فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية لأساتذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم ـ دراسة ميدانية بدائرة قصر الصبيحي أم البواقي

The effectiveness of in-service training programs in meeting primary school teachers training needs- through their point of view -a field study in Kasr Al-Sabihi district Oum El Bouaghi state

إيمان جبار[1،*]، فتيحة بن زروال[2]

[1] جامعة أم البواقي (الجزائر)، imanedjebbar05@yahoo.com

[2] جامعة أم البواقي (الجزائر)، Fatihabenz70@gmail.com

تاريخ الاستلام:28-02-2022 تاريخ القبول: 10-10-2022 تاريخ النشر : 20-12-2022

ملخص: تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية لأساتذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم بدائرة قصر الصبيحي ولاية أم البواقي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم جمع البيانات باستخدام الاستبيان من عينة شملت 20 أستاذا موزعين على مدرستين؛ وقد أسفرت النتائج على أن برامج التكوين أثناء الخدمة فعالة في تلبية الاحتياجات التكوينية للأساتذة في كل من المجالات التالية: المعارف والمفاهيم النظرية، التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ والتقويم، كما بينت الدراسة وجود فروق دالة في مدى فعالية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية للأساتذة بين المجالات الخمسة.

الكلمات المفتاحية: التكوين؛ التكوين أثناء الخدمة؛ التعليم الابتدائي؛ أستاذ المرحلة الابتدائية؛ الاحتياجات التكوينية.

Abstract: The current study aims to explore the extent to which in-service training programs are effective in meeting primary school teachers' training needs through their point of view, The study included a sample of 20 teachers working in Kasr Al-Sabihi district, Oum El Bouaghi state. The data were collected using a questionnaire including 5 domains of competencies.

Results showed that in-service training programs are effective in meeting primary school teachers' training needs in the following domains: knowledge and theoretical concepts, lesson planning, lesson plan execution, class management, and assessment. There were also significant differences in fulfilling training needs between the 5 domains.

Keywords: Training primary education; in-service training; primary school teacher; training needs.

*المؤلف المراسل

1- مقدمة

يعد التكوين أثناء الخدمة نمطا من أنماط التكوين الذي تعتمده المنظومة التربوية الجزائرية، إذ يعتبر ضرورة حتمية فرضتها التطورات الحديثة من جهة وطبيعة الإصلاحات المعتمدة من جهة أخرى، إنه يشكل عاملا هاما لإنجاح العملية التعليمية ولتحقيق الأهداف المسطرة، حيث يهدف إلى الارتقاء بالنمو المعرفي والمهني للأستاذ، من خلال تزويد المتكون بالمهارات والكفاءات اللازمة التي تمكنه من مزاولة مهامه بأكبر درجة من الفعالية، هذا ما يستدعي أن تلازم برامج التكوين أثناء الخدمة استراتيجية تكوينية فعالة تتصف بالمرونة اللازمة لتقوم بتلبية الاحتياجات التكوينية الضرورية للمعلمين أثناء القيام بمهامهم، وذلك لا يتأتى إلا من خلال انفتاح برامج التكوين على أهداف تكوينية متعددة تتجاوب مع هذه الاحتياجات.

تجدر الإشارة إلى أنه كلما كانت طبيعة الاحتياجات التكوينية المراد إشباعها من خلال البرنامج التكويني ذات صلة وثيقة بالاحتياجات الفعلية للمتكونين باعتبارهم شركاء في الفعل التكويني كلما اتسم ذلك البرنامج بالنجاعة والفاعلية وحقق الأهداف المرجوة منه، وتشير العديد من الدراسات في هذا الميدان بأن برامج التكوين الأكثر فعالية هي تلك التي تصمم بهدف الاستجابة لنوعين من الاحتياجات: احتياجات مؤسساتية تترجم رغبة الوصاية وغاياتها من العملية التكوينية، واحتياجات يعبر عنها المعلمون (المتكونون) باعتبارهم محور العملية التكوينية ككل؛ في هذا السياق يهدف هذا المقال إلى معرفة مدى فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية لأساتذة المرحلة الابتدائية.

وعلى الرغم من أن المعلم يعتبر متغيرا واحدا من بين عدة متغيرات في العملية التربوية، إلا أنه يحتل مكان الصدارة في النظام التربوي، كونه المسؤول عن إنجاح هذا النظام وتحقيق أهدافه باعتبار أنه ذو أثر كبير في تفكير وسلوك التلاميذ خاصة بالمرحلة الابتدائية التي تمثل قاعدة الهرم التعليمي.

ومن هذا المنطلق أصبح من الواجب إعداد المعلم ومن ثم تكوينه، أي إعداده وتأهيله تقنيا ومهنيا وإكسابه إمكانات ومهارات ترفع من قدراته الأدائية؛ والتكوين بمفهومه العلمي يستهدف أساسا تحقيق النمو الذاتي المستمر للقائمين بعملية التعليم في كافة المستويات لرفع مستوى الأفراد، والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين أنفسهم بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ورضاءهم المهني تجاه عملهم.

وعلى هذا الأساس؛ فإن الاكتفاء بالتكوين القاعدي وفق الفترات المعهودة أصبح غير كاف، وأصبح مفهوم التعلم على مدى الحياة مبدأ يرسم استراتيجية تفرض نفسها على المنظومة التربوية بهدف تمكين الفرد من التكيف بسرعة وبفاعلية مع التغيرات السريعة التي تطرأ على أنواع المهن وعلى طبيعة المهنة الواحد (UNESCO،1997، 79-83).

وتأتي أهمية التكوين أثناء الخدمة استجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها التطورات العلمية والمعرفية السريعة، إضافة إلى الدور التربوي الذي يتوقعه المجتمع من المعلمين، ومن هنا يمكن القول إن تكوين المعلمين أثناء الخدمة له مبررات عامة تفرضها طبيعة العصر ومبررات خاصة تفرضها مهنة التعليم، فصاحب هذه المهنة في حاجة للتكوين أثناء الخدمة أكثر مما يحتاج إلى التكوين قبلها، خاصة وأن هذا الأخير ما هو إلا مقدمة

لصيرورات نمائية من الضروري استمرارها طالما المعلم في الخدمة، وطالما العلوم والتقنيات تتجدد وتتطور من حوله (الروس، 2001، 66).

إن ما تشهده المدرسة الجزائرية من إصلاحات مست جميع مراحل العملية التعليمية من حيث وضع برامج ومناهج ووسائل وآليات وفق مقاربات جديدة، حتم على القائمين على العملية التربوية إدراج برامج التكوين أثناء الخدمة للمعلمين كنمط حديث لتكوين المعلمين للتمكن من مواكبة التغيرات الطارئة بفعالية، وهذا الأمر يستوجب بالضرورة من سياسات التكوين المتبعة أن تراعي معايير النجاح من تخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم، وهي العناصر التي تضمن فعالية البرامج التكوينية، إذ أن التخطيط الجيد يقوم على مبررات يتم من خلالها توضيح المنطق الذي يقوم عليه البرنامج والحاجة إليه، وكذا دلالته بالنسبة للمعلمين والأهداف المتوخاة منها، والتي هي غالبا مجموعة من أوجه القصور أو الاحتياج السابق تحديدها، ثم وضع الخطوات الإجرائية للتنفيذ من خلال وصف وترتيب الأنشطة والكفاءات داخل البرنامج، ليتم في الأخير وصف الطرق التي سيتم إتباعها لمراقبة تنفيذ البرنامج وتقويم مراحله وتقييم فعاليته (مدبولي، 1997، 186).

إذن فإلى جانب الأهمية البالغة لتوضيح الاحتياجات التي تمليها ضرورات الإصلاحات التربوية الجديدة، أي ما يسمى بالاحتياجات المؤسساتية التي تترجم عادة في الأهداف العامة للبرنامج التكويني المعتمد من المهم جدا الوقوف على الاحتياجات التي يعبر عنها المعلمون بصفة تلقائية باعتبارهم شركاء في الفعل التكويني من خلال الأخذ بعين الاعتبار تصوراتهم الذهنية عن عملية التكوين الذي سيخضعون له وكذلك تصنيف أهم المهارات والكفاءات التي يريدون بالفعل التكوين فيها، وتصنيفها، ومقارنتها لمعرفة مدى تقاربها فيما بينها هي ما يعرف بعملية تحليل الاحتياجات التكوينية.

وقد أكد التراث الإمبريقي كثيرا على أهمية دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتحديدها بطريقة علمية، لأنها الأساس المعتمد في التخطيط لبرامج التدريب، وفي تنفيذها وتقويمها على غرار دراسات كل من: راشد (1990) التي هدفت إلى الوقوف على واقع إعداد المعلمين أثناء الخدمة في مصر من خلال أراء المعلمين وخلصت إلى وجوب إعداد برامج التدريب أثناء الخدمة إعدادا شاملا متكاملا، من حيث توفير الإمكانات المادية اللازمة، وتقويم كل دورة تدريبية تقويما شاملا، وكذا توفير الحافز المادي المناسب للمعلم لحضور هذه الدورات التدريبية؛ وكذلك دراسة عثمان (1992) التي هدفت لتطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة واختيار أفضل الأساليب الحديثة في تدريب المعلمين، وأفضت إلى أنه لا توجد فلسفة واضحة لأهداف التدريب في السودان وكذا قلة الكوادر البشرية المتخصصة للقيام بمهام التدريب إضافة إلى عدم الاهتمام بتقويم برامج التدريب، أما من ناحية الاحتياجات التدريبية، فنجد دراسة كمال والحر (2003) التي استهدفت التعرف على أولويات مجالات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التعليم العام بدولة قطر وذلك من وجهة نظر هؤلاء المعلمين وموجهيهم، وتمكن الباحثان في نهايتها من ضبط قائمة للكفايات التدريسية مرتبة حسب أهمية كل مجال؛ ونفس الأمر تم في دراسة الطراونة والطعاني ودغيمات (2003) التي هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية للمعلمين بمحافظة الأغوار بالمملكة الأردنية، وذلك من وجهة نظر كل من هؤلاء المعلمين مشرفيهم التربويين وكذا مديري مؤسساتهم التربوية، على المستوى المحلي تناولت دراسة احميد (2004) إدراك معلمي المدرسة الابتدائية في الجزائر للمفاهيم المرتبطة بمقاربة التدريس بالكفاءات

التي تضمنتها مناهج الإصلاح الجديدة؛ وتوصلت إلى أن المعلمين المنفذين لمناهج الإصلاح والخاصة بالسنة الأولى ابتدائي غير مدركين للمفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح؛ واستهدفت دراسة بن عامر وساعد (2010) التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في مجالات التخطيط، التنفيذ والتقويم؛ وفي نفس هذا السياق ذهبت دراسة سمير جوهاري (2011/2010) أي التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرهم، لكن أضافت وجهة نظر المشرفين عليهم (مدير، مفتش/مشرف تربوي) أيضا إلى جانب دراسة الاحتياجات التكوينية هناك من الدراسات ما تناول التكوين المستمر كدراسة عبد الرحمان (2017) التي اهتمت باكتشاف واقع التكوين المستمر لأساتذة المدرسة الابتدائية في الجزائر فيما يخص مناهج الجيل الثاني، وأسفرت عن عدم فعالية التكوين المستمر في إعداد أستاذ المدرسة الابتدائية في مناهج الجيل الثاني، وكذا وجود قصور من حيث مبدأ الشمولية في هذا التكوين أي من حيث التناسق بين جانبيه النظري والتطبيقي، وتناولت دراسة صالحي (2017) تكوين المعلمين من زاوية أكثر تخصصا، حيث بحثت في مدى استجابة التكوين القاعدي لاحتياجات المعلمين اليومية في مساعدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في التعلم؛ حيث خلصت إلى أنّ للمعلمين انتقادات تمسّ جوهر التكوين الأولي من حيث مضامينه التي تركز على التلاميذ العاديين أكثر، مُهْمِلا ما يمكن أن يحتويه القسم من تلاميذ بطيء التعلم والمتأخرين دراسيا وكذا ذوي صعوبات التعلم، وطرق التكفل بهم، كما كان لهم انتقادات أخرى للتكوين المستمر من حيث كفايته وكذا نوعية الموضوعات المتناولة في الندوات التكوينية المبرمجة خلال السنة، وعموما أفضت معظم هذه الدراسات من خلال اعتمادها على تحليل الاحتياجات التكوينية (التدريبية) إلى تصميم برامج تكوينية جديدة أو إلى تقييم برامج قيد التنفيذ، كما اقترحت ضرورة تبني تحليل الاحتياجات التكوينية كمنطلق لتصميم برامج تكوين ذات فعالية؛ أكدت معظم تلك الدراسات كذلك على أن تصميم برامج التكوين ينبغي أن ينطلق من جرد الاحتياجات التكوينية الفعلية من الكفاءات للفئات المعنية بالتكوين، وترتيبها من حيث الأولوية للتكوين فيها إضافة إلى إبراز أهمية الاهتمام بالإطار الفلسفي والاجتماعي للمجتمع الذي ستطبق فيه البرامج التكوينية (الطراونة وزملاؤه، 2003؛ بن عامر وساعد، 2010؛ جوهاري، 2010-2011).

وتندرج الدراسة الحالية في هذا السياق، إذ تهدف لاستكشاف واقع برامج التكوين أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية، ومدى تلبيتها لاحتياجاتهم التكوينية، اعتمادا على تقريرهم الذاتي، أي تسعى للإجابة على التساؤل التالي:

- ما مدى فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية لأساتذة المرحلة الابتدائية؟ وهل تختلف هذه الفاعلية باختلاف المجالات المعنية بالتكوين؟

1.1- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق ما يلي:

- التعرف على الاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في المجالات التالية: مجال المفاهيم والمعارف النظرية، مجال التخطيط للدرس، مجال تنفيذ الدرس، مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ ومجال التقويم.
- تقييم مستوى تلبية برامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية لهذه الاحتياجات اعتمادا على تقريرهم الذاتي.
- تقديم مقترحات في ضوء النتائج المتوصل إليها لتحسين وزيادة فاعليه برامج التكوين أثناء الخدمة.

2.1- أهمية الدراسة:

بإمكان نتائج الدراسة الحالية المساهمة في تقويم سيرورة برامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية وذلك من خلال دراسة مدى تلبيتها للاحتياجات الفعلية للمتكونين، وبالتالي فمن الممكن استثمار نتائجها في تحسين هذه البرامج بشكل يجعلها أكثر إفادة للمتكونين، وذلك بتعزيز نقاط القوة، وعلاج مواطن القصور فيها، كما أنها تساهم في لفت انتباه القائمين على مثل برامج التكوين هذه للاهتمام من جهة بالتغذية الراجعة التي يوفرها المتكونون في تصميم وكذا تقويم برامج التكوين أثناء الخدمة، ومن جهة أخرى تبني مدخل الاحتياجات كمدخل في تصميم برامج إعداد المعلمين سواء قبل الخدمة أو أثنائها، من أجل تحقيق الفعالية المرجوة.

2 - الإطار النظري للدراسة:

1.2- التكوين أثناء الخدمة:

هو تلك البرامج والأنشطة المنظمة والمخططة في ضوء فلسفة واستراتيجية واضحة، منبثقة من فلسفة وسياسة المجتمع عامة والتعليم خاصة، تقدم للمعلمين أثناء الخدمة بهدف إحداث تغييرات على مستوى معلوماتهم وخبراتهم وطرق أدائهم، وسلوكهم واتجاهاتهم، لتمكنهم من استغلال طاقتهم الكامنة، وبالتالي رفع مستوى كفاءتهم في ممارسة عملهم التربوي (صالح وآخرون، 1989، 99).

2.2- الاحتياجات التكوينية:

أو ما يسمى أيضا بالاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد سواء على مستوى معلوماته و/أو خبراته و/أو أدائه و/أو سلوكه و/أو اتجاهاته لجعله مناسبا أو أكثر مناسبة لشغل وظيفة معينة، وأداء مهام وواجبات وظيفية معينة بكفاءة عالية (الطعاني، 2002، 29)، وهناك من يعرفها على أنها حجم الفجوة بين الأداء الفعلي للفرد (كما ونوعا) وما يجب أن يكون عليه الأداء المرغوب، وفقا لمعايير ومقاييس وأهداف وخطط معتمدة (العبادي وآخرون، 2006، 297).

كما تعرف الحاجة التكوينية أيضا على أنها فارق قابل للقياس بين وضعية حالية وضعية أخرى مرغوب أن يصل إليها المعلم من خلال عملية التكوين، وهي تتفرع حسب Roegiers إلى حاجات أو مطالب شخصية تتعلق باحتياجات الفرد وفق ظروفه وتفاعلاته، ومطالب أو ضرورات مؤسساتية مرتبطة بظروف وإرغامات المنظمة (نويوة، 2015، 19).

3 - الطريقة والأدوات:

الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية، إذ تتمحور حول رصد وجهات نظر معلمي الطور الابتدائي حول واقعا التكوين أثناء الخدمة، وذلك بهدف تقييم فاعلية هذه البرامج في تلبية احتياجاتهم التكوينية.

1.3- عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة (20) أستاذا للتعليم الابتدائي موزعين على مدرستين ابتدائيتين في مدينة قصر الصبيحي بولاية أم البواقي، وهما: مدرسة مسعودي عباس ومدرسة العلامة بهلول محمد السعيد، ويوضح

الجدولان رقم (1) و(2) خصائص أفرادها من حيث طبيعة المؤهل العلمي (خريجو المدارس العليا للأساتذة ENS، خريجو الجامعات العادية UNIV، وخريجو المعاهد التكنولوجية للتربية ITE) وكذا من حيث سنوات الأقدمية.

جدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب طبيعة المؤهل العلمي

طبيعة المؤهل العلمي	العدد	النسبة%
ENS	4	%20
UNIV	16	%80
ITE	00	%00
المجموع	20	%100

جدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية

سنوات الأقدمية	العدد	النسبة%
أقل من 5 سنوات	4	%20
من5 سنوات إلى 10سنوات	12	%60
أكثر من 10 سنوات	4	%20
المجموع	20	%100

2.3- أداة جمع البيانات:

لجمع البيانات تم بناء استبيان شمل (44) بندا تتوزع على (5) مجالات من الكفاءات الضرورية في الأداء التدريسي هي:

- مجال المعارف والمفاهيم النظرية (من البند1 إلى9).
- مجال التخطيط للدرس (من البند 10 إلى 19).
- مجال تنفيذ الدرس(من البند20 إلى 28).
- مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ(من البند 29 إلى35).
- مجال التقويم (من البند36 إلى 44).

وطُلب من المعلمين تحديد ما إذا كانت برامج التكوين أثناء الخدمة تلبي الاحتياجات التكوينية للمعلمين في المجال المعني، وذلك بالإجابة بنعم أو لا، تجنبا للميل الشائع لدى الأفراد لاختيار الوسط في حالة كانت البدائل أكثر من اثنين.

4- النتائج ومناقشتها:

1.4- فيما يخص مجال المعارف والمفاهيم النظرية:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (3) يتبين لنا أن معظم أفراد عينة الدراسة أي ما يقارب (84.44%) يرون بأن برامج التكوين أثناء الخدمة والمتمثلة في الندوات التكوينية المبرمجة من طرف مفتشي المادة تلبي احتياجاتهم التكوينية في مجال المعارف والمفاهيم النظرية، في مقابل (15.55%) من أفراد العينة لا يوافقون على ذلك، ويرون أن برامج التكوين أثناء الخدمة لا تلبي احتياجاتهم التكوينية في هذا المجال.

كما أن نتائج كاي تربيع الموضحة في الجدول أدناه توضح أن كاي تربيع المحسوبة أكبر من كاي تربيع الجدولية (3.84) عند درجة حرية (1) وعند مستوى الثقة (0.05) أي أن الفروق بين نتائج بنود مجال المعارف والمفاهيم النظرية دالة إحصائيا وليست خاضعة للصدفة.

جدول (3) يبين تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين في مجال المعارف والمفاهيم النظرية

	الكفـــاءات	نعم		لا	
		التكرار	%	التكرار	%
1	التعرف على مفهوم المقاربة بالكفاءات وأهدافها وخصائصها	18	90	2	10
2	التمييز بين الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها(كالقدرة، المهارة، الأداء الفعالية، الهدف الإجرائي، الاستعداد)	16	80	4	20
3	التعرف على خصائص النموذج البنائي في عملية التعلم.	16	80	4	20
4	التعرف على طرائق واستراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	16	80	4	20
5	المقصود بالوضعية – المشكلة وأهميتها في العملية التعليمية-التعلمية	18	90	2	10
6	التمييز بين وضعية المشكلة وحل المشكلة	20	100	00	00
7	التعرف على مفهوم الوضعية الإدماجية ومكوناتها وخصائصها	16	80	4	20
8	التعرف على مفهوم الوضعية التعلمية ومكوناته	18	90	2	10
9	التعرف على مفهوم المورد وأنواعه	14	70	6	30
	المتوسط الحسابي	16.88	84.44	3.11	15.55
	كاي تربيع	2.4		129.27	
		131.68			

والمتمعن في النتائج الموضحة في هذا الجدول يجد أن المرتبة الأولى كانت لكفاءة التمييز بين وضعية المشكلة وحل المشكلة (البند رقم 6)، حيث حظيت بإجماع كل أفراد العينة، الذين أكدوا فعالية برامج التكوين أثناء الخدمة التي تلقوها في تمكينهم من التمييز بين وضعية المشكلة وحل المشكلة، يليها بعد ذلك التعرف على مفهوم المقاربة بالكفاءات وأهدافها وخصائصها (البند رقم 1)، وأيضا المقصود بالوضعية – المشكلة وأهميتها في العملية التعليمية–والتعلمية (أي البند رقم 5) وكذا التعرف على مفهوم الوضعية التعلمية ومكوناتها (البند رقم 8) في المرتبة الثانية بتأكيد (90%) من الإجابات على قدرة البرامج التكوينية وفاعليتها في توضيح مختلف المعارف والمفاهيم النظرية المذكورة في البنود، أما المرتبة الثالثة فقد اشتركت بنسبة (80 %)الكفاءات التي تتناول:التمييز بين الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها كالقدرة، المهارة، الأداء، الفعالية، الهدف الإجرائي، الاستعداد (البند رقم 2) والتعرف على خصائص النموذج البنائي في عملية التعلم (البند رقم3)، والتعرف على طرائق واستراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات (البند رقم4)، وكذا التعرف على مفهوم الوضعية الإدماجية ومكوناتها وخصائصها (البند رقم 7)، وجاءت في المرتبة الرابعة كفاءة التعرف على مفهوم المورد وأنواعه (البند رقم 9) (بنسبة70%).

2.4- مجال التخطيط الدرس:

هذا المجال بدوره تحصل على نسب عالية من التأييد حول فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تزويد الأساتذة بمختلف المعلومات والمهارات التي يحتاجونها في مجال التخطيط للدرس (انظر الجدول رقم 4) فما يعادل نسبة (80%) من الأساتذة أكدوا هذا الأمر، في حين نجد ما نسبته (20%) منهم نفوا ذلك.

جدول (4) يبين تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين في مجال التخطيط للدرس

	الـــكفـــــاءات	نعم		لا	
		التكرار	%	التكرار	%
10	تحليل المنهاج واستخراج الكفاءات المستهدفة المراد إكسابها للمتعلمين	16	80	4	20
11	تصنيف الكفاءات التعليمية حسب مجالاتها السلوكية، المعرفية، الوجدانية والحس حركية	16	80	4	20
12	اختيار طريقة التدريس المناسبة لكل نشاط تعليمي	16	80	4	20
13	اختيار الوسائل التعليمية-التعلمية المناسبة لكل موقف تعليمي وتوظيفها	18	90	2	10
14	إعداد الوضعيات التعلمية الخاصة بكل نشاط تعليمي	18	90	2	10
15	اختيار أدوات التقويم المناسبة لكل موقف تعليمي	16	80	4	20
16	القدرة على تنظيم الأنشطة التعليمية على شكل وضعيات إشكالية مع الأخذ بعين الاعتبار مستوياتهم وحاجاتهم	16	80	4	20
17	كيفية صياغة وضعيات إدماجية في نهاية كل موقف تعليمي	12	60	8	40
18	كيفية توزيع الوقت على مختلف مراحل إنجاز التعلمات	16	80	4	20
19	اختيار أنشطة الدعم وعلاج الثغرات عند المتعلمين	16	80	4	20
	المتوسط الحسابي	14.2	80	3.6	20
	كاي تربيع	13.16		337.16	324

فنجد أن كلا من كفاءة اختيار الوسائل التعليمية–التعلمية المناسبة لكل موقف تعليمي وتوظيفها، وكذا كفاءة إعداد الوضعيات التعلمية الخاصة بكل نشاط تعليمي (أي البند 13 والبند14) قد سجلتا أعلى نسبة تأييد وهي (90%)، لتأتي بعدها باقي الكفاءات بنسب مئوية متساوية قدرت بـ (80%)، ماعدا كفاءة صياغة وضعيات إدماجية في نهاية كل موقف تعليمي (البند 17) التي تحصلت على أقل نسبة تأييد وهي (60%). ويجدر الذكر هنا أن هذه الاختلافات المسجلة بين مختلف الكفاءات ليست راجعة للصدفة بل هي دالة إحصائيا لأن كاي تربيع المحسوبة أكبر من كاي تربيع الجدولية (3.84) عند درجة حرية (1) (عدد البدائل –1) وعند مستوى الثقة (0.05).

3.3– مجال تنفيذ الدرس:

ما يمكن قوله فيما يخص نتائج مجال تنفيذ الدرس الموضحة في الجدول أدناه، أنه وبالرغم من نسبة التأييد التي تعتبر مرتفعة على العموم والمقدرة بـ (68.75%)، إلا أنه إذا ما قارنها بنتائج المجالين السابقين (مجال المعارف والمفاهيم النظرية ومجال التخطيط للدرس) فهي تعتبر الأقل.

جدول (5) يبين تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين في مجال تنفيذ الدرس

	الكـــفـــاءات	نعم		لا	
		التكرار	%	التكرار	%
21	تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم	14	70	6	30
22	كيفية تقديم الوضعية-المشكلة في بداية كل نشاط تعليمي	12	60	8	40
23	استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس	12	60	8	40
24	كيفية ربط المعارف والمكتسبات السابقة بالمعارف والمكتسبات الجديدة	14	70	6	30
25	تكييف الأساليب التعليمية المستخدمة في كل درس مع مستويات التلاميذ	16	80	4	20
26	التنويع في توزيع الواجبات على التلاميذ حسب الفروق الفردية بينهم	14	70	6	30
27	إشراك التلاميذ باستخدام الأجهزة والوسائل من أجل بناء تعلمات وحل مشكلات أو بناء	12	60	8	40
28	التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس.	16	80	4	20
	المتوسط الحسابي	13.75	68.75	6.25	31.25
	كاي تربيع	4.29		306.25	
		310			

حيث سجلت كل من كفاءة تكييف الأساليب التعليمية المستخدمة في كل درس مع مستويات التلاميذ وكفاءة التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس (وهما البندان 25 و28) على التوالي أكبر نسبة مئوية والمقدرة بـ (80%) ممن وافقوا على فعالية البرامج التكوينية المبرمجة في تزويدهم بالمعلومات والتقنيات المناسبة لممارسة هاته الكفاءات التعليمية، يليها بعد ذلك كلا من كفاءة تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم (البند21)، كفاءة كيفية ربط المعارف والمكتسبات السابقة بالمعارف والمكتسبات الجديدة (البند24) وأيضا كفاءة التنويع في توزيع الواجبات على التلاميذ حسب الفروق الفردية بينهم (البند 26) بنسبة (70%) من المؤيدين، أما المرتبة الثالثة بنسبة (60%) فقد اشتركت فيها الكفاءات التالية: كيفية تقديم الوضعية–المشكلة في بداية كل نشاط تعليمي (البند22)، استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس (البند23)، إشراك التلاميذ باستخدام الأجهزة والوسائل من أجل بناء تعلمات وحل مشكلات أو بناء وضعيات (البند27)، نشير كذلك هنا إلى أنه بالرجوع إلى تفسير قيمة كاي تربيع المحسوبة مقارنة بالجدولية عند درجة حرية (1) وعند مستوى الدلالة (0.05) نجد أن الاختلافات في نتائج هذا المجال دالة إحصائيا.

4.3- مجال إدارة الصف و التعامل مع التلاميذ:

الملاحظ من نتائج مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ أن (68.57%) من أفراد العينة يرون أن برامج التكوين أثناء الخدمة تلبي احتياجاتهم التكوينية في هذا المجال، في حين نجد أن (31.42%) من أفراد العينة يرون أنها لا تلبي احتياجاتهم التكوينية (انظر الجدول رقم 6)، كما دلت المعالجة الإحصائية باستخدام كاي تربيع إلى أن الفروق في نتائج هذا المجال دالة إحصائيا لأن كاي تربيع المحسوبة أكبر من كاي تربيع الجدولية (3.84) عند درجة الحرية (1) ومستوى الدلالة (0.05).

جدول (6) يبين تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين في مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ

	الكفاءات	نعم		لا	
		التكرار	%	التكرار	%
29	القدرة على التعامل مع المواقف الطارئة التي تحتاج إلى تدخل داخل الصف	12	60	8	40
30	القدرة على حفظ النظام داخل الصف	14	70	6	30
31	القدرة على تعديل السلوكات غير المرغوب فيها لدى التلاميذ	16	80	4	20
32	اختيار الأساليب المناسبة لجذب انتباه التلاميذ تبعا لكل موقف تعليمي	14	70	6	30
33	القدرة على توظيف المعارف النفسية والتربوية في فهم ومعالجة المشكلات الصفية	12	60	8	40
34	التنويع في استخدام أنماط الاتصال حسب شروط كل موقف تعليمي	14	70	6	30
35	تسيير التواصل فيما بين التلاميذ بشكل فعال و تسخيره لبناء تعلمات جديدة	14	70	6	30
33	القدرة على توظيف المعارف النفسية والتربوية في فهم ومعالجة المشكلات الصفية	12	60	8	40
	المتوسط الحسابي	13.71	68.56	6.28	31.42
	كاي تربيع	10.77		226.56	
		237.33			

حيث تحصلت كفاءة القدرة على تعديل السلوكيات غير المرغوب فيها لدى التلاميذ (البند31) على أعلى نسبة تأييد بـ (80%)، يليها كل من الكفاءات القدرة على حفظ النظام داخل الصف (البند30)، اختيار الأساليب المناسبة لجذب انتباه التلاميذ تبعا لكل موقف تعليمي (البند32)، وكفاءة التنويع في استخدام

أنماط الاتصال حسب شروط كل موقف تعليمي (البند 34)، وأيضا كفاءة تسيير التواصل بين التلاميذ بشكل فعال وتسخيره لبناء تعلمات جديدة (البند35) في المرتبة الثانية بنسبة (70 ،%)وفي المرتبة الثالثة نجد كلا من كفاءتي القدرة على التعامل مع المواقف الطارئة التي تحتاج إلى تدخل داخل الصف، والقدرة على توظيف المعارف النفسية والتربوية في فهم ومعالجة المشكلات الصفية (البند 29 والبند 33) بنفس النسبة وهي (60%).

5.3- مجال التقويم:

انطلاقا من النتائج الموضحة أدناه يتضح لنا جليا أن هذا المجال بدوره حظي بنسبة مرتفعة من تأييد الأساتذة المستجوبين حول فعالية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية احتياجاتهم التكوينية في مجال التقويم حيث تم تسجيل ما نسبته (75.55%) ممن يرونها أنها تتسم بالفعالية في المقابل نجد ما نسبته (25.55%) يصفونها بعدم الفعالية.

جدول (7) يبين تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين في مجال التقويم

	الـــكفـــــاءات	نعم		لا	
		التكرار	%	التكرار	%
36	امتلاك مهارة تحليل نتائج الاختبارات باستخدام الأساليب الإحصائية	12	60	6	30
37	توظيف نتائج الاختبارات في توفير تغذية راجعة للتلاميذ من أجل تصحيح تعلماتهم	14	70	6	30
38	تدريب التلاميذ على تقويم تعلماتهم تقويما ذاتيا	16	80	4	20
39	التنويع في استخدام أساليب التقويم وفقا لتنوع الأهداف التعليمية	16	80	4	20
40	القدرة على بناء أساليب أو أدوات التقويم المختلفة (اختبارات – قوائم رصد -ملاحظة)	18	90	2	10
41	تعديل أساليب التدريس وفقا لنتائج ذلك التقويم	18	90	2	10
42	الاستخدام الجيد للتقويم التكويني المستمر (بعد كل نشاط تعليمي)	14	70	6	30
43	التقويم وفقا لتنوع الأهداف التعليمية	16	80	4	20
44	تشخيص جوانب القوة والضعف في تعلم كل تلميذ واتخاذ قرارات التعديل والتصحيح الملائمة بشأنها	12	60	6	30
	المتوسط الحسابي	15.11	75.55	4.44	25.55
	كاي تربيع	0.03		284.80	
		284			

فالملاحظ أن كفاءة القدرة على بناء أساليب أو أدوات التقويم المختلفة: اختبارات، قوائم رصد أو ملاحظة (البند 40) وكفاءة تعديل أساليب التدريس وفقا لنتائج ذلك التقويم (البند41) قد تحصلتا على أعلى نسبة ممن أجابوا بنعم والمقدرة بـ (90%)، بعدها اشتركت في المرتبة الثانية كفاءات: تدريب التلاميذ على تقويم تعلماتهم تقويما ذاتيا (البند 38)، التنويع في استخدام أساليب التقويم وفقا لتنوع الأهداف التعليمية (البند 39) التقويم وفقا لتنوع الأهداف التعليمية (البند43)، حيث تحصلت على نسبة (80%)، تليها المرتبة الثالثة بنسبة (70%) لكل كفاءات: توظيف نتائج الاختبارات في توفير تغذية راجعة للتلاميذ من أجل تصحيح تعلماتهم (البند37) والاستخدام الجيد للتقويم التكويني المستمر بعد كل نشاط تعليمي (البند42)، أما أقل نسبة في هذا المجال فكانت (60%) لكفاءة تشخيص جوانب القوة والضعف في تعلم كل تلميذ واتخاذ قرارات التعديل والتصحيح الملائمة بشأنها (البند 44)، كما تجدر الإشارة إلى أن هذه الاختلافات في نتائج هذا المجال دالة إحصائيا حسب ما أسفرت عليه نتائج اختبار كاي تربيع الموضحة في الجدول أعلاه، حيث أن كاي تربيع المحسوبة أكبر من الجدولية عند درجة حرية (1) ومستوى الدلالة (0.05).

6.3- المقارنة بين المجالات الخمسة:

لتحديد درجة تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية تم تبني الحدود النسبية التالية:

جدول (8) يبين الحدود النسبية لدرجة تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين

أكبر أو يساوي 60%	من 40% إلى 60%	أقل أو يساوي 140 %
درجة تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية عالية	درجة تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية متوسطة	درجة تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية منخفضة

ولتأكيد دلالة التفاوت الملاحظ بين المجالات الخمسة تم استخدام اختبار جودة التطابق Goodnessof Fit، حيث يلاحظ (الجدول رقم 12) أن كاي تربيع المحسوبة أكبر من الجدولية عند درجة الحرية (1) ومستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل أي أن الفروق بين درجة تلبية برامج التكوين أثناء لخدمة للاحتياجات التكوينية في كل من المجالات الخمسة (المعارف والمفاهيم النظرية، التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس،إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ والتقويم) دالة إحصائيا، أي أنها غير خاضعة للصدفة.

جدول (9) يبين ترتيب المجالات الخمس حسب درجة تلبية البرامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين

الترتيب	المجال	نسبة التأييد حول فعالية برامج التكوين	المتوسط الحسابي	كاي تربيع
1	المعارف والمفاهيم النظرية	%84.44	16.88	2.41
2	التخطيط للدرس	%80	14.2	13.16
3	التقويم	%75.55	15.11	0.03
4	تنفيذ الدرس	%68.75	13.75	4.26
5	إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ	%68.57	13.71	10.77

وعليه، يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معظم أفراد عينة الدراسة يرون أن برامج التكوين أثناء الخدمة تلبي احتياجاتهم التكوينية في المجالات الخمسة المذكورة أعلاه بدرجة عالية حيث نجد أن النسب المئوية لاستجاباتهم بـ (نعم) تتراوح بين (84.44%) و(68.75%)، وهذا يدل على أن معظم الأساتذة أفراد عينة الدراسة يجدون أن البرامج التكوينية المبرمجة من طرف المفتشين والمتمثلة في الندوات والأيام التكوينية تتسم بالفعالية في تزويدهم بما يحتاجونه من معارف ومهارات تساعدهم في تأدية مهامهم التعليمية والتربوية على أحسن وجه.

ما يجب التنويه عليه هو أنه ورغم الانتقادات الموجهة لتبني مثل هذا المنحى في استطلاع أراء المتكونين والذين هم أساتذة التعليم الابتدائي لتقييم فعالية البرامج التكوينية، عن طريق اعتماد استبيان الرضى عن التكوين أثناء الخدمة، إلا أنه وبتأكيد العديد من المنظرين والمختصين في مجال بناء وتقييم البرامج التكوينية نخص بالذكر Gerard و Hurteau، أنه ورغم ما تبدو عليه هذه الوسيلة من البساطة إلا أنه يمكن استغلال نتائجها

بنجاعة في تقييم فعالية البرامج التكوينية، وذلك بإتباع ما يطلق عليه "التقييم من طرف الفاعلين أو المشاركين" وذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار تقييمات المعلمين للبرامج التكوينية التي تلقوها من أجل معرفة نقاط الضعف والقوة للبرامج وبالتالي تحسين وتجويد البرامج اللاحقة من أجل تحقيق الأهداف المسطرة، وعليه فقد تم تبني هذه المقاربة من هذا المنطلق ذاته.

ومن خلال النتائج التي تم عرضها آنفا تبين أن الأساتذة الذين شاركوا في الدراسة يرون أن مستوى فاعلية البرامج التكوينية أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية مرتفع في المجالات الخمس (مجال المعارف والمفاهيم النظرية، مجال التخطيط للدرس، مجال تنفيذ الدرس، مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ و مجال التقويم) بنسبة تتراوح بين (68.57%) و(84.44%) وهي نسب مرتفعة تؤكد على أن المتكونين يرون أن برامج التكوين أثناء الخدمة التي تلقوها تتسم بالفعالية في تلبية احتياجاتهم التكوينية في جميع المجالات السالفة الذكر. يبدو إذن أن أهداف التكوين أثناء الخدمة قد كانت واضحة لحد كبير بالنسبة للأساتذة أفراد العينة، وأن القائمين على العملية قد تمكنوا من بلوغ الأهداف المسطرة، والمتمثلة (كما هو متعارف عليه في الأطر النظرية الخاصة بهذا المجال) في تزويد المتكونين بكفاءات ومهارات تدريسية تساعدهم أداء وظيفتهم على أكمل وجه، بدءا بتمكين المعلمين من فهم مختلف المعارف والمفاهيم النظرية الخاصة، بما يسمى مناهج الجيل الثاني وذلك للتعرف وفهم أعمق لمبادئ التدريس بالكفاءات، خاصة وأن أهم ملمح للأستاذ الكفء هو قدرته على التحكم في الكفاءات المهنية الخاصة بالتكوين المعرفي أولا؛ إذ يستوجب عليه الإلمام الواسع بالمناهج الدراسية واستيعاب المحتويات المعرفية التي تصاغ في ضوئها الأهداف التربوية، ثم امتلاكه لمهارات التطبيق وكفاءات الإنجاز ثانيا، والعمل على إكساب المتكونين الاستراتيجيات والمهارات اللازمة للقيام بكل من مهمة التخطيط للدرس وتنفيذه كما هو مطلوب، حيث أن التخطيط لبناء التعلمات وتصميم وضعياتها هي أحد أهم ركائز العمل اليومي للأستاذ وانشغالاته.

ولا يقل التقويم أهمية أيضا، إذ يعتبر التقويم الأداة التي تساعد المعلم في تحسين العملية التعليمية من خلال قياس درجة إنجاز الكفاءات التربوية، وتصميم التقنيات التعليمية المناسبة، مع تحديد نقاط الضعف والقوة لدى المتعلمين التي على أساسها توضع الإجراءات والتدابير الملائمة، وذلك باستخدام أدوات القياس ومحكات ومعايير موضوعية، وانطلاقا من هذا كله على المعلم أن يتمكن من بعض الكفاءات التي تساعده على ذلك والتي تم توضيحها في بنود الاستبيان الخاصة بمحور التقويم وهذا ما يدعو إلى ضرورة تكوين وإعداد المعلمين فيما يخص هذا المجال.

ومن خلال قراءتنا للجداول (1) و(2) الخاصين بوصف عينة الدراسة فيما يخص المؤهل العلمي وسنوات الأقدمية اتضح لنا أنهم جميعا خرجي جامعات أي حاملين لشهادة ليسانس ومعظمهم يزاولون وظيفتهم في مدة زمنيه لم تتجاوز (10 سنوات) أي أنهم ومنذ تعيينهم مواكبون للإصلاحات التربوية الجديدة، وقد تم لمس عند الاتصال بهم لإجراء هذه الدراسة أنهم مقبلون على تعلم كل ما هو جديد في ميدان عملهم ولا توجد لديهم مقاومه لما هو مستجد عكس ما تم رصده في العديد من الدراسات الأكاديمية التي تناولت موضوع تكوين المعلمين في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة حول عدم تقبل المعلمين القدامى من خرجي المعاهد التكنولوجية للإصلاحات التربوية ووجود نوع من المقاومة لما هو جديد من طرق وتقنيات تدريسية مستحدثة.

أما فيما يخص الفروق بين نتائج المجالات الخمس ذات دلالة إحصائية فقد تم التأكد من صحتها باستخدام اختبار ك تربيع وأسفرت نتائجه على أن هذه الفروق بالفعل ذات دلالة إحصائية، حيث كان درجة تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية للمعلمين في مجال المعارف والمفاهيم النظرية هي الأكبر تلاه مجال التخطيط للدرس، فالتقويم، ثم تنفيذ الدرس، فإدارة الصف والتعامل مع التلاميذ.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بلقاسم وشتوان (2017) التي أسفرت نتائجها على وجود مستوى مرتفعا في فاعلية التكوين أثناء الخدمة في ظل إصلاح مناهج الجيل الثاني لدى أساتذة التعليم الابتدائي للطور الأول، وتتفق كذلك مع دراسة صالحي ورواق (2017)، حيث أوضحت نتائجها بأن المعلمين يرون في الأيام التكوينية أنها قيمة من خلال الموضوعات التي تتناولها، والتي تفيدهم في مهمتهم داخل الصف وخارجه، كما أنها تلبي احتياجاتهم التكوينية، وتتفق أيضا مع دراسة زقاوة (2017) التي هدفت إلى معرفة فاعلية التكوين أثناء الخدمة في تحسين العملية التعليمية في ظل الإصلاحات التربوية التي باشرتها وزارة التربية الوطنية، وتوصلت إلى أن فاعلية التكوين أثناء الخدمة كانت بمستوى مرتفع.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج فرحات عبد الرحمان (2017) التي أسفرت نتائجها عن فعالية التكوين المستمر في إعداد أستاذ المدرسة الابتدائية في مناهج الجيل الثاني، وغياب تناسق بين الجانب النظري والتطبيقي لهذا التكوين، كما تختلف أيضا مع نتائج دراسة تليوين (2003) التي خلصت إلى أن جهاز التكوين يتسم بالضبابية في الأهداف، وعدم وضوحها لدى المعلمين، وقلة المعلومات الخاصة بالمحتويات التكوينية (61% أقروا بذلك)، وحاجة المعلمين إلى معارف نظرية وعملية، إضافة إلى أن التكوين المستمر والمنتظم زمنيا ضروري من أجل النماء الوظيفي.

5-الخلاصة:

تم في هذه الورقة تسليط الضوء على مدى تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة للاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية حيث تم إجراء دراسة مصغرة على عينة من أساتذة مدينة قصر الصبيحي بأم البواقي، وذلك باستخدام استبيان من (44 بندا) موزعين على خمسة مجالات هي مجال المعارف والمفاهيم النظرية، مجال التخطيط للدرس، مجال تنفيذ الدرس، مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ ومجال التقويم؛ وقد بينت الدراسة أن الأساتذة المستجوبين على درجة عالية من الرضى حول فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية احتياجاتهم التكوينية في المجالات المذكورة كما أن الفروقات التي تم تسجيلها بين المجالات الخمسة هي فروق ذات دلاله إحصائية كما بينته المعالجة الإحصائية بالاستخدام اختبار كاي تربيع، وتم ترتيب المجالات حسب تلبية برامج التكوين أثناء الخدمة لاحتياجات المعلمين التكوينية فيها كالتالي:

1/ مجال المعارف والمفاهيم النظرية.
2/ مجال التخطيط للدرس.
3/ مجال التقويم.
4/ تنفيذ الدرس.
5/ مجال إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ.

ونذكر بأن هذه النتائج محدودة بالحدود المكانية للدراسة بكل ما تشمله من متغيرات تنظيمية وكذا خصائص للموارد البشرية التي شملتها الدراسة، وبما أن تكوين المعلم من الأمور الضرورية التي يجب الالتزام بها، لأنه عملية مستمرة لا تنتهي، تتطور بتطور المستحدثات التي تفرض على المعلمين مسايرتها، لذا يجب على القائمين على العملية التربوية توفير الأجواء المناسبة ليتسنى للمعلم الاضطلاع بأداء دور جديد في عصرنة العملية التعليمية ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، وفي ضوء ما تقدم نقترح ما يلي:

- ضرورة مشاركة المعلمين والمشرفين التربويين عند التخطيط للبرامج التكوينية.
- أن يتولى مسئولية التكوين مدربون أكفاء لهم دراية بمشكلات المرحلة والمعلم واحتياجاته.
- أن تكون البرامج التكوينية متعددة ومتنوعة لتلبية الاحتياجات التكوينية المختلفة.
- ضرورة تنويع أساليب التقويم بحيث تشمل جميع عناصر البرنامج التدريبي.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية للمتكونين.
- ضرورة ربط أهداف البرنامج التكويني بمشكلات البيئة المحلية ومشكلات المجتمع القومي.
- أن يتولى تقديم الموضوعات التكوينية خبراء مختصون في هذه المجالات.
- ضرورة وجود متابعة مستمرة لنتائج البرامج التكوينية عن طريق الزيارات الميدانية المستمرة من قبل المشرفين التربويين للمعلمين المتدربين في مدارسهم.

- الإحالات والمراجع:

الطروانة، إخليف والطعاني، حسن أحمد والدغيمات، حسن (2003). الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية في اللواء جامعة البحرين كلية التربية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 4(3)، 133-160.

الطعاني، حسن أحمد (2002). *التدريب مفهومه، فعالياته، بناء البرامج التدريبي وتقويمها*. ط 1. عمان.

بلقاسم، محمد وشتوان الحاج (2017). *فاعلية التكوين أثناء الخدمة لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل إصلاح مناهج الجيل الثاني*. الملتقى الدولي حول الإصلاحات التربوية رهانات وتحديات، جامعة محمد بن أحمد وهران 2.

بوساحة، حسن (2000). *التشريع المدرسي*. الجزائر: دار الحضارة.

بوسعدة، قاسم (2011). تكوين المعلم وإشكاليته. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*(2).

بوهني، نصر الدين الشيخ (2014). التكوين متطلباته ومراحله المعلم نموذجا. *مجلة العلوم والدراسات الإنسانية*، 2(1)، 295-317.

تلوين، حبيب (1993). *التكوين الأولي للمعلمين كتاب الرواسي*. ط 1. الجزائر: جمعية الإصلاح.

تيلوين، حبيب (2002). *التكوين في التربية*. الجزائر: دار الغرب.

جوهاري، سمير (2018).الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بولاية سطيف. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (43)، 35.

حسينة، أحميد.(2004). *مدى إدراك معلم المدرسة الابتدائية للمفاهيم المرتبطة بمقاربة التدريس بالكفاءات*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة باتنة: الجزائر.

زقاوة، أحمد (2017). *فعالية التكوين أثناء الخدمة في تحسين العملية التعليمية لدى أساتذة التعليم الثانوي*. الملتقى الدولي حول الإصلاحات التربوية. رهانات وتحديات، جامعة محمد بن أحمد، وهران2 .

ساعد، صباح وبن عامر، وسيلة (2018). *الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات*. ورقة بحث مقدمة في ملتقى وطني حول التكوين بالكفايات في التربية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

صالحي، إبراهيم ورواق، حمودي (2017). *التكوين المستمر:منحى آخر للرفع من جودة التعليم الابتدائي*. LAPSI،(14)، 115-142.

عزيز، سامية وآخرون (2019). *تكوين المكونين أثناء الخدمة في ضوء الكفايات التعليمية لأستاذ التعليم الثانوي*. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

فرحات، عبد الرحمان (2017). التكوين المستمر لأساتذة المدرسة الابتدائية حول مناهج الجيل الثاني دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية مسعد والجلفة. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*، 10(2)، 1-13.

كمال، أمينة عباس والحر، عبد العزيز (2003). أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين. جامعة الإمارات العربية المتحدة: *مجلة كلية التربية*، (20).

لحسن، بوعبد الله (1993). *تقييم العملية التكوينية بالجامعة كتاب الرواسي*، ط1. الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي.

نازلي، صالح وآخرون (1989). *مهنة التعليم*. القاهرة: دار الشعب وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية.

نويوة، صالح. (2016). اقتراح *برنامج للتكوين المستمر مبني على تحليل الاحتياجات التكوينية لأساتذة التعليم الثانوي*. أطروحة دكتوراه غير منشورة في الإدارة والتسيير التربوي. جامعة باتنة: الجزائر.

Lapointe, J. J. (2011). *Conduite d'une étude de besoins en éducation et en formation: Une approche systémique*. PUQ.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوبAPA :

جبار إيمان، بن زروال فتيحة (2022). فاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة في تلبية الاحتياجات التكوينية لأساتذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم –دراسة ميدانية بدائرة قصر الصبيحي أم البواقي–. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*.8(4)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 56-70.