مجلة جامعة بنغازي العلمية

http://journals.uob.edu.ly/sjuob

الاحتياجات التدريبية لمهارات إدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي

ميكائيل إدريس الرفادي [1] * خديجة محمد الجراري [2]

[2,1] قسم التخطيط والإدارة التعليمية – كلية الآداب – جامعة بنغازي

تاريخ الاستلام: 02 / 11 / 2021 تاريخ القبول: 03 / 12 / 2021

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية في مهارات إدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي، والكشف عمَّا إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيرات النوع ، والتخصص العلمي، والخبرة المهنية للمعلم، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية العامة في مدينة بنغازي البالغ عددهم (7574) معلماً و معلمةً موزعين على (44) مدرسة خلال العام الدراسي (2020 / 2021) ، اختيرت من المدارس عينة عشوائية قوامها (22) مدرسةً ، بينما بلغ عدد أفراد عينة الدراسة من المعلمين (400) معلمٍ ومعلمةٍ، ولجمع بيانات الدراسة استخدمت أداة قياس (استبانة) لقياس مستوى الاحتياجات التدريبية على مهارات إدارة الصف تكونت من (38) فقرةً ، وللتحقق من صدقها اعتمد الصدق الظاهري ، كما قدر معامل الثبات باستخدام الفا كرونباخ للاستبانة فكانت قيمته (97).

ولتحليل البيانات استخدمت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، واختبار(t)،و اختبار (f)، ومعامل الفا كرونباخ لإيجاد قيمة ثبات الاستبانة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي مرحلة التعليم الثانوي لديهم احتياجٌ تدريبي متوسطٌ في مهارات إدارة الصف (الدرجة الكلية) و أبعادها الأربعة ، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير النوع لصالح المعلمين الذكور ، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير التخصص (أدبي / علمي)، فضلا عن ذلك كشفت نتائج الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائياً بين أفراد العينة في استجاباتهم على فقرات مقياس مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين (الدرجة الكلية وأبعادها الأربعة) ترجع إلى خبرتهم المهنية.

الكلمات المفتاحية:

إدارة الصف ، الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، تدريب المعلمين في أثناء الخدمة .

Abstract

This study aims to determine the level of training needs in classroom management skills among high school teachers in the city of Benghazi, Libya, in the light of teachers' gender, major, and job experience.

The population of the study consisted of (7574) high school teachers in (44) schools. A random sample of (400) teachers was selected. A questionnaire was used to collect data, consisting of (38) items. The face validity and the reliability of the Cronbach Alfa coefficient were both tested and found to be satisfying.

The study findings are as follows:

- The high school teachers revealed training needs in classroom management skills related to students' classroom interaction.
- There are no significant differences among teachers in training needs due to their scientific major (arts/science).
- There are significant differences among teachers in training needs due to their gender (male/female) in the favour of male teachers.
- There are no significant differences among teachers in training needs due to their job experience.

Keywords: classroom management, teachers in -service training, teachers training needs.

1. المقدمة:

الضبط المدرسي والالتزام الذاتي للطلاب لتعليمات المدرسة وسيرهم طوعا وفقاً لأنظمتها لا يتم بصورة صحيحة وفاعلة إلا إذا نجحت إدارة المدرسة في توجيه دوافع الطلاب وميولهم ورغباتهم بما يتوافق والنظم والقوانين المعمول بها في المدرسة ، و تأكيداً لهذا تقول Chandra ، (2015) Rito إن " افلاطون (Plato) كان محقا عندما قال لا تُدرب الطلاب لكي يتعلموا بقوة وقسوة ، ولكن وجههم إلى التعلم عن طريق تسلية أذهانهم ، وبالتالي سيكونون قادرين بشكل أفضل وبدقة على اكتشاف قدرة كل منهم الخاصة على النبوغ والعبقريةChandra " ، Rito 2015 ، (13).

* للمراسلات إلى: ميكائيل إدريس الرفادي
البريد الإلكتروني:
Mikael_refady@yahoo.com

وحيث إن الصف مكون أساسي من مكونات المنظومة المدرسية ، فإدارته بشكل فعال من قبل المعلم ، باعتباره المسؤول الأول عن هذه المهمة، تعد ركناً أساساً من أركان تحقيق المدرسة لأهدافها المحددة ، والإدارة الصفية الفاعلة هي أحد أهم العوامل التي تجعل المعلم وسيطا فعالا في تهيئة مناخات تربوية داعمة للتعلم بحيث يوظف الطلاب أقصى إمكاناتهم للتعلم والنضج ، ومن المهام الصعبة التي يواجهها أغلب المعلمين سواء المتمرسين منهم أو المبتدئين هي مهمة تأسيس علاقة مهنية ناجحة مع الطالب ، إذاً فإدارة الصف تعد من أكثر القضايا تحدياً للمعلم ، وخلق مناخات سليمة للتعلم ربما يكون من المهام والتحديات التي يواجهها أغلب المعلمين لاسيّما المبتدئين منهم ، أو الذين تعوزهم هذه المهارة.

أما (Cool 2014) فقد ذكر أن " دراسات مسحية أجريت على عدد من المدارس التربوية والكليات أوضحت أن اهتمام المدرسين الجدد يكمن في شعورهم بالضعف في إدارة صفوفهم (23، 2014، Cool).

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 1637-2790، الورقي: 1629-2790. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

كما تؤكد Jinam J.E (2016) أن " إدارة الصف هي محور اهتمام المعلمين الجدد حتى أنها اعتُبرت دون شك مكوناً أساساً من مكونات التعليم الفعال"، (Jinam J.E 2016 ,148).

وتأكيدا على أهمية تأثير إدارة الصف الفعالة على الأداء الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية قام Sokirvdeen A.Dو George I.N، سنة (2017) بدراسة تناولت تأثير إدارة الصف على الأداء الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية الحكومية في إحدى المقاطعات النيجيرية ، ومن ضمن ما خلصت إليه هذه الدراسة أن الأداء الأكاديمي لهؤلاء الطلاب تأثر بشكل دال بإدارة الصف الفاعلة. ((George I.N and Sakirvdeen A.O 2017

إذاً فالإدارة الصفية تعد عنصراً أساساً في المنظومة المدرسية، حيث تجعل من المدرس وسيطا فعالاً في رفع كفاية المتعلم وتهيئة أوساط مناخية داعمة تحث المتعلمين ليبلغوا أقصى إمكاناتهم للتعلم والنمو والنضج بجوانبه كلها، وكفاءة المعلم تقاس بحجم دوره الفعال في إحداث تغيير بناء في سلوك طلبته.

وفي زيادة التأكيد على دور المعلم في إدارة الصف الفعالة، وفي النمو المعرفي والعاطفي للمتعلم تقول Dizdasik D.J (2014) إنه " لكون المعلم هو مفتاح العملية التعليمية لابد أن يكون قادراً على تكوين مناخ مدرسي إيجابي، هذا المناخ الإيجابي يُرى بأنه هادف، وفعال، وإيجابي وتتوافر فيه ثقة متبادلة بين المعلم والطالب، وبهذا فكل المشاكل والصعوبات التي قد تطرأ في الصف تحل بسهولة ويسر Dizdasik D.J 2014 "،.(52)

مهما كانت المناهج الدراسية مبدعة ومتجددة في محتواها، ومهما توافرت للمعلم من تقنيات تربوية وبيئة مادية مثالية، فعمليَّتَا التعليم والتعلم لا يؤتيان ثمارهما في وسط صفي يفتقر إلى الضبط والنظام، ويديره معلم تعوزه المهارات اللازمة لإدارة الصف، وفي حاجة الى رفع كفاءته، فالمعلم الكفء القادر على إدارة صفه بفاعلية له أهميته في النظام التعليمي ويعد ركيزة أساسية في تحقيق الأهداف التعليمية.

الإعداد الجيد للمعلم قبل الخدمة لا يضمن قدرة المعلم علي الاحتفاظ بكفاءته في ظل التطور المتسارع لأدوار المعلم الذي تفرضه التوجهات الحديثة ،والتطور المستمر للمنظومة التربوية يستدعي أن تلازمه عملية تدريب نشطة ومستمرة و قادرة على الإسهام في ترقية أداء المعلم بما يكفل قدرته على امتلاك كفايات تدريسية تتكيف بشكل واسع مع متطلبات الحداثة و التجديد ، و تأكيد لهذا الرأي ينقل حمادنة (2007) قولاً لبفايفر (1987) يقول فيه: أن" التربويون يؤكدون على أهمية التدريب في أثناء الخدمة ، حتي بلغ بهم التأكيد على اعتبار أنه ضرورة ملحة و حتمية ،لأن هذا التدريب أصبح امتداداً للإعداد قبل الخدمة ،ولأن البحوث و الدراسات أوضحت عدم قدرة معطيات الإعداد قبل الخدمة على الصمود طويلا أمام إفرازات التطور في جميع مجالات الحياة ،لاسيما في ظل التطور المعرفي المتسارع في الأفكار التربوية التي فرضت على المعلم أدواراً جديدة"(حمادنة ،2007، 53.)

يقول ياغي (1986) إن للاحتياجات التدريبية ثلاثة مداخل هي: مدخل التنظيم ويهدف إلى دراسة وتحليل هياكل وأنماط التنظيم الإدارية بقصد تحديد نوع التدريب اللازم لها، ومدخل العمليات الذي يهدف إلى تحليل وظائف أفراد التنظيم ومهامهم لتحديد نوع المعلومات والمهارات التي يحتاجونها، ومدخل الفرد ويقصد به تحليل أداء الفرد حيث يتضمن هذا التحليل تحديد المهارات المهنية والإبداعية والإدراكية، بالإضافة إلى المهارات الإنسانية والاجتماعية (ياغي ،1986).

المعلمون الذين يتقنون المهارات التدريسية الأساسية كمهارة إدارة الصف وفنيات الانضباط المناسبة هم القادرون على تهيئة بيئة تعلمية إيجابية تفاعلية يتم فيها تعلم تفاعلي وعادل ، والإتقان غالباً لا يتحقق إلا ببرامج تدريب فاعلة أهدافها محددة بوضوح ، هذه البرامج لا تكون كذلك إلا اذا سبقها تحديد دقيق وواقعي للاحتياجات التدريبية للمستهدفين بالتدريب، و تأكيداً على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين قبل الشروع في التدريب ، يقول (2008) Moeini إن تحليل الاحتياجات التدريبية للمعلمين قبل تصميم البرنامج التدريبي هدفه تحديد المجالات المهارية التي تحتاج إلى تطوير ، ويوفر كذلك أساساً يُعتمد عليه خلال قياس مدي تحقيق البرنامج لأهدفه Moeini) ، (2008

تعددت مهارات إدارة الصف، وتنوعت تبعاً لذلك البرامج التدريبية التي تصمم بهدف سد فجوة الاحتياجات التدريبية للمعلمين على تلك المهارات، وإذا لم تحدد احتياجات المعلمين التدريبية في مهارات إدارة صف فعالة بشكل دقيق ستَعجز المدرسة عن تحقيق أهدافها بكفاءة، ويصعب كذلك بناء برامج تدريبية هادفة ومجدية تلبي احتياجات المعلمين التدريبية وتساعدهم على التكيف مع التوجهات الحديثة والمتغيرة في التعليم. وفي السياق نفسه يقول حمادنة (2007) أن Baird وآخرين (1994) يرون أنه "عند تصميم برامج التدريب في أثناء الخدمة يجب أن تكون قادرة على أن تلبي احتياجات المعلمين، وتوجه إلى بيئاتهم المحلية حيث تتولد الحاجات هناك لأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، هي الخطوة الحاسمة في العملية التدريبية وأي خلل في هذه الخطوة ينتقل أثره إلى باقي خطوات التدريب" (حمادنة، 2007 ،54).

لمَّا كانت إدارة الصف الفاعلة أساسية في إنجاح عمليات التعليم والتعلم، والتدريب على إتقان مهاراتها يوفر للمعلم القدرة على تهيئة بيئة صفية تعليمية نشطة، ولمَّا كان نجاح أي برامج التدريب رهناً بتحديدٍ دقيقٍ وواقعي للاحتياجات التدريبية للمتدربين، فالدراسة الحالية تهدف إلى تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدي معلمي مرحلة التعليم الثانوي بمدينة بنغازي.

2. مشكلة الدراسة:

يقول يونس (2006) إن "توفير برامج لتنمية الموارد البشرية هو المهمة الأساسية للتدريب، ولتُقَدم هذه البرامج في الوقت المناسب يجب أن يتم تخطيط وتنفيذ جملة من الأنشطة ضمن عمليات التدريب والتطوير، وتحديد الاحتياجات التدريبية يعد من أهم هذه الأنشطة، ويعتبر خطوة مهمة وحاسمة لنجاح البرامج التدريبية" (يونس، 2006 ،2). إذاً فعملية إعداد أي برنامج تدريبي تبدأ أولاً بتحديد مدي الحاجة إليه ، وبقدر ما يكون هذا التحديد دقيقاً يكون البرنامج التدريبي أكثر فاعلية وكفاءة ، وتحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المتدربين يتيح لهم فرصة الاشتراك في تصميم برامج أكثر واقعيةً و قبولاً، و في هذا السياق يقول Marshal ،and Caldwell (1984) ، و Dale (1985)إن مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم التدريبية يؤدي إلى إقبالهم بحماس على حضور دورات التدريب لاتفاق حاجاتهم التدريبية مع أهدافها و مضمونها ، كما أن المتدربين الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية يصبحون أكثر قدرة على النقد الذاتي ، ومعرفة طاقاتهم الذاتية (يونس ،2006.)

إن معايشة الباحثين لواقع تدريب المعلمين في مدينة بنغازي، وبحكم تخصصهما ومجال عملهما ، والمشاركة في تنفيذ عدد من الدورات التدريبية ، نَبَعَ إحساس لديهما بأن برامج تدريب المعلمين التي تنفذ حاليا لا يسبقها تحديد علمي واقعي للاحتياجات التدريبية للمعلمين، و المعلمون المستهدفون بالتدريب لا يشاركون في تحديد مضامين البرامج التدريبية ، هذا الإحساس أكده ما ذكرته الليد (2016) عندما عددت بعض مشكلات تدريب المعلمين في ليبيا وكان منها : عدم اعتماد برامج تدريب المعلمين في ليبيا علي تحديد الاحتياجات الفعلية للمعلمين الليد (2016).

إنّ تحديد الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة بنغازي كان من ضمن أهداف رسالة ماجستير تقدمت بها الجراري (2020) ، أما تحديد الاحتياجات التدريبية على مهارات إدارة الصف لدي معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بنغازي فلم ينل نصيبه من البحث حتى الآن حسب علم الباحثين ، وحيث إن علماء النفس التربوي يجمعون على أن طلاب المرحلة الثانوية يتصفون بنوع من النضج الجسمي والعقلي ، والاستعدادات العقلية والعاطفية ، واتضاح لمعالم سلوكهم بما يميزهم عن تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، فالباحثان في هذه الدراسة يسعيان إلى تحقيق مبدأ التكامل المعرفي بين ما توصلت إليها رسالة

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

الماجستير المشار إليها وما ستتوصل إليه الدراسة الحالية من نتائج ربما يوفر بيانات وأسساً نظرية كافية لقيادات النظم التربوية و القائمين على إعداد برامج تعليم وتأهيل معلمي مراحل العام في مدينة بنغازي تساعدهم في تحديد الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدى هؤلاء المعلمين لكي تصبح هذه البرامج أكثر جدوى وفاعلية . هذا المسعى كان أيضاً دافعاً قوياً للباحثيْن لدراسة قضية تحديد الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي، وبدقة أكثر فإن الدراسة الحالية تهدف إلى الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

- **السؤال الاول:** ما مستوى الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف الفعالة لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة بنغازي ومن وجهة نظرهم؟
- **السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة بنغازي تعزى إلى متغيرات النوع (ذكر/أنثى)، والتخصص العلمي (أدبي / علمي)، والخبرة المهنية للمعلم؟

3. أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية لمهارات إدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي وفقا لمتغيرات النوع والتخصص والخبرة المهنية ، لذا فيتوقع أن تساعد نتائجها مسؤولي إعداد تدريب المعلمين وتأهيلهم ، لاسيما مصممي البرامج التدريبية على التخطيط الجيد استناداً على تحديدٍ للاحتياجات التدريبية التي تُقْتَرح في ضوئها مضامين برامج فاعلة لتدريب المعلمين في مجال الإدارة الصفية تسهم في سد احتياجاتهم التدريبية الواقعية سعياً لضمان تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها ، ولكي تسهم بشكل فاعل في تعزيز فرص النمو و التقدم للمعلمين .

4. أهداف الدراسة:

صممت هذه الدراسة لتحقيق الهدفين الآتيين:

1. معرفة أهم الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي.
2. معرفة دلالة الفروق الإحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي لإدارة الصف تعزى لمتغيرات نوعهم (ذكر / أنثى)، وتخصصهم (أدبي / علمي) وخبرتهم المهنية.

5. مصطلحات الدراسة:

1. الإدارة الصفية:

يعرفها عدس (1995) بأنها: " ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تخلق جواً تربوياً ومناخاً ملائماً، والتي من شأنها أن تُحدث تغييراً نحو الأفضل في سلوك المتعلم يفيد منه في حياته عن طريق ما يكتسبه من معارف ومفاهيم جديدة ومعلومات ومهارات ومثل وعادات تعمل على رفع كفايته لخوض غمار الحياة، وتنمي ما عنده من استعدادات وميول وتصقل ما لديه من مواهب وقدرات "(عدس، 1995، 11).

ويعرفها زيتون (1997) بأنها " مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم في تنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وإيجاد جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الفصل والمحافظة على استمراريته " (زيتون، 1997، 423).

أما الكسواني (2005) فقد عرفها بأنها " تلك العملية الهادفة إلى توفير نظام فعال داخل غرفة الصف من قبل المعلم، وهي ما يقوم به المعلم من أعمال عملية أو لفظية لخلق مناخ تربوي ملائم يساعده ويساعد الطالب على العمل لبلوغ الأهداف التربوية المطلوبة "(الكسواني ،2005، 14).

كما يعرفها العاجز (2007) بأنها "جميع الإجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم والمتعلمون لتوفير مناخ دراسي فعال داخل غرفة الصف، يهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية وفق أنماط سلوكية مرغوبة، تعمل على بناء شخصية المتعلمين بناءً شاملاً لتحقيق غايات وأهداف المجتمع الذي يعيشون فيه" (العاجز، 2007، 5).

وبهذا يمكن تعريف الإدارة الصفية بأنها: مجموعة من العمليات أو الإجراءات المنظمة العلاجية منها أو الوقائية التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الفصل ليحقق من خلالها بيئة ناجحة تضمن التعلم والنمو الشامل والعادل لكل طلاب الفصل.

2. الاحتياجات التدريبية:

يعرفها الطعاني (2002) بأنها "معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها وتغييرها أو تعديلها أو تنميتها لدى المتدرب لتواكب تغيرات معاصرة، والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء (الطعاني،2002: 30)، وكما يعرفها الخطيب(2013) بأنها "مجموع الخبرات التي تمثل الفرق بين مستوى الأداء الحالي ومستوى ما ينبغي أن يكون عليه هذا الأداء سواء كانت تلك الخبرات معلومات أو قيماً واتجاهات أو مهارات، وهذا في حدود الإمكانيات المتاحة زمنا ومكانا" (الخطيب،2013: 251).

أما إجرائياً فيعرف الباحثان الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف على أنها الفجوة بين المعارف والمهارات والخبرات اللازمة لدى معلم المرحلة الثانوية العامة في مدينة بنغازي لإدارة الصف والمتعلقة بالتفاعل الصفي، وإدارة الوقت، وإكساب التلاميذ مهارة الضبط الذاتي، واستثارة الدافعية لديهم، وبين تلك المهارات والخبرات المتوافرة فعلا لدى هؤلاء المعلمين حسب وجهة نظرهم وذلك كما تقيسها الاستبانة المستخدمة في جمع بيانات الدراسة.

3. المعلم:

المعلم المَعْني في هذه الدراسة هو الشخص المعين رسميا من وزارة التربية التعليم بوظيفة معلم ويُدَرِسُ بشكل فعلي أحد المقررات الدراسية لصفوف المرحلة الثانوية في المدارس العامة بمدينة بنغازي، والمسؤول المباشر عن تنفيذ العملية التعليمية في الصف خلال العام الدراسي (2021/2020).

4. الخبرة:

ويقصد بها عدد السنوات التي قضاها المعلم في التدريس. ولأغراض البحث قُسمت المدة الزمنية للخبرة إلى ثلاث فئات كالآتي: الفئة الأولى (1-9 سنوات)، والفئة الثانية (10-19 سنة)، والفئة الثالثة (20 سنة-فما فوق).

6. حدود الدراسة:

1. **المجال الزماني:** العام الدراسي (2020 \2021).
2. **المجال المكاني:** مدارس التعليم الثانوي العام بمدينة بنغازي.
3. **المجال البشري:** معلمو مرحلة التعليم الثانوي في مدارس التعليم العام في مدينة بنغازي الذين يُدرّسون فعلاً خلال العام الدراسي (2020\ 2021).

- **الإطار النظري:**

1. الإدارة الصفية:

أولا: مفهوم الإدارة الصفية:

يعرف قطامي، وقطامي (2005) " الإدارة الصفية على أنها العملية المخططة والمنظمة التي يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية، وما يبذله الطلبة من أنماط سلوك تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتحقيق

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

أهداف تعليمية مخططة يخططها المعلم ويعيها الطلبة" (قطامي، وقطامي، 2005 :14).

كما عرفها عبد الله (2007) بأنها "مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة" (عبد الله ،2007: 17).

وعرفها الزكي والخزاعلة (2013) بأنها "عمليات التوجيه والتفاعل التي يتبادلها المعلم وطلابه وأنماط السلوك المتصلة بها ولا يخفي إن هذه الإدارة تستدعي قدرة المعلم على تحريك الجهود وأنماط السلوك جميعها، لجعل التعلم والتعليم في غرفة الصف أمراً ممكناً وهادفاً ومشوقاً، دون إحباطات، وهدر للجهود والوقت والمال" (الزكي والخزاعلة ،2013: 16).

ثانيا: أهمية الإدارة الصفية :

للمعلم دورٌ حاسمٌ في إدارة الصف بفاعلية وجعل الفصل مشوقاً، وإذا أصبح الفصل كذلك صار الطلاب متشوقين للحضور والمشاركة في النشاطات الصفية. وكما تؤكد Chandar Rito (2013) أهمية الإدارة الصفية الرشيدة حيث تقول إن " التدريس لا يعني التحكم في الطالب، ولكنه يعني العمل معه لتحقيق التعلم والنمو والنجاح للمعلم والطالب، فإذا كانت هناك علاقة قوية بين الاثنين سيكون الفصل الدراسي مكاناً يجمعهم للتعبير عن مشاعرهم ومن ثم العمل معاً، والنجاح الأكاديمي يعتمد على التوجيه والعلاقات القوية التي تكون بين المعلم والطالب (Chandar Rito 2013، 13).

للإدارة الصفية أهمية كبيرة تتمثل في ضبط الصف وحفظ النظام فيه، وإتاحة الفرصة للمعلم ليتحكم في البيئة التي يعمل فيها لاستثمار وقت التعلم بأفضل صورة ممكنة، كما تسهم في تحقيق أهداف تربوية عديدة للمعلم والطالب، وتقلل إدارة الصف من حدوث المشكلات الصفية مثل المشاغبة، والتمرد، والإحباط، والقلق، وعدم التكيف مع المواقف التعليمية، أيضا تُشَجِّع إدارة الصف على الطلاب على تحمل المسؤولية في إدارة شؤون الصف، كما تعمل على تعزيز اتجاهات الطالب نحو التعلم بجد وحماس.

كما تكمن أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية في كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم و طلابه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها ، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها ، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ ، ومن الطبيعي أن يتعرض التلميذ داخل غرفة الصف إلى منهجين أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي ، فهو يكتسب قيماً مثل : الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام ، وتحمل المسؤولية ، والثقة بالنفس ، وأساليب العمل التعاوني ، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين ، وأن مثل هذه القيم يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا ما عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها، وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه القيم في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه (عبد الله :2007).

ثالثا: أهداف الإدارة الصفية:

يقترح أحمد (2003) جملة من الأهداف للإدارة الصفية تتلخص في الآتي:

1. تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والتلميذ.
2. استخدام عناصر الإدارة الصفية البشرية والمادية المتاحة استخداماً عملياً وعقلانياً لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما.
3. تنظيم الجهود المبذولة وتنسيقها من قبل المعلم والطالب بما يحقق الأهداف المنشودة.
4. إيجاد روح التفاهم والتعاون، وممارسة العمل الفردي والجماعي في الصف.
5. التنسيق بين معطيات التدريس المختلفة وعواملها.
6. توفير جو الفصل المناسب الذي تسوده العلاقات الإنسانية الإيجابية.
7. العمل على تعزيز السلوك الإيجابي المرغوب فيه لدى التلاميذ والحد من السلوك غير المرغوب فيه.
8. العمل على إكساب التلاميذ اتجاهات إيجابية كالانضباط الذاتي، والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس.
9. تهيئة الظروف والشروط المناسبة للتفاعل الإيجابي بين المعلم والتلميذ.
10. إيجاد علاقة إيجابية طردية بين أسلوب المعلم في إدارة الفصل ونتائج تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم نحو الدراسة (أحمد ،2003، 211).

رابعا: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية:

يرى العاجز (2007) إن الإدارة الصفية تتأثر بعدة عوامل مكونة حصيلة تفاعل بينها لنجاح هذه الإدارة ، فالمعلم بالسلوك الذي يتبعه في الصف ومدى تطبيقه للانضباط المدرسي ، ومدى ممارسته للنشاطات التربوية ، وفاعليته في إدارة الوقت والمكان والموارد البيئية للصف ، كل ذلك يؤثر في ضبط الصف وإدارته ،كما أن الإدارة الصفية تتأثر بالبيئة المادية للصف من حيث اتساعها وتنظيم المقاعد وترتيبها ، كما يؤثر فيها حسن توظيف المعلم للموارد والوسائل التعليمية ، ويشكل عدد الطلاب وأعمارهم ، والمناخ النفسي والاجتماعي السائد بينهم وبين المعلم عاملاً مهماً من العوامل التي تؤثر في إدارة الصف وضبط المعلم له وحفظ النظام فيه (العاجز،2007).

هذا عن العوامل الداخلية، أما عن العوامل الخارجية التي تؤثر في الإدارة الصفية فيقول Vairamidou، A. &Stravokou ، D. (2019)إن هناك عدة عوامل هي" فلسفة المدرسة و لوائحها ، و مدير المدرسة و طريقة إدارته للمدرسة ، وزملاء العمل والعلاقة بينهم، وتدخلات السلطات المحلية التي تتضمن بعداً للتأثير الخارجي، و المجتمع المحيط بالمدرسة و علاقته بها، بالإضافة إلى خلفية الأسرة و اتجاهاتها نحو المدرسةVairamidou) " A. &Stravokou ، D. ، 2019، (54

خامساً: مهارات الإدارة الصفية:

تحتاج الإدارة الصفية الناجحة إلى مهارات متعددة، يجب على المعلم أن يلم بها ويتقنها بشكل جيد، والمعلم الناجح هو من يحرص على استدامة هذه المهارات والعمل على إتقان مهام تطبيقها في فصله الدراسي، إن التزام المعلم بهذه المهام يعزز دوره الرئيس في تهيئة جو وبيئة صفية صحية لطلابه، مع توافر علاقات ودية، تقوم على احترام متبادل لأجل أن يتمكن المعلم من خلال إدارة الصف والتعلم الفعال من تحقيق النتائج المرصودة له.

يقول عبد الله (2007) إن مهارات الإدارة الصفية تتمثل في مجموعة من الأدوار التي يقوم بها المعلم في الصف، حيث لم يعد دور المعلم مقصوراً على التعليم، وخبيراً في المعلومات التي يقدمها للطالب الذي يحتاج إليها من أجل التعلم، بل أصبح دور المعلم متعدد الجوانب، ومنها قدرته على التفاعل مع الطلاب داخل الصف وخارجه، حيث تمثل عملية التعلم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم وتلاميذه أنفسهم، حيث يتيح التفاعل الصفي المشاركة في الموقف التعليمي وممارسة الأنشطة التي يميلون إليها ، ويحول الصف الى بيئة ديمقراطية مشجعة للتعلم (عبد الله ، 2007).

أما العاجز(2007) فيعتبر أن مهارة استثارة دافعية الطلاب والمحافظة عليها عامل ضروري يؤثر في التعلم الصفي، مما يساعد المعلم في تحسين فعالياته، وزيادة الفرصة أمام الطلاب لزيادة كفاياتهم التعليمية، واستغلال أقصى أداء لديهم لتحقيق الأهداف التعليمية التي يصبو إليها المعلم ، فعلى المعلم أن يهتم بمعرفة دوافع طلابه وميولهم، ليتسنى له استغلالها في حثهم على عملية التعلم، ولا يمكن تعلم موضوع معين تعليماً جيداً فاعلاً ومفيداً إلا إذا كان هناك دافعٌ يدفع الفرد إلى عملية التعليم بشكل متواصل ، كما تكمن أهمية إثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي ، ومن أجل زيادة دافعية الطلاب للتعلم ينبغي على المعلمين القيام باستثارة انتباه تلاميذهم

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

والمحافظة على استمرار هذا الانتباه والعمل على استثارة الدافعية الداخلية للتعلم بالإضافة إلى استخدام أساليب الحفز الخارجي (العاجز ، 2007).

ومن أهم مهارات الإدارة الصفية للمعلم أيضاً تلك التي تتعلق بإكساب التلاميذ مهارة الضبط الذاتي للطلاب ، لاسيما إذا كان الطالب في مرحلة المراهقة حيث تزداد حساسيته نحو العلاقة التي تربطه بالآخرين ، ويعتبر الانضباط الذاتي في غرفة الصف هدفاً يسعى المربون الى مساعدة الطالب على اكتسابه ليصبح قادراً على ضبط نفسه بنفسه ، لذلك يجب على المعلم أن يوضح أهداف الموقف التعليمي للطلاب ، وتحديد الأدوار التي على الطلاب تحملها في سبيل بلوغ الأهداف التعليمية ، وإن يوزع مسؤوليات إدارة الصف على الطلاب جميعاً ، وإن يوضح النتائج المباشرة والبعيدة من وراء تحقيق الأهداف التعليمية ، وأن يخلق أجواء صفية تسودها الجدية والحماس ، ويعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب اتجاهات أخلاقية مثل احترام آراء الآخرين والمواظبة والاجتهاد والثقة بالنفس ، وكذلك يفسح المجال أمامهم لتقويم سلوكهم وتصرفاتهم على نحو ذاتي.

كما تعتبر مهارة إدارة الوقت إحدى أهم المهارات اللازمة لإدارة الصف الفعال للمعلم ، و تعني إدارة الوقت كيف يستخدم المعلم وقت الحصة أفضل استخدام لتحقيق أهداف الدرس وممارسة الأنشطة المرتبطة به ، ولكن الوقت الفعلي الذي يجب التركيز عليه هو حصة الدرس، وتحدد استراتيجية التدريس في الغالب طريقة توزيع الزمن في الحصة، وتختلف كل مرحلة من مراحل الدرس حسب الأسلوب الذي يتبعه المعلم وحسب نوع الدرس الذي يقوم به ، فالمعلم الناجح هو الذي لا يشعر معه الطلاب بانتهاء زمن الحصة، ويستفيد من كل دقيقة لتعلم الطلاب وتوجيههم تعلماً وتوجيهاً فاعلاً يعمل على تنمية جوانب شخصياتهم المختلفة ولكي يكون المعلم قادراً على إدارة الوقت بشكل فعال يجب أن يعمل على تحديد الأهداف المطلوبة بدقة ، وتحديد الأولويات والمهام اللازم تنفيذها ،و وضع خطة للعمل يحدد فيها الوقت اللازم لكل مهمة من المهمات في ضوء الأهداف والأولويات ، و متابعة تنفيذ الخطة وتقويم الأداء ، وتنفيذ هذه الخطة وفق جدول زمني محدد ، وتبني أساليب وحلول لمواجهة مشكلات الوقت (الحيلة ،2002).

2. الاحتياجات التدريبية:

أولا: مفهوم التدريب:

العشي عرَّف التدريب (2008) بأنه "إعداد وتأهيل الأفراد فنياً ومهنياً وإدارياً وإكسابهم إمكانات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية لسد النقص في متطلبات إنجاز خطط التحول، أو مواجهة ما تحتاجه هذه الوحدات من العناصر البشرية المدربة"

(العشي،66،2008)، كما عرفه العنزي (2007) بأنه "برنامج منظم ومخطط بناء على أهداف وضعت وفقا لحاجات الفرد التدريبية من أجل إحداث تغيرات إيجابية تمكنه من تطوير أدائه بشكل صحيح" (العنزي،2007 :15)، أما عابد (2016) فقد عرَّف تدريب المعلمين بأنه "عملية مخططة ومستمرة تستخدم أساليب ووسائل محددة تؤدي إلى تلبية الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لدي المعلمين، بحيث تمكنهم من النمو في مهنتهم من خلال زيادة معارفهم وتنمية اتجاهاتهم وتحسين مهاراتهم بما يسهم في تحسين أدائهم المهني (عابد، 2016 ،39).

ثانياً: مفهوم الاحتياجات التدريبية:

يعرفها الطعاني (2002) بأنها "معلومات، أو اتجاهات، أو قدرات، أو مهارات فنية، أو سلوكية يراد تنميتها أو تعديلها بسبب التغيرات أو التنقلات، أو حل المشكلات أو نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية حالية أو محتملة في قدرات العاملين، معلوماتهم أو اتجاهاتهم أو حل لمشكلات محددة" (الطعاني، 2002 :29).

ويعرفها الغامدي (2002) " بأنها مجموع المتغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته بجعله لائقاً لشغل وظيفة أو أداء اختصاصات أو واجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية " (الغامدي ،2002: 44).

أيضا يعرفها العشي (2008) بأنها "الفرق أو النقص أو الفجوة بين الأداء الواقعي للأفراد والأداء المأمول أو المتوقع الذي يمكن معالجته من خلال التدريب المنظم المخطط له " (العشي، 2008، 53).

بينما يعرف عايش (2010) الاحتياجات التدريبية بأنها" مجموعة التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات المعلمين وخبراتهم ومعارفهم، ورفع كفاياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم بناء على احتياجات ظاهرة يتطلبها العمل (عايش، 2010، 177).

وبناء على ما سبق، فإن الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدى المعلمين هي الفجوة أو الفرق بين الواقع والمأمول، أو فجوة أدائية تمثل الفرق بين بما لدى المعلمين من كفاءات فعلية في إدارة الصف وما ينبغي أن تكون عليه كفاءاتهم، وتشكل هذه الفجوة مصدرا للقلق لدى قيادات النظم التربوية.

ثالثاً: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في تصميم البرامج التدريبية للمعلمين:

للحفاظ على قدرتها على الاستمرار بنجاح تحرص المنظمات لاسيما التربوية منها على أن يظل منتسبوها على دراية وعلم بآخر ما توصلت إليه المعرفة العلمية في مجال تخصصهم، وتسعي بشكل متواصل لتعزيز فرص النمو والتقدم لديهم، ولتواكب هذه المنظمات التوجهات الحديثة التي تطرأ على مجال نشاطها، ولتحقيق هذا المطلب بفاعلية تُنفق -لاسيما في الدول المتقدمة -مبالغ طائلة وتُنشِئ مراكز متطورة للتدريب، وتُعد كذلك برامج تدريبية هادفة وواقعية تلبي الاحتياجات التدريبية للعاملين في هذه المنظمات. وفي هذا الشأن يرى الطعاني (2002) أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعد الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية وتعتبر مؤشرا يوجه عمليات التدريب، كما تؤدي إلى تحقيق الأداء المناسب وتُبين الفئة المستهدفة من التدريب كما تساعد إدارات التدريب على التخطيط الجيد وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضرا ومستقبلا، وهذا يتيح الفرص لتقدم العاملين وزيادة كفاءتهم وتحسين أدائهم، وتساعد على الكشف عن المشكلات ومعوقات العمل التي تعاني منها المنظمة (الطعاني ،2002).

ولكي يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المهارات، ويواكب التوجهات الحديثة في طرائق التدريس وتقنياته واستراتيجيات إدارة الصف فهو في حاجة ماسة وقائمة للنمو المهني المستمر الذي غالبا ما يتحقق عن طريق برامج التدريب في أثناء الخدمة، ويعد تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى في إعداد أي برنامج تدريبي واقعي يطابق المعايير الوطنية والدولية، فكلما أمكن التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين بدقة كان تصميم برامج تدريبية ناجحة تلبي احتياجاتهم التدريبية الحقيقية عملية أكثر جدوى وفاعلية.

3. الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية مرتبةً حسب تواريخ نشرها من الأقدم إلى الأحدث:

قام أبو ضباع (1999) بدراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي و معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن ، وتكونت عينة الدراسة من (214) معلماً ومعلمةً ، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة عدد فقراتها (63) فقرةً موزعة على خمسة مجالات هي : التخطيط للتعليم ، والمنهاج ، وإدارة الصف ، والنمو المهني والمعرفي ، والتقويم ، وتبين من نتائج الدراسة أن المعلمين أظهروا حاجتهم للتدريب على معظم المجالات التي شملتها إدارة الدراسة ، أما بالنسبة لأهم هذه الاحتياجات كما قدرها المعلمون فكانت تلك التي تتعلق بالتخطيط للتعليم وإدارة الصف.

أمَّا الدراسة التي قام بها أبو الروس (2001) فهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس، وتكونت عينة الدراسة من (376) معلماً ومعلمةً و (60) مديراً ومديرةً، وقد استخدم الباحث استبانة تكونت من (65) فقرةً تضمنت خمسة مجالات، وأظهرت النتائج أن هناك (51) احتياجاً تدريبياً لمعلم

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 1637-2790، الورقي: 1629-2790. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

الصف، وأهمها التدرب على تحديث معلومات المعلم وتطويرها، والتدريب على إدارة الصف وحفظ النظام، والتدرب على الطرق الملائمة للتعامل مع المتأخرين دراسياً.

وفي السياق نفسه هدفت دراسة عابد (2005) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية ، وتحديد علاقة متغيرات الدراسة (العمر، و المؤهل ، و الخبرة ، و التخصص ، والدورات التدريبية) بتحديد أهمية الاحتياجات التدريبية في تصميم برامج التدريب ، واستخدمت الباحثة استبانة لجمع البيانات اشتملت على المجالات التالية : التخطيط ،و طرق التدريس ، وإدارة الصف ،والعلاقات الإنسانية ،والنمو المهني ، وخدمة المجتمع ، والتقويم ، أما مجتمع الدراسة فكان عددهم (676) معلمةً ، وتوصلت الدراسة إلى : وجود احتياجات تدريبية مهمة في كل المجالات التالية :(التخطيط ، وطرق التدريس، وإدارة الصف، والعلاقات الإنسانية والنمو المهني والتقويم) ، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية اللازمة لتنمية مهارات معلمات المعاهد المهنية تعزى إلى متغيرات العمر والمؤهل والخبرة في مهارات التخطيط وطرق التدريس وإدارة الصف والعلاقات الإنسانية وخدمة المجتمع ، بينما وُجِدت فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية اللازمة لتنمية مهارات معلمات المعاهد المهنية ترجع إلى مجال التخصص (علمي وأدبي ، أو نظري وتطبيقي) وذلك بالنسبة لجميع المهارات.

أما الدراسة التي أجراها السيف (2006) فكان ضمن أهدافها تحديد الاحتياجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاج إليها معلمو الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية داخل الصف ومعرفة مدى ممارسة هؤلاء المعلمين لمهام الإدارة الصفية داخل الصفوف الأولية في المراحل الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس الحكومية بمدينة الرياض ، ومعرفة المعوقات التي تعوق ممارسة المعلمين لمهام الإدارة الصفية داخل الصف ، وكذلك التعرف على مدى اختلاف وجهات النظر بين معلمي الصفوف الأولية ومديري المدارس الحكومية حول ممارسات مهام الإدارة الصفية داخل الصف ، وطورت استبانة لجمع البيانات ، وكان مجتمع الدراسة مكوناً من معلمي الصفوف بمدارس البنين الحكومية بمدينة الرياض ، وتكونت العينة من (355) معلماً، و(225) مديراً، وأظهرت نتائج الدراسة حاجة معلمي الصفوف الأولية إلى التدريب على التعامل الجيد مع التلاميذ ، واتِّباع الوسائل التي تجذبهم للدرس ، والتدريب على كيفية شد انتباه التلاميذ للدرس ، والتدريب على التعامل مع التلاميذ المشاغبين وعدم التساهل معهم.

وفي دراسة قام بها العنزي (2009) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية بمدينة تبوك، وذلك من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم، وتكونت عينة الدراسة من (370) معلماً ومعلمةً من معلمي الصفوف الأولية و (67) مديراً ومديرةً للمدارس الابتدائية بمدينة تبوك، واخْتِيرتْ هذه العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وطورت استبانة لجمع البيانات وزعت على كامل عينة الدراسة، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة الآتي:

أن الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية مرتفعة في مجال إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين والمديرين ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين تعزى للنوع على مجال إدارة الصف لصالح المعلمات ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس الأولية في مدينة تبوك تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة ، وقد أوصى الباحث ببناء برامج تدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في ضوء احتياجاتهم الفعلية.

وفي السياق نفسه قام الخطيب (2013) بدراسة هدفت للتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف كما يراها المعلمون أنفسهم في الصفوف الستة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس التعليم العام في محافظة دمشق بسوريا ، وتحديد أثر المتغيرات المستقلة الآتية: النوع ، والصف الذي يدرسه المعلم ، والمؤهل العلمي ، والمؤهل التربوي ، وسنوات الخبرة ، وتكونت عينة الدراسة من (299) معلماً اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة ، طورت استبانة لقياس درجة احتياجاتهم التدريبية ، تكونت من (39) فقرةً موزعةً على ستة مجالات تغطي أساليب إدارة الصف ، إضافة إلى جدول يطلب فيه من إفراد العينة كتابة أكثر المشكلات شيوعا ، وأسبابها والحلول المقترحة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف كانت بنسبة مرتفعة بشكل عام ، وأكثر المشكلات شيوعا هي : الشغب ، والعدوانية ، والإهمال في النظافة ، والدراسة . وأبرز أسباب المشكلات: ضعف فاعلية المعلم، وقلة تعاون أولياء الأمور، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين عينة العينة في تحديد مدى الاحتياج للتدريب تعزى إلى متغيرات النوع، والخبرة في التعليم، والمؤهل العلمي، والمؤهل التربوي، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة يعزى لمتغير الصف الذي يعلمه المعلم.

كما قام نجم ، وأبودية (2020) بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة ، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير درجات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول تعزى لمتغيرات(سنوات الخبرة ، والمنطقة التعليمية ، والتخصص)، استخدمت الاستبانة لتحقيق أغراض هذه الدراسة واستخدم المنهج الوصفي وأسلوب الحصر الشامل بحيث شمل جميع أفراد المجتمع الأصلي وعددهم (194) معلماً في محافظة غزة ، أظهرت نتائج تحليل بيانات كل محور من محاور الدراسة أن جميع متوسطات المحاور كانت متقاربة من حيث أوزانها النسبية ، أما الدرجة الكلية ككل فقد حصلت على وزن نسبي مقداره (57.2%) ، وبينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والتخصص) ، وأوصت الدراسة بضرورة تحديث معلومات المعلمين في بداية كل عام دراسي فيما يخص مهارات التدريس وإدارة الصف.

أيضا قامت الجراري ، (2020) بدراسة كان من ضمن أهدافها تحديد الاحتياجات التدريبية في مهارات إدارة الصف لدي معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة بنغازي ، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والنوع ، ومدى ارتباط مستوى الاحتياجات التدريبية بعامل الخبرة المهنية للمعلم ، واختيرت عينة عشوائية بسيطة شملت (18) مدرسة من مدارس التعليم الأساسي ، شملت (474) معلماً ، ولجمع بيانات الدراسة استخدمت استبانة مكونة من(38) فقرةً ، ولتحليل البيانات استخدمت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، والاختبار (t) ومعامل ارتباط بيرسون ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك احتياجات تدريبية على مهارات إدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي وأبرزها تلك التي تتعلق بإدارة الوقت ، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع لصالح الذكور، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد تلك الاحتياجات تعزى لاختلاف المؤهل العلمي ، فضلا عن ذلك كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة احصائياً بين مستوى الاحتياجات التدريبية ومتغير الخبرة .

4. مناقشة الدراسات السابقة:

بعد أن عُرِضَت الدراسات السابقة، فيما يلي مناقشتها:

- اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات التي أجراها السيف (2006)، والخطيب (2013) ، والجراري (2020) في كون اهتمامها اقتصر على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال الإدارة الصفية ، ولكنها اختلفت مع دراسة عابد (2005) لاهتمامها بتحديد الاحتياجات التدريبية لرفع كفاءة المعلمات بالمجمل ، بينما اتفقت معها لتناولها

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

المرحلة الثانوية ، وأيضا اختلفت مع دراسة نجم وأبودية (2020) ، وأبو الروس (2001) ، وأبو الضباع (1999) ، والعنزي (2009) في كون أن إدارة الصف كانت ضمن مجالات المهارات التدريبية التي اهتمت بها هذه الدراسات ، وإدارة الصف كانت فقط أحد الأبعاد التي شملتها هذه الدراسات ، في حين اختلفت هذه الدراسة مع دراسة السيف (2006) ، والخطيب(2013) ، وأبو ضباع (1999) ، وأبو الروس (2001) ، ونجم وأبو دية (2018) ، والجراري (2020) في اختيار مجتمع الدراسة حيث تمت هذه الدراسات على معلمي المراحل الأولى من التعليم الأساسي. والآتي يميز هذه الدراسة عَمّا سبقها من دراسات:

- الدراسة الحالية تميزت باهتمامها بدراسة مشكلة تحديد الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة بنغازي، لذا وحسب علم الباحثين فإن موضوعها (من حيث المشكلة، ومجتمع الدراسة) لم يُتَنَاول حتى الأن .
- الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة التي اطُّلِعَ عليها بتحديد الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف في مدارس التعليم الثانوي بمدينة بنغازي، حيث إن أغلب ما سبقها من دراسات اطُّلِعَ عليها وجهت اهتمامها إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المراحل الأولى.
- الدراسة الحالية اقتصرت على تحديد الاحتياجات التدريبية لمهارات إدارة الصف بأبعادها المتعددة، ورغم أهميتها فأغلب الدراسات السابقة التي عُرِضَت تناولت الاحتياجات التدريبية لهذه المهارات في سياق مُجْمَل دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

5. إجراءات الدراسة:

أولا: أسلوب البحث المستخدم

اتبع في هذه الدراسة أسلوب البحث الوصفي التحليلي لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي بمدينة بنغازي.

ثانيا: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مدارس التعليم العام داخل نطاق مدينة بنغازي للعام الدراسي (2020 \2021) البالغ عددهم (7574) معلماً ومعلمةً، والجدول التالي يوضح توزيعهم حسب المكاتب التعليمية بالمدينة.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المكاتب التعليمية في مدينة بنغازي

المكتب التعليمي	عدد المدارس	عدد المعلمين
البركة	23	3734
بنغازي المركز	9	1833
السلاوي	12	2007
المجموع	**44**	**7574**

المصدر: إحصائية صادرة عن مراقبة تعليم بنغازي 2020 /2021

ثالثا: عينة الدراسة:

سحبت عينة عشوائية من المدارس التابعة لكل مكتب تعليمي من المكاتب الثلاثة بواقع 50%، ثم سحبت عينة عشوائية من المعلمين من كل مكتب بنسبة 5% تقريباً من المجتمع الأصلي .

والجدول رقم (2) التالي يُبين توزيع المدارس والمعلمين عينة الدراسة حسب المكاتب التعليمية الثلاثة الواقعة داخل مدينة بنغازي.

جدول رقم(2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المكاتب التعليمية والمدارس

المكتب التعليمي	عدد المدارس	عدد المعلمين
البركة	11	180
بنغازي المركز	5	100
السلاوي	6	120
المجموع	**22**	**400**

وصف عينة الدراسة:

الجداول التالية أرقام (3) و (4) و(5) توضح أعداد أفراد العينة ونسبهم موزعين حسب متغيرات الدراسة والنوع، والتخصص العلمي، والخبرة المهنية على التوالي.

جدول رقم(3)

توزيع أفراد العينة حسب متغير النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	84	% 21
أنثى	316	% 79
المجموع	**400**	**% 100**

جدول رقم (4)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
أدبي	202	% 50.5
علمي	198	% 49.5
المجموع	**400**	**% 100**

جدول رقم (5)

توزيع أفراد العينة حسب متغير فئات الخبرة المهنية

فئات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
9-1	141	35.3
19-10	176	44.0
20-فما فوق	83	20.8
المجموع	**400**	**% 100**

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

رابعا: أداة الدراسة

لجمع بيانات هذه الدراسة استُخدِمَت استبانة طُوّرت من قبل الباحثة الجراري (2020). واستخدمها الباحثان لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية على مهارات إدارة الصف لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي بمدينة بنغازي.

الاستبانة تكونت من (38) فقرة موزعة على أربعة أبعاد كالآتي:

- مهارة التفاعل الصفي وتشتمل على 10 فقرات من (1 _ 10).
- مهارة إدارة الوقت وتشتمل على 8 فقرات من (11 _ 18).
- مهارة الضبط الذاتي للتلاميذ وتشتمل على9 فقرات من (19 _ 27).
- مهارة استثارة الدافعية وتشتمل على 11 فقرة من (28 _ 38).

ووضعت أمام كل فقرة بدائل الإجابة التالية: (عالية جداً، وعالية، ومتوسطة، ومنخفضة، ومنخفضة جداً) وأعطيت الفقرات أوزاناً وفق أسلوب (ليكرت) الخماسي لتقدير درجة الحاجة للتدريب حيث أعطى البديل عالية جدا (5) درجات، بينما منح البديل عالية (4) درجات وأعطى البديل متوسطة (3) درجات، و (2) درجتين للبديل منخفضة، و (1) درجة واحدة للبديل منخفضة جداً.

وصُنِّفَت قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة علي فقرات هذه الاستبانة (الدرجة الكلية، وأبعادها الأربعة) وفق أسلوب ليكرت الخماسي كالآتي:

جدول رقم (6)

قيم المتوسط الحسابي ودرجة الحاجة إلى التدريب حسب أسلوب ليكرت الخماسي

درجة الحاجة إلى التدريب	قيم المتوسط الحسابي
عالية جداً	5.00 -4.20
عالية	4.19- 3.40
متوسطة	3.39 – 2.60
منخفضة	2.59- 1.80
منخفضة جداً	1.79- 1.00

هذه الفئات تتيح إمكانية تقدير مستوي حاجة أفراد عينة الدراسة للتدريب على مهارات إدارة الصف.

خامسا: صدق أداة الدراسة وثباتها:

ذكر في السابق أن الأداة سبق استخدامها لتحقيق نفس غرض الدراسة الحالية حيث طبقت على عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة بنغازي ، وللتأكد من صدقا الظاهري عُرِضَت على عدد من المحكمين من أعضاء هيأة التدريس في كليتي الآداب والتربية في جامعة بنغازي ، أما للتأكد من ثباتها فقد حسبت الباحثة معامل ثبات الفا كرونباخ لكل للأداة فكانت قيمته(0.96)، في الدراسة الحالية وللتأكد من مدى احتفاظها بدرجة ثباتها فقد أعيد حساب نفس المعامل (الفا كرونباخ) باستخدام عينة من المجتمع المستهدف حجمها (50) معلماً فكان (.97) ، هذه الشواهد تقدم دليلاً على أن صدق الأداة وثباتها كانا متحققين.

سادسا: الأساليب الإحصائية:

لتحليل البيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة استخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار(t) ، وتحليل التباين الأحادي.(One-Way ANOVA)

6. عرض النتائج ومناقشتها:

فيما يلي عرضٌ للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وكذلك مناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة وتم ذلك وفقاً لتسلسل سؤالي الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى الاحتياجات التدريبية لإدارة الصف الفعالة لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة بنغازي من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية (الدرجة الكلية) وأبعادها الأربعة (التفاعل الصفي، وإدارة الوقت، واستثارة الدافعية، والضبط الذاتي للطلاب)، ثم قورنت قيم هذه المتوسطات الحسابية (درجة الحاجة إلى التدريب) بفئات المقياس الخماسي لليكرت كما يوضحه جدول رقم (7) التالي:

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بعد الاحتياجات التدريبية وأبعاده الأربعة (التفاعل الصفي وإدارة الوقت، والضبط الذاتي، واستثارة الدافعية) ودرجة الحاجة إلى التدريب وفق فئات المقياس الخماسي لليكرت المبينة في الجدول رقم (6)

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحاجة إلى التدريب
التفاعل الصفي	3.22	1.00	متوسطة
إدارة الوقت	2.91	1.04	متوسطة
استثارة الدافعية	82.7	1.04	متوسطة
الضبط الذاتي للطلاب	2.76	1.06	متوسطة
المهارات الصفية "الدرجة الكلية "	2.92	.96	متوسطة

يتضح من الجدول السابق رقم (7) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية (الدرجة الكلية) كان يساوي (2.92) وبانحراف معياري (.96)، أما استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأبعاد الأربعة للاستبانة فتراوحت قيمها بين (3.22) لبعد التفاعل الصفي، و(2.76) لبعد الضبط الذاتي للطلاب، وعند تحديد مدى حاجة أفراد عينة الدراسة للتدريب وفقاً لمعيار أسلوب ليكرت الخماسي تَبَيَّنَ وحسب وجهة نظرهم أن حاجتهم إلى التدريب متوسطة سواء في مهارة إدارة الصف بالمجمل (الدرجة الكلية للمقياس) أو في الأبعاد الأربعة المكونة لهذه المهارة.

وبمقارنة هذه النتائج بما توصلت إليه الدراسات السابقة ذات الصلة، وعلى اعتبار أن الشعور بحاجة للتدريب بدرجة متوسطة يفسر بوجود حاجة للتدريب فيتضح أنها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الخطيب (2013)، وعابد (2005) الجراري (2020) حيث توصلت هذه الدراسة إلى وجود احتياجات تدريبية في مهارات إدارة الصف بشكل عام لدى المعلمين، كما تتفق هذه النتائج أيضا مع ما توصلت إليه دراسة السيف (2006) التي أسفرت عن وجود احتياجات تدريبية لدى المعلمين مجتمع البحث في مهارات بُعد استثارة الدافعية.

في الدراسة الحالية، شُعور معلمي المرحلة الثانوية بحاجة متوسطة إلى التدريب على مهارات إدارة الصف وجميع الأبعاد المكونة لها قد يكون

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

مرده قصوراً في فهم معلمي هذه المرحلة لطبيعة خصائصها العمرية وما تحتاجه هذه المرحلة من أنماط للتواصل بين طرفي العملية التعليمية التي بواسطتها يُدير المعلم طلبة فصله.

كما أن مهارات كمهارة التفاعل الصفي تتطلب مهارات معقدة ومركبة مرتبطة ارتباطا أساسيا بالسلوك الديموقراطي في التفاعل، كمهارات تعزيز المشاركة، وتنمية الاتجاهات، وتعزيز الثقة بالنفس، وكذلك مهارات التعامل مع الطلبة الذين يعانون من مشكلات سلوكية كالخجل والعدوانية أو الخوف، وغيرها من هذه المهارات الأساسية التي يحتاج معلمو المرحلة الثانوية للتدريب على اكتسابها.

شعور هؤلاء المعلمين أنهم في حاجة الى التدريب ، وإن كانت متوسطة ،فإنه ينبه القائمين على إعدادهم و تدريبيهم في أثناء الخدمة إلى أن مستوى امتلاكم لهذه المهارات الأساسية أدنى من المستوى المأمول ، وأنهم في حاجة إلى تحسين أدائهم ، وتحسين أداء المعلمين في هذه المهارات ومعالجة القصور المتعلق باكتسابهم لها قد يتم بمراجعة و فحص سلامة مضامين برامج الإعداد المهني للمعلمين في مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة (كليات التربية) ، أو مضامين البرامج التدريبية في أثناء الخدمة -إن وجدت- ، بما يكفل المحافظة على استمرار عمليات تدريب مسبوقة بتحليل دقيق للاحتياجات التدريبية للمعلمين.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام في مدينة بنغازي تعزى إلى متغيرات النوع، والتخصص (أدبي / علمي)، والخبرة المهنية للمعلمين؟

1. متغير النوع:

لاختبار دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على فقرات استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية (الدرجة الكلية) وأبعادها الأربعة (التفاعل الصفي، وإدارة الوقت، واستثارة الدافعية، والضبط الذاتي للطلاب) حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين عينة المعلمين(الذكور) وعينة المعلمات (الإناث)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي رقم (8).

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية (الدرجة الكلية)، وأبعادها الأربعة، وقيمة (t) للفروق بين متوسطي العينتين حسب متغير النوع

الأبعاد	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		(t)قيمة	مستوى الدلالة
	النوع		النوع			
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى		
التفاعل الصفي	3.48	3.16	.78	1.04	2.64*	.008
إدارة الوقت	3.12	2.86	.82	1.08	2.06**	.039
الضبط الذاتي	3.07	2.68	.90	1.08	3.05*	.002
استثارة الدافعية	3.02	2.72	.94	1.06	2.36**	.019
المهارات (الدرجة الكلية)	3.17	2.85	.08	.99	2.72*	.007

*** دالة عند α = .01** **** دالة عند α = .05**

من خلال فحص المؤشرات الإحصائية الواردة في الجدول السابق رقم (8) تبين بوضوح أن المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة من المعلمين الذكور في استجاباتهم على فقرات استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية سواء الدرجة الكلية أو الأبعاد الأربعة للاستبانة كانت أعلى من المتوسطات الحسابية لأفراد عينة المعلمات بفروق دالة إحصائيا أما عند α 01 = . في حالة الدرجة الكلية وبعدي التفاعل الصفي ، والضبط الذاتي ، أو عند α 05 = . في حالة بعدي إدارة الوقت ، و استثارة الدافعية ، مما يدل على أن معلمي المرحلة الثانوية الذكور في مدينة بنغازي يشعرون بالحاجة إلى التدريب أكثر مقارنة بالمعلمات الإناث حسب وجهة نظر أفراد العينة.

هذه النتيجة لا تتوافق مع ما ذهب إليه الخطيب (2013) عندما توصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في الشعور بالحاجة إلى التدريب في مهارات إدارة الصف بين المعلمين تعزى إلى متغير النوع، في حين أنها تتوافق مع نتائج دراسة العنزي (2009)، ودراسة نجم، وأبودية (2020)، ودراسة الجراري (2020)، في ايجاد فروق دالة لصالح المعلمين الذكور.

شعور المعلمين الذكور بالحاجة إلى التدريب على مهارات إدارة الصف أكثر من المعلمات الإناث قد يرجع إلى أنهم كانوا أكثر جرأة في التعبير عن احتياجاتهم الشخصية للتدريب ، أو أن طبيعة المعلمة باعتبارها امرأة قد تجعلها أكثر مرونة وقدرة على التعامل مع طلاب المرحلة الثانوية مما قد يجعل هؤلاء الطلاب أكثر شعوراً بالمسؤولية الذاتية والمحافظة على النظام العام ، كما أن خصائص المعلمة مرأةً و الدور الذي تلعبه في الأسرة بوصفها أماً أو أختاً كبرى قد يجعلها أكثر قدرة على ضبط الانفعالات والسيطرة على الغرفة الصفية ، وتبني أساليب ناجحة لتعديل سلوك الطلاب.

2. متغير التخصص (أدبي /علمي):

لاختبار دلالة الفروق بين استجابات عينة أفراد الدراسة على فقرات استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية حسب التخصص (علمي / أدبي)، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للاستبانة وأبعادها الأربعة، وقيمة (t) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين متوسطات عينة المعلمين من ذوي التخصص الأدبي والمعلمين من ذوي التخصص العلمي، وكانت النتائج كما وردت في الجدول التالي رقم (9).

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 2790-1637، الورقي: 2790-1629. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات استبانة تحديد مستوي الاحتياجات التدريبية على مهارات إدارة الصف وأبعادها الأربعة (التفاعل الصفي إدارة الوقت، والضبط الذاتي، واستثارة الدافعية) حسب متغير التخصص (أدبي / علمي)، وقيمة (t) لاختبار الفروق بين هذه المتوسطات

المعيار	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		القيمة (t)	مستوى الدلالة
التخصص	علمي	أدبي	علمي	أدبي		
التفاعل الصفي	3.21	3.24	.98	1.01	.218	.827
إدارة الوقت	2.91	2.92	1.13	.98	.057	.954
استثارة الدافعية	2.81	2.74	1.08	1.01	.666	.506
الضبط الذاتي للتلاميذ	2.80	2.73	1.13	.98	.694	.488
المهارات (الدرجة الكلية)	2.94	2.91	1.01	.92	.316	.752

جدول رقم (9) السابق تضمن المؤشرات الإحصائية المتعلقة باختبار دلالة الفروق الإحصائية المتعلقة باختبار استجابات عينة المعلمين من ذوي التخصص الأدبي ونظرائهم من ذوي التخصص العلمي، هذه المؤشرات من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية وقيم (t) لاختبار دلالة الفرق بين عينتين مستقلتين تبين بوضوح عدم وجود فروق دالة إحصائيا سواء في الدرجة الكلية أو في الأبعاد الأربعة (التفاعل الصفي، وإدارة الوقت، واستثارة الدافعية، والضبط الذاتي للطلاب) بين أفرد عينة الدراسة ترجع إلى متغير التخصص العلمي.

إذا ووفق وجهة نظر أفراد عينة الدراسة فإن شعور معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بنغازي بالحاجة إلى التدريب لا يختلف باختلاف تخصصهم (علمي / أدبي)، وبمقارنة هذه النتيجة بما سبقها من نتائج للدراسات السابقة ذات الصلة يتضح أنها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الجراري (2020)، ودراسة نجم، وأبودية(2020)، في حين أنها لا تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة عابد (2005) التي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين أفراد العينة في شعورهم بالحاجة إلى التدريب على مهارات إدارة الصف قد يرجع إلى أن الخبرات والمعارف المهنية التي تقدمها مؤسسات إعداد هؤلاء المعلمين وتأهيلهم، أو مضامين براج التدريب وأساليب رفع الكفاءة التي تقدم لهم في أثناء الخدمة لا تختلف باختلاف تخصصاتهم العلمية (علمي / أدبي).

3. متغير الخبرة المهنية:

لاختبار دلالة الفروق بين استجابات عينة أفراد الدراسة حسب الخبرة المهنية على فقرات استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية، قُسم أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات كالآتي : المجموعة الأولى من 1 إلى 9 سنوات ، والمجموعة الثانية من 10 إلى 19 سنة ، والمجموعة الثالثة من 20 سنة فما فوق ، ثم حُسبت المؤشرات الاحصائية لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد العينة على فقرات استبانة قياس مستوى الاحتياجات التدريبية ، وقيمة اختبار (f) لاختبار الفروق بين المجموعات الثلاث لفئات متغير الخبرة المهنية في الدرجة الكلية والأبعاد الأربعة للاستبانة (التفاعل الصفي ، وإدارة الوقت ، واستثارة الدافعية ، والضبط الذاتي للطلاب) ، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي رقم(10).

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 1637-2790، الورقي: 1629-2790. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

جدول رقم (10)

مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط مجموع المربعات، وقيمة(f) ، ومستوى الدلالة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات استبانة تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية على مهارات إدارة الصف وأبعادها الأربعة (التفاعل الصفي، وإدارة الوقت، والضبط الذاتي، واستثارة الدافعية) حسب متغير الخبرة المهنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة f	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية بين المجمعات	5.281	2	2.64	2.84	.059
داخل المجموعات	368.845	279	.929		
المجموع	374.127	399			
التفاعل الصفي بين المجموعات	4.684	2	2.342	2.358	
داخل المجموعات	394.064	379	.993		
المجموع	398.748	399			
إدارة الوقت بين المجموعات	6.077	2	3.038	2.823	.061
داخل المجموعات	427.359	379	1.076		
المجموع	433.436	399			
استثارة الدافعية بين المجموعات	3.117	2	1.559	1.426	.242
داخل المجموعات	433.978	379	1.093		
المجموع	437.095	399			
الضبط الذاتي بين الموجوعات	5.204	2	2.602	2.335	.056
داخل المجموعات	442.178	379	1.114		
المجموع	447.382	399			

من الجدول السابق رقم (10) يتضح أن جميع قيم (f) كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 05 =α .مما يعني عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث لأفرد عينة الدراسة في استجاباتهم علي فقرات استبانة تحديد مستوى احتياجاتهم للتدريب على مهارات إدارة الصف سواء في الدرجة الكلية للاستبانة أو في أبعادها الأربعة.

بالمقارنة بنتائج الدراسات السابقة تبين أن النتيجة التي تُوصِّلَ إليها تتفق مع النتيجة التي توصل إليها عابد (2005) ، والخطيب (2013) ، ونجم ، وأبودية (2020) ،والجراري (2020) ، مما يقدم دليلاً على أن عامل الخبرة المهنية وحده لا يحدث فرقاً بين المعلمين في حاجتهم إلى التدريب على مهارات إدارة الصف، وإذا لم تقترن الخبرة المهنية للمعلم بالتدريب الهادف في أثناء الخدمة ، ولم يسبقها تأهيل مهني ملائم في مؤسسات إعداد المعلمين فإن الحاجة إلى التدريب المستمر على المهارات المتنوعة لإدارة الصف تظل قائمةً ، وهذا ربما يُفسر أيضاً بأن مهارات إدارة الصف هي مهارات دقيقة ومعقدة وتتطور باستمرار ، ولا يجب الركون إلى عامل الخبرة وحده لاكتسابها و إدامتها.

7. ملخص نتائج الدراسة:

1. أوضحت نتائج الدراسة أن مستوى الاحتياجات تدريبية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بنغازي وحسب رأي أفراد عينة البحث بشكل عام (الدرجة الكلية) وكذلك الأبعاد الأربعة كان متوسطاً، وأكثر الاحتياجات التدريبية كانت تلك المهارات التي تتعلق ببعد التفاعل الصفي.
2. بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير النوع لصالح المعلمين الذكور، أي إن المعلمين الذكور شعروا بأنهم أكثر حاجة للتدريب من المعلمات الإناث.
3. فيما يتعلق بالتخصص العلمي للمعلم (أدبي / علمي)، لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في حاجتهم للتدريب على مهارات إدارة الصف ترجع إلى هذا المتغير .
4. أخيراً أوضحت نتائج الدراسة أن عامل الخبرة المهنية للمعلمين لا يُحدث فرقاً بينهم في مدى حاجتهم إلى التدريب على مهارات إدارة الصف في أثناء الخدمة.

8. التوصيات:

من خلال ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، والإطار النظري، والدراسات السابقة التي اطُّلِعَ عليها يوصي الباحثان بالآتي :

- أن الإدارة الصفية الفعَّالة تعتبر من أسس إدارة المؤسسات التعليمية والتربوية، لذلك يجب العمل على نشر مفهومها في هذه المؤسسات، وتعزيز الاتجاه الإيجابي نحوها، والتأكيد على أهميتها عن طريق البرامج التدريبية.
- التوسع في البرامج التدريبية للمعلمين بحيث تشمل التدريب على مهارات الإدارة الصفية لجميع مراحل التعليم ويكون التدريب مستمراً ومستداماً.
- ضرورة أن تكون البرامج التدريبية مؤسسة على تحليل دقيق للاحتياجات التدريبية الفعلية والواقعية للمعلمين، لاسيما تلك المتعلقة بتطوير معارف المعلم ومهاراته في مجال الإدارة الصفية لتحقيق درجة عالية من الفاعلية.
- مهارات الإدارة الصفية نظراً لأهميتها ولكونها من المهارات المعقدة والمتطورة التي تتأثر بعوامل البيئة الداخلية والخارجية لحجرة الصف، يجب ألا يُعتمد على عامل الخبرة المهنية وحده لاكتسابها، بل يجب تضمينها في البرامج العلمية لكليات إعداد المعلمين مقرراً مستقلاً يُسند تدريسه لمتخصصين في الإدارة التعليمية وإدارة الصف، بالإضافة إلى اعتبارها من أولويات الدورات التدريبية التي تعدها وتشرف عليها مراكز تدريب المعلمين وتطويرهم في أثناء الخدمة.

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 1637-2790، الورقي: 1629-2790. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية

- ضرورة إجراء دراسات مستمرة لتقويم مستوى الاحتياجات التدريبية لمهارات إدارة الصف لتكون أساساً لتطوير برامج واقعية تلبي الاحتياجات التدريبة الفعلية والمتجددة للمعلمين في جميع مراحل التعليم، بما يضمن تحقيق فرص حقيقية للنمو المهني المستدام لهؤلاء المعلمين.

9. المصادر

المصادر العربية:

1. أبو الروس، فضل (2001): تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
2. أبو ضباع، زياد (1999): الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
3. أحمد، حافظ فرج (2003): إدارة المؤسسات التربوية. (ط1)، القاهرة، عالم الكتب للنشر .
4. الجراري، خديجة محمد (2020): برنامج تدريبي مقترح لتطوير مهرات إدارة الصف لدي معلمي مدارس التعليم الاساسي في مدينة بنغازي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بنغازي.
5. حمادنة، أديب (2007): الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يراها المعلمون في مديريات التربية و التعليم لمحافظة المفرق، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 1، عدد 1، ص ص53-68.
6. الحيلة، محمد محمود (2002). مهارات التدريس الصفي. (ط1)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
7. الخطيب، براءة فايز (2013): الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في مجال الإدارة الصفية كما يراها المعلمون. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
8. الزكي، أحمد عبد الفتاح والخزاعلة، محمد سليمان (2013): الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق. (ط1)، عمان، دار وائل للنشر.
9. زيتون، كمال (1997): التدريس نتائجه ومهاراته. (ط1)، الإسكندرية، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.
10. السواعي، عثمان محمد ومحمد، قاسم (2005): البيئة الصفية في التعليم الابتدائي. (ط1)، دبي، دار القلم للطباعة.
11. السيف، عادل بن سعد (2006): الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
12. الطعاني، حسن أحمد (2002): التدريب: مفهومه وفعاليته، بناء البرامج وتقويمها. (ط1)، عمان، دار الشروق للنشر.
13. العنزي، قالط على (2009): الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر مديري مدارسهم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة مؤتة، الأردن.
14. العاجز، فؤاد على (2007): الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق. (ط3)، غزة، غزة للطباعة .
15. عابد، إيناس صالح (2005): الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية: رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.
16. عابد، ولاء (2016): دور برنامج التطور المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين أداء معلمي المرحلة الاساسية بمدارس الغوث الدولية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
17. عايش، أحمد (2010): تطبيقات في الإشراف التربوي. (ط2)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
18. عبد الله، محمد حمدان (2007): الإدارة الصفية. (ط1)، عمان، دار كنوز المعرفة.
19. عدس، محمد عبد الرحيم (1995): علم النفس التربوي نظرة معاصرة. (ط1)، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
20. العشي، نوال (2008): إدارة التعليم الصفي. (ط1)، الأردن، اليازوري للطباعة.
21. الغامدي، عبد الله مغرم (2002). الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. دراسة ميدانية، مجلة كليات المعلمين، مجلد2، عدد 2، ص ص35_113.
22. قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2005): إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية. (ط2)، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
23. كسواني، مصطفى خليل (2005): إدارة التعليم الصفي. (ط2)، عمان، دار صفاء للنشر.
24. الليد، هنيدة مختار (2016): فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الاحتياجات التدريبية لتنمية المهارات التدريسية لمعلمي الصف بدولة ليبيا، رسالة دكتوراه، جامعة المصورة، كلية التربية، المنصورة، مصر .
25. نجم، منور عدنان، وأبودية، دينا موسى (2020): الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 28، رقم 1، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة ص ص 48-80.
26. ياغي، عبد الفتاح (1986): التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، الطبع الأولى، الرياض، مطابع جامع الملك سعود.
27. يونس، كمال (2006): تحديد الاحتياجات التدريبية، ورقة مقدمة للمؤتمر العربي الأول لتنمية الموارد البشرية، المنعقد في عمان الأردن خلال الفترة 27-29/ 6/ 2006.

المصادر الأجنبية:

1. Chandra ، Rito (2013) :

   Classroom Management for Effective Teaching ،International Journal of Psychological Research VOL .4 Issue 4 Dec 2013 PP (13-15)

2. COOL ، C. (2014) :

   "Make a Mark by Establishing Classroom Procedures " In Classroom Routines and Procedures From Learning a Program of UNC . School Of Education .

3. Dizdarevik J. (2014) :

   International Journal of cognitive Research in science ،Engineering and Education vol. 2 No.1 pp (51-54).

4. Jinam J.E (2016) :

   The Essential of Classroom Management " Al – USTATH No . 1 (2016) 1437A Research Gate . NET . PP(147 – 156)

5. Gerorge I. N and Sakirudeen A.O (2017) :

   Effective Classroom Management and student Academic Performance in secondary schools in UYO Local Geverment Area of AkwaIbon state ، Nigeria Research in Pedogogy Vol. 7 ، Issue 1 pp (43 – 56) .

6. -Moeini ، H.(2008) :

   Identifying Needs A Missing Part in Teacher Training Programs، Journal of Media Technology and Livelong Learning، 4(1) ، pp (1-12) .

7. Vairamidou، A. & Stravokou، D. (2019):

   "Classroom Management in Primary and Secondary Education، Literature Review" Journal of Education and Human Development، June 2019، Vol.8، No.2، PP(49-59)

©2021 جامعة بنغازي. جميع الحقوق محفوظة. الرقم الدولي/ الإلكتروني: 1637-2790، الورقي: 1629-2790. رقم الإيداع القانوني: 2018/154 دار الكتب الوطنية