الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي

Social Studies Teachers' Training Needs at Elementary Schools in Terms of Education Quality Standards at Pre-University Education

د.مصطفى زكريا أحمد السحت[1]، د.نشوة السيد شرف الدين[2]

[1]أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المشارك – رئيس قسم التدريب بجامعة تبوك

[2]دكتوراه إدارة الأعمال – رئيس وحدة التدريب بقطاع الحسابات – وزارة المالية المصرية

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي، وتم استخدم المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة البحث، كما تم الاستفادة من أدبيات البحث التربوي في مجال التدريب والاحتياجات التدريبية ومعايير جودة التعليم ما قبل الجامعي في صياغة الإطار النظري وإعداد أدوات البحث، وقد أعد الباحثان استبانة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في الجانبين الأكاديمي والإداري، وتم تطبيقها على (93) من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بمحافظة الغربية في جمهورية مصر العربية خلال العام الدراسي 2023/2022، وقد أظهرت النتائج وجود العديد من الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في الجانبين الأكاديمي والإداري، وأوصى البحث بقيام وزارة التربية والتعليم بإعادة النظر في طبيعة الفلسفة التي تقوم عليها البرامج التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية، ليكون منطلقها التركيز على البعدين الأكاديمي والإداري، وكذلك تصميم برامج تدريب لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء احتياجاتهم الفعلية.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية – معلمو الدراسات الاجتماعية – معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي.

Abstract:

The purpose of the current research is to identify the social studies teachers' training needs at elementary schools in terms of education quality standards at pre-university education. The descriptive approach was used to make use of the literature reviews in educational research areas in the field of education quality standards and training needs before the university education to form the theoretical framework and to prepare the study tools. The two researchers prepared a questionnaire to identify the academic and administrative training needs of social studies teachers and was given to 93 teachers of both genders in the western governates in Egypt during the academic year 2013/2014. The findings showed that there are a lot of academic and administrative educational needs for the elementary school social study teachers. The research recommends that the ministry of education reconsiders the philosophy upon which training programs are held for teachers of social studies so that the goal will be focusing on both sides, academic and administrative. The other goal is to design training programs for social studies teachers at elementary schools in the light of their actual needs.

Keywords: Training Needs, Social Studies Teachers', Education Quality Standards at Pre-University Education.

مقدمة:

يعد المعلم محور العملية التربوية والتعليمية وركيزة أساسية في تحسين مستوى التعليم والنهوض به باعتباره العنصر الفعال الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها المنشود في بناء المجتمع وتطويره؛ حيث إن الأداء الجيد للمعلم يُعَدُّ من أهم المتطلبات الأساسية التي تنشدها المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها، لنجاح العملية التربوية؛ فالاهتمام بالمعلم من حيث إتقان الأداء ورفع مستواه، وكذلك تذليل الجهود كافة التي تساعده على نجاحه في أداء عمله لهو أمر بالغ الأهمية. ولا يتحقق ذلك إلا بالتدريب التربوي المستمر القائم على تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلم بصفة دورية في مختلف المراحل الدراسية.

ويؤكد الواقع المعاصر ضرورة تحول المؤسسات التربوية من التنظير إلى التطبيق، مع أهمية إحداث تغيرات أساسية في البيئة التربوية قائمة على معايير الجودة، ذلك أن تميز مؤسسات التعليم في ضوء معايير الجودة المتعارف عليها يعني زيادة قدرتها على تحقيق أهدافها ورسالتها، الأمر الذي سيؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسين مستوى جودة العملية التعليمية ككل. (السودي، 2011).

ويعد المعلمون عامة ومعلمو الدراسات الاجتماعية بصورة خاصة من أهم العناصر الفاعلة في العملية التعليمية؛ إذ يقع عليهم العبء الأكبر في ترسيخ القيم وتنمية الانتماء الوطني لدى الطلاب بأسلوب مميز، ويتوقف ذلك على مدى تمكنهم وقدرتهم، ونجاحهم في تحقيق الأهداف التي ينشدها المهتمون بتعليم الدراسات الاجتماعية؛ إذ إن الدراسات الاجتماعية تعد المادة الضاربة في جذور الماضي لكي نستشرف منها المستقبل.

ويمكن القول إن تمكن المعلم وقدرته على التدريس بصورة إيجابية فعالة شيء لا يمكن الوصول إليه خلال سنوات الإعداد فقط؛ فالمعلم يكتسب خلال تلك السنوات المبادئ التي تساعده على البدء في ممارسة المهنة، وعلى الإدارات التعليمية تنمية المعلم في أثناء الخدمة من خلال تقديم برامج تطويرية تهتم بالمستجدات في جميع المجالات التي لها علاقة بالتربية والتعليم، وإلا عانى المعلم من تخلف حضاري وانفصال عن الواقع المعاصر.

لذا ظهرت الحاجة إلى تدريبه، وبات من الضروري تقديم برامج تدريبية مميزة؛ حتى يؤدي رسالته بصورة مرضية ويطور مهاراته، ولا يأتي تدريبه بصورة صحيحة إلا بتحليل احتياجاته التدريبية حيث يشير (الطعاني، 2007، 29) أن من مسلمات التدريب تصمم البرامج التدريبية لمواجهة الاحتياجات التدريبية.

وعلى الرغم من الاهتمام الكبير بتدريب المعلمين فإن نتائج العديد من التقارير الواردة عن هذه البرامج التدريبية كشفت أن مستوى التدريب لم يكن نافعاً كونه شكلياً، كما أن الدورات التدريبية غير ملائمة للمعلمين المتدربين، ولا تضيف لهم معلومات ذات قيمة. وهناك غلبة للجانب النظري على الجانب العملي في البرامج التدريبية، ومنها تقرير مكنزي Mckinsey الذي أوضح أن من أهم أسباب انخفاض المستوى التعليمي للطلاب يرجع إلى نوعية المعلمين العاملين في مجال التعليم، وعدم كفاية إعدادهم، لأن نجاح المناهج في الوصول إلى أهدافها يعتمد بالدرجة الأولى على نوعية المعلم. (الهويش، 2018).

ومن أجل تحقيق هدف تطوير المنظومة التعليمية عامة والمعلم بصورة خاصة وتحقيق التنمية المهنية الشاملة للمعلم في أثناء الخدمة لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، فقد عقدت الكثير من المؤتمرات العالمية والمحلية التي نادت بضرورة تدريب المعلمين ومنها: المؤتمر العالمي للتربية – إعلان إنشيون– التعليم بحلول 2030 المنعقد في كوريا الجنوبية عام (2015)، الذي نادى بضرورة تأهيل المعلمين تأهيلا مناسبًا وتمكينهم، وكذلك المؤتمر التربوي في عمان (2015) الذي أوصى بتقديم دورات تدريبية للمعلمين الجدد. (القطيفان، 2020)

ومنها مؤتمر الجمعية البريطانية المصرية للتعليم لندن والقاهرة (2012) تحت عنوان "التعليم أفضل استثمار"، وتحديد التحديات التي تواجه التطوير المهني للمعلم في

أثناء الخدمة، واقتراح الحلول المناسبة التي تضمن الارتقاء بالمستوى العلمي والتربوي والمهني لدى المعلم، والمؤتمر العلمي في جامعة عين شمس بعنوان "تطوير منظومة التعليم قبل الجامعي في مصر" عام (2013)، وكان من أهم محاوره التنمية المهنية للمعلمين والموجهين وأهم المشكلات التي تواجههم، كما تناول أهمية إعداد ومراجعة المعايير للمعلمين، والمؤتمر الدولي للمركز القومي للبحوث والتنمية (2014) تحت عنوان "إصلاح منظومة التعليم قبل الجامعي في الوطن العربي رؤى وتوجهات". (إسماعيل وآخرون، 2016).

ومن هذا المنطلق أكد (العلي، 2016) أن تدريب المعلمين يتطلب بصورة أساسية تحديد احتياجاتهم التدريبية؛ لأن ذلك يؤدي بدروه لرفع مستوى الكفايات المعرفية للمعلمين ومهاراتهم التي ينبغي تزويد المعلمين بها لإحداث التغيير المطلوب في أدائهم الوظيفي.

وتتفق معايشة الباحثان للواقع التعليمي التربوي للدراسات الاجتماعية مع ما ورد في دراسة الغامدي (2018) على أهمية إشراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية؛ لجعل البرامج المقدمة لهم ذات جدوى، حيث تتزايد الشكاوى من المعلمين المتدربين والقائمين على تنفيذ التدريب من المشرفين التربويين حول جدوى الدورات التدريبية التي تعقد سنوياً دون تلمس الحاجات الفعلية للمعلمين الذين يتم تكليفهم للالتحاق بها، وأن هذه الدورات لم تكن ملبية لحاجات المعلمين، وما زال أثرها محدوداً.

مشكلة البحث:

يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس مجموعة من التساؤلات الفرعية، وهي:

1. ما الاحتياجات التدريبية الأكاديمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما الاحتياجات التدريبية الإدارية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين لتحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين لتحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة؟

أهداف البحث:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في الجانبين الأكاديمي والإداري في ضوء معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي.
2. إتاحة الفرصة لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية للكشف عن احتياجاتهم التدريبية ومحاولة تطوير أدائهم.
3. تقديم توصيات ومقترحات تهم القائمين على إعداد وتطوير معلمي الدراسات الاجتماعية، عن طريق تحديد احتياجاتهم التدريبية الفعلية، مما قد يساعد في تصميم البرامج التدريبية المناسبة لهم.

حدود البحث:

1. الحد البشري: اقتصر البحث على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية بإدارة زفتى التعليمية بمحافظة الغربية.
2. الحد المكاني: طبق هذا البحث في مدارس المرحلة الإعدادية بإدارة زفتى التعليمية بمحافظة الغربية.
3. الحدود الزمانية: طبقت أداة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022-2023م.
4. الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على:

- بعض الجوانب التي اشتملت عليها الوثيقة الرسمية للهيئة القومية للتقويم والاعتماد الأكاديمي المتعلقة

بمعايير الجودة للتعليم ما قبل الجامعي بجمهورية مصر العربية.

- الاحتياجات التدريبية الأكاديمية والإدارية لمعلمي الدراسات الاجتماعية.

مصطلحات البحث:

- **الاحتياجات التدريبية:**

عرف أسامة والجمل (2016، 126) الاحتياجات التدريبية بأنها: "التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات واتجاهات وسلوك العاملين، مما يكفل لهم أداء الأعمال التي يكلفون بها على الوجه الأكمل".

كما عرفها (عرب، 2020، 34) بأنها: "قدرات واتجاهات ومهارات يراد تنميتها لمواكبة تطويرات مستجدة ولحل مشكلات متوقعة".

وإجرائيًا هي: المهارات الأكاديمية والإدارية التي تلزم معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، وتمثل احتياجاً ضرورياً يتطلب التدريب عليه؛ حتى يؤدي عمله على الوجه المطلوب ويتم تحديدها وفق أداة البحث المعدة لهذا الغرض.

- **معايير جودة التعليم ما قبل الجامعي:**

عرفها عبده (2013، 476) بأنها: "مجموعة من الأنشطة والإجراءات والعمليات التي تقوم بها مدارس التعليم العام، بهدف الارتقاء والنهوض بالمستوى العلمي لها؛ للوصول إلى مستوى مقبول من الجودة والمكانة المتميزة، من خلال الالتزام بمجموعة من المعايير والإجراءات المتفق عليها مسبقًا بين المدارس والجهة عن اعتمادها".

ويعرفها الربادي (2020، 105) بأنها: المستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة معترف بها بشأن درجة أو هدف تربوي يراد الوصول إليه؛ بحيث يحقق قدرًا من الجودة والتميز".

وإجرائيًا هي: مجموعة من العبارات العلمية التي تعد بمثابة الأطر التي تهدف للتعرف على مستوى تطبيق معايير جودة التعليم قبل الجامعي.

الإطار النظري:

أولاً: الاحتياجات التدريبية:

أصبح التدريب في العصر الحالي أداة من أدوات التنمية ووسيلتها، حيث إن التدريب إذا ما أحسن استثماره وتوظيفه التوظيف الأمثل أضحى تحقيق الكفاءة في الأداء والإنتاج أمراً يسيراً، بل إن العديد من الدراسات في مجال التدريب أكدت أن التدريب له دور أساسي في نمو ثقافات المجتمعات والحضارة بصفة عامة، حيث يعتبر التدريب الآن أساس كل تنمية وتطوير يستهدف العنصر البشري، والذي ينعكس بدوره على تقدم المجتمعات ونموها.

كما أن متطلبات المهن متغيرة نظراً للنمو المتلاحق في المجال التكنولوجي والتقني والمعرفي، وسهولة تدفق المعلومات بين المجتمعات، لذا فإن التدريب يستطيع أن يواكب تلك المتغيرات ويقلل من تأثيراتها وتحقيق تنمية للعاملين بشكل دائم وبصفة مستمرة، بما يتناسب مع المهام والمسؤوليات المنوطة بهم، حيث يعمل التدريب على إضافة مهارات ومعارف جيدة، ليس هذا فحسب بل يعمل على تعديل الأفكار والاتجاهات والسلوكيات للأفراد بما يواكب التطورات الحالية وبما يحقق الأهداف المنشودة. (Susan &McClelland. 2002)

أ. ماهية التدريب والاحتياجات التدريبية:

يمثل التدريب إحدى أولويات التخطيط السليم لتنمية القوي العاملة في المؤسسات الحكومية والخاصة كافة؛ بل يكاد يكون الفيصل في نجاح التنظيمات المختلفة وقيامها بمسؤولياتها بكفاءة وفاعلية، وعليه تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى في عملية جمع الأفكار والآراء والتصورات، والتي من خلالها يمكن تحديد أولويات السلوك التنظيمي داخل المؤسسة، ومن ثم يمكن رسم الخطوات التنفيذية لتلك الأولويات.

ويعرف (هلال، 2002) التدريب بأنه نشاط يهدف إلى تنمية الموارد البشرية وتطويرها ورفع كفاءة أدائها.

ويتضح مما سبق أن التدريب هو نشاط مخطط له ومقصود، وهو الوسيلة التي تؤدي إلى تنمية وتحسين الكفاية الإنتاجية للمنظمات، كما أن التدريب عملية

مستمرة، وهو من أفضل مجالات الاستثمار في الإنسان في الوقت الحاضر.

وتجدر الإشارة إلى أن نجاح أي تدريب لا يكمن في المعارف والمهارات الجديدة التي يتم تزويد المعلمين بها، وإنما يكمن في الاحتياجات الفعلية المعلمين للتدريب.

وتمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية منطلقاً أساسياً لبرامج التدريب، فتحديدها يساعد على تحقيق الأهداف المرسومة لهذه البرامج، ويمكن الحصول على أفضل الفوائد منها. وهناك تعريفات عديدة لماهية الاحتياجات التدريبية، نورد بعضها فيما يلي:

فقد عرفها المتحمي (2021) بأنها مجموعة الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمثل الفرق بين المستوى الحالي للمعلمين والمستوى المطلوب أن يصلوا إليه.

ويتفق وأوضح (العزاوي، 2019، 187) مع (الدهشان، 2017، 31) في أنها مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها الفرد لجعله مناسبًا لشغل الوظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية والمستقبلية بشكل أكثر كفاءة وفعالية.

كما عرفها (Hiten,2003) بأنها الفرق بين الأداء المتوقع والواقع الفعلي لدى المعلم، ويمكن تحديدها من خلال تعرف أوجه النقص، والقصور في أداء المعلمين، ومن ثم تحديد الفجوة بين ما هو كائن في الميدان، وما يجب أن يكون عليه المعلم في أداء مهنته وممارسة متطلباتها.

من العرض السابق يتضح اختلاف وجهات النظر حول هذا المفهوم فالبعض يستخدمه ليشير إلى إعداد الأفراد الذين هم في حاجة إلى تدريب لسبب أو لآخر. والبعض الآخر يستخدمه للدلالة على وجود مشكلات في الهيكل التنظيمي والتي يراد حلها، والبعض يعرفها على أنها معلومات واتجاهات أو مهارات أو قدرات معينة يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها بسبب تغيرات تنظيمية أو إنسانية أو تكنولوجية أو لسبب ترقيات أو تنقلات أو لمقابلة نواحي تطويرية معينة، وسيتناولها الباحثان على أنها الفجوة أو القصور بين الأداء والأداء المطلوب.

ب. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة دائمة تؤثر تأثيراً مباشراً في تخطيط البرامج التدريبية، وتصميمها، وتقويمها، وتحديد الاحتياجات عملية مقيدة تضمن الجدوى المنشودة للبرامج التدريبية ويعزى ذلك للأسباب التالية:

1. تحديد أهداف التدريب المطلوب لكي يتم تصميم البرامج التدريبية المناسبة لزيادة المعلومات والمعارف وصقل المهارات والاتجاهات الإدارية بهدف التنمية المهنية للإداريين.
2. تعريف الاحتياجات التدريبية وتحديدها تحديداً دقيقاً يساعد على تصميم البرامج الناجحة، كما يساعد في اختيار المتدربين للبرامج التي يريدون الالتحاق بها على أساس احتياجاتهم الفعلية. (قشطة،2004، 66).
3. اعتبار عملية تحديد الاحتياجات التدريبية أساسا يقوم عليه التدريب، وبالتالي تصبح هذه العملية مدخلا مناسباً لتخطيط وتصميم البرامج التدريبية بعد أن يتم تحديد تلك الاحتياجات التدريبية.
4. المساعدة في تحديد القصور المطلوب التغلب عليه عن طريق التدريب، وذلك من خلال المقارنة بين الكفايات المتاحة والاحتياجات التدريبية المحددة.
5. تحديد أعداد الفئة المستهدفة للتدريب والأولويات وفقاً للإمكانات المتاحة.
6. إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية ديناميكية ومستمرة. (الطعاني، 30،2007)

وحدد الباحثان أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في أنها تعمل على الوصول للمهارات والمعلومات والاستراتيجيات الحديثة في جميع جوانب العملية التعليمية؛ لتعزيز الجانبين الإداري والأكاديمي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؛ مما ينعكس إيجابًا على المنظومة التعليمية.

ج. مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية

تناولت العديد من الدراسات مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية لما لها من أهمية بالغة في تصميم العملية التدريبية، ومن هذه الدراسات دراسة عواريب وبن كريمة

(2016)، ودراسة القاضي (2016)، ودراسة (Cuednesday, 2007) ويمكن تلخيص هذه المصادر فيما يلي:

1. تحليل مهام المعلمين التدريسية والإدارية المنوطة بهم داخل الصف وخارجه.
2. التقارير الواردة عن الأداء الوظيفي للمعلمين.
3. تطورات ومستجدات الوظيفة.
4. الأهداف التي تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقها.
5. المعلمين والعاملين في المجالات التربوية.
6. الدراسات التربوية في مجال الاحتياجات التدريبية للمعلمين والعاملين في الحق التربوي.
7. الملاحظات المباشرة لأداء المعلمين وسلوكياتهم ومقارنته بمستوى الأداء المرجو.
8. الاستبانات الشاملة لجوانب العملية التربوية والتعليميةكافة.
9. النظر في آراء المعلمين والشكاوى الصادرة عنهم.

د. أنواع التدريب:

فرض واقع مستجدات العصر ومتغيراته المتسارعة على المهتمين بأمور الأمة ضرورة تنمية مواردها البشرية وتهيئتها وتوظيفها من خلال التعليم والتدريب، والعمل التربوي والتعليمي من أهم الجوانب بل أولها الذي يتأثر بهذا التغير المتسارع، والمعلم هو الركن الأساس في هذه المنظومة التربوية، وقيام المعلم بهذا الدور التربوي كما يجب لن يتحقق ما لم يتم تنمية إمكاناته وتحسين قدراته لكي يتابع كل جديد من خلال التدريب.

ومما يدعو للحاجة إلى برامج تدريبية مستمرة للمعلمين، أن البرامج القائمة على إعداد المعلم مهما بلغت من جودة لا تستطيع أن تُزود المعلم بمفاتيح لحل المشكلات التي تعتريه نتيجة التطورات المستمرة والمتلاحقة في المجالات التربوية والعلمية. (حجازي،2002: 22).

وقد قسم (حجازي،2002:22) التدريب من حيث التنفيذ إلى قسمين:

1. التدريب قبل الخدمة: وهو إعداد الفرد مُسَبَّقاً لتولي مهمة معينة، ويعد أحياناً متطلباً رئيساً للتخرج في الجامعات والمعاهد، وتعد التربية الميدانية لخريجي كليات التربية تدريباً قبل الخدمة.
2. التدريب في أثناء الخدمة: يقصد به تدريب العاملين في أحد قطاعات الخدمات بغرض تنمية القدرات الذهنية والمهارات العملية، ويشتمل على تجارب الأفراد بعد ممارستهم للعمل، واكتسابهم قدراً من التعليم.

ثانيًا: معايير جودة التعليم قبل الجامعي:

تعد المعايير منطلقا أساسيا لإصلاح التعليم والسبيل لتحقيق الجودة النوعية فيه، وترتبط معايير التعليم قبل الجامعي ارتباطاً وثيقاً بنواتج التعليم والتعلم، ومؤشرات الأداء بالمؤسسات، والمسائلة التعليمية، لمكونات المنظومة التعليمية، والتقويم المؤسسي للتعليم، والجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية. (البوهي وآخرون، 2018)

وقد تم التأكيد في المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب على بعض معايير جودة التعليم، ومنها توفير جودة مدخلات التعليم (معلم ومنهاج) على النحو التالي:

1. **جودة المعلم:** باعتباره مفتاح العملية التربوية لا بد أن يتسم بـ:

أ- الكفايات الشخصية والمهنية والعلمية والتكنولوجية.

ب- الخبرات الموقفية والمهارات الحياتية.

ج- الكفايات التربوية والاتصالية والرغبة في التعليم، وتحسين مستوى التدريب بصفة مستمرة.

د- وضع إجراءات محددة لتوظيف المعلمين.

هـ- مراجعة شروط العمل وتطويرها وتحسين الأوضاع الوظيفية.

2. **جودة المنهاج:** باعتباره الوسيلة التربوية من خلال:

أ- تحديد استراتيجية للتعليم والتعلم في ضوء احتياجات المجتمع المحلي والعربي والعالمي وأسواق العمل.

ب- دراسة الوضع الراهن في ضوء الاستراتيجية الموضوعة.

ج- استخدام العمليات الإدارية (تخطيط، تنظيم، تنسيق، توجيه ورقابة، اتخاذ قرارات، قياس وتقييم وتقويم وتغذية رجعية).

د- الاستفادة من الخبرات العربية والعالمية في بناء وتطوير المناهج وطرق تقيمها. (الطراونة، 2016)

وأولت مصر اهتماماً كبيراً بضمان جودة التعليم العام والجامعي على حد سواء، وحققت جهودا كبيرة في كل المستويات، حتى صدر قانون بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والتي تهتم بقطاعات التعليم الثلاثة: في مراحل التعليم العام (الابتدائي-الإعدادي-الثانوي)، والتعليم العالي والجامعي، والتعليم الأزهري، من أجل إعداد وبناء أجيال قادرة على الإسهام في دفع عجلة التنمية والنهوض بالمجتمع والمنافسة العالمية. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2009، 3)

ومن أهم مجالات جودة التعليم قبل الجامعي مجال (القيادة والحوكمة)، ومن أهم معايير هذا المجال معيار (توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر)، وتتمثل مؤشرات هذا المعيار فيما يلي:

أ- تفعيل الدور المنوط بوحدة التدريب والجودة.

ب- حث العاملين على إجراء الدراسات التي تهتم بمشكلات وقضايا التعليم.

ج- تساند القيادة عمليات التجديد والمبادرات الإبداعية.

د- تشجع القيادة المعلم على الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المتقدمة (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2009، 3)

3. مقومات جودة المعلم الناجح:

تتعدد خصائص جودة المكونات الأساسية للعملية التعليمية منها: مقومات جودة مديري المدارس، ومقومات جودة المادة العلمية، ومقومات جودة المعلم الناجح الذي يتميز بجودة في شخصيته وتفكيره ومعتقداته وأساليبه التعليمية والتربوية، وفيما يلي بعض من هذه المقومات التي تؤهله لذلك:

أ- الجدية والإخلاص في العمل.

ب- الثقة بما لديه من معلومات ومعارف.

ج- التفاؤل والنشاط مع الطلاب.

د- الإبداع في التفكير.

هـ- المرونة والسلاسة في الآراء والسلوكيات.

و- الحماس والدقة في المعلومات.

ز- المحافظة على المظهر العام داخل الصف وخارجه.

ح- العدل والمساواة في التعامل مع الطلاب.

ط- إرشاد الطلاب إلى طرق اكتساب المهارات والمعلومات.

ي- مصدر للمعلومة.

ك- القدرة على التخطيط الجيد للحصة بما يحقق الأهداف المنشودة. (براون وريس، 1997).

إضافة إلى هذا كله يجب على المعلم إعادة النظر في كل عمل صغير أو كبير يقوم به، سواء له علاقة بالطالب أو المادة العلمية أو مع نفسه كمدرس، وذلك بطرح أسئلة لنفسه تجعله ينظر بعين نافذة لأساليب تدريسه في الصف، وطرق تعامله مع الطلاب وهل هم في بؤرة اهتماماته، ويرعى مصالحهم وذاته كمدرس.

فمبدأ التحقيق المستمر مع الذات يساعد المعلم على تحسين وتطوير أساليب وطرق تدريسه ويشجعه على تغيير مبادئه ومعتقداته التقليدية في عملية التعلم، ويجعله إنسانا ذا جودة في تفكيره وآرائه وتعامله مع الآخرين (براون وريس، 1997).

إجراءات البحث:

أولا: منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي كونه أكثر الأساليب توافقاً مع طبيعة البحث الحالية، حيث يمكن من خلاله التحقق من أهداف البحث عبر إجراء مسح شامل لتوضيح الأساس العلمي الذي قام علي البحث الحالي.

ثانياً: مجتمع البحث:

يتألف مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بإدارة زفتى التعليمية بمحافظة الغربية للعام الدراسي (2022-2023)،

ثالثاً: عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على (93) من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بإدارة زفتى التعليمية خلال العام

الدراسي 2023/2022 والجداول (1، 2) توضح توزيع أفراد عينة البحث:

جدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس

معلم	42	45.1
معلمة	51	54.9
المجموع	93	100

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة البحث حسب الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد المعلمين	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	24	25.8
من 6 إلى 10 سنوات	42	45.1
أكثر من 10 سنوات	27	29.1
المجموع	93	100

أداة البحث:

تم بناء الاستبانة الحالية وفق ما ورد عن التدريب في وثيقة معايير هيئة ضمان جودة التعليم المصري، وذلك على النحو التالي:

- تحديد المحاور الرئيسة التي شملتها الاستبانة.
- صياغة فقرات كل محور.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (37) فقرة.
- عرض الاستبانة على هيئة محكمين في مجال التخصص للتأكد من مناسبة الفقرات لمجالات البحث ودقة صياغتها وضوحها، وحذف أو تعديل بعض الفقرات وفق ما يناسب.
- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تمت صياغة الاستبانة في صورتها النهائية.
- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين كالتالي:
- القسم الأول: الخصائص لعينة البحث.
- القسم الثاني: يتكون من (31) فقرة موزعة على بعدين كالتالي:
- البعد الأول: الجانب الأكاديمي، ويتكون من (18) فقرة.
- البعد الثاني: الجانب الإداري، ويتكون من (13) فقرة.
- صدق الأداة: قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة؛ وذلك للتأكد من صدقها من خلال ما يعرف بالصدق الظاهري أو صدق المحكمين كالتالي:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل محور من محاور الاستبانة، وكذلك الصياغة اللغوية للفقرات، وفي ضوء ذلك تم استبعاد وتعديل بعض الفقرات التي أشار المحكمين إليها، حتى أصبح عدد الفقرات (31) فقرة.

- ثبات الأداة: أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على أفراد عينة استطلاعية عددها (15 معلماً و15 معلمة) بإجمالي (30)، وتم حساب معامل ألفا كرونباخ، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل محور من

محاور الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الجانب الأكاديمي	18	0.75
الجانب الإداري	13	0.86
الدرجة الكلية	31	0.89

- يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات أعلى من (0.75)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة البحث.

نتائج البحث وتفسيرها:

من خلال تطبيق أدوات البحث، ومن خلال الإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من فروضها، تم التوصل إلى النتائج التالية:

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وذلك على مستوى كل بعد من أبعاد الاحتياجات التدريبية (الأكاديمية، والإدارية) والمجال الكلي، والجدول (4) يوضح نتائج ذلك.

جدول (4) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

الفقرات	الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
من 1 إلى 20	1	الإداري	4.25	0.89	كبيرة جدا
من 21 إلى 34	2	الأكاديمي	4.02	0.90	كبيرة
الاحتياجات التدريبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية			4.14	0.85	كبيرة

يتبين من معطيات جدول (4) أن المتوسط الكلي للاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بلغ (4.14)، وبانحراف معياري (0.85)، وأن درجة الحاجة الكلية للتدريب كانت كبيرة، وأن أعلى درجة حاجة للتدريب كانت في المجال الإداري، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.25) وانحراف معياري (0.89)، وأن أقل درجة حاجة للتدريب كانت للمجال الأكاديمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.02) وانحراف معياري (0.90).

ويمكن إرجاع ذلك للأعباء الكثيرة الملقاة على المعلم من حصص دراسية، وتحضير للمادة العلمية، وأعمال الاختبارات والتصحيح وغيرها من الأعمال، مما يبعده عن العمل الإداري المطلوب منه، ويكون تركيزه على الجانب الأكاديمي بصورة أكبر.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين لتحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة البحث حول تحديد الاحتياجات التدريبية وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، فقد تم استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطين مستقلين (Independent sample T-test) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول(5) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ذكر	42	4.22	0.74	91	0.842	0.402
أنثى	51	4.07	0.93			

يتضح من معطيات الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية تبعًا لمتغير الجنس، مما يعني أنه لا يوجد اختلاف بين معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في درجة احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ويمكن إرجاع ذلك لعدم اختلاف طبيعة مهنة التدريس بين الذكور والإناث، حيث تؤدي المهنة في الشقين الأكاديمي والإداري بين الجنسين بنفس الصورة والطريقة، مما يجعل عدم وجود فروق دالة إحصائيًا أمراً منطقياً.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين لتحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة البحث حول تحديد الاحتياجات التدريبية وفقا لمتغير الخبرة (أكثر من 10 سنوات، وبين 5 إلى 10 سنوات، وأقل من 5 سنوات) فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	37.914	2	18.957	16.912	0.000
داخل المجموعات	100.884	90	1.121		
الكلي	138.798	92			

يتضح من معطيات الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، أي أنه يوجد اختلاف بين معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في درجة احتياجاتهم التدريبية اللازمة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق ودلالتها تم استخدام اختبار (scheffe test) للمقارنات البعدية والمبينة نتائجه في الجدول الآتي:

جدول(7) نتائج اختبار(scheffe) للمقارنات البعدية لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5	بين 5 و10	أكثر من 10
أقل من 5	2.95	-	0.16471	*1.37589
بين 5 و10	3.11	-	-	*1.21119
أكثر من 10	4.95	-	-	-

*عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يوضح الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية للاحتياجات التدريبية اللازمة لهم تبعًا لمتغير سنوات الخبرة؛ وذلك لصالح المعلمين ذوي الخبرة من الفئة (أكثر من 10 سنوات). أي أن الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين ذوي الخبرة الطويلة أكبر من تلك الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين من الفئات الأخرى، ويرجع ذلك للفهم الأكبر للمعلمين ذوي الخبرة لأهمية التدريب، وخاصة إذا كان ذلك يتوافق مع الاحتياجات التدريبية لهم.

من خلال النتائج التي تم رصدها من البحث الحالية يمكن استخلاص ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد البحث للاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، وقد يشير ذلك إلى النظرة المستقبلية الثابتة لأفراد البحث من ذكور وإناث حول ضرورة هذه الاحتياجات التدريبية بغض النظر عن الجنس.

بينما أظهر البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد البحث للاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرات الأعلى (أكثر من 10 سنوات)، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة منطقية ومبررة؛ إذ إن ذوي الخبرات الكبيرة يكون لديهم إحساس أعلى بالمسؤولية المهنية والتطور المهني وأهمية تطوير القدرات والمهارات لمواكبة عصر الانفجار المعرفي الذي نعيشه.

وفي النهاية يمكن القول بأن هناك عددًا من الحاجات التدريبية الملحة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، وقد أجمع المعلمون على اعتبار الكفايات التي حصلت على (منعدمة، لا أدري، قليلة) تشكل حاجة تدريبية، ويلاحظ أن هذه الحاجات قد جاءت متصلة بتنمية ممارسات معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في كل من البعدين الأكاديمي والإداري.

توصيات البحث:

ومن أهم التوصيات التي يمكن تأكيدها ما يلي:

- قيام وزارة التربية والتعليم بإعادة النظر في طبيعة الفلسفة التي تقوم عليها البرامج التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية، ليكون منطلقها التركيز على البعدين الأكاديمي والإداري.
- تصميم برامج تدريب لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء احتياجاتهم الفعلية.
- إجراء دراسة تتناول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المراحل الأخرى وخصوصاً المرحلة الابتدائية.
- تأكيد مفهوم الجودة في تقويم مختلف مكونات العملية التعليمية، وخاصة المعلم الذي يعد حجر الزاوية من خلال تطبيق المعايير اللازمة لضمان الجودة والتي أصبحت ضرورة حتمية.
- تأكيد أهمية وضرورة التوصل إلى معايير الجودة الملائمة لتقويم الاحتياجات التدريبية للمعلم.
- المسارعة بوضع الخطوط العريضة اللازمة لتقويم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية والتي تتضمن الجودة والكفاءة والإتقان والتميز.
- تقييم فاعلية البرامج التدريبية في تنمية الممارسات الأكاديمية والإدارية لمعلمي الدراسات الاجتماعية.

المراجع العربية

1. إسماعيل، مجدي، وأبو زيد، إنعام، وعفيفي، أميمة (2016). برنامج مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة لتنمية الأداء التدريسي، **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة، مج 24، ع 3، ص ص 70- 121.
2. أسامة، محمد، والجمل، عباس (2016). *التدريب والتنمية المهنية المستدامة*، دار العلم والإيمان، مصر.
3. البوهي، رأفت عبد العزيز والمصري، إبراهيم جابر وماجد، أحمد محمد وعبد الرحيم، منى أحمد (2018)، *الجودة الشاملة في التعليم*، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر.
4. الدهشان، جمال علي (2017). الاحتياجات التدريبية، مفهومها، أهميتها، أساليب تحديدها، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد خاص، 27-38.
5. الربادي، عبد الله علي عبد الله (2020). واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بالجمهورية اليمنية، ***مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية***. ع3. 15 -97.
6. الطراونة، عوض عبد اللطيف (2016). *الجودة الشاملة في تنمية مهارتي تحليل المحتوى والتقويم لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية*، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان.
7. الطعاني، حسن أحمد (2007). *التدريب، مفهومه وفعالياته- بناء البرامج التدريبية وتقويمها-*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
8. العزاوي، نجم (2019). جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفة الدولية الآيزو، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
9. السودي، مبروك (2011). *تقييم كفاءة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية في ضوء معايير الجودة*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر.
10. العلي، يسري (2016). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية، **مجلة *دراسات العلوم التربوية***، مج 43، 1397 – 1414.
11. الغامدي، منى (2018). الاحتياجات التدريبية والتحديات التي تواجه معلمات الرياضيات في ضوء مهارات معلمة القرن الحادي والعشرين. *مجلة كلية التربية–جامعة طنطا*. مج 70. ع 2. 468-528.
12. القاضي، نجاح سعود (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق، *مجلة كلية التربية للبنات*، مج27. ع6. 2078-2087.
13. المتحمي، محمد (2021). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، ***مجلة تربويات الرياضيات***، مج24، ع5، 219-277.
14. الهويش، يوسف (2018). التنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية***، مج 42، ع 1، 246- 282.
15. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، قطاع التعليم قبل الجامعي (2009)، وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، القاهرة.
16. براون، سالي وريس، فل (1997). *معايير لتقويم جودة التعليم لدى المدرسين في الجامعات والمعاهد العليا*، ترجمة مصطفى حلية، دار البيارق، عمان.
17. حجازي، وجيه يوسف (2002). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة شمال فلسطين، **رسالة ماجستير**،

جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، 1-121.

18. قشطة، كمال محمد سليمان (2004). *المعوقات التي تحول بين التدريب الإداري وتوظيفه على الواقع المالي " دراسة تطبيقية على مدارء ومديرات مدارس محافظة غزة الحكومية*، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
19. القطيفان، محمد (2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
20. عبده، عبد الكريم أحمد محمد (2013). *متطلبات تأهيل مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لتحقيق الاعتماد المدرسي*–ورقة عمل– **اللقاء السنوي السادس عشر (الاعتماد المدرسي) للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** (جستن)، 4– 6 فبراير 2013. 471 – 502.
21. عرب، خالد (2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم في مدينة تبوك في ضوء بعض المتغيرات، ***مجلة العلوم التربوية***، مج28، ع1، 281– 301.
22. عواريب، لخضر وبن كريمة، بوحفص (2016). تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية – دراسة ميدانية بمدينة ورقلة، ***مجلة العلوم النفسية والتربوية***، مج2، ع4، 334–352.
23. هلال، محمد (2002). دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب، مركز *تطوير الأداء والتنمية*، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

1. Atkinson., C & Holley., R (2015). Analyses of the Relationships between Teachers' Learning and Students' 21st Century Learning Skills, PhD Thesis, Tarleton State University, USA.
2. Hiten., B. (2003). Methods and Techniques of training Public Enterprise Managers, Ljubljana: International center for public
3. http:www://moe-gor.sa /training/training18-html-cuednesday, February 21,2007)
4. susan., D. Mccleleeand (2002). Attaining needs Assessment for the united way of Dunn county Wisconsin. P.30