الاحتياجات التدريبية لمدرسي الجغرافية
في المرحلة المتوسطة واتجاهاتهم
نحو الدورات التدريبية

الأستاذ المساعد الدكتور
سامـــي سوســة ســلمان
الجامعة المستنـــصرية/كليـــة التربـية
قســـم العلـــوم التربـــوية والنـــفسية

ملخص للدراسة الموسومة (الاحتياجات التدريبية لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة واتجاهاتهم نحو الدورات التدريبية)

اهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة:

١. الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة.
٢. الفرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لجنسهم.
٣. الفرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لخبرتهم في التدريس.
٤. اتجاهات مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.

عينة الدراسة: اختار الباحث (١٥٠) مدرساً ومدرسة من مجتمع الدراسة وعدهم عينتة لدراسته وبواقع (٨٤) مدرساً و(٦٦) مدرسة ، منهم(٧٧) مدرساً ومدرسة لديهم خدمة أقل من خمس سنوات، و(٨٢) مدرساً ومدرسة لديهم خدمة أكثر من خمس سنوات.

اداتا الدراسة: عد الباحث اداتين الاولى استمارة استبانة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية والاداة الثانية مقياس اتجاهات نحو الدورات التدريبية،وتحقق الباحث من الخصائص السيكومترية للاداتين،

نتائج الدراسة: من بين النتائج التي كشفتها الدراسة النتائج الاتية:

١. بلغ مجموع الاحتياجات التدريبية التي حددها مدرسو الجغرافية ومدرساتها(٥٩)احتياجاً تدريبيا.
٢. إن الاحتياجات التدريبية التي كانت درجة احتياجها كبيرة جداً قد بلغت(٤٣)احتياجاً تدريبياً، والاحتياجات التي كانت درجة احتياجها كبيرة بلغت(١٢) احتياجاً ، والتي كانت درجة الاحتياج إليها متوسطة بلغ مجموعها(٤) احتياجات ،ولم تظهر احتياجات تدريبية الحاجة إليها: قليلة، أو قليلة جدا
٣. لا يوجد فرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية تبعاً لجنسهم ولمدة خبرتهم في مجال التدريس.
٤. أظهر مدرسو الجغرافية ومدرساتها اتجاهات سلبية نحو الدورات التدريبية اثناء الخدمة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها : في ضوء النتائج واستكمالا لها اوصى الباحث بتوصيات عدة منها: ١. ضرورة إشعار مدرسي الجغرافية ومدرساتها بأن الدورات التدريبية ليست مفروضة عليهم،بل معدة لمساعدتهم في تحسين أدائهم،ورفع مستواهم المهني،وعليهم المشاركة في تحديد حاجات التدريب وأساليبه ، ومحتوى البرنامج ٢. متابعة مدرسي الجغرافية المتدربين، وتقويم مدى افادتهم من الدورات التدريبية،ومدى التحسن في أدائهم وذلك عن طريق ملاحظة الأداء ميدانياً٣. ضرورة إسناد برامج تدريب مدرسي الجغرافية في أثناء الخدمة على مسح للاحتياجات التدريبية المختلفة.واقترح الباحث اجراء بعض الدراسات المستقبلية منها: ١.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى،٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مواد دراسية أخرى.٣. إجراء دراسة تتناول أثر الدورات التدريبية في الاتجاهات نحو الوظيفة.

مشكلة الدراسة:

يكاد ينحصر الحديث عن الإصلاح التربوي في موضوع تطوير المناهج الدراسية أو تعديلات في الكتب أو المباني المدرسية أو الوسائل التعليمية،أو الامتحانات. ومع أهمية هذه الجوانب وضرورتها،إلا أن الشيء المؤكد في هذا الشأن هو أن المدرس وإعداده وتدريبه يجب أن يعطى الأولوية بوصفه من أهم العوامل الكامنة وراء نجاح العملية التعليمية ولكن نادراً ما يلحظ الاهتمام الكافي بإعادة النظر في برامج إعداد المدرسين وتدريبهم في أثناء الخدمة ،أي أن الاصطلاح التربوي ينحو منحىً جزئياً،إذ يُنظر إلى عملية التطوير من زاوية ضيقة ،والواقع أن عملية التطوير ليست جزئية بل ينبغي أن تتم على نحو شامل ومتكامل في الوقت ذاته ؛ لأن تلك العملية في حقيقتها نظام معقد يضم بين طياته اطرافاً تتفاعل فيما بينها،وبتالي فإن فعل التطوير إذا ما اتجه نحو جانب أو آخر أو حتى إلى عدد في بعض الجوانب وإهمال الجوانب الأخرى ،فهذا غالباً ما يؤدي إلى قصور واضح في عملية التطوير . (سعادة،١٩٨٦،ص١١)

إن أي تطوير مهما كان كمه ونوعه فإن نجاحه يتوقف على كفاءة المدرس ،وهذا يعني إلى جانب معرفته بفلسفة التطوير وأسسه وأبعاده،يعني تمكنه من كفايات جديدة يتطلبها تطوير العملية التعليمية،وتجدر الإشارة في هذا الشأن إلى أن أسلوب إعداد مدرس الجغرافية قبل الالتحاق بالخدمة، وكذلك أسلوب تدريبه في أثناء ممارسته للمهنة بحاجة دائمة إلى المراجعة والتطوير شأنهما في ذلك شأن أي عنصر من عناصر العملية التعليمية ،إذ إن هنالك الكثير من المتغيرات التي تؤثر بدرجات متفاوتة في طبيعة أدائه ومستويات ممارسته لهذا الأداء،فهنالك متغيرات تتعلق بالمعرفة تقادمها وحداثتها،وأساليب تقديمها وعرضها ،ومتغيرات تتعلق بالتعليم ذاته، ومتغيرات اجتماعية وثقافية وسياسية وعالمية وغيرها (سعادة،١٩٨٦،ص١٨)،لذا ينبغي إعادة النظر في تأهيل مدرس الجغرافية كلما دعت الضرورة ذلك ، والوسيلة الرئيسة لذلك هي برامج الإعداد والتدريب في أثناء الخدمة،وربما مدرسو الجغرافية معنيون بذلك أسوة بزملائهم من مدرسي المواد الأخرى.إن لم يكونوا أكثر حاجة منهم إلى ذلك.

ويدور الجدل حول من هو المسؤول عن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية؟وتعددت الإجابات عن هذا السؤال،إذ يرى البعض أن المشرفين التربويين هم اقدر على تقدير الاحتياجات التدريبية بحكم احتكاكهم بالمدرسين ومتابعتهم ميدانياً،ومعرفتهم للجوانب الايجابية والسلبية التي يتسم بها أداؤهم المهني من خلال زياراتهم المتكررة لهم في مدارسهم،وهنالك من يرى أن الاحتياجات التدريبية تقدرها المؤسسات التعليمية ممثلة بمعاهد إعداد المعلمين وكليات التربية لأنها الجهات التي تكون على دراية بهذه الاحتياجات وبكل مستحدث جديد في هذا المجال مما يتطلب تدريب المدرسين عليه بعد إعداده وتخرجه وممارسته للمهنة بل غالباً ما تكون هذه المؤسسات هي المسؤولة عن تصميم المناهج المطورة،ومن ثم فهي الأقدر على تقدير الاحتياجات التدريبية ،إلا أن البعض الآخر يرى أن المدرسين أنفسهم هم اقدر من غيرهم في تقدير الأحتياجات التدريبية ويعدونهم أهم مصادر هذا التقدير لأنهم أدرى من غيرهم من ذوي الشأن بالاحتياجات التدريبية اللازمة لهم للارتقاء بمستواهم وتحسين أدائهم (ابو الروس،٢٠٠١،ص٣٦) والباحث يوافق أصحاب الرأي الثالث ويرى بأن المعنيين بالتدريب يعرفون ما يحتاجون وكما يقول المثل السائد أهل مكة أدرى بشعابها .

تتزايد الشكوى من تدني مستوى برامج التدريب في أثناء الخدمة وقلة تلبية هذه البرامج لمطالب المعلمين وحاجاتهم ، إذ كشفت ذلك دراسات عدة منها دراسة(الحديدي،١٩٩٠،ص١٤٧) ودراسة (بركات،٢٠٠٨/٢٠٠٩،ص٥) ويعتقد الباحث بحكم خبرته في مجال تدريس الجغرافية وإعداد مدرسيها،وعمله محاضراً في معهد الإعداد والتطوير التربوي لسنوات عدة أن ما يُقدَم لمدرسي الجغرافية حاليا في معهد الإعداد والتدريب التابع لوزارة التربية العراقية من برامج تدريبية وما تتضمنه من معلومات ومهارات وكفايات تأتي نتيجة آراء نظرية ، واجتهادات شخصية للبعض من القائمين على برامج التدريب في الوزارة رغم حسن النوايا لمخططي هذه البرامج أو ممن يحاضرون فيها،دون أن يؤخذ رأي المتدربين وحاجاتهم في تلك الدورات، ونوعية ما يقدم فيها من برامج ،مما يترتب عليه قلة استجابتهم لتلك الدورات وعدم اكتراثهم بها ، مما يؤيد ضرورة بناء برنامج تدريبي لمدرسي الجغرافية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في ضوء حاجاتهم لأن البرامج الناجحة هي التي تشتق مناهجها من احتياجات المتدربين ولا سيما تلك الاحتياجات التي يحددونها بأنفسهم فالبرامج التدريبية القائمة على تلبية الحاجات الفعلية للمدرسين ، تشعرهم بأهميتها في ما يخص حياتهم المهنية ، وتجعلها وظيفتها وغايتها.من خلال ذلك شعر الباحث بمشكلة الدراسة الحالية إذ أن الدورات التدريبية التي تعد لمدرسي الجغرافية مهما كان نوعها فلا بد أن يعاد النظر فيها بصورة مستمرة لأجل تطويرها وتحديثها سعياً لتحقيق الغايات المتوخاة منها ، فهذه الدورات تتأثر بكثير من المؤثرات التي تحتم إعادة النظر فيها بين الحين والآخر،وبناءً عليه

يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة على السؤال الآتي: ما الإحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة ؟ وما اتجاهاتهم نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة؟

أهمية الدراسة والحاجة إليها:

يعد تدريب المدرسين في أثناء الخدمة، مسألة ضرورية لإنجاح العملية التربوية والارتقاء بمستواها، نظرا لدورهم الفاعل فيها ، فعند التخطيط لبرامج التدريب ، ينبغي أن توضع على أساس احتياجات المدرسين المتدربين ، ويتفق اغلب المتخصصين بشؤون التدريب على أن تصميم برامج تدريبية فاعلة لا يكون إلا في ضوء تقدير علمي للحاجات التدريبية الفعلية للمتدربين في البرنامج . وأشارت الكثير من الدراسات، والبحوث التي سلطت الضوء على مسألة تدريب المدرسين في أثناء الخدمة ، إلى ضرورة وضع البرامج التدريبية على أساس احتياجات المدرسين لهذه الحاجات ، (جردات ، ١٩٩٥ ، ص٢٣٥) . وأكدت دراسات أخرى ضرورة إشراك المتدرب في تحديد الحاجات التدريبية، وفي تخطيط البرنامج التدريبي وتصميمه وتنفيذه ، (Hendeson , 1975 ,P. 15) ، فمشاركة المتدرب الفعالة في هذه الجوانب تأتي من أهمية البرنامج لكونه أُعِد أساساً لنموه ، ولان المدرس أكثر دراية بحاجاته الميدانية ولكي تكون عملية تحديد مفردات البرنامج التدريبي بشكلها السليم، ينبغي أن يطلع فيها مصمم البرنامج على الحاجات التدريبية ، وأن يراعي ضرورة أن تكون مفرداته ذات علاقة مباشرة بطبيعة عمل المرشحين للتدريب، ثم يحدد التتابع المنطقي لهذه الموضوعات والترابط بينها، وتحديد مدى العمق والإفاضة في كل موضوع .(درويش، ٢٠٠٤،ص٧)

وتأسيساً على ما تقدم يعد تحديد الاحتياجات ، الأسلوب العلمي لتحديد المعارف والمهارات اللازمة لرفع كفايات المدرسين ، وبموجبه يمكن قياس مستوى المدرسين ، والمدرسات قبل التدريب وبعده، وبهذا فان تقدير الاحتياجات بدقة ، من أسس نجاح العملية التدريبية ، وهذا التقدير يسبق أي عمل تدريبي لأنه خط الشروع الذي يبدأ منه التدريب ،أن تخطيط برامج التدريب وبناءها له أهمية في تحقيق الوظائف الآتية : (الزوبعي، ١٩٨٨، ص١٦٥) .درويش، ٢٠٠٤،ص٧)

.

١ . تمكين المدرسين المتدربين من التكيف مع عملهم ، وتحسينه ومواكبة التغييرات المستمرة في العملية التربوية .
٢. تلافي أوجه النقص، والقصور في برامج إعداد المدرسين ، قبل التحاقهم بالخدمة .
٣ . تعريف المدرسين على الجديد والمستحدث ، سواء أ كان في طرائق التدريس وتقنياته ، أم في مستوى المناهج ، أم في نظم المنظمات التعليمية وأساليبها.
٤ . رفع الكفاية الإنتاجية للمدرسين والمدرسات في الحقل التربوي عن طريق زيادة كفاياتهم الفنية ، وصقل مهاراتهم التدريبية ، إذ يعد تحسين التدريس من أهم وظائف التدريب، فالمدرس الكفء هو أداة التغيير في المجتمع، لذلك فإن التدريب في أثناء الخدمة ، يمكن النظر إليه على أنه من استراتيجيات التغيير التربوي ، والحضاري للمجتمع .
٥ . زيادة خبرات المدرسين ومعارفهم ومعلوماتهم .
٦ . زيادة إنتاجية المدرسين في مجال عملهم ، ورفع المستوى العلمي لطلبتهم وزيادة تحصيلهم وخفض نسب الرسوب لديهم . فالمدرس الذي يشارك في دورة تدريبية ، تظهر فاعلية كفاياته في تحصيل طلابه ونموهم المعرفي والوجداني .
٧ . إعداد مدرسين أكفاء قادرين على إيصال الخبرات التعليمية والمعلومات إلى الطلبة بأيسر السبل وبأقل الجهود

ويضيف سعادة إلى ما تقدم الآتي:

١. يحتاج المدرس إلى مساعدة أثناء عمله للحصول على معرفة جديدة،واكتساب ممارسات جديدة،إذا أراد أن لا يتخلف عن التطورات الجديدة الكثيرة التي تحصل في المجال التربوي.
٢. تخضع المقررات الدراسية لعملية تطوير وإعادة النظر بصورة مستمرة،وتحتاج الى متابعة من المدرسين لأنهم قائمون على تطبيقها وتنفيذها.
٣. تماشياً مع روح العصر ومستجداته في مختلف الصعد،فإن الخبرة السابقة للمدرسين غير كافية لملاحقة التقدم العلمي والتطور المعرفي ،
٤. التدريس ليس عملية سهلة،ولكنه عملية معقدة ومتعددة الأوجه،ويظل القائم بها في حاجة إلى معرفة المزيد عنها مهما كانت معرفته لأصولها ونظرياتها واتجاهاتها المعاصرة ، فوظيفة التدريب هي إشباع دوافع المدرسين لمعرفة الأكثر والأحدث في مجال المهنة. (سعادة،١٩٨٦،ص٩٧-٩٨)

ويعد تدريب للمدرسين في أثناء الخدمة من عوامل نموهم المهني، ومكملاً لإعدادهم الأكاديمي قبل الخدمة بهدف إلى تحسين أدائهم وتطوير كفاياتهم التدريسية ومعارفهم العملية بما يتماشى مع التقدم العلمي والتطور المعرفي وخاصة في المجال التربوي. والاحتياجات التدريبية ضرورة للبرامج التدريبية ومؤشر لنجاحها،فهي وسيلة للتعرف

على ما يحتاجه المتدرب في مجاله،فتساعده في الإقبال عليها والاهتمام بما يقدم فيها،وتجنب المؤسسة التربوية القائمة فيها العشوائية في عملها،مما يساعدها في الارتقاء بمستوى التدريب وتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها من وراء هذا التدريب،وفي هذا المجال يشير(موسى)إلى أن تحديد احتياجات المتدربين يعد الخطوة الأولى لبناء وتصميم أي برنامج إداري ناجح محقق للأهداف التي وضع من أجلها والخطوة الثانية هي تحديد أهداف الدورة التدريبية(موسى،١٤١٠،ص٤٢) بينما يعدها نصر الله على أنها الأهداف التي ينبغي أن يوجه التدريب إليها من أجل تحقيقها(نصر الله،١٩٩٧،ص١٠٦)ويؤكد (ياغي)على أن تحديد الحاجات التدريبية له أهمية في تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب منهم والنتائج المتوقعة لذلك، وتساعد القائمين على التدريب في التخطيط الأمثل للبرامج التدريبية،ومساعدة المدرسين في تحسين أدائهم،ومتابعتهم لكل ما هو جديد في مجال التعليم.(ياغي، ١٩٨٨،ص٥٦-٨٠) وأظهرت نتائج دراسة مارشل وكالدويل(Marshall&Caldwell,1984) المشار إليهما في (ابو الروس،٢٠٠١،ص٦٠) أن اشتراك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية يحقق:

١. إقبال المعلمين على الدورات التدريبية بحماس واقتناع ، إذ تكون أهدافها متفقة مع احتياجاتهم الرئيسة والحقيقية.
٢. رغبة المعلمين بصورة عامة أن يكونوا مصادر رئيسة لتحديد احتياجاتهم التدريبية،وأن يؤخذ رأيهم في نوعية الدورات التي يحضرونها من حيث أهدافها ،ومضمونها،والأنشطة الممارسة فيها.
٣. يقاوم المعلمون أي نوع من التدريب يأخذ صفة الاكراه أو القسر.

وأشارت دراسة ديفس(Davis) أن عدم اشترك المعلم في تحديد احتياجاته التدريبية يوحي له بأن السلطات التي يعمل معها لا تحترم مقدرته على النقد الذاتي مما يجعل منه سلبياً نحوها. (Davis,1984 ,p815) وكشفت دراسة روث(Ryth,1987) أن اشتراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية جعلهم أكثر مقدرة على النقد الذاتي ،واقبالاً عليها،وأكثر اكتراثاً بما يقدم فيها،ويستفسرون عن كل عمل يقدم اليهم. (Ryth,1987,p55)

وتتجلى أهمية الدراسة والحاجة إليها في الآتي:

١. تسهم في تحديد احتياجات مدرسي الجغرافية لأنها تعد مدخلاً مهماً لتخطيط البرامج التدريبية وتصميمها في أثناء الخدمة ،.
٢. يمكن إفادة معهد التطوير والتدريب التربوي في وزارة التربية من قائمة الاحتياجات التي جاءت بها الدراسة في إعداد برامجها التدريبية الخاصة بمدرسي الجغرافية.
٣. تسهم في تطوير مستوى أداء مدرسي الجغرافية من خلال الدورات التدريبية التي تعد لهذا الغرض بعد تحديد احتياجاتهم.
٤. إن هذه الدراسة تتماشى مع اهتمام المعنيين بتدريس الجغرافية من باحثين وصانعي قرار،ومدرسين،ومشرفين،وتؤكد أهمية الدورات التدريبية المبنية على التحديد المسبق لاحتياجات المدرسين .

<u>مسلَّمات الدراسة</u>: تقوم هذه الدراسة على المسلَّمات الآتية:

١. إن نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى تحديد الاحتياجات التدريبية للمستفيدين من البرنامج
٢. يعد المدرس عنصراً فاعلا في العملية التربوية، وهو قادر على تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة له أكثر من غيره.
٣. التدريب الفعال المبني على احتياجات المدرسين يؤدي إلى إقبالهم عليه ،والإفادة منه،ويؤهلهم للقيام بمهامهم التعليمية على أتم وجه.
٤. التدريب المبني على الاحتياجات التدريبية يؤكد اهتمام صانعي القرار بجدوى الدورات التدريبية القائمة على الاحتياجات.

٥. إن تطوير كفايات مدرسي الجغرافية وتحسينها من خلال الدورات التدريبية التي تصمم لهم بناءً على احتياجاتهم سيحسن مستوى أدائهم مما سيؤثر بصورة فعلية ومباشرة في مستوى طلبتهم.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة:

٥. الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة.
٦. الفرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لجنسهم.
٧. الفرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لخبرتهم في التدريس.
٨. اتجاهات مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة..

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

١. مدرسي الجغرافية في مرحلة الدراسة المتوسطة.
٢. مركز مدينة بغداد بقطاعيها الرصافة والكرخ.
٣. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.
٤. الاحتياجات التدريبية،والاتجاهات نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.

مصطلحات الدراسة:

الاحتياجات التدريبية:

يعرفها توفيق بأنها: تحليل مجالات عدم التوازن في الطلب على التدريب من ناحية،والفرص التدريبية المعروضة من ناحية أخرى (توفيق،١٠٦،١٩٩٤) ، ويعرفها أحمد والسويدي بأنها:بمثابة جوانب النقص التي قد يتصف بها أداء المعلمين لأي سبب من الأسباب التي ينبغي ان تتضمنها برامج التدريب المقدمة إلى هؤلاء بما يعمل على تحسين هذا الأداء(احمد،السويدي،١٩٩٢،ص١٠٥) ، ويعرفها الحماحمي بأنها:أنواع التغييرات والإضافات المطلوب إدخالها على السلوك الوظيفي للفرد وعلى ألوان أدائه عن طريق التدريب(الحماحمي،١٩،١٩٩٩)

التعريف الاجرائي:

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها كل الموضوعات والفعاليات والأنشطة والإجراءات التي يرى مدرسو الجغرافية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة بأنهم بحاجة إليها لرفع مستوى كفاياتهم التدريسية في مجال تخصصهم وتحسين أدائهم الوظيفي وتطويره ،وتقاس باستجاباتهم على أداة البحث التي أعدها الباحث لهذا الغرض.

الاتجاهات:

رغم أن دراسة الاتجاهات بدأت منذ أكثر من نصف قرن، فإن علماء النفس مازالوا يختلفون في تعريفهم للاتجاهات وتصورهم لطبيعتها. لذلك نجد تعريفاتٍ عدة لمفهوم الاتجاهات نكتفي منها بثلاثة:
إذ يعرفها نشواتي: بأنها (نزعات نحو أشخاص تؤهل الفرد للاستجابة بأنماطٍ سلوكيةٍ محددةٍ ، نحو أشخاصٍ أو أفكارٍ أو حوادث أو أوضاعٍ أو أشياء معينةٍ، وتؤلف نظاماً معقداً تتفاعل فيه مجموعة كبيرة من المتغيرات المتنوعة (نشواتي،١٩٩٨،ص٤٧١)، ويعرفها (الحيلة): بأنها عبارة عن نزعات تؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة نحو أشخاص أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو أشياء معينة تؤلف فيما بينها نظاماً معقداً تتفاعل فيه مجموعة كبيرة من

المتغيرات المتنوعة (الحيلة ، ٢٠٠١ ، ص ٣٦٧) ويعرفها (عفانة) بإنها استجابة محببة أو غير محببة لشيء ما،أو لموضوع معين،وتتأثر تلك الاستجابة بالتكوينات الداخلية للفرد وخصائصه(عفانة،١٩٩٩،ص٤٣)

التعريف الإجرائي:
هي محصلة استجابات مدرسي الجغرافية ومدرساتها ورغبتهم نحو الدورات التدريبية ، مقاساً بالدرجة التي يحصلون عليها من خلال إجاباتهم عن فقرات المقياس الذي تبناه الباحث لأغراض البحث .

التدريب:
عرفته (الفتلاوي)على انه التمرين الموجه في الممارسة على مهام الكفاية والمهارة لإجادته واعتياده والدراية به،في ضوء طرائق عديدة تفسح المجال للممارسة العملية أو التطبيقية لتحسين مستوى الأداء والإنجاز(الفتلاوي،٢٠٠٣،ص٢٢)

الدورات التدريبية:

عرفها(يوسف)بأنها كل برنامج منظم ومخطط يُمَكِّن المعلمين من النمو المهني بالحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية ،وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم،ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية (يوسف،١٩٨٥،ص١٣) ، ويعرفها(بشارة) بانها تلك العمليات الإنمائية التي يتلقاها المعلم في أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر(بشارة،١٩٨٦،ص٢٩)

التعريف الاجرائي:

ويعرفها الباحث اجرائياً بأنها الدورات التي يقيمها معهد التدريب والتطوير بوزارة التربية لمدرسي الجغرافية ممن يدرسون مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة أو المراحل الدراسية الأخرى والتي تستهدف زيادة تأهيلهم ورفع مستوى أدائهم.

جوانب نظرية:

تعيش المجتمعات الإنسانية في القرن الحادي والعشرين ثورة معرفية وتكنولوجية واتصالية غير مسبوقة،فالمعارف العلمية تتضاعف كل أربع سنوات،والمعارف الإنسانية تتضاعف كل عشر سنوات الأمر الذي أخذ يفرض على التنظيمات والمؤسسات كافة مراجعة أهدافها،وأساليبها،وآليات عملها،وهذا لا يمكن أن يتحقق دون برامج تدريبية مناسبة تعيد تأهيل العاملين بكل ما يعنيه ذلك من اكتساب معارف،ومهارات،واتجاهات في ضوء المستجدات والمتغيرات.ومن الطبيعي أن يتم تصميم هذه البرامج التدريبية في ضوء احتياجات العاملين الذي ينبغي أن يتم بمنهجية علمية،لذا لاعجب أن تتسابق المؤسسات في إنشاء مديريات أو أقسام تدريب تضطلع بمسؤوليات التدريب،وحتى نضمن تحقيق التدريب لأهدافه الموضوعة ،ولكي لا يحدث هدر للموارد المادية والطاقات البشرية،فأن الجهات المعنية بالتدريب والمسؤولين عنه ينبغي أن تقوم بعملية تحديد الاحتياجات التدريبية(بطاغ،١٩٩٦،ص٢٦٥) إن عملية تحديد الحاجات التدريبية مهمة وضرورية لفعالية البرنامج التدريبي لأسباب عدة من أهمها :

١. إن عملية تحديد الاحتياجات هي الأساس لكل عنصر من عناصر العملية التدريبية .
٢. المساعدة في تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب من خلال موازنة الكفايات ، والمهارات المختلفة في المنظمة، مع ما سيتم تحديده من الحاجات التدريبية.
٣. إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، توضح من هم الإفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم .
٤. إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، تقلل من النفقات والهدر، من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة .

٥. الوصول إلى قرارات فاعلة وسليمة تجاه تخطيط العملية التدريبية وتصميمها، لذا تعد مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم العناصر التي تشكل عملية تصميم البرنامج التدريبي ، وإن عملية الاحتياجات التدريبية بأسلوب علمي تعد الطريق السليم لتحديد المعارف والمهارات كماً ونوعاً لرفع كفايات المتدربين، وبهذا فان تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة يعد من أساسيات نجاح العملية التربوية. (ياغي ، ١٩٩٠ ، ص٣١) .(درويش، ٢٠٠٤،ص١٩،١٨)

ويرى الباحث أن من أسباب نجاح بناء البرنامج التدريبي لمدرسي الجغرافية ومدرساتها، هو تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل علمي عند البدء بتخطيط برامج التدريب في أثناء الخدمة ،لأن هذه الاحتياجات تعد المؤشر الذي يوجه التدريب في الاتجاه الصحيح.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية.

هنالك العديد من الأساليب التي يمكن استعمالها في تحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين وسواهم من ذوي المهن الأخرى وأهم هذه الأساليب وأكثرها استعمالاً: (ابو الروس، ٢٠٠١ ،ص٤٦٩)(شرف الدين،١٩٩٥،ص١٢٩)

أولاً: تحليل النظم:

يقوم أسلوب تحليل النظم على تحليل جوانب تنظيمية وإدارية للمنظمة،مثل:أهدافها، ووظائفها،ولوائحها،وكفاءاتها،واختصاصاتها،وسياساتها،ومصادرها البشرية،والمناخ السائد في علاقاتها بهدف تحديد المواقع التي يكون فيها التنظيم ضرورياً،ونوع التدريب المطلوب،فأن كان الأمر كذلك فأن الاحتياج التدريبي يحدد بدقة ويعرف ويعين موقعه ويحدد نوع التدريب اللازم لمقابلته

ثانياً: تحليل العمليات:

يهتم هذا الأسلوب بدراسة المهام والأعمال المختلفة التي تقوم به المنظمة ،،وتحليل محتويات الوظائف المختلفة،فتجمع معلومات عن الوظيفة ووجباتها ومسؤولياتها والظروف المحيطة بها،كما تجمع المعلومات عن المهارات والمعارف والقدرات والضرورية لأدائها والمستويات المقبولة لها،وذلك بهدف تحديد نوع التدريب المطلوب لأداء العمل،أي أن تحليل العمليات يساعد في تحديد محتويات التدريب على أساس ما يجب أن يفعله شاغل الوظيفة لأداء المهمة أو العمل بطريقة فعالة،والشروط الواجب توافرها في الشخص لدخول البرنامج التدريبي الملائم.

ثالثاً:تحليل الأفراد:

يتم ذلك من خلال قياس أداء شاغل الوظيفة في وظيفته الحالية وتحديد مدى نجاحه في أدائها وذلك من خلال المقارنة بين المهارات والمعارف والاتجاهات السلوكية والأفكار التي يمثلها الفرد في المنظمة مع المهارات والمعارف والاتجاهات التي يفترض توافرها لأداء وظيفته الحالية ،ولأداء وظائف أخرى مستقبلة.

أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية:

تحدد الاحتياجات التدريبية من خلال الاعتماد على مجموعة من الأدوات البحثية مثل:المقابلات الشخصية،والاستبانات المفتوحة والمغلقة،واللجان التربوية،والتقارير الدورية للمشرفين،ومديري المدارس،والاختبارات،وتحليل المشكلات،والباحث استخدم الاستبانة بنوعيها المفتوحة والمغلقة في حصر الاحتياجات اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة.

الاتجاهات التدريبية:

نظراً لأهمية التدريب فقد أولته الجهات المختصة في معظم إنحاء العالم العناية اللازمة،من حيث تنظيمه بتشريعات تضمن تنفيذ السياسات المعدة لتطويره بما يضمن تحسن اداء المدرس في عمله ،وتتم هذه العملية من خلال عدد من البرامج التدريبية المعتمدة في تدريب المدرسين وتأهيلهم ولعل من ابرزها:

١.التدريب التأهيلي: يتم هذا التدريب للمعلمين من غير خريجي كليات التربية حتى يستكملوا تأهيلهم المهني والثقافي ،وينتظم في شكل دورات تأهيلية .

٢.التدريب التجديدي: هو التدريب الذي يتم في أثناء الخدمة ويستهدف تجديد إعداد المدرس،وإعادة تأهيله لمواكبة المستجدات والمستحدثات في مجال المناهج والتقنيات التربوية وطرائق التدريس ومجال تخصصهم،وغالباً ما يكون لهذا التدريب أثر في اكسابهم خبرات جديدة،تساعدهم في تحسين أدائهم وزيادة إنتاجيتهم.

٣.التدريب القائم على مفهوم الأداء:

يعد التدريب القائم على الأداء في إعداد المدرس من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تسعى إلى تنمية قدرات المدرس والتمكن من الأداء ،لذا فأن مفهوم التمكن في التعليم هو قدرة المدرس على أداء فعل ما بدرجة من المهارة والجودة فكل عمل له مهارة معينة ومناسبة ينبغي على المدرس إتقانها (الزهراني،٢٠٠٣،ص١٤٨)

٤. التدريب القائم على منهج النظم وتحليله:

ينظر هذا الاتجاه الى عملية إعداد المدرس قبل الخدمة وتدريبه في أثنائها على انها عملية موحدة،وأسلوب تحليل النظم:يعرف بأنه طريقة تحليلية ونظامية للتخطيط،تمكننا من التقدم في الأهداف التي حددتها مهمة النظام الكلي،وتتكامل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها التي تقوم بها وفي النظام الكلي الذي يحقق الأهداف التي تحددت للمهمة(جابر، د،ت ،ص٣٨٢)

٥. التدريب القائم على الكفايات:

أصبح تدريب المدرسين القائم على الكفايات سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المدرسين وتربيتهم في معظم الدول المتطورة تربوياً كما طالبت به معظم المؤتمرات والندوات التي عقدت في العالم العربي، ويعد هذا الأسلوب من أبرز ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعاً في الأوساط المهتمة بتدريب المدرسين،وحركة المعلمين القائمة على الكفايات هي برنامج تعليمي لإعداد المدرسين وإكسابهم الخبرات من خلال التدريب في ضوء أهداف محددة،كما أنها تحدد النتاج التعليمي من خلال تقويمه والإفادة من التغذية الراجعة وتبلوره القدرة المبنية على الأداء والممارسة وليس على المعلومات والمعارف النظرية التي اهتمت بها الأساليب التقليدية في تدريب المدرسين(الصباغ، ١٩٩٤،ص١٧)

دراسات سابقة:

وجد الباحث أن هنالك العديد من الدراسات التي بحثت هذا الموضوع مما يؤكد أهميته وضرورته، ،وسيعرض بإيجاز البعض منها مراعياً اختلاف بيئتها وعينتها وزمنها، ومن هذه الدراسات:

دراسة الحديدي التي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التي يعتقد معلمو التربية أنها مهمة لقيامهم بعملهم بفاعلية والتي ينبغي أن تشتمل عليها برامج التدريب في أثناء الخدمة ،وكذلك معرفة الدور الذي يؤديه الجنس وسنوات الخبرة في التدريس والمؤهل العلمي في تحديد احتياجات المعلمين إلى التدريب،واعتمد الاستبانة أداة للدراسة،وطبقت على عينة بلغ مجموع إفرادها(١٣٠)معلماً ومعلمة.وأشارت نتائجها إلى أن المعلمين يشعرون بأنهم بحاجة إلى التدريب ، وان عوامل الجنس والمؤهل لا تؤثر في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة بينما يؤدي متغير الخبرة التدريسية دوراً مهماً في هذا الشأن لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة(الحديدي، ١٩٩٠،ص١٤٥-٧١)

وسعت دراسة أبي الروس إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس ،أُجريت الدراسة على عينة من المعلمين والمديرين بلغ مجموعهم (٤٣٦)معلماً ومديراً موزعين بين (١٢٧)مدرسة،واعتمد الباحث الأستبانة اداة للدراسة،التي كشفت نتائجها ان هنالك (٥١)احتياجاً تدريبياً مهماً لمعلم الصف(ابو الروس، ٢٠٠١،ص ل- ك)

أما دراسة رفاع فقد هدفت الى تعرف أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم قي المرحلة الأساسية في المملكة العربية السعودية كما يرها المعلمون أنفسهم ،وصمم الباحث استمارة استبانة لهذا الغرض تألفت من(٤٤)حاجة تدريبية موزعة على أربعة محاور،وزعت هذه الأستبانة على(٨٦)معلماً ومعلمة،وأظهرت نتائجها أن محور تطوير معارف ومهارات المعلم هو استخدام الحاسوب ،كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل والتخصص لصالح الإناث بينما أظهرت عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الخبرة.(رفاع، ٢٠٠٤،ص٤٤-٧١

وهدفت دراسة بويس التي أجريت في بريطانيا تحديد المعوقات الأساسية لبرامج تدريب المعلمين في أثناء لخدمة،وطبقت على عينة من المعلمين بلغ مجموعهم(٣٤٦)معلماً ومعلمة ،وبينت نتائجها أن المعلمين يحتاجون الى التدريب على مهارات التقنيات والأساليب والأنشطة،وعدم وجود فروق إحصائية بين عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي. (Boice,2005,p528581)

اما دراسة هندي(٢٠٠٥) فقد هدفت تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الإعدادية من وجهة الموجهين والمعلمين أنفسهم،ومعرفة الفروق بين عينة البحث تبعاً لمتغيرات:الجنس والمرحلة والخبرة، اعتمد الباحث الاستبانة أداة للدراسة،وبلغت عينتها (٥٣) موجها و(١١٦) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائيا،وأظهرت النتائج وجود فرق في تقدير الحاجات بين الموجهين والمعلمين،وفروق في متغير الجنس،ولا يوجد فرق في متغيري الخبرة والمرحلة التي يدرس فيها (هندي،٢٠٠٥ ،p56)

في حين هدفت دراسة لجولستون(Johnston,2007) التعرف على الأحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم المرحلة الأساسية،لدى عينة بلغت(١٢٢)معلماً ومعلمة ،وأظهرت هذه الدراسة أن هنالك ضرورة لهذه الاحتياجات التدريبية في

المجالات الخاصة باستخدام التقنيات والوسائط،وحاجة متوسطة في بقية المجالات،كما أظهرت الدراسة وجود فروقات دالة إحصائيا بين المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة. (Johnston,2007,p537690)

وأجرى بركات في فلسطين دراسة هدفت التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين الذين يقومون بتدريس الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية،وبلغت عينتها (١٦٥)معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، اعتمد الأستبانة أداة للدراسة،وأظهرت نتائجها بشكل أجمالي أن هنالك حاجات تدريبية كبيرة وضرورية للمجالات المتعلقة باستعمال التقنيات التكنولوجية ،والمشكلات التربوية السلوكية،بينما كانت الاحتياجات أقل أهمية في الجوانب ذات العلاقة بالمجالات الاجتماعية والأساليب والأنشطة.(بركات، ٢٠٠٩،ص٢-١٧)

دراسة شارون(Sharon,2008)

أقام شارون بدراسة هدف منها تعرف اتجاهات المعلمين نحو الحاجة لبرامج التدريب أثناء الخدمة،وتكونت عينتها من(٢١١)معلماً ومعلمة،وأظهرت نتائجها أن معظم معلمي المدارس الأساسية بولاية كارولينا الأمريكية يرغبون في التدريب بهدف تلبية احتياجات الطلبة دون وجود فروق دالة إحصائيا بينهم نحو هذه الاحتياجات تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي(Sharon,2008,p521,)

اما دراسة أوندريا وكرول فقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمديرين في أثناء الخدمة،ونظرتهم إلى أهمية البرامج التدريبية وفاعليتها وصعوباتها التي تواجهها، تكونت عينة الدراسة من(١٠٩)معلمين ومعلمات و(٣٠)مديراً ومديرة يعملون في المدارس الثانوية بولاية غاجا الكينية،وكانت الأداة الرئيسة لجمع البيانات الاستبانة بصورتين للمعلمين والمديرين،وأشارت النتائج بأن كلاً من المعلمين والمديرين يشعرون بحاجة المعلمين الى التدريب،وأن تدريب المعلمين في كينيا غالباً ما يكون بدون تخطيط ستراتيجي وأظهرت النتائج ايضاً أن أهم الاحتياجات التدريبية كانت على الترتيب هي:الخصائص الجديدة للمنهاج الذي جرى تطويره مؤخراً،والتقويم،وطرائق التدريس،والمحتوى المعرفي للمواد الدراسية،وإدارة الصف(Anderi and Croll, 2008.p361-373,)

وهدفت دراسة الدليمي وآخرين (٢٠١٠)الى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاث الأولى ومعلماتها بمدينة جرش الأردنية،ومعرفة الفروق في الاحتياجات بحسب جنس المعلم،ومؤهله التربوي،وخبرته التدريسية،وبلغت عينتها(١١٠)معلمين ومعلمات،واعتمدت الدراسة الاستبانة اداة لها،وكشفت نتائجها عن(٤٤)حاجة تدريبية توزعت على(٦)مجالات ،وان الاحتياجات التدريبية لاتختلف باختلاف جنس المعلم،ومؤهله التربوي،وخبرته التدريسية.(الدليمي وآخرون، ٢٠١٠،ص١٩٨-٢٠٩)

مؤشرات من الدراسات السابقة:

١. تشترك الدراسات السابقة من حيث اهتمامها بموضوع تحديد الاحتياجات التدريبية سواءا للمعلمين أو المدرسين أو المشرفين والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في اهتمامها بهذا الجانب.

٢. أولت غالبية الدراسات السابقة إعداد المدرس وتدريبه في أثناء الخدمة أهمية كبيرة للأثر المهم الذي يؤديه في تطوير العملية التعليمية والارتقاء بمستواها.

٣. اتفق أكثر الباحثين في الدراسات السابقة أن العلاج الناجح لتطوير تعليم المواد الدراسية المختلفة هو في بناء البرامج التدريبية لمدرسيها .

٤. اتضح للباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة أن جميعها دراسات وصفية ميدانية ، اعتمد الباحثون فيها على المنهج الوصفي ، وكذلك اعتمد الباحث هذا المنهج في بحثه الحالي لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهدافه.

٥. انتفع الباحث كثيرا بهذه الدراسات إذ أفادته في تحديد عنوان دراسته بدقة ، وبصَّرته بمشكلة دراسته، وكيفية معالجتها ، زيادة على ذلك أفاد الباحث من هذه الدراسات في معرفة اتجاه هذه الدراسات ومسارها ، وانتفع بها في كيفية أعداد أداتي بحثه ، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة للدراسة ، واخذ الباحث بالحسبان الإفادة من نتائج هذه الدراسات وكيفية عرضها وتفسيرها .

٦.اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في عينتها إذ كانت عينتها من مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة كما أنها استقصت اتجاهات مدرسي الجغرافية نحو الدورات التدريبية وهذا الأمر لم تهتم به الدراسات السابقة بل كان من بين توصياته،ولهذا أستطيع القول إن هذه الدراسة بدأت من حيث انتهت إليه تلك الدراسات.

منهجية الدراسة وإجراءات تطبيقها:

منهج الدراسة :

اعتمد الباحث المنهج الوصفي منهجاً لدراسته هذه لأنه يتناسب مع أهدافها وطبيعة أجراءاتها ويحقق البيانات المطلوب الحصول عليها .

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتمثل مجتمع الدراسة بمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة ويتوزع هؤلاء بين المدارس المتوسطة في ست مديريات للتربية بمركز محافظة بغداد ثلاث منها في تربية بغداد الرصافة وثلاث أخرى في تربية بغداد الكرخ.اختار الباحث (١٥٠) مدرساً ومدرسة من مجتمع البحث،بواقع (٨٤) مدرسا و(٦٦) مدرسة ، و(٧٧) مدرساً ومدرسة لديهم خدمة أقل من خمس سنوات، و(٨٢) مدرساً ومدرسة لديهم خدمة أكثر من خمس سنوات.

أداتا الدراسة:
للحصول على البيانات اللازمة لهذه الدراسة اعتمد الباحث على أداتين أعدهما بنفسه هما:

الأولى: استمارة استبانة.

هدفها: تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم هم .

إعدادها: اعتمد الباحث في إعدادها على المصادر الآتية:

١. اطلاعه على أدوات الدراسات السابقة التي جاءت في هذه الدراسة.
٢. إعداد استبانة مفتوحة موجهة إلى مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تضمنت السؤال الآتي:ما الاحتياجات التدريبية التي تشعر بضرورتها لك لأداء عملك على أفضل وجه؟ ووزعت هذه الاستبانة على(١٨)مدرساً ومدرسة.
٣. مقابلة (٦) مدرسين للجغرافية ثلاثة مدرسين وثلاث مدرسات ، وكانت أسئلة المقابلة تدور حول الاحتياجات التدريبية والدورات التربوية وضرورتها وعدم ضرورتها لهم.
٤. خبرة الباحث الشخصية في مجال إعداد مدرسي الجغرافية قبل التحاقهم بالخدمة وتدريبهم في أثناء الخدمة.

وبناءً على ما تقدم من مصادر أعد الباحث استمارة استبانة مغلقة تألفت بصيغتها الاولية من (٦٦) فقرة.

صدق استمارة الاستبانة:

للتأكد من صدق استمارة الإستبانة في قياس ما وضعت لقياسه اعتمد الباحث صدق المحكمين إذ قام بتوزيعها على عدد من الخبراء بلغ مجموعهم(١١)خبيرا في مجال الجغرافية وطرائق التدريس وعلم النفس ، وعد موافقة(٨٠%) من الخبراء معياراً لقبول الفقرة ، وقد حصلت(٥٩) فقرة على النسبة المطلوبة، وأعيد صياغة بعضها بالشكل الذي اقترحه البعض من الخبراء، وحذفت(٧) فقرات لعدم حصولها على النسبة المطلوبة.

ثبات استمارة الاستبانة :

المقصود بالثبات هو أن تعطي أداة البحث النتائج نفسها في حالة إعادة تطبيقها على الأفراد أنفسهم بعد مدة زمنية وتحت ظروف متشابهة ،وقد تحقق الباحث من ثبات الأداة بطريقة إعادة التطبيق Test – Retest ، وذلك بتوزيعها على عينة مكونة من (٣٠) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم من خارج عينة الدراسة الأصلية ، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني أسبوعين . ورصد الباحث أرقام عينة الثبات في المرتين من دون أن يشعروا، إذ وضع في كل مرة في الجهة الخلفية من الاستبانة رقما يوضح للباحث اسم المستجيب ، ومدرسته ، وذلك من أجل مقارنة استجابته في المرة الأولى ، مع استجابته في المرة الثانية ، واستخرج معامل الارتباط بين الاستجابتين لكل مجال من مجالات الاستبانة على وفق قانون معامل ارتباط بيرسون وكان المتوسط العام (٠.٩١) وهو معامل ثبات عال جدا ؛ لأنه إذا زادت قيمة معامل الثبات عن (٠.٧٥) فان المعامل يعد مرتفعا جدا والعلاقة قوية جدا .وان أداة الدراسة موضوعية يمكن الاطمئنان لنتائجها(البياتي ،١٩٧٧ ،ص١٩٤) .

الاستبانة بصيغتها النهائية:

بعد أن تحقق الباحث من صدق الاستبانة وثباتها أصبحت تتألف من(٥٩) فقرة موزعة على(٥)مجالات ،وجدول(١) يبين ذلك.

جدول (١)

يبين توزيع الحاجات بين مجالاتها ونسبها المئوية

ت	المجال	عدد الفقرات	%
١	طرائق التدريس	١٤	٢٤
٢	التقويم	١٣	٢٢
٣	تقنيات التعليم	٨	١٤
٤	تنفيذ الدرس	١٢	٢٠
٥	التخطيط للتدريس	١٢	٢٠

ثانياً: مقياس الاتجاه:

هدف المقياس: قياس اتجاهات مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة نحو الدورات التدريبية.

إجراءات إعداد المقياس: مر إعداد المقياس بالإجراءات الآتية:

١. **دراسة استطلاعية استطلع فيه الباحث رأي(١٦)مدرساً ومدرسة بشأن الدورات التدريبية في أثناء الخدمة،إذ وزع عليهم استمارة استبانة تضمنت السؤال الآتي:**

هل سبق لك الاشتراك في دورة تدريبية أثناء الخدمة؟ إذا كان جوابك (نعم) ما ايجابيات وسلبيات تلك الدورات؟

٢. مقابلة(٢) من مشرفي الجغرافية و(٣)مدرسات و(٣)مدرسين للجغرافية ومحاورتهم بشأن الدورات التدريبية من حيث :أهميتها وضرورتها وايجابياتها وسلبياتها،وقد حصل منهم على مجموعة من الفقرات الضرورية لبناء المقياس.

٣. الخبرة الشخصية للباحث في مجال إعداد وتدريب مدرسي الجغرافية إذ كان عارفا بردود أفعال مدرسي الجغرافية تجاه تلك الدورات عن قرب.

المقياس بصيغته الأولية:

في ضوء المصادر أعلاه أعد الباحث فقرات مقياس اتجاهات مدرسي الجغرافية نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة، وقد تألف من (٣٥) فقرة إيجابية وسلبية.

الصدق الظاهري للمقياس

يعد الصدق أكثر المؤشرات القياسية في أي اختبار ، ومن دونه فان الاختبار لا يعوّل عليه لأنه يعبر عن قدرة المقياس على قياس الخاصية التي أُعد لقياسها. ويتم الحصول على الصدق الظاهري من خلال عرض الأداة أو الاختبار على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال البحث وحصول الاتفاق المقبول على ملائمة الأداة لقياس الخاصية الموضوع لقياسها.

ولما كان مقياس الاتجاهات المعد من الباحث مكونا من مجموعة من الفقرات فقد تحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على لجنة من الخبراء والمتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والجغرافية (ملحق ١) لبيان رأيهم في مدى ملائمة وصلاحية كل فقرة من حيث: وضوحها في قياس الخاصية التي وضع المقياس من أجلها ، ولتحديد الفقرات السالبة والموجبة . وأجرى الباحث التعديلات في ضوء آرائهم ، وبهذا فقد تم قبول الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر، وفي ضوء ذلك أصبح عدد الفقرات المقبولة للمقياس (٢٧) فقرة، إذ حُذِفت بعضُ الفقرات وأعيد صياغة بعضها الآخر.

التطبيق التجريبي للمقياس:

بعد أن تأكد الباحث من صدق المقياس، طبقه على عينة استطلاعية من مدرسي المواد الاجتماعية بلغ عددهم (١٨) مدرسا ومدرسة، وكان الغرض من التطبيق التجريبي السلامة اللغوية لصياغة فقرات المقياس. ووضوحها للمفحوص، والزمن اللازم للإجابة عليها.

ثبات مقياس الاتجاهات:

يعد الثبات من المؤشرات السيكومترية للمقاييس النفسية لأنه يشير إلى الفقرات واتساقها في قياس ما ينبغي قياسه،(شقير،٢٠٠١,ص٣٣٢) . إذ أن حساب الثبات من الشروط التي ينبغي أن يتحقق منها الباحث قبل استخدام المقياس لأنه يؤشر درجة الأتساق في نتائج المقياس التي يفترض أن تقيس ما ينبغي قياسه . وللتحقق من ثبات المقياس اعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية ، وتم تطبيق معامل(بيرسون) للارتباط بين نصفي الاختبار فأصبح (٧٥ ،٠) وعند تصحيحه بمعادلة(سبيرمان –براون) بلغ معامل الثبات (٨٦ ،٠) كما تم تطبيق معامل (الفاكرونباخ) للمقياس لقياس الأتساق الداخلي فبلغ(٩ ، ٠) مما يشير إلى انسجام الفقرات فيما بينها.

الصورة النهائية للمقياس:

في ضوء الإجراءات السابقة (الصدق، الثبات، التجربة الاستطلاعية)أصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من (٢٧) عبارة ،ملحق( ) منها(١٣) ايجابية و(١٤) سلبية.جدول(٢) .

جدول(٢)
يمثل العبارات الإيجابية والسلبية لمقياس الاتجاهات نحو الدورات التدريبية أثناء الخدمة.

نوع الاستجابة	أرقـــام العبـــــــارات	%
إيجابية	١،٣،٦،٧،٨،١٢،١٣،١٤،١٦،١٨،٢٠،٢٦،٢٧.	%٤٨
سلبية	٢،٤،٥،٩،١٠،١١،١٥،١٧،١٩،٢١،٢٢،٢٣،٢٤،٢٥.	%٥٢

صيغت عبارات المقياس وفقاً لطريقة ليكرت Likert ، الخماسية، وهذه الطريقة تتضمن فقرات جدلية تحتمل وجهات نظر مختلفة، وقد تم توزيع هذه الفقرات بصورة عشوائية حتى نتجنب الاستجابة المعنية، أي نزوع بعض المفحوصين إلى تفضيل خيارٍ واحد معين عند إجابتهم على جميع الفقرات الخاصة بالمقياس دون مراعاة كل فقرة، ووضعت أمام كل فقرة خمسة بدائل تبدأ بتأييدٍ تامٍّ وتنتهي بمعارضةٍ شديدةٍ،

تعليمات المقياس:
تضمن المقياس في صفحته الأولى تعليمات توضح لمدرسي الجغرافية كيفية الإجابة عن عبارات المقياس، وتم توضيح ذلك بمثالٍ يوضح كيفية الإجابة.

تطبيق المقياس:
استعان الباحث بمديريات الإشراف التربوي التابعة لمديريات التربية في الرصافة والكرخ بتوزيع أداتي الدراسة على مدرسي الجغرافية ومدرساتها وجُمِعت الأداتان بعد مضي أكثر من أسبوعين من توزيعهما عليهم، ليتسنى لهم الاطلاع على الاداتين وتفحصهما بشكل جيد قبل تثبيت استجاباتهم على كل منهما.
تصحيح المقياس:
تم تصحيح عبارات المقياس على النحو الآتي:
١. تصحيح الفقرات الموجبة في المقياس بإعطاء خمس درجاتٍ للاستجابة (أوافق بشدة) ، وأربع درجاتٍ للاستجابة (أوافق)، وثلاث درجاتٍ للاستجابة (محايد)، ودرجتين للاستجابة (أعارض)، ودرجة واحدة للاستجابة (أعارض بشدة).
٢. تصحيح العبارات السالبة في المقياس بإعطاء خمس درجاتٍ للاستجابة (كبيرة جداً)، وأربع درجاتٍ (كبيرة) ، وثلاث درجاتٍ للاستجابة (متوسطة) ، ودرجتين للاستجابة (قلية)، ودرجة واحدة للاستجابة (قليلة) جداً.وعكس ذلك تصحح الفقرات السلبية،

واستنادا إلى طريقة التصحيح الموضحة أعلاه تكون الدرجة النهائية للمقياس (١٣٥) والتي تمثل الموافقة الكلية، والدرجة الصغرى للمقياس (٥٤) والتي تمثل المعارضة الكاملة.

الوسائل الإحصائية:
استعان الباحث في تحليل نتائج البحث وتفسيرها بالوسائل الإحصائية الآتية:
المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينة واحدة، معامل ارتباط ببرسون، معادلة سبيرمان براون.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج الهدف الأول: ينص الهدف الأول على" تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة". ولتحقيق هذا الهدف أحصى الباحث المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على الاستبانة التي أعدها لهذا الغرض، واعتمد المعيار التقويمي الآتي:

ت	المتوسط الحسابي	درجة الاحتياج
١	٤ فأكثر	احتياجات كبيرة جداً
٢	٣,٥-٣,٩٩	احتياجات كبيرة
٣	٣- ٣,٤٩	احتياجات متوسطة
٤	٢,٥٠-٢,٩٩	احتياجات قلية
٥	أقل من ٢,٥	احتياجات قلية جداً

واعتماداً على المعياري التقويمي المشار إليه أعلاه فأن الاحتياجات التعليمية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة بلغ عددها(٥٩) حاجة تدريبية تشكل جميعها احتياجات تدريبية ولكن اختلفت درجة الاحتياج من احتياج إلى آخر . والجدول(٣) يبين ذلك.

جدول (٣)
الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية .

ت	الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
اولاً	مجال طرائق التدريس	٤,٩٤	٠,٥٨	كبيرة جداً
١	التعريف بطريقة المناقشة واستعمالها في تدريس الجغرافية.			
٢	التعريف بطريقة المحاضرة واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٨٨	٠,٦٣	كبيرة جداً
٣	التعريف بطريقة حل المشكلات واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٩٥	٠,٥١	كبيرة جداً
٤	التعريف بطريقة الاستكشاف واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٩٢	٠,٥٧	كبيرة جداً
٥	التعريف بطريقة الاستقصاء واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٩١	٠,٦٦	كبيرة جداً
٦	التعريف بطريقة التعلم التعاوني واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٨٩	٠,٦٩	كبيرة جداً
٧	التعريف بطريقة تمثيل الأدوار واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٧٨	٠,٧٧	كبيرة جداً
٨	التعريف بطريقة العصف الذهني واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٥٥	٠,٧٥	كبيرة جداً
٩	التعريف بطريقتي الاستقراء والقياس واستعمال كل منهما في تدريس الجغرافية.	٤,٤٦	٠,٨٣	كبيرة جداً
١٠	التعريف بطريقة الاستجواب واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٤,٣٧	٠,٨١	كبيرة جداً
١١	التعرف على أساليب التعلم الذاتي.	٤,٧٩	٠,٧٧	كبيرة جداً
١٢	اعتماد المنحى التوليفي في تدريس الجغرافية.	٤,٩٦	٠,٦٩	كبيرة جداً
١٣	خصائص التدريس الفعال.	٤,٦٠	٠,٦٨	كبيرة جداً
١٤	صفات مدرس الجغرافية الناجح.	٤,٣٠	٠,٦٥	كبيرة جداً

ثانياً	مجال التقويم			
١٥	وضع معايير واضحة للتقويم بما يحقق موضوعيته.	٤,٩٨	٠,٥٥	كبيرة جداً
١٦	إعداد اختبارات متنوعة لمعرفة تحصيل الطلبة واكتشاف قدراتهم.	٤,٨٨	٠,٥٤	كبيرة جدا
١٧	إعداد اختبارات موضوعية بأنواعها المختلفة.	٤,٧٩	٠,٧٥	كبيرة جدا
١٨	إعداد اختبارات مقالية	٤,٨٤	٠,٧٤	كبيرة جدا
١٩	استعمال أنواع التقويم (القبلي،والبنائي،والتكويني)	٤,٩٠	٠,٦١	كبيرة جدا
٢٠	استعمال التقويم الذاتي والإفادة منه في معرفة الأدء وتحسينه.	٤.٤٠	٠,٧٧	كبيرة جدا
٢١	استعمال التغذية الراجعة بأنواعها وتوظيفها في تحسين تدريس المادة.	٤,٣٦	٠,٨٠	كبيرة جدا
٢٢	الإفادة من نتائج التقويم في اكتشاف جوانب القصور ومعالجتها وجوانب القوى وتعزيزها.	٤,٢٥	٠,٨١	كبيرة جدا
٢٣	تصميم برامج علاجية لمعالجة ضعف الطلبة في المادة.	٤,٩٢	٠,٥٠	كبيرة جدا
٢٤	استعمال التعزيز بكافة إشكاله استعمالاً سليماً.	٤,٣٦	٠,٨٣	كبيرة جدا
٢٥	مراجعة أعمال الطلبة وتزويدهم بتغذية راجعة فورية مكتوبة أو لفظية.	٤,٥٠	٠,٨٨	كبيرة جدا
٢٦	قياس التفاعل الصفي وأساليب ذلك.	٤,٢٠	٠,٨٥	كبيرة جدا
٢٧	مشاركة الأسر في تقويم أبنائها بهدف تحسن تعلمهم وأدائهم.	٣,٣٦	٠,٩٤	كبيرة
ثالثاً	مجال تقنيات التعليم			
٢٨	الإلمام بأسس اختيار التقنيات التعليمية وشروط استخدامها.	٣,٨٠	٠,٨٨	كبيرة
٢٩	التعريف بأنواع التقنيات التعليمية وخصائص كل منها.	٣,٩٩	٠,٩٩	كبيرة
٣٠	التدريب على استعمال التقنيات التعليمية الآتية:التلفاز التعليمي، الإذاعة المدرسية،السبورات بأنواعها،الخرائط الجغرافية،النماذج،العينات،اللوحات التعليمية.الشفافيات،الصور،الرسوم التوضيحية،الأطالس،الكرة الأرضية.	٤,٧٧	٠,٧٥	كبيرة جدا
٣١	التدريب على تشغيل الأجهزة الضرورية مثل:الأفلام، الشرائح ،التسجيلات،جهاز العرض فوق الرأسي،الفديو.	٤,٩٩	٠,٥٢	كبيرة جدا
٣٢	تصميم أنواع مختلفة من التقنيات التعليمية وإنتاجها باستعمال خامات البيئة المحلية.	٤,٢٢	٠,٧٨	كبيرة جدا
٣٣	استعمال الحاسوب في تدريس الجغرافية.	٤,٩٤	٠,٦٨	كبيرة جدا
٣٤	استعمال الانترنيت في تدريس الجغرافية.	٤,٩٦	٠.٧٢	كبيرة جدا
٣٥	التعريف بالرحلات التعليمية واستعمالها في تدريس الجغرافية.	٣,٦٢	٠,٩٣	كبيرة
رابعاً	مجال تنفيذ الدرس			
٣٦	توظيف مبادئ التدريس الفعال ومهاراته.	٤,٤٣	٠,٥٩	كبيرة جدا
٣٧	إثارة دافعية الطلبة للتعلم وتعزيزها.	٤,٤٦	٠,٧٩	كبيرة جدا
٣٨	إشراك الطلبة في عملية التعلم وتشجيعهم على ذلك..	٤,٤٣	٠,٧٤	كبيرة جدا
٣٩	إدارة المناقشات الفعالة بين الطلبة.	٣,٣٧	٠,٩١	كبيرة

٤٠	تحديد الواجبات المنزلية المناسبة ومتابعة إنجازها	٣,٥٠	٠,٩٧	كبيرة
٤١	الإلمام بقواعد صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها.	٤,٦٧	٠,٧٧	كبيرة جدا
٤٢	استعمال الأسئلة الشفوية بطريقة صحيحة.	٤,٦٣	٠,٨٠	كبيرة جدا
٤٣	توظيف الأسئلة الشفوية في جميع مراحل الدرس.	٤,٦٠	٠,٨١	كبيرة جدا
٤٤	تهيئة البيئة الصفية المناسبة للتدريس.	٣,٥١	٠,٩٢	كبيرة
٤٥	التركيز على الأنشطة التعليمية التطبيقية المصاحبة للدرس.	٣,٥٧	٠,٩٤	كبيرة
٤٦	الحفاظ على النظام داخل الصف.	٣,٦٠	٠,٩١	كبيرة
٤٧	مراعاة الفروق فردية بين المتعلمين.	٤,٠٠	٠,٧٩	كبيرة جدا
خامساً	مجال التخطيط			
٤٨	التدريب على وضع خطة طويلة المدى.	٣,٩٧		كبيرة
٤٩	التعريف بالتخطيط للتدريس وبيان أهميته.	٤,٢٠		كبيرة جدا
٥٠	التدريب على إعداد الخطة اليومية.	٤,٦٦		كبيرة جدا
٥١	صياغة أهداف عامة للوحدات الدراسية	٤,٥٧		كبيرة جدا
٥٢	صياغة أهداف تعليمية بشكل إجرائي	٤,٥٥		كبيرة جدا
٥٣	صياغة أهداف سلوكية بمستوياتها المختلفة	٤,٥٦		كبيرة جدا
٥٤	اختيار طريقة التدريس المناسبة للموقف التعليمي.	٣,٧٩		كبيرة
٥٥	تنظيم المادة الدراسية ومراعاة تسلسلها لدى عرضها.	٣,٨٥		كبيرة
٥٦	توزيع المادة على وقت الحصة توزيعاً منتظماً.	٣,٣٦		متوسطة
٥٧	استعمال أساليب التهيئة المناسبة لكل موضوع.	٣,٢٥		متوسطة
٥٨	اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة.	٣,٤٧		متوسطة
٥٩	التعريف بالأنشطة التعليمية وبيان أهميتها.	٣,٤٥		متوسطة

يتضح من الجدول اعلاه أن الاحتياجات التدريبية التي كانت درجة احتياجها كبيرة جداً بلغت(٤٣)احتياجاً تدريبياً، والاحتياجات التي كانت درجة احتياجها كبيرة(١٢) ، والتي كانت درجة الاحتياج متوسطة بلغت مجموعها(٤)ولم تظهر احتياجات قليل، أو قليل جداً . ويمكن تفسير اهتمام مدرسي الجغرافية بهذه الاحتياجات والتي لم يستبعدوا أياً منها ، ربما يعود إلى إداركهم أهميتها، وتقديراً منهم لضرورتها في تحسين أدائهم والارتقاء بمستواهم العلمي والمهني.وهذه النتيجة توافقت مع نتائج دراسة (أبو الروس،٢٠٠١) التي حددت(٥١)احتياجاً تدريبيا،ودراسة الدليمي وآخرين(٢٠١٠)التي حددت(٤١) احتياجاً تدريبيا ،كما تتوافق مع الجوانب النظرية التي سردها الباحث في الخلفية النظرية لدراسته.

أما بخصوص مجالات الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية فقد جاء ترتيبها وفقا لأهميتها على نحو ما موضح في الجدول(٤) .

جدول(٤)
ترتيب مجالات الاحتياجات التدريبية على وفق أهميتها

ت	المجال	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الأهمية
١	طرائق التدريس	٤,٧٣	٠,٧٤	كبيرة جداً
٢	التقويم	٤,٥٢	٠,٧٣	كبيرة جداً
٣	تقنيات التعليم	٤,٤٠	٠,٧٨	كبيرة جداً
٤	تنفيذ الدرس	٤,٠٣	٠,٨٤	كبيرة جداً
٥	التخطيط	٣,٩٧	٠,٧٣	كبيرة

يتبين من الجدول أعلاه أن مجال طرائق التدريس جاء في الترتيب الأول،ومجال التقويم ثانياً،ومجال تقنيات التعليم ثالثاً،ومجال تنفيذ الدرس رابعاً،ومجال التخطيط خامساً. كما أظهر الجدول أن أربعة من المجالات تمثل احتياجات كبيرة جداً لعينة الدراسة ، ومجال واحد هو مجال التخطيط يشكل احتياجا كبير ،وقد تعارضت هذه النتيجة مع جميع الدراسات السابقة التي جاءت في الدراسة الحالية.

نتائج الهدف الثاني:

نص الهدف الثاني على" معرفة الفرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لجنسهم" . وتحقيقاً لهذا الهدف تم احتساب المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لتقديرات مدرسي الجغرافية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة للاحتياجات التدريبية،كما استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات،الجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمتا(ت)المحسوبة والجدولية لعينة الدراسة تبعاً لجنسهم.

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	مستوى الدلالة
اناث	٨٤	٤,٣٨	٠,٦٨	٠,٠٤٢	١,٩٦	غير دالة
ذكور	٦٦	٤,٣٥	٠,٧١			

يتضح من معطيات الجدول(٥)عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) ودرجة حرية(١٤٨) في تقدير الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لجنسهم،وهذا يعني تطابق وجهتي نظر مدرسات الجغرافية ومدرسيها في تقديرهم للاحتياجات التدريبية،أي لايوجد اختلاف في نظرة كليهما إلى الاحتياجات التدريبية التي جاءت في استمارة الاستبانة. ويمكن تفسير ذلك إلى تقارب مستوى إدراكهم ووعيهم بهذه الاحتياجات التدريبية،أو إلى تقارب خبراتهم المهنية،أو إلى تماثل الظروف التعليمية في المدارس المتوسطة التي يدرسون فيها من حيث:المنهج الدراسي،والإشراف،والبيئة المدرسية،ونظام الامتحانات،كما أن المستجدات العلمية والتطورات المعرفية والتكنولوجية تحتم عليهم ملاحقتها لتطوير معارفهم الأكاديمية والمهنية لملاحقتها والإفادة منها،

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أن هذه النتيجة تتفق مع دراسة حديدي(١٩٩٠) ودراسة (Sharon 2008)ودراسة (Boice 2005) ودراسة الدليمي ، وهذه الدراسات أشارت إلى عدم وجود فرق للجنس في تحديد الاحتياجات،وتتعارض مع دراسة (Gohnston,2005)التي أشارت إلى وجود فرق في الجنس لصالح المعلمين،ودراسة (رفاعة،٢٠٠٤)التي أشارت إلى وجود فرق في الجنس لصالح الإناث.

نتائج الهدف الثالث:

نص الهدف الثالث على "معرفة الفرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً الخبرة في مجال التدريس". وتحقيقاً لهذا الهدف أحصى الباحث المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات مدرسي الجغرافية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة للاحتياجات التدريبية، تبعاً لمتغير الخبرة في مجال التدريس، كما استخدم الاختبار التائي لعينتين مسقلتين للتحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

قيمة الوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمتا (ت)المحسوبة والجدولية لعينة الدراسة تبعاً لخبرتهم في التدريس.

الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) الجدولية	مستوى الدلالة
أكثر من(٥)سنوات	٨٢	٤,٤٨	٠,٧١	٠.١٠	١,٩٦	غير دالة
أقل من (٥) سنوات	٧٣	٤,٤٥	٠,٧٤			

يتضح من معطيات الجدول أعلاه عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) ودرجة حرية(١٤٨) في تقدير الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الخبرة في مجال التدريس،وهذا يعني تطابق وجهتي نظر مدرسات الجغرافية ومدرسيها ممن لهم خبرة امدها أقل من (٥) سنوات وممن لهم خبرة أكثرمن (٥) سنوات في تقديرهم للاحتياجات التدريبية،أي أن الاحتياجات التدريبية لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة من ذوي الخبرة (٥) فأكثر هي ذات الاحتياجات لمدرسي الجغرافية من ذوي الخبرة(٥) فأقل،ورغم عدم موافقة الباحث على هذه النتيجة التي تخالف المنطق، فمن المنطقي القول إن ذوي الخبرة الطويلة أقل حاجة الى التدريب من ذوي الخبرة القليلة،ولكن تطابق وجهات نظرهم في تقديرهم إلى الاحتياجات التدريبية يمكن تفسيره بوعي عينة البحث لهذه الاحتياجات ،ولتقادم خبرات ذوي الخبرة الطويلة والحاجة الى تحديثها،ولحاجة ذوي الخبرات الحديثة الى خبرات جديدة تستكمل خبراتهم الجامعية الحديثة،إذ إن الواقع العملي قد يحتم مثل هذه الحاجات الضرورية.ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها اتفقت مع دراسة (رفاعة،٢٠٠٤) ودراسة(الدليمي،وآخرون، ٢٠١٠)واشارت نتائج كليهما الى عدم وجود فرق،بينما اختلفت مع نتائج دراسة (حديدي،١٩٩٠) ((Gohnston,2005) وأشارت نتائجهما الى وجود فرق لذوي الخبرة الطويلة.

نتائج الهدف الرابع: نص الهدف الرابع من أهداف الدراسة على معرفة اتجاهات مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.

للتحقق من الهدف الرابع استخرج الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة واحدة(T_test.on_sample) للمقارنة بين متوسط درجات مدرسي الجغرافية على مقياس الاتجاهات نحو الواجبات البيتية والمتوسط الفرضي للمقياس(النظري) المتوقع لهم. جدول (٧)يبين ذلك.

جدول(٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس والقيمة(ت)المحسوبة للتطبيق الفعلي والمتوقع لمقياس اتجاهات مدرسي المواد الجغرافية نحو الدورات التدريبية أثناء الخدمة.

ن	المتوسط الحسابي للعينة	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس	قيمة(ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية عند(٠,٠٥)
١٥٠	٦٣	١١,٥٥	٨١	-١٩,١٤	دالة

*القيمةالجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠٥)ودرجة حرية(١٤٩)تساوي(١.٩٦).
** دالة احصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥).

يظهر من النتائج المعروضة في الجدول (٧) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرسي الجغرافية في التطبيق الفعلي لمقياس الاتجاهات نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة والتطبيق الفرضي للمقياس لصالح التطبيق الفرضي للمقياس، إذ كانت قيمة(ت) المحسوبة(-١٩,١٤) أقل من قيمة(ت) الجدولية البالغة(١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية(١٤٩)ويعني ذلك أن المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ(٨١)هو أعلى من المتوسط المتحقق للعينة الذي يساوي(٦٣) وبناءً عليه يمكننا القول بأن لدى مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة اتجاهات سلبية نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.واختلفت هذه النتيجة مع دراسة(حديدي،١٩٩٠) ودراسة. Conex(2008).

ويمكن تفسير ذلك إلى أن الكثير من مدرسي الجغرافية ومدرساتها يعتقدون بأن ما تعلموه في فترة إعدادهم قبل التحاقهم بالخدمة يعد كافياً للقيام بمهامهم التدريسية،كما أن الدورات التدريبية تتطلب وقتاً يؤثر في عملهم،والواجبات الموكلة إليهم،أو ربما ما يقدم في هذه الدورات التدريبية لا قيمة له من وجهة نظرهم لأن موضوعات الدورات غالباً ماتكون مكررة،لا تماشي التطورات في مجال التربية والتعليم،أو أن الجهة المسؤولة عن التدريب لا تهتم بتقديم الحوافز المشجعة على حضور الدورات التدريبية،أو أن المكان والزمان غير مناسبين لقيام الدورات التدريبية،أو ربما إلى أن ما يقدم في تلك الدورات ذو طبيعة روتينية ليس فيه أي جديد في مجال التدريس الفعال ومتطلباته،أو أن ما يقدم فيها من موضوعات وأفكار مجرد نظريات وأفكار تنظيرية بعيدة عن واقع تدريس الجغرافية،فضلاًعن أن عديد من المدرسين يقومون بأعمال إضافية لسد متطلبات الحياة والدورات التدريبية تؤخرهم عن ذلك،وربما يدفع ذلك االبعض منهم إلى أن يعد عمله داخل المدرس عملاً هامشياً لا يستحق أن يبذل جهداً في تطوير نفسه في الالتحاق في دورات تدريبية(الدليمي،وآخرون، ٢٠١٠،ص٢٠٧)

ملخص بالنتائج: أدناه ملخص بالنتائج التي كشفت عنها نتائج الدراسة:

٥. بلغ مجموع الاحتياجات التدريبية التي حددها مدرسو الجغرافية ومدرساتها(٥٩)احتياجاً تدريبيا.
٦. إن الاحتياجات التدريبية التي كانت درجة احتياجها كبيرة جداً قد بلغت(٤٣)احتياجاً تدريبياً، والاحتياجات التي كانت درجة احتياجها كبيرة بلغت(١٢) احتياجاً ، والتي كانت درجة الاحتياج إليها متوسطة بلغ مجموعها(٤) احتياجات ،ولم تظهر احتياجات تدريبية الحاجة إليها: قليلة، أو قليلة جدا .
٧. توزعت الاحتياجات على(٥)مجالات،جاء ترتيبها على النحو الآتي: طرائق التدريس،التقويم، تقنيات التعليم، تنفيذ الدرس، التخطيط.
٨. أربعة من المجالات كان درجة الاحتياج إليها كبيرة جداً(طرائق التدريس،التقويم، تقنيات التعليم، تنفيذ الدرس) ومجال واحد (التخطيط) الاحتياج للتدريب على بنود فقراته كبير.
٩. لا يوجد فرق في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدرسي الجغرافية تبعاً لجنسهم ولمدة خبرتهم في مجال التدريس.
١٠. أظهر مدرسو الجغرافية ومدرساتها اتجاهات سلبية نحو الدورات التدريبية.

التوصيات والمقترحات:

اولاً: التوصيات: في ضوء النتائج واستكمالاً له يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

١. ضرورة إشعار مدرسي الجغرافية ومدرساتها بأن الدورات التدريبية ليست مفروضة عليهم،بل معدة لمساعدتهم في تحسين أدائهم،ورفع مستواهم المهني،وعليهم المشاركة في تحديد حاجات التدريب وأساليبه ، ومحتوى البرنامج .

٢. إعداد دليل شامل لتدريب مدرسي الجغرافية ومدرساتها يتضمن التعريف بأهداف التدريب وأهميته،ونتائجه الآنية والمستقبلية.

٣. متابعة مدرسي الجغرافية المتدربين، وتقويم مدى افادتهم من الدورات التدريبية،ومدى التحسن في أدائهم وذلك عن طريق ملاحظة الأداء ميدانياً

٤. ضرورة إسناد برامج تدريب مدرسي الجغرافية في أثناء الخدمة على مسح للاحتياجات التدريبية المختلفة.

٥.الوعي بأهمية التدريب في أثناء الخدمة لدى مدرسي الجغرافية .

٦.تطوير برامج التدريب الحالية لمدرسي الجغرافية من حيث أهدافها،ومحتواها، وطرائقها، وأساليبها،وتقنياتها بحيث تلبي حاجاتهم الحقيقية.

٨.ضرورة مراعاة الجهات المسؤولة عن التدريب لاختيار المكان والزمان المناسبين وإقامة الدورات التدريبية،وتقديم حوافز مادية ومعنوية للمشتركين في تلك الدورات.

٩. لفت نظر المعنيين بإعداد مدرسي الجغرافية في كليات التربية إلى أهمية تضمين الاحتياجات التدريبية التي حددتها هذه الدراسة ضمن برنامج إعداد مدرسي الجغرافية في كليات التربية.

ثانياً:المقترحات: يقترح الباحث الدراسات المستقبلية الآتية:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى.
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مواد دراسية أخرى.
٣. إجراء دراسة تتناول أثر الدورات التدريبية في الاتجاهات نحو الوظيفة.
٤. إجراء دراسة تتناول أثر الدورات التدريبية في فاعلية أداء مدرسي الجغرافية وأثره في مستوى طلبتهم.
٥. إجراء دراسة تتناول أثر الدورات التدريبية في أثناء الخدمة على مهارة إدارة الصف.
٦. إجراء دراسة لمعرفة أسباب ضعف اتجاهات مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة نحو الدورات التدريبية.

مصادر الدراسة:

١. أبو الروس،فضل عبد الهادي محمود(٢٠٠١) تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس،رسالة ماجستير(غير منشورة)جامعة نابلس/فلسطين.

٢. أحمد،شكري سيد والسويدي،ضحى علي(١٩٩٢)الاحتياجات التدريبية وأولوياته لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في دولة قطر،مجلة مركز البحوث التربوية،العدد الأول،السنة الأولى،جامعة قطر.

٣. توفيق،عبد الرحمن(١٩٩٤):العملية التدريبية،موسوعة التدريب والتنمية البشرية(٢)مركز الخبرات المهنية للإدارة ،القاهرة.

٤. بشارة،جبرائيل(١٩٨٦) تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،بيروت،لبنان.

٥. بطاح،أحمد(١٩٩٦): الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظرهم،مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية،السنة الثانية،العدد الأول،الهيئة العلمية للبحث العلمي ،طرابلس-ليبيا.
٦. بركات،زياد(٢٠٠٩):الاحتياجات التدريبية اللازمة في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين،مجلة جامعة جرش،/كلية العلوم التربوي،المؤتمر العلمي الثالث ،تربية المعلم العربي وتأهيله:رؤى معاصرة المنعقد من٦-٤-٢٠١٠ الى٨-٤-٢٠١٠.

٧. البياتي ، عبد الجبار ، وزكريا أثناسيوس . الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ج١، مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد ، ١٩٧٧.

٨. جابر،عبد الحميد جابر،وطاهر،عبد الرزاق(د،ث):أسلوب النظم بين التعليم والتعلم،دار النهضة العربية،القاهرة،مصر.

٩. جرادات ، سليمان احمد ، وآخرون . الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد ، الأردن ، جامعة اليرموك ، ١٩٩٥، (رسالة ماجستير غير منشورة)
١٠. الحديدي،منى(١٩٩٠):حاجة معلمي التربية في المملكة الأردنية الهاشمية الى برامج التدريب أثناء الخدمة،مجلة دراسات ،العدد١٧(٤)
١١. الحماحمي،محمد محمد(١٩٩٩). التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي،مركز الكتاب للنشر،القاهرة.
١٢. الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠١): طرائق التدريس واستراتيجياته، كلية العلوم التربوية الجامعية، ط١، دار الكتاب الجامعي، عمان، الاردن.

١٣. درويش ،إبراهيم أحمد (٢٠٠٤):بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الثانوية في الاردن في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس،رسالة دكتوراه(غير منشورة).
١٤. الدليمي،طه علي،والعياصرة،أحمد حسن،والطيطي،محمد عيسى(٢٠١٠) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاث الأولى ومعلماتها في مديرية التربية والتعليم بمحافظة جرش في الاردن، مجلة جامعة جرش،/كلية العلوم التربوي،المؤتمر العلمي الثالث ،تربية المعلم العربي وتأهيله:رؤى معاصرة المنعقد من٦-٤-٢٠١٠ الى٨-٤-٢٠١٠.

١٥. رفاع،محمد سعيد(١٩٩٣)تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الأبتدائية في المملكة العربية السعودية،مجلة رسالة الخليج العربي ،العدد(١٣).

١٦. الزهراني،علي بن حبي(٢٠٣):إعداد معلم التعليم العام في ضوء بعض الإتجاهات العالمية المعاصرة ،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة أم القرى.

١٧. سعادة،يوسف جعفر(١٩٨٦):تطوير برامج الإعداد المهني لمعلم المواد الإجتماعية،ط١،وكالة المطبوعات-الكويت.
١٨. شرف الدين،نشأت فضل(١٩٩٥): الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعاهد الإعدادية والثانوية الأزهرية من جهة نظر كل المعلمين وشيوخ المعاهد والموجهين الفنيين،مجلة التربية،جامعة الأزهر،العدد٥١،القاهرة،مصر.
١٩. شقير ، فائق ، وآخرون ، ٢٠٠١ : مقدمة في الإحصاء ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط١ ، الأردن .
٢٠. الصباغ،عبد المعطي(١٩٩٤) مدى معرفة مدرسي كليات المجتمع في الأردن بالكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات ودرجة ضرورتها لهم ،(رسالة ماجستير)غير منشورة،جامعة اليرموك،اربد،الأردن.
٢١. موسى ،عبد الحكيم(١٤١٠) دراسة وصفية لتحديد حاجات مديري المدارس المتوسطة والثانوية التدريبية بالمملكة العربية السعودية،سلسلة البحوث التربوية والنفسية/كلية التربية/جامعة أم القرى،مكة المكرمة.
٢٢. نصر الله،حنا(١٩٩٧):متطلبات التدريب والتنمية البشرية،المنظمة العربية للتنمية الإدارية،جامعة الدول العربية،عمان.

٢٣.ياغي،محمد عبد الفتاح(١٩٨٨): أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية،المجلة العربية للتدريب،العدد(٣)الرياض.
٢٤.هندي،صالح ذياب(٢٠٠٥)الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات،مجلة دراسات العلوم التربوية م٣٢،ع٢،الجامعة الأردنية،عمان.
٢٥.يوسف،عبد القادر(١٩٨٥):تنمية الكفاءات التربوية أو تدريب المعلمين أثناء الخدمة،دار الكتاب العربي،القاهرة،مصر.

26. Anderi,H Croll.(2008): In-Service training needs in an an Africant1.

27.Conex(2008) ; a study of head teacher and teacher perspectives in Gucha District of.Kenya.Journal of In- service Education.34(3):

28.Boice,M.(2005);Teachers With Special Needs; training for Teachers of Adults With .Learning Difficulties ERIC,CHNCE.

29.Dvis,p.c(1984);Teachers, and Principals, Perceptions of Teachers in-service Needs, Dissertation Abstracts In Formational vol.45.No.30 A

30.Johnston,S,(2007);The Training Need of Teachers And School Psychologists ERIC,CHNCG.

31.Sharon.M,et(2008);A survey of Teacher Perceptions And Training Needs, ERIC,CHNCG.

32.Ruth,Ruth,(1987)Designing and implementing a staff development project for microcomputer civilization to enhance learning in three public elementary Schools Dissertation Abstracts In Formational, March;47(9)A

3٣.hendeson , evan . (1978)The Evaluation of in – service Training – London Grow k Helar .

ملحق(١)

أسماء المحكمين والخبراء لاستمارة الاستبانة ومقياس الاتجاهات نحو الدورات التدريبية أثناء الخدمة.

ت	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص
١	د.قبيل كحسين كودي	أستاذ	علم النفس التربوي
٢	د. بروين محمود	أستاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ
٣	د. حيدر كريم سكر	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
٤	د. على كنيور الفريجي	أستاذ مساعد	طرائق تدريس الجغرافية
٥	د.علي محمد العبيدي	أستاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية
٦	د. لمياء ياسين الركابي	أستاذ مساعد	إرشاد تربوي
٧	د. محمد سعود الشمري	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي

٨	د. ماجدة هليل شغيدل	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
٩	د.أمل إسماعيل عايز	مدرس	التقويم والقياس
١٠	د. علي موحان عبود	مدرس	طرائق تدريس الجغرافية

ملحق(٢)

مقياس الاتجاهات نحو الدورات التدريبية أثناء الخدمة.

عزيزي المدرس.....المحترم.

عزيزتي المدرسة.....المحترمة.

- **يستخدم هذا المقياس لقياس اتجاهاتك نحو الدورات التدريبية في أثناء الخدمة**
- **يتكون المقياس من(٢٧) فقرة. أمام كل فقرة خمسة بدائل هي:**

أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة

- **لا توجد إجابة صائبة وأخرى خاطئة فأي إجابة تكون صائبة طالما أنها تعبر عن شعورك الحقيقي.**
- **حاول أن تبدي رأيك في كل العبارات.**
- **اقرأ كل عبارة ثم حدد شعورك نحوها بوضع(/)تحت إحدى البدائل السابقة.**

ت	الفقـــــــــــــــــرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	أفضل الالتحاق بالتدريب أثناء الخدمة لأنه يجعلني على علم ودراية بما يستجد.					

٢	أجد نفسي مجبراً على المشاركة في الدورات التدريبية.					
٣	أشعر أن التدريب أثناء الخدمة يحسن الأداء المهني للمدرس.					
٤	أفضل اقتصار التدريب أثناء الخدمة على المدرسين حديثي الخبرة دون سواهم.					
٥	أشعر أن التدريب أثناء الخدمة مهما كان ضرورياً فأنه لا يمد المدرس بما يحتاجه من خبرات تخصصية أو تربوية.					
٦	أشعر أن التدريب أثناء الخدمة ضرورة يقتضيها التقدم العلمي والتطور المعرفي.					
٧	أجد أن التدريب أثناء الخدمة يعد المدرسين لأدوارهم ومهامهم الجديدة.					
٨	أشعر أن المدرس شخص مهني يتعلم ويعلم طوال حياته ،والتدريب أثناء الخدمة يحقق ذلك.					
٩	ما دام التدريب أثناء الخدمة ضرورة ملحة لجميع المهن فان مهنة التعليم أقلها حاجة له.					
١٠	امتعض من التدريب أثناء الخدمة لأنه يفتقد للحوافز المشجعة على ذلك.					
١١	أجد أن التدريب أثناء الخدمة لا يستحق الاهتمام الذي يعطى له.					
١٢	أشعر أن الفهم الخاطئ للتدريب أثناء الخدمة لا يسوغ التقليل من أهميته.					
١٣	مهما قدمنا من جهد في تحسين التدريب أثناء الخدمة يبقى قليلاً مقارنة بأهميته.					
١٤	إن مهنة التدريس تحتاج إلى متابعة مستمرة وأجد في التدريب أثناء الخدمة ما يحقق ذلك.					
١٥	أشعر أن الزمن الذي يقضيه مدرسو الجغرافية في التدريب أثناء الخدمة زمناً ضائعاً.					
١٦	أشد على يد القائمين على التدريب أثناء الخدمة لاهتمامهم به.					
١٧	لا أكترث للتدريب أثناء الخدمة مادام لا يؤخذ رأي في مادته،ووقته،ومكانه.					
١٨	أشعر أن التدريب أثناء الخدمة يزيد من طاقات مدرسي الجغرافية الإنتاجية والإبداعية.					
١٩	أشعر أن التدريب أثناء الخدمة لا يحقق الغرض الرئيس منه والمتمثل في تحسين الأداء المهني للمدرس.					
٢٠	أرى أن التدريب أثناء الخدمة يمكن مدرسي الجغرافية من النمو المهني.					
٢١	أشعر أن كلفة التدريب أثناء الخدمة أكثر من					

	فائدته.					
٢٢	أجد في التدريب أثناء الخدمة مجرد تكرار لبرامج الإعداد قبل الخدمة.					
٢٣	أرى من الأفضل استغلال طاقات مدرسي الجغرافية وأوقات فراغهم في دروس تقوية لطلبتهم بدلاً من تبديدها في التدريب أثناء الخدمة.					
٢٤	أشعر أن مدرسي الجغرافية لا يعطون للدورات التدريبية أثناء الخدمة الأهمية التي تستحقها.					
٢٥	أمتعض من التدريب أثناء الخدمة لأنه يربك الوضع الدراسي في المدارس.					
٢٦	أجزم بأن التدريب أثناء الخدمة يحقق النمو الكمي والنوعي لمدرسي الجغرافية.					
٢٧	أشعر أن مدرسي الجغرافية لا يكترثون بالتدريب أثناء الخدمة رغم أهميته.					