مجلة جامعة بنغازي العلمية

www.sjuob.uob.edu.ly

معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة

كما يراها المعلمون والمعلمات في التعليم الأساسي والثانوي

عبد القادر صالح عيسى [1] *

1 كلية التقنيات الهندسية – القبة.

تاريخ الاستلام: 09 / 03 / 2021 تاريخ القبول: 16 / 06 / 2021

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة كما يراها المعلمون والمعلمات في مدارس التعليم الأساسي والثانوي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة كما يراها المعلمون والمعلمات في التعليم الأساسي والثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس (معلمات ـ معلمون) ؟

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات عن الظاهرة وتفسيرها، وتكونت عينة الدراسة من (314) معلماً ومعلمة، وبنى الباحث أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبيان تكون من (46) فقرة بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة حسب متغير الجنس، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بتوصيات عدة منها، أخذ رأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية، وضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتدربين، وتدريب المعلمين على تحديد احتياجاتهم التدريبية، واختيار الوقت المناسب للتدريب.

الكلمات المفتاحية:

معوقات، تدريب، معلمين، خدمة.

Abstract

Workplace training for learning instructor(s) in general, is the process of acquiring broad spectrum of relevant skills and knowledge at work. The outcome of this process can be achieved either personally by gaining experience or through a well-structured training program held by a professional institution(s). However, there are several inevitable barriers that interfere with the process render it adversely to be ineffective as well as inefficient. This paper tried to shed light on the barriers that impacted negatively workplace training for learning instructor(s) particularly in primary and secondary schools. A structured questionnaire was utilized based on closed questions which in turn produced a set of data that was analyzed quantitatively as an attempt to identify some distinctive pattern(s). Respondents included (314) male and female teachers. Data were collected, validated and verified using a questionnaire through which (46) paragraphs, were covered. Henceforward, the pivotal question was: What were the barriers affecting the instructors' training at workplace with respect to male and female teachers in primary and secondary schools? The following questions were also inferred:

• Did the statistical sample appreciating the barrier vary according to the number of working years elapsed?

• Did the statistical sample appreciating the barrier vary according to the instructor's gender?

The results showed that the statistical sample appreciating the barrier, were less sensitive to either the number of years in service or the instructor's gender. Within the boundary of these results, the study highly recommended that the instructor's needs; feedback and proper time had to be considered while designing the training program. And also, the study emphasized that the instructor's motivation(s) was always a prerequisite.

Keywords: Constraints – Training – Teachers – Service.

أولاً: الإطار العام للدراسة

1. المقدمة:

مع التقدم العلمي والتقني، وظهور ما يطلق عليه التنمية المجتمعية التي تضمنت العديد من التغيرات الهيكلية، والاقتصادية، والاجتماعية، ازدادت الحاجة إلى التدريب، وإلى إعادته، وأصبح التدريب أسلوباً علمياً ابتكارياً يهدف إلى تكيف الفرد مع المطالب الحالية والمستقبلية، ومع التغيرات العميقة للواقع الذي يعيش فيه، وأولت الأنظمة التربوية في مختلف البلدان اهتماماً مميزاً لبرامج إعداد المعلمين وتدريبهم، ورفع مستواهم، وزيادة فاعليتهم، لتحقيق الأهداف التربوية المبتغاة، ما يعني ضرورة وجود معلم مُعد إعداداً جيداً أكاديمياً ومهنياً، ولأن المعلم هو أحد العوامل الرئيسة في العملية التعليمية، فقد أضحت عملية استمرار تدريبه ضرورة مُلحّة لتنمية مهاراته، وأداء عمله بكيفية تضمن التغلب على المعوقات التي تظهر في أثناء تأديته لعمله.

2. مشكلة الدراسة:

تعد مسألة إعداد المعلمين وتدريبهم في أثناء الخدمة ضرورة لا غنى عنها،

* للمراسلات إلى: عبد القادر صالح عيسى

البريد الإلكتروني:

moeenboissa@gmail.com

فهي امتداد لإعداد قبل الخدمة، وضمان لتنمية قدرات المعلم، وتحسين مهاراته، ومن خلال ممارسة الباحث لعمله في الميدانين التربوي والتدريبي، وملاحظته للكثير من جوانب الضعف في العملية التعليمية، كالقصور في إعداد المعلم، وعدم الاهتمام بتدريبه ورفع كفايته، وعبر اطلاع الباحث على بعض الدراسات والأبحاث السابقة، تبين أن موضوع معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا لم يُعن به، وكل ما أثير حوله دراسات تصف البرنامج وصفاً نظرياً، وهذا يستلزم معرفة المعوقات التي تواجه هذا البرنامج، وتتبلور مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ما أهم معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة كما يراها المعلمون والمعلمات في التعليم الأساسي والثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس (معلمات ـ معلمون)؟

3. أهداف الدراسة:

أ- معرفة أهم معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، كما يراها المعلمون والمعلمات في التعليم الأساسي والثانوي في المناطق التعليمية (الأبرق، القيقب، القبة، مرتوبة، أم الرزم، التميمي).

ب- معرفة أثر سنوات الخبرة، والجنس، في استجابات أفراد العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

4. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في إلقائها الضوء على أهم المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وبحثها من جوانب عدة، وقد تفيد هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم، والمركز العام للتدريب وتطوير التعليم، والقائمين على الدورات التدريبية في أثناء الخدمة، للاستفادة منها في تعديل برامجهم التدريبية، وكذلك قد تفيد الباحثين والدارسين في مجال التربية.

الأهمية العملية: تعد هذه الدراسة إضافة للدراسات السابقة في مجال معوقات التدريب في أثناء الخدمة، وأن نتائجها وتوصياتها قد تشكل حافزاً لتحسين الواقع التدريبي، بكشفها عن بعض الصعوبات والمعوقات التي تواجه التدريب، ومحاولة علاجها، كما أنها قد تلفت انتباه الباحثين لدراسة هذا موضوع المعوقات وعلاقته بالأساليب التدريبية الحديثة، وبما تقتضيه التطورات العلمية والتقنية، وتفرضه المتغيرات المعاصرة.

5. فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عينة الدراسة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عينة الدراسة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس.

6. حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على عينة من المعلمات والمعلمين في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في المناطق التعليمية (الأبرق، القيقب، القبة، أم الرزم، مرتوبة، التميمي)، وقد تم طُبِّقَتْ خلال العام الدراسي 2018-2019م.

7. مصطلحات الدراسة:

تبنّت الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

أ- **المعوقات:** هي مجموعة الموانع والصعوبات التي تحول دون تحقيق أهداف برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في المدارس العامة.

ب- **التدريب في أثناء الخدمة:** هو مجموعة الدورات التدريبية التي يشارك فيها المعلم، والمنبثقة من حاجاته الفعلية، بهدف تنمية قدراته، وإعداده مهنياً، وتأهيله للقيام بأعماله بشكل أفضل.

ثانياً: الإطار النظري للدراسة

1. مفهوم التدريب:

هو إكساب الأفراد المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة، لإنجاز أعمال محددة، بأكثر الطرق فاعلية وكفاءة (شحاتة، وعمار،2003م، 159)، والتدريب جزء من التعليم، يأخذ منه ما هو ضروري من المعارف، ويحولها إلى مهارات عملية، لمساعدة الفرد على أداء مهام محددة، في وقت محدد، وزمن قصير نسبياً.

أو هو الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في الجهاز الإداري بمعارف معينة، وتحسين مهاراتها وتطويرها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء (الطعاني، 2002م، 32)، كما يعرف بأنه محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب مختلفة في أداء أعمالهم، أي يجعلهم يسلكون بعد التدريب بشكل مختلف عما كانوا يتبعونه قبل التدريب **(سلطان، 2003م، 22).**

2. التدريب في أثناء الخدمة:

كل برنامج منظم ومخطط، يمكّن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية، بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية، ويتم في إطار جماعي تعاوني، بموجب فلسفة واضحة، واستراتيجيات مستنيرة، وأهداف محددة **(عبد القادر، 1998م، 46).**

أو أنه عبارة عن نشاط مقصود ومخطط ومستمر يتعرض له المعلم طيلة حياته الوظيفية، بقصد تنميته من الناحية العلمية والمهنية، وإكسابه المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات الإيجابية، وذلك بطريقة متكاملة تجعله شخصية متوازنة مع متغيرات المجتمع (العاجز، 2004م، 7)، أو أنه المعارف والأنشطة والاحتياجات التي تسهم في تطوير أداء المعلمين، وتحسين مستواهم المهني، بالاعتماد على برنامج المدرسة وحدة التدريب **(سمور، 2006م، 469).**

3. أهداف التدريب في أثناء الخدمة:

يهدف التدريب في أثناء الخدمة إلى إعداد المعلم وتزويده بالمهارات الفنية والقيادية التي تمكنه من التعامل مع طلابه ومحيطه التعليمي بإيجابية، وتتمثل أهداف التدريب في أثناء الخدمة في الآتي:

أ- الارتقاء بمستوى أداء المعلم، وزيادة كفاياته في العمل، وتطوير قدراته وخبراته.

ب- معالجة القصور في الإعداد لمهنة التدريس، وتعويض القصور في إعداد ما قبل الخدمة.

ج- تعريف المعلم بالمستجدات والتقانات التربوية المعاصرة، وتمكينه من توظيفها في التدريس.

د- إعداد المعلم لممارسة مهام جديدة، أو تدريس موضوعات تخصصية جديدة **(اللافي والتميمي، 2003م، 154).**

ه- تزويد المعلمين بمفاهيم واضحة حول أخلاقيات المهنة وتنمية الممارسات الإيجابية لديهم.

و- مساعدة المعلمين الجدد على الانصهار في بوتقة المهنة **(حجازي، 2002م، 14).**

ز- مراجعة الأدوار المتغيرة للمعلمين الناتجة عن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

ح- عرض بعض المشكلات التربوية الميدانية التي تواجه المعلم ومناقشة وسائل حلها.

ط- الإسهام في زيادة فهم المعلمين لطلابهم وخصائصهم ووسائل مساعدتهم في حل المشكلات التي تواجههم **(الفرا، 1985م، 30).**

ي- تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتي من خلال غرس المفاهيم واكتساب أساليب التعلم المستمر.

ك- تحقيق الكفاءة للنظام التعليمي، ووضع نظرياته موضع التطبيق وصولاً إلى نمو ورخاء المجتمع.

ل- الاهتمام بالبحوث والدراسات العلمية والتربوية، واكتساب الخبرة العملية المرتبطة بها **(موسى، 1997م، 13).**

4. مبررات التدريب في أثناء الخدمة:

هناك مبررات عدة التدريب في أثناء الخدمة منها، تطور المناهج، وطرق التدريس، والتنامي في نظم المعرفة وتنوعها، وتطور النظريات التربوية، وتجديد الخطط التنموية، وتغيير العمل أو التخصص، أو التطور في التقنية، ووسائل الاتصال، وتنوعها. **(شويطر، 2009م، 74)**، وكذلك النقص في الإمكانات المتاحة لإعداد المعلمين قبل الخدمة، ومساعدة المعلمين الجدد للانخراط في المهنة، ومواجهة المشكلات التي تواجه العملية التعليمية، وإتاحة الفرصة للنمو المهني والارتقاء الوظيفي **(النوري، وعبود، 1979م، 21).**

5. معوقات تدريب في المعلمين أثناء الخدمة:

توجد العديد من المعوقات التي تواجه التدريب منها:

أ- معوقات متعلقة بتخطيط التدريب، ومنها عدم مشاركة المعلمين في عمليات التخطيط، وعدم الاستعانة بالخبرات التربوية، وعدم رصد الاحتياجات التدريبية وفقاً لدراسات علمية **(أبوعطوان، 2008م، 71).**

ب- معوقات متعلقة بتقويم التدريب، ومنها عدم امتلاك مسؤولي التدريب والمدربين والمشرفين لمهارات التقويم، والنقص في أدواته، وعدم دعم الإدارات العليا، وعدم الثقة في الأثر الملموس الذي يمكن أن يحدثه التدريب.

ج- معوقات متعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية، ومنها عدم معرفة المعلمين كيفية القيام بتحديد احتياجاتهم التدريبية، وعدم قناعتهم بأهمية تحديدها، وضيق الوقت المتوافر أمامهم **(العتيبي، 2017م، 97).**

د- معوقات متعلقة بزمان تنفيذ التدريب ومكانه، ومنها تنفيذ التدريب في أوقات لا تتناسب مع المعلمين، وعدم تهيئة أماكن التدريب وتجهيزها، وعدم وجود الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة، أو عدم صلاحيتها للعمل.

6. تخطيط البرامج التدريبية:

تعد عملية التخطيط إحدى العمليات المهمة في البرامج التدريبية، فهي التي تمكننا من التنبؤ بالاحتياجات التدريبية، ورسم الخطط لتفعيلها، واتخاذ القرارات التي تحقق أهدافها، وتأتي أهمية التدريب من قدرته على تنمية مهارات الأفراد، وتفعيل المنظمات والمؤسسات المختلفة، وتمكينها من تحقيق الأهداف بمهنية عالية، ولكي تحقق العملية التدريبية ما يناط بها من أهداف، ينبغي أن تتبع الخطوات العلمية في تخطيط برامجها، ويشمل ذلك:

أ- **تحديد الاحتياجات التدريبية:** يمكن تحديد مفهوم الاحتياج التدريبي بأنه الفجوة بين أداء الفرد الحالي، وما يمكن أن يقوم به هذا الفرد إذا تم تدريبه وتنمية معارفه، ومهاراته، واتجاهاته، أي أنها "عملية معنية بتحديد الاحتياجات الموجودة بالفعل وكيفية توجيهها، والإسهام في بلورة المعايير التي على أساسها يتم تقويم الأجزاء المهمة في البرنامج التدريبي، ثم التوجيه الفعال والكفء للإمكانات المتاحة" **(زاهر،1985م، 145).**

ب- **بناء البرنامج التدريبي:** ومن أهم خطواته:

- صياغة أهداف البرنامج التدريبي: وهي توضيح ما يُراد إحداثه من تغيير في مستوى أداء الأفراد واتجاهاتهم، وتُصاغُ بحيث تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات التي سيكتسبها المتدربون، ومن أهميتها أنها تساعد المدرب على اختيار طرق التدريس المناسبة، والتخطيط المناسب للجلسات التدريبية، واختيار المحتوى الفني للموضوعات التي يشملها البرنامج.
- تصميم المحتوى التدريبي وترتيبه: حتى يكون المحتوى فعالاً يجب أن يرتبط بواقع المتدربين الفعلي، عن طريق دراسةٍ مسحية شاملة لتقدير الاحتياجات الحقيقية **(ديراني،1995م، 35)**، وأن يراعي الأهداف النهائية المراد تحقيقها، وأن يحدد نوع المهارات التي سيكتسبها المتدربون.
- اختيار الأساليب التدريبية، والمدربين، والمتدربين، وكذلك المدة الزمنية، وتكلفة البرنامج.

ج- **تنفيذ التدريب:** هذه الخطة تتضمن أنشطة مهمة، كتنفيذ الجلسة التدريبية، واستخدام العينات التدريبية، ووضع جدول زمني لكل جزء، "وتحديد الوقت الملائم لكل نشاط من أجل تسهيل مهمة تنفيذه" **(نشوان، 2004م، 71)**، تجنباً لضياع الوقت، أو الانحراف عن الموضوع.

د- **تقويم التدريب:** في هذه الخطوة يتبين تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه، من حيث مدى اكتساب المشاركين للمهارة المطلوبة، وتطوير الطرق التي كانوا يستخدمونها سابقاً، وشعورهم بالرضا عن البرنامج، وتكلفة البرنامج مقارنة مع النتائج المحصلة، وتبيان التغيرات التي طرأت على السلوك الوظيفي، لأن "عدم وجود أساليب موضوعية لتقويم التدريب يعد حافزاً للمعلمين على الإهمال وعدم الانتظام" **(الدهشان، 1990م، 129)**، ومن ثم يبين التقويم نجاح البرامج نفسها مستقبلاً من عدمه.

ثالثاً: الدراسات السابقة

تناول الباحث بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومنها:

1- **دراسة إبراهيم(2001م)**، وعنوانها تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا؛ دراسة تحليلية، وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع التدريب في أثناء الخدمة في ليبيا، وأوجه القصور في برامج التدريب وعلاجها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، وخلصت إلى بعض النتائج، منها: أهمية وضوح أهداف التدريب للمعلمين المتدربين، وضرورة وجود حوافز تشجيعية للمشاركين، وضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية في التدريب.

2- **دراسة راشد(1990م)**، سعت إلى معرفة أهم أهداف إعداد المعلمين وأسسه في أثناء الخدمة، وأهم معوقات هذه البرامج التدريبية في مصر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكان من نتائج الدراسة أن الدورات التدريبية لا تحقق أهدافها، ولا تساعد المعلمين في حل مشكلاتهم التعليمية، وتعتمد في أغلب جوانبها على أسلوب المحاضرات، وقد أوصت الدراسة بأن يكون حضور المعلمين للدورات التدريبية أحد أهم معايير الحصول على الترقيات.

3- **دراسة شعلة، وعبد العزيز(1998م)**، هدفت إلى معرفة أثر التدريب في أثناء الخدمة على الأداء التدريسي، والاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى معلمي مادة العلوم في التعليم الأساسي في مدارس القاهرة في مصر، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي للتدريب في أثناء الخدمة على الأداء التدريسي فيما يخص إدارة الوقت، وتخطيط الدروس، وتنفيذها، وكذلك عمليات التقويم.

4- **دراسة سليمان(2000م)**، أعدت لمعرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات التدريسية والاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى معلمي العلوم غير المؤهلين تربوياً، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، من خلال مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وأبانت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب لدى المعلمين الذين خضعوا للبرنامج التدريبي وطلاب المعلمين الذين لم يخضعوا له، أي إنه كلما زادت معارف التدريس ومهاراته لدى المعلم ازداد تحصيل الطلاب.

5- **دراسة صبح(2006م)**، هدفت إلى الإسهام في ترشيد برنامج التدريب في أثناء الخدمة، من خلال تقويم ما قُدم من دورات تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظة غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن خطة التدريب وأهدافه غير واضحة، ولم تُبْن على احتياجات المعلمين، ولم يؤخذ برأيهم فيها، وتقتصر أساليب التدريب على المحاضرات، إضافة إلى عدم تمكن بعض المدربين من موضوعات التدريب، ومعظم المتدربين غير راضين عما قدم لهم، ويرون أن البرنامج التدريبي لم يحقق أهدافهم.

6- **دراسة أبو عطوان(2008م)**، هدفت إلى معرفة أبرز معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وسبل التغلب عليها في فلسطين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وصمّم استبانة تحوي العديد من المجالات، وبينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة، وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين، وأخذ رأيهم عند تحديد الاحتياجات التدريبية، والقيام بدراسات مسحية لتحديدها، واختيار الوقت المناسب للمعلمين، واستخدام الأساليب الحديثة في التدريب.

7- **دراسة العاجز، واللوح (2009م)**، هدفت إلى معرفة واقع المعلم الفلسطيني وتدريبه في أثناء الخدمة في ضوء برامج التنمية الشاملة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان أداة لها، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، ووجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات؛ منها ضرورة رصد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتدريبهم على تحديدها، والاهتمام بأساليب التدريس الحديثة، وتقديم الحوافز للمعلمين المتدربين، واختيار الوقت المناسب للتدريب.

8- **دراسة أبو سالم(2010م)**، هدفت إلى معرفة المعوقات الي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية في أثناء الخدمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، وقد أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة تعزى لمتغير الجنس، أو لمتغير سنوات الخبرة، أو لمتغير المؤهل العلمي، وتوصلت إلى توصيات عدة؛ أهمها ضرورة بناء البرامج التدريبية حسب احتياجات المعلمين التدريبية، وأهمية اختيار الوقت والمكان المناسبين للمعلمين في أثناء تنفيذ التدريب، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم، واستخدام أساليب التدريب المناسبة.

9- **دراسة الفرا(2013م)**، هدفت إلى معرفة مستوى تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في التعليم الأساسي في مدارس وزارة التعليم، ومدارس وكالة الغوث الدولية، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان أداة لها، وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس، أو متغير سنوات الخدمة، وفي ضوء النتائج توصلت الدراسة إلى توصيات منها ضرورة صياغة الأهداف التدريبية من خلال مسح حقيقي لحاجات المتدربين، واعتماد نتائج التقويم كإحدى أدوات التقويم السنوية للمعلمين.

10- **دراسة داوود(2014م)**، هدفت إلى معرفة مستوى الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في أثناء الخدمة من وجهات نظر المعلمين، وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، وبينت وجود فروق دالة إحصائياً بين الفاعلية التربوية ومتغير سنوات الخبرة، وكذلك متغير الجنس، وتوصلت إلى توصيات منها ضرورة الاهتمام بالتدريب المستمر، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتدربين.

11- **دراسة سعد(2017م)**، هدفت إلى معرفة مدى تقويم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق للبرامج التدريبية المقدمة لهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان أداة لها، وبينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق دالة إحصائياً في استجابات العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها ضرورة إيجاد حوافز مادية ومعنوية للمعلمين المتدربين، وإشراكهم في عمليات التقويم، واعتماد التدريب أساساً للترقيات الوظيفية، وضرورة إيجاد مدربين مؤهلين، ومراعاة ظروف المعلمين عند اختيار زمان التدريب ومكانه، وأهمية متابعة أثر التدريب بعد الانتهاء منه.

من خلال الدراسات السابقة يتضح تفشي المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في أماكن مختلفة، وهذا يوضح أهمية اختيار الباحث لهذا الموضوع.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في هذا المجال، يمكن تحديد جوانب التشابه والاختلاف إن وجدت، ومدى الاستفادة من هذه الدراسات، وإبراز أهم ما يميز هذه الدراسة، وبيان ذلك كله كالآتي:

1- **من حيث المنهج:** توافقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي، واختلفت مع دراسة سليمان (2000م)، التي استخدمت المنهج التجريبي.

2- **من حيث أداة الدراسة:** اشتركت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدامها للاستبيان أداة لها.

3- **من حيث الاستفادة من الدراسات السابقة:**

أ- تحديد مشكلة الدراسة الحالية، ووضع التساؤلات.

ب- اختيار مجتمع الدراسة المختارة وعينتها من المعلمين والمعلمات.

ج- بناء أداة الدراسة المستخدمة في جمع بيانات الدراسة، وتحديد فقراتها ومجالاتها.

د- اختيار منهج الدراسة المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي.

ه- الاستفادة من بعض الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة.

و- عرض النتائج ومناقشتها وتحليلها.

ز- المساعدة في تحديد المراجع والكتب التي اسْتُخْدِمَت في هذه الدراسة.

4- **أهم ما يميز هذه الدراسة:**

أ- ما يميز هذه الدراسة هو تطبيقها في مناطق تعليمية في ليبيا قلما خضعت للبحث والتجريب وهي (الأبرق، القيقب، القبة، مرتوبة، أم الرزم، التميمي)، فالدراسات التي عنيت بهذا الموضوع في هذه المناطق التعليمية، نادرة جداً، إن لم تكن معدومة.

ب- تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي يمكن الاستفادة منها.

رابعاً: الطريقة والإجراءات

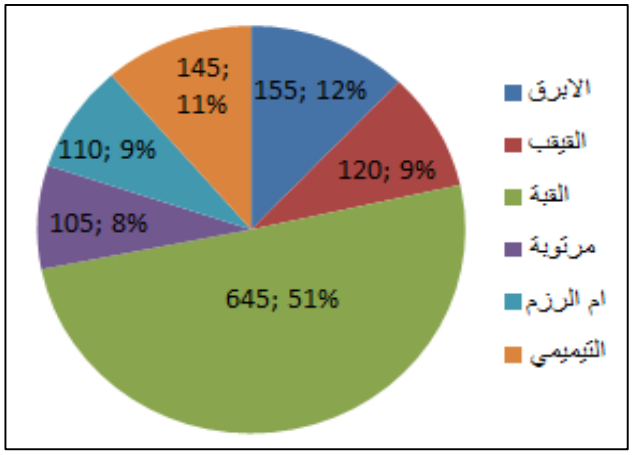
1. منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتناول دراسة الظواهر كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها، وإن استطاع وصفها وتحليلها **(الآغا،1997م، 43).**

2. مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس في التعليم الأساسي والثانوي ومعلماتها في المناطق التعليمية (الأبرق، القيقب، القبة، مرتوبة، أم الرزم، التميمي) الذين خضعوا لدورات تدريبية والبالغ عددهم (1280) معلماً ومعلمة، حسب إحصاءات المركز العام للتدريب وتطوير التعليم في مراقبة التربية والتعليم بالقبة، والذي تتبعه إدارياً المناطق التعليمية الأخرى المبينة، والشكل رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة.

الشكل (1) توزيع مجتمع الدراسة

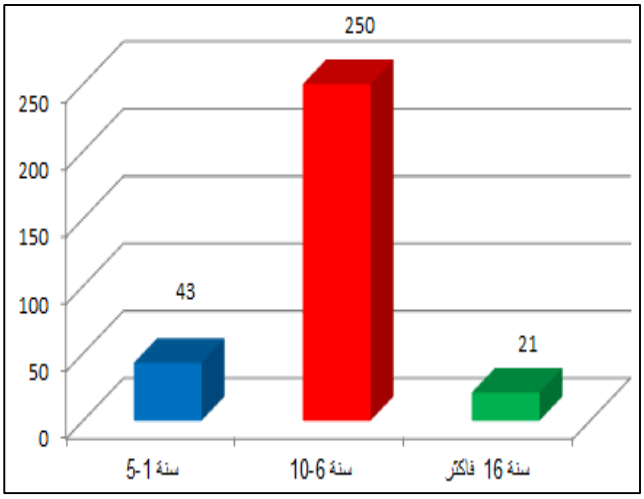


*** الشكل من إعداد الباحث.**

3. عينة الدراسة:

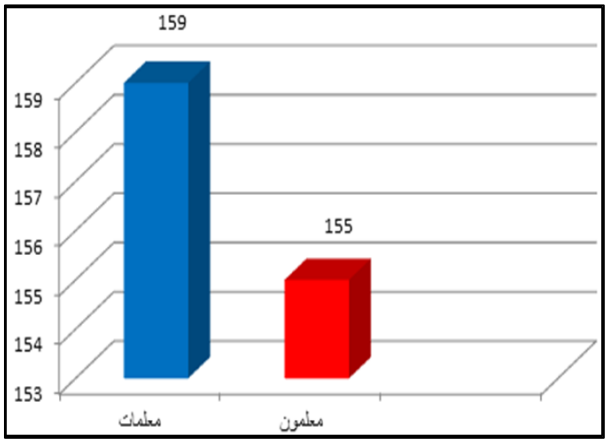
وهي عينة نسبتها (25%) من مجتمع الدراسة، وقد وزّع الباحث (320) استبياناً، استرد منها (314) استبياناً، والشكلان رقما (2) و(3) يبينان توزيع عينة الدراسة حسب متغيري سنوات الخبرة، والجنس.

الشكل (2) توزيع عينة الدراسة حسب مستويات الخبرة



*** الشكل من إعداد الباحث.**

الشكل (3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس



*** الشكل من إعداد الباحث.**

4. أداة الدراسة:

بعد الإطلاع على المصادر المتوافرة من كتب ودراسات وأبحاث سابقة ذات صلة، واستشارة بعض الخبراء والمختصين في هذا المجال، صِيغَتْ فقرات الأداة التي احتوت (48) فقرة، موزعة على أربعة مجالات

5. صدق الأداة:

يمكن تعريف صدق الأداة بأنه "قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه" (عبيدات، 1988م، 15)، ولمزيد من الدقة والموضوعية وزّع الباحث الأداة على مجموعة من المحكّمين للتأكد من صلاحية فقراتها وصدقها وتم الآتي:

أ- إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها وفقاً لآراء المحكّمين.

ب- قبول الفقرات التي حصلت على نسبة (80%) فما فوق.

ج- بناء على ذلك تكونت الأداة في شكلها النهائي، فاحتوت على (46) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وعدّت هذه العملية وسيلة استخراج ما يعرف بالصدق الظاهري.

كما حسب الباحث صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط ومعرفة مدى ارتباط مجالات الأداة بالدرجة الكلية، والجدول رقم (1) يبين ذلك.

الجدول (1) ارتباط مجالات الأداة بالدرجة الكلية

مجالات الدراسة	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
المجال الأول (محتوى التدريب)	0.817	0.01
المجال الثاني (تخطيط التدريب)	0.865	0.01
المجال الثالث (تقويم التدريب)	0.845	0.01
المجال الرابع (زمان التدريب ومكانه)	0.775	0.01
المجموع	**0.8225**	**0.01**

6. ثبات الأداة:

يقصد بالثبات أن يعطي المقياس النتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها على أفراد المجموعة نفسها، **(أبو لبدة، 1982م، 261)** وقد قِيسَ الثبات باستخدام التجزئة النصفية كونها من أكثر الطرق شيوعاً لقلة تكاليفها وسرعتها، وقسّم الباحث فقرات الاستبيان إلى فقرات فردية (س)، وفقرات زوجية (ص)، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبعد ذلك صُحّح باستخدام معادلة سبيرمان وبراون التنبؤية

(أبوحطب، وصادق، 1980م، 14).

كما استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لإيجاد معامل ثبات الأداة، حسب المعادلة الآتية:

$$\alpha = (\frac{N}{N-1})(1 - \frac{\sum_{i=1}^{n} \sigma^2 y_i}{\sigma^2 x})$$

(أبو علام،2001م، 471)، والجدول رقم (2) يبين ذلك.

الجدول (2) معاملات ألفا كرونباخ لثبات الأداة

Cronbach's Alpha	N of Items
0.89	46

يتبين من الجدول السابق أن معامل ألفا كرونباخ بلغ (0.89)، وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

7. **تطبيق الأداة:** طبّقَ الباحث الأداة على عينة الدراسة التي بلغت في مجموعها (314) معلماً ومعلمة، خلال العام الدراسي(2019/2018م)، وقد واجه صعوبات عدة تمثلت في عدم جدية بعض المبحوثين في تعبئة البيانات، وضياع بعض الاستمارات، وعدم الحصول على ما تضمنته من بيانات.

8. **الأساليب الإحصائية:**

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

أ- لحساب صدق الأداة وثباتها، قام الباحث باستخدام معاملات الارتباط لبيرسون، ومعادلة سبيرمان وبراون، ومعادلة ألفا كرونباخ.

ب- للإجابة عن السؤال الأول، استخدم الباحث التكرارات، والوسط المرجح، والوزن النسبي.

ج- للإجابة عن السؤال الثاني، استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي.

د- للإجابة عن السؤال الثالث، استخدم الباحث اختبار ت.

خامساً: نتائج الدراسة وتحليلها

1- **الإجابة عن السؤال الأول ونصّه: ما معوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة كما يراها المعلمون والمعلمات في مدارس التعليم الأساسي والثانوي؟** لتحقيق ذلك حسب الباحث التكرارات، والوسط المرجح، والوزن النسبي لاستجابات العينة، إذ إن المتوسط الحسابي يعني اتفاق أفراد العينة حول قيمة وسطية، فهو رأي موحد يمكننا من خلاله صياغة نتيجة أو إجابة لمعرفة الرأي العام المتفق عليه من قبل أفراد العينة حول هذا السؤال، وقد رُكِّزَ على عرض النتائج وتفسيرها بطريقة واضحة ومفهومة قدر الإمكان، ذلك دون التقليل من أهمية الإحصاءات المستخدمة في البحث التربوي، كما استخدم الباحث قانون درجة الحدة **(ياسين، ومحمد، 1996م، ص204)**، لمعرفة أهم المعوقات التي تواجه تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في استجابات العينة، أي إنه كلما زاد الوسط المرجح عن (2) دل ذلك على الإيجابية في استجابة العينة، وكلما نقص عن ذلك دل على السلبية في الاستجابة، والجداول أرقام (3، 4، 5، 6) تبين النتائج.

الجدول (3) التكرارات والوسط المرجح والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في المجال الأول؛ (مجال محتوى التدريب)

م	الفقرة	البدائل			المجموع	الوسط المرجح	الوزن النسبي	الترتيب
		مؤثر.ج	مؤثر	غ. مؤثر				
1	عدم وضوح الهدف من التدريب للمعنيين به	160	115	39	749	2.38	79.51	3
2	أهداف البرامج التدريبية تقليدية والمحتوى لا يواكب التطورات العصرية	125	121	68	685	2.18	72.71	6
3	المحتوى التدريبي لا يراعي احتياجات المعلمين التدريبية الفعلية	122	120	72	678	2.15	71.97	9
4	البرامج التدريبية لا تساعد على تحسين المستوى الأكاديمي والمهني للمعلمين	124	119	71	681	2.16	72.29	8
5	الأساليب التدريبية غير فعالة ولا تتناسب مع المعلمين وتعتمد على المحاضرة والإلقاء	190	101	23	795	2.53	84.39	1
6	المحتوى التدريبي لا يحفز على الإبداع	129	122	63	694	2.21	73.67	5
7	عدم مراعاة المحتوى التدريبي للتسلسل المنطقي والنفسي للموضوعات	67	119	128	567	1.80	60.19	11
8	عدم امتلاك المدربين للمهارات الأساسية للتدريب	174	110	30	772	2.45	81.95	2
9	المحتوى التدريبي لا يراعي خبرات المعلمين السابقة	132	119	63	697	2.21	73.99	4
10	عدم توافر المناخ التدريبي الجيد، وضعف التقنيات المستخدمة في التدريب	130	120	64	694	2.21	73.67	5
11	المحتوى التدريبي لا يتناسب مع الواقع التعليمي	124	120	70	682	2.17	72.39	7
12	عدم ارتباط المحتوى التدريبي بالمشكلات التعليمية والسلوكية التي يواجهها المعلمون	122	123	69	681	2.16	72.29	8
13	عدم تقديم أهداف البرنامج التدريبي للمعلمين مع بداية التدريب	67	120	127	568	1.80	60.29	10
14	تركيز المحتوى على النواحي النظرية وإهمال النواحي العملية	130	120	64	694	2.21	73.67	5
	المجموع				**9637**	**30.69**	**73.07**	

يتبين من الجدول السابق أن متوسط الاستجابة لدى عينة الدراسة في مجال محتوى التدريب بلغ (30.69)، والوزن النسبي بلغ (73,07)، وهناك فقرات حصلت على تراتيب متقدمة، منها الفقرة رقم (5) التي تنص على أن "الأساليب التدريبية غير فعالة، ولا تتناسب مع المعلمين، وتعتمد على المحاضرة والإلقاء"، فقد حظيت بالمرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (84.39)، ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك أفراد العينة وجوب تنوع أساليب التدريب بتنوع الموضوعات، حتى تشبع كل طريقة شغف المشاركين في التدريب، وعدم اقتصارها على الأساليب التقليدية، التي تعتمد على المحاضرة والإلقاء، والنواحي النظرية في شرح الموضوعات، ويتفق ذلك مع دراسة **إبراهيم (2001م)**، التي أوصت بضرورة التنوع في وسائل التدريب، والاهتمام بالوسائل التعليمية، ويتفق مع دراسة **صبح (2006م)**، التي أوضحت أن اقتصار أساليب التدريب على المحاضرات فقط كان أحد معوقات التدريب الهادف، ويتفق أيضاً مع دراسة **أبوعطوان (2008م)**، التي أوصت باستخدام أساليب حديثة في التدريب، كما يتفق مع دراسة **العاجز واللوح (2009م)**، في تأكيدها ضرورة الاهتمام بأساليب التدريس الحديثة.

كما تحصلت الفقرة رقم (8) التي تنص على "عدم امتلاك المدربين للمهارات الأساسية للتدريب" على المرتبة الثانية، بوزن نسبي مقداره (81.95)، ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك أفراد العينة أهمية امتلاك المدربين للتأهيل العلمي والعملي، والتمكن من موضوعات التدريب، والقدرة على نقل المعلومات، وتطبيق المهارات، وتعزيز استجابات المتدربين وإسهاماتهم، بغية التحصل على مشاركات فعالة وقيمة من قبلهم، وإيجاد بيئة آمنة وشائقة، ويتفق ذلك مع دراسة **راشد (1999م)**، التي بينت أن من أسباب عدم تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها ضعف التأهيل العلمي والمهني للمدربين والمشرفين على هذه البرامج، ويتفق أيضاً مع دراسة **سليمان (2000م)** التي توصلت إلى وجود علاقة بين مهارات التدريس لدى المعلم، وزيادة تحصيل الطلاب العلمي، كما يتفق مع دراسة **صبح (2006م)** التي بينت أن عدم تمكن المدربين من موضوعات التدريب يعد أحد معوقات التدريب، وكذلك يتفق مع دراسة **سعد (2017م)** في توصيتها بضرورة وجود مدربين أكفاء لنجاح التدريب.

وهناك فقرات حصلت على تراتيب أقل، ومنها الفقرة رقم (7)، التي تنص على "عدم مراعاة المحتوى التدريبي للتسلسل المنطقي والنفسي للموضوعات"، فقد حلّت في المرتبة الأخيرة، بوزن نسبي بلغ (60.19)، ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف إدراك العينة أهمية الترتيب المنطقي الذي تقتضيه وحدة المحتوى، والترتيب النفسي أو السيكولوجي الذي يراعي ميول المتدربين واهتماماتهم، ومدى العلاقة بينهما، ودورهما في بناء الفرد من الناحيتين الثقافية والعملية.

وكذلك الفقرة رقم (13) التي تنص على "عدم تقديم أهداف البرنامج التدريبي للمعلمين مع بداية التدريب"، فقد حظيت بالمرتبة ما قبل الأخيرة، بوزن نسبي قدره (60.29)، وقد يكون مرد ذلك رؤية أفراد العينة أن تقديم الأهداف مع بداية البرنامج التدريبي أو تأخرها لن يكون له تأثير كبير في العملية التدريبية، مادامت أساليبه وتقنياته تقليدية، وأهدافه غير واضحة بالنسبة لهم، ولم يؤخذ بآرائهم منذ البداية، فالفقرة في نظرهم قليلة الأهمية.

وقد حسب الباحث أيضاً التكرارات، والوسط المرجح، والوزن النسبي، لاستجابات العينة في المجال الثاني؛ (مجال تخطيط التدريب)، والجدول رقم (4) يبين ذلك.

الجدول (4) التكرارات والوسط المرجح والوزن النسبي لاستجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في المجال الثاني؛ (مجال تخطيط التدريب)

م	الفقرة	البدائل			المجموع	الوسط المرجح	الوزن النسبي	الترتيب
		مؤثر. ج	مؤثر	غ. مؤثر				
1	عدم أخذ رأي المعلمين عند تحديد الاحتياجات التدريبية	201	91	22	807	2.57	85.66	1
2	عدم تحديد الإمكانات البشرية والمادية اللازمة للبرنامج التدريبي	125	120	69	684	2.17	72.61	7
3	عدم وجود حوافز مادية ومعنوية للمعلمين	195	100	19	804	2.56	85.35	2
4	عدم رصد الاحتياج التدريبي وفقاً لدراسات علمية	195	101	18	805	2.56	85.33	3
5	عدم التقيد بخطط التدريب عند التنفيذ	68	119	127	569	1.81	60.40	10
6	عدم اعتماد التخطيط على أسس تربوية واضحة	140	115	59	709	2.25	75.26	4
7	عدم مراعاة الجودة التربوية عند التخطيط للتدريب	135	112	67	696	2.21	73.88	5
8	لا يُبنى التخطيط وفقاً لمنظومة قيمية	124	118	72	680	2.16	72.18	8
9	قلة مشاركة الخبراء والمختصين في التخطيط للتدريب	80	116	118	590	1.87	62.63	9
10	لا ينظم التخطيط وفقاً للأولويات التعليمية	130	121	63	695	2.21	73.77	6
11	عدم تحليل البيئتين الداخلية والخارجية والعوامل المؤثرة فيهما	65	112	137	556	1.77	59.02	11
	المجموع				**7595**	**24.18**	**73.29**	

يتبين من الجدول السابق أن متوسط استجابات العينة في مجال تخطيط التدريب بلغ (24.18)، والوزن النسبي بلغ (73.29)، وأن هناك فقرات حظيت بتراتيب متقدمة منها الفقرة رقم (1)، التي تنص على "عدم أخذ رأي المعلمين عند تحديد الاحتياجات التدريبية"، فقد حصلت على المرتبة الأولى، بوزن نسبي مقداره (85.66)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن احتياجات المعلمين التدريبية غالباً ما يضعها آخرون نيابة عنهم، دون إشراكهم في عمليات الاختيار والتخطيط، ومن ثم لا يكون التدريب هادفاً، ولا يمس مشكلاتهم الميدانية الحقيقية، ويتفق ذلك مع دراسة **صبح (2006م)**، التي توصلت إلى أن المعلمين غير راضين عما يقدم لهم في هذه البرامج، ولا يوجد أي اعتداد بآرائهم عند تحديد هذه الاحتياجات، ويتفق

كذلك مع دراسة **أبو عطوان (2008م)**، التي بينت أهمية الأخذ برأي المعلمين عند تحديد الاحتياجات التدريبية، كما يتفق مع دراسة **العاجز واللوح (2009م)**، في توصيتها بضرورة رصد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وأيضاً يتفق مع دراسة **أبو سالم (2010م)**، التي بينت أهمية بناء البرامج التدريبية حسب الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

وحصلت الفقرة رقم (3) التي تنص على "عدم وجود حوافز مادية ومعنوية للمعلمين" على المرتبة الثانية، بوزن نسبي مقداره (85.35)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الحوافز المادية والمعنوية تؤدي دوراً مهماً في إقبال المتدربين ومشاركتهم في عمليات التدريب، فالمتدرب مهما كانت شخصيته يتطلع دائماً إلى التحفيز، وأن غياب الحافز من شأنه أن يقلل من اهتمام المعلمين بالبرامج التدريبية، وهذا يتفق مع دراسة **إبراهيم (2001م)**، التي أكدت أهمية تقديم حوافز تشجيعية للإيجابيين من المعلمين، كما يتفق مع دراسة **أبو عطوان (2008م)**، التي أوصت بضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين، لتحفيزهم على الإقبال على التدريب، ويتفق كذلك مع دراسة **داوود (2014م)**، التي أكدت أهمية تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمتدربين، ويتفق أيضاً مع دراسة **سعد (2017م)**، في توصيتها بضرورة إيجاد حوافز مادية ومعنوية للمعلمين المتدربين.

وهناك فقرات حازت أقل مرتبة في مجال تخطيط التدريب، ومنها الفقرة رقم (11) التي تنص على "عدم تحليل البيئتين الداخلية والخارجية والعوامل المؤثرة فيهما"، فقد حلت في المرتبة الأخيرة، بوزن نسبي مقداره (59.02)، فعلى الرغم من أهمية معرفة الواقع الذي تعمل فيه المؤسسة على المستويين الداخلي والخارجي، وبما يسمح بردود الأفعال المناسبة على المتغيرات في البيئة المحيطة، ويتيح رؤية واضحة للمهددات التي قد تواجهها ـ إلا أن عينة الدراسة لا يولونها الاهتمام الكافي، ويرجح أن سبب ذلك عدم تدريبهم على القيام بمثل هذه الأدوار.

وأيضاً الفقرة رقم (5) التي تنص على "عدم التقيد بخطط التدريب عند تنفيذه"، فقد اندرجت في المرتبة ما قبل الأخيرة، بوزن نسبي مقداره (60.40)، وقد يكون سبب ذلك عدم الأخذ بآراء المعلمين في عمليات التخطيط، وعدم رصد احتياجاتهم التدريبية الفعلية، ولذلك رأت العينة أن التقيد بخطط لم يشاركوا في إعدادها منذ البداية، ولا تعبر عن احتياجاتهم أمر ثانوي بالنسبة لهم، كما حسب الباحث التكرارات، والوسط المرجح، والوزن النسبي، لاستجابات عينة الدراسة في المجال الثالث؛ (مجال تقويم التدريب)، والجدول رقم (5) يبين ذلك.

الجدول(5) التكرارات والوسط المرجح والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في المجال الثالث؛ (مجال تقويم التدريب)

م	الفقرة	البدائل			المجموع	الوسط المرجح	الوزن النسبي	الترتيب
		مؤثر.ج	مؤثر	غ. مؤثر				
1	عدم اختيار المدربين على أسس علمية	141	115	58	711	2.26	75.47	3
2	عمليات التقويم لا تشمل جميع عناصر البرنامج التدريبي	128	118	68	688	2.19	73.03	6
3	عدم وجود أساليب علمية لتقويم البرامج التدريبية قبل التدريب، وأثناء، وبعده	191	99	24	795	2.53	84.39	1
4	عدم مشاركة خبراء تربويين في عمليات التقويم	129	119	66	691	2.20	73.35	5
5	عدم مساءلة المعنيين بتنفيذ التدريب في حال عدم تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها	124	120	70	682	2.17	72.39	8
6	عدم عقد امتحانات عند الانتهاء من التدريب، وعدم ربط اجتياز فعاليات التدريب بالترقيات	190	100	24	794	2.52	84.28	2
7	عدم وجود دراسات تتابعية لمتابعة أثر التدريب بعد الانتهاء منه	74	143	97	605	1.92	64.22	10
8	عدم استمرارية عمليات التقويم طوال فترة التدريب	123	118	73	678	2.15	71.97	9
9	عدم امتلاك المدربين مهارة تقديم التغذية الراجعة	74	135	105	597	1.90	63.37	11
10	عدم الالتزام بالموضوعية عند تقويم البرامج التدريبية	131	120	63	696	2.21	73.88	4
11	عدم تناسب أساليب التقويم مع أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه	125	120	69	684	2.17	72.61	7
	المجموع				**7621**	**24.27**	**73.54**	

يتبين من الجدول السابق أن متوسط استجابة عينة الدراسة في مجال تقويم التدريب بلغ (24.27)، والوزن النسبي بلغ (73.54)، وأن هناك فقرات حصلت على أعلى تراتيب، ومنها الفقرة رقم (3) التي تنص على "عدم وجود أساليب علمية لتقويم البرامج التدريبية قبل التدريب، وأثناءه، وبعده"، فقد حلّت في المرتبة الأولى، بوزن نسبي مقداره (84.39)، ويعزو الباحث ذلك إلى قلة اهتمام المدربين بتوظيف التقويم القبْلي والمرحلي للمتدربين، وإدراك أفراد العينة أهمية التقويم في توجيه الرسالة التدريبية ونجاحها، فهو عملية تشخيصية وعلاجية، يجب أن تبدأ من وضع الخطط التدريبية، وتستمر مع البرنامج التدريبي إلى أن ينتهي، لضمان عدم الانتقال من مرحلة إلى أخرى إلا بعد التأكد من تحقيق الأهداف السابقة بشكل كامل، ويتفق ذلك مع دراسة **شعلة وعبد العزيز (1998م)** التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي للتدريب في أثناء الخدمة في الأداء التدريسي، بما في ذلك عمليات التقويم، وكذلك مع دراسة **سعد (2017م)**، التي بينت أهمية التقويم، وضرورة إشراك المعلمين في عملياته.

وحظيت الفقرة رقم(6) التي تنص على "عدم عقد امتحانات عند الانتهاء من

التدريب، وعدم ربط اجتياز فعاليات التدريب بالترقيات الوظيفية" بالمرتبة الثانية، بوزن نسبي قدره (84.28)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن أفراد العينة يعطون أهمية لتقويم التدريب واجتياز برامجه بنجاح، وعدِّ ذلك معياراً أساسياً من معايير الحصول على الترقيات الوظيفية للمعلم، لأنه غالباً ما يُشْرَع في الدورات التدريبية دون اعتماد أسس علمية لها، بسبب ضيق الوقت أو كثرة المتدربين، ما يؤدي إلى تلاشي أثرها عند الانتهاء من التدريب، ويتفق ذلك مع دراسة **راشد (1990م)**، التي أوصت بأن يكون حضور المعلمين للدورات التدريبية واجتيازها أحد أهم معايير حصولهم على الترقيات الوظيفية، كما يتفق ذلك مع دراسة **الفرا (2013م)**، التي أكدت أهمية اعتماد نتائج تقويم الدورات التدريبية إحدى نتائج التقويم السنوي للمعلمين، ويتفق أيضاً مع دراسة **سعد (2017م)**، التي بينت أهمية الأخذ بالتدريب أساساً للترقيات الوظيفية.

وهناك فقرات حلّت في أقل ترتيب، ومنها الفقرة رقم (9) التي تنص على "عدم امتلاك المدربين مهارة تقديم التغذية الراجعة"، حصلت على المرتبة الأخيرة، بوزن نسبي بلغ (63.37)، ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف دراية عينة الدراسة بكيفية استخدام مهارة التغذية الراجعة، وتحليل المخرجات في ضوء الأهداف الموضوعة، ومعرفة جوانب القوة والضعف في كل جزء من أجزاء البرنامج التدريبي، وقد ينتج ذلك عن عدم انخراطهم في دورات تدريبية لإتقان مثل هذه المهارات.

كذلك الفقرة رقم (7) التي تنص على "عدم وجود دراسات تتبعيه لمتابعة أثر التدريب بعد الانتهاء منه"، فقد حظيت بالمرتبة ما قبل الأخيرة، بوزن نسبي بلغ (64.22)، ويرجع الباحث حصولها على هذه النسبة إلى عدم إدراك عينة الدراسة أهمية متابعة أثر التدريب في العمل الميداني، والتحقق من مصداقية الأهداف التدريبية وواقعيتها، فالغرض من هذه المتابعة هو جمع المعلومات عن المنخرطين في البرامج التدريبية بعد الانتهاء منها، ومن ثم الحكم على الكفاءة الخارجية للبرامج التدريبية التي تعني التحقق من تلبية الأهداف لاحتياجات المعلمين في ميدان عملهم.

وحسب الباحث التكرارات، والوسط المرجح، والوزن النسبي لاستجابات عينة الدراسة في المجال الرابع؛ (مجال زمان التدريب ومكانه)، والجدول رقم (6) يبين ذلك.

الجدول (6) التكرارات والوسط المرجح والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في المجال الرابع؛ (مجال زمان التدريب ومكانه)

م	الفقرة	البدائل			المجموع	الوسط المرجح	الوزن النسبي	الترتيب
		مؤثر. ج	مؤثر	غ. مؤثر				
1	عدم اختيار الوقت المناسب للمعلمين عند تنفيذ التدريب	186	102	26	788	2.50	83.65	1
2	عدم استشارة المعلمين في اختيار الوقت المناسب للتدريب	131	121	62	697	2.21	73.99	3
3	عدم التزام المدربين بالوقت المخصص للتدريب	185	101	28	785	2.50	83.33	2
4	عدم إعلان البرنامج التدريبي بوقت يكفي لاستعداد المعلمين وجاهزيتهم	132	118	64	696	2.21	73.88	4
5	عدم توزيع الوقت بشكل مناسب على فعاليات البرنامج التدريبي	120	119	75	673	2.14	71.44	6
6	قصر مدة البرامج التدريبية	84	140	90	582	1.85	61.78	10
7	عدم تنفيذ البرامج التدريبية في أماكن مخصصة للتدريب	125	120	69	684	2.17	72.61	5
8	عدم مراعاة الشروط الصحية في مكان التدريب	115	120	79	664	2.11	70.48	7
9	عدم وجود جداول زمنية واضحة لأنشطة الخطة وبرامجها	114	119	81	661	2.10	70.16	8
10	عدم ملاءمة مكان التدريب للمعلمين	88	139	87	629	2.00	66.77	9
	المجموع				6859	21.84	72.81	

يتبين من الجدول السابق أن متوسط استجابات عينة الدراسة في مجال زمان التدريب ومكانه بلغ (21.84)، والوزن النسبي بلغ (72.81)، وأن هناك فقرات حظيت بتراتيب متقدمة في هذا المجال، منها الفقرة رقم (1) التي تنص على "عدم اختيار الوقت المناسب للمعلمين عند تنفيذ التدريب"، فقد حصلت على المرتبة الأولى، بوزن نسبي مقداره (83.65)، ويعزو الباحث ذلك إلى أهمية التخطيط الجيد لتنفيذ البرامج التدريبية وفق زمن يتناسب مع ما أنيط بالمعلمين من واجبات تدريسية، فكلما كان التنسيق والتنظيم في تقديم البرامج التدريبية أكثر دقة، زادت نسبة نجاحه، فالبرامج التدريبية تعقد في أوقات غير مناسبة للمعلمين، وبعضها يعقد خلال العام الدراسي، الأمر الذي يؤدي إلى وجود تعارض بين أوقات التدريس وأوقات التدريب، ما يسبب إرهاقاً للمعلمين، ومن ثم يقع التأثير السلبي على العمليتين التعليمية والتدريبية، ويتفق ذلك مع دراسة أبوعطوان (2008م)، التي توصلت إلى ضرورة اختيار الوقت المناسب للتدريب، بحيث لا يتعارض مع توقيت العمل في المدرسة، كما يتفق مع دراسة العاجز واللوح (2009م)، التي أكدت ضرورة اختيار الوقت المناسب لتنفيذ التدريب.

كما حصلت الفقرة رقم (3) التي تنص على "عدم التزام المدربين بالوقت المخصص للتدريب" على المرتبة الثانية، بوزن نسبي قدره (83.33)،

ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك أفراد العينة أن هناك الكثير من الهدر في وقت التدريب، الأمر الذي من شأنه إعاقة تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها، ويتفق ذلك مع دراسة شعلة وعبد العزيز (1998م)، التي توصلت إلى وجود أثر إيجابي للتدريب في أثناء الخدمة في الأداء التدريسي فيما يخص إدارة الوقت، ويتفق أيضاً مع دراسة سليمان (2000م)، التي أظهرت وجود علاقة بين زيادة معارف التدريس ومهاراته لدى المعلم، وزيادة تحصيل الطلاب، كما يتفق مع دراسة صبح (2006م)، التي بينت أن بعض المدربين غير متمكنين من مواضيع التدريب، ويتفق كذلك مع دراسة سعد (2017م)، التي أكدت ضرورة توافر الكفاءة لدى المدربين.

وهناك فقرات حصلت على تراتيب أقل في مجال زمان التدريب ومكانه، ومنها الفقرة رقم (6) التي تنص على "قصر مدة البرامج التدريبية"، فقد حلت في المرتبة الأخيرة، بوزن نسبي بلغ (61.78)، ويعزو الباحث ذلك إلى شعور أفراد العينة بأن تأثير طول مدة التدريب أو قصرها أمر هامشي، لعدم قناعتهم بالأثر الإيجابي الملموس الذي يمكن أن يحدثه التدريب.

كما حصلت الفقرة رقم (10) التي تنص على "عدم ملاءمة مكان تنفيذ التدريب للمعلمين" على المرتبة ما قبل الأخيرة، بوزن نسبي قدره (66.77)، ويرى الباحث أن تحصل هذه الفقرة على نسبة أقل، مرده شعور أفراد العينة بعدم وجود علاقة بين البرامج التدريبية المنفّذة، وحاجات المعلمين التدريبية الفعلية، وأن التدريب غير قادر على إحداث التغيرات المطلوبة في المتدربين، وأن مناسبة مكانه مع ظروف المتدربين لا تعد عقبة كبيرة أمام القيام به إذا كان هذا التدريب متوافقاً مع احتياجاتهم ورغباتهم، وواقعهم التعليمي.

ولإجمالي النتائج حسب الباحث مجموع التكرارات، والوسط المرجح، والوزن النسبي لاستجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في جميع المجالات، والجدول رقم (7) يبين ذلك.

الجدول (7) مجموع التكرارات والوسط المرجح والوزن النسبي لاستجابات العينة في مجالات الدراسة

م	المجالات	المجموع	الوسط المرجح	الوزن النسبي	الترتيب
1	المجال الأول (محتوى التدريب)	9637	30.69	73.07	3
2	المجال الثاني (تخطيط التدريب)	7595	24.18	73.29	2
3	المجال الثالث (تقويم التدريب)	7621	24.27	73.54	1
4	المجال الرابع (زمان التدريب ومكانه)	6859	21.84	72.81	4
المجموع		31712	100.991	73.181	

يتبين من الجدول السابق تحصل جميع المجالات على نسب متقاربة في استجابات العينة، فقد حظي مجال تقويم التدريب بالمرتبة الأولى، بوزن نسبي بلغ (73.54)، وجاء مجال تخطيط التدريب في المرتبة الثانية، بوزن نسبي مقداره (73.29)، وحصل مجال محتوى التدريب على المرتبة الثالثة، بوزن نسبي مقداره (73.07)، بينما حل مجال زمان التدريب ومكانه في المرتبة الرابعة، بوزن نسبي بلغ (72.81)، أما الدرجة الكلية لمعوقات تدريب المعلمين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي كما يراها المعلمون والمعلمات، فقد نالت وزناً نسبياً مقداره (73.181)، وتبين أن جميع المجالات حصلت على نسب متقاربة جداً، وأن متوسطها كان جيداً، وهذا يدل على أن أفراد العينة من المعلمين والمعلمات يرون أن هناك جملة من المعوقات تعترض سبيل تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها، منها ما يتعلق بتقويم التدريب، وأخرى متعلقة بتخطيط التدريب، وثالثة تتعلق بمحتواه، ورابعة متعلقة بوقت التدريب ومكان تنفيذه، فهم جميعاً متفقون على أهمية مراعاتها عند تنفيذ البرامج التدريبية، لأنهم جميعاً يعانون من الصعوبات نفسها، ويتفق ذلك مع نتائج وتوصيات الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع التي وردت في هذه الدراسة، والتي أكدت جميعها على وجود معوقات وصعوبات تعترض سبيل برامج التدريب في أثناء الخدمة.

2- الإجابة عن السؤال الثاني ونصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة كما يراها المعلمون والمعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟ للإجابة عن هذا السؤال اخْتيرت الفرضية الآتية: **(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عينة الدراسة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟)** وقد استخدم الباحث تحليل التباين، وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين مستويات المتغير الثلاثة، وقد كانت العينة الأولى لمستوى خبرة من (1-5) سنوات، وعددها (43) معلماً ومعلمة، والعينة الثانية لمستوى خبرة من (6-10) سنوات، وعددها (250) معلماً ومعلمة، والعينة الثالثة لمستوى خبرة من (11 سنة -فأكثر) وعددها (21) معلماً ومعلمة، والجدول رقم (8) يبين النتائج.

الجدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
4	بين المجموعات	337.990	2	169.090	0.891	غير دالة
	داخل المجموعات	58996.68	312	190.104		
	المجموع	59334.67	314			

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن أفراد العينة يرون أن هذه المعوقات تمثل سبباً رئيساً في عرقلة عملية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وهي رؤية تستند لانتمائهم إلى بيئة إدارية واجتماعية وجغرافية واحدة، متمثلة في مناطق معينة تمت فيها الدراسة.

ويتفق ذلك مع دراسة أبو سالم (2010م)، ودراسة الفرا (2013م)، اللتين بينتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسات كلّ من أبو عطوان (2008م)، والعاجز واللوح (2009م)، وسعد (2017م)، التي أظهرت في نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً في التقديرات تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3. الإجابة عن السؤال الثالث ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة لمعوقات التدريب في أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس (معلمات ـ معلمون)؟ للإجابة عن هذا السؤال اخْتِيرت الفرضية الآتية: **(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استجابات عينة الدراسة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس؟)** وقد استخدم الباحث اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين، والجدول رقم (9) يبين النتائج.

الجدول (9) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات العينة لمعوقات التدريب في أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس (معلمات ـ معلمون)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
معلمات	159	160.00	13.202	0.093	غير دالة
معلمون	155	159.211	14.401		

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس (معلمات، معلمون)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه المعوقات تمثل تحدياً حقيقياً للعملية التدريبية في أثناء الخدمة، فأفراد العينة يعطونها أهمية كبيرة في استجاباتهم على الرغم من الاختلاف بينهم، وتعد في نظرهم سبباً حقيقياً في عرقلة العملية التدريبية، ويتفق ذلك مع دراسة أبو سالم (2010م)، ودراسة الفرا (2013م)، اللتين أظهرتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو عطوان (2008م)، ودراسة اللوح والعاجز (2009م)، ودراسة داوود (2014م)، التي أظهرت في نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس.

9. ملخص النتائج:

- أظهرت نتائج الدراسة حصول جميع المجالات في استجابات عينة الدراسة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على نسب متقاربة، وأن متوسطها كان جيداً، وأن أفراد العينة يرون هناك جملة من المعوقات تعترض سبيل تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها.
- الدرجة الكلية لمعوقات تدريب المعلمين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي كما يراها المعلمون والمعلمات قد نالت وزناً نسبياً بلغ (73.818).
- حصل المجال الأول (محتوى التدريب) على الترتيب الثالث في استجابات العينة، بوزن نسبي بلغ (73.07)، وأظهر أن الأساليب التدريبية غير المناسبة التي تعتمد في أغلبها على الإلقاء والمحاضرة، وعدم امتلاك الكثير من المدربين المهارات اللازمة للتدريب الفعال، تُعد من أهم معوقات تدريب المعلمين .
- وجاء المجال الثاني (مجال تخطيط التدريب) في الترتيب الثاني، بوزن نسبي قدره (73.29)، وأظهر أن عدم أخذ رأي المعلمين عند تحديد الاحتياجات التدريبية، وضعف الحوافز المقدمة للمتدربين أو عدم وجودها من أهم المعوقات في مجال التدريب.
- كما حصل المجال الثالث (مجال تقويم التدريب) على المرتبة الأولى في استجابات عينة الدراسة، بوزن نسبي مقداره (73.54)، وأظهر أن عدم وجود أساليب علمية لتقويم البرامج التدريبية قبل التدريب وأثناءه وبعده، وعدم عقد امتحانات مع نهاية التدريب، وعدم ربط اجتياز فعاليات التدريب بالترقيات الوظيفية، تعد معوقات حقيقية أمام التدريب الفعال.
- واندرج المجال الرابع (زمان التدريب ومكانه) في المرتبة الرابعة، بوزن نسبي قدره (72.81)، وأظهر أن عدم اختيار الوقت المناسب لتنفيذ التدريب، وعدم الالتزام بالوقت المخصص للتدريب من أهم المعوقات.
- كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة لمعوقات تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تعزى لمتغيري سنوات الخبرة والجنس.

10. توصيات الدراسة:

ثمة العديد من أوجه القصور في برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، لذا تقدم هذه الدراسة مجموعة من التوصيات للرقي بمستوى التدريب في أثناء الخدمة، وزيادة فعاليته، وهي:

1- أن تُعد برامج التدريب في أثناء الخدمة إعداداً شاملاً متكاملاً، وأن يؤخذ في الحسبان آراء المعلمين في تخطيط هذه البرامج وتنفيذها وتقويمها.

2- أن يشرف على تنفيذ البرامج التدريبية مدربون مختصون، يمتلكون الخبرة، وجدارات التدريب، والمؤهلات اللازمة، التي تمكنهم من تحقيق الأهداف المبتغاة من التدريب.

3- ضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتدربين، لتحفيزهم على التدريب.

4- اختيار الوقت المناسب للمعلمين عند تنفيذ التدريب.

5- استخدام أساليب حديثة في التدريب، وعدم الاقتصار على أسلوب المحاضرة والإلقاء.

6- عد حضور المعلم للبرامج التدريبية واجتياز اختباراتها بنجاح معياراً أساسياً من معايير تحصله على الترقيات والعلاوات، وإحدى أدوات التقويم السنوي له.

7- تدريب المعلمين على تحديد احتياجاتهم التدريبية.

8- الاهتمام بالمعلم، وإعداده الإعداد الجيد قبل الخدمة، والاعتناء بشكل مستمر بتدريبه.

11. مقترحات الدراسة :

1- دراسة لتحديد احتياجات المعلمين، وفقاً للواقع التعليمي الحقيقي.

2- دراسة عن مدى وضوح الأهداف في التدريب وتحقيقها.

3- تصور مقترح لنظام تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

4- دراسة عن العوامل المؤثرة في التدريب في أثناء الخدمة.

12. المراجع:

1. إبراهيم، جمال جمعة(2001م)، تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا بين الواقع والطموح، دراسة تحليلية، التربية والتنمية، المكتب الاستشاري للخدمات التربوية، القاهرة، السنة التاسعة. العدد 22، ص ص305-325.
2. أبو حطب، فؤاد؛ صادق، آمال(1980م)، علم النفس التربوي، ط 2. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية. ــ أبو سالم، حاتم(2010)، المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، العدد 24، ص855 .
3. أبو عطوان، مصطفى عبد الجليل(2008م)، معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
4. أبوعلام، رجاء محمود(2001م)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
5. أبو لبدة، سبع(1982م)، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، ط3، الجامعة الأردنية.
6. الأغا، حسان(1997م). البحث التربوي، عناصره، مناهجه، أدواته. ط2.
7. حجازي، وجيه(2002م)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة شمال فلسطين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
8. داوود، آمان غسان (2014م)، مستوى الفاعلية التربوية لبرنامج تأهيل معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة من وجهة نظرهم، وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
9. الدهشان، جمال علي(1990م)، استخدام أسلوب النظم في حل مشكلات بعض التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.
10. ــ ديراني، محمد عبد الحميد(1995م)، فعالية برامج التأهيل التربوي للمعلمين في تحسين ممارساتهم التطبيقية. دراسات العلوم التربوية، الأردن: الجامعة الأردنية.
11. راشد، علي محيي الدين(1990م)، واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين، المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم، التراكمات والتحديات، 15-18/2/ 1990م، المجلد الأول، الإسكندرية، مصر.
12. زاهر، ضياء الدين(1985م)، تخطيط برامج تدريب معلمي الكبار في الجامعات، حلقة دراسية في دور الجامعات وكليات إعداد المعلمين في إعداد معلمي الكبار، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، الرياض، السعودية: دار الفكر العربي.
13. سعد، رائد نعمان(2017م)، تقييم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق، مجلة جامعة البعث، المجلد 39، العدد 54، ص ص 76 - 86.
14. سلطان، محمد سعيد(2003م)، إدارة الموارد البشرية، بيروت، الدار الجامعة.
15. سليمان، خليل(2000م)، برنامج تدريبي لتنمية المهارات التدريسية والاتجاهات نحو مهنة التدريس لمعلمي العلوم غير المؤهلين تربوياً، وأثره على تحصيل تلاميذهم واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، المؤتمر العلمي الرابع.8-2000م القاهرة، جامعة عين شمس.
16. سمور، رياض(2006م)، دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، غزة، فلسطين، ص 469.
17. شحاتة، حسن؛ وعمار، حامد(2003م)، نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، ط1، الدار المصرية اللبنانية.
18. شعلة، الجميل؛ عبد العزيز، نجوى(1998م)، أثر التدريب أثناء الخدمة على كل من الأداء التدريسي والاتجاهات نحو التدريس، مجلة علم النفس، ع48، ص ص124-141.
19. شويطر، عيسى نزال(2009م)، إعداد وتدريب المعلمين، ط1، عمان، الأردن: دار الجوزي.
20. صبح، فتحي(2006م)، التدريب أثناء الخدمة على المناهج الفلسطينية الحديثة لمعلمي المرحلة الأساسية بوزارة التعليم بمحافظة غزة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، المجلد الثاني، جامعة الأقصى .
21. الطعاني، حسن(2002م)، التدريب، مفهومه، وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
22. العاجز، فؤاد علي (2004)، تقويم دورات معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في محافظة غزة، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم)، 21-22 يوليو .
23. العاجز، فؤاد؛ اللوح، عصام(2009م)، إعداد المعلم الفلسطيني وتدريبه أثناء الخدمة في ضوء برامج التنمية الشاملة في محافظة غزة. المؤتمر التربوي الثاني، دور التعليم في التنمية الشاملة، غزة، فلسطين، كلية التربية، جامعة الأزهر.
24. عبد القادر، يوسف(1998م)، تنمية الكفايات التربوية وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، القاهرة، مصر: دار الكتاب العربي.
25. عبيدات، سليمان (1988م)، القياس والتقويم التربوي، ط1، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
26. العتيبي، حسناء(2017م)، معوقات تدريب المعلمات أثناء الخدمة في مدارس مدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات والمديرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد الأول، العدد الثاني، ص97.
27. الفرا، فاروق(1985م)، اتجاهات الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي، رسالة الخليج العربي، العدد الرابع عشر، ص 30.
28. الفرا، غادة(2013م)، تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي في مدارس وزارة التربية والتعليم، ومدارس وكالة الغوث الدولية، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
29. اللافي، غسان قاسم؛ التميمي، سرمد فخري(2003م)، الاتجاهات العالمية في إعداد المدربين في التعليم المهني، ط1، المركز العربي لتنمية الموارد البشرية.
30. موسى، عبد الحكيم(1997م)، التدريب أثناء الخدمة، مكة المكرمة، السعودية.
31. نشوان، يعقوب حسين؛ جميل، عمر نشوان(2004م)، السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، ط3، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
32. النوري، عبد الغني، وعبد الغني، عبود(1979م)، نحو فلسفة عربية للتربية، ط2، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
33. ياسين، وديع؛ محمد، حسن عيد(1996م)، التطبيقات الإحصائية في بحوث التربية الرياضية، العراق: دار الكتب للطباعة والنشر.