

احتياجات أساتذة التعليم المتوسط والثانوي من الكفايات التي تتطلبها جودة التعليم - دراسة ميدانية على عينة من أستاذ التربية البدنية والرياضية -

The needs of teachers of intermediate and secondary education from the competencies required by the quality of education

- A field study on a sample of physical education and sports teachers -

زهراوي خروفة¹، جعيج عمر²

¹ جامعة وهران 02، kzahraoui64@gmail.com

² المدرسة العليا للأساتذة، بوسعادة، abosouhil28@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2020/01/08 تاريخ القبول: 2020/02/22 تاريخ النشر: 2020/06/30

المخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الاحتياجات التكوينية لأساتذة التربية البدنية والرياضية في مرحلتى التعليم المتوسط والثانوي من الكفايات التي تتطلبها جودة تعليم هذه المادة، وهي دراسة ميدانية بمجموعة من الثانويات والمتوسطات المتواجدة على مستوى تراب ولاية المسيلة، وللوصول إلى تحقيق هذا الهدف عمد الباحثان إلى بناء استبيان تضمن ستة أبعاد. طبق على عينة من أساتذة الرياضة البدنية والرياضية، وكانت تقديرات الاساتذة لحاجاتهم من الكفايات مرتبة كالتالي: في المرتبة الأولى التعليمي، ثم الإداري ثم البعد الاجتماعي، فيما رتب البعد العلمي في المرتبة الأخيرة، أما فيما يتعلق بالفروق، فكانت لصالح أساتذة التعليم المتوسط في البعد التربوي فقط دون ظهورها في الأبعاد أخرى.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التكوينية، الكفايات، جودة التعليم.

Abstract: The current study aims to identify the training needs of physical and sports education teachers in the intermediate and secondary education stages of the competencies required by the quality of education for this subject, and it is a field study with a set of secondary and intermediate levels present at the soil level of Al-Messila state. In addition, to reach this goal the researcher's intent on building a questionnaire six dimensions included, It was applied to a sample of physical and athletic sports professors, and the professors estimates of their competency needs were arranged as follows: in the first educational level, then the administrative and then the social dimension, while the scientific dimension was ranked in the last rank, but with regard to differences, it was in favor of teachers of intermediate education in the educational dimension Only without appearing in other dimensions.

Key words: Formative needs, competencies, quality of education

1. تقديم الدراسة:

تعارض ممارسة العملية التعليمية العديد من الصعوبات، تتطلب إحاطتها بكثير من الاهتمام، وكثير من التحضير والإعداد، حيث أن المتتبع لما ينشر في هذا المجال يجد كما كبيرا من الدراسات ليس فقط على مستوى الجزائر أو العالم العربي، ولكن على المستوى العالمي تنصب على هذا المجال، إلا أن شريحة أستاذة التربية البدنية تبقى بمنأى وبعبدة على موضع تعميم النتائج المتوصل إليها، وتدريس الرياضة البدنية لها من الخصوصيات ما يجعلها محل اهتمام.

فمن بين أهم الصعوبات الخاصة بحصة تدريس التربية البدنية والرياضة مشكلة عزوف الطلاب و الطالبات عن ممارستها بحجج مختلفة بعضها موضوعي والبعض الآخر ذاتي كعدم إدراك الآباء والتلاميذ للأهمية الحقيقية لبرامجها، و ضعف جاذبيتها خصوصا عندما تمارس في المدرسة تحت قيود بيداغوجية و قانونية و خاصة لدى الاناث ، فقد أشارت دراسة (Bogaty, 2002) المذكورة في زياد (2010) التي تناولت معرفة دوافع المشاركة في الأنشطة الرياضية لكلا الجنسين في المرحلة المدرسية المتوسطة، إلى أن للآباء والأصدقاء أثر كبير في مشاركة الإناث ببرامج التربية الرياضية، ودفعهن إلى المشاركة فيها. و من جهة أخرى فان ممارسة عملية التدريس وفق المقاربة بالكفايات التي هيمنت كما يشير (بيرنو ، 2013) على المشهد التربوي العالمي التي تقتضي تحولا كبيرا لعلاقة المدرسين بالمعرفة ولطرقهم في تسيير القسم وفي آخر المطاف لهويتهم ولكفاياتهم المهنية الخاصة، كما تتطلب من المدرس أن يكون في المستوى الذي تتطلبه تحديات هذه المقاربة كما يذكر بيرنو (2013) كالاغتهال بواسطة المشكلات وخلق واستعمال وسائل تعليمية إضافية وتدبير المشاريع و تبني خطط مرنة ووضع تعاقد ديداكتيكي جديد وانجاز تقييم تكويني في وضعية الشغل وايضا الالتحاق والتخفيف من انغلاق المادة.

و من جهة أخرى فان الاهتمام قد ينصب على تمثل المجتمع أفرادا وجماعات للتربية البدنية والرياضية، فالتمثلات السلبية لهذه المادة بدون أدنى شك تعتبر عائقا يحول دون ممارسة هذه المادة من طرف التلاميذ الامر الذي يصعب من مهمة المدرس ويزيد من أعبائه البداغوجية وخصوصا اذا لم يكن مسلحا بتكوين كافي يستند الى برامج محكمة البناء، غير ان هذا الجانب يبدو انه غير كاف، فقد اشارت دراسة عبد القادر (2013: 196) الى ان برامج إعداد المعلم في الجزائر أقل ما يقال عنها انها ضعيفة بحيث لم يتم فيها مراعاة واقع هذه المادة في البيئة الاجتماعية وايضا واقع الاستاذ المكلف بتدريسها، الامر الذي

يكون قد ولد نقصا في العديد من الجوانب التي هو بحاجة اليها في ممارسته لتدريس هذا المادة. الامر الذي يدفعنا الى التساؤل حول ماهي أهم الكفايات التي يحتاجها أستاذ التربية البدنية والرياضية من وجهة نظره؟

2. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية كونها من الدراسات التي تتناول أهم القضايا الجوهرية في مجال إصلاح المنظومة التربوية، وهي قضية تكوين أحد الإطارات التي يعول عليها في المساهمة الفعالة في تشكيل شخصية مواطن المستقبل، ليس من الناحية البدنية فحسب، بل تتعدى ذلك من حيث ان تدريس التربية البدنية والرياضة يكتسي أهمية بالنسبة للمسار التربوي والأخلاقي والاجتماعي وحتى الصحي للمتعلم، إنها تساهم في تحقيق العديد من الكفاءات المستعرضة للبرامج التعليمية التي من بينها تنمية الروح الجماعية و تأكيد الذات وتنمية الطموح العلمي وغيره.

ومن جهة اخرى تعتبر هذه الدراسة دراسة تقويمية ولفت الانتباه الى حاجات هذه الفئة من المدرسين.

3. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسة على رأسها تحديد أهم الكفاءات اللازمة لأستاذ التربية البدنية في الطورين المتوسط والثانوي، ثم محاولة التعرف على ارتباط هذه الحاجات ببعض المتغيرات (المستوى الدراسي، الرتبة الوظيفية، الطور الذي يشغل به الأستاذ)، وفي الاخير توفير دراسة علمية في هذا المجال يمكن أن تساهم في تعزيز مواقف القائمين على بناء البرامج التكوينية، وحتى أولئك الذين أوكلت إليهم مهمة الإشراف ومتابعة عمل الأساتذة في الميدان بغرض التكوين المستمر أو أغراض أخرى تصب في مسار تحسين أداء هذه الشريحة.

4. أسئلة الدراسة:

- ماهي الحاجات التكوينية لدى اساتذة الرياضة البدنية والرياضية؟
- هل هناك فروق بين أساتذة التربية البدنية في تقديراتهم لاحتياجاتهم من الكفايات تعزى لمتغيري، الرتبة (أستاذ التعليم الثانوي، أستاذ التعليم المتوسط) والخبرة؟

5. فرضيات الدراسة:

1. يحتاج أساتذة التربية البدنية والرياضية الى التكوين في المجالات التعليمي، الإداري الاجتماعي، العلمي؟

2. يختلف أساتذة التربية البدنية والرياضية في تقديراتهم لاحتياجاتهم التكوينية تعزى لمتغيري، الرتبة (أستاذ التعليم الثانوي، أستاذ التعليم المتوسط) والخبرة المهنية؟

6. مصطلحات الدراسة:

1.6. **الاحتياجات التكوينية:** مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات المعلم، وسلوكه، ومهاراته، واتجاهاته بقصد رفع مستواه حتى يتغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل والإنتاجية لديه (عابدين، 2008)، ويعبر عنها إجرائيا في هذه الدراسة بالمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة.

2.6. **الكفاية:** يرى (Medley Donald) المذكور في (بواب، 2014) أن " الكفاية في مجال التدريس والتعليم تشير إلى المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن المعلم من التحضير للموقف التعليمي، فقد تشتمل على المعرفة ذات الصلة بتخصص المعلم والمعلومات العامة، والمعلومات ذات الصلة بعلم النفس أو بعلم الاجتماع أو بأية معلومات يمكن أن يكون لها دور في تحديد قدرة المدرس وأدائه الفعال، أما المهارات فقد تكون ذات صلة بالمحتوى ومهارات القراءة والكتابة، في حين تكون الاتجاهات متعلقة بالمدرس والتلاميذ والزلاء والقيم.

3.6. **جودة التعليم:** إيفاء المدرسة بما يطلبه منها المجتمع من المتخرجين ومن مهمات... فيما سيأتي من حياتهم الخاصة والعامة.

7. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.7. الاحتياجات:

يعتبر مفهوم الاحتياجات التكوينية أو التدريبية مثله مثل سائر المفاهيم في علم النفس وعلوم التربية، نال اهتمام الكثير من العلماء والباحثين، فأخضعوه إلى الدراسة وتم التركيز عليه باعتباره يرتبط بمسار المهنة التعليمية من بدايتها الى نهايتها لذلك اضحى تحديده امرا ضروريا وملحا. ومفهوم الحاجة إلى التكوين مركب من جزئين اساسين، هما الحاجة والتكوين، والحاجة في المنظور السيكولوجي تعبير عن فقدان شيء يسبب حالة من اللاتوازن أو التوتر أو الضغط يعتري الفرد حين تنقصه تلك الحاجة، ومن جهة اخرى فهو من العوامل التي تشكل الدافعية لدى الفرد.

أما التكوين فهو مفهوم يعبر عن خلاله على التشكيل والبناء ...، وهي مفاهيم قال بها صاحب القاموس المحيط (1448)، حيث يذكر بأن مصطلح التكوين يعني إحداث الشيء أو إيجاد، وهو بمعنى حضر. وهذه

المفاهيم يعبر عنها باللغة الفرنسية بكلمة formation، بمعنى التكوين أو التشكيل والإنشاء، ويقصد به اصطلاحاً جميع ضروب النشاط التي ينفذها المهني أو العامل سواء كان معلماً أو طبيباً أو مستشاراً أو مرشداً وتؤدي إلى تأهيله ونموه المهني، ومن بين تلك النشاطات الاشتراك في جميع الدورات والبرامج التكوينية وقراءة النشرات والمجلات والجرائد، وحضور الندوات. أما تعريف الحاجات التكوينية وفقاً لهذه المقاربة تعني مجموع النقائص التي يعاني منها المعلم أو مجموع المعلمين في أي مرحلة تعليمية من المراحل التعليمية، فيما يخص الكفاءات اللازمة لقيامه بعملية التدريس على الوجه المطلوب، أي بتعبير (عابدين، 2008) مجموعة التغيرات والتطويرات المطلوب إحداثها في معلومات المعلم، وسلوكه، ومهاراته، واتجاهاته بقصد رفع مستواه حتى يتغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل ويزيد من إنتاجيته.

2.7. أهمية الاحتياجات التكوينية:

تتخذ عملية تحديد الحاجات التكوينية أوجه متعددة بعضها استراتيجي، والآخر اجتماعي وبعضها اقتصادي و او تتخذ طابعاً نفسياً. فأما ما هو استراتيجي، فإنه يتعلق بالخطط الاستراتيجية مهما كانت أهدافها ومهما كانت النوايا والمقاصد التي تغذيها، والوسط الذي تنتهي إليه لا يمكن أن يكتب لها النجاح ما لم يراعى فيها تلك المتطلبات والبرامج وما لم تأخذ في الحسبان الحاجات التكوينية للعاملين كما أكدته كنج (king et all, 1997) المذكورة في زياد (2010).

ويشير ميشال (Mitchell, 1987) إلى أن الوظيفة الأساسية للتدريب هي الإسهام في إحداث التغيرات التي تساعد في حل عدد كبير من المشكلات التي تواجهها المؤسسات المختلفة بما فيها الجامعات (زياد، 2010). ويتبين من ذلك أهمية البرامج التدريبية المناسبة والفاعلة التي تلبى الاحتياجات الأكاديمية والمهنية للمدرّبين بكافة فئاتهم، مما ينعكس إيجاباً على قدرتهم في تنفيذ الواجبات المنوطة بهم، وبالتالي رفع مستوى مخرجات التعليم بصفة عامة ومن أكثر الاتجاهات قبولاً لتصميم البرامج التدريبية ذلك الذي يؤكد على أن التدريب يجب أن يصمم لمواجهة الاحتياجات التدريبية للمدرّبين، فعملية حصر الاحتياجات تعتبر أولى الخطوات لتصميم تلك الخطط والبرامج (الجبر، 1991) كما أكدته الدرة (1990) حيث أشار إلى أن من أبرز المشكلات المتعلقة بالأهداف التدريبية مشكلة الانفصام بين تحديد الاحتياجات التدريبية وبين الأهداف، بحيث يحدث أحياناً أن الاحتياجات التدريبية قد لا تترجم إلى أهداف أو قد تترجم إلى أهداف غير محددة، لا يمكن قياسها مما يؤثر على عملية التدريب فتتخفّض مردودية أداء المدرّبين بوجه عام.

كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المتدرب نفسه في المجالات التدريبية التي يحتاجها تعتبر عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرنامج التدريبي، فمشاركة المتدرب في تحديد احتياجاته تتيح له الفرصة في تقييم تلك الاحتياجات التدريبية، وتحديد المواضع التي تحتاج إلى تطوير وتحسين، لذلك بات من الضروري في بناء البرامج التدريبية أن تقوم على تحديد الاحتياجات التدريبية للفرد المتدرب أولا باعتبارها مفتاح النجاح، فإن لم تقم برامج التدريب على رغبات المتدربين واحتياجاتهم، فإن جهود التدريب تذهب أدراج الرياح (محمد و حسين ومحمود، 2009)

و من جهة أخرى فإن مشاركة الشركاء الذين لهم علاقة بمدرسي التربية البدنية يعتبر من جهة أخرى ذا أهمية معتبرة فقد اشار هوجبن (Hogbin, 1993) إلى أن مشاركة المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية سوف يساعد في معرفة اتجاهاتهم ورغباتهم، كما تتيح الفرصة للمسؤولين للتعرف على شخصية المعلمين وخلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية وقيمهم ومعتقداتهم التي يؤمنون بها، الأمر الذي يساعد على تصميم وإعداد برامج تدريبية تخاطب اهتماماتهم الرئيسي (زياد، 2010). و يرى هاوتن (Hewton, 1988) أن اشراك مديري المدارس والمشرفين التربويين والقائمين على التدريب في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلم، إنما يساعد على وجود نوع من الاتصال المباشر والفعال بين المعلم وهذه الفئات، الأمر الذي يساعد في القضاء على العديد من السلبيات التي قد تبرز في حال عدم توافر هذا الاتصال.

3.7 طرق تحديد الاحتياجات:

يجمع الكثير من المهتمين بعمليات التدريب على أن هناك العديد من الأساليب التي يمكن استخدامها في تحديد الاحتياجات التدريبية، وتتمثل أهم هذه الأساليب في (شرف الدين، 1995؛ محمد، 1987؛ عبدالمقصود، 197): طريقة تحليل المنظمة والتنظيم وطريقة تحليل الفرد أو السلوك، وأخيرا طريقة تحليل الوظيفة أو العمل. ولتنفيذ هذه الطرق يتم الاستعانة بعدد من الأدوات (زياد ، 2010) :

- **المقابلة:** مواجهة شخصية بين مسؤول التدريب وبين المتدرب بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية، وتتطلب المقابلة صياغة الأسئلة بشكل محدد والتحضير الكافي، الإصغاء الفعال وعدم المقاطعة، الابتعاد عن الاستنتاج الفوري من الإجابات المطروحة.
- **الاختبارات:** وتهدف إلى تحديد أوجه القصور في الأداء وتشخيصه وبذلك تكون وسيلة لتحديد احتياجات المتدربين.

- دراسة التقارير والسجلات: وهي دراسة تقييمية لتحديد نقاط القصور والضعف التي يمكن علاجها بالتدريب
- الملاحظة: وتقوم على ملاحظة سلوك الموظف والمواقف المرافقة له وتسجيلها وكذلك العلاقات المصاحبة للسلوك مثل الالتزام بقواعد العمل وكيفية استخدام الأجهزة الى غير ذلك.
- مفكرة العمل اليومية: وهي سجل لأعمال التي يؤديها الموظف لمدة زمنية (أسبوع، شهر) وتمكن من التعرف الفعلي على طريقة الأداء، الوقت المستغرق، الظروف المحيطة.
- قوائم الاحتياجات التدريبية: عبارة عن جداول أو لوائح تحتوي أجزاء من تفاصيل تحتل المهام الوظيفية الأعباء التي يقوم بها والاحتياجات التدريبية التي يمكن أن تناسب الموظف المعني، حيث يقوم بوضع إشارة على البنود التي تلائم حالته وتسدد حاجته التدريبية.
- تحليل الدراسات والبحوث العلمية: الاستفادة من البحوث والدراسات المبدئية التي تجريها جهات متخصصة مثلا المعاهد والجامعات على وظائفها بغرض تحليلها أو تقييمها أو تحديد الاحتياجات التدريبية لها.
- الاستبيان: لائحة تحتوي على عدد من الأسئلة تهدف للتعرف على الاحتياجات التدريبية ويعتبر من أكثر الأساليب استخداما في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية، وقد استحدث هذا الأسلوب (Stephen Klein) في دراسة الاحتياجات التكوينية، وكان ذلك عن طريق أربع خطوات: تحديد قائمة بالأهداف التكوينية، تحديد الأهمية النسبية لكل هدف، درجة وتحقيق الأهداف من قبل المتدربين، وأخيرا تحديد الأولويات تنفيذ الاحتياجات التدريبية (وضحي و آخرون ، 1972)
- ويضيف زياد (2010) توزع الاستبيانات التي تتضمن الموضوعات التي يراها المسؤولون التربويون مهمة ويجب تدريب المعلمين عليها، حيث يقوم المستجيبون بترتيب هذه الموضوعات وفق أولوياتها وأهميتها بالنسبة لهم، كما يمكن توجيه الاستبيانات للرؤساء المباشرين للتعرف على آرائهم في أداء العاملين التي تمثل أهمية كبيرة في تحديد الاحتياجات التدريبية نظرا لقدرتهم على تحديد جوانب الضعف والقوة والمشكلات التي يواجهها العاملون والتي يمكن علاجها بالتدريب.

8. الكفاءات أو الاحتياجات التي تتطلبها مهنة المعلم في ضوء التطلعات المعاصرة:
يمكن حصر الكفاءات الواجب توفرها لدى المدرس في صورته المعاصرة في خمسة مجالات: المجال العلمي، المجال التعليمي، المجال التربوي، المجال الاجتماعي والمجال الإنساني، المجال الإداري.
9. الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات موضوع الحاجات التكوينية لدى المدرسين من جوانب مختلفة ومتنوعة يمكن ان نذكر بعض النماذج منها فيما يلي:

دراسة طعيمة، وغريب(1986) المذكورة في راشد (2010) خلصت نتائج هذه الدراسة إلى تحديد قائمة من الكفايات الفرعية التي تندرج من كفايات رئيسة في مجالات: التخطيط للعملية التعليمية، وعرض الدرس، ومواجهة المواقف الجديدة والمشكلات، وإدارة الصف، والتدريب والتقييم.

دراسة (Hosseny): المذكورة في (وضحي وآخرون، 1972) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لعينة من معلمي اللغة الانجليزية، حيث عرض على عينة الدراسة عدد من الكفايات اللازمة من خلال أداة الدراسة، خلصت الدراسة إلى أن بعض الكفايات نالت اهتماما عاليا.

دراسة كارتر (Carter, 1990) المذكورة في (زياد، 2010)، أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لمراقبي التعليم اتسمت بالاختلاف، وقد وجد أن المهارات التي كانت أكثر تكراراً من قبل المراقبين، هي المهارات المتعلقة بمستوى المعرفة، والمهارات الفنية التي لها علاقة بما يمكن أن يحتاجه المراقب حاضراً لإنجاز العمل، وتلى ذلك من حيث الأهمية المهارات التي لها علاقة بالأمور المالية فقد شعر المراقبون بحاجتهم للتدريب عليها .

دراسة الحديدي(1990) المذكورة في بركات (2010): أشارت نتائجها أن المعلمين يشعرون أنهم بحاجة إلى التدريب. وأخيراً تبين أن عوامل الجنس والمؤهل العلمي لا تلعب دوراً مهماً في تحديد حاجات المعلمين إلى التدريب أثناء الخدمة، بينما يلعب متغير الخبرة التدريسية دوراً كبيراً في هذا الشأن لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.

دراسة ديوما مابوليلو(Dumma Mapolelo, 1999) دللت نتائجها على ان أفراد العينة لم تصل إلى درجة من المهارة لتطوير نشاطات يمكن أن تعزز لدى التلاميذ المفاهيم، وأظهرت نتائج الدراسة بوضوح أيضاً عن نقص في قدرة أفراد العينة على التقييم الذاتي لنشاطاتهم التدريسية .

دراسة أحمد والسويدي: (1992) ذكرت الدراسة في بركات (2010) ان أفراد العينة ككل بحاجة تدريبية عالية، والفرق الوحيد الدال إحصائياً بشأن الحاجة التدريبية وجد بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين. كما كانت بعض مجالات في التدريب أكبر من حيث أولويات الحاجة التدريبية من وجهة نظر أفراد العينة ككل (كمجالات استخدام التقنيات الحديثة)، كما كانت بعض المجالات الأخرى اهتماماً أقل من حيث أولويات هذه الحاجة (كمجال الإدارة والسيطرة الصفية). ومن جهة أخرى كان هناك وجود اتفاق بدرجة كبيرة بين فئات العينة بشأن ترتيب أهمية أولويات الاحتياجات التدريبية.

دراسة رفاع: (2004) ذكرت الدراسة في بركات (2010) أظهرت نتائجها أن محور تطوير معارف ومهارات المعلم جاءت في المرتبة الأولى، أما بالنسبة للاحتياجات فقد حددت أهم (10) احتياجات تدريبية، وقد جاء في مقدمتها، التدريب على استخدام الحاسب الآلي في التعليم، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل والتخصص لصالح الإناث وذوي الدرجات المنخفضة وذوي

دراسة محمد (2006): التي كشفت على أن تقديرات المعلمين لحاجاتهم التدريبية متوسطة أما تقديرات المشرفين للحاجات التدريبية فكانت مرتفعة، أما بخصوص الفروق فكانت بالنسبة تعزي للجنس أما بالنسبة للخبرة فلا فروق.

دراسة عابدين (2008)، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود حاجة تدريبية كبيرة، للمهارات التعليمية والقيادية في مجالي التخطيط والقيادة، ومتوسطة في بقية المجالات، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً للمسمى الوظيفي لصالح المديرين، وللتفاعل بين المسمى الوظيفي والجنس، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرها بحسب الجنس، والخبرة، والمرحلة التعليمية، والتفاعل بين المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية.

دراسة منى (2009) توصلت هذه الدراسة إلى أن متوسط عينة الدراسة في الاحتياجات المهنية كانت عالية، كما كشفت على أن هناك فروق في الاحتياجات تعزى إلى متغير الجنس والرتبة العلمية، وعدم فروق تبعاً لمتغير الجنسية والرتبة العلمية.

دراسة راشد (2010). جاءت في أعلى سلم الاحتياجات للكفايات التدريسية ثم مجال كفايات عرض الدرس، يليه مجال كفايات التقويم ثم كفايات غلق الدرس؛ وجاءت الاحتياجات لكفايات استخدام وبناء الوسائل التعليمية في المرتبة الرابعة، وفي المرتبة الخامسة فكانت كفايات استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم، والمرتبة السادسة جاء الاحتياجات لكفايات التخطيط، ثم الاحتياجات لكفايات إدارة الصف وحفظ النظام، وفي المرتبة الثامنة والأخيرة جاء الاحتياجات لكفايات الأهداف التدريسية.

دراسة عثمان وعيسى (2011) توصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية: هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس على مجالات الاستبيان جميعها وبدرجة فوق المتوسط، كما دلّت نتائج البحث على عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والوظيفة.

قد اتفقت هذه الدراسات فيما يلي:

1. من حيث الأهداف: اتفقت جميع الدراسات السابقة حول معرفة الحاجات التدريبية لفئة الدراسة، ولكن بعضها اكتفى بالتعرف عن تلك الحاجات مثل دراسة أحمد دراسة الحديدي والسويدي (1990) (1992) دراسة راشد (2010). دراسة وسيلة بن عامر وصباح سعد (ب ت ن)، أما باقي الدراسات فحاولت أن تتطرق إلى الفروق في تقدير عينات الدراسة بحسب المتغيرات مثل الجنس الوظيفة المؤهل العلمي، ولكن في النهاية فإن كل تلك الدراسات عملت على الكشف عن مختلف الحاجات التدريبية.
2. من حيث مجال الدراسة والفئة المستهدفة، كل الدراسات الواردة كانت قد اتخذت المدرسة مجالاً لها، وكانت جميع الدراسات قد ركزت على المعلم فيما عدا دراسة عثمان وعيسى (2011) التي تناولت المعلمين وأضافت فئتين آخرين وهما المدراء والوكلاء باعتبارهما على اتصال مباشر بمهام المعلمين والمشرفين على متابعتها وتقييمها، ودراسة راشد التي تناولت الطلبة المعلمين.

ويمكن أن نستنتج من خلال الملاحظات السالفة الذكر، أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية، كونها من أهم الخطوات الحاسمة في بناء البرامج التكوينية، إذ أنه لا يمكن أن تنجح تلك البرامج في تحقيق جودة أداء العاملين حين تقصي من حسابات تحديد احتياجاتهم من الكفاءات والمهام والمعارف التي ترفع مستوى أدائهم، ومن جهة ثانية لاحظنا أن كل الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لمثل هذه الدراسات. من جهة أخرى فقد اتفقت جميع الدراسات على التوجه إلى المعنيين أنفسهم في البحث حيث لا يمكن أن تنجح برامج تغيب المعنيين، ومن جهة رابعة والمتعلق. أما فيما تعلق بأدوات الدراسة فقد

اعتمدت هذه الدراسات على الاستبيان باعتباره أداة فعالة في مثل هذا النوع من البحوث. لذلك جاءت هذه الدراسة في سياق هذه البحوث من حيث الإجراءات المنهجية وأدوات جمع المعطيات.

10. الإجراءات المنهجية:

1.10. منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، إذ أن الباحثان لم يجريا أي فعل من شأنه التأثير على الظاهرة بل جمع البيانات من مصدرها ثم إخضاعها للدراسة والتحليل.

2.10. العينة: قدر عدد افراد العينة (72) أستاذًا منهم (19) أستاذ في مرحلة التعليم المتوسط و (39) من ذوي خبرة أكثر من (10) سنوات وقد تم توزيع (120) استمارة على بالعديد من المتوسطات والثانويات المتواجدة على تراب ولاية المسيلة، ولم يسترجع منها سوى (72) وهي العينة التي أجريت عليها الدراسة.

3.10. أداة الدراسة: جمعت بيانات الدراسة الحالية بواسطة استبيان تحديد الاحتياجات التكوينية، أعده الباحثان وتأكد من صلاحيته للاستخدام، وهو عبارة عن مجموعة من الكفايات وعددها (44) كفاية (فقرة)، اقتبست من التوجيهات الحديثة لإعداد معلم المستقبل التي ذكرها (الكرمي، 2009). وهي موزعة على (06) محاور: محور الحاجات العلمية، محور الحاجات الممارسة التعليمية، محور الممارسات الإدارية، محور الممارسة الاجتماعية، محور الممارسات الإنسانية. وقد طلب من المفحوص تحديد درجة موافقته. ودرجة موافقته أو عدم موافقته ستدرج عبر سلم من الدرجة الكبيرة جدا والمرموز لها بـ (ك ج)، مروراً بالدرجة الكبيرة المرموز لها بـ (ك)، إلى الدرجة المتوسطة المرموز لها بـ (م) إلى الدرجة القليلة المرموز لها بـ (ق)، وأخيراً الدرجة القليلة جداً المرموز لها بـ (ق ج)، ضع علامة (X) في الخانة المناسبة أما الحاجة المناسبة.

3.10. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: اعتمد الباحثان في تحليل نتائج على مجموعة من الأساليب الإحصائية وهي، المتوسطات الحسابية، التكرارات، اختبار ك².

11. عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1.11. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية يحتاج أساتذة الرياضة البدنية والرياضية إلى تكوين في المجالات التعليم، الإدارة والاجتماع والعلمي.

للتحقق من الفرضية المذكورة تم الاستعانة بالمتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة،

سواء في النتائج الكلية أو في النتائج على مستوى الأبعاد وقد رصدت النتائج بالجدول 1.

جدول 1 يوضح ترتيب حاجات الاساتذة التكوينية

المحور	المتوسط الحسابي	الترتيب	الحكم
المحور الأول: العلمي	2,5069	5	متوسطة
المحور الثاني: التعليمي	2,6181	2	فوق المتوسط
المحور الثالث: التربوي	2,5625	4	متوسطة
المحور الرابع: الإداري	2,5995	3	متوسطة
المحور الخامس: الاجتماعي	2,7824	1	فوق المتوسط
المحور السادس: الإنساني	2,3727	6	تحت المتوسط
الاستبيان ككل	2,5717	متوسطة	

يمكن تسجيل ملاحظتين هامتين من خلال ما هو مسجل بالجدول 1، وهما:

الملاحظة الأولى وتعلق بالمتوسطات الحسابية المسجلة، حيث أن حاجة أساتذة التربية البدنية والرياضية ومن خلال استجاباتهم متقاربة على مستوى كافة المحاور، كما أنها تفوق المتوسط في المحور الاجتماعي وتقل عن المتوسط في المحور العلمي.

وهذه النتيجة منطقية بحسب رؤية الباحثين، فجميع الأساتذة تلقوا تكوينهم العلمي بالجامعة وهذا يجعلنا نتنبأ بمستواهم العلمي المرتفع، وهم لا يشعرون بدرجة كبيرة إلى الحاجة إلى التكوين في المجال العلمي، وعلى العكس فإن احتلال المحور الاجتماعي المرتبة الأولى فهذا أيضا منطقي وربما ليست خاصية يختص بها أساتذة التربية البدنية و الرياضية فقط بل هي حاجة كل من يمارس مهنة التعليم خاصة إذا أخذنا في الاعتبار الوضع الذي آل إليه المجتمع و التلاميذ أيضا مما يخلق لدى المعلمين بصورة عامة حاجة إلى مساعدة ذوي الاختصاص من تمكينهم من امتلاك زمام الأمور الاجتماعية مع تلاميذهم.

من حيث ترتيب الاحتياجات فقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة طعيمة وغريب (1986) المذكورة في راشد (2010) والتي خلصت إلى قائمة من الكفايات الفرعية التي تندرج من كفايات رئيسية في مجالات: التخطيط للعملية التعليمية، وعرض الدرس، ومواجهة المواقف الجديدة والمشكلات، وإدارة الصف،

والتدريب والتقييم، ويرجع هذا الاختلاف بطبيعة الحال إلى الدراسة الحالية عن الدراسة لمذكورة في المجتمع الذي أجريت فيه.

2.11. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه يختلف أساتذة الرياضة البدنية عينة الدراسة في تقديراتهم لاحتياجاتهم التكوينية تعزى لمتغيري، الرتبة (أستاذ التعليم الثانوي، أستاذ التعليم المتوسط)، الخبرة المهنية. الجدول رقم (07) يمثل قيم (ك2) ومستوى الدلالة لفروق في التقديرات حسب متغير المرحلة التعليمية.

الأبعاد	قيم الاختبار ك2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المحور الأول: العلمي	22,175 ^a	20	,629
المحور الثاني: التعليمي	34,604 ^a	24	,000
المحور الثالث: التربوي	10,267 ^a	18	,896
المحور الرابع: الإداري	13,191 ^a	19	,970
المحور الخامس: الاجتماعي	11,364 ^a	16	,829
المحور السادس: الإنساني	10,410 ^a	13	,267
الاستبيان ككل	42,399 ^a	45	,583

نلاحظ من الجدول 2 قيم ك2 جميعها غير دالة فيما عدا المحور الثاني وهو المحور التعليمي (البيداغوجي)، حيث نلاحظ أن قيم ك2 بلغت 34,604^a ومستوى الدلالة 0,000 مما يدل على أن هناك اختلاف في الحاجة إلى التكوين في المجال البيداغوجي بينهما وهو اختلاف بسيط كما يبدو من خلال مراجعة متوسط استجابات كلا الفئتين حيث بلغ متوسط استجابات أساتذة التعليم الثانوي 2,4727 في حسن بلغ متوسط أساتذة التعليم المتوسط 2,5359.

على الرغم من ضالة الفرق في المتوسط إلا أنه يمكن اعتبار هذا لاختلاف منطقي بحيث أن أساتذة التعليم المتوسط يقومون بالتدريس لفئة تعتبر خاصة، حيث أن تلاميذ هذه المرحلة يتسمون بخصائص متميزة وهي خصائص تفرضها المرحلة العمرية التي ينتمي إليها تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بداية مرحلة المراهقة التي يكون فيها التلاميذ أكثر شغفا بممارسة الرياضة البدنية، وما تفرضه هذه الحالة من صعوبات

التعامل معهم، وفي هذه الحالة يكون أستاذ التعليم المتوسط بحاجة إلى دعم في المجال البيداغوجي بحكم أن أساتذة التربية البدنية و الرياضية لا يمتلكون تكوينا بيداغوجيا متخصصا كما هو الشأن بالنسبة لأساتذة المواد الأخرى ، وهذا مؤشر يوجب بضرورة الاهتمام بالتكوين البيداغوجي سواء خلال التكوين الولي بالجامعة أو أثناء التكوين المستمر .

أما فيما يتعلق بالفروق، بحسب متغير الخبرة المهنية فهي غير موجودة وهذا ما نلاحظه من الجدول 3.

الجدول 3 يمثل قيم (كا) ومستوى الدلالة حسب متغير الخبرة المهنية

الأبعاد	قيم الاختبار ك2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المحور الأول: العلمي	27,040 ^a	20	,618
المحور الثاني: التعليمي	25,362 ^a	24	,376
المحور الثالث: التربوي	10,842 ^a	18	,649
المحور الرابع: الإداري	17,619 ^a	19	5490,
المحور الخامس: الاجتماعي	16,519 ^a	16	7290,
المحور السادس: الإنساني	9,701 ^a	13	8960,
الاستبيان ككل	41,119 ^a	45	,501

نلاحظ من الجدول 3، أن قيم مستوى الدلالة على مستوى كامل المحاور وكلها بالنسبة للاستبيان ككل تجاوزت 0,05 مما يدل بان الفروق كما أسلفنا الذكر غير مطروحة وغير موجودة.

وهذا بحسب وجهة نظر الباحثان غير منطقي، لأن الخبرة المهنية تلعب دور التقليل من الحاجة إلى التكوين، بتعبير آخر أن حجم الخبرة المهنية يسمح للأستاذ إذا ما توفرت لديه الرغبة في التكوين بوضع استراتيجيات مناسبة لتكوين نفسه باستمرار، إضافة إلى ما يمتلكه من خبرة تسمح لها بالاستفادة من المحطات التكوينية حتى ولو لم تتوفر على المواصفات والمعايير الكافية، في حين أن الأستاذ ذا الخبرة المهنية القليلة بحاجة إلى مساعدة الآخرين.

خاتمة:

يمكن ان نخلص الى ان الكفايات التي يحتاج اليها اساتذة التعليم الثانوي والمتوسط في مادة التربية البدنية والرياضية ذات اهمية كبرى، فقد جاءت هذه الاحتياجات مرتبة ترتيبا يتناسب مع طبيعة الحاجات، بحيث

كان التكوين في الجانب الاجتماعي في أعلى الترتيب وذلك يعود لطبيعة التلاميذ النمائية باعتبارهم مراهقين يصعب التحكم فيهم. كما لم تظهر العينة الحاجة الى الجانب العلمي لاعتبار يتعلق بتكوينهم الجامعي الذي تلقوه. الا ان الاقدمية لم يكن لها أثر واضح بالرغم من اهميتها. لذلك يكون قد لعب مستوى الاحتكاك بين اساتذة هذه المادة في تقليص الفروقات التي تكون بينهم.

المراجع:

1. بواب رضوان(2014). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف2. الزائر.
2. بيرنو فيليب (2013). مقتضيات مهنة التدريس من اجل تعليم متسم بالجودة والنوعية، ترجمة عز الدين الخطابي، مجلة عالم التربية، العدد (خاص)، الجزء الأول، ص ص 325-344.
3. تركي راجح (1990). أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين والمشتغلين بالتربية والتعليم في مختلف المراحل التعليمية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
4. حسين محمد خميس أبو نمره ومحمود عبد الرحمن الحديدي(2009). الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 36، (ملحق)، ص ص 362-387.
5. راشد محمد أبو صواوين (2010). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 18(02)، العدد الثاني، ص ص 359-398.
6. زياد بركات(2010). تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة التعليمية الأساسية الدنيا، المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة" المنعقد بتاريخ 6-9/4/2010.
7. عابدين محمد (2008). الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المديرين والمعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 9(02)، ص ص 185-210.
8. عبد القادر فضيل(2013). المدرسة الجزائرية

9. عبد الكريم غريب(2013). المدرسون والمدرسات الوجه الأول للعملة الثمينة لبلوغ الجودة المنشودة من التربية والتكوين، مجلة عالم التربية، العدد (خاص)، الجزء الأول، ص ص 360-369.
10. عثمانى سعيد القباطي و عيسى على(2011) الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم، مجلة جامعة دمشق –27(02) ، ص ص 389-426.
11. الكرمي جمال عبد المنعم (2009). توجهات حديثة لإعداد معلم المستقبل، ط1، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر. مدرسة في الجزائر، ط2، جسر للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر.
12. محمد الخطيب إبراهيم(2006). الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(04)، ص ص 31-60.
13. محمد مصطفى زيدان (1981). الكفاية الإنتاجية للمدرس، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة، المملكة العربية السعودية.
14. منى بنت حسن الأسمر(2009). الاحتياجات التنموية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة السعودية رؤية مستقبلية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 01(02)، ص ص 232-320.
15. ناصر الدين زبيدي (2013). سيكولوجية المدرس: دراسة وصفية وتحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
16. وسيلة بن عامر وصباح ساعد (ب ت ن). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، ص.
17. وضحي وآخرون (1972). الاحتياجات التدريبية و أولوياتها لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بدولة قطر، دراسة ميدانية، المؤتمر الخاص بإعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ، ص ص 103-168.

الملاحق

استمارة الحاجات

الأبعاد					البدائل
ك.ج	ك	م	ق	ق.ج	
المجال العلمي					
1	كفايات علمية تخصصية.				
2	كفايات متعلقة بعلم النفس .				
3	كفايات متعلقة بعلم نفس الطفل.				
4	كفايات متعلقة بأهم نظريات التعلم.				
5	كفايات متعلقة بأهم نظريات التعليم.				
6	كفايات متعلقة بتشريع العمل.				
المجال التعليمي (البيداغوجية).					
1	كفايات إكساب التلاميذ المعارف و الحقائق العلمية.				
2	كفايات اثراء البيئة الصفية.				
3	كفايات التمهيد وتنظيم للنشاطات التعليمية.				
4	كفايات تقويم تقدم التلاميذ المعرفي.				
5	كفايات توظيف مختلف طرائق التدريس				
6	كفايات توظيف مختلف الوسائل التعليمية				
7	كفايات تنمية مختلف قدرات التفكير.				
8	كفايات التمهيد للنشاطات التعليمية.				
9	كفايات تنظيم النشاطات التعليمية.				
10	كفايات تشخيص وعلاج المشكلات الصفية.				
المجال التربوي.					
1	كفايات توظيف الفروقات الفردية.				
2	كفايات تقديم المشورة والتوجيه للتلاميذ.				
3	كفايات ملاحظة وتشخيص وعلاج المشكلات لدى تلاميذه.				
4	كفايات تقديم نفسك كمثال وقدوة.				
5	كفايات تهيئة التلاميذ لعالم الغد.				
6	كفايات ترغيب التلاميذ في العلم.				
7	كفايات تنمية الميول والاتجاهات.				

زهرابي خروفة، جعيج عمر

8	كفايات ربط المدرسة بالمجتمع.				
9	كفايات تحقيق الضوابط الاخلاقية.				
10	كفايات مساعدة التلاميذ على التخطيط لبناء مشروعهم المستقبلي				
المجال الإداري:					
1	كفايات إدارة الصف.				
2	كفايات عقد الشراكة مع الإدارة المدرسية.				
3	كفايات قيادة المجموعات.				
4	كفايات الإشراف على الأنشطة المدرسية.				
5	كفايات وضع استراتيجيات العمل طوال العام الدراسي.				
6	كفايات هندسة الدروس.				
مجال الاجتماعي.					
1	كفايات تقديم ثقافة المجتمع للتلاميذ.				
2	كفايات ترسيخ المواطنة، حب الوطن والانتماء اليه.				
3	كفايات التعاون والتواد مع زملائه والعاملين بالمدرسة.				
4	كفايات إشراك أولياء التلاميذ في عملك.				
5	كفايات الإعلاء شأن مهنة التعليم.				
6	كفايات توطيد التعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى.				
المجال الإنساني					
1	كفايات حمل التلاميذ على العمل والاجتهاد.				
2	كفايات التعاطف مع التلاميذ.				
3	كفايات غرس روح التسامح في التلاميذ.				
4	كفايات حب التلاميذ على القوة واستخداماتها العقلانية.				
5	كفايات غرس روح التعاون بين التلاميذ.				
6	كفايات غرس روح النظام في التلاميذ.				