حجرة الصف، ويعزو (جابر، وآخران،١٩٩٦م، ص١٠٢) عدم الاهتمام بالتخطيط للتدريس إلى أن بعض المعلمين يرى أن التخطيط مقيد لحريتهم، ويقلل من تلقائية العملية التعليمية، كما أن بعضهم الآخر يرى أن التخطيط يخص المعلم وحده. ويرى الباحث أن التخطيط للتدريس يعد مجالاً مهماً، ومن الأولى أن يحظى باهتمام أكبر مما حدد له ؛ لأن التخطيط أساس نجاح أي عمل بوجه عام، والعملية التعليمية بشكل خاص، فالعمل الذي لا يخطط له بدقة يكون عرضة للفشل وهدر في المال والجهد. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (الشلالفة، ١٩٩٥، والهشامي، ٢٠٠٣، والحارثي،٢٠٠٤) حيث توصلت إلى أن مجال التخطيط للتدريس جاء في مقدمة المجالات التي حظيت باهتمام كبير لدى المعلمين المتدربين.

- بقية المجالات جاءت على الترتيب التالي: مجال تقويم التدريس بمتوسط (٢,٣٤ وبنسبة ٧٨,٢٪)، ثم مجال تنفيذ التدريس بمتوسط (٢,٣٢ وبنسبة ٧٧,٥٪) ، تلاه مجال النمو المهني، حيث بلغ متوسطه (٢,٢٨ ونسبته ٧٦٪)، ثم المجال التخصصي النوعي بمتوسط (٢,٢٦ وبنسبة ٧٥,٦٪)، وهي تعد نسباً متقاربة ؛ حيث إنها في مستوى كبير من الأهمية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في كون مجال التقويم حلّ في المرتبة الثانية مع نتائج دراسات كل من: (عفاش، ١٩٩٢؛ الهشامي، ٢٠٠٣؛ والحارثي، ٢٠٠٤).

٢- متوسط درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة:

اشتمل كل مجال على عدد من الفقرات، وفيما يلي توضيح لمتوسط درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة موزعة على المجالات الستة.

أ – متوسط درجة تحديد الاحتياج لفقرات المجال الأول (التخصصي النوعي):

تضمن المجال الأول عشر فقرات، تمثل عشرة احتياجات تدريبية، ويبين الجدول التالي متوسط الاحتياج التدريبي لفقرات لمجال الأول.

جدول (٩) المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجال الأول وفقراته العشرة وترتيبها

م	عبارة الاحتياج	التكرار ونسبته	درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
المجال الأول: التخصصي النوعي									
١	إتقان تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة، وتجويده.	ت	١١٨	٤١	١٢	٥	٢,٥٥	٨٥٪	١
		٪	٦٧,٠٤	٢٣,٢٩	٦,٨١	٢,٨٤			
٢	تطبيق اصطلاحات الضبط الموجودة في المصحف الشريف.	ت	٧٦	٦٨	٢٥	٧	٢,٢١	٧٣,٧٪	٨
		٪	٤٣,١٨	٣٨,٦٣	١٤,٢٠	٣,٩٧			
٣	تَعرُّف مهارات فهم النص القرآني.	ت	٧٥	٧٨	١٩	٤	٢,٢٧	٧٥,٧٪	٦
		٪	٤٢,٦١	٤٤,٣١	١٠,٧٩	٢,٢٧			
٤	الحفظ المتقن لجزء واحد من القرآن الكريم.	ت	١٠٤	٤٦	١٦	١٠	٢,٣٩	٧٩,٧٪	٢
		٪	٥٩,٠٩	٢٦,١٣	٩,٠٩	٥,٦٨			
٥	التمييز بين المفاهيم والقواعد والأحكام الشرعية.	ت	٦٦	٨٦	٢٠	٤	٢,٢٢	٧٤٪	٧
		٪	٣٧,٥	٤٨,٨٦	١١,٣٦	٢,٢٧			
٦	القدرة على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التشريعية.	ت	٦٣	٦٧	٣٩	٧	٢,٠٦	٦٨,٧٪	٩
		٪	٣٥,٧٩	٣٨,٠٦	٢٢,١٥	٣,٩٧			
٧	التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية بما يناسب مستوى التلاميذ في المرحلة الابتدائية.	ت	٧٩	٧٠	٢٤	٣	٢,٢٨	٧٦٪	٥
		٪	٤٤,٨٨	٣٩,٧٧	١٣,٦٣	١,٧٠			
٨	القدرة على ربط النصوص الشرعية بالواقع المعاصر.	ت	٩٢	٥٧	٢٢	٥	٢,٣٤	٧٨٪	٤
		٪	٥٢,٢٧	٣٢,٣٨	١٢,٥	٢,٨٤			
٩	بيان محاسن الإسلام من خلال النصوص الشرعية.	ت	٩٢	٦٢	١٦	٦	٢,٣٦	٧٨,٧٪	٣
		٪	٥٢,٢٧	٣٥,٢٢	٩,٠٩	٣,٤٠			
١٠	تَعرُّف كيفية الاستفادة من المصادر والمراجع في المادة المراد شرحها.	ت	٥٨	٧٢	٣٧	٩	٢,٠٢	٦٧,٣٪	١٠
		٪	٣٢,٩٥	٤٠,٩٠	٢١,٠٢	٥,١١			

توضح نتائج الجدول (٩) ما يلي:

- يتراوح المتوسط الحسابي لفقرات (المجال التخصصي النوعي) ما بين (٢,٥٥ بنسبة: ٨٥٪ و٢,٠٢ بنسبة: ٦٧٪) وبما أن الدرجة القصوى لتقدير درجة الاحتياج هي (٣) فإن هذه النتائج تعد احتياجات تدريبية مهمة بدرجة متوسطة فأعلى.

- أعلى متوسط لاحتياج تدريبي مدرج ضمن المجال الأول، هو للاحتياج المدرج في الفقرة رقم (١)، " تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة، وتجويده"، حيث بلغ متوسط الاحتياج إليه (٢,٥٥) درجة من (٣درجات)، وهو ما يعادل نسبة احتياج تساوي (٨٥٪)، وهي نسبة احتياج عالية، ولعل هذا من الحماس الديني فأفراد عينة الدراسة يستشعرون أهمية طريقة التلقي في تلاوتهم القرآن الكريم؛ فهو دستور هذه الأمة، ويذكر (أحمد، ١٩٩٦م، ص ٦٩): أن القرآن الكريم يعد أفضل كلام وأشرفه، قراءته عبادة، وتقرب إلى الله -سبحانه- وهو ينبوع الحكمة، وعمدة الملة، وكلّي الشريعة، ومع هذا فإن آيات التلاوة لا تلقى عناية - في كثير من الأحيان- من المعلمين أنفسهم ومن التلاميذ.

- أقل متوسط لاحتياج تدريبي مدرج ضمن المجال الأول هو للاحتياجين المدرجين في الفقرتين (١٠)، ثم (٦) على الترتيب، " تعرف كيفية الاستفادة من المصادر والمراجع في المادة المراد شرحها"، "القدرة على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية"، حيث بلغ المتوسط لهما على التوالي (٢,٠٢) بنسبة (٦٧,٣٪)، ثم (٢,٠٦) بنسبة (٦٨,٧ ٪)، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن أفراد العينة يرون قلة البرامج التدريبية التي تتناول مثل هذه المواضيع، ولكون المراجع تذكر في المناهج المقررة، ولا يحتاجون إلى تعمق فيها ؛ لأنهم معلمون في المرحلة الابتدائية، فهم غير متحمسين لمثل هذا النوع من التدريب إن وجد.

ب - **درجة تحديد الاحتياج لفقرات المجال الثاني (التخطيط للتدريس):**

تضمن المجال الثاني ثماني عشرة فقرة، تمثل (١٨) احتياجاً تدريبياً، ويبين الجدول التالي متوسط الاحتياج التدريبي لفقرات المجال الثاني.

جدول (١٠) المتوسط الحسابي للمجال الثاني وفقراته الثمان عشرة وترتيبها

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
	المجال الثاني: مجال التخطيط للتدريس								
١١	الإلمام بأصول التربية الإسلامية.	ت	٩٣	٦٥	١٢	٦	٢,٣٩	٧٩,٧٪	١
		٪	٥٢,٨٤	٣٦,٩٣	٦,٨١	٣,٤٠			
١٢	تَعرُّف مهارات البحث العلمي في مواد التربية الإسلامية.	ت	٦١	٨٠	٢٣	١٢	٢,٠٨	٦٩,٣٪	١٧
		٪	٣٤,٦٥	٤٥,٤٥	١٣,٠٦	٦,٨١			
١٣	الإلمام بمفهوم مناهج التربية الإسلامية، ومكوناتها.	ت	٧٠	٨٤	١٥	٧	٢,٢٣	٧٤,٣٪	٩
		٪	٣٩,٧٧	٤٧,٧٢	٨,٥٢	٣,٩٧			
١٤	تحديد المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية.	ت	٥٤	٧٩	٣٤	٩	٢,٠١	٦٧٪	١٨
		٪	٣٠,٦٨	٤٤,٨٨	١٩,٣١	٥,١١			
١٥	القدرة على تصميم خطة دراسية فصلية.	ت	٨٤	٦٠	٢٣	٩	٢,٢٤	٧٤,٧٪	٨
		٪	٤٧,٧٢	٣٤,٠٩	١٣,٠٦	٥,١١			
١٦	إعداد خطة يومية لتدريس موضوعات المادة إعداداً جيداً.	ت	٨٣	٦٤	١٩	١٠	٢,٢٥	٧٥٪	٦
		٪	٤٧,١٥	٣٦,٣٦	١٠,٧٩	٥,٦٨			
١٧	التدريب على تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية.	ت	٦٤	٧٥	٣٠	٧	٢,١١	٧٠,٣٪	١٤
		٪	٣٦,٣٦	٤٢,٦١	١٧,٠٤	٣,٩٧			
١٨	التمييز بين الأهداف العامة والخاصة لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.	ت	٨٧	٦٢	١٩	٨	٢,٣٠	٧٦,٧٪	٣
		٪	٤٩,٤٣	٣٥,٢٢	١٠,٧٩	٤,٥٤			
١٩	القدرة على ربط أهداف الدرس بالأهداف العامة للتعليم في المرحلة الابتدائية.	ت	٧٢	٧٩	١٧	٨	٢,٢٢	٧٤٪	١٠
		٪	٤٠,٩٠	٤٤,٨٨	٩,٦٥	٤,٥٤			
٢٠	تَعرُّف كيفية ربط أهداف الدرس بأهداف التربية الإسلامية العامة في المرحلة الابتدائية.	ت	٧٧	٧٣	٢٠	٦	٢,٢٦	٧٥,٣٪	٥
		٪	٤٣,٧٥	٤١,٤٧	١١,٣٦	٣,٤٠			
٢١	تَعرُّف مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها.	ت	٧٢	٧١	٢٩	٤	٢,٢٠	٧٣,٣٪	١٢
		٪	٤٠,٩٠	٤٠,٣٤	١٦,٤٧	٢,٢٧			
٢٢	صياغة الأهداف السلوكية صياغة إجرائية قابلة للقياس.	ت	٦٩	٧٠	٢٦	١١	٢,١٢	٧٠,٧٪	١٣
		٪	٣٩,٢٠	٣٩,٧٧	١٤,٧٧	٦,٢٥			

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
٢٣	الإلمام بطرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لموضوعات التربية الإسلامية.	ت	٧٧	٧٥	١٨	٦	٢,٢٧	٧٥,٧٪	٤
		٪	٤٣,٧٥	٤٢,٦١	١٠,٢٢	٣,٤٠			
٢٤	توظيف مراكز مصادر التعلم في تدريس التربية الإسلامية.	ت	٧٩	٦٨	٢٣	٦	٢,٢٥	٧٥٪	٧
		٪	٤٤,٨٨	٣٨,٦٣	١٣,٠٦	٣,٤٠			
٢٥	التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة لموضوع الدرس ومستوى قدرات التلاميذ.	ت	٨١	٧١	٢١	٣	٢,٣١	٧٧٪	٢
		٪	٤٦,٠٢	٤٠,٣٤	١١,٩٣	١,٧٠			
٢٦	إعداد الخطط للأنشطة الصفية وغير الصفية المرتبطة بالتربية الإسلامية، لتحقيق أهداف الدرس.	ت	٥٩	٨١	٣١	٥	٢,١٠	٧٠٪	١٥
		٪	٣٣,٥٢	٤٦,٠٢	١٧,٦١	٢,٨٤			
٢٧	تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة لمادة التربية الإسلامية في الصفوف العليا.	ت	٧٥	٧٣	٢٠	٨	٢,٢٢	٧٤٪	١١
		٪	٤٢,٦١	٤١,٤٧	١١,٣٦	٤,٥٤			
٢٨	تقسيم عناصر الدرس على الزمن المقرر للحصة.	ت	٧١	٦٤	٢٩	١٢	٢,١٠	٧٠٪	١٦
		٪	٤٠,٣٤	٣٦,٣٦	١٦,٤٧	٦,٨١			

بقراءة الجدول السابق يتضح الآتي:

- أن المتوسط الحسابي لفقرات (مجال التخطيط للتدريس) تراوح بين (٢,٣٩ بنسبة: ٧٩,٧٪ و٢,٠١ بنسبة: ٦٧٪) ، وبهذه النتيجة فإن الاحتياجات التي تضمنها مجال التخطيط للتدريس تعد احتياجات تدريبية مهمة بدرجة متوسطة فأعلى.
- أعلى متوسط لاحتياج تدريبي مدرج ضمن المجال الثاني، هو للموضوع المدرج في الفقرة رقم (١١)، " الإلمام بأصول التربية الإسلامية " حيث بلغ متوسط الاحتياج إليه (٢,٣٩) درجة من (٣درجات)، وهو ما يعادل نسبة احتياج تساوي (٧٩,٧٪). يليه الموضوع رقم (٢٥)، "التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة لموضوع الدرس ومستوى قدرات التلاميذ"، بمتوسط احتياج بلغ (٢,٣١)، وبنسبة تعادل (٧٧٪)، وقد يعزى ذلك إلى حاجة معلمي التربية الإسلامية إلى التعمق في أصول التربية الإسلامية بشكل أكثر، وحاجتهم إلى التدريب الفعلي على توظيف التقنيات التعليمية الحديثة والمتطورة في تدريسهم، وهذا يتطلب وقتاً أطول في البرامج.

- أقل متوسط لاحتياج تدريبي هو للاحتياج رقم (١٤) " تحديد المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية " بمتوسط بلغ (٢,٠١)، وبنسبة احتياج تعادل (٦٧٪)؛ وذلك لشعور العينة بأنهم أخذوا قسطاً كافياً في مراحلهم الدراسية السابقة، ولوجودها في المناهج الدراسية.
- يمكن تقسيم متوسطات الاحتياج للفقرات المدرجة ضمن المجال الثاني ضمن فئتين:
  - الفئة الأولى: تضم الفقرات ذات الأرقام (٢، ٧، ١٢، ١٦، ١٨) ، حيث تقترب نسبة متوسط الاحتياج إلى هذه الفقرات من (٧٠٪).
  - الفئة الثانية: تضم الفقرات ذات الأرقام (٣، ٥، ٦، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٧)، حيث تقترب نسبة متوسط الاحتياج إلى هذه الفقرات من (٧٤٪).

ج - متوسط درجة تحديد الاحتياج لفقرات المجال الثالث (تنفيذ التدريس):

تضمن المجال الثالث ثلاث عشرة فقرة، تمثل (١٣) احتياجاً تدريبياً، ويبين الجدول التالي متوسط الاحتياج التدريبي للمجال الثالث.

جدول (١١) المتوسط الحسابي للمجال الثالث وفقراته الثلاث عشرة وترتيبها

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
	المجال الثالث: تنفيذ التدريس								
٢٩	استخدام أساليب التهيئة المناسبة للموضوع.	ت	٩١	٦٣	١٣	٩	٢,٣٤	٧٨٪	٨
		٪	٥١,٧٠	٣٥,٧٩	٧,٣٨	٥,١١			
٣٠	عرض الدرس في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	ت	٥٣	٨٢	٣٣	٨	٢,٠٢	٦٧,٤٪	١٣
		٪	٣٠,١١	٤٦,٥٩	١٨,٧٥	٤,٥٤			
٣١	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الشرح.	ت	٩٧	٥٧	١٦	٦	٢,٣٩	٧٩,٧٪	٤
		٪	٥٥,١١	٣٢,٣٨	٩,٠٩	٣,٤٠			
٣٢	استخدام اللغة العربية المناسبة في المواقف التعليمية.	ت	٨٨	٦٧	١٤	٧	٢,٣٤	٧٨٪	٩
		٪	٥٠	٣٨,٠٦	٧,٩٥	٣,٩٧			
٣٣	استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمواد التربية الإسلامية.	ت	٧٠	٧٧	٢٤	٥	٢,٢٠	٧٣,٥٪	١٢
		٪	٣٩,٧٧	٤٣,٧٥	١٣,٦٣	٢,٨٤			
٣٤	توظيف الكتاب المدرسي بشكل جيد وفعّال.	ت	٨٩	٦٥	١٧	٥	٢,٣٥	٧٨,٤٪	٦
		٪	٥٠,٥٦	٣٦,٩٣	٩,٦٥	٢,٨٤			
٣٥	إدارة وقت الحصة الدراسية بكفاءة.	ت	٩٦	٦١	١٤	٥	٢,٤١	٨٠,٣٪	٢
		٪	٥٤,٥٤	٣٤,٦٥	٧,٩٥	٢,٨٤			

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
٣٦	تحقيق مبدأ التكامل بربط فروع التربية الإسلامية ببعضها أثناء العرض.	ت	٨٩	٦٣	٢١	٣	٢,٣٥	٧٨,٤٪	٧
		٪	٥٠,٥٦	٣٥,٧٩	١١,٩٣	١,٧٠			
٣٧	ربط موضوعات التربية الإسلامية بحاجات التلاميذ، والواقع المعاصر، والمجتمع.	ت	٨٨	٦٩	١٥	٤	٢,٣٧	٧٩٪	٥
		٪	٥٠	٣٩,٢٠	٨,٥٢	٢,٢٧			
٣٨	تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.	ت	٨١	٧١	٢١	٣	٢,٣١	٧٦,٩٪	١١
		٪	٤٦,٠٢	٤٠,٣٤	١١,٩٣	١,٧٠			
٣٩	تنويع المثيرات والبواعث لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم.	ت	٩٥	٦٢	١٥	٤	٢,٤١	٨٠,٣٪	٣
		٪	٥٣,٩٧	٣٥,٢٢	٨,٥٢	٢,٢٧			
٤٠	صياغة الأسئلة صياغة جيدة، وطرحها بطرق ملائمة.	ت	٩٨	٦٠	١٤	٤	٢,٤٣	٨١,١٪	١
		٪	٥٥,٦٨	٣٤,٠٩	٦,٩٥	٢,٢٧			
٤١	القدرة على غلق الدرس بطريقة جيدة.	ت	٨٢	٧٠	٢١	٣	٢,٣١	٧٧,١٪	١٠
		٪	٤٦,٥٩	٣٩,٧٧	١١,٩٣	١,٧٠			

يتضح من الجدول السابق الآتي:

- يتراوح المتوسط الحسابي لفقرات (مجال تنفيذ التدريس) ما بين (٢,٤٣ بنسبة: ٨١,١٪ و٢,٠٢ بنسبة: ٦٧,٤٪) وبهذه النتيجة تعد احتياجات تدريبية مهمة بدرجة متوسطة فأعلى.
- أعلى متوسط لاحتياج تدريبي مدرج هو للفقرتين رقم (٤٠، ثم ٣٥)، "صياغة الأسئلة صياغة جيدة، وطرحها بطرق ملائمة"، " إدارة وقت الحصة الدراسية بكفاءة"، بمتوسط احتياج بلغ على التوالي (٢,٤٣)، بنسبة (٨١,١٪) ، ثم (٢,٤١)، بنسبة (٨٠,٣٪)؛ وذلك لأن عينة الدراسة تشعر بضيق الوقت في مقابل الأعداد الكبيرة في الفصول الدراسية، مما يعني احتياجهم لطرق ومهارات فنية في صياغة الأسئلة، وطرحها، ومعرفة مدى تقدمهم في إفادة التلاميذ، واحتياج المعلمين إلى مهارات إدارة الفصل. ويذكر (جابر، وآخران، ١٩٩٦م، ص ١٥٢) أن الاتجاهات الحديثة في التربية تؤكد تأكيداً مستمراً على مساعدة التلاميذ على أن يتعلموا كيف يتعلمون، وعلى أن يصبحوا مستقلين في تعلمهم، وأن يفكروا لأنفسهم، ولعل من أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المباداه لدى التلاميذ، أسئلة المعلم، فهو قدوة لهم.

- أقل متوسط لاحتياج تدريبي هو للاحتياج رقم (٣٠) " عرض الدرس في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي" بمتوسط درجة احتياج تعادل (٢,٠٢)، وبنسبة (٦٧,٤٪) ؛ وهذا يرجع إلى أن العينة ترى أن مثل هذه المهارة تقع ضمن الاجتهاد الفردي للمعلم، وخبرته الشخصية.
- بلغت نسبة متوسط الاحتياج للموضوع المدرج في الفقرة رقم (٣٣) " استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمواد التربية الإسلامية " بمتوسط درجة احتياج تعادل (٢,٢٠)، بنسبة (٧٣,٥٪) .
- تبلغ نسب متوسط الاحتياج لمعظم الفقرات ضمن هذا المجال (٧٨٪)، حيث يمكن معرفة ذلك بالنظر إلى نسب الاحتياج المرفقة للفقرات (٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤١).
- يمكن القول: بأن الاحتياج التدريبي لمعظم فقرات المجال الثالث أعلى من المجالين: الأول، والثاني، حيث يمكن ترتيب متوسط نسب الاحتياج الثلاثة على التوالي (٢,٣٢) بنسبة (٧٧,٥٪)، و (٢,٢٦) بنسبة (٧٥,٦٪)، و (٢,٢٠) بنسبة (٧٣,٤٪) ؛ فمجال تنفيذ التدريس عند أفراد عينة الدراسة يعد التطبيق العملي في العملية التعليمية، ومن خلاله يمكن إفادة التلميذ وتنمية معارفه ومهاراته.

د – متوسط درجة تحديد الاحتياج لفقرات المجال الرابع (احتياجات التعامل مع الطالب):

تضمن المجال الرابع سبع فقرات، تمثل (٧) احتياجات تدريبية، ويبين الجدول التالي متوسط الاحتياج التدريبي للمجال الرابع.

جدول (١٢) المتوسط الحسابي للمجال الرابع وفقراته السبع وترتيبها

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية المتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
	المجال الرابع: التعامل مع الطالب								
٤٢	القدرة على استخدام الأساليب النبوية في التعامل مع المتعلمين.	ت	١١٥	٥٢	٦	٣	٢,٥٩	٨٦,٢٪	١
		٪	٦٥,٣٤	٢٩,٥٤	٣,٤٠	١,٧٠			
٤٣	القدرة على تنمية الميول الإيجابية نحو مواد التربية الإسلامية لدى التلاميذ.	ت	١٠٤	٦٠	٨	٤	٢,٥٠	٨٣,٣٪	٢
		٪	٥٩,٠٩	٣٤,٠٩	٤,٥٤	٢,٢٧			

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية المتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
٤٤	التعامل مع مشكلات التلاميذ السلوكية بطرق تربوية.	ت	٩٩	٦٥	٩	٣	٢,٤٨	٨٢,٦٪	٤
		٪	٥٦,٢٥	٣٦,٩٣	٥,١١	١,٧٠			
٤٥	القدرة على إدارة الصف بكفاءة.	ت	١١١	٤٨	١٠	٧	٢,٤٩	٨٣,١٪	٣
		٪	٦٣,٠٦	٢٧,٢٧	٥,٦٨	٣,٩٧			
٤٦	القدرة على ملاحظة سلوك التلاميذ وتشخيصه ورصده.	ت	١٠٦	٤٩	١٥	٦	٢,٤٥	٨١,٦٪	٥
		٪	٦٠,٢٢	٢٧,٨٤	٨,٥٢	٣,٤٠			
٤٧	تنمية التعلم الذاتي لدى التلاميذ.	ت	٨١	٧٣	١٩	٣	٢,٣٢	٧٧,٣٪	٧
		٪	٤٦,٠٢	٤١,٤٧	١٠,٧٩	١,٧٠			
٤٨	استخدام أساليب تعزيز مناسبة لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم.	ت	٨٩	٦٧	١٦	٤	٢,٣٧	٧٩,٠٪	٦
		٪	٥٠,٥٦	٣٨,٠٦	٩,٠٩	٢,٢٧			

توضح نتائج الجدول السابق ما يلي:

- يتراوح المتوسط الحسابي لفقرات (مجال التعامل مع الطالب) ما بين (٢,٥٩)، بنسبة (٨٦,٢٪) و(٢,٣٢)، بنسبة (٧٧,٣٪) وهي بذلك تعد احتياجات تدريبية مهمة بدرجة كبيرة، ويعزى ذلك إلى وعي أفراد عينة الدراسة بأهمية امتلاك المعلمين لمهارات التعامل مع الطالب؛ من أجل إيجاد نوع من الثقة والتعاون المؤدي لنجاح عمليتي التعليم والتعلم.
- توجد خمس فقرات تزيد نسبة متوسط درجة الاحتياج إليها عن (٨١٪)، وهي الموضوعات المتضمنة في الفقرات (٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦). وفي الوقت نفسه تزيد نسبة الفقرتين الأخيرتين (٤٧، ٤٨) عن (٧٧٪).
- أعلى متوسط لاحتياج تدريبي مدرج هو للموضوع (٤٢) " القدرة على استخدام الأساليب النبوية في التعامل مع المتعلمين " بمتوسط درجة احتياج بلغ (٢,٥٩)، بنسبة (٨٦,٢٪) ؛ ولعل ذلك يرجع إلى شعور أفراد عينة الدراسة الذين يعانون من التعامل مع التلاميذ، بأهمية هذا الموضوع في تأصيل أساليب التعامل مع التلاميذ، حديثي السن، ومختلفي الطبائع، مقتدين في ذلك بالمعلم الأول صلى الله عليه وسلم.

هـ – متوسط درجة تحديد الاحتياج لفقرات المجال الخامس (تقويم التدريس):

تضمن هذا المجال ثمانية احتياجات تدريبية، ويبين الجدول التالي متوسط درجة الاحتياج التدريبي للمجال الخامس.

جدول (١٣) المتوسط الحسابي للمجال الخامس وفقراته الثماني وترتيبها

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
	المجال الخامس: تقويم التدريس								
٤٩	القدرة على استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل موضوع من موضوعات التربية الإسلامية.	ت	٩٢	٦٨	٩	٧	٢,٣٩	٧٩,٧٪	٤
		٪	٥٢,٢٧	٣٨,٦٣	٥,١١	٣,٩٧			
٥٠	التدريب على كيفية الإعداد الجيد للاختبارات بأنواعها.	ت	٩٢	٦٩	١١	٤	٢,٤١	٨٠,٥٪	٢
		٪	٥٢,٢٧	٣٩,٢٠	٦,٢٥	٢,٢٧			
٥١	تفعيل التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية.	ت	١٠٢	٥٦	١٢	٦	٢,٤٤	٨١,٤٪	١
		٪	٥٧,٩٥	٣١,١٨	٦,٨١	٣,٤٠			
٥٢	تكليف التلاميذ بواجبات منزلية متنوعة تسهم في تحقيق الأهداف وتنمي قدراتهم.	ت	٨١	٦٩	١٩	٧	٢,٢٧	٧٥,٨٪	٦
		٪	٤٦,٠٢	٣٩,٢٠	١٠,٧٩	٣,٩٧			
٥٣	تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم التلاميذ.	ت	٧١	٧٩	١٩	٧	٢,٢٢	٧٣,٩٪	٨
		٪	٤٠,٣٤	٤٤,٨٨	١٠,٧٩	٣,٩٧			
٥٤	تنمية قدرات التلاميذ على تقويم تعلمهم ذاتياً في ضوء الأهداف السلوكية.	ت	٧٦	٧٤	٢٤	٢	٢,٢٧	٧٥,٨٪	٧
		٪	٤٣,١٨	٤٢,٠٤	١٣,٦٣	١,١٣			
٥٥	علاج ضعف الطلاب في مواد التربية الإسلامية.	ت	٩٢	٦٩	١٠	٥	٢,٤١	٨٠,٣٪	٣
		٪	٥٢,٢٧	٣٩,٢٠	٥,٦٨	٢,٨٤			
٥٦	التقويم الذاتي للمعلم لأدائه التدريسي لمعرفة قدرته في تحقيق الأهداف.	ت	٨٧	٦٧	١٩	٣	٢,٣٥	٧٨,٤٪	٥
		٪	٤٩,٤٣	٣٨,٠٦	١٠,٧٩	١,٧٠			

توضح نتائج الجدول (١٥) ما يلي:

- يتراوح المتوسط الحسابي لفقرات (مجال تقويم التدريس) ما بين (٢,٤٤)، بنسبة (٨١,٤٪)، و(٢,٢٢)، بنسبة (٧٣,٩٪) وهي بذلك تعد احتياجات تدريبية مهمة بدرجة متوسطة فأعلى. فالتقويم -غالباً- يعطي المعلم مؤشراً على مجهوداته المبذولة، ومعرفة أماكن القوة والضعف له ولتلاميذه.
- توجد ثلاث فقرات يزيد متوسط درجة الاحتياج إليها عن (٢,٤١)، بنسبة تتجاوز (٨٠٪) وهي الفقرات (٥٠، ٥١، ٥٥).
- أعلى درجة متوسط لاحتياج تدريبي مدرج هو للفقرة (٥١) " تفعيل التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية " بمتوسط بلغ (٢,٤٤)، بنسبة (٨١,٤٪)؛ ويعزى ذلك إلى أن هذا هو المعمول به في النظام للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ولأن التقويم المستمر يشير إلى مستوى التلميذ الحقيقي، فتطبيقه يحتاج إلى ممارسة وتفعيل متواصل. وهذا استمرار لعلمية التقويم واستخدام الأسلوب المناسب، ويرى (فتح الله، ٢٠٠٥، ص ١١١) أن عملية التقويم مهمة في التوجيه التعليمي للتلاميذ، وفي استمرار أو تحويل التلاميذ من نوعية معينة من التعليم إلى نوعية أخرى، وتفيد المعلمين والآباء في تعرف مستوى التعلم، والشعور بالأمن النفسي.
- أقل درجة متوسط لاحتياج تدريبي مدرج هو للفقرة (٥٣) " تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم التلاميذ " بمتوسط احتياج بلغ (٢,٢٢)، بنسبة (٧٣,٩٪)؛ وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد العينة بقلة البرامج التدريبية التي تتناول تحليل نتائج الاختبارات، وربما لأن ذلك يوكل إلى جهات أخرى غير المعلم كقيادات المدارس مثلاً. وقد يعدون ذلك عملاً روتينياً لضعف استعدادهم في القيام بمثل هذا الإجراء، وفي الحقيقة هو أمر في غاية الأهمية ؛ لضمان قيامهم بإجراء اختبارات وتقدير درجات بقدر مناسب من الصدق والموضوعية. ولكن قد يكتفي المعلم بتصحيح الإجابات ورصد الدرجات دون إجراء أي تحليل لنتائج التلاميذ، فيبادرونه ببعض الأسئلة التي تشعره بأن دوره لا ينتهي بمجرد رصد الدرجة (فتح الله، ٢٠٠٥، ص ٣٤٢).

و – متوسط درجة تحديد الاحتياج لفقرات المجال السادس (النمو المهني) :

تضمن المجال ثمانية احتياجات تدريبية، ويبين الجدول التالي متوسط الاحتياج التدريبي للمجال السادس.

جدول (١٤) المتوسط الحسابي للمجال السادس وفقراته الثماني وترتيبها

م	عبارة الاحتياج		درجة الاحتياج المهني				المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة			
	المجال السادس: النمو المهني								
٥٧	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ الموهوبين.	ت	٨٢	٦٩	١٦	٩	٢,٢٧	٧٥,٨٪	٦
		٪	٤٦,٥٩	٣٩,٢٠	٩,٠٩	٥,١١			
٥٨	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ المتأخرين دراسياً.	ت	٩١	٦٦	١٦	٣	٢,٣٩	٧٩,٧٪	١
		٪	٥١,٧٠	٣٧,٥	٩,٠٩	١,٧٠			
٥٩	القدرة على تقويم مناهج التربية الإسلامية والسعي في تطويرها.	ت	٨٤	٦٧	٢١	٤	٢,٣١	٧٧,١٪	٢
		٪	٤٧,٧٢	٣٨,٠٦	١١,٩٣	٢,٢٧			
٦٠	تطوير القدرات الذاتية لرفع الإنتاجية في العمل.	ت	٧٩	٧٤	٢٠	٣	٢,٣٠	٧٦,٧٪	٣
		٪	٤٤,٨٨	٤٢,٠٤	١١,٣٦	١,٧٠			
٦١	تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا وممارسات تربوية جديدة.	ت	٧٠	٧٣	٢٧	٦	٢,١٨	٧٢,٥٪	٨
		٪	٣٩,٧٧	٤١,٤٧	١٥,٣٤	١٣,٠٦			
٦٢	التدريب على مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين.	ت	٧٨	٧٥	٢٠	٣	٢,٣٠	٧٦,٥٪	٤
		٪	٤٤,٣١	٤٢,٦١	١١,٣٦	١,٧٠			
٦٣	التدريب على تفعيل كتابي دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ودليل معلم التربية الإسلامية.	ت	٧٧	٦٣	٣٠	٦	٢,٢٠	٧٣,٣٪	٧
		٪	٤٣,٧٥	٣٥,٧٩	١٧,٠٤	١٣,٠٦			
٦٤	التدريب على كيفية إدارة ضغوط العمل والأزمات.	ت	٨٥	٦٣	٢٣	٥	٢,٣٠	٧٦,٥٪	٥
		٪	٤٨,٢٩	٣٥,٧٩	١٣,٠٦	٢,٨٤			

توضح نتائج الجدول (١٤) ما يلي:

- يتراوح المتوسط الحسابي لفقرات (مجال النمو المهني) ما بين (٢,٣٩)، بنسبة (٧٩,٧٪)، و(٢,١٨)، بنسبة (٧٢,٥٪) وهي بذلك تعد احتياجات تدريبية مهمة بدرجة متوسطة فأعلى.
- أعلى متوسط لاحتياج تدريبي مدرج هو للفقرة (٥٨) " القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ المتأخرين دراسياً " بمتوسط احتياج قدره (٢,٣٩)، بنسبة (٧٩,٧٪) ؛ وذلك لحاجة معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية وافتقارهم إلى هذه البرامج، التي ترفع من معدل سير نجاح العملية التعليمية ؛ لمعالجة نقاط الضعف عند المتأخرين دراسياً، وهذه البرامج تحتاج في الوقت نفسه إلى مجهود كبير في التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم.

- أقل متوسط لاحتياج تدريبي مدرج هو للفقرة (٦١) " تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا وممارسات تربوية جديدة " بمتوسط احتياج بلغ (٢,١٨)، وبنسبة (٧٢,٥٪)؛ ولعل السبب في ذلك يرجع إلى الميل لعدم إظهار الاحتياج إلى التدريب على مثل هذا ؛ باعتبار أن الأمر يعود إلى المعلم وطريقته في اتباع الأسلوب الأمثل لمتابعة التطورات والقضايا التربوية المستجدة، وتكوين انطباعات عنها.

ومن العرض السابق لنتائج تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، يخلص الباحث إلى ما يلي:

- بلغ عدد الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في مجالات الاستبانة الستة (٦٤) احتياجاً مهنياً، باتفاق آراء أفراد عينة الدراسة جميعها.
- حصلت خمسة مجالات من مجالات الاستبانة على أهمية بدرجة (كبيرة)، وهي مجالات: التخصص النوعي – تنفيذ التدريس – التعامل مع الطالب – تقويم التدريس – النمو المهني، وتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٢,٢٦ – ٢,٤٥) من (٣)، وذلك ما عدا مجال التخطيط للتدريس، فقد حصل على أهمية بدرجة (متوسطة)، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٢,٢٠) من (٣) وكان ذلك باتفاق آراء أفراد عينة الدراسة جميعها.
- حصلت جميع الاحتياجات المهنية المتضمنة بكل مجال من مجالات الاستبانة على أهمية بدرجة (متوسطة فأعلى)، حيث تراوح متوسطها الحسابي ما بين (٢,٠١ – ٢,٥٩) وذلك باتفاق آراء جميع أفراد عينة الدراسة.

ثانياً: نتائج تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة:

١- المجال التخصصي النوعي:

يبيّن الجدول التالي الاحتياجات المهنية التي راعتها البرامج التدريبية المقدمة ونسبتها، وعدد البرامج التي راعت كل احتياج مهني، ونسبة عدد البرامج المراعية لكل احتياج في (المجال التخصصي النوعي) من استمارة التحليل:

جدول(١٥)الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها،

وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في (المجال التخصصي النوعي) ونسبتها

م	الاحتياج المهني	نسبة متوسط الاحتياج	توفره		عدد البرامج المراعية	نسبة عدد البرامج المراعية
			متوفر	غير متوفر		
	المجال التخصصي النوعي					
١	إتقان تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة، وتجويده.	٨٥٪	√		٣	٢٣٪
٢	تطبيق اصطلاحات الضبط الموجودة في المصحف الشريف.	٧٣,٧٪	√		٢	١٥,٤٪
٣	تَعرُّف مهارات فهم النص القرآني.	٧٥,٧٪		√	٠	٠
٤	الحفظ المتقن لجزء واحد من القرآن الكريم.	٧٩,٧٪	√		١	٧,٧٪
٥	التمييز بين المفاهيم والقواعد والأحكام الشرعية.	٧٤٪	√		٢	١٥,٤٪
٦	القدرة على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التشريعية.	٦٨,٧٪	√		١	٧,٧٪
٧	التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية بما يناسب مستوى التلاميذ في المرحلة الابتدائية.	٧٦٪	√		٨	٦١,٥٪
٨	القدرة على ربط النصوص الشرعية بالواقع المعاصر.	٧٨٪	√		٢	١٥,٤٪
٩	بيان محاسن الإسلام من خلال النصوص الشرعية.	٧٨,٧٪	√		١	٧,٧٪
١٠	تَعرُّف كيفية الاستفادة من المصادر والمراجع في المادة المراد شرحها.	٦٧,٣٪	√		٣	٢٣٪
	نسبة مراعاة البرامج للاحتياجات المهنية في المجال		٩٠٪			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) حازت الاحتياجات المهنية في (المجال التخصصي النوعي) نسبة عالية من مراعاة البرامج التدريبية لها بواقع (٩٠٪) من كل الاحتياجات المتضمنة في هذا المجال. حيث إنّ البرامج قد راعت (٩) احتياجات من أصل (١٠)، وتعدّ هذه النسبة من الاهتمام والمراعاة لهذا الجانب نسبة عالية وجيدة.

ب) روعيت الاحتياجات المهنية في هذا المجال بنسب تراوحت بين (٦١,٥٪) و (٧,٧٪) تمثل أكثر وأقل عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتي راعت الاحتياجات المهنية اللازمة في هذا المجال.

ج) لم تراع البرامج التدريبية المقدمة الاحتياج المهني الخاص بـ(تَعرُّف مهارات فهم النص القرآني).

ومن خلال التحليل السابق يتضح أن أغلب الاحتياجات المهنية كانت متوافرة في البرامج التدريبية، ولعل سبب ذلك يرجع إلى اهتمام القائمين على البرامج التدريبية تخطيطاً وتنفيذاً بمثل هذه الاحتياجات، ولتعلقها بالقرآن الكريم تلاوة وحفظاً وتجويداً، ومعرفة المفاهيم والمصطلحات، ومحاولة بيان محاسن هذا الدين الحنيف، في مواد التربية الإسلامية.

إلا أن سبب عدم مراعاتها لـ"تعرف مهارات فهم النص القرآني" يعزى إلى عدم وجود مادة التفسير في المرحلة الابتدائية.

وبالرجوع إلى الجدول مرة أخرى، ومن خلال المقارنة بين نسبة متوسط الاحتياج، ونسبة عدد البرامج التدريبية المراعية لهذا الاحتياج، فإنه يتضح عدم توازن البرامج المقدمة في تغطية الاحتياجات الفعلية، وذلك كما يلي:

- في الفقرة (١) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٨٥٪)، بينما في الفقرة (١٠) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٦٧٪)، ومع ذلك اتفقتا في نسبة عدد البرامج المراعية للاحتياج بمعدل (٢٣٪).
- وفي الفقرة (٧) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٧٦٪) وحصلت على تغطية عالية في نسبة عدد البرامج بمعدل (٦١٪)، مع أن الفقرة (٣) لها نسبة قريبة جداً منها بواقع (٧٥,٧٪) إلا أنها لم تحظ بشيء من البرامج.

٢- مجال التخطيط للتدريس:

يبيّن الجدول التالي الاحتياجات المهنية التي راعتها البرامج التدريبية المقدمة ونسبتها، وعدد البرامج التي راعت كل احتياج مهني، ونسبة عدد البرامج المراعية لكل احتياج في (مجال التخطيط للتدريس) من استمارة التحليل:

جدول(١٦)الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها، وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (التخطيط للتدريس) ونسبتها

م	الاحتياج المهني	نسبة متوسط الاحتياج	توفره		عدد البرامج المراعية	نسبة عدد البرامج المراعية
			متوفر	غير متوفر		
	مجال تخطيط التدريس					
١١	الإلمام بأصول التربية الإسلامية.	٪٧٩,٧		√	٠	٠
١٢	تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة لمادة التربية الإسلامية في الصفوف العليا.	٪٧٧	√		٧	٪ ٥٣,٨
١٣	القدرة على ربط أهداف الدرس بالأهداف العامة للتعليم في المرحلة الابتدائية.	٪٧٦,٧	√		٢	٪ ١٥,٤
١٤	تقسيم عناصر الدرس على الزمن المقرر للحصة.	٪٧٥,٧	√		٤	٪ ٣٠,٨
١٥	التمييز بين الأهداف العامة والخاصة لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.	٪٧٥,٣	√		٢	٪ ١٥,٤
١٦	إعداد خطة يومية لتدريس موضوعات المادة إعداداً جيداً.	٪٧٥	√		٥	٪ ٣٨,٥
١٧	توظيف مراكز مصادر التعلم في تدريس التربية الإسلامية.	٪٧٥	√		٢	٪ ١٥,٤
١٨	الإلمام بمفهوم مناهج التربية الإسلامية، ومكوناتها.	٪٧٤,٧		√	٠	٠
١٩	تَعرُّف كيفية ربط أهداف الدرس بأهداف التربية الإسلامية العامة في المرحلة الابتدائية.	٪٧٤,٣	√		١	٪ ٧,٧
٢٠	القدرة على تصميم خطة دراسية فصلية.	٪٧٤	√		٤	٪ ٣٠,٨
٢١	صياغة الأهداف السلوكية صياغة إجرائية قابلة للقياس.	٪٧٤	√		٧	٪ ٥٣,٨
٢٢	الإلمام بطرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لموضوعات التربية الإسلامية.	٪٧٣,٣	√		١٠	٪ ٧٦,٩
٢٣	تحديد المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية.	٪٧٠,٧	√		٤	٪ ٣٠,٨
٢٤	التدريب على تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية.	٪٧٠,٣	√		١	٪ ٧,٧
٢٥	تَعرُّف مهارات البحث العلمي في مواد التربية الإسلامية.	٪٧٠		√	٠	٠
٢٦	التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة لموضوع الدرس ومستوى قدرات التلاميذ.	٪٧٠	√		٩	٪ ٦٩,٢
٢٧	تَعرُّف مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها.	٪٦٩,٣	√		٣	٪ ٢٣
٢٨	إعداد الخطط للأنشطة الصفية وغير الصفية المرتبطة بالتربية الإسلامية، لتحقيق أهداف الدرس.	٪٦٧	√		٦	٪ ٤٦,٢
	نسبة مراعاة البرامج للاحتياجات المهنية في المجال	٪ ٨٣,٣				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) حازت الاحتياجات المهنية في (مجال التخطيط للتدريس) نسبة عالية من مراعاة البرامج التدريبية لها بواقع (٨٣,٣٪) من كل الاحتياجات المتضمنة في هذا المجال. حيث إنّ البرامج قد راعت (١٥) احتياجاً من أصل (١٨)، وتعدّ هذه النسبة من الاهتمام والمراعاة لهذا الجانب نسبة عالية وجيدة.

ب) روعيت الاحتياجات المهنية في هذا المجال بنسب تراوحت بين (٧٦,٩ ٪) و (٧,٧٪) تمثل أكثر وأقل عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتي راعت الاحتياجات المهنية اللازمة في هذا المجال.

ج) لم تراع البرامج المقدمة الاحتياجات المهنية التالية:

- الإلمام بأصول التربية الإسلامية.
- الإلمام بمفهوم مناهج التربية الإسلامية، ومكوناتها.
- تَعرُّف مهارات البحث العلمي في مواد التربية الإسلامية.

ويعود السبب في توافر الاحتياجات المهنية في مجال التخطيط للتدريس إلى إيمان القائمين على تخطيط البرامج التدريبية وتنفيذها، بأهمية التخطيط للعملية التعليمية للمعلمين؛ لتنمية ممارساتهم التدريسية في مرحلة التعليم الابتدائي، ولأن احتياجات التخطيط احتياجات نظرية من السهل إعدادها وتنفيذها، وبالتالي امتلاكها.

وبالنسبة لعدم مراعاة بعض الاحتياجات فقد يعزى ذلك إلى عدم إعطاء البرامج التدريبية الوقت الكافي لتدريب المعلمين على مثل هذه الاحتياجات، أو لأنها من الأمور التي يفترض أن يمتلكها المعلم في مرحلة الإعداد.

وبالرجوع إلى الجدول مرة أخرى، ومن خلال المقارنة بين نسبة متوسط الاحتياج، ونسبة عدد البرامج المراعية لهذا الاحتياج، فإنه يتضح عدم توازن البرامج المقدمة في تغطية الاحتياجات الفعلية، ففي الفقرات (١١، ١٨، ٢٥) كانت نسبة متوسط الاحتياج على التوالي (٧٩,٧٪، ٧٤,٧٪، ٧٠٪)، ولم يتم تغطيتها من البرامج بشيء، بينما في الفقرات (١٢، ٢٢، ٢٦) كانت نسبة متوسط الاحتياج قريبة من سابقاتها (٧٧٪، ٧٣,٣٪، ٧٠٪) ووجد أنها حصلت على نسب فوق المتوسط في التغطية حيث جاءت نتائجها تباعاً (٥٣,٨٪، ٧٦,٩٪، ٦٩,٢٪)، بل إن الفقرة (٢٨) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٦٧٪) وهي أقل الفقرات احتياجاً، ومع ذلك فإن نسبة عدد البرامج المراعية لها كانت (٤٦,٢٪).

٣- مجال تنفيذ التدريس:

يبيّن الجدول التالي الاحتياجات المهنية التي راعتها البرامج التدريبية المقدمة ونسبتها، وعدد البرامج التي راعت كل احتياج مهني، ونسبة عدد البرامج المراعية لكل احتياج في (مجال تنفيذ التدريس) من استمارة التحليل:

جدول (١٧) الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها،
وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (تنفيذ التدريس) ونسبتها

م	الاحتياج المهني	نسبة متوسط الاحتياج	توفره		عدد البرامج المراعية	نسبة عدد البرامج المراعية
			متوفر	غير متوفر		
	مجال تنفيذ التدريس					
٢٩	تحقيق مبدأ التكامل بربط فروع التربية الإسلامية ببعضها أثناء العرض.	٨١,١٪	√		٦	٤٦,٢ ٪
٣٠	القدرة على غلق الدرس بطريقة جيدة.	٨٠,٣٪	√		٣	٢٣ ٪
٣١	استخدام اللغة العربية المناسبة في المواقف التعليمية.	٨٠,٣٪	√		٤	٣٠,٨ ٪
٣٢	ربط موضوعات التربية الإسلامية بحاجات التلاميذ، والواقع المعاصر، والمجتمع.	٧٩,٧٪	√		٨	٦١,٥ ٪
٣٣	صياغة الأسئلة صياغة جيدة، وطرحها بطرق ملائمة.	٧٩٪	√		٦	٤٦,٢ ٪
٣٤	توظيف الكتاب المدرسي بشكل جيد وفعّال.	٧٨,٤٪	√		٤	٣٠,٨ ٪
٣٥	عرض الدرس في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	٧٨,٤٪	√		٥	٣٨,٥ ٪
٣٦	إدارة وقت الحصة الدراسية بكفاءة.	٧٨٪	√		٨	٦١,٥ ٪
٣٧	استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمواد التربية الإسلامية.	٧٨٪	√		٦	٤٦,٢ ٪
٣٨	تنويع المثيرات والبواعث لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم.	٧٧,١٪	√		١١	٨٤,٦ ٪
٣٩	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الشرح.	٧٦,٩٪	√		١٠	٧٦,٩ ٪
٤٠	استخدام أساليب التهيئة المناسبة للموضوع.	٧٣,٥٪	√		٨	٦١,٥ ٪
٤١	تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.	٦٧,٤٪	√		١٠	٧٦,٩ ٪
	نسبة مراعاة البرامج للاحتياجات المهنية في المجال	١٠٠ ٪				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) حازت الاحتياجات المهنية في (مجال تنفيذ التدريس) نسبة عالية من مراعاة البرامج التدريبية لها بواقع (١٠٠٪) من كل الاحتياجات المتضمنة في هذا المجال. حيث إنّ البرامج قد راعت (١٣) احتياجاً من أصل (١٣)، وتعدّ هذه النسبة من الاهتمام والمراعاة لهذا الجانب نسبة عالية وممتازة.

ب) روعيت الاحتياجات المهنية في هذا المجال بنسب تراوحت بين (٨٤,٦ ٪) و (٢٣٪) تمثل أكثر وأقل عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتي راعت الاحتياجات المهنية اللازمة في هذا المجال.

ويرجع الباحث سبب توافر هذه الاحتياجات في مجال تنفيذ التدريس إلى إيمان القائمين على برامج التدريب بأهمية هذا المجال في العملية التعليمية؛ حيث له أثره الإيجابي على المعلمين في تطوير طرائق التدريس، ورفع تحصيل تلاميذهم، وترغيبهم في المادة الدراسية.

وبالرجوع إلى الجدول مرة أخرى، ومن خلال المقارنة بين نسبة متوسط الاحتياج، ونسبة عدد البرامج المراعية لهذا الاحتياج، فإنه يتضح أنه تمت تغطية جميع الاحتياجات ولكن بنسب متفاوتة، ومن أبرز الاختلافات ما يلي:

- في الفقرة (٣٠) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٨٠,٣٪) وقد تم تغطيتها من البرامج بنسبة (٢٣٪)، بينما في الفقرة (٤١) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٦٧,٤٪)، وتم تغطيتها ببرامج نسبتها (٧٦,٩٪)، فهي أقل منها احتياجاً، وأكثر تدريباً.
- وأيضاً في الفقرة (٣١) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٨٠,٣٪) وقد تم تغطيتها من البرامج بنسبة (٣٠,٨٪)، بينما في الفقرة (٣٨) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٧٧,١٪)، وتم تغطيتها ببرامج نسبتها (٨٤,٦٪).

٤- مجال التعامل مع الطالب:

يبيّن الجدول التالي الاحتياجات المهنية التي راعتها البرامج التدريبية المقدمة ونسبتها، وعدد البرامج التي راعت كل احتياج مهني، ونسبة عدد البرامج المراعية لكل احتياج في (مجال التعامل مع الطالب) من استمارة التحليل:

جدول (١٨) الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها،

وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (التعامل مع الطالب) ونسبتها

م	الاحتياج المهني	نسبة متوسط الاحتياج	توفره		عدد البرامج المراعية	نسبة عدد البرامج المراعية
			متوفر	غير متوفر		
	مجال التعامل مع الطالب					
٤٢	القدرة على استخدام الأساليب النبوية في التعامل مع المتعلمين.	٨٦,٢٪	√		٤	٣٠,٨ ٪
٤٣	القدرة على تنمية الميول الإيجابية نحو مواد التربية الإسلامية لدى التلاميذ.	٨٣,٣٪	√		٨	٦١,٥ ٪
٤٤	القدرة على إدارة الصف بكفاءة.	٨٣,١٪	√		٦	٤٦,٢ ٪
٤٥	التعامل مع مشكلات التلاميذ السلوكية بطرق تربوية.	٨٢,٦٪	√		٥	٣٨,٥ ٪
٤٦	القدرة على ملاحظة سلوك التلاميذ وتشخيصه ورصده.	٨١,٦٪	√		٦	٤٦,٢ ٪
٤٧	استخدام أساليب تعزيز مناسبة لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم.	٧٩٪	√		١١	٨٤,٦ ٪
٤٨	تنمية التعلم الذاتي لدى التلاميذ.	٧٧,٣٪	√		٧	٥٣,٨ ٪
	نسبة مراعاة البرامج للاحتياجات المهنية في المجال	١٠٠ ٪				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) حازت الاحتياجات المهنية في (مجال التعامل مع الطالب) نسبة عالية من مراعاة البرامج التدريبية لها بواقع (١٠٠٪) من كل الاحتياجات في هذا المجال. حيث إنّ البرامج قد راعت (٧) احتياجات من أصل (٧)، وتعدّ هذه النسبة من الاهتمام والمراعاة لهذا الجانب نسبة عالية وممتازة.

ب) روعيت الاحتياجات المهنية في هذا المجال بنسب تراوحت بين (٨٤,٦ ٪) و (٣٠,٨٪) تمثل أكثر وأقل عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتي راعت الاحتياجات المهنية اللازمة في هذا المجال. وربما يرجع ذلك إلى أن التلميذ يُعد محور العملية التعليمية؛ ولذلك اهتمت البرامج التدريبية بهذا الجانب، وذلك بهدف الوصول به إلى أكبر قدر من التنمية المعرفية، وصقل المهارة، وتسهيل العقبات إذا وجدت.

وبالرجوع إلى الجدول مرة أخرى، ومن خلال المقارنة بين نسبة متوسط الاحتياج، ونسبة عدد البرامج المراعية لهذا الاحتياج، فإنه يتضح أنه تمت تغطية جميع الاحتياجات ولكن بنسب متفاوتة، ومن أوضح الاختلافات أنه في الفقرة (٤٢) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٨٦,٢٪) وقد تم تغطيتها من البرامج بنسبة (٣٠,٨٪)، بينما في الفقرة (٤٧)

كانت نسبة متوسط الاحتياج (٧٩٪)، وتم تغطيتها ببرامج نسبتها (٨٤,٦٪)، فهي أقل منها احتياجاً، وأكثر تدريباً.

٥- مجال تقويم التدريس:

يبيّن الجدول التالي الاحتياجات المهنية التي راعتها البرامج التدريبية المقدمة ونسبتها، وعدد البرامج التي راعت كل احتياج مهني، ونسبة عدد البرامج المراعية لكل احتياج في (مجال تقويم التدريس) من استمارة التحليل:

جدول (١٩) الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها،
وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (تقويم التدريس) ونسبتها

م	الاحتياج المهني	نسبة متوسط الاحتياج	توفره		عدد البرامج المراعية	نسبة عدد البرامج المراعية
			متوفر	غير متوفر		
	مجال تقويم التدريس					
٤٩	تكليف التلاميذ بواجبات منزلية متنوعة تسهم في تحقيق الأهداف وتنمي قدراتهم.	٨١,٤٪	√		٧	٥٣,٨ ٪
٥٠	التدريب على كيفية الإعداد الجيد للاختبارات بأنواعها.	٨٠,٥٪	√		٢	١٥,٤ ٪
٥١	القدرة على استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل موضوع من موضوعات التربية الإسلامية.	٨٠,٣٪	√		٩	٦٩,٢ ٪
٥٢	تنمية قدرات التلاميذ على تقويم تعلمهم ذاتياً في ضوء الأهداف السلوكية.	٧٩,٧٪	√		٢	١٥,٤ ٪
٥٣	التقويم الذاتي للمعلم لأدائه التدريسي لمعرفة قدرته في تحقيق الأهداف.	٧٨,٤٪	√		٤	٣٠,٨ ٪
٥٤	علاج ضعف الطلاب في مواد التربية الإسلامية.	٧٥,٨٪	√		٥	٣٨,٥ ٪
٥٥	تفعيل التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية.	٧٥,٨٪	√		٣	٢٣ ٪
٥٦	تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم التلاميذ.	٧٣,٩٪	√		١	٧,٧ ٪
	نسبة مراعاة البرامج للاحتياجات المهنية في المجال		١٠٠ ٪			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) حازت الاحتياجات المهنية في (مجال تقويم التدريس) نسبة عالية من مراعاة البرامج التدريبية لها بواقع (١٠٠٪) من كل الاحتياجات المتضمنة في هذا المجال. حيث إنّ البرامج قد راعت (٨) احتياجات من أصل (٨)، وتعدّ هذه النسبة من الاهتمام والمراعاة لهذا الجانب نسبة عالية وممتازة.

ب) روعيت الاحتياجات المهنية في هذا المجال بنسب تراوحت بين (٦٩,٢ ٪) و (٧,٧٪) تمثل أكثر وأقل عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتي راعت الاحتياجات المهنية اللازمة في هذا المجال.

ومن خلال التحليل يتضح أن الاحتياجات المهنية السابقة، كانت متوافرة في البرامج التدريبية المقدمة، ولعل ذلك يرجع إلى اهتمام الوزارة بقضية التقويم المستمر، ولأن القائمين على برامج التدريب - ومعظمهم من المشرفين التربويين- يولون هذه الاحتياجات العناية في أثناء التدريب؛ لأنها من الاحتياجات التي يتضمنها تقرير الزيارة الصفية الإشرافي، فهم بدورهم يقومون بتوضيحها للمعلمين، من أجل إكسابهم مهارات التقويم اللازمة لقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتحليل نتائجها، وبالتالي وضع الخطط العلاجية المناسبة لذوي التحصيل المنخفض.

وبالرجوع إلى الجدول مرة أخرى، ومن خلال المقارنة بين نسبة متوسط الاحتياج، ونسبة عدد البرامج المراعية لهذا الاحتياج، فإنه يتضح أنه تمت تغطية جميع الاحتياجات ولكن بنسب متفاوته، إلا أنه في الفقرة (٥٠) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٨٠,٥٪) وقد تمت تغطيتها من البرامج بنسبة (١٥,٤٪)، بينما في الفقرة (٥١) كانت نسبة متوسط الاحتياج قريبة جداً منها (٨٠,٣٪)، وتمت تغطيتها ببرامج تفوقها نسبة (٦٩,٢٪).

٦- مجال النمو المهني:

يبيّن الجدول التالي الاحتياجات المهنية التي راعتها البرامج التدريبية المقدمة ونسبتها، وعدد البرامج التي راعت كل احتياج مهني، ونسبة عدد البرامج المراعية لكل احتياج في (مجال النمو المهني) من استمارة التحليل:

جدول (٢٠) الاحتياجات المهنية المراعاة ونسبتها،

وعدد البرامج المراعية لكل احتياج في مجال (النمو المهني) ونسبتها

م	الاحتياج المهني	نسبة متوسط الاحتياج	توفره		عدد البرامج المراعية	نسبة عدد البرامج المراعية
			متوفر	غير متوفر		
	مجال النمو المهني					
٥٧	التدريب على مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين.	٧٩,٧٪	√		٨	٦١,٥ ٪
٥٨	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ الموهوبين.	٧٧,١٪	√		٢	١٥,٤ ٪
٥٩	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ المتأخرين دراسياً.	٧٦,٧٪	√		٣	٢٣ ٪
٦٠	القدرة على تقويم مناهج التربية الإسلامية والسعي في تطويرها.	٧٦,٥٪		√	٠	٠
٦١	التدريب على كيفية إدارة ضغوط العمل والأزمات.	٧٦,٥٪	√		٢	١٥,٤ ٪
٦٢	تطوير القدرات الذاتية لرفع الإنتاجية في العمل.	٧٥,٨٪	√		٤	٣٠,٨ ٪
٦٣	التدريب على تفعيل كتابي دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ودليل معلم التربية الإسلامية.	٧٣,٣٪	√		٢	١٥,٤ ٪
٦٤	تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا وممارسات تربوية جديدة.	٧٢,٥٪	√		٨	٦١,٥ ٪
	نسبة مراعاة البرامج للاحتياجات المهنية في المجال	٨٧,٥ ٪				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ) حازت الاحتياجات المهنية في (مجال النمو المهني) نسبة عالية من مراعاة البرامج التدريبية لها بواقع (٨٧,٥٪) من كل الاحتياجات المتضمنة في هذا المجال. حيث إنّ البرامج قد راعت (٧) احتياجات من أصل (٨)، وتعدّ هذه النسبة من الاهتمام والمراعاة لهذا الجانب نسبة عالية وجيدة.

ب) روعيت الاحتياجات المهنية في هذا المجال بنسب تراوحت بين (٦١,٥ ٪) و (١٥,٤٪) تمثل أكثر وأقل عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، والتي راعت الاحتياجات المهنية اللازمة في هذا المجال.

ج) لم تراع البرامج المقدمة الاحتياج المهني الخاص بـ(القدرة على تقويم مناهج التربية الإسلامية والسعي في تطويرها).

ومن خلال التحليل يتضح أن الاحتياجات التي كانت متوافرة في محتوى البرامج التدريبية، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن القائمين على برامج التدريب يعتبرون النمو

المهني للمعلم احتياجاً متجدداً، وعملية ضرورية تقتضيها متطلبات المدرسة الحديثة، التي تحتم عليه متابعة المستجدات التي تطرأ في مجال التربية، والاستفادة منها.

وأما سبب عدم توافر الاحتياج المهني الذي يتعلق بتقويم المناهج للتربية الإسلامية والسعي في تطويرها، فلعله يرجع إلى اعتقاد مخططي البرامج أن الهدف منها هو التركيز على إنماء المعلمين مهنياً فيما هو موجود، أما التقويم والتطوير للمناهج فله برامج خاصة تنفذ في وقتها ولأشخاص معينين.

وبالرجوع إلى الجدول مرة أخرى، ومن خلال المقارنة بين نسبة متوسط الاحتياج، ونسبة عدد البرامج المراعية لهذا الاحتياج، فإنه يتضح الفرق في معدل التوازن في تغطية البرامج التدريبية للاحتياجات، وذلك أنه في الفقرة (٥٨) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٧٧,١٪) وقد تمت تغطيتها من البرامج بنسبة (١٥,٤٪)، بينما في الفقرة (٦٤) كانت نسبة متوسط الاحتياج (٧٢,٥٪)، وتمت تغطيتها ببرامج تفوقها نسبة، فقد بلغت (٦١,٥٪)، ومع ذلك فلم تراع الفقرة (٦٠) بشيء من البرامج التدريبية المقدمة، مع وصول نسبة الاحتياج فيها إلى (٧٦,٥).

ومن العرض السابق لنتائج تحليل البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية، يستخلص ما يلي:

- راعت البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة نسبة (٩٢,٢٪) من الاحتياجات التدريبية المهنية التي حدّدتها الدراسة الحالية، وهي نسبة مرتفعة. حيث تمّت مراعاة (٥٩) احتياجاً من أصل (٦٤)، وهي نسبة عالية جداً، وهذا يعود إلى اهتمام البرامج التدريبية البالغ عددها (١٣) برنامجاً تدريبياً باحتياجات المعلمين؛ ولعل سبب ذلك يرجع إلى أهمية الإعداد المهني للمعلم بشكل عام في شتى التخصصات، وكذلك تركيز المشرفين التربويين على أداء المعلم بشكل كبير جداً في زياراتهم للمعلمين؛ لذا تم تركيز البرامج التدريبية عليه ؛

ولأن محتوى هذه البرامج التدريبية يوائم أغلب المعلمين في شتى التخصصات، مما يساعد في تدريب عدد كبير منهم.

- راعت البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة جميع المجالات الستة المتعلقة (بالاحتياجات المهنية) بنسب عالية، حيث كانت في المجال التخصصي النوعي بنسبة (٩٠٪)، وفي مجال التخطيط للتدريس بنسبة (٨٣,٣٪)، وفي مجال تنفيذ التدريس بنسبة(١٠٠٪)، وفي مجال التعامل مع الطالب بنسبة (١٠٠٪)، وفي مجال تقويم التدريس بنسبة (١٠٠ ٪)، وفي مجال النمو المهني بنسبة (٨٧,٥).

- وجود عدم توازن بين نسبة الاحتياج المهني وبين نسبة عدد البرامج التدريبية المراعية له؛ ولعل ذلك مرده إلى التركيز على بعض الاحتياجات التي يرى المسؤولون عن البرامج التدريبية أنها أولى بالاهتمام، ولأن كثرة المعلمين، وارتباطهم بجداولهم الدراسية، وقلة البرامج التي تستوعبهم، ووقت تنفيذها، ومحدودية البيئة التدريبية، قد يشكل عائقاً يحول دون الوصول بالبرامج التدريبية إلى كل معلم في الميدان.

الفصل الخامس

الخاتمة

- مقدمة الفصل.

أولاً: ملخص نتائج الدّراسة.

ثانياً: توصيات الدّراسة.

ثالثاً: مقترحات الدّراسة.

رابعاً: ملخص الدّراسة.

الفصل الخامس

الخاتمة

- مقدمة الفصل:

يهدف هذا الفصل إلى عرض ملخص لأهم ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، وما يمكن أن تقدمه من توصيات، ومقترحات ؛ ليتم الإفادة منها على الوجه الأمثل في ميدان تدريب معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة، وفيما يلي عرض لذلك:

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:

أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

١- تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ستة مجالات رئيسة، هي: المجال التخصصي النوعي، ومجال تخطيط التدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال التعامل مع الطالب، ومجال التقويم، ومجال النمو المهني، وتضمنت هذه المجالات (٦٤) احتياجاً مهنياً، وذلك باتفاق آراء أفراد عينة الدراسة جميعها.

٢- تحديد درجة أهمية مجالات الدراسة الستة، حيث حصلت كل المجالات على أهمية بدرجة (متوسطة فأعلى) تراوحت نسب متوسطها الحسابي ما بين (٨١,٩٪ - ٧٣,٤٪) . بيد أن مجالاً واحداً حصل على نسبة (٧٣,٤٪)، وبقية المجالات حصلت على نسبة أعلى من (٧٨٪) مما يدل على أهميتها بدرجة كبيرة في مجملها.

٣- تحديد درجة أهمية كل احتياج تدريبي في كل مجالات الدراسة، حيث حصلت جميعها على أهمية بدرجة (متوسطة فأعلى) تراوح متوسطها الحسابي ما بين متوسط (٢,٥٥ - ٢,٠١) من ٣ ، وبنسبة تراوحت بين (٨٥٪ - ٦٧٪).

٤- راعت البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة نسبة (٩٢,٢٪) من الاحتياجات التدريبية المهنية التي حدّدتها الدراسة، وهي نسبة مرتفعة.

٥ - راعت البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة جميع المجالات الستة المتعلق (بالاحتياجات المهنية) بنسب عالية، حيث كانت في المجال التخصصي النوعي بنسبة (٩٠٪)، وفي مجال التخطيط للتدريس بنسبة (٨٣,٣٪)، وفي مجال تنفيذ التدريس بنسبة(١٠٠٪)، وفي مجال التعامل مع الطالب بنسبة (١٠٠٪)، وفي مجال التقويم بنسبة (١٠٠ ٪)، وفي مجال النمو المهني بنسبة (٨٧,٥).

ثانياً: توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

١- الاستمرار في تدريب معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، وإشراكهم في تصميم البرامج التدريبية التي تقدم لهم، وتنمي احتياجاتهم.

٢- مراعاة الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة التي أثبتت الدراسة الحالية عدم توافرها عند التخطيط للبرامج التدريبية.

٣- التركيز على الجوانب العملية في البرامج التدريبية ؛ لتنمية مهارات المعلمين.

٤- القيام بعملية رصد وتقدير الاحتياجات المهنية للمعلمين بصفة دورية ؛ لأنّها في تغير مستمر، بتغير الظروف والمستجدات البيئية والتعليمية.

٥- ضرورة أن تكون برامج التدريب المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية متوازنة فيما تقدمه، بحيث تغطي الجوانب المختلفة اللازمة لتنمية المعلم.

٦- متابعة البرامج التدريبية المقدمة، وتقويمها باستمرار ؛ لبحث جوانب الضعف والقوة فيها، وتحديد مدى الإفادة التي تقدمها للمعلم.

٧- التنويع في أساليب التدريب ومستلزماتها، وتطبيقها بما يتلاءم وطبيعة الاحتياجات المهنية.

٨- أهمية أن يركّز مشرفو التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في زياراتهم التوجيهية للمعلمين على جوانب الاحتياجات التي أظهرتها الدراسة الحالية ؛ لأنّهم بحاجة إليها.

٩- ضرورة متابعة المعلم المتدرب بعد انتهاء البرنامج التدريبي ؛ للحفاظ على مهارات التدريس التي اكتسبها أثناء تدريبه، لتطويرها من جانب، وللحكم على كفاءة موضوعات برامج التدريب من جانب آخر. وتزويد إدارة التدريب ببطاقة

المتابعة الخاصة بكل متدرب التي استخدمها المشرف التربوي في زيارته له، يبين فيها معلومات تتصل بتدريب المعلم، وكفاءته، وانعكاس أثر التدريب على أدائه المهني، والدورات التي يحتاج إليها.

١٠- أن يعمل المشرفون التربويون على تشجيع المعلمين وتدريبهم على استخدام التدريب الموجه ذاتياً، وممارسته لتنمية جوانب شخصياتهم.

١١- إقامة الحوافز المختلفة لحضور المعلمين البرامج التدريبية.

١٢- مشاركة وسائل الإعلام المختلفة في برامج التدريب، كأن تقدم الإذاعة، أو التلفاز للمعلمين على فترات محددة يومياً، أو أسبوعياً برامج تُعنى بعمليات التدريب، واستضافة خبراء في مجال التدريب التربوي ؛ للرد على استفسارات المعلمين المتعلقة بالاحتياجات المهنية اللازمة لهم.

١٣- تعزيز التوجه للتدريب عن بعد، من خلال: شبكة الانترنت، والفيديو، والتلفاز، وغيرها.

١٤- إقامة برامج تدريبية على شكل مشاريع تدريبية، بحيث تغطي جميع معلمي المنطقة.

١٥- تزويد المدارس بالإمكانات التدريبية اللازمة، وجعلها مركزاً للتدريب؛ ليتم تدريب المعلمين فيها وهم في مقر عملهم، حيث يعد ذلك من أحدث الاتجاهات التدريبية المعاصرة.

١٦- تطوير برامج التدريب المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية، وذلك بعد ترتيب الاحتياجات حسب الأولية.

ثالثاً: مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها ،يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١- بناء برنامج تدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم المهنية.

٢- تقويم برامج التدريب المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة.

٣- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية باستخدام المداخل الحديثة.

٤- تقويم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء متطلبات العصر، أو(ادوار المعلم المستقبلية).

٥- أثر تدريب معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية على تحصيل تلاميذهم، وتنمية أداء المعلم.

رابعاً: ملخص الدراسة

تظلّ قضيّة إعداد المعلم قضيةً مستمرةً، ومعقّدة، خصوصاً في ظلّ هذا التقدّم الكبير في مجال التقنية، والتدفّق المعرفي الهائل، والتغيّرات: الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية، ممّا وضع المعلم أمام مسؤوليات وأدوار جديدة.

وحتى يقوم المعلم بأداوره المناطة به بكفاءة، فهو مطالب بأن ينمو مهنياً بشكل متواصل، وذلك من خلال التحاقه ببرامج تدريب مستمرة ومتنوعة أثناء الخدمة؛ للإطلاع على الجديد فيما يتعلق بالكفايات اللازمة له، وبتطوير المناهج، أو بالوسائل التعليمية؛ تنميةً لمهاراته وكفاياته، وارتقاءً بأدائه، ودعماً لرسالته الإنسانية في تعليم التلاميذ.

ويعد التدريب أثناء الخدمة ضرورة ملحة؛ فهو امتداد للإعداد قبل الخدمة؛ حيث أوضحت البحوث والدراسات عدم قدرة معطيات الإعداد قبل الخدمة على مواجهة هذا التطور الهائل في كافة مجالات الحياة، فبرنامج إعداد المعلم مهما كان جيداً، فإنّه لا يفي بحلول جميع المشكلات التي يواجهها المعلم في عمله، ولن يستطيع أن يساعده في الاحتفاظ بكفاءته في التعليم، فالتطورات السريعة في مادة التخصص، وطرق تدريسها، وفي العلوم التربوية عموماً، تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم أثناء خدمته.

وتزداد أهمية التدريب بالنسبة لمعلم التربية الإسلامية؛ لأهمية المادة التي يدرسها، وتعدّد علومها، وطرائق تدريسها، وأساليب تقويمها، وظهور اتجاهات حديثة في مجالها، ممّا ينبغي مسايرته.

وبالرغم من أن التدريب يعد الأداة الرئيسة التي تلجأ إليها المؤسسات التربوية؛ من أجل إحداث التطوير اللازم لكفايات العاملين بها؛ لتحقيق أكبر قدر من الفاعلية، إلا أنّه ما زال يواجه مشكلات عديدة تؤدي إلى إخفاق البرامج التدريبية في تحقيق أهدافها المرجوة، وأهمها عدم تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية، والتي تُبْنَى البرامج التدريبية في ضوئها.

إن تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، من أهم مقومات نجاح البرامج التدريبية المقدمة لهم ؛ لأنّهم المستهدفون الذين يسعون إلى الارتقاء بمستواهم وأدائهم، وإهمال قياس احتياجاتهم التدريبية، أو عدم تحديدها بدقة ومهارة، يهدر الأساس والركيزة المهمة التي يُبْنَى عليها أيّ برنامج تدريبي ؛ وبالتالي يصبح التدريب بلا جدوى.

ولأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في نجاح العملية التدريبية، وأهمية مراعاة البرامج التدريبية لها، وما توصلت له بعض من الدراسات السابقة والبحوث من أهمية تقويم البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، ومعرفة مدى مراعاتها لاحتياجات المعلمين المستهدفين بالتدريب، انبثقت فكرة الدراسة الحالية، والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية، وتعرّف مدى مراعاة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة لهذه الاحتياجات المهنية اللازمة لهم.

وللتصدي لدراسة هذه المشكلة أجاب الباحث عن السؤالين الآتيين :

١ - ما الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة ؟

٢- ما مدى تلبية البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة لاحتياجاتهم المهنية ؟

وفي ضوء أسئلة الدراسة سالفة الذكر تكون أهدافها متمثلة في تحديد الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية ،وتعرف مدى تلبية البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة لهذه الاحتياجات اللازمة للمعلمين.

ولتحقيق هذه الأهداف، فقد اقتصرت حدود الدراسة على تحليل البرامج المقدمة للمعلمين في إدارة التدريب التربوي بمنطقة المدينة المنورة التعليمية باعتبارها تُعد من البرامج التنشيطية التجديدية التي تهدف إلى تحقيق النمو المهني المستمر لشاغلي الوظائف التعليمية، كما تم الاقتصار على تحليل عينة من البرامج المقدمة في العام الدراسي (١٤٢٩/١٤٣٠هـ) نظراً لتكرار مضامين البرامج السنوية، وكذا الاقتصار على البرامج المقدمة للمعلمين في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية؛ نظراً لتعدد العلوم الإسلامية التي يتم تدريسها في إطار مقرر التربية الإسلامية ؛ الأمر الذي يتطلب تنوع الاحتياجات المهنية وكثرتها.

كما تم توظيف المنهج الوصفي الذي يركز على الرصد المنظم للظاهرة -موضع الدراسة- والكشف عن أهم المتغيرات المرتبطة بها وتفسيرها وتحليلها في صورة كمية ونوعية، ولذلك تم بناء أدوات الدراسة، الأداة الأولى تمثلت في قائمة بالاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية، وقد اشتقت هذه القائمة من خلال دراسة البحوث السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية، وكذا التي تناولت برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تقويماً وتطويراً، ومراجعة الأدبيات التربوية التي تناولت معلم التربية الدينية الإسلامية، والمتطلبات النمائية لتلميذ المرحلة الابتدائية، والأهداف العامة للتعليم الابتدائي، وأهداف تدريس مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، وكذا التي تناولت تدريب المعلم في أثناء الخدمة، والاحتياجات التدريبية، وتمثلت الأداة الثانية في استمارة تحليل المحتوى التي تم بناؤها في ضوء الأداة السابقة.

ولتعرف مدى مناسبة قائمة الاحتياجات المهنية التي تم التوصل إليها لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة التعليمية تم وضع هذه القائمة في صورة استبانة وطبقت على عينة من المعلمين، بلغ عددها (١٦٤) معلماً، وعينة من المشرفين، بلغ عددها (١٢) مشرفاً تربوياً، ثم قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة، وتكراراتها، ونسبتها، وترتيبها؛ لتحديد درجة الاحتياجات التدريبية في كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذا متوسط درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- بلغ عدد الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة للمعلمين (٦٤) احتياجاً مهنياً، موزعة على ستة مجالات رئيسة، هي: المجال التخصصي النوعي، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال التعامل مع الطالب، ومجال تقويم التدريس، ومجال النمو المهني، وذلك باتفاق آراء أفراد عينة الدراسة جميعها.
- حصلت خمسة مجالات من مجالات الاستبانة على أهمية بدرجة (كبيرة)، وهي: المجال التخصصي النوعي، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال التعامل مع الطالب، ومجال تقويم التدريس، ومجال النمو المهني، وذلك ما عدا مجال التخطيط للتدريس، فقد حصل على أهمية بدرجة (متوسطة)، وذلك باتفاق آراء أفراد عينة الدراسة جميعها.

- حصلت جميع الاحتياجات المهنية المتضمنة بكل مجال من مجالات الاستبانة على أهمية بدرجة (متوسطة فأعلى) وذلك باتفاق آراء عينة الدراسة جميعها.

ولتعرف مدى تلبية البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة للاحتياجات المهنية اللازمة لهم، تم تحليل البرامج التدريبية التي عقدت خلال العام الدراسي (١٤٢٩/١٤٣٠هـ)، وبلغ عددها (١٣) برنامجاً تدريبياً، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- راعت البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة نسبة (٩٢,٢٪) من الاحتياجات التدريبية المهنية التي حدّدتها الدراسة، وهي نسبة مرتفعة.
- راعت البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين جميع المجالات الستة المتعلقة بالاحتياجات المهنية بنسب عالية، حيث كانت في المجال التخصصي النوعي بنسبة (٩٠٪)، وفي مجال التخطيط للتدريس بنسبة (٨٣,٣٪)، وفي مجال تنفيذ التدريس بنسبة(١٠٠٪)، وفي مجال التعامل مع الطالب بنسبة (١٠٠٪)، وفي مجال تقويم التدريس بنسبة (١٠٠ ٪)، وفي مجال النمو المهني بنسبة (٨٧,٥).
- وجود عدم توازن بين نسبة الاحتياج المهني وبين نسبة عدد البرامج التدريبية المراعية له.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية قدمت عدة توصيات ومقترحات، من بينها: مراعاة الاحتياجات المهنية اللازمة للمعلمين التي توصلت إليها الدراسة الحالية عند التخطيط للبرامج التدريبية، ومتابعة البرامج التدريبية المقدمة وتقويمها باستمرار لبحث جوانب القوة ونقاط الضعف فيها، وتحديد مدى الإفادة التي تقدمها للمعلم، والقيام بعملية رصد وتقدير الاحتياجات المهنية للمعلمين بصفة دورية؛ لأنها في تغير مستمر، بتغير الظروف والمستجدات البيئية والتعليمية، وإجراء دراسات تهدف إلى تقويم برامج التدريب لمعلمي التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة في ضوء الاحتياجات المهنية.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين،،،،،

المـراجـع

أولاً : المصادر.

ثانياً: المراجع العربية.

ثالثاً: المراجع الأجنبية.

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم .

ثانياً : المراجع العربية :

أحمد، محمد عبدالقادر (١٩٩٦م). **طرق تعليم التربية الإسلامية**، ط٥، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

الأسطل، إبراهيم (١٩٩٨م). **الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم**، دراسات تربوية، ع١، العام٢٠، الإمارات العربية المتحدة، العين.

باشات، أحمد إبراهيم (١٩٧٨م). **أسس التدريب**، القاهرة، دار النهضة العربية.

بوشرباك، أحمد خليفة(١٩٩٩م) تطوير برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم العام بدولة قطر، **رسالة دكتوراه(غير منشورة)**.. جامعة القاهرة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

البوهي، فاروق شوقي (٢٠٠١م) **التخطيط التعليمي، عملياته، مداخله، التنمية البشرية وتطوير أداء المعلم**، القاهرة، دار قباء.

توفيق، عبدالرحمن (٢٠٠٦م) **تحديد الاحتياجات التدريبية بين الهدر والاستثمار**، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة – بيمك.

الثمالي، عبدالكريم درويش (٢٠٠٢م) تحديد الصفات الشخصية والكفايات المهنية المطلوب توافرها لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية بمنطقة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

جابر، عبدالحميد جابر؛ وزاهر، فوزي ؛ والشيخ سليمان الخضري (١٩٩٦م). **مهارات التدريس**، القاهرة، دار النهضة العربية.

الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٤م) **تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية**، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمعة، عوض احمد مصطفى (١٩٩٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**..جامعة اليرموك، الأردن.

الحارثي، حمد بن حمود (٢٠٠٤م). تقويم محتوى الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عمان.

الحتروشي،فتحية بنت محمد(٢٠٠٢م). تقويم الدورات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء حاجاتهم التدريبية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عمان.

الحردان، فوزي محمد ناجي (١٩٩٧م). تقويم فعالية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي اللغة العربية للصف السادس في مديريتي عمان الكبرى الأولى والثانية، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

حسن، عبد الفتاح دياب(١٩٩٦م). **دور التدريب في تطوير العمل الإداري**. القاهرة، مطبعة النيل.

حسن، علي عبد ربه(١٩٨٥م). **تدريب المعلمين أثناء الخدمة**. القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

الحماحمي، محمد محمد (١٩٩٩م). **التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي**، ط ١، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١م). **طرائق التدريس واستراتيجياته**، العين، دار الكتاب الجامعي.

الخزاعي، فايز سالم حسن(١٩٨٥م). التدريب التربوي أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية "دراسة تقويمية ". **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

خطاب، محمد صالح(١٩٩٢م). تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة، **مركز البحوث والتطوير والخدمات التربوية والنفسية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

الخطيب، أحمد ؛ والخطيب، رداح (١٩٨٦م). **اتجاهات حديثة في التدريب**، الرياض، مطابع الفرزدق.

الخطيب، رداح ؛ والخطيب، احمد (٢٠٠٦م). **التدريب الفعال**. ط١، الأردن، جدار للكتاب العالمي، وعالم الكتاب الحديث.

الخطيب، أحمد؛ والخطيب، رداح(٢٠٠٨م). **اتجاهات حديثة في التدريب**. الأردن، عالم الكتاب الحديث.

الخطيب، أحمد ؛ والعنزي، عبدالله زامل (٢٠٠٨م). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**. ط١، الأردن، جدار للكتاب العالمي، وعالم الكتاب الحديث.

الدايل، عبدالرحمن سليمان (١٩٨٩م) إعداد المعلم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة التوثيق التربوي**، ع٣، ص ٤٦، الرياض، وزارة التربية والتعليم، مركز الإحصاء والتوثيق التربوي.

الدايل، عبدالرحمن سليمان (١٩٩٩م). المعلم السعودي الحاضر والمستقبل، ط١، الرياض، مطابع الفرزدق.

درة، عبد الباري(١٩٩١م). التدريب مفهومه ومدخل نظامي له. **رسالة المعلم**، مج٣٢. ع (٢، ١). ص ٣٥- ٣٧، الأردن، عمان، وزارة التربية والتعليم.

درويش، عبد الكريم ؛ وتكلا، ليلى(١٩٨٠م). **أصول الإدارة العامة**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

دندش، فايز مراد؛ وعبدالحفيظ، الأمين(٢٠٠٣م). **دليل التربية العملية وإعداد المعلم**، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الدويش، محمد عبدالله (١٤٢٠هـ) **مقالات في التربية**، ط١، الرياض، دار طيبة للنشر والتوزيع.

الراميني، أكرم(٢٠٠٠م). **تصميم البرامج التدريبية وأساليب الكشف عن الاحتياجات**. سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، المديرية العلمية للمناهج والتدريب.

ردمان، عبدالرحمن محمد عبدالله (٢٠٠٠م). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة صنعاء، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. جامعة الجزيرة، كلية التربية حنتوب، السودان.

رسلان، عثمان عبد العزيز (٢٠٠٥م). **دستور المعلمين**، طنطا، مصر، دار البشير.

رواس، فائزة بنت أحمد(٢٠٠١م). تقويم برامج مركز التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في مكة المكرمة وجدة من وجهة نظر المدربات والمتدربات. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

الزمزمي، خيرية ناجي(١٩٩٣م). دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمدارس المتوسطة والثانوية للبنات بمدينة مكة المكرمة. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

زهران، حامد عبدالسلام (٢٠٠٣م). **علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة**، ط٦، الرياض، مكتبة العبيكان.

الزهراني، حسن بن جمعان(١٤٢٥هـ). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

الزهراني، عبد المجيد بن عثمان (٢٠٠٤م). الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

سعادة، يوسف جعفر (١٩٩٣م). **التدريب أهميته والحاجة إليه، أنماطه، تحديد احتياجاته، بناء برامجه والتقويم المناسب له**، القاهرة، الدار الشرقية.

سعفان، محمد احمد ؛ ومحمود، سعيد طه (٢٠٠٥م). **المعلم إعداده ومكانته وأدواره**، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

سلامه، صبحي أحمد(١٩٩٤م). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في الأردن. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

السويدي، وضحى؛ والنيل، حمد؛ والحر، عبد العزيز(١٩٩٩م). الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية لدولة قطر. **حولية كلية التربية**، ع(١٥). جامعة قطر.

سيد، سعودي(١٩٩٥م). التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ودراسة تقويمية لإحدى الدورات. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، ع(٤). كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

الشاعر، عبدالرحمن ابراهيم (١٩٩٥م). **أسس تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية**. ط٢، الرياض، دار شقيق للنشر والتأليف.

شحاته، حسن(١٩٩٦م). **تعليم الدين الإسلامي، بين النظرية والتطبيق**، ط٢، القاهرة، مكتبة الدار العربية.

شحاته، حسن ؛ والنجار، زينب (٢٠٠٣م). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

شريف، غانم سعيد ؛ وسلطان، حنان عيسى (١٩٨٣). **الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية**، الرياض، دار العلوم.

الشلالفة، محمود نمر(١٩٩٥م). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون التربويون المدربون. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

الشلول، سليمان(١٩٩٩م). الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى كما يراها المعلمون والمشرفون التربويون ومديرو المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

شوق، محمود احمد ؛ سعيد، محمد مالك (١٩٩٥م). **تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين**، ط١، الرياض، مكتبة العبيكان.

صبيح، نبيل أحمد (١٩٨١م). **دراسات في إعداد وتدريب المعلمين**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو ضباع، زياد عدنان(١٩٩٩م). تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الابتدائية الأولى في مدارس منطقة شمال عمّان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

الطعاني، حسن احمد(٢٠٠٧م). **التدريب مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، ط١، عمان، الأردن، دار الشروق.

طعيمة، رشدي(١٩٨٧م). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي ؛ ومناع، محمد، (٢٠٠٠م). **تعليم العربية والدين بين العلم والفن**. القاهرة، دار الفكر العربي.

عبدالجواد، نور الدين محمد (١٩٩٢م) معايير تمهين التعليم، **مجلة رسالة الخليج العربي**، ع ٤٣، (ص ص ١٥- ٤١)، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

عبد الخالق، إبراهيم(١٩٩٣م). الحاجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الأولى. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**.. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

عبدالسميع، مصطفى ؛ وحواله، سهير أحمد (٢٠٠٥م). **إعداد المعلم، تنميته وتدريبه**، الأردن، دار الفكر.

عبدالفتاح، عز حسن (٢٠٠٨م). **مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام spss**، جدة، خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

عبدالله، فاطمة عبدالوهاب (٢٠٠١م). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية لتطبيق نظام التقويم التربوي في التعليم الأساسي بدولة البحرين، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة البحرين، كلية التربية، البحرين.

عبيدات، ذوقان؛ وعبدالحق، كايد؛ وعدس، عبدالرحمن (٢٠٠٤م). **البحث العلمي مفهومه، أدواته، أساليبه**، عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عبيدات، سهيل محمد (٢٠٠٧م). **إعداد المعلمين وتنميتهم**. ط١، عمّان، جدار الكتاب العربي للنشر والتوزيع. إربد، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

عثمان، محمد الصائم (٢٠٠١م). **تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بعض التجارب المعاصرة**، ط١، المملكة العربية السعودية، بيشة، مكتبة الخبتي الثقافية.

العريني، عبد الرحمن سليمان(١٩٨٩م). اتجاهات حديثة في تقنية التعليم. **رسالة الخليج العربي**، ع(٢٨). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

العريني، عبد اللطيف بن محسن(٢٠٠٥م). الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة والثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم الشرعية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. الجامعة الإسلامية، كلية الدعوة وأصول الدين (قسم التربية)، المدينة المنورة.

العزاوي، نجم(٢٠٠٦م). **التدريب الإداري**. ط(٢). عمّان، دار اليازوي العالمية للنشر والتوزيع.

عسكر، علي (١٩٩٥م). " التدريب كأداة لتنمية العنصر البشري "، **مجلة التربية**، الرياض، وزارة التربية والتعليم.

عطيفة، حمدي أبو الفتوح(٢٠٠٢م). **منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية**. القاهرة، دار النشر للجامعات.

عفاش، يحيى(١٩٩٢م). الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة، كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن. **المجلة العربية للتربية**، مج(١١ ، ١٢) (ص ص ٦٨- ٩٥). تونس.

العلوان، أحمد فاضي(١٩٩٤م). تقويم فاعلية برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في إكسابهم الكفايات التعليمية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

العنزي، مطر عايد (٢٠٠٢م). **المرشد المفيد للمعلم الجديد**، الرياض، دار طويق للنشر والتوزيع.

العيسوي، جمال مصطفى (٢٠٠٠م). برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية ومدى تلبيته الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، السنة ١٥، ع٢، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.

عيوني، أحمد عمر(٢٠٠٧م). ملاءمة برامج مركز التدريب التربوي بالعاصمة المقدسة لمتطلبات العمل الميداني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين المتدربين ومديري المدارس. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

العيوني، صالح محمد(١٩٩٧م). أولويات الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

الغامدي، أحمد محمد(٢٠٠٠م). دراسة وصفية لتحديد الحاجات التدريبية للمعلمين (مدخل لبناء برنامج تدريبي مقترح) من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين. **رسالة ماجستير، (غير منشورة)**. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

الغامدي، محمد احمد(١٩٩٩م). تقويم برنامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم من وجهة نظرهم ومشرفي التربية الإسلامية بمحافظة جده. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

الفاهمي، حسن أحمد(٢٠٠١م). الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

فتح الله، منصور عبدالسلام (٢٠٠٥م). **التقويم التربوي**، الرياض، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.

فلاته، علي عبد الله عثمان (١٩٨٨م). دراسة استطلاعية تقويمية لبرنامج تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء حاجاتهم في مدينة جده. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

فليه، فاروق عبده؛ والزكي، أحمد عبدالفتاح (٢٠٠٤م). **معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً**، القاهرة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

القبلان، يوسف محمد (١٩٩٢م). **أسس التدريب الإداري**، ط٢، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

القصيبي، فتحية عبدالله (٢٠٠١م). دراسة مسحية للأساليب التعليمية المستخدمة في مركز التدريب التربوي التابع للرئاسة العامة لتعليم البنات، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

قنديل، يس عبدالرحمن (٢٠٠٠م). **التدريس وإعداد المعلم، ط٣، الرياض، دار النشر الدولي.**

الكحلاني، كريمة قاسم (٢٠٠٥م). برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التربية الإسلامية بالتعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة صنعاء، كلية التربية، اليمن.

لطفي، محمد قدري (١٩٨٦م) معلم التربية الإسلامية واللغة العربية، تصور مقترح لتدريبه وتنمية مهاراته، تونس، **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، ص ص ٧٩- ٨٦.

اللقاني، احمد حسين ؛ والجمل، علي (٢٠٠٣م). معجم **المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

أبو الليل، احمد مهدي(٢٠٠٠م). تقويم برامج تدريب معلمي ومعلمات الرياضيات بالمراحل التعليمية المختلفة بسلطنة عمان. بحث مقدم إلى **ندوة علم النفس وتطلعات المستقبل في مجلس التعاون الخليجي**. كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

متولي، مصطفى (١٩٨٣م). **الإشراف الفني في التعليم**، الإسكندرية، دار المطبوعات الجديدة.

مرسي، محمد عبدالعليم (١٩٩٦م). **المعلم المناهج وطرق التدريس**، ط٢، الرياض، دار الإبداع الثقافي.

مقدادي، أحمد عقاب دايس (٢٠٠٦م) فعالية برنامج تدريبي لتنمية الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية بالأردن في ضوء حاجاتهم التدريبية. **رسالة دكتوراه(غير منشورة)**.. جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.

مكتب التربية العربي لدول الخليج(١٩٨٤م). وقائع **ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي**. مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، الدوحة.

منسي، محمود عبدالحليم ؛ وأحمد، سهير كامل (٢٠٠٢م). **أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

ابن منظور، جمال الدين محمد(٢٠٠٥م). **لسان العرب**،ج(١٢). بيروت، دار صادر للطباعة والنشر.

منير، محمد سامي (٢٠٠٠م). **المدرس المثالي، نحو تعليم أفضل**، القاهرة، دار غريب.

مؤتمر اتجاهات التربية وتحديات المستقبل (١٩٩٧م). **دراسات في البحث التربوي وإعداد المعلم**،مج(٦). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان. خلال الفترة (٧- ١٠) ديسمبر.

مؤتمر الإعداد الأمثل لمعلم المستقبل (٢٠١٠م). جمعية المعلمين الكويتية، الكويت، خلال الفترة ٢١- ٢٣/مارس/٢٠١٠م.

مؤتمر **إعداد المعلم في العالم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة**.(١٩٩٩م). كلية التربية، جامعة حلوان. خلال الفترة ٢٦- ٢٧ مايو.

مؤتمر إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة بالمملكة العربية السعودية. (٢٠٠٦م). الرياض، جامعة الملك سعود. خلال الفترة(٢٢ ، ٢٣) محرم ١٤٢٧ هـ.

المؤتمر الدولي للتربية بجنيف(١٩٩٧م). **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. قطر**، المركز الدولي للمؤتمرات، **مجلة التربية**،ع(٢٠)،**السنة (٧)**.

موسى، عبدالحكيم (١٩٩٧م). **التدريب أثناء الخدمة**، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

أبو النصر، مدحت محمد (٢٠٠٨م). **إدارة العملية التدريبية، النظرية والتطبيق**، ط١، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

النعيمي، محمد عبدالعال ؛ والبياتي، حسين مردان (٢٠٠٦م). **الإحصاء المتقدم في العلوم التربوية والتربية البدنية مع تطبيقات SPSS**، عمان، الأردن، الوراق للنشر والتوزيع.

النهار، تيسير ؛ وبطاح، أحمد ؛ وفريحات، غالب(١٩٩٢م). دراسة تقويمية لبرنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة. **المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي**، عمان، الأردن.

النوري، عبدالغني عبدالفتاح (١٩٨٦م). **التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة**، قطر، دار قطر بن الفجاءة.

هاشم، زكي محمود(١٩٨٠م). **الاتجاهات الحديثة في إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، القاهرة، بدون ناشر.

الهشامي، رحمة بنت عبد الله(٢٠٠٣م). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عمان.

هندي، صالح ؛ ويحي، علي(١٩٩٧م). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع(٤٢) الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

وزارة الاقتصاد والتخطيط بالمملكة العربية السعودية (٢٠٠٥م)، **خطة التنمية الثامنة ١٤٢٥- ١٤٣٠هـ**. الرياض.

وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث (١٤٢٣هـ). **دليل التدريب التربوي والابتعاث**. المملكة العربية السعودية، الرياض.

وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، الإدارة العامة للمناهج (١٤٢٧هـ)، **وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام**. المملكة العربية السعودية، الرياض.

وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، التطوير التربوي (التوثيق التربوي، ١٤٠٤هـ، ع٢٥، ص ص ٨٩- ١٠٤). **ندوة "التعليم الابتدائي والمتوسط" في الفترة (٢- ٤) جمادى الثانية عام ١٤٠٤هـ**. الرياض.

وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢١هـ). **دليل الإشراف التربوي ١٤٢١هـ**، الرياض.

وزارة التربية والتعليم (١٩٩٥م) **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ١٣٩٠هـ**، المملكة العربية السعودية، الرياض.

وشاح، علي(١٩٩١م). أثر برامج التدريب على فاعلية أداء معلمي اللغة العربية للصفين الثالث والرابع على تحصيل طلابهم. **رسالة ماجستير(غير منشورة)**. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

الوهيبي، فاطمة عبد الرحمن(١٩٩٥م). التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. **رسالة الخليج العربي**، ع(٥٦)، السنة (١٦)، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

ياركندي، أسيا حامد ؛ وغنيم، صفيناز علي (١٩٩٧م). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، **المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

اليارو، عفاف صلاح حمدي(٢٠٠٥م). **التدريب التربوي في ضوء التحديات المعاصرة**، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.

ثالثاً : المراجع الأجنبية :

Brown, F, G (1983). Principles of Educational and Psychological Testing, New york: holt, Rinehart of wiaston.

Beaudoin, M (2004).The Instructions Changing Role in Distance Education, **The American journal of distance education**,Vol.4, No2.pp-622-629.

Eduardo Morales – garacia, (1981)." A Descriptive Study of In Service Education in Two Settings", **(ph. D. dissertation)**, Syrcus University.

Harris, Ben M(1988) Improving staff performance Through In-service Education; Allyn & Bacon Inc, London. Kynacou, 1999

Kynacou, Chris(1991)**.Essential Teaching**, Basil Black well Ltd, Oxford.

Leslie, Rae (2000).**Effective Planning in Training & Development** ,UK , Kogan.

Loughran, L (1994). Bridging the Gap: An Analysis of the Needs of Second-Year Science Teachers, **Science Education** 78(4).

Phil, Race (2001).**2000 Tips For Training & Staff Developers** ,UK Kogan.

Tillema, H (1994).**Training and Professional Experiences Bridging the Gap between new Information AND Pre-Existing Beliefs of teachers, Teaching and Teacher Education,** Vo1.10.No6.

الملاحق

ملحق (١)

استبانة تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في صورتها المبدئية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة طيبة بالمدينة المنورة
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

قائمة مبدئية بالاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة

سعادة الأستاذ / الدكتور المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ، ، ، ،

فيقوم الباحث بإجراء دراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس علوم إسلامية، وموضوعها:" واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية" (دراسة تقويمية)

ومن ثم، فإن هذه الدراسة تقتضي إعداد قائمة بالاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية، وتقويم البرامج التدريبية المقدمة لهم في أثناء الخدمة لتحديد مدى تضمن تلك الدورات للاحتياجات المهنية للمعلمين .

ويقصد بالاحتياجات المهنية في هذه الدراسة: المعلومات التخصصية، والمهارات التربوية التي تلزم معلم التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية، وتمثل احتياجاً ضرورياً يتطلب التدريب عليه أثناء الخدمة، حتى يؤدي عمله بكفاءة.

وتم تحديد هذه الاحتياجات المهنية من خلال دراسة البحوث السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، وكذا دراسة الأدبيات التربوية التي تناولت التدريب في أثناء الخدمة للمعلمين بصفة عامة، ولمعلمي التربية الإسلامية بصفة خاصة.

وتتضمن هذه القائمة مجموعة من الاحتياجات المهنية، مصنفة إلى قسمين رئيسيين ،هما: الاحتياجات المهنية الأكاديمية التخصصية، والاحتياجات المهنية التربوية.

ونظراً لما لكم من خبرة واطلاع في المجال التربوي، وسعياً لتطوير هذه الاستبانة للغرض الذي أعدت له، فإن الباحث يرجو منكم التفضل بمراجعتها والتكرم بالآتي:

١- تحديد مدى ارتباط كل احتياج مهني بالمحور الرئيس الذي يندرج تحته.

٢- تحديد مدى مناسبة الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.

٣- اقتراح ما ترونه مناسباً من (إضافة، أو حذف، أو تعديل) في الفقرات أو في الصياغة اللغوية.

وجزاكم الله خيراً، ، ، ، ،

الباحث

صالح بن عاتق المطرفي

البيانات الشخصية للمحكم:

يرجى التكرم بتعبئة البيانات الخاصة بكم ولكم جزيل الشكر.

الاسم	
الدرجة العلمية	
التخصص	
القسم	
مكان العمل	

بنود الاستبانة

م	العبـــــــــارة	مدى ارتباط العبارة بالمحور		مدى مناسبة العبارة للاحتياج المهني لمعلم التربية الإسلامية بالصفوف العليا		التعديل المقترح
		مرتبط	غير مرتبط	مناسب	غير مناسب	
أولاً: الاحتياجات المهنية في الجانب الأكاديمي التخصصي						
	أ – في القرآن الكريم والتجويد					
١	إتقان التلاوة الصحيحة الخالية من اللحن الجلي والخفي					
٢	تطبيق اصطلاحات الضبط الموجودة في المصحف الشريف					
٣	إتقان أحكام تجويد القرآن الكريم					
٤	تعرف مهارات فهم النص القرآني					
٥	كيفية استخدام المصادر والمراجع المتخصصة في أحكام القرآن الكريم وتفسيره					
٦	كيفية استخدام المصادر والمراجع المتخصصة في علم التجويد					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					
	ب – في التوحيد والحديث والفقه					
٧	التمييز بين الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقواعد الشرعية					
٨	كيفية الربط بين النصوص الشرعية والأحكام المستنبطة منها					
٩	كيفية استنباط العلاقة بين المفاهيم الشرعية					
١٠	كيفية الربط بين الأحكام الشرعية والجوانب التطبيقية					
١١	التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية بما يناسب مستوى التلاميذ في المرحلة الابتدائية					
١٢	القدرة على استنباط الأحكام والفوائد من النصوص الشرعية					
١٣	ربط النصوص الشرعية بالواقع المعاصر					
١٤	بيان محاسن الإسلام من خلال النصوص الشرعية					
١٥	كيفية استخدام المصادر والمراجع المتخصصة في التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية					
١٦	كيفية استخدام المصادر والمراجع الفقهية					
١٧	كيفية استخدام المصادر والمراجع المتخصصة في شرح الأحاديث					
١٨	كيفية استخدام المصادر والمراجع المتخصصة في تراجم الرواة					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					
ثانياً : الاحتياجات المهنية في الجانب التربوي						
	أ – في التخطيط					
١٩	تعرف أصول التربية الإسلامية					
٢٠	تعرف مهارات البحث العلمي في مجال التربية الاسلامية					
٢١	الإلمام بمفهوم المنهج ومكوناته					

٢٢	تحديد المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية					
٢٣	معرفة كيفية تصميم خطة دراسية فصلية					
٢٤	التدريب على كيفية إعداد خطة يومية لتدريس موضوعات المادة					
٢٥	التدريب على تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية لمعرفة ما فيها من حقائق ومفاهيم وقواعد وتعميمات					
٢٦	معرفة الأهداف العامة والخاصة لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية					
٢٧	معرفة كيفية ربط أهداف الدرس بالأهداف العامة للتعليم في المرحلة الابتدائية					
٢٨	معرفة كيفية ربط أهداف الدرس بأهداف التربية الإسلامية العامة في المرحلة الابتدائية					
٢٩	التدريب على صياغة الأهداف السلوكية وفقاً لمجالاتها (معرفية-وجدانية- مهارية) والمستويات الخاصة بكل مجال					
٣٠	تعرف طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لموضوعات التربية الإسلامية					
٣١	توظيف مراكز مصادر التعلم في تدريس التربية الإسلامية					
٣٢	التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة لموضوع الدرس ومستوى قدرات التلاميذ					
٣٣	التدريب على كيفية التخطيط للأنشطة الصفية واللاصفية المرتبطة بالتربية الإسلامية لتحقيق أهداف الدرس					
٣٤	تحديد أساليب وأدوات التقويم لمادة التربية الإسلامية في الصفوف العليا					
٣٥	تقسيم عناصر الدرس على الزمن المقرر للحصة					
٣٦	الاستخدام الجيد لدفتر التحضير					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					
	ب – في التنفيذ					
٣٧	استخدام أساليب التهيئة المناسبة للموضوع					
٣٨	عرض الدرس في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي					
٣٩	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الشرح					
٤٠	استخدام اللغة العربية السليمة في المواقف التعليمية					
٤١	تعرف طرق تدريس مواد التربية الإسلامية (القرآن الكريم- التجويد- التوحيد -الحديث -الفقه)					
٤٢	تنفيذ الدرس بطريق تدريس مناسبة (إلقاء – مناقشة – حل مشكلات -لعب أدوار-عروض - التعليم المبرمج، تفريد التعليم.....)					
٤٣	كيفية استخدام الكتاب المدرسي بشكل جيد					
٤٤	إدارة وقت الحصة الدراسية					
٤٥	ربط فروع التربية الإسلامية ببعضها وتحقيق مبدأ التكامل في أثناء العرض					
٤٦	ربط موضوع الدرس بخبرات التلاميذ السابقة					
٤٧	ربط موضوعات التربية الإسلامية بحاجات التلاميذ والمجتمع					
٤٨	ربط موضوع الدرس بالواقع المعاصر					
٤٩	إشراك التلاميذ وتفعيل نشاطاتهم في أثناء الدرس					
٥٠	تنويع المثيرات والبواعث لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم					
٥١	مهارات تصنيف الأسئلة الصفية وصياغتها وتوجيهها					
٥٢	إنهاء الدرس بطريقة جيدة					
	بنود ترون إضافتها					

	١- ٢- ٣-					
	ج – في التعامل مع الطالب					
٥٣	تعرف الأساليب النبوية في التربية والتعليم					
٥٤	تفهم خصائص مراحل النمو المختلفة لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية					
٥٥	أساليب تنمية القيم والاتجاهات الدينية					
٥٦	أساليب تنمية الميول الإيجابية نحو مواد التربية الإسلامية					
٥٧	الأساليب التربوية في التعامل مع مشكلات التلاميذ السلوكية					
٥٨	مهارات إدارة الصف					
٥٩	التزود بأساليب ملاحظة سلوك التلاميذ وتشخيصه ورصده					
٦٠	إثارة دافعية التلاميذ للتعلم وحثهم على التفكير السليم					
٦١	استخدام أساليب تعزيز مناسبة لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					
	د – في التعليم والتعلم					
٦٢	أساليب التعلم الذاتي					
٦٣	استراتيجيات التفكير الناقد والإبداعي					
٦٤	مهارات تعليم المفاهيم					
٦٥	مهارات تنمية التفكير					
٦٦	أساليب علاج ضعف التلاميذ في مواد التربية الإسلامية					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					
	هـ - في النمو المهني					
٦٧	إعداد برامج إثرائية للتلاميذ الموهوبين وأخرى للمتأخرين دراسياً					
٦٨	تقويم مناهج التربية الإسلامية والسعي في تطويرها					
٦٩	تعرف مصادر المعرفة ذات العلاقة بمهنة التعليم ومتطلباتها					
٧٠	تطوير القدرات الذاتية لرفع الإنتاجية في العمل					
٧١	تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا وممارسات تربوية جديدة					
٧٢	التدريب على كيفية دمج مهارات التفكير في التدريس					
٧٣	التدريب على مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين					
٧٤	التدريب على كيفية إدارة ضغوط العمل					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					
	و – في التقويم					
٧٥	معرفة أدوات التقويم واختيار المناسب لمختلف جوانب نمو التلاميذ					
٧٦	تقويم جوانب السلوك المختلفة (معرفية- وجدانية – مهارية)					
٧٧	التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية					
٧٨	تحديد واجبات منزلية متنوعة تسهم في تحقيق الأهداف					

	وتنمي قدرات التلاميذ					
٧٩	تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم التلاميذ					
٨٠	تنمية قدرات التلاميذ على تقويم تعلمهم ذاتياً في ضوء الأهداف السلوكية					
٨١	التقويم الذاتي للمعلم لأدائه التدريسي لمعرفة قدرته في تحقيق الأهداف					
	بنود ترون إضافتها ١- ٢- ٣-					

مقترحات أخرى يمكن إضافتها :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق (٢)

أسماء محكمي

استبانة تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمدينة المنورة في صورتها المبدئية، واستمارة تحليل البرامج

أسماء محكمي

استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمدينة المنورة في صورتها المبدئية ،

واستمارة تحليل البرامج

م	الاسم	التخصص	طبيعة التحكيم	
			استبانة الاحتياجات	استمارة تحليل المحتوى
١	د. أحمد الضوي سعد	أستاذ المناهج وطرق التدريس بجامعة طيبة	√	√
٢	د. أكرم محمد سالم بريكيت	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بجامعة طيبة	√	√
٣	د. حمدي عبدالعزيز الصباغ	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك بجامعة طيبة	√	
٤	د. خالد فاروق الهواري	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بجامعة طيبة	√	√
٥	د. سمير عبد الباسط إبراهيم	أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك بجامعة طيبة	√	√
٦	د. شعيب جمال صالح	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بجامعة طيبة		√
٧	د. عبدالحفيظ محمد نور عمر	أستاذ القراءات المساعد بجامعة طيبة	√	
٨	د. عبدالرحمن عاشق إلهي	أستاذ الدراسات الإسلامية المساعد بجامعة طيبة	√	
٩	د. عبيد سالم العمري	أستاذ الشريعة المساعد بجامعة طيبة	√	√
١٠	د. عوض زريبان الجهني	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بجامعة طيبة	√	
١١	د. فهد عبدالله المزعل	أستاذ الفقه المقارن المساعد بجامعة طيبة	√	
١٢	د. محمد بكر حسن كمال	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة	√	√
١٣	د. محمد يوسف أحمد عفيفي	أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الإسلامية	√	
١٤	د. وجيه المرسي أبولبن	أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بجامعة طيبة	√	√
١٥	د. عمر مساعد الشريوفي	مشرف تربوي بمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام	√	
١٦	ابراهيم سليمان الكويتي	مشرف تربوي للتربية الإسلامية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
١٧	ابراهيم صفران الصفران	مشرف تربوي للتربية الإسلامية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
١٨	د. علي حسن حسين الأحمدي	مشرف تربوي للتخطيط والتطوير التربوي بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
١٩	سهيل محمد علي هندي	مشرف تربوي للتدريب بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢٠	سيد لاشين ابو الفرح	مشرف تربوي للتدريب بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢١	عادل عايض عوض المغذوي	مشرف تربوي للتربية الاسلامية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢٢	محمد احمد خليل	مشرف تربوي للتربية الاسلامية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢٣	محمد سعيد العمري	مشرف تربوي للتربية الاسلامية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢٤	محمد سعيد بن جحلان	مشرف تربوي للتدريب بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢٥	محمد عبدالله غيث	مشرف تربوي للتدريب بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة	√	
٢٦	أحمد عبدالله الرثيع المغذوي	معلم تربية إسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	√	
٢٧	سعود عابد المطرفي	معلم تربية إسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	√	
٢٨	عبدالعزيز ناشي المغذوي	معلم تربية إسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	√	
٢٩	عطيه سعيد مصلح اللهيبي	معلم تربية إسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	√	
٣٠	عوض عتيق الله الحسيني	معلم تربية إسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	√	
٣١	محمد عبدالله البارقي	معلم تربية إسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة	√	

ملحق (٣)

استبانة تحديد الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في صورتها النهائية.

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة طيبة بالمدينة المنورة
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

استبانة لدراسة بعنوان

واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية "دراسة تقويمية"

المكرم الأستاذ / ..... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ....وبعد:

فيقوم الباحث بإجراء دراسة كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم الإسلامية بجامعة طيبة ، تهدف إلى تقويم البرامج التدريبية المقدمة **لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية** بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية .

ولتحقيق ذلك، قام الباحث بتصميم استبانة بالاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية ؛ لمعرفة مدى مراعاة البرامج التدريبية المقدمة لهذه الاحتياجات . ويأمل الباحث التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة بوضع علامة (√) أمام كل فقرة ، بحسب الدرجة التي تعبر عن الاحتياج المهني والتدريب عليها من وجهة نظرك. حيث سيكون لها أثر بالغ في تحديد أهم الاحتياجات المهنية لمعلمي التربية الإسلامية في الصفوف العليا وعلى نتائج الدراسة.

ويشكر لكم الباحث حسن تعاونكم ، وأخذكم الإجابة عن هذه الاستبانة مأخذ الجد ، والتي سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

وجزاكم الله خيراً،،،،

الباحث
صالح بن عاتق المطرفي

Salehm95@hotmail.com

الاحتياجات المهنية

م	عبارة الاحتياج	درجة الاحتياج المهني			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة
	المجال التخصصي النوعي				
١	إتقان تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة ، وتجويده .				
٢	تطبيق اصطلاحات الضبط الموجودة في المصحف الشريف.				
٣	تَعرُّف مهارات فهم النص القرآني .				
٤	الحفظ المتقن لجزء واحد من القرآن الكريم .				
٥	التمييز بين المفاهيم والقواعد والأحكام الشرعية .				
٦	القدرة على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التشريعية .				
٧	التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية بما يناسب مستوى التلاميذ في المرحلة الابتدائية .				
٨	القدرة على ربط النصوص الشرعية بالواقع المعاصر .				
٩	بيان محاسن الإسلام من خلال النصوص الشرعية .				
١٠	تَعرُّف كيفية الاستفادة من المصادر والمراجع في المادة المراد شرحها .				
	إضافة بنود أخرى:				
	مجال تخطيط التدريس				
١١	الإلمام بأصول التربية الإسلامية .				
١٢	تَعرُّف مهارات البحث العلمي في مواد التربية الإسلامية .				
١٣	الإلمام بمفهوم مناهج التربية الإسلامية، ومكوناتها .				
١٤	تحديد المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية .				
١٥	القدرة على تصميم خطة دراسية فصلية .				
١٦	إعداد خطة يومية لتدريس موضوعات المادة إعداداً جيداً .				
١٧	التدريب على تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية .				
١٨	التمييز بين الأهداف العامة والخاصة لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية .				
١٩	القدرة على ربط أهداف الدرس بالأهداف العامة للتعليم في المرحلة الابتدائية.				
٢٠	تَعرُّف كيفية ربط أهداف الدرس بأهداف التربية الإسلامية العامة في المرحلة الابتدائية .				
٢١	تَعرُّف مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها.				
٢٢	صياغة الأهداف السلوكية صياغة إجرائية قابلة للقياس.				

م	عبارة الاحتياج	درجة الاحتياج المهني			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة
٢٣	الإلمام بطرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لموضوعات التربية الإسلامية.				
٢٤	توظيف مراكز مصادر التعلم في تدريس التربية الإسلامية.				
٢٥	التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة لموضوع الدرس ومستوى قدرات التلاميذ.				
٢٦	إعداد الخطط للأنشطة الصفية وغير الصفية المرتبطة بالتربية الإسلامية، لتحقيق أهداف الدرس.				
٢٧	تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة لمادة التربية الإسلامية في الصفوف العليا.				
٢٨	تقسيم عناصر الدرس على الزمن المقرر للحصة .				
إضافة بنود أخرى:					
	ب – مجال تنفيذ التدريس				
٢٩	استخدام أساليب التهيئة المناسبة للموضوع .				
٣٠	عرض الدرس في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي.				
٣١	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الشرح .				
٣٢	استخدام اللغة العربية المناسبة في المواقف التعليمية.				
٣٣	استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمواد التربية الإسلامية .				
٣٤	توظيف الكتاب المدرسي بشكل جيد وفعّال .				
٣٥	إدارة وقت الحصة الدراسية بكفاءة .				
٣٦	تحقيق مبدأ التكامل بربط فروع التربية الإسلامية ببعضها أثناء العرض.				
٣٧	ربط موضوعات التربية الإسلامية بحاجات التلاميذ، والواقع المعاصر، والمجتمع .				
٣٨	تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي .				
٣٩	تنويع المثيرات والبواعث لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم .				
٤٠	صياغة الأسئلة صياغة جيدة، وطرحها بطرق ملائمة .				
٤١	القدرة على غلق الدرس بطريقة جيدة .				
إضافة بنود أخرى:					
	ج – مجال التعامل مع الطالب				
٤٢	القدرة على استخدام الأساليب النبوية في التعامل مع المتعلمين.				
٤٣	القدرة على تنمية الميول الإيجابية نحو مواد التربية الإسلامية لدى التلاميذ.				

م	عبارة الاحتياج	درجة الاحتياج المهني			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	منعدمة
٤٤	التعامل مع مشكلات التلاميذ السلوكية بطرق تربوية.				
٤٥	القدرة على إدارة الصف بكفاءة.				
٤٦	القدرة على ملاحظة سلوك التلاميذ وتشخيصه ورصده.				
٤٧	تنمية التعلم الذاتي لدى التلاميذ.				
٤٨	استخدام أساليب تعزيز مناسبة لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم.				
إضافة بنود أخرى:					
	هـ – مجال تقويم التدريس				
٤٩	القدرة على استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل موضوع من موضوعات التربية الإسلامية.				
٥٠	التدريب على كيفية الإعداد الجيد للاختبارات بأنواعها .				
٥١	تفعيل التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية.				
٥٢	تكليف التلاميذ بواجبات منزلية متنوعة تسهم في تحقيق الأهداف وتنمي قدراتهم.				
٥٣	تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم التلاميذ.				
٥٤	تنمية قدرات التلاميذ على تقويم تعلمهم ذاتياً في ضوء الأهداف السلوكية.				
٥٥	علاج ضعف الطلاب في مواد التربية الإسلامية.				
٥٦	التقويم الذاتي للمعلم لأدائه التدريسي لمعرفة قدرته في تحقيق الأهداف.				
إضافة بنود أخرى:					
	د - مجال النمو المهني				
٥٧	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ الموهوبين.				
٥٨	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ المتأخرين دراسياً.				
٥٩	القدرة على تقويم مناهج التربية الإسلامية والسعي في تطويرها.				
٦٠	تطوير القدرات الذاتية لرفع الإنتاجية في العمل.				
٦١	تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا وممارسات تربوية جديدة.				
٦٢	التدريب على مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين.				
٦٣	التدريب على تفعيل كتابي دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ودليل معلم التربية الإسلامية.				
٦٤	التدريب على كيفية إدارة ضغوط العمل والأزمات.				
إضافة بنود أخرى:					

ملحق (٤)

استمارة تحليل برامج التدريب المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة

استمارة تحليل البرامج التدريبية المقدمة في عام ١٤٣٠/١٤٢٩ هـ

لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة

م	الاحتياج المهني	مدى توافره	
		متوفر	غير متوفر
	المجال التخصصي النوعي		
١	إتقان تلاوة القرآن الكريم تلاوة صحيحة ، وتجويده .		
٢	تطبيق اصطلاحات الضبط الموجودة في المصحف الشريف.		
٣	تَعرُّف مهارات فهم النص القرآني .		
٤	الحفظ المتقن لجزء واحد من القرآن الكريم .		
٥	التمييز بين المفاهيم والقواعد والأحكام الشرعية .		
٦	القدرة على استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التشريعية .		
٧	التعريف بالمصطلحات والمفاهيم الشرعية بما يناسب مستوى التلاميذ في المرحلة الابتدائية .		
٨	القدرة على ربط النصوص الشرعية بالواقع المعاصر .		
٩	بيان محاسن الإسلام من خلال النصوص الشرعية .		
١٠	تَعرُّف كيفية الاستفادة من المصادر والمراجع في المادة المراد شرحها .		
	مجال تخطيط التدريس		
١١	الإلمام بأصول التربية الإسلامية .		
١٢	تَعرُّف مهارات البحث العلمي في مواد التربية الإسلامية .		
١٣	الإلمام بمفهوم مناهج التربية الإسلامية ، ومكوناتها .		
١٤	تحديد المراجع والمصادر المناسبة لمواد التربية الإسلامية .		
١٥	القدرة على تصميم خطة دراسية فصلية .		
١٦	إعداد خطة يومية لتدريس موضوعات المادة إعداداً جيداً .		
١٧	التدريب على تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية .		
١٨	التمييز بين الأهداف العامة والخاصة لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية .		
١٩	القدرة على ربط أهداف الدرس بالأهداف العامة للتعليم في المرحلة الابتدائية.		
٢٠	تَعرُّف كيفية ربط أهداف الدرس بأهداف التربية الإسلامية العامة في المرحلة الابتدائية .		
٢١	تَعرُّف مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها.		

م	الاحتياج المهني	مدى توافره	
		متوفر	غير متوفر
٢٢	صياغة الأهداف السلوكية صياغة إجرائية قابلة للقياس.		
٢٣	الإلمام بطرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المناسبة لموضوعات التربية الإسلامية.		
٢٤	توظيف مراكز مصادر التعلم في تدريس التربية الإسلامية.		
٢٥	التدريب على اختيار وتوظيف التقنيات التعليمية المناسبة لموضوع الدرس ومستوى قدرات التلاميذ.		
٢٦	إعداد الخطط للأنشطة الصفية وغير الصفية المرتبطة بالتربية الإسلامية، لتحقيق أهداف الدرس.		
٢٧	تحديد أساليب وأدوات التقويم المناسبة لمادة التربية الإسلامية في الصفوف العليا.		
٢٨	تقسيم عناصر الدرس على الزمن المقرر للحصة .		
	مجال تنفيذ التدريس		
٢٩	استخدام أساليب التهيئة المناسبة للموضوع .		
٣٠	عرض الدرس في ضوء التنظيم المنطقي والسيكولوجي.		
٣١	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الشرح .		
٣٢	استخدام اللغة العربية المناسبة في المواقف التعليمية.		
٣٣	استخدام الاستراتيجيات المناسبة لمواد التربية الإسلامية .		
٣٤	توظيف الكتاب المدرسي بشكل جيد وفعّال .		
٣٥	إدارة وقت الحصة الدراسية بكفاءة .		
٣٦	تحقيق مبدأ التكامل بربط فروع التربية الإسلامية ببعضها أثناء العرض.		
٣٧	ربط موضوعات التربية الإسلامية بحاجات التلاميذ، والواقع المعاصر، والمجتمع .		
٣٨	تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي .		
٣٩	تنويع المثيرات والبواعث لاستثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم .		
٤٠	صياغة الأسئلة صياغة جيدة، وطرحها بطرق ملائمة .		
٤١	القدرة على غلق الدرس بطريقة جيدة .		
	مجال التعامل مع الطالب		
٤٢	القدرة على استخدام الأساليب النبوية في التعامل مع المتعلمين.		
٤٣	القدرة على تنمية الميول الإيجابية نحو مواد التربية الإسلامية لدى التلاميذ.		

م	الاحتياج المهني	مدى توافره	
		متوفر	غير متوفر
٤٤	التعامل مع مشكلات التلاميذ السلوكية بطرق تربوية.		
٤٥	القدرة على إدارة الصف بكفاءة.		
٤٦	القدرة على ملاحظة سلوك التلاميذ وتشخيصه ورصده.		
٤٧	تنمية التعلم الذاتي لدى التلاميذ.		
٤٨	استخدام أساليب تعزيز مناسبة لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم.		
	مجال تقويم التدريس		
٤٩	القدرة على استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل موضوع من موضوعات التربية الإسلامية.		
٥٠	التدريب على كيفية الإعداد الجيد للاختبارات بأنواعها .		
٥١	تفعيل التقويم المستمر في مقررات التربية الإسلامية.		
٥٢	تكليف التلاميذ بواجبات منزلية متنوعة تسهم في تحقيق الأهداف وتنمي قدراتهم.		
٥٣	تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم التلاميذ.		
٥٤	تنمية قدرات التلاميذ على تقويم تعلمهم ذاتياً في ضوء الأهداف السلوكية.		
٥٥	علاج ضعف الطلاب في مواد التربية الإسلامية.		
٥٦	التقويم الذاتي للمعلم لأدائه التدريسي لمعرفة قدرته في تحقيق الأهداف.		
	مجال النمو المهني		
٥٧	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ الموهوبين.		
٥٨	القدرة على إعداد برامج إثرائية للتلاميذ المتأخرين دراسياً.		
٥٩	القدرة على تقويم مناهج التربية الإسلامية والسعي في تطويرها.		
٦٠	تطوير القدرات الذاتية لرفع الإنتاجية في العمل.		
٦١	تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا وممارسات تربوية جديدة.		
٦٢	التدريب على مهارات الاتصال والتعامل مع الآخرين.		
٦٣	التدريب على تفعيل كتابي دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ودليل معلم التربية الإسلامية.		
٦٤	التدريب على كيفية إدارة ضغوط العمل والأزمات.		

ملحق (٥)

قائمة البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة للعام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ التي تم تحليلها

قائمة البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة للعام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ التي تم تحليلها

م	اسم البرنامج	المعد	التخصص	المرحلة	مدته
١	تدريب معلمي القرآن الكريم	- فالح عثمان المتيهي - نشا ناشي العتيبي	معلمو التربية الإسلامية في التعليم العام	جميع المراحل	١٥ يوم
٢	الإدارة الصفية	- محمد الفواز - عبدالله أبا الخيل - عبد الله السبيعي - إبراهيم العصيلي	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٤ أيام
٣	التعلم التعاوني	- د. عصام ركن - سعيد القرني - عبدالعزيز أبو تيلي - عبدالرحمن الربيعة - حسن أبو كافته	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٥ أيام
٤	تنمية مهارات الاتصال في الحوار	مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٣ أيام
٥	دمج تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم (التعليم للمستقبل)	- د. عبدالكريم العلوني - سيعد القرني - عطية الغامدي - زياد فلمبان - خالد الراجح . - أشرف الجفيمان	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	١٠ أيام
٦	(التقويم المستمر) برنامج التدريب على لائحة تقويم الطالب المعدلة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية	- اسماعيل مفرح - سعيد القرني - عبدالحكيم سليمان - عبدالرحمن العريني - عبدالله البطين - عمر الزغيبي –د.فريد الشلعوط - ممدوح العقيل –د.هند ميرزا	معلمو الصفوف العليا	المرحلة الابتدائية	٤ أيام
٧	المهارات التربوية في التعامل مع طلاب المرحلة الابتدائية	سهيل محمد علي هندي	المعلمون في التعليم العام	المرحلة الابتدائية	٤ أيام
٨	دمج مهارات التفكير في التدريس	- سعيد القرني - نبيل البدير - د. عمر الشريوفي - فهد الرحيلي - د. احسان الحلواني	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٤ أيام
٩	دروس مهمة في شرح الدقائق المحكمة في شرح المقدمة الجزرية	سيد لاشين أبو الفرح	معلمو التربية الإسلامية في التعليم العام	جميع المراحل	١٠ أيام
١٠	شرح متن تحفة الأطفال في التجويد	سلمان نعمان طاشكندي	معلمو التربية الإسلامية في التعليم العام	جميع المراحل	١٠ أيام
١١	توظيف التقنيات الحديثة في التدريس	محمد عبدالرحمن المورعي	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٣ أيام
١٢	طرائق التدريس	محمد سعد التخيفي	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٣ أيام
١٣	تخطيط التدريس	د. سعد الماضي د. صالح العبدالكريم سعيد القرني خالد القريشي دماهر الغانم ناصر الحسيني	المعلمون في التعليم العام	جميع المراحل	٣ أيام

ملحق (٦)

خطاب عميد الدراسات العليا لمدير عام التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
Ministry of Higher Education
TAIBAH UNIVERSITY

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة طيبة

كلية التربية

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم

بمنطقة المدينة المنورة بنين **حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . .

بناءاً على التعاون القائم بيننا وبين إدارتكم الموقرة ، فإنه يطيب لي إفادة سعادتكم بأن الطالب / صالح عاتق حميد المطرفي ،يرغب في جمع بيانات في تطبيق استبانه على المعلمين بالمرحلة الابتدائية تخصص علوم إسلامية . عليه ... نأمل التفضل بالموافقة وتعميد ما يلزم نحو تسهيل مهمة تطبيق الدراسة في مدارس منطقة المدينة المنورة .

وتفضلوا سعادتكم بقبول خالص تحياتي ،،،

عميد كلية التربية

أ.د علي بن حمزة أبو غرارة

الرقم: ١٠٢٥٠٤٥٢/١٤٣٠ التاريخ : ٢٠/٧/١٤٣٠هـ المشفوعات :

تليفون : ٨٤٥٤٨٠١ ، فاكس : ٨٤٥٤٨٠٢ ، ص.ب : ٣٠٠٠٣ المدينة المنورة
Tel : 8454801 – Fax : 8454802 - P. O . Box : 30003 Madinah Al-Munawarah

ملحق (٧)

خطاب إدارة التخطيط والتطوير التربوي لجميع المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم
بمنطقة المدينة المنورة
(بنين)

الرقم: ٦٩٥ / ١/٢/٢٢
التاريخ: ١٤٣٠/١٠/١٥هـ
المشفوعات: استبانة

إدارة التخطيط والتطوير - البحوث والمشروعات التربوية

تعميم إلى جميع المدارس الابتدائية الحكومية داخل المدينة المنورة

إلى : مدير مدرسة / سلمه الله

من : المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة

بشأن : تطبيق أداة الباحث / صالح عاتق حميد المطرفي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . . وبعد .

فإشارة إلى خطاب عميد كلية التربية بجامعة طيبة ١٠٠٢/١٤٣٠٤٥٢٠١ بتاريخ ٢٧/ ٧ / ١٤٣٠هـ والمتضمن رغبة الباحث / صالح عاتق حميد المطرفي في تطبيق أداة دراسته بعنوان " واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية " وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير .

عليه نأمل منكم تعبئة الاستبانة المرفقة من قبل معلمي التربية الإسلامية لصفوف العليا ، واعادتها بعد استيفائها إلى إدارة التدريب التربوي في أسرع وقت ممكن، ونحن على ثقة باهتمامكم بالبحث التربوي الذي يسهم في تطوير العملية التربوية والتعليمية.

ولكم تحياتي ، ،

د. تنيضب بن عواده الفايدي
١٠/١٥

- مديرة قسم البحوث والمشروعات التربوية
- . . . للمتابعة
- . . . للإحاطة

هاتف ٨٣٦٦٣٣٣ ـ ٨٣٦٠٣٥١ ـ ٨٣٦٠٣٥٩ فاكس ٨٣٦١٩٢٧ بريد إلكتروني : madinaedu@admin.madinaedu.gov.sa

ملحق (٨)

خطاب إدارة التخطيط والتطوير التربوي
لمدير إدارة الإشراف التربوي

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة
(بنين)

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

إدارة التخطيط والتطوير -

الرقم : ١٧٤
التاريخ : ٢٨/٥/١٤٣٠ هـ
المرفقات :

إلى : مدير إدارة الإشراف التربوي **سلمه الله**

من : مدير إدارة التخطيط والتطوير

بشأن : تسهيل مهمة الباحث / صالح عاتق المطرفي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . . وبعد .

فبناءً على شرح سعادة مساعد المدير العام للشؤون المدرسية على خطاب عميد كلية التربية بجامعة طيبة رقم ١٠٠٢/١٤٣٠٤٥٢٠١ وتاريخ ١٤٣٠/٧/٢٧هـ المتضمن مساعدة الباحث / صالح عاتق حميد المطرفي في تطبيق أداة دراسته بعنوان "واقع البرامج التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية ".

نأمل تسهيل مهمته والتعاون معه ونحن على ثقة باهتمامكم لأعمال البحث التربوي الذي يسهم في تطوير العملية التربوية والتعليمية .

ولكم خالص تحياتي ،،

د. محمد بن عبدالحليم الأختر

المكرم رئيس قسم التربية الإسلامية وفقه الله
للتعاون مع الزميل في القسم بالمكتبة
وتسهيل مهمة الزميل وفقكم الله

Abstract

Current State of training programs for teachers of Islamic education in the primary stage of Madinah Munawarah in light of their professional Needs (evaluation study)

Prepared by: Saleh Ateq Almutrafi

This study aimed at determining the necessary professional requirements for teachers of Islamic education, the higher grades of primary school at Madinah district of education, knowing the extent to which training programs offered to in-service teachers meet professional needs. A list of professional requirements for teachers was made after reviewing previous studies and relevant educational literature. These requirements were formed in a questionnaire and applied on a sample of teachers and educational supervisors, totaling (164) teachers and (12) supervisors. Contents of (13) training programs were analyzed to examine their relevance to teachers needs.

The results of the questionnaire showed (64) needs, divided into six areas, namely: qualitative specialized area, planning for teaching, teaching application, dealing with students, evaluation and professional development of teachers. Most of these areas were declared as high degree of importance and all included requirements were declared as medium and above importance according to all of the study sample. The analysis of training programs offered to teachers showed that (92.2%) of the training programs took into account all teachers training needs, a high rate, but there is no balance between the proportion of professional needs and the proportion of the number of relative training programs.

The study concluded with a set of recommendations and proposals, such as: taking into account the professional needs for teachers reached by the current study when planning for training programs; conduct studies to evaluate offered training programs for teachers of Islamic education at all educational levels according to professional needs.

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Higher Education
Taibah University
College of Education
Department of Curriculum and Instruction

Current State of Training Programs for Teachers of Islamic Education in Primary Stage at Madinah Munawarah in In accordance to Their Profcssional Needs (evaluation study)

Thesis Submitted in partial Fulfillment of the Requirements for the Master Degree in Education
(Teaching Methods and Curricula of Islamic Education)

By

Saleh Bin Ateq ALmutrafi

Supervisor

Dr. Sayed Mohammad Alssyed Ali Sengay

Associate Professor of curriculum and Teaching methods of Islamic Studies
College of Education
Taibah University

2010 – 1431