الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

الكلية: العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

المخبر:الإرشاد النفسي وتطوير أدوات القياس في الوسط المدرسي

الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كمنبئ للتوافق المهني لديهم

دراسة ميدانية ببعض مقاطعات ولاية غرداية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

عاشورة نفنوف

إشراف:

أ/د جمعة أولاد حيمودة

لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	عمر حجاج	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	رئيسا
02	جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مشرفا ومقرر
03	عبد الرحمان بقادير	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	عضوا ممتحنا
04	نسيمة مزاور	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	عضوا ممتحنا
05	محمد بوفاتح	أستاذ التعليم العالي	جامعة الأغواط	عضوا ممتحنا
06	عبد الرحمان بوفارس	أستاذ محاضر أ	جامعة أدرار	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

الكلية: العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

المخبر:الإرشاد النفسي وتطوير أدوات القياس في الوسط المدرسي

الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كمنبئ للتوافق المهني لديهم

دراسة ميدانية ببعض مقاطعات ولاية غرداية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

عاشورة نفنوف

إشراف:

أ/د جمعة أولاد حيمودة

لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
01	عمر حجاج	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	رئيسا
02	جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مشرفا ومقرر
03	عبد الرحمان بقادير	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	عضوا ممتحنا
04	نسيمة مزاور	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	عضوا ممتحنا
05	محمد بوفاتح	أستاذ التعليم العالي	جامعة الأغواط	عضوا ممتحنا
06	عبد الرحمان بوفارس	أستاذ محاضر أ	جامعة أدرار	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، ثم الصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وبعد:

أتوجه بالشكر والتقدير الخالص للأستاذة الدكتورة "جمعة أولاد حيمودة" لإشرافها على هذا العمل المتواضع ولا يسعني في هذه المناسبة إلا أن أدعو الله أن يزيدها بسطة في العلم والجسم. واشكرها على مساعدتها لنا طيلة هذه الفترة وما عايشناه مع بعض إلى حد الساعة.كما أخص بالشكر أيضا رئيس المشروع الأستاذ الدكتور "عمر حجاج" والأستاذات والأساتذة أعضاء لجنة التكوين في الدكتوراه كل باسمه.

كما أتوجه بالشكر إلى كل أساتذة علم النفس الذين أكن لهم كل التقدير والاحترام.كما لا أنس زملائي الأفاضل كل باسمه.

وأتقدم بجزيل الشكر إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بمناقشة هذا العمل المتواضع وتقويمه، وإثرائه بأرائهم السديدة.

والشكر موصول لأمي العزيزة، وأخواتي، وإخوتي، ولكل من ساعدني، أو دعمني من قريب أو بعيد، ولو بكلمة طيبة أو بدعوة في ظهر الغيب.

عاشورة نفنوف

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات العلم، ومستوى التوافق المهني لديهم، وكذا معرفة طبيعة العلاقة والفروق بينهم في ضوء متغيري السن والاقدمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (196) أستاذا ببعض مقاطعات ولايات غرداية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، اعتمدا على استبيانين الاول استبيان الاحتياجات التدريبية من اعداد الباحثة ، والثاني استبيان التوافق المهني للباحثة شموري كميليا ، حيث اتبعنا المنهج الوصفي بالأسلوب الارتباطي، وتمت معالجة البيانات إحصائيا ببرنامج spss الاصدار 26 أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي: تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة متوسطة، مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي متوسط، توجد علاقة إرتباطية موجبة بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التوافق المهني لديهم، يتنبأ متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنسبة 17% دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغيري الاقدمية والسن، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغيري الاقدمية والسن.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية – التوافق المهني – التعامل – ذوي صعوبات التعلم – أساتذة التعليم الابتدائي.

Abstract:
In this study we want to identify the degree of training needs for primary school teachers in the field of dealing with students with learning difficulties, and their level of professional compatibility, as well as knowing the relationship nature and the differences between them according to the age variable and seniority. The study sample consisted of (196) professors in some divisions of Ghardaia, they were selected in a simple random way, based on two questionnaires, the first is the training needs questionnaire prepared by the student, and the second is the professional compatibility questionnaire by researcher Shamuri Kamelia. we used descriptive correlative method. We analyzed the data statistically with spss v.23
The results showed: Primary education teachers have training needs in dealing with pupils with learning difficulties at a moderate level, the level of professional compatibility of primary education teachers is moderate, there is a positive correlation between the training needs of primary education teachers in dealing with pupils with learning difficulties and their professional compatibility. The variance of the training needs of primary education teachers in dealing with pupils with learning difficulties is predicted at 17% statistical function of their professional compatibility, and there are no statistically significant differences between primary education teachers in the State of Ghardaia in the degree of their training needs according to their seniority and age variables. There are no statistically significant differences among primary education teachers in Ghardaia in the level of professional compatibility according to age and age variables.
keywords: Training needs — professional compatibility — dealing — learning difficulties — primary education teachers.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاهداء	أ
كلمة شكر وتقدير	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ك
قائمة الملاحق	ل
مقدمة الدراسة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: اشكالية الدراسة واعتباراتها	
1.مشكلة الدراسة	08
2.تساؤلات الدراسة	16
3.فرضيات الدراسة	17

4.أهداف الدراسة	18
5.أهمية الدراسة	18
6.أسباب اختيار الموضوع	19
7.مفاهيم الدراسة	20
8.الدراسات السابقة	21
9.التعقيب على الدراسات السابقة	56
الفصل الثاني: الاحتياجات التدريبية	
تمهيد	62
1.الاحتياجات التدريبية	62
2.مفهوم الحاجة	63
3.مفهوم التدريب	63
4.مفهوم الاحتياجات التدريبية	65
5.أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية	66
6.مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية	68
7.الأهداف التدريبية	69
8.طرق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات	70

9.مراحل تحديد الاحتياجات التدريبية	73
10.مجالات تحليل الاحتياجات	75
11.المشكلات التي تواجه الاحتياجات التدريبية	78
خلاصة	81
الفصل الثالث: صعوبات التعلم	
تمهيد	83
1.مفهوم مصطلحي (صعوبات التعلم وذوي صعوبات التعلم)	84
2. خصائص ذوي صعوبات التعلم	86
3.النظريات المفسرة لصعوبات التعلم	87
4. مفهوم الذات لذوي صعوبات التعلم	89
5.التعرف على ذوي صعوبات التعلم	92
6. أنماط صعوبات التعلم	93
7. مظاهر صعوبات التعلم	96
8. محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم	97
9.دور المعلم والأب في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	98

10.طرق واستراتيجيات تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	100
خلاصة	108
الفصل الرابع: التوافق المهني	
تمهيد	110
1.تعريف التوافق	111
2.مؤشرات التوافق	112
3.أبعاد التوافق	113
4.النظريات المفسرة للتوافق	114
5.مفهوم التوافق المهني	118
6.العوامل المؤثرة في التوافق المهني	120
7.مظاهر التوافق المهني	121
8.مبادئ التوافق المهني	122
9. قياس التوافق المهني	123
10.علاج مشكلات التوافق المهني	124
خلاصة	127

الجانب الميداني	
الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	130
1.منهج الدراسة	131
2.الدراسة الاستطلاعية	131
1.2. الدراسة الأولية	132
1.1.2.عينة الدراسة	132
2. 1. 2.حدود الدراسة	132
1.2. 3.أدوات الدراسة	132
1.2. 4.نتائج الدراسة	132
2.2.حدود الدراسة الاستطلاعية	135
3.2. عينة الدراسة الاستطلاعية	135
4.2. أدوات الدراسة والخصائص السيكومترية	138
3.الدراسة الأساسية	148
1.3. عينة الدراسة	148
2.3.حدود الدراسة	151

3.3.الأساليب الإحصائية	152
خلاصة	155
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	157
1.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	157
2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	162
3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	166
4. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	168
5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	171
6. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة	175
7. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة	179
8.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة	182
استنتاج عام	186
اقتراحات الدراسة	187
قائمة المراجع	189
الملاحق	204

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يوضح خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس والاقدمية	136
02	يوضح توصيف العينة الاستطلاعية حسب متغير السن	137
03	يوضح درجات الفقرات الموجبة والسالبة لاستبيان الاحتياجات التدريبية	139
04	يوضح صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الاحتياجات التدريبية	142
05	يوضح قيم معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الاحتياجات التدريبية	143
06	يوضح الصدق التمييزي لاستبيان التوافق المهني	145
07	يوضح حساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان التوافق المهني	147
08	يوضح عينة الدراسة الأساسية لمتغيري الجنس و السن	149
09	يوضح عينة الدراسة الأساسية لمتغيري الجنس والاقدمية	150
10	يوضح عينة الدراسة الأساسية لمتغير المقاطعة	151
11	يوضح المحك المعتمد في الدراسة لتحديد الاحتياجات التدريبية	158

12	يوضح المحك المعتمد في الدراسة لتحديد مستوى التوافق المهني	163
13	يوضح العلاقة بين الاحتياجات التدريبية والتوافق المهني	167
14	يوضح تحليل نموذج الانحدار الخطي للاحتياجات والتوافق المهني	170
15	يوضح نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق للاحتياجات التدريبية حسب متغير الاقدمية	173
16	يوضح نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق للاحتياجات التدريبية حسب متغير السن	177
17	يوضح نتاج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق للتوافق المهني حسب متغير الاقدمية	180
18	يوضح نتائج اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق للتوافق المهني حسب متغير السن	184

فهرس الإشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	يوضح النظريات المفسرة لظاهرة التوافق المهني	114
02	يوضح الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	133
03	يوضح خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغيري الجنس والأقدمية.	136
04	يوضح توصيف العينة الاستطلاعية حسب متغير السن.	137
05	يوضح توصيف العينة الأساسية حسب متغيري الجنس والسن.	149
06	يوضح توصيف العينة الأساسية حسب متغيري الجنس والأقدمية.	150
07	يوضح الانتشار للاحتياجات التدريبية والتوافق المهني	170

فهرس الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
01	يوضح قائمة أسماء الأساتذة المحكمين	205
02	دليل المقابلة مع المفتشين، وعدد من الأساتذة المكونين، ومجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي.	206
03	استبيان الاحتياجات التدريبية	208
04	استبيان التوافق المهني	210
05	يبين نتائج حساب الدراسة الاستطلاعية	211
06	يبين نتائج حساب الدراسة الأساسية	221

مقدمة:

في ظلّ التّطور المتسارع الذي يشهده العالم بأسره، والذي شمل مختلف المجالات الحياتية، وسعيا لمسايرة ومواكبة كلّ ما هو جديد على مستوى كلّ القطاعات والمنظمات والأفراد؛ من أجل إحداث تغيير إيجابي يخدم المصالح العامة والخاصة؛ أدى إلى ظهور مشكلات متنوعة تمسّ مختلف فئات المجتمع.

وكما جاء به(علي وعبد الله، 2014) "، وقد أدت هذه التّطورات إلى ظهور العديد من المشكلات والقضايا المعاصرة في مجال التّربية الخاصة، ومنها صعوبات التّعلم مثل: القضايا المتعلّقة بتدريسهم ودمجهم وتطبيقات تقنيات التّعليم لذوي صعوبات التّعلّم وقضية إعداد المعلم..."؛ حيث نجد من بين هذه المشكلات ما يخصّ عمليّة التّعلّم مثل: انتشار صعوبات التّعلم بأنواعها.

وبما أنّ الأطفال الذين يعانون من صعوبات التّعلم لهم مجموعة من الخصائص التي تميّزهم فإنّه تمّ تصنيفها كفئة خاصة.

ومنه فإنّنا نجد قطاع التربية والتعليم؛ ونظرا لمهمّته الثّقيلة، والتي تتمثّل في بناء الأفراد من خلال تعليمهم وتطوير مهاراتهم المعرفية، وذلك عبر مختلف أطواره التّعليميّة: الابتدائي والمتوسط والثانوي، إلا أنّ الدّور الأساسي في هذه العمليّة يكمن في المدرسة الابتدائية التي تحتضن الأطفال في مرحلة التّنشئة الاجتماعية مباشرة بعد الأسرة؛ أي منذ سن الخامسة إلى غاية العاشرة، إذ إنّ المعلّم في هذه المرحلة يتحمّل مسؤوليات التّربية إضافة إلى التّعليم. وهذا ما تؤكده " linda"، « على الرّغم من أنّ المدارس لا يمكنها أن تعوّض بشكل كامل أوجه القصور في الأسرة أو المجتمع، إلا أنّ المعلمين يتحمّلون مسؤوليّة التّعليم » (Linda.G, Edwardj.E, 1994,7)

وبما أنّ هؤلاء الأطفال يختلفون فيما بينهم، وفي مسايرتهم للعمليّة التّعليميّة التعلمية سواء بشكل طبيعي بالنسبة لأولئك الذين يعتبرون عاديين أو بالنسبة للذين يعانون من مشكلات تعليمية أو سلوكية أو نفسية تعيق مسار العملية التعليمية لديهم، وهذه الأخيرة قد تجعل الأستاذ أو المعلم يقف حائرا أمام كيفية التّعامل مع هؤلاء التّلاميذ رغم أنّهم يتمتّعون بذكاء عادي وأحيانا يكون عاليا.

إذ يُعتبر التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم من أهم المشكلات التي تصادف المعلم خلال مساره المهني، وهذا ما يؤكده (الظفري وإبراهيم،2010) وما جاء به: « يتعامل المعلّم مع مجموعة متباينة من التّلاميذ، منهم من يعاني من مشكلات أكاديمية، ومنهم من يعاني من مشكلات نفسيّة وأخرى سلوكيّة...، ممّا يعقّد من مهامه خاصة إذا أراد تلبية احتياجاتهم التّربوية والتّعليمية بدرجة معتبرة لإدراكه بأنّ من بين التّلاميذ ذوي صعوبات التعلم موهوبون يتمتعون بمستويات ذكاء عالية، ونبوغهم أو فشلهم وقف على قدرته على التعامل معهم. »

فالأستاذ الذي يجد في قسمه هذه الفئة من التّلاميذ يبذل جهدا كبيرا، ممّا يجعله يواجه صعوبات ومشكلات عديدة خاصة في ظل اللوم الملقى عليه من طرف المفتّش أو المشرف؛ حيث يلزمه بضرورة إلحاق هؤلاء التّلاميذ بزملائهم المتفوّقين دون أدنى توجيه يقدمه له، إذ هو في حد ذاته يجهل كيفية التّعامل مع هذه الفئة الخاصة، وبالإضافة إلى الأولياء الذين يعتبرون ذلك تهميشا واقصاء لأبنائهم ، وهذا من حيث أنهم يجهلون خصائصهم، وإنّه لا يمكنهم التّعلم بالطّريقة التي يتعلّم بها أقرانهم، وهذا ما قد يولّد لديه الشّعور بالذّنب ويجعله يلوم ذاته عندما يجد نفسه عاجزا أمام هؤلاء التلاميذ؛ ولذلك فإننا قد نجده يعاني ويعيش في حالة من اللاتزان، حيث يؤكد هذا الكلام ما جاء فيما يلي: « يعد هذا

التّباين الواسع بالنّسبة للتلاميذ مصدرا للقلق لدى المعلّم خاصة ذلك ضعيف التّكوين للتّكيّف مع هذه التّحديات ممّا قد يؤدّي به إلى الاحتراق النّفسي. » (الظفري، وإبراهيم،2010،ص176)

كما أنّ الإدارة التّربوية الحديثة رغم أنّها تسعى إلى تحسين كلّ الظّروف حتى توفر النّظام الصّفي الفعّال، وتنظّم عمليّة التّعلّم؛ وهذا من أجل مساعدة المتعلّم على استيعاب الخبرات التي يقدّمها له الأستاذ، لكنّها ما زالت تغفل هذا الجانب المهم، والذي يعد أكبر تحدي للأستاذ، وهو أحد النّقائص التي يعاني منها المعلّم واحتياجاته الحقيقية خاصة في مجال التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم بعين الاعتبار في برامج التّكوين التّحضيرية.

إذا فالأستاذ غالبا عندما يشعر بهذا النّقص أو الفجوة، فإنّه يلجأ إلى أحد الزّملاء ذوي الخبرة معتقدا أنّ خبرته تؤهله إلى تقديم المساعدة له أو طلب مساعدة من مختص نفسي للتخفيف من تلك المشكلات التي تؤرّقه، وقد تدفع به إلى ما يعرف بسوء التّوافق المهني.

ومن هنا يتجسد الدّافع الذي بعث بالباحثة للقيام بهذه الدّراسة والتي هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك احتياجات تدريبية لأساتذة التّعليم الابتدائي في مجال التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم وبأي درجة، ومستوى التّوافق المهني لديهم، ونسبة التنبؤ به.

ولقد تضمّنت الدّراسة الحالية جانبين: الأول يتعلّق بالدّراسة النّظرية والثّاني يتعلّق بالدّراسة الميدانية؛ إذ تطرّقت الباحثة إلى:

أوّلا: الدّراسة النّظرية؛ حيث احتوت أربعة فصول وهي كما يلي:

الفصل الأول: الذي تضمّن إشكالية الدّراسة واعتباراتها؛ حيث تناولنا من خلاله تحديد مشكلة الدّراسة وتساؤلاتها والفرضيات، ثم أهداف الدّراسة وأهميتها، وأسباب اختيار الموضوع، ثم تحديد المفاهيم الإجرائية بالإضافة إلى الدّراسات السّابقة والتّعقيب عليها.

أمّا الفصل الثّاني: – الذي افتتحناه بتمهيد – فتضمّن المتغيّر الأوّل، والذي يتعلّق بالاحتياجات التّدريبية؛ حيث تطرقنا فيه إلى مصطلح الاحتياجات التّدريبية (مفهوم الحاجة، مفهوم التّدريب)، ثمّ تطرّقنا إلى مفهوم الاحتياجات التّدريبية وأهميتها، ومصادر تحديدها والأهداف التّدريبية وكذا طرق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات ومراحل التّحديد، ثم مجالات تحليل الاحتياجات، فمعوقات تحديد الاحتياجات التدريبية، واختتمناه بخلاصة.

بينما الفصل الثّالث: – الذي افتتحناه بتمهيد – تضمّن المتغيّر الثّاني الذي يتعلّق بصعوبات التّعلم؛ حيث تناولنا من خلاله مفهوم صعوبات التّعلم وذوي صعوبات التعلم، ثم مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التّعلم، والتّعرف عليهم وكذا أنماط صعوبات التّعلم، ومحكّات تشخيصها، بالإضافة إلى دور المعلّم والأب في التّعامل معهم وطرق التّعامل واستراتيجياته معهم، واختتمناه بخلاصة .

أما الفصل الرابع: – الذي افتتحناه بتمهيد – فتضمّن متغير التوافق المهني من حيث تعريفه ومؤشراته وكذا الأبعاد والنّظريات المفسّرة لظاهرة التّوافق، كما تناولنا مصطلح التّوافق المهني والعوامل المؤثّرة فيه ثمّ مظاهره وطرق قياسه فعلاج مشكلات التّوافق المهني ثم اختتمناه بخلاصة.

أمّا فيما يخص الدراسة الميدانية فاشتملت على فصلين كالآتي:

الفصل الخامس: افتتحناه بتمهيد وتضمن الإجراءات المنهجية للدّراسة؛ بحيث اشتمل على الدّراسة الاستطلاعية التي تناولنا فيها (عينة الدّراسة، وحدود الدّراسة، وأدوات الدّراسة، والخصائص السيكومترية)، ثمّ الدّراسة الأساسية التي تناولنا فيها:(منهج الدّراسة، وحدود الدّراسة، وعيّنة الدّراسة الأساسية، وأدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدَمة) واختتمناه بخلاصة.

بينما الفصل السادس: والذي افتتحناه بتمهيد، ثمّ تطرقنا من خلاله إلى عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشها وتفسيرها في ضوء أدبيات الدّراسة والدّراسات السّابقة وما تمّ معايشته في مجال التّدريس، ثمّ اختُتمت الدّراسة الحالية باستنتاج عام وجملة من الاقتراحات تفيد المهتمين بالموضوع.

الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

1. مشكلة الدراسة.

2. تساؤلات الدراسة.

3. فرضيات الدراسة.

4. أهداف الدراسة.

5. أهمية الدراسة.

6. أسباب اختيار الموضوع.

7. مفاهيم الدراسة.

8. الدراسات السابقة.

9. التعقيب على الدراسات السابقة.

1.مشكلة الدراسة:

تُعتبر مرحلة التعليم الابتدائي أهم مرحلة من المرحل التعليمية في حياة المتعلم؛ حيث يتلقى هذا الاخير في المدرسة الابتدائية مبادئ التنشئة الاجتماعية؛ وهذا لأنها تأتي في المرتبة الثّانية بعد الأسرة، وكما تعد المرحلة الأساسية التي يتم خلالها اكتشاف قدرات الأطفال واستعداداتهم إمكانياتهم ؛ وهذا من أجل استغلالها أحسن استغلال لكي يتمكّن الطفل من اكتساب المهارات الأساسية للتعلّم ألا وهي: القراءة، والكتابة، والحساب؛ وهذا نظرا لأن هاته الأخيرة تسهم بشكل كبير في عملية بناء التعلّمات بصفة خاصة والعمليّة التّعليميّة التّعلميّة عامة، وبالمقابل يتم اكتشاف أولئك الأطفال الذين لديهم خلل أو اضطراب قد يتسبب لهم في إعاقة عملية بناء التعلّمات، وكذا العمليّة التّعليميّة بالنسبة لهم؛ مما يعيق عمليّة التّحصيل الدّراسي هي الأخرى، وهذا ما يعرف بمشكلة صعوبات التعلم.

وبما أن مشكلة صعوبات التعلم من أبرز المشكلات النّفسية المدرسية التي لها دور هام في تعسير العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، خصوصا ما نلاحظه في الآونة الأخيرة من جراء الانتشار الواسع لهذه الفئة؛ أي التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم، والذي يظهر من خلال تدني تحصيلهم الدّراسي وأدائهم التّعليمي؛ وهذا قد تسهم فيه أسباب عديدة وعوامل أهمها: الخصائص التّعليميّة التي يتميّزون بها من جهة، وجهل بعض الأساتذة لهذه الأخيرة؛ أي إنّه لا يمكنهم التّعرف علي الأطفال ذوي صعوبات التّعلم إضافة إلى افتقادهم لإستراتيجيات وطرق التّكفل بهذه الفئة، والتّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم يدخل ضمن مجال التّعامل مع التّلاميذ بصفة عامة؛ وهذا لأنّ فئة ذوي صعوبات التّعلم يتميّزون كذلك بتدنيّ مفهوم الذّات لديهم.

كما تذكر ذلك ليرنر (2000) إنّ الطّلبة ذوي صعوبات التّعلم يشعرون بالخوف؛ لأنّهم يعانون منذ سنوات من عدم التّشجيع، والإحباط، واليأس، والشّعور بالرّفض والإخفاق، وفقدان الأمل في المستقبل، وهذا يؤثر سلبا على مفهوم الذّات لدى الطالب في المدرسة والبيت.(الصمادى، وآخرون،2017،صص52-53)

ومفهوم صعوبات التّعلم يعد بالغ الأهمية من حيث الدّراسة؛ إذ تناوله العديد من الباحثين.

وتعرّفه الحكومة الاتحادية الأمريكية من خلال القانون رقم142.94 أغسطس 1977 الذي حدّد الأطفال ذوي صعوبات التّعلم: « بأنّهم الأطفال الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية التي تتطلّب فهما، أو استخدام اللغة المكتوبة، أو المنطوقة، ويُظهر هذا القصور نقص القدرة على الاستماع، أو التّفكير، أو الكلام، أو القراءة، أوالكتابة، أوالتّهجئة، أو في أداء العمليات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة في المخ أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط أو إلى عسر القراءة أو حبسة الكلام النّمائية ».(يحي، 2017 ، ص ص237.238)

وبما أنّ أستاذ التّعليم الابتدائي يُعدّ أحد الأركان الأساسيّة في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة فلابد له أن يمتلك الكفايات والمهارات التي تساعده على إدارة صفه بشكل جيد، وكذا التّعامل الفعال معهم؛ حيث يعد مجال التّعامل مع التلاميذ من أهم هذه الكفايات خصوصا في الطور الابتدائي وبصفة خاصة التّلاميذ ذوو صعوبات التّعلّم.

ولقد حاولت دراسة أسماء لشهب وبراهيم براهمي (2017) التّطرق لتحديات معلّم المرحلة الابتدائية مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم موضحة أهم التّحديات والمتطلّبات المهنية التي يفرضها منصب أستاذ المدرسة الابتدائية خاصة في ظل الأهداف التي تناشدها التّربية الحديثة؛ وذلك من خلال إكسابه جملة

من الكفايات المعرفيّة والأدائيّة التي تساعده على التّعامل مع فئة ذوي صعوبات التّعلّم كشريحة تشكل حوالي خمس تلاميذ القسم في الكثير من الأحيان، وذلك من حيث خصائصهم النّفسية والتّعليميّة والاجتماعيّة، وقدراتهم، وكيفية تشخيصهم والاستراتيجيات الفعّالة في تدريسهم. (أسماء وإبراهيم، 2017، ص 225)

كما أنّ توفر مختلف تلك الكفايات عند أستاذ المدرسة الابتدائية يختلف من أستاذ إلى آخر إذ إنّه قد يتوقف الاختلاف على العديد من المتغيرات المتمثّلة في: الجنس، والخبرة المهنية، وسن الأستاذ والحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي.

ويؤكد ذلك ما جاء في دراسة نسرين أبو بكر الحاج نصر(2017) التي تناولت كفايات المعلّم للتّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم وكشفت نتائجها عن أن معظم المعلّمين على دراية جيدة بهذه الكفايات، وأنّ معاملتهم للتّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم تختلف باختلاف نوع المعلّم وسنوات خبرته وتخصصه وحالته الاجتماعية ومستواه التّعليمي.

أما في حالة نقص انعدام كفايات التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم عند أستاذ التّعليم الابتدائي؛ فإن ذلك قد يشكل عائقا يمنعه من تأدية دوره التّربوي والبيداغوجي بشكل جيد؛ ممّا يجعله في الغالب يصاب بالعجز، ومن ثَمّ الإحباط؛ لأن هذا النّقص يطرح نوعا من الصّراع الدّاخلي لدى الأستاذ، كما يمكن أن يؤثّر على علاقته مع التّلاميذ وتعامله معهم خاصة ذوي صعوبات التّعلّم.

مثلما تذكر ليرنر(2000) أنّ المعلمين قد يشعرون بالإحباط لعدم قدرتهم على التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التّعلّم، وأنّ الطّالب يعمل جهده لكي يعمل في هذه الظّروف الصّعبة، ولكن استمرار الفشل قد يترك عواقب وخيمة تؤثّر سلبا في بناء مفهوم الذّات لديه. (الصمادى وآخرون،2017، ص 52-53)

وحسب ما تمّ الاطلاع عليه فيما يخص تكوين الأساتذة؛ وذلك من خلال البرامج التّكوينية البيداغوجية التحضيرية المقترَحة للأساتذة، فإنّها تكاد تخلو من عنصر التّعامل مع المتعلّمين أو مهارات التّعامل مع المتعلّمين بأصنافهم خصوصا المتعلّمين ذوي صعوبات التّعلّم الذي يُعد تواجدهم في الأقسام العادية أمرا طبيعيا، وهذا في ظل الغياب شبه التام للأقسام المكيفة في مؤسساتنا التّربوية، وكذلك في ظل غياب أخصائيين نفسانيين مدرسيين في المدارس التّربوية الابتدائية، خصوصا مع انتشار عدد من التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم في المدارس الابتدائية ذات الأقسام العادية، والذي جعل الأساتذة يعانون في تعاملهم مع هؤلاء التّلاميذ بحكم التّكوين البيداغوجي الذي لا يغطّي هذه المواضيع، وفي ظل عدم وجود أخصائي نفسي مدرسي أو مرافق لهذا النّوع من التّلاميذ أو حتى برامج مساعدة للأساتذة تسهل عليهم تدريس التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم بمختلف أنماطها؛ ممّا يجعل الأستاذ يبحث عن المساعدة من المختصين في مجال علم النّفس المدرسي، وصعوبات التّعلم، وذوي الخبرة من الأساتذة.

كما أنّ هناك العديد من الدّراسات التي تناولت متغيّر أو موضوع صعوبات التّعلم، لقد اهتمت بجوانب مختلفة مثل: الاضطرابات النّفسية التي يعاني منها التّلاميذ ذوو صعوبات التّعلّم والتّكيّف الاجتماعي المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التّعلّم، وكذلك معرفة اتجاهات المعلّمين نحو مشكلة صعوبات التّعلّم، والحاجة إلى برامج مساندة للطلاب ذوي صعوبات التّعلّم، وهذا إن دلّ فإنّه يدلّ على أنّ هذه

الفئة تتميّز بصفات وخصائص تجعلها حسّاسة وتحتاج إلى معاملة خاصّة أكثر من غيرها من أنواع التّلاميذ.

وهذا ما تُؤكّده دراسة (فاطمة الزّهراء عروي،2018) التي هدفت من خلالها إلى تحديد مشكلات تعامل الأساتذة مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم، واقتراح برنامج إرشادي متمثّل في مجموعة من طرائق التّدريس المرنة؛ حيث كشفت نتائج الدّراسة على أنّه توجد هناك مشكلات تواجه أساتذة المرحلة الابتدائية عند التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم .

وبالتّوظيف الواسع لأعداد كثيرة من المعلّمين، والذي قد لا يراعي متطلبات المهنة في بعض الأحيان لا من ناحية التّكوين ولا من ناحية التخصصات؛ حيث أصبح الحقّ لكلّ التّخصّصات في الولوج إلى قطاع التّربية والتّعلّيم، وهذا ما يُؤكّد عليه ما جاء به (الخولي، 2015)، « وما يؤدي إلى الحاجة إلى التّدريب وجود الكثير من المعلمين غير المؤهّلين تربويّا كما يلاحظ التّغيّرات الحادثة في المناهج وطبيعة العصر الحالي؛ حيث يعمل في مجال التّعليم أعداد كبيرة من خريجي كليات أكاديمية مثل كليات الآداب والعلوم التي لا تتضمّن مقرراتها مواد تربويّة »؛ إذ تُعتبر بيئة العمل من أهم الأمور التي تؤثر في كمية الجهد الذي يبذله الأستاذ، ومستوى ارتياحه، وتوافقه المهني؛ حيث هذا الأخير يُعدّ بالنّسبة للعامل أو بالأحرى للأستاذ أمرا ضروريا لاستقراره في العمل وفي دافعيته وارتفاع درجة معنوياته، وهو جزء لا يتجزأ من التّوافق العام، الذي يُعدّ مفهوما من المفاهيم النّفسية؛ حيث ينعكس على رضا الفرد عن إنجازاته، ويرتبط بالنّجاح في العمل والتّكيّف مع بيئة العمل التي تحيط به.

كما يُعتبر التّوافق المهني للعامل شرطا مهما لأداء مهنته، ولعل مهنة التّعليم تعتبره شرطا أساسيا. وهو المؤشر الفعّال للحكم على أيّة مهنة بالنّجاح أو الفشل، فعن طريقه يُقاس رضا الفرد عن مهنته، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهامه المهنية على أكمل وجه، وبحسب ما هو مطلوب منه، حتى يحقق الرّضا والإرضاء في عمله، الأمر الذي يسهم إسهاما فعّالا لتحقيق التّوافق بوجه عام، والذي يؤدي إلى استقرار الفرد في حياته. (سكران، 2001)

وبما أنّ هناك العديد من العوامل التي قد تسبب سوء التّوافق لدى الأستاذ إذ تمس مختلف جوانب حياته الاقتصادي والاجتماعي، إضافة إلى الوضع الصّحي الحالي الذي يضع حدودا للتعامل مع الزّملاء و مع التّلاميذ في حدّ ذاته يزيد من إرهاق الأستاذ؛ وهذا مع قد ينعكس على حالته النّفسية ممّا يؤثّر على التّوافق المهني لديه.

وتوافر المشكلات التي تواجه أساتذة التّعليم الابتدائي في مجال التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم؛ فإنّه يمكن أن يوحي بوجود هذا النّقص في كفايات التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم يشكل احتياجات تدريبية لأساتذة التّعليم الابتدائي، وبدرجات متفاوتة، وهذا التّفاوت في درجة الاحتياج إذا لم يتمكّن الأستاذ من سدّ هذا النّقص؛ فإنّه قد يؤدّي به للشّعور الدّائم بالقلق الذي يؤثّر على علاقته مع التّلاميذ خاصة ذوي صعوبات التّعلّم، وكذا على انسجامه في بيئة العمل ممّا يُؤثّر تلقائيا على التّوافق المهني لديه.

والتّوافق المهني يتحقّق من خلال حصول الشّخص على عمل يناسب قدراته، وإمكاناته ويرضي ميوله، وطموحاته، ويشعره بالنّجاح، والتّفوق، يدرك هذا من خلال القبول والتّقدير، ورضا رؤسائه،

ويؤدي إلى الرّضا النّفسي عن مكونات بيئة مهنية، الأمر الذي يجعله قادرا على الاستمرار في العطاء والحرص على إتقان عمله، والسّعي الدّائم إلى اكتساب الخبرات والمهارات التي تحسّن أداءه، وترفع من كفاءته ورغبته في عمله فإذا كان من أولوياته وميوله فقد يحقّق توافقا مهنيا.(الرواحية، 2016، ص13)

وموضوع التّوافق المهني استلهم العديد من الباحثين؛ إذ تنوعت الدّراسات التي تناولته حيث نذكر منها دراسة شموري كمليا(2017) والتي سعت إلى معرفة العلاقة بين القلق والتّوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية؛ حيث توصلّت إلى أن توجد علاقة ارتباطية سالبة بين القلق والتّوافق، فكلما زادت درجات القلق قلّ مستوى التّوافق المهني لدى المعلّم.

ونجد أيضا دراسة شينون سيد أعمر وغليط شافية (2020) التي هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك توفر لأبعاد التّوافق المهني في المؤسسات التّعليميّة الابتدائيّة؛ حيث تمثّلت هذه الأبعاد في ما يلي: الرّضا عن البعد الاقتصادي للمهنة، والشّعور اتجاه المهنة، والرّضا عن طبيعة وظروف العمل، وطبيعة الإشراف، والفريق التّربوي، والرّضا عن التّقدير، كما توصّلت إلى توفّر هذه الأبعاد.

وتحقيق التّوافق المهني للأستاذ يحتاج إلى تدريب فعّال، وهذا الأخير لا يكون إلا بإعطاء أهمية أكبر لأهم خطوة فيه وهي تحديد الاحتياجات التّدريبية حيث تشخص بدقة متناهية؛ إذ تحديد احتياجات الأساتذة يشمل مختلف الكفايات الضّرورية التي يحتاجها الأستاذ خلال أدائه للعملية التّعلّيميّة التّعلميّة وخاصة في مجالات إدارة الصف، وبالتّحديد مجال التّعامل مع التّلاميذ، وأكثر تحديدا مجال التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم، ومن خلاله يتمّ ضبط أهداف التّدريب بدقة ممّا يسمح بتحقيق الأهداف المرجوة.

ويؤكد هذا قول زهران(2015) بضرورة تلبية كلّ احتياجات الأساتذة الفعليّة وببرامج تدريبية متنوعة. « الأهداف المرجوة للنظام التعليمي ككل لتلبية احتياجات المعلمين الفعلية، ويحاول النظام التدريبي تلبيتها من خلال تنفيذ البرامج التدريبية المتنوعة للمعلمين » (الخولي، 2015، ص16)

وبما أنّ المعلّمين في الفصول الدّراسية المنتجة، لا يقومون فقط بتعليم الأطفال مهارات؛ وإنّما هم يبنون مجتمعات التّعلّم الصّحية عاطفيا وعلائقيا، فالمعلّمون لا يخلقون بيئات لإنتاج الطّلاب فكريا ومؤهلين تقنيا فحسب، بل يهتمون أيضا بخلق بشر آمنون. **(**Peter H, Johnston,2004,1**)**

ونظرا للمكانة التي يحتلها التّدريب في مجال التّربية والتّعليم؛ وبما أنّه مجال يهتم بالفرد من حيث تعليمه وتربيته في مختلف مراحله العمريّة؛ إذ تتغير متطلباته عبرها، وبالتّالي تنمية المهارات والكفايات المهنية للأساتذة تعتبر ضرورة ملحة. وإن كان العمّال والمهنيون وأصحاب التّخصصات في حاجة للتّدريب الذي يُعد ضروريّا لهم أيضا، فإنّه يُعد حسب (زهران، 2015) " أكثر وجوبا للمعلّمين ليحقّق النّمو المستمرّ منذ بداية العمل بالتّدريس حتى مرحلة التّقاعد بما يحقق التّنمية المهنيّة للمعلّمين".

وفي ظل ما سبق التّطرق إليه ارتأت الدّراسة الحالية معرفة ما إذا كانت هناك احتياجات تدريبية لأساتذة التّعليم الابتدائي في مجال التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم، والبحث في العلاقة بينها وبين التّوافق المهني للأساتذة؛ ومنه توصّلنا إلى صياغة عنوان هذه الأطروحة الذي تمحور حول الاحتياجات التّدريبيّة لأساتذة التّعليم الابتدائي في مجال التّعامل مع التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلم كمنبئ للتّوافق المهني لديهم.

2. تساؤلات الدراسة:

من خلال الدراسات السابقة، وما تمت معايشته في الميدان التربوي أثناء الاحتكاك بالأساتذة والنقاشات التي تدور بيننا، ومن خلال الملاحظات التي يسديها المفتشين لهم، يمكن طرح تساؤلات الدراسة وهو على النحو التالي:

-هل تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

-ما مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التوافق المهني لديهم؟

-هل يتنبأ متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب الاقدمية؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير السن؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير الاقدمية؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير السن؟

3.فرضيات الدراسة :

- تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي منخفض.

- توجد علاقة إرتباطية بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم.

- يتنبأ متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير الاقدمية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير السن.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير الاقدمية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير السن.

4.أهداف الدراسة:

نسعى من خلال هاته الدراسة إلى تحقيق الأهداف الأتية، والتي نوردها فيما يلي:

–التعرف على درجة توافر الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

– التعرف على مستوى التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

– التعرف على طبيعة العلاقة بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم وما إذا كانت هناك فروق حسب المتغيرات الديمغرافية للعينة.

– تقديم إضافة علمية جديدة تتعلق بالاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وكذا مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي.

– توجيه اهتمام كل من الباحثين والمهتمين والقائمين على مجال تكوين وتدريب الأساتذة إلى أهمية مجال التعامل مع ذوي صعوبات التعلم، ودور مرافقة الأساتذة وإرشادهم من أجل رفع مستوى التوافق المهني.

5.أهمية الموضوع:

تكمن أهمية هذا الموضوع، والذي تناولناه بالدراسة في جانبين:

الجانب النظري:

-يعد مفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم الهامة في مجال الدراسات النفسية التربوية؛ وعليه فإن هذه الدراسة تحاول مواكبة تطور البحث العلمي من خلال الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بتحديد درجة الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع ذوي صعوبات التعلم ومدى التنبؤ بالتوافق المهني لديهم .

- تقديم مرجعا علميا مهما في هذا المجال لاسيما للباحثين المهتمين بتناول هذا النوع من الدراسات في المستقبل.

الجانب التطبيقي:

-حدود الدراسة خاصة البشرية لما لها من تأثير في بعضها البعض أساتذة التعليم الابتدائي والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

-إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة من خلال تقديم برنامج تدريبي حيث يمكن استخدامه من قبل الهيئات المهتمة بتدريب الأساتذة خصوصا في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

6.أسباب اختيار الموضوع :

لقد وقع اختيارنا على موضوع الدراسة الحالية انطلاقا من الأسباب الأتية ونوردها كمايلي:

أسباب موضوعية:

-الانتشار الواسع لمشكلة صعوبات التعلم في الوسط التربوي دون التكفل بها.

-معاناة الأساتذة أثناء تعاملهم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- معاناة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وعدم مراعاة خصائصهم من خلال الجهات التي تهتم بتطوير المناهج، وجودة التعليم، وإصلاحاته (المقاربة بالكفاءة، الجيل الثاني).

- افتقار البرامج التكوينية التحضيرية للأساتذة إلى كل ما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أسباب خاصة:

1.الصلة الوثيقة بين الموضوع والتخصص.

2.الميل الشخصي إلى البحث العلمي العملي.

3.إثراء الرصيد الفكري في مجال التدريب والتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

7.تحديد المفاهيم الإجرائية:

لقد قمنا بتعريف وتحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة وفق المدلولات التي تشير إليها في الدراسة الحالية:

الاحتياجات التدريبية: هي مجموعة من المهارات التي يفتقدها أستاذ التعليم الابتدائي وتمكنه من التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات في القسم المسند إليه من اجل تحقيق أهداف العملية التعليمية والتعلمية.ويقيسها استبيان الاحتياجات التدريبية.

التعامل:المهارات التي يكتسبها أستاذ التعليم الابتدائي من أجل خلق علاقة ايجابية بينه وبين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث تنعكس على تحصيلهم الدراسي.

ذوي صعوبات التعلم:هم فئة من التلاميذ لديهم احتياجات خاصة في عملية التعلم، حيث تتمثل هذه الاحتياجات في مشكلات تعيق عمليات التعلم لديهم خاصة القراءة والكتابة والحساب.

التوافق المهني: قدرة أستاذ التعليم الابتدائي على التكيف مع وظيفته في إطار أدائه للعملية التعليمية التعلمية؛ وذلك من خلال تعامله الجيد مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.ويقيسه استبيان التوافق المهني.

8.الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة المنطلق الأساسي الذي يدعم تبلور فكرة أي موضوع أو دراسة ما، فهي تمثل الخلفية النظرية لأي بحث؛ كما تزيد من قيمته، وتمكن الباحث من إكمال ما جاء فيها من نقص أو إضافة شيء جديد للموضوع المراد دراسته، ولقد اعتمدت الدراسة الحالية على العديد من الدراسات السابقة التي توفرت حول متغيرات الموضوع أو دراسات ذات صلة به، وهذا لأنه لم نتحصل على أيّة تجمع بين متغييري الحالية؛ كما سنوردها على التوالي الدراسات الأجنبية ثم الدراسات العربية ثم الدراسات المحلية.

أولا:الدراسات السابقة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية:

1-الدراسات الأجنبية:

1. **دراسة ساندیدج(1989)**: تحت عنوان"**إدراك المعلمين الجدد لاحتياجاتهم ومشاكلهم ودعم البيئة المدرسية لهم، في برنامج إعداد المعلمين في جامعة كنتاكي**". وقد أجريت هذه الدراسة

على مجموعة من المعلمين المتدربين في جامعة كنتاكي، حيث أشرفت على هؤلاء المعلمين لجنة تكونت من ثلاثة أفراد،هم رئيس اللجنة ومعلم قديم ومدرب، وعين المعلم القديم ليقدم المساعدة للمعلم المتدرب، وقد تكونت عينة الدراسة من(60) معلما جديدا و(60) معلما من المعلمين القدامى، ومما أشارت إليه نتائج الدراسة ما يلي:

1-إن هناك اهتماما كبيرا نسبيا من قبل المعلمين الجدد حول أثر تدريسهم على طلابهم.

2-المشكلات التي واجهها المعلمون الجدد لم تكن كبيرة كتلك التي وردت في دراسات أخرى بحثت في مشكلات المعلمين الجدد.

3-مشكلة التعامل مع سلوك التلاميذ كان أكثر المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين القدامى.(رغد أبوكشك، 2013، ص 47)

من خلال هذه الدراسة نستنتج أن المعلمون الجدد يواجهونا مشكلات لكنها ليست بالحجم الذي توصلت إليه دراسات سبقتها، وكذلك أن مشكلة التعامل مع سلوك التلاميذ هي ابرز المشكلات التي يواجهها المعلمين الجدد.

2.كالري (2004) حيث هدفت إلى تقصي العوامل التي تعيق معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مهماتهم في العلوم وحاجاتهم التدريبية التي تمكنهم من التغلب على هذه المعوقات كما يقدرونها هم أنفسهم، وطلب من مجموعة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في اليونان كتابة هذه المعوقات، ثم أجرى بعد مقابلتهم بشكل جماعي في جلستين منفصلتين.

أظهرت **نتائج الدراسة** أن:

-المعوقات جاءت في مجموعتين: الأولى تتعلق بمعرفة المعلم المحتوى العلمي للمادة التدريسية وبأساليب التدريس والإدارة الصفية، وخصوصا عند تنفيذ الأنشطة العلمية للأطفال الصغار، والثانية تتعلق بالبنية التحتية بالمدرسة وعملية التوجيه والدعم وتقويم عمل المعلم في العلوم.

-من ابرز الاحتياجات التدريبية التربوية لهؤلاء المعلمين، تلك التي تتعلق بمعرفة المحتوى العلمي وبخاصة الفيزياء، وبمعرفة أساليب التدريس وطرق تكييف المحتوى التدريسي ليتلاءم مع خصائص الأطفال وحاجتهم، وتعلقت الحاجات الأخرى بالتوجيه من متخصصين في العلوم وطرق التدريس.(kallery,2004 :147-167)

ومنه نستنتج أنه هناك قسمين من المعوقات التي تعيق معلمي المرحلة الدنيا أولها تخص معرفة المعلم بمحتوى المادة التدريسية والثانية تتمثل في جهله للطرق التي تساعده على تكييف المحتوى التدريسي حسب خصائص الأطفال وحاجتهم وتوجيهها، إذا هم بحاجة إلى تدريب عليها.

3-**دراسة سورميونن و جيوبا(2004)** والتي هدفت إلى التحقق من مستوى إدراك معلمي المدارس الأساسية في الهند للاحتياجات التدريبية، على عينة تكونت من(200) معلما ومعلمة وقد أظهرت **نتائج الدراسة** أن:

1-الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية بالنسبة للمعلمين تمثلت في عمليات: التخطيط والتطبيق و تقييم التقنيات التعليمية.

2-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين في إدراكهم لأهمية الاحتياجات التدريبية تبعا لمتغيرات التخصص، والمؤهل العلمي.

من خلال هذه الدراسة نستخلص أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في الهند هي الأكثر أهمية حسب إدراكهم لمستواها هي: التخطيط والتطبيق وتقييم التقنيات التعليمية. وهذا دون وجود فروق وفقا لمتغيري التخصص والمؤهل العلمي لهم.(أبوكشك،2013، ص 46)

4ـ **دراسة بيوريل وأسكي(2004)** دراسة هدفت إلى معرفة مدى إدراك المعلمين لأهمية الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة، وقد أجري مسح على(1100) معلما ومعلمة في أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية، وبعد إجابة المعلمين على الأسئلة ذات العلاقة تبين من **نتائج الدراسة** أن:

1-(461) منهم يحتاجون إلى التدريب.

2- هناك تباينا كبيرا في وجهات نظرهم حول أهمية التدريب أثناء الخدمة تبعا لمتغيرات التخصص والمؤهل العلمي لصالح المعلمين ذوي التخصصات العلمية وذوي الدرجات العليا.(أبوكشك،2013، ص 46)

ومنه يمكننا القول بأن تقريبا ثلث المعلمين يحتاجون إلى تدريب أثناء الخدمة، كما أن وجهات نظرهم تختلف بشأن أهميته بدلالة التخصص وكذا المؤهلات العلمية؛ حيث كانت لصالح المعلمين الذين المتحصلين على التخصص العلمي والأعلى درجات.

5ـ**دراسة جونستون(2007)** التي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية لدى عينة مكونة من(122) معلما ومعلمة.أظهرت **نتائج الدراسة** أن:

1-هناك ضرورة كبيرة لهذه الاحتياجات في المجالات الخاصة باستخدام التقنيات والوسائط وحاجة متوسطة في بقية الاحتياجات.

2-وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لنتغير التخصص لصالح المعلمين من التخصصات الأدبية.

3-عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

من هذه الدراسة يتبين لنا أن معلمي المرحلة الأساسية بحاجة كبيرة إلى التدريب في مجال استخدام التقنيات والوسائط وحاجة متوسطة لباقي الاحتياجات، كما أنه توجد فروق وفقا لمتغير التخصص لصالح الأدبيين، أما بالنسبة لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة المهنية فلا توجد هناك فروق.

2-الدراسات العربية:

لقد تطرقت عدة دراسات عربية لموضوع الاحتياجات التدريبية نذكر منها:

1-**دراسة العنزي(2009)** تحت عنوان" **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك التعليمية**".ولقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لعينة من تكونت من(370) معلما ومعلمة من معلمي الصفوف الأولية و(67) مديرا ومديرة للمدارس الابتدائية بتبوك، اختيرت بطريقة العشوائية البسيطة.ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لجمع البيانات، ووزعت على كامل العينة.وتضمنت ستة مجالات هي: التخطيط، والمنهاج

والوسائل، والإجراءات والأساليب، والنمو المهني والعلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والتقويم. وهذه بعض **نتائج الدراسة:**

1-أن حاجات معلمي الصفوف الأولية التدريبية مرتفعة في جميع مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة اصغر أو يساوي(0.05) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين في مدينة تبوك تعزى للنوع الاجتماعي على مجالات (التخطيط، ومحتوى المنهاج والوسائل والإجراءات والأساليب) ولصالح المعلمات.

3-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة أصغر أو يساوي (0.05) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المديرين في مدينة تبوك تعزى للنوع الاجتماعي على مجال(النمو المهني) ولصالح المديرات....الخ.

ومن أهم **توصيات الدراسة:** التي أكد عليها الباحث بناء برامج تدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في ضوء احتياجاتهم التدريبية الفعلية. .(العنزي،2009، ص ط)

ومن خلال هذه الدراسة نستنتج أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك التعليمية كانت مرتفعة في جميع مجالات الدراسة (التخطيط، والمنهاج والوسائل، والإجراءات والأساليب، والنمو المهني والعلاقات الإنسانية وإدارة الصف،والتقويم).مع وجود فروق وفقا للنوع الاجتماعي على مجالات (التخطيط، ومحتوى المنهاج

والوسائل والإجراءات والأساليب) ولصالح المعلمات، وكذا وجود فروق وفقا للنوع الاجتماعي في مجال(النمو المهني) ولصالح المديرات.

3-دراسة بركات(2009) دراسة بعنوان **"الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين"**؛ حيث هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة التعليمية الأساسية الدنيا، ولهذا الغرض تم إعداد استبيانة وتطبيقها لقياس هذه الاحتياجات التدريبية مكونة من (32) بند موزعة إلى أربعة مجالات(التربوية، والاجتماعية، والأساليب والأنشطة، واستخدام التقنيات التكنولوجية) على عينة مكونة من (165) معلما ومعلمة وهم يمثلون ما نسبته (20) بالمائة من المجتمع الأصلي لهذه الدراسة. وبعد تحليل البيانات اللازمة أظهرت **الدراسة النتائج** الآتية:

1-توجد احتياجات تدريبية لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا في المجالات(الاحتياجات التربوية السلوكية، واحتياجات استخدام الأساليب والأنشطة، والاحتياجات التدريبية الاجتماعية، واحتياجات استخدام التقنيات التكنولوجية).

2-وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا تبعا لمتغيرات: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط والمعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة على الترتيب.

3-وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص.

وفي ضوء هذه النتائج كانت **توصيات** أهمها:

1-ضرورة إقامة دورات تكوينية نابعة من احتياجات المعلمين.

2-ضرورة توفير دراسات مستمرة بشكل دوري لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المراحل الأساسية الدنيا لتكون منطلقا لتطوير برامج إعداد المعلمين الحالية أو استحداث برامج تدريب إثناء الخدمة.(بركات،2009،ص 02)

وما يمكننا استخلاصه من هذه الدراسة هو أنه هناك احتياجات تدريبية لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا في المجالات: احتياجات تربوية سلوكية، واحتياجات استخدام الأساليب والأنشطة، الاحتياجات التدريبية الاجتماعية، إضافة إلى احتياجات استخدام التقنيات التكنولوجية، كما أنه هناك فروق بدلالة متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي المؤهل المتوسط ولهم سنوات خبرة طويلة. وعدم وجود فروق تبعا للجنس والتخصص.

4-دراسة براءة فايز الخطيب(2010) تحت بعنوان"**الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في الإدارة الصفية كما يراها المعلمون"** هدفت الدراسة إلى التعرف الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف كما يراها المعلمون أنفسهم، في الصفوف الستة الأولى في محافظة مدينة دمشق، والتعرف على اثر كل من المتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، الصف الذي يدرسه المعلم، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، سنوات الخبرة.تكونت عينة الدراسة من (299) من المعلمين اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة، استخدمت الباحثة الاستبيان أداة لقياس درجة احتياجات المعلمين التدريبية، والمكونة من (39) فقرة موزعة على ستة مجالات تغطي أساليب إدارة الصف، إضافة إلى جدول

يطلب فيه من أفراد العينة كتابة أكثر المشكلات شيوعا، وأسبابها والحلول المقترحة.ولقد أسفرت **نتائج الدراسة** عن:

1-الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف كانت بنسبة مرتفعة بشكل عام، وأكثر المشكلات شيوعا: الشغب، والعدوانية، والإهمال في النظافة، والدراسة.

2-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين في تحديد مدى الاحتياج للتدريب تعزى إلى متغير الجنس، ومتغير الخبرة في التعليم، والمؤهل العلمي، والمؤهل التربوي.

3-يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات المعلمين يعزى لمتغير الصف الذي يدرسه المعلم.

ومن خلال هذه الدراسة نستنتج أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف كانت بنسبة مرتفعة، كما نجد أن المشكلات الأكثر انتشارا هي الشغب، والعدوانية، والإهمال في النظافة والدراسة، ولا توجد فروق تبعا لمتغيرات (الجنس، والخبرة في التعليم، والمؤهل العلمي، والمؤهل التربوي)، إلا أنه يوجد فرق بين متوسطات درجات المعلمين تبعا لمتغير الصف الذي يدرسه المعلم.

5-دراسة الثقفي(2013) تحت عنوان"**تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة**". هدفت هذه الدراسة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لتنفيذ المقررات المطورة من وجهة نظر معلمي و مشرفي المادة بمدينة مكة المكرمة، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي ومشرفي الرياضيات. وأتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات، حيث

اشتملت على(72) فقرة موزعة على مجالين-المجال التخصصي والمجال التربوي- وتم تطبيقها على(70) معلما و(17) مشرفا تربويا في مدينة مكة المكرمة.وبعض أظهرت **نتائج الدراسة** ما يلي:

1-حاجة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للتدريب على الاحتياجات في المجال التخصصي بدرجة متوسطة، من وجهة نظر المعلمين، بمتوسط (1.99) من (3.00).

2-حاجة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للتدريب على الاحتياجات في المجال التربوي بدرجة متوسطة، من وجهة نظر المعلمين، بمتوسط (2.28).

3-حاجة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، للتدريب على الاحتياجات في مجال التخصصي بدرجة متوسطة، من وجهة نظر المشرفين، بمتوسط(2.11)، عدا محور الإحصاء والاحتمال، كانت درجة الاحتياج كبيرة، بمتوسط (2.34).

4-عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات المشرفين ومعلمي الرياضيات حول الاحتياجات التدريبية، في المجالين التربوي، والتخصصي، ما عدا محور الإحصاء والاحتمال، فقد كانت دالة في اتجاه المشرفين.(الثقفي،2013،ص أ)

ومن أهم **توصيات الدراسة** نجد:

- بناء برامج تدريبية في المجالين التربوي والتخصصي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، من خلال الاستفادة من نتائج هذه الدراسة.

ما يمكن استنتاجه من خلال هذه الدراسة هو أن الاحتياجات التدريبية في المجال التخصصي بدرجة متوسطة، من وجهة نظر المعلمين ومن وجهة نظر المشرفين أيضا، كما أن الاحتياجات

التدريبية في المجال التربوي بدرجة متوسطة، من وجهة نظر المعلمين، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات المشرفين ومعلمي الرياضيات حول الاحتياجات التدريبية، في المجالين التربوي، والتخصصي.

6- **دراسة يسرى يوسف العلي(2014)** تحت عنوان:" **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية"**. حيث كان هدف هذه الدراسة هو إلىّ تعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية، وعلاقة ذلك بكل من جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرته في التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (106) معلما ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين.إذ قامت الباحثة بتطوير أداة لتقييم الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين، تكونت من 67 فقرة متعلقة بثلاثة أبعاد هي: التخطيط للتدريس، التدريس والإدارة الصفية، التقييم وتم التحقق من صدق وثبات الأداة.

وأظهرت **نتائج الدراسة** أن:

- درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين كانت بدرجة متوسطة.

- عدم وجود فروق تعزى للجنس والخبرة التدريسية في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالأبعاد الثلاثة لأداة الدراسة.

- باختلاف المؤهل العلمي للمعلم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي الطلبة الموهوبين من حملة البكالوريوس.

من أهم **توصيات الدراسة** نجد:

-أن تكون الدورات التدريبية نابعة من الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين خاصة التقييم والتدريس والإدارة الصفية والتخطيط.

ومن خلال هذه الدراسة يبدو لنا احتياجات معلمي الطبية الموهوبين بدرجة متوسطة، ولا توجد فيها فروق بدلالة الجنس والخبرة المهنية، كما أنه توجد فروق تتعلق بالمؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين يحملون البكالوريوس.

7-دراسة أحمد خالد خزاعله ومعين سلمان النصروين(2020) تحت عنوان" تقييم احتياجات تدريب المعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الأردن"؛ حيث كان هدف هذه الدراسة هو تقييم الاحتياجات التدريبية للمعلمين الذين يقومون بتدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم المدمجين في مدارس محافظة عمان. كما تكونت العينة من (300) معلم، استخدم الباحث استبيان تم تطويره بعد ذلك مراجعة الأدبيات، والتأكد من صحتها وموثوقيتها. ولقد أظهرت **نتائج الدراسة:**

1-أن هناك احتياجات تدريبية متوسطة للمعلمين الذين يقومون بالتدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم مندمجين في مدارس محافظة عمان.

2-وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لمستوى الاحتياجات التدريبية التي يمتلكها المعلمون للتعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف متغيري الجنس والخبرة.

ومن أهم توصيات الدراسة نجد:

- رفع مستوى الاحتياجات التعليمية، والتدريبية للمعلمين العاديين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية، من خلال الورش والدورات المختلفة، والتدريب المستمر خلال العمل.

-إجراء مزيد من الدراسات حول مستوى الاحتياجات التعليمية والاحتياجات التدريبية للمعلمين العاديين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية.

ومن خلال هذه الدراسة نستنتج أن المعلمين القائمين على تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية هم بحاجة إلى تدريب أثناء العمل، وباستمرار فيما يخص الاحتياجات التعليمية والتدريبية وبدرجة متوسطة، وهذا من أجل رفع مستواها لديهم.

3-الدراسات المحلية(الجزائرية):

ومن بين الدراسات المحلية التي تطرقت لتحديد الاحتياجات التدريبية نجد:

1- **دراسة طشوعة (2008)** تحت عنوان"تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين". حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفاءات والمعارف النظرية اللازمة لممارسة تقويمية فعالة في الجامعة، وذلك على شكل احتياجات تدريبية للأساتذة على خلاف جنسهم، طبيعة تكوينهم، خبرتهم في التدريس والكلية التي ينتمون إليها. وتكمن أهميتها في الحاجة الفعلية للأساتذة التعليم العالي إلى التدريب المستمر الذي يتناول المهام التي يمارسونها لضمان التحسن في أدائه ومردوديته. ولتحقيق هذه الأهداف تمت معالجة إشكالية الدراسة ميدانيا بتوزيع استبيان يتضمن قائمة الاحتياجات التكوينية النظرية والتطبيقية على84 أستاذا وأستاذة من الكليات الست المكونة لجامعة فرحات عباس-سطيف- وعبرت الاستجابات عن مدى حاجة الأساتذة للتدريب، فقد أظهرت **نتائج الدراسة:**

-وجود اختلافات في نوعية الاحتياجات حسب متغيرات:الجنس، الكلية، الخبرة وطبيعة التكوين، مما يدل على تأثر الاحتياجات بهذه المتغيرات، ومن أهم **توصيات الدراسة:**

-ضرورة تصميم برنامج تدريبي كمشروع مستقبلي.(طشوعة، 2008، ص 229)

من خلال هذه الدراسة يتبين لنا أن الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين تتأثر بمتغيرات كل من الجنس والكلية وطبيعة التكوين؛ وهذا نظرا لوجود اختلافات فيما يخص نوعية الاحتياجات التدريبية بدلالة تلك المتغيرات.

2-دراسة بن عامر وآخرون(2010) تحت عنوان"الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس بالمقاربة بالكفاءات".حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات على أساس:(التخطيط لدرس، تنفيذ الدرس، التقويم). وتكونت عينة الدراسة من(46) معلما ومعلمة اختيروا بطريقة العينة العشوائية البسيطة. ومن أهم **نتائج الدراسة** المتوصل إليها.

1-وجود احتياجات تدريبية في مجال التخطيط لدرس وفق تدريس المقاربة بالكفاءات.

2- معلمي المرحلة الابتدائية يحتاجون إلى تدريب في مجال تنفيذ الدرس وفق تدريس المقاربة بالكفاءات.

3-إن معلمي المرحلة الابتدائية يحتاجون إلى تدريب في مجال تقويم الدرس وفق تدريس المقاربة بالكفاءات.(بن عامر وآخرون، 2010، ص 332)

من خلال هذه الدراسة نستنتج أنه توجد احتياجات تدريبية في مجال التخطيط للدرس وفق تدريس المقاربة بالكفاءات، فهم بحاجة إلى تدريب في مجال التخطيط للدرس، وكذلك تنفيذ الدرس، بالإضافة إلى مجال تقويم الدرس.

3-دراسة عواريب وآخرون(2016) هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم بواسطة استبانة أعدت لهذا الغرض تضمنت (25) كفاية، موزعة على (03) مجالات هي: التخطيط للدرس(05) فقرات، تنفيذ الدرس(15) فقرة، تقويم الدرس(05) فقرات، طبقت على عينة اختيرت بطريقة عشوائية قوامها(86) معلما ومعلمة. وقد اعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.وبعد تحليل البيانات أظهرت **نتائج الدراسة** أن:

1-جميع الفقرات المشكلة لمجالات الأداة تمثل كفايات تدريسية أساسية بدرجة "مهمة جدا".

2-المعلمين بحاجة إلى التدريب على جميع مجالات الاستبانة "بدرجة كبيرة جدا".

3-الترتيب التنازلي للاحتياجات كالأتي:1-تنفيذ الدرس بوزن نسبي(87.66%) 2-تقويم الدرس بوزن نسبي(84%) 3-التخطيط للدرس بوزن نسبي(78.66%).

4-عدم وجود فروق في احتياجات عينة الدراسة تبعا لنوع المؤهل العلمي(تربوي/غير تربوي)، في حين وجدت فروق دالة في الاحتياجات تبعا لسنوات التدريس ولصالح ذوي سنوات التدريس الأقل من ستة سنوات. (عواريب وآخرون، 2016، ص 334)

من خلال هذه الدراسة يتبين لنا أن كل فقرات مجالات الأداة تمثل كفايات تدريسية أساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم وبدرجة" مهمة جدا"، إذ أن المعلمين يحتاجون إلى تدريب بدرجة كبيرة، كما تترتبت أوزان الاحتياجات المعلمين حيث نجد المرتبة الأولى تنفيذ الدرس ثم يليه

تقويم الدرس وبعدها التخطيط للدرس، وإذ أنه لا توجد فروق في هذه الاحتياجات وفقا لنوع المؤهل العلمي(تربوي/غير تربوي)، وتوجد فيها فروق وفقا لسنوات التدريس لصالح أقلها.

4- دراسة فاتح الدين شنين(2015) تحت عنوان" **واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم"** تهدف هذه الدراسة الحالية لتحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية؛ حيث اختيرت العينة بطريقة عشوائية عنقودية، عدد (64) معلما بالمقاطعة السادسة ورقلة في الموسم الدراسي: 2016/2015، وقد اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، واستعملت استمارة لتحديد الاحتياجات التدريبية لجمع البيانات. ومن أهم ما توصلت إليه **نتائج الدراسة** ما يلي:

-هناك احتياجات تدريبية ماسة لدى العينة المدروسة في الكفايات الفرعية لأبعاد الاستمارة: التخطيط والتنفيذ والتقويم.

ومن أهم **توصيات الدراسة** نذكر:

1-القيام بدراسات أخرى تشخيصية لأسباب هذا الارتفاع في نسبة الاحتياجات التدريبية.

2-القيام بدورات تدريبية خاصة بهذه الفئات في المجالات المذكورة، تتناول الكفاءات الفرعية حسب أولويتها الترتيبية.(**شنين**،2015، **ص**109)

من خلال هذه الدراسة نستنتج أن معلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم لديهم احتياجات تدريبية تخص كفايات كل من التخطيط والتنفيذ والتقويم.إذا فهم بحاجة ماسة إلى التدريب على هذه الأخيرة.

ثانيا:الدراسات المتعلقة بالتوافق المهني:

1 –الدراسات الأجنبية:

1–دراسة فيرايه وآخرون (2014) دراسة بعنوان **"تقييم التوافق المهني بين مدرسي المدرسة الثانوية– أثره على المتغيرات السكانية المنتقاة"**هدفت الدراسة إلى تقييم التوافق المهني بين مدرسي المدارس الثانوية وأثرها على الرضا المهني، كما هدفت إلى معرفة أثر الجنس، مستوى الدخل، نوع المدرسة على التوافق المهني. وقد طبقت الدراسة على (1536) معلم ثانوي يعملون في المدارس الحكومية والخاصة؛ حيث تم اختيارهم عشوائيا من ولاية كارناتاك. كما توصلت **الدراسة للنتائج التالية:**

1–وجود علاقة طردية بين التوافق المهني والرضا عن العمل.

2–الأساتذة الذكور أكثر توافقا ورضا عن العمل من الأساتذة الإناث.

3–الأساتذة الذين يعملون في المدارس الحكومية سجلوا مستويات أعلى من التوافق والرضا المهني من الأساتذة الذين يعملون في المدارس الخاصة.

4–الأساتذة الذين يعملون في المناطق الريفية سجلوا مستويات أعلى من التوافق والرضا المهني من الذين يعملون في المناطق الحضرية.

نستنتج من خلال هذه الدراسة أن العلاقة بين التوافق المهني والرضا عن العمل طردية بمعنى كل ما زاد رضا الأساتذة عن عملهم ارتفع مستوى التوافق المهني لديهم، وهذا لصالح الذكور منهم، وكذا

الأساتذة العاملين في مدارس حكومية.كما الأساتذة العاملين في المناطق الريفية كانت لهم مستويات عالية من التوافق مقارنة بنظرائهم العاملين في المناطق الحضرية.

2-دراسة ريفيرا (2007) تحت عنوان **"مستوى التوافق المهني للموظفين بالمديرية الخاصة للمغتربين وغير المغتربين في أمريكا اللاتينية"**، هدفت الدراسة للتحقق من مستوى التوافق المهني للموظفين بالمديرية الخاصة للمغتربين وغير المغتربين في أمريكا اللاتينية، وتكونت عينة الدراسة من ثمانية مغتربين فرنسيين (2 ذكور، 6 إناث)، أما أداة الدراسة فهي بناء مقياس التوافق المهني. ومن أهم **نتائج الدراسة:**

1-أظهرت كفاءة التقنية ودورها الإيجابي في قياس التوافق المهني.

2-اعتماد المغتربين على علاقاتهم الشخصية الناجحة مع المرؤوسين والعمال والزملاء ومع جميع الموظفين في الفروع الأخرى.

ومن خلال هذه الدراسة يتضح لنا بأن كفاءة الأداة أو التقنية لها دور ايجابي في ما يخص قياس التوافق المهني، وإذ هذا الأخير لدى المغتربين يعتمد على العلاقات الشخصية الناجحة التي تربطهم بمرؤوسيهم، وبالعمال،و بزملائهم وكذا موظفي مختلف الفروع.

دراسة جيس سجينلر(1983):

طبقت هاته الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كلية esternutahuniversity بهدف معرفة مدى التوافق المهني لديهم وقد أسفر الدراسة عن **النتائج التالية** أهمها:

1-الكلية لا توفر الفرص الكافية لحضور المؤتمرات و الندوات العلمية.

2-الكلية تواجه مشكلة فقدان الاتصال و التعاون بين الأقسام العلمية.

3-ضعف الجهاز الإداري الجامعي مع عدم القيام بالكثير من الأعمال والمسؤوليات.

4-انخفاض رواتب هيئة التدريس وعدم ملائمتها مع متطلبات الحياة ومكانة الأستاذ الجامعي.

يتبين لنا من خلال هذه الدراسة أنه هناك متغيرات تؤثر في التوافق المهني لدى أعضاء هيئة التدريس نذكر منها: الاتصال والتعاون بين الأقسام العلمية، وضعف الجهاز الإداري وعدم قيامه بمسؤولياته، وكذا انخفاض الرواتب وعدم ملائمتها لمتطلبات الحياة.

2-الدراسات العربية:

1-دراسة خضير وشهناز (2017) تحت عنوان"**الدعم التنظيمي المدرك والتوافق المهني وأثرهما في خفض ظاهرة التهكم التنظيمي**":

حيث سعت هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والتوافق المهني للأفراد العاملين في ديوان وزارة الشباب، وأثر ذلك في التقليل من التهكم التنظيمي لديهم، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثون بتطوير استبانة لجمع البيانات وتطبيقها على عينة من الموظفين في ديوان الوزارة كما تم استخدام جملة من الأساليب الإحصائية الوصفية. ومن أهم **نتائج الدراسة:**

-يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للدعم التنظيمي المدرك والتوافق المهني مجتمعين في تقليل ظاهرة التهكم التنظيمي.

و من أهم ما جاء في **توصيات الدراسة** ما يلي:

1-توجيه إدارة الوزارة إلى تعزيز اهتمامها وصورتها أمام موظفيها.

2-منح الموظفين حرية التعبير عن أرائهم بخصوص القرارات والإجراءات المتعلقة بمستقبلهم المهني.

3-ضمان تحقيق حالة التوافق والتوازن بين إشباع حاجاتهم لما لذلك من تأثير في خفض مستوى التهكم التنظيمي.

من خلال هذه الدراسة وبما أنه يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للدعم التنظيمي المدرك والتوافق المهني مجتمعين في تقليل ظاهرة التهكم التنظيمي يمكننا القول أنه من الضروري لفت انتباه الوزارة إلى تعزيز اهتمامها وصورتها أمام موظفيها، و منحهم حرية الرأي في اتخاذ القرارات والإجراءات المهنية المستقبلية، وضمان التوافق والاتزان المهني لديهم.

2-دراسة حليوي(2014) تحت عنوان "دور المشكلات النفسية والاجتماعية في التوافق المهني":

إذ هدفت دراسة ظلال لحليوي إلى التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية مستوى التوافق المهني لدى العاملين في جامعة حلب، والتعرف على دور بعض المشكلات النفسية والاجتماعية في التوافق المهني، وكذا التعرف على الفروق الجوهرية في بعض المشكلات النفسية والاجتماعية والتوافق

المهني التي تعزى لبعض المتغيرات الديموغرافية، وقد طبق البحث على 385 عاملا في جامعة حلب من خلال استخدام مقاييس المشكلات النفسية والاجتماعية و التوافق المهني من إعداد الباحثة، كما تمت الاستعانة بالمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار"ت" واختبار anova، والانحدار المتعدد.

ومن أهم **نتائج الدراسة**:

1-ترتبت أبرز المشكلات النفسية لدى المبحوثين على النحو التالي: القلق، الغضب، الشعور بالذنب، الوحدة النفسية، الاكتئاب.

2-ترتبت أبرز المشكلات الاجتماعية لدى المبحوثين على النحو التالي: تأخر سن الزواج، الضجيج، إدمان الانترنيت، العنف الأسري.

3-تتمتع عينة البحث بمستوى توافق مهني متوسط نسبيا.

كما جاء في **توصيات الدراسة** ما يلي:

1-وجود مرشد نفسي في العمل من أجل تقديم الإرشادات النفسية اللازمة.

2-زيادة رواتب الموظفين بما يتناسب مع مؤهلاتهم العلمية وإنتاجيتهم.

3-العمل على معالجة الأسباب التي كانت عاملا في ظهور سوء التوافق المهني.

4-منح الموظفين قروضا تساعدهم على حل بعض المشاكل كتأخر الزواج مثلا.

فهذه الدراسة تبين أن المشكلات النفسية لدى المبحوثين على النحو التالي: القلق، الغضب، الشعور بالذنب، الوحدة النفسية، الاكتئاب، أما المشكلات الاجتماعية فهي كما يلي: تأخر سن الزواج، الضجيج، إدمان الانترنيت، العنف الأسري، كما أنها تقول بضرورة وجود مرشد نفسي في العمل، والزيادة في الرواتب بما يتناسب مع المؤهلات والقدرة الإنتاجية، والعمل على حل مختلف المشكلات التي تؤدي إلى سوء التوافق المهني.

3-دراسة حجازي (2013) تحت عنوان **"فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني لدى معلمات غرف المصادر بالمدارس الحكومية في الضفة الغربية"**

كان هدف هذه الدراسة هو التعرف على مستوى فاعلية الذات والتوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات والتوافق المهني وجودة الأداء، وتكونت العينة من 45 معلمة من معلمات غرف المصادر خلال العام الدراسي 2012/2011م، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء من إعداد الباحثة.

وأسفرت **نتائج الدراسة:**

1-مستوى فاعلية الذات يزيد عن 80% ومستوى التوافق المهني وجودة الأداء يقل عن مستوى80%

2-وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية وأبعاد مقياس التوافق المهني ماعدا بعد التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية وأبعاد مقياس جودة الأداء.

3-وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء.

وكانت أهم **توصيات الدراسة:**

1-زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بمعلمي التربية الخاصة بشكل عام، وغرف المصادر بشكل خاص، من أجل تحسين أوضاعهم الوظيفية من حيث زيادة الأجور والحوافز، وتوفير الظروف البيئية، والوسائل الخاصة بعملهم.

2-إجراء الدراسة الهادفة لتقصي أسباب انخفاض مستوى التوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر.

3-عقد الدورات التدريبية ورشات العمل المتخصصة الهادفة إلى تحسين جودة الأداء لدى المعلمات، وذلك بعد تحديد الاحتياجات وأوجه القصور.

4-تقديم برامج إرشادية لتحسين التوافق المهني للمعلمات مع العمل على تقويم ومراقبة البرامج والدورات التدريبية.

ونستنتج من هذه الدراسة أنه تم التوصل إلى وجود علاقة إرتباطية بين الدرجة الكلية وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية وأبعاد مقياس التوافق المهني ماعدا بعد التوافق الاجتماعي، كما أنه فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية

مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني.ومن هذا المنطلق ترى الدراسة ضرورة لفت انتباه الوزارة إلى تحسين أوضاعهم الوظيفية من حيث زيادة الأجور والحوافز، وتوفير الظروف البيئية، والوسائل الخاصة بعملهم، وإجراء دراسات تبحث فيما يخص أسباب سوء التوافق المهني وتحديد احتياجات المعلمات من أجل تقيم برامج إرشادية تعمل على تحسين التوافق المهني لديهم.

4-دراسة الفليكاوي (2016) بعنوان:**"الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالكويت"**.

هدفت الفليكاوي في دراستها إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني، مع التعرف على الفروق في مستويات متغيري الدراسة الذكاء الوجداني والتوافق المهني، وقد طبقت مقاييس الدراسة على عينة مكونة من 160 معلم ومعلمة من عدة مدارس ثانوية بدولة الكويت. كما تم استعمال مقاييس إحصائية على غرار بيرسون و"ت" لحساب الفروق.

وكشفت **نتائج الدراسة** عن ما يلي:

1-توجد علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالكويت.

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني وأبعاد (التعاطف، تنظيم الانفعالات، والتواصل الاجتماعي)؛ حيث أن المعلمات يتمتعن بالذكاء الوجداني أكثر من المعلمين.

3-وجود فروق في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التوافق المهني في الدرجة الكلية وأبعاد الرضا عن الراتب، إتباع نظام سير العمل، العلاقة مع الزملاء، والفروق كانت لصالح المعلمات، كما أنه لا توجد فروق دالة بالنسبة للأبعاد الأخرى.

ومن أهم **توصيات الدراسة** ما يلي:

1-تعزيز الذكاء الوجداني لدى المعلمين والمعلمات لما لذلك من تأثير على توافقهم المهني وبالتالي الرقي بمستقبلهم المهني.

2-الاستفادة من معادلة التنبؤ التي تم التوصل إليها فمن خلال درجات الذكاء الوجداني تم التنبؤ بدرجات التوافق المهني.

ما يمكن استنتاجه من خلال هذه الدراسة هو أن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالكويت موجبة، كما أنه هناك فروق في مقياس التوافق المهني تتعلق بأبعاد الدرجة الكلية، و كذا أبعاد كل من: الرضا عن الراتب، إتباع نظام سير العمل، العلاقة مع الزملاء لصالح المعلمات.

5–دراسة فؤاد صبيرة وآخرون(2014) دراسة بعنوان **"الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية"**:

لقد استهدفت هذه الدراسة محاولة التعرف على العلاقة التي تربط بين الضغوط المهنية والتوافق المهني، وكذا معرفة الفروق بين الذكور والإناث على المقياسين وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك فروق لدى أفراد العينة على المقياسين تعزى لمتغير الخبرة؛ حيث طبقت الباحثة مقياس الضغوط ومقياس التوافق اللذين قامت بإعدادهما على عينة بلغ عددها 688 معلما ومعلما، وقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون والمتوسطات الحسابية للمعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها؛ كشفت **نتائج الدراسة** عن الأتي:

1–عدم وجود علاقة بين الضغوط المهنية والتوافق المهني للمعلمين.

2–عدم وجود فروق لدى أفراد العينة على مقياسي الضغوط المهنية والتوافق المهني تعزى لمتغير الجنس.

3عدم وجود فروق لدى أفراد العينة على مقياسي الضغوط المهنية والتوافق المهني تعزى لمتغير الخبرة.

ومن أهم **توصيات الدراسة** نذكر ما يلي:

1–إجراء دراسات في مجال الضغوط تربطها بمجالات أخرى من التوافق المهني.

2–عمل دورات للمعلمين تساعدهم على التعرف على الصعوبات التي تعترضهم أثناء القيام بمهامهم.

3-إجراء دورات تثقيفية تساعد المعلمين على معرفة كيفية التعامل مع الضغوط والصعوبات إن وجدت.

ومنه نستنتج أنه لا توجد علاقة بين الضغوط المهنية والتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك لا توجد فروق على مقياسي الضغوط المهنية والتوافق المهني وفقا لمتغيري الجنس والخبرة المهنية لدى المعلمين والمعلمات.

3-الدراسات المحلية (الجزائرية):

1-دراسة بوكريطة كوثر ولونيس سعيدة: الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات مرحلة التعليم الإبتدائي:

لقد سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط المهنية والتوافق المهني، و كذا تحديد مستوى الضغط النفسي، والتوافق المهني لدى معلمات المرحلة الابتدائية، بمدارس مقاطعة بئر مراد رايس وسيدي محمد بالجزائر العاصمة، وأجريت الدراسة على عينة متكونة من 50 معلمة (إناث.)

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الضغط المهني لمصطفي منصوري ومقياس التوافق المهني لسعد فليان المدعث؛ كشفت **نتائج الدراسة** عن ما يلي:

1-وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الضغوط المهنية والتوافق المهني لدى أفراد العينة.

2- مستوى الضغط النفسي لدى عينة الدراسة مرتفع في حين أن مستوى التوافق المهني لديهم متوسط.

ومن بين أهم **توصيات الدراسة** ما يلي:

1-الاهتمام والاعتناء بقطاع التربية والتعليم الذي يمثل المؤشر الذي ينبئ بمصير أمة وأجيال.

2-تصميم برامج إرشادية من طرف المختصين للتخفيض من درجة الضغط النفسي لدى المعلمين والعمل على إحداث التوافق المهني لهم.

من خلال هذه الدراسة يمكننا أن نستنتج بأن العلاقة بين الضغوط المهنية وبالتوافق المهني لدى معلمات مرحلة التعليم الإبتدائي علاقة ارتباطية عكسية بمعنى كلما زادت الضغوط انخفض مستوى التوافق المهني وهو بدرجة متوسطة.

2-**دراسة وسام عداد(2016)** تحت عنوان **"الأمراض المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مدراء التعليم الثانوي والمتوسط" (دراسة ميدانية بولاية أم البواقي):**

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن مجموعة الأمراض المهنية عند مدراء التعليم المتوسط والثانوي بولاية أم البواقي والتوافق المهني الناجمة عنها، ومعرفة أثر كل من السن، والخبرة، والمؤهل العلمي، في تقديراتهم لمستوى تلك الأمراض، وقد تكونت عينة الدراسة من (111) مدير موزعين على ولاية أم البواقي، كما تم إعداد استبيان لقياس الأمراض المهنية والتوافق المهني مكون من 50 فقرة استخرج لها الصدق والثبات بدرجة مقبولة. من بين أهم **نتائج الدراسة** ما يلي:

1-الأمراض المهنية التي تواجه المدراء كانت بمستوى مرتفع على الأداة ككل.

2-وجود فروق في مستوى الأمراض المهنية.

ومن ضمن **توصيات الدراسة** نذكر ما يلي:

1-تحسين أداء المدير لمهنته بتنظيم المهنة وسن القانون اللازم لذلك.

2-عمل دورات للمدراء في الصحة النفسية.

3-توفير كل الإمكانيات التي تساعد المدير على أداء وظيفته.

4-تصميم برامج تدريبية حول إستراتيجية التغلب على الأمراض المهنية أو التكيف معها.

بما أن هذه الدراسة تناولت العلاقة بين الأمراض المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني؛ حيث نجد أن الأمراض المهنية التي تواجه المدراء كانت بمستوى مرتفع؛ وهذا يدل على أنها تأثر في التوافق المهني لديهم، كما أنه توجد فروق في مستويات هذه الأمراض.

3-دراسة بن كعكع ليلى وقورين حسينة (2018) تحت عنوان **"أثر التوافق المهني على المسارات الوظيفية لدى العاملين"**:

تمثل هدف هذه الدراسة في تحديد أثر التوافق المهني على المسارات الوظيفية لدى العاملين من خلال محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرين باعتبار التوافق المهني عملية مستمرة تعكس انسجام وتكيف الفرد مع بيئته المهنية التي ينشط بها، ومؤشرا للنجاح في أي مهنة يشغلها بما يضمن

الاستفادة القصوى من إمكانيته ومؤهلاته بما يخدم أهداف المؤسسة، وللتأكد من هاته العلاقة تم تطبيق الدراسة على عينة من أساتذة الثانوية بولاية بلعباس بلغ عددهم (65) أستاذ. كما أظهرت **نتائج الدراسة** ما يأتي:

1-وجود علاقة ارتباط بين التوافق المهني والمسار الوظيفي بلغ معامله 51.9%

2-وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتوافق المهني بأبعاده الثلاث (علاقة العامل بالإدارة، علاقة العامل بزملاء العمل، ظروف ومناخ العمل) على المسار الوظيفي.

و من بين أهم **توصيات الدراسة** ما يلي:

1-زيادة الاهتمام بالأساتذة من أجل تحسين أوضاعهم الوظيفية من خلال رفع الأجور ومنح المكافآت، وكذا توفير الظروف والوسائل الملائمة للقيام بالعمل.

2-وضع برامج تدريبية تمكن من فهم أعراض سوء التوافق المهني والحد منها لدى أفراد العينة.

3-تحسين نمط الاتصال بين الأساتذة ورؤساء العمل والعمل على بناء وبث الثقة في العلاقات.

4-زيادة الاهتمام بتصميم البرامج الإرشادية والتوجيهية المتخصصة في تعزيز التوافق المهني للأساتذة وزيادة رضاهم الوظيفي.

ومنه يمكن أن نستنتج من خلال هذه الدراسة، وجود علاقة ارتباط بين التوافق المهني والمسار الوظيفي، كما أنه هناك أثر لأبعاد التوافق المتمثلة: في علاقة العامل بالإدارة، وعلاقة العامل بزملاء العمل، وظروف ومناخ العمل على المسار الوظيفي.

4- دراسة هدى سلام(2014) تحت عنوان"**الإدارة الصفية وعلاقتها بالتوافق المهني لأستاذ التعليم الثانوي**".حيث ناقشت هذه الدراسة المبادئ العامة في الإدارة الصفية، والعوامل المؤثرة فيها وفي النظام الصفي، والتي تؤثر بدورها في أهداف التعلم الصفي كميدان من الميادين التعليمية التربوية على مستوى التعليم الثانوي، وتهدف الدراسة إلى إدراك طبيعة العلاقة بين التوافق المهني والتفاعل الصفي، وتم الكشف عن **نتائج الدراسة** التالية:

1- وجود علاقة ارتباطية سلبية قوية بين التوافق المهني للأستاذ وسلوكه اللفظي.

2- هناك علاقة ارتباطية سلبية ضعيفة نوعا ما بين التوافق المهني للأستاذ والسلوك غير اللفظي لديه.

3- وجود ارتباط موجب ضعيف بين التوافق المهني لدى الأستاذ والسلوك اللفظي لدى التلميذ.

4- هناك علاقة ايجابية ضعيفة بين التوافق المهني لدى الأستاذ والسلوك غير اللفظي لدى التلميذ.

5- عدم وجود فروق في مستوى التوافق المهني بين أساتذة العلوم التجريبية والآداب.

وتمثلت أهم **توصيات الدراسة** في ما يلي:

1-الاهتمام بالصحة النفسية للأستاذ في الثانوي.

2- إجراء دراسات ميدانية للتعرف على مدى قدرة الأساتذة في ضبط السلوك التفاعلي لديهم ومعرفة مواقفهم اتجاه وظيفتهم كأساتذة.

3- إمكانية الاستفادة من العلاقة الايجابية بين التوافق المهني لدى الأستاذ والتفاعل الصفي لدى التلميذ.

4- تحديد أهم الطرق والاستراتيجيات المساعدة في وضع برنامج تدريبي للحد من مظاهر سوء التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الثانوي.

ما يمكن استنتاجه هو أن هذه الدراسة التي تناولت العلاقة بين الإدارة الصفية (السلوك اللفظي /غير اللفظي) للأستاذ والتوافق المهني؛ حيث كانت وجود علاقة ارتباطية سلبية قوية بين التوافق والسلوك اللفظي، وعلاقة ارتباطية سلبية ضعيفة نوعا ما بين التوافق المهني للأستاذ والسلوك غير اللفظي لديه.كما وجد ارتباط موجب ضعيف بين التوافق المهني لدى الأستاذ والسلوك اللفظي لدى التلميذ، وكذا علاقة ايجابية ضعيفة بين التوافق المهني لدى الأستاذ والسلوك غير اللفظي لدى التلميذ. وهناك فروق في مستوى التوافق المهني بين أساتذة العلوم التجريبية والآداب في المرحلة الثانوية.

5-دراسة سفيان بوعطيط (2012) دراسة بعنوان"**القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني**":

تمثل هدف هذه الدراسة في معرفة علاقة القيم الشخصية بالتوافق المهني لدى هيئة التدريس الجامعي من مختلف الأقسام والكليات والجامعات، وقد حاولت التعرف على ترتيب القيم الشخصية لدى عينة الدراسة، وكذا معرفة مستوى التوافق المهني لديهم، كما أسفرت عن **نتائج الدراسة** التالية:

1-تصدرت القيم الدينية السلم القيمي لدى عينة الدراسة تليها القيم النظرية وبعدها الاجتماعية ثم الاقتصادية والسياسية وفي الأخير القيم الجمالية.

2-تعاني نسبة كبيرة من أفراد العينة من سوء التوافق المهني.

3-وجود علاقة ارتباط موجبة بين متغيري الدراسة القيم الشخصية والتوافق المهني.

يتبين لنا أن غالبية هيئة التدريس الجامعي تعاني من سوء التوافق المهني.إذ توجد علاقة إرتباطية موجبة بين القيم والتوافق المهني؛ بمعنى كلما زادت القيم ارتفع مستوى التوافق المهني. كما القيم الشخصية لديهم تترتب بحيث نجد القيم الدينية في المرتبة الأولى، ثم القيم النظرية وبعدها الاجتماعية ثم تليها الاقتصادية والسياسية وتتذيل الترتيب القيم الجمالية.

6-دراسة كميليا شموري (2017) دراسة بعنوان" **القلق وعلاقته بالتوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية**" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ما إذا كانت هناك علاقة بين القلق و التوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية، ومعرفة إذا كانت توجد هناك

فروق بين متوسطات استجابة أفراد العينة على مقياسين القلق والتوافق المهني تعزى لمتغير الجنس والخبرة المهنية، حيث تكونت العينة من (40) معلم ومعلمة، اختيروا بطريقة عشوائية.كما كشفت **نتائج الدراسة** على ما يلي:

1-وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القلق والتوافق المهني؛ أي كلما زادت درجات القلق قلت درجات التوافق المهني.

2-عدم وجود فروق دالة إحصائيا في استجابة أفراد العينة على كل من مقياسي التوافق المهني والقلق تعزى لمتغير الجنس.

3-ليست هناك فروق دالة إحصائيا في استجابة أفراد العينة على كل من مقياسي التوافق المهني والقلق تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

وجاء في أهم **توصيات الدراسة** ما يلي:

1-عمل دورات للمعلمين والمعلمات في مجال الصحة النفسية.

2-إشراك المعلم في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالتلميذ والمنهج.

ومنه نستنتج أن القلق له تأثير سلبي على التوافق المهني للمعلم؛ أنه هناك علاقة إرتباطية سالبة بين القلق والتوافق المهني؛ أي كلما ارتفع القلق انخفض التوافق، كما أنه لا توجد فروق بالنسبة للقلق والتوافق المهني بدلالة متغير الجنس، والخبرة المهنية.

7-دراسة بوعطيط (2018) تحت عنوان"**العوامل الديمغرافية وتأثيراتها على مستوى التوافق المهني للأستاذ الجامعي**"سعت هذه الدراسة لإلقاء الضوء على التوافق المهني في الجامعة، ومحاولة البحث في

وجود من عدم وجود فروق قد تكون ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة قد تعزى لمتغيرات ديمغرافية (الجنس، الحالة المدنية، الاختصاص، الخبرة)؛ حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت العينة من 80 أستاذا جامعيا من ثلاث جامعات من الشرق الجزائري، اختيروا بطريقة عشوائية طبقية من تخصصات مختلفة و أشارت **نتائج الدراسة** إلى ما يلي:

1-النسبة الغالبة من أفراد العينة تعاني من سوء التوافق المهني.

2-كذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية وأخرى غير دالة في مستوى التوافق المهني تعزى للمتغيرات الديمغرافية المعنية بالدراسة.

يتبين لنا من خلال هذه الدراسة أن أغلب الأساتذة الجامعيين يعانون من سوء التوافق المهني، بالإضافة إلى وجود فروق دال بالنسبة لبعض المتغيرات وأخرى غير دالة بالنسبة للبعض الأخر.

8-دراسة سيد عمرشينون وغليط شافية(2020) تحت عنوان" **التوافق المهني في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي"** حيث هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن التساؤل: هل تتوافر أبعاد التوافق المهني في مؤسسات التعليم الابتدائي، إذ تم بناء استبيان مكون من ستة أبعاد ووزع على عينة عشوائية من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية تمنراست وكشفت **نتائج الدراسة** عن ما يلي:

-توفر أبعاد التوافق المهني بصورة متوسطة حسب ما أدلى به أفراد العينة.

ومن أهم ما جاء في **توصيات الدراسة** نجد:

-ضرورة الرفع من مستوى التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

من خلال هذه الدراسة نستنتج أن الأبعاد الخاصة بالتوافق المهني كانت متوفرة بدرجة متوسطة لدى أساتذة التعليم الابتدائي، مما يتطلب الرفع من مستوى التوافق المهني.

9.التعقيب على الدراسات السابقة:

الأهداف:

من خلال تفحصنا للهاته الدراسات التي أوردناها لاحظنا أنها قد اتخذت هذه الدراسات السابقة أهداف متنوعة ومتعددة، وهذا يتوقف على اختلاف أنواع هذه الدراسات وفي الغالب كانت أهدافها التعرف والتشخيص والكشف والتحديد.

المتغيرات:

نلاحظ أن الدراسات السابقة التي أوردناها أغلبها تناولت متغير الاحتياجات التدريبية كمتغير مستقل محاولة ربطه بمتغيرات تابعة مختلفة أما بالنسبة لمتغير التوافق المهني فنجد أغلب الدراسات تناولته كمتغير تابع تحاول ربطه بمتغيرات مستقلة. وكذلك لم تتناول هذه الدراسات كلا المتغيرين مع بعض.أما بالنسبة للمتغيرات الديمغرافية فإننا نجد أن أغلب الدراسات تناولت الجنس والخبرة المهنية والمؤهل العلمي، ولم تتناول متغير السن على خلاف دراستنا التي ستناولت متغير السن إضافة إلى متغير الخبرة المهنية.

المنهج: نجد هناك تقارب كبير بين الدراسات السابقة في المنهج المستخدم إذ أن جلها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي عدا دراسة بيوريل و أوكسي(2004) التي استخدمت المنهج المسحي، ودراستي ساندیج (1989) وكالري (2004) التي استخدمت المنهج التجريبي، وهناك دراسات

استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي مثل: سلام (2014)، وشموري (2017)، كما أننا سنستخدم هذا الأخير في دراستنا الحالية.

العينات:

لقد تبين لنا من خلال عرض الدراسات السابقة أنه في غالبتها تناولت أفراد عيناتها من فئة هيئة التدريس وبالتحديد المعلمين فنجد الدراسات التي درست الاحتياجات التدريبية مثل: دراسة ساندج (1989)، ودراسة كالري (2004)، ودراسة سورميونن وجيوبا(2004)، ودراسة بيوريل وأوكسي(2004)، ودراسة جونستون(2007)، وكذلك دراسة العنيزي(2009)، و دراسة بركات(2009)، ودراسة الخطيب (2010)، ودراسة الثقفي (2013)، و دراسة بن عامر وآخرون (2010)، ودراسة عواريب وآخرون(2016)، ودراسة شنين (2016)، ودراسة طشوعة ألويزة(2008) تناولت الأساتذة الجامعيين و أما بالنسبة للتوافق المهني فهناك تباين في العينات ومع ذلك توجد دراسات تناولت المعلمين كعيينات لها ونجد من بينها دراسة فيرايه وآخرون(2014)، ودراسة جيس سجينلر(1983) ودراسة حجازي(2013)، ودراسة الفليكاوي (2016)، ودراسة طه وياسين(2005) التي تناولت أساتذة الجامعة مع دراسة سفيان بوعطيط (2012)، ودراسة هدى سلام (2014) التي تناولت أساتذة التعليم الثانوي، أما النسبة لدراسة كميليا شموري (2017)، ودراسة شينون وغليظ (2020).حيث تناولتا عينة المعلمين ومن الملاحظ أيضا أن معظم الدراسات تناولت الجنسين معا.

الأدوات:

معظم الدراسات السابقة اعتمد فيها الباحثين على بناء مقاييس وخاصة استبيانات قاموا ببنائها من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية مثل: دراسة العنزي (2009)، ودراسة الثقفي(2013)...وغيرهما، غير أن هناك دراسة ساندیج (1989) التي استخدمت برنامج تدريبي في إعداد المعلمين، أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بالتوافق المهني نجد باحثين قاموا ببناء استبيانات مثل: دراسة شينون وغليط (2020)، ودراسة حجازي(2013) التي قامت بإعداد ثلاث مقاييس، كما أن هناك من اعتمد على مقاييس لباحثين سابقين مثل: دراسة (بوكريطة ولونيس)، ودراسة شموري كمليا(2017) التي اعتمدت مقياس هدى سلام الذي قامت بتعديله.

الوسائل الإحصائية:

لقد اختلاف الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة فبعضها ذكرت الوسائل الإحصائية التي عالجت بها البيانات وهناك دراسات لم تذكر وسائلها ومن أهم هذه الوسائل الإحصائية الوصفية نجد النسب والتكرارات ومعاملات الارتباط بيرسون وسبيرمان والاختبارات الخاصة بدراسة الفروق (ت) واختبارات الفروق، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التباين وكاف مربع وغيرها من جملة الوسائل التي تستعمل في التحليل الإحصائي للبيانات.

النتائج:

من خلال اطلاعنا على نتائج الدراسات التي أوردناها لقد لمسنا نوع من التباين فيما يخص نتائج الدراسات السابقة رغم أن التشابه الكبير في عيناتها وبما أن الأهداف التي يتطلع إليها كل باحث من خلال دراسته ركزت على تحديد احتياجات المعلمين أو الكشف والتعرف على مستوى التوافق المهني،

في ظل التنوع البيئي لمجتمعات الدراسات وتناولها في الغالب لكلا الجنسين، وهذا كله أدى إلى التنوع في النتائج لكن جلها أكدت على وجود احتياجات تدريبية هذا بالنسبة للدراسات التي تناولت تحديد الاحتياجات أما بالنسبة للتي تناولت التوافق المهني فإنها أكد على اختلاف مستوى التوافق بالنسبة للعينات المدروسة. وعلى انخفاضه بالنسبة للمعلمين.

مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من جراء العرض المقدم للدراسات السابقة وهذا في حدود ما توصلنا له من دراسات حول الموضوع والتعقيب عليها تبين لنا وجود أوجه تشابه وأوجه اختلاف بين دراستنا والدراسات السابقة سنوردها كما يلي:

أوجه التشابه:

لقد لاحظنا أن جل الدراسات اتخذت عيناتها من المعلمين، وعينة دراستنا هي من المعلمين. ومن أوجه التشابه كذلك نجد أن أغلب الدراسات السابقة اعتمدت المنهج الوصفي ، و كذلك في دراستنا.

ومن الملاحظ أيضا أن معظم الدراسات استخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية، وكذلك في دراستنا اعتمدنا على الاستبيان أداة لجمع البيانات.كما أن الدراسات السابقة تناول المتغيرات الديمغرافية ودراستنا هي الأخرى ستناولت متغيرات ديمغرافية.

أوجه الاختلاف:

لقد تبين لنا أن في معظم الدراسات السابقة سعى الباحثين لقياس الفروق بين متغيراتها والقلة منها درست العلاقة، بينما دراستنا لم تسعى لقياس الفروق بين المتغيرات فقط بل درست العلاقة أيضا كما أن الدراسات السابقة لم تجمع بين متغيري الاحتياجات التدريبية والتوافق المهني، أما دراستنا قامت بالجمع بين هذين الأخيرين، حيث تحاول كشف طبيعة العلاقة بينهما، ومعرفة ما إذا كانت متغير الاحتياجات يتنبأ بمستوى التوافق المهني.أما الاختلاف الجوهري فيكمن في تناول الدراسة لتحديد درجة توفر الاحتياجات التدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الثاني: الاحتياجات التدريبية

تمهيد.

1.الاحتياجات.

2.مفهوم الحاجة.

3.مفهوم التدريب.

4.مفهوم الاحتياجات التدريبية.

5.أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.

6.مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية.

7. الاهداف التدريبية.

8.طرق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات.

9. مراحل تحديد الاحتياجات التدريبية.

10.مجالات تحليل الاحتياجات التدريبية.

11. المشكلات التي تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

خلاصة.

تمهيد:

يعد تحديد الاحتياجات التدريبية أهم خطوة في خطوات برامج إعداد المعلمين الأساتذة، إذ من خلال عملية التدريب الذي أصبح عملية ضرورية وأساسية لإخراج الأستاذ الكفء خصوصا حديث التوظيف؛ حيث يكسب الأستاذ حديث التوظيف قدرات وسلوكيات جديدة يستفيد منها في ميدان الإدارة الصفية، وقيادته لصفه بفعالية و حتى يستكمل هذا التدريب بالنسبة للأستاذ ما عليه إلا أن يكون مدعما بما هو جديد من البحوث وبصفة خاصة فيما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. كما يتوقف عليها نجاح أو فشل أي برنامج مقترح للتنفيذ ونظرا لهذه الأهمية البالغة سنبرز ذلك من خلال هذا الفصل بحيث سنتطرق إلى مصطلحي الحاجة والتدريب وما يتعلق بالاحتياجات التدريبية.

1-الاحتياجات التدريبية: Training Needs

ليس باستطاعة أي منظمة أو مؤسسة تسعى إلى التدريب أن تبني برنامج تدريبي إلا إذا تم تحديد الاحتياجات التدريبية التي تعد أهم خطوة في عملية التدريب للفئة المستهدفة بالتدريب بطريقة علمية وبكل دقة متناهية للوصول إلى الفجوة أو النقص لديهم وهذا من أجل تحقيق التدريب الفعال.

2-مفهوم الحاجة: the need

لقد ورد تعريف الحاجة في **قاموس التربية** حسب **(Besion)** بأنها "الفارق بين وضع مأمول ووضع راهن معيش" (بن تريدي،2010،ص156)

وهي أيضا "الفارق بين ما هو موجود، وما ينبغي أن يوجد" وورد أيضا تعريف **كوفمان (Kaufman)** بأنها" الإحساس بنقص ما"

"هي حالة من النقص والافتقار يصاحبها نوع من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول حتى تلبى الحاجة، سواء كان هذا النقص ماديا أو معنويا، داخليا أو خارجيا".(شنان، 2009، ص 18)

ونحن نعرف الحاجة بأنها: ذلك الشعور أو الحالة النفسية التي تجعل الأستاذ يحس بنقص يعيق عملية تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

3-مفهوم التدريب: training

مفاهيم التدريب كثيرة ومتنوعة إلا أنها تصب في نفس المعنى ونذكر منها ما يلي:

يعرف التدريب: "بأنه القيام بالعملية التعليمية وفق مخطط يتبعه الطالب أو المعلم المتدرب توصلا إلى النتائج المرجوة".(كبريت، 2011، ص61)

أما (أكرم رضا، 2003) فقد عرف التدريب بأنه: هو مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تحسين المعارف والقدرات المهنية، مع الأخذ بعين الاعتبار دائما إمكانية تطبيقها في العمل".

وهناك تعريف آخر له بأن التدريب:"هو مجموعة من الوسائل التي تسمح بإعادة تأهيل الأفراد لأن يكونوا في حالة من الاستعداد والتأهب بشكل دائم ومتقدم أجل أداء وظائفهم الحالية والمستقبلية في إطار المؤسسة التي يعملون بها". (رضا ،2003، ص15-16)

ويعرف أيضا بأنه"عملية مستمرة تستهدف تغيير سلوك الفرد أو المجموعة وفق أهداف واضحة وجهد مخطط لمجموعة من العمليات حصيلتها زيادة وتحسين قابليات الفرد أو المجموعة الذهنية والسلوكية والنفسية للمساهمة بفاعلية لتحقيق أهداف المنظمة، وبالتالي أهداف التنمية لها".(الخليل، 2016، ص12)

لقد عرفه الطعاني أنه: "الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة وتستهدف إحداث تغييرات ايجابية مستمرة في خبراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم".(الطعاني، 2009، ص14)

ويمكننا تعريف التدريب بأنه: عملية مخطط لها بدقة تسعى من خلالها الهيئات المشرفة على التربية والتعليم إلى تحسين وتنمية مهارات الأساتذة من أجل التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بطريقة جيدة وذلك بغية الوصول بهم إلى تحصيل دراسي جيد".

كما أن التدريب له عدة أغراض فمن بينها تسهيل فهم المهام الموكلة للموظف وتطوير مهاراته وإكسابه خبرات جديدة ترفع من كفاءة أداءه المهني مما يساعده عل الاحتفاظ بوظيفته. وهذا

ما يؤكده قولJocques Soyer : "الغرض الرئسي من التدريب هو أن يكون وسيلة تطوير المهارات للموظف وتعزيز فرص الاحتفاظ بالوظيفة"(Jocques Soyer,2007,13)

4- مفهوم الاحتياجات التدريبية:The concept of training needs

تعرف الاحتياجات التدريبية، بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد، و المتعلقة بمعلوماته وخبراته، وأدائه، وسلوكه، واتجاهاته، لجعله مناسبا لشغل وظيفة، و أداء اختصاصات وظيفته الحالية بكفاءة عالية، وعرفت الاحتياجات التدريبية للإفراد وبسبب نقض معارف، وقدرات، ومهارات هؤلاء الإفراد، وما يشوب سلوكهم، واتجاهاتهم من قصور.(الطعاني،2009، ص 29)

كما عرفها أبو كشك بأنها:"هي مختلف التغيرات التي يرجى إحداثها في المشاركين في أي برنامج تدريبي، بما في ذلك المعارف، القيم و الاتجاهات، أشكال السلوك، ذلك لتمكينهم من الأداء الكفء لعمل معين يشتمل على مجموعة من المهام المطلوبة، ويرجح شعور هؤلاء بأهميتها". (أبو كشك،2013 ، ص 148)

وتعرف الاحتياجات التدريبية: بأنها ما يراد إحداثه من تغيير في المعارف و المهارات و الاتجاهات لدى الأفراد بحيث يساعدهم في السيطرة على مشكلات الأداء التي يواجهها العاملون.(الطراونة،2011، ص 8)

ويرى (Armstrong,2006) أنها تعمل على سد الفجوة الحاصلة بين وضع قائم ووضع مرغوب فيه. وهي مجموعة التغيرات و التطورات المطلوبة إحداثها في معارف و معلومات ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين في المنظمة لتعديل او تطوير سلوكهم او استحداث السلوك المرغوب صدوره عنهم الذي يمكن أن يحقق وصولهم إلى الكفاءة الإنتاجية في أدائهم. و القضاء على نواحي القصور و العجز في هذا الأداء و بالتالي زيادة فاعليتهم في العمل.

ويرى (Beaudoin,2004) أنها المدخل العلمي لحل كثير من مشكلات المعلم ولجعل التدريب ذا فعالية.

وكما ورد تعريفها في المعجم التربوي بأنها مجموعة التطورات و المتغيرات التي يجب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي، الذي يساهم بدوره في تحسين نوعية التعليم.(شنان،2009 ، ص21)

ومن خلال التعاريف السالفة الذكر يمكننا تعريف الاحتياجات التدريبية على أنها: التغيير الواجب إحداثه في مهارات وكفايات المتدرب وسلوكياته أو تنميتها حتى يتمكن المتدرب من التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعامل محققا توافقه المهني.

5- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية: The importance of identifying training needs

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي عملية مستمرة ودائمة تؤثر تأثيرا مباشرا في كفاءة تخطيط البرامج التدريبية،وتصميمها وتقويمها ،وهذا لأن الاحتياجات والمشكلات تتغير وتتنوع

بتغير المواقف وتنوعها ،وكذالك بالظروف المحيطة بالمنظمة ومما لا شك فيه أن تحديد الاحتياجات التدريبية عملية هامة ومفيدة تضمن الجدوى المنشودة للبرامج التدريبية ويعزى ذالك إلى الأسباب التالية :

1- تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية .

2- تؤدي إلى الأداء المناسب.

3- تبيين الفئة المستهدفة من التدريب.

4- تساعد المسؤولين عن البرامج وتنفيذها على التخطيط الجيد ،وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضراً ومستقبلاً. .(الطعاني،2002، ص31- 30)

كما أن نجاح عملية التدريب تخطيطا وتنفيذاً، ومتابعة يعتمد على الدقة في تحديد الاحتياجات التدريبية،لأنها المؤشر الذي يوجه التدريب في الأعمال الصحيحة، وهناك اعتبارات كثيرة تؤكد أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية ومنها:

1. إن تخطيط التدريب على أساس واقعي للاحتياجات التدريبية الفعلية تتيح الفرص العادلة للتقدم العاملين وزيادة كفاءتهم وتحسين أدائهم.

2. إن الاحتياجات التدريبية ضوءا كاشفاً على مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم وعددهم، عن مجال التدريب المطلوب.

3. إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر عملية ديناميكية مستمرة.(الطعاني،2002،ص 31)

6- مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:Sources for identifying training needs

فإنه يمكن لجهة واحدة أو أكثر من الجهات التالية الإسهام في تحديد الاحتياجات التدريبية:

1. المتدرب لأنه الشخص الوحيد الذي يشعر بجوانب القصور لديه أكثر من غيره.

2. الرئيس المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية .

3. اختصاصي التدريب وهو الشخص المتفرغ لشؤون التدريب الفنية والذي تقع على عاتقه مسؤوليات تحديد الاحتياجات التدريبية.

4. الخبير المتخصص والمستشار وهو الشخص الذي ينتمي إلى هيئه تدريبية أو استشارية مستقلة متخصصة في التدريب وتحديد احتياجه.

5. الإدارة العليا (المحلية أو المركزية) وذلك بحكم إشرافها العام على المتدرب، ووجود التقارير الدورية لديها عنه طول فترة عمله في موقعه التابع لها.

6. مراكز التدريب المختصة وهي التي تعتبر بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة، و التي تمتلك من الخبرات الطويلة والتقنيات والطرق المسحية ما يؤهلها للعب دور بارز ومؤثر في شؤون التدريب. (يونس، د- س، ص ص4-5)

كما أنه لا يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية في غياب الطرف المباشر أو المعني بالتدريب وهو المتدرب، وهذا لأن البرنامج التدريبي يبنى أساسا على الاحتياجات الفعلية والحقيقية للمتدرب، وهذا أمر ضروري ومهم جدا، وله دور كبير في تحقيق أهداف العملية التدريبية.

7-الأهداف التدريبية: Training Objectives

تنقسم الأهداف التدريبية إلى أربعة أنواع:

1. الأهداف اليومية المعتادة للوظيفة: Usual daily goals of the job

بالتالي تشتق من الواجبات الرئيسية للوظيفة وتحقق القدر المطلوب من كفاءة الأداء، وتحفظ للوظيفة توازنها مع بقية الوظائف.

2. أهداف حل المشكلات: Problem solving goals

والتي تختص بوجود حلول محددة للمشكلات التي تثور في العمل، وتساعد هذه الأهداف الأفراد والقطاع الخاص على الاستمرار في الانجاز والتغلب على الصعوبات التي تصادف العمل.

3. الأهداف الإبتكارية: innovative goals

والتي تتعلق بالتطوير والاكتشاف والتجديد. ويقوم التدريب هنا بمساعدة المتدربين على الوصول إلى أفكار جديدة في أعمالهم، وحلول مبتكرة لمشكلاتهم، وقرارات أكثر فعالية لتحقيق أهدافهم.

4. الأهداف الشخصية:personal goals

وهي التي يريد الأفراد تحقيقها لأنفسهم، من تنمية ذاتية وترقية واحترام الآخرين وتأكيد الذات. ويهتم التدريب هنا بمساعدة الشخص على أن يضع لنفسه أهدافا، ويكشف الطرق الملائمة لبلوغها، ويسعى إلى تحقيقها من خلال مصالح العمل أيضا.

وتعمل الأنواع الأربعة من الأهداف في تناسق وتكامل بحيث يمهد بعضها لبعض.(عبد الوهاب، 2008، ص ص 07 ـ 08)

ومنه نستنتج أن الأهداف التدريبية رغم تنوعها من يومية وظيفية متعلقة بكفاءة الأداء، وأخرى تتعلق بحل المشكلات العارضة، وتلك التي تتعلق بالابتكار والإبداع والتجديد، والتي لها تتعلق بالجانب الشخصي من تنمية ذاتية واحترام الأخرين، إلا أنها تصب في نسق واحد من أجل تحقيق أهداف العملية التدريبية.

8- طرق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية: Methods for collecting data to determine training needs

لجمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية توجد عدة طرق وهي:

1.المقابلة الشخصية: personal interview

وهي تفاعل بين شخصين وجه بوجه في توجيه الأسئلة وتلقي الإجابة عليه ويعتبر أسلوب المقابلة الشخصية من أنجح الوسائل وأكثرها فعالية لجمع البيانات.

2. الملاحظة: Note

فالملاحظة تمكن الباحث من مراقبة وملاحظة الوضع القائم وإعطائه معلومات دقيقة عن الحالة وبذلك فهي من الوسائل الفعالة التي تساعد في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

3.الاستبانة : resolution

وهي عبارة عن أسئلة يتم كتابتها على قائمة تستخدم لجمع المعلومات عن الموضوع المراد بحثه، وتعطي الاستبانة فرصة للأفراد أن يعبروا بكل صراحة عن احتياجاتهم التدريبية إذا توفرت السرية تكون الاستبانة محل نظرة ايجابية من قبل الإدارة.

4.تحليل المشكلات: Problem Analysis

لأن تحليل مشكلات العمل و معرفة السبب الحقيقي للمشكلة يعتبر من أهم وسائل نجاح التدريب حيث يساهم التدريب في حل وعلاج مثل هذه المشكلات بكفاءة.

5.دراسة السجلات والتقارير:Study records and reports

يتبين من دراسة السجلات والتقارير نقاط الضعف التي تحتاج إلى علاج وتدريب و ممتاز لإظهارها مشاكل الأداء بوضوح تام، وتقدم معلومات واضحة للرؤساء ولمسؤلي التدريب وتقديم اقتراحات لحل المشاكل وتحديد التدريب اللازم لها. (العنزي، 2009، ص28)

6.آراء العاملين: Staff opinions

يعتبر العامل هو الأقدر على تحديد نوع التدريب الذي يحتاج إليه و أن أخد رأي العاملين في أنواع التدريب الذي يحتاجونه يجعلهم يقبلون على التدريب الأمر الذي جعل هذه الوظيفة تساعد على رفع معنويات المديرين بدرجة كبيرة.

7.الاستشاريون: Consultants

تلجأ المنظمة إلى استشارة جهات خارجية متخصصة تشمل المراكز التدريبية للمساعدة في الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها الأفراد .

8.تقويم الأداء: Performance evaluation

تبين نتيجة التقويم مدى الحاجة إلى التدريب كما يعطي الأفراد مؤشراً واضحاً على الواجبات التي تنجز وأسباب عدم إنجازها.(العنزي، 2009،ص28).

ومنه نستنتج أنه لجمع البيانات يمكننا أن نستعمل العديد من الطرق والمتمثلة في المقابلة الشخصية، و الملاحظة، و الاستبانة، و تحليل المشكلات، ودراسة التقارير والسجلات، و أراء العاملين والاستشاريين.

9- مراحل تحديد الاحتياجات التدريبية:Stages of identifying training needs

مهما كان نوع النموذج المعتمد في تحليل الاحتياجات التدريبية، يجمع الباحثون على وجود مرحلتين أساسيتين في السعي لإنجاز هذه العملية، يطلق اسم "مرحلة التوضيح " على المرحلة الأولى و "مرحلة التصديق "على المرحلة الثانية، وتندرج تحت كل مرحلة منهما مراحل فرعية: كما يمكن لنوع المقاربة المعتمدة (استنتاجية أواستقرائية) أن تحدث اختلافا في طبيعة و كيفيات تطبيق المرحلة الأولى، لكن مرحلة التصديق سيتم بنفس الطريقة في كليهما أين يكون الاستبيان هو الوسيلة الأكثر استعمالا في هذا المجال.

تتضمن **مرحلة التوضيح** أربعة مراحل فرعية، أوجزها كل من Nadeau و Lapoint في:

أ-التحديد الدقيق للوضعية الإشكالية.

ب-ترجمتها في شكل فرضيات عامة .

ج-التعريف الدقيق للمتغيرات التي ستكون موضوعا للتحليل.

د-التصديق على المتغيرات من خلال ضبط مفاهيمها بصفة إجرائية .

ومنه نستنتج أنه في مرحلة التوضيح يتم تحديد الإشكالية بدقة، ثم ترجمتها إلى فرضيات، ثم يليه التعريف بالمتغيرات التي يسعى إلى تحليلها، وبعد ذلك يتم ضبط مفاهيمها الاجرائية.

فيما تشمل مرحلة التصديق المراحل الفرعية الستة التالية:

أ-تحديد ووصف العينة أو العينات التي سيتم جمع البيانات من خلالها.

ب-إعداد ووصف التقنيات والمؤشرات التي سيتم من خلالها تحديد أولويات الاحتياجات.

ج- اعتماد، تكييف أو بناء وتمرير الأداة أو جملة الأدوات التي ستسمح بقياس الوضعيات الحالية والمرغوبة ومقدار الفوارق التي قد تظهر بينهما، دون إغفال التحقق قبل التمرير من الخصائص الميتودولوجية لتلك الأداة أو الأدوات .

د- فرز النتائج ومعالجة الإحصائية المتحصل عليها .

هـ- توظيف المعالجات الإحصائية فيما يتعلق بتقدير الفوارق بين الوضعيات وتحديد درجة الأولويات في الاحتياجات .

و- تحليل وتفسير نتائج تلك المعالجة وتحرير التوصيات المترتبة عنها.(نويوة،2016، ص211)

ومنه نستنتج أن مرحلة التصديق تتم عبر خطوات مهمة هي: تحديد العينة، وإعداد التقنيات والمؤشرات التي لتحديد أولويات الاحتياجات، ثم التحقق من صلاحية الأدوات وتمريرها على العينة من أجل قياس الوضع الحالي، ثم يليه فرز النتائج والمعالجة الإحصائية لما يتعلق بتقدير الفوارق وتحديد الاحتياجات ذات الأولوية، ثم يأتي تحليل وتفسير النتائج وتقديم التوصيات اللازمة.

10- مجالات تحليل الاحتياجات:Areas of Needs Analysis

1-تحليل المنظمة (مؤشرات الأداء التنظيمي): organization analysis

يعرفه(Josée Anne Bergeron ,2006) بأنه التحليل التنظيمي الذي يصبح تحليلا للحاجة من أجل الحل الصحيح الذي يضمن التوافق بين الحاجة والحل المختار والواقع البيئي.

ويقصد بتحليل المنظمة دراسة وتحديد المعارف والمهارات والقدرات التي ستحتاج إليها المنظمات مستقبلا نتيجة التغيرات التي تطرأ على المنظمة وعلى النشاطات التي تمارسها، وتعني أيضا دراسة الأوضاع التنظيمية والأنماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة للتدريب داخل المنظمة وكيفية تشخيص نوع التدريب المطلوب إنها عملية تشخيصية للوضع التنظيمي أو تحليل التنظيم للوقوف على درجة ملائمته للأهداف المسطرة ومدى قيامه بمتطلبات العمل من أجل إجراء التعديلات اللازمة لزيادة الفعالية، وهذا من خلال: البناء و الهيكل التنظيمي للمؤسسة، درجات الكفاءة والفعالية والمناخ التنظيمي ومعدلات الغياب، وبدراسة المؤشرات السابقة يمكن التعرف على معوقات الفعالية من خلال التنظيم، والتي قد تعود إلى خلل أو عجز في نظام معين يعالج إما بالتدريب أو وسلة أخرى.(زرقان ،2014/2013، ص 42 - 43)

ومنه نستنتج أن تحليل المنظمة يلجأ إليه من أجل تحديد المهارات والقدرات وتحديد مواطن الحاجة لتدريب.

2-تحليل الوظيفة (المهمة): Job analysis

يمثل دراسة الوظائف المتواجدة في المنظمة من حيث المسؤوليات والأعباء لتحديد التكوين المطلوب لكل وظيفة وتحديد المعارف والمهارات المطلوبة لإنجاز الوظيفة بفاعلية، كما يتم معرفة حاجات التكوين من خلال هذا المستوى، إذ يضيف (عقيلي، 2005) أنه عن طريق"المقارنة بين نتائج الوظائف وما تحتاجه من مواصفات لأدائها بشكل فعالة، وبين المواصفات المتوفرة لدى شاغليها، فعندما تكون مواصفات الشاغلين أقل مما هو مطلوب لأدائها، معنى ذلك وجود فجوة وحاجة للتدريب والتنمية".(بوفارس، 2009،ص67)

ومنه نستنتج أنها تتم من خلال مقارنة نتائج التوظيف ومواصفات الموظفين المطلوبة للتوظيف فإذا كانت أقل فهذا يعني وجود حاجة تدريبية.

3-تحليل خصائص الفرد:Analysis of the characteristics of the individual

تحدد حاجة الأفراد للتدريبية عن طريق قياس أدائهم و مردودهم في العمل، وعن طريق تحديد الانحرافات المحتملة بين أداء كل فرد و توقعات المنظمة أي المحبذة. يتطلب تحديد الحاجات التدريبية توضيح الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي، ولابد أن تكون هذه الأهداف دقيقة وواضحة ومفهومة من قبل جميع الأفراد العاملين، إضافة إلى إمكانية تنفيذها من قبلهم أي لا بد أن تكون هذه الأهداف قابلة للإنجاز.(بوفارس،2009، ص57)

"يعد هذا المستوى هاما وغنيا، لكونه يزودنا بمعلومات واضحة ودقيقة، حيث أن هذا المستوى يبين لنا من يحتاج من الموارد البشرية في المنظمة إلى تكوين و تنمية، سواء لعلاج نقاط ضعفه، أو تدعيم جوانب القوة لديه، لتطوير أداءه الحالي و تحسينه في المستقبل، هذا يتم من خلال برامج التكوين التي ستوضع لاحقا في إطار تنمية الموارد البشرية، و الشيء الذي يميز هذا المستوى هو أنه يعتمد على تحليل أداء الأفراد من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في أداء مهامهم، وهذا بحد ذاته يساعد كثيرا في معرفة و تحديد طبيعة الحاجات التكوينية و التنموية للأفراد". (بخوش، 2006، ص 10).

وما نستنتجه من خلال تحليل أداء الأفراد هو أنه يمكننا الحصول على معلومات دقيقة حول الموارد البشرية مما يمكننا من معرفة من هم بحاجة إلى تدريب أو تنمية أو علاج نقاط الضعف و تدعيم نقاط القوة وهذا يساعد على تحديد الاحتياجات الحقيقية.

4-تحليل الفرد:

يهدف تحليل الفرد إلى "التعرف على نوع المعارف، والمهارات و الاتجاهات التي تلزم شاغل الوظيفة، لكي يطور أداءه، ويرفع إنتاجيته، ويشبع دوافعه الوظيفية والشخصية، و يقوم مسؤول التدريب بدراسة الأتي:

- المواصفات الوظيفية للفرد كمؤهلاته، وخبراته، ومهاراته.

-والخصائص الشخصية التي يتمتع بها.

-اتجاهاته، ودوافعه.

-استعداده للتعلم.

- حاجته التي يطمح لإشباعها.(عبد الوهاب،2008، ص13)

وما نستخلصه من خلال ما سبق ذكره هو أن تحليل الاحتياجات يتم عبر ثلاث مراحل تتمثل في ما يلي:

-تحليل الفرد بصفته المعني بالعملية التدريبية. من حيث خصائصه، وما له من مؤهلات واستعدادات، ومهارات، وخبرات.

-تحليل المنظمة بحكم أنها مجال عمل الفرد وما لها من أدوار والأهداف التي تسعى من أجل تحقيقها

-تحليل الوظيفة أو العمل الذي يقوم به الفرد من خلال أهدافها، وما يحكمها من قوانين.

11-المشكلات التي تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبية: Problems facing the process of identifying training needs

من أهم المشكلات التي تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية نذكر ما يلي:

1. عدم توافر البيانات الإحصائية الدقيقة للقوى العاملة وإمكاناتها التدريبية، ويمكن إرجاع ذلك إلى قصور الحكومات عن توفير بيانات بالوظائف والكفاءات المطلوبة، ولتوجيه احتياجات التدريب حيث أن غياب مثل هذه السياسات – التخطيط في مجال القوى العاملة

بالقطاعات العامة،والأجهزة التعليمية لتحديد احتياجاتها الحالية والمستقبلية- أو عدم وضحها يؤدي إلى إضعاف جهود التدريب ويبعدها عن الانتظام والفاعلية بحيث تتأرجح في انتظامها حسب حماس وتفهم القائمين على إدارات التدريب. (ياعي، د-س،ص 16)

2. قلة الدراسات العلمية المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية لموظف الأجهزة الحكومية الأمر الذي يترك المجال مفتوحا أمام مراكز ومؤسسات التدريب للاستعانة بمؤشرات للحاجات التدريبية عن طريق الاعتماد على اقتراحات المتدربين.

3. غياب الوصف الوظيفي الدقيق الواضح المعد بأسلوب علمي لمختلف الوظائف التي تتضمنها المنظمات الإدارية بحيث يحدد مستوى التأهيل اللازم لتشغيل كل وظيفة حتى يمكن أن يساعد بالتالي قياس الاحتياجات التدريبية للمنظمة الإدارية الواحدة من الناحية الموضوعية.

4. عدم وجود مقررات وظيفية لكل وحدة إدارية معدة بأسلوب علمي صحيح على أساس حجم العمل، ومعدلا الأداء بدلا من الاعتماد على التقدير الشخصي الذي يتعذر معه إعادة التحديد الدقيق لإعداد الموظفين المطلوب تدريبهم في المجالات التخصصية المختلفة.

5. عجز مؤسسات التدريب عن تحديد المشكلات الإدارية الحقيقية التي تعاني منها الأجهزة الحكومية، ويمكن إرجاع ذلك إلى قلة الاستشارات والبحوث الإدارية من جهة، وقلة ندوات الإدارة العليا ومؤتمرات القادة الإداريين من جهة أخرى، وبالتالي ضياع الفرصة أمام مؤسسات التدريب في التعرف على المشكلات الإدارية الحقيقية التي يعاني منها المسؤلون في الأجهزة الحكومية في الوطن العربي. (ياعي، د-س، ص ص 16-17)

6. قلة الخبرات الكفاءات في مجال التدريب أدت إلى تخلفهم عن استخدام احدث الأساليب العلمية في هذا المجال وبالتالي تنعكس أثاره على قدراتهم في إخراج الخطة التدريبية متكاملة.

7. عدم تأمين الآراء الفاعلة لإظهار مكامن الضعف و القوة في البرامج التدريبية وطرق تنفيذها بما يساعد على تطويرها وتعديلها وفقا لاحتياجات التدريب وعلى ضوء واقع المتدربين أنفسهم(ياعي، د-س، ص ص 16-17)

ومنه نستنتج أنه هناك بعض المشاكل تعترض خطوة تحديد الاحتياجات التدريبية تتمثل في أن إدارات المؤسسات تغفل عن أهمية هذه الخطوة، واهتمامها بالكم دون النوعية في وضع البرامج التدريبية، كما أن الأشخاص ليس لديهم الوعي الكافي بأهمية تحديد احتياجاتهم، وإفراغ التدريب من محتواه التعاوني بين مختلف مكونات المؤسسة، كما أن التنفيد المستعجل للبرامج التدريبية لا يترك وقتا لتحديد الاحتياجات بدقة.

خلاصة:

يعد تدريب أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع ذوي صعوبات التعلم ذا أهمية بالغة؛ بحيث يمكّن الأستاذ من اكتساب المهارات الضرورية التعامل مع صعوبات التعلم ، وذلك من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية؛ ولا يحصل ذلك إلا إذا تمكن القائمون على تصميم برنامج تكويني لهذه الفئة، انطلاقا من تشخيص الاحتياجات الفعلية لهم معتمدين على منهجية تحليل الاحتياجات لكونها الأداة الفعالة في تشريح الاحتياجات إلى عناصرها الأولية وتحويلها إلى أهداف تدريبية يتم تجسيدها من خلال البرنامج التدريبي المقترح؛ وهذا ما أكدت عليه الدراسات السابقة. وبما أنه في هذا الفصل تطرقنا إلى جل ما يخص متغير الاحتياجات التدريبية فإنه سنتطرق في الفصل الموالي إلى بعض الأمور المهمة حول ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الثالث: صعوبات التعلم

تمهيد

1. مفهوم مصطلحي صعوبات التعلم وذوي صعوبات التعلم.

2. الخصائص التعليمية لذوى صعوبات التعلم.

3. النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

4. مفهوم الذات لدى ذوى صعوبات التعلم.

5. التعرف على من يعانون من صعوبات التعلم.

6. أنماط صعوبات التعلم.

7. مظاهر صعوبات التعلم.

8. محكات تشخيص ذوى صعوبات التعلم.

9. دور المعلم و الأب في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم.

10. طرق واستراتيجيات ذوى صعوبات التعلم.

خلاصة.

تمهيد:

إن موضوع صعوبات التعلم من أهم الموضوعات في علم النفس المدرسي؛ حيث استقطب اهتمام العديد من الباحثين، وهذا نظر للانتشار الواسع للأطفال الذين يعانون من مشكلات في عملية التعلم؛ حيث تتنوع هذه المشكلات وتختلف، باختلاف الخلل الذي يصيب العمليات العقلية العليا، وهذا ما قد يؤدي إلى وقوع الأستاذ الذي لا يمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع هؤلاء التلاميذ في تيه وحيرة من أمره، مما يجعله يبحث عن حل من طرف الأساتذة الأكثر خبرة على أساس أنه قد تكون مرت بهم حالات مماثلة أو مختصين في علم النفس المدرسي من أجل طلب الإرشاد أو المساعدة لفهم الحالات التي يواجهها وكيفية التعامل معها.

1-مفهوم مصطلحي(صعوبات التعلم وذوي صعوبات العلم):

1-1-مفهوم صعوبات التعلم: The concept of learning difficulties

لقد أولى الباحثين اهتماما كبيرا بمجال صعوبات التعلم حيث انعكس هذا الاهتمام من خلال التعريفات التي وردت فيه إذ نذكر من بينها على سبيل العد لا الحصر مايلي:

صعوبات التعلم المحددة :specific Learning difficulties تعني خلل في واحدة أو أكثر من العمليات الذهنية المشتركة في فهم أو استخدام اللغة، منطوقة أو مكتوبة، والتي يمكن أن تظهر كنقص في القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو أداء العمليات الحسابية. كما أن المصطلح يضم صعوبات الإدراك الحسي، إصابات الدماغ، اختلال العقل الوظيفي المحدود، العسر القرائي، عسر الكلام النمائي. لكنه لا يضم الأطفال اللذين لديهم مشاكل تعلم ناتجة أساسا عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو عن تخلف عقلي أو اضطراب عاطفي أو نقص بيئي، حضاري أو اجتماعي (خطاب، د- س، ص2)

وتعرف صعوبات التعلم بأنها مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة و غير المتجانسة الموجودة لدى بعض الأفراد. وترجع هذه الاضطرابات الذاتية (الموجودة داخل الأفراد) إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، يؤثر سلبا على قدرتهم في استقبال المعلومات والتعامل معها والتعبير عنها، مما يسبب لهم صعوبات في القدرة على: الكلام والإصغاء و القراءة، والكتابة، والفهم، والتهجئة،

والاستدلال والحساب، كما تؤثر تلك الصعوبات سلبا على جوانب أخرى مثل: الانتباه، والذاكرة، والتفكير، والمهارات الاجتماعية، والنمو الانفعالي.**(أبو الديار، 2012، ص64)**

وكما ورد تعريفه في المعجم التربوي صعوبات التعلم هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، التي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة(الإملاء والتعبير والخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعليم أو الرعاية الأسرية. .(شنان، 2009، ص48)

وانطلاقا من هذه التعاريف يمكننا أن نصوغ تعريفا لمصطلح صعوبات التعلم أي أنها تنشئ عن خلل بسيط في إحدى العمليات العقلية بمعنى أنها تنتج عن إصابة وظيفة في الدماغ؛ بحيث لا تتعلق بأي نوع من الإعاقة سواء كانت إعاقة عقلية أو سمعية أو بصرية الإ أنها قد تظهر مصاحبة لها.

1-2-مفهوم مصطلح ذوي صعوبات التعلم: The concept of the term people with learning disabilities

لقد قام العديد من الباحثين بضبط مجموعة من التعريفات المختلفة لمصطلح ذوي صعوبات التعلم حيث سنورد منها ما يلي:

مصطلح الأطفال ذوي صعوبات التعلم: children with learning disabilities، وتعرف هذه الفئة على أنها تلك الفئة من الأطفال التي تعاني اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات

النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستعمالها، والتي تبدو في اضطرابات السمع والكلام والقراءة والإملاء والحساب التي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابة الدماغ البسيطة الوظيفية Minimal Brain Dysfunction ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات.(**أبو الديار،2012، ص67**)

الطلاب ذوي صعوبات التعلم هم الطلاب الذين لديهم صعوبات واضحة في مهارات الاستماع أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الرياضيات، وهذه الصعوبات ناتجة عن اضطرابات داخلية، وقد تظهر مصاحبة لحالات إعاقة أخرى كالإعاقة العقلية، أو الإعاقات الحسية، أو الاضطرابات الانفعالية و السلوكية أو التأثيرات البيئية، إلا أن صعوبة التعلم ليست نتيجة مباشرة لهذه الإعاقات أو المؤثرات.(الهزاني،إبراهيم، 2008،ص10)

مما سبق يمكننا استنتاج أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الطلبة الذين يختلفون عن غيرهم من الطلبة العاديين بوجود اضطراب أو خلل على مستوى واحدة من العمليات العقلية أو النفسية الأساسية؛ حيث يعيق عملية التعلم.

2-خصائص ذوي صعوبات التعلم: characteristics of learning difficulties

تضم هذه الفئة أفرادا ذوي نسبة ذكاء متوسط أو حتى ما يفوق المتوسط، ومع هذا يعانون من مشكلات تعليمية تجعلهم يتعثرون في تحصيلهم الدراسي. وهناك بعض الخصائص المشتركة، إن

تفاوتت نسبتها، بين الأطفال ذوي صعوبات التعليمية، وفيمايلي **الخصائص العشر الأكثر شيوعا** لدى هؤلاء الأطفال:

1) الفشل الدراسي في مادة دراسة أو أكثر
2) النشاط الزائد
3) الاندفاعية
4) ضعف التأزر العام
5) ضعف في الحركات الكبيرة والصغيرة
6) ضعف في التعبير اللغوي
7) اضطرابات الانتباه
8) عدم الاستقرار الانفعالي
9) إشارات لوجود اضطرابات عصبية بسيطة
10) اضطراب في الذاكرة القصيرة والبعيدة. (التهامي وآخرون، 2018، ص290-291)

3-النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

توجد نظريتان مفسرتان لصعوبات التعلم نوردها كمايلي:

أولا: نظرية الأساليب المعرفية:

ويفترض أصحاب هذا الاتجاه في تفسير صعوبات التعلم أن كثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لهم قدرات سليمة، ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة،

وهي تتداخل معا وتؤثر في النتائج التي يتوصلون إليها من التعلم ويرون أن الطفل من ذوي صعوبات التعلم يختلف عن العادي وليس أقل قدرة من أقرانه في أساليبهم في استقبال المعلومات وتنظيمها والتدريب على تذكرها وأن هؤلاء الأطفال يتعلمون جيد حين تتناسب المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة، وحين تدرس بإستراتيجية تعلم أفضل،أو حيث يمكنهم نضجهم من تطوير إستراتيجية أكثر ملائمة.(عبد الرؤوف، وعامر،2008،ص69)

وما يمكننا استنتاجه هو أن هذه النظرية تذهب إلى أن الطفل من ذوي صعوبات التعلم له قدرات مثل أقرانه في استقبال المعلومة وتنظيمها والتدرب على تذكرها، لكنه يحتاج إلى مهام مدرسية مكيفة على حسب أساليبهم المعرفية المفضلة ووفقا لإستراتيجيات تعلم تكون مناسبة لهم.

ثانيا: نظرية تجهيز المعلومات:

تفترض هذه النظرية أن هناك مجموعة من ميكانزمات تجهيز، أو المعالجة داخل الكائن العضوي كل منها يقوم بوظيفة معينة أولية، وأن هذه العمليات تفترض تنظيم وتتابع على نحو معين، وتسعى هذه النظرية إلى فهم سلوك الإنسان حيث يستخدم إمكاناته العقلية والمعرفية أفضل استخدام فعندما تقدم للفرد المعلومات يجب عليه انتقاء عمليات وترك أخرى في المجال وتنظر نظرية تجهيز المعلومات إلى المخ الإنساني كجهاز الحاسب الآلي فكلاهما يستقبل المعلومات ويجري عليها بعض العمليات ثم يعطي ويتيح الاستجابات المناسبة، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن تم تحليلها وتنظيمها، وفي ضوء ذلك ترجع صعوبات التعلم وفقا لهذه النظرية إلى

حدوث خلل أو اضطراب في إحدى العمليات التي قد تظهر في التنظيم أو الاسترجاع أو تصنيف المعلومات.(عبد الرؤوف، وعامر،2008، ص69- 70)

ومنه نستنتج أن هذه النظرية تذهب إلى أن مخ الإنسان يعمل كالحاسب الآلي إذ عند استقبال المعلومات تتم عليها بعض العمليات تتمثل في التحليل والتنظيم، فهي ترجع سبب صعوبات التعلم إلى خلل أو اضطراب على مستوى إحدى العمليات أثناء تنظيم واسترجاع أو تصنيف المعلومات.

4-مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم: Self-concept of people with learning disabilities

وبما أن الخصائص النفسية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تختلف عنها لدى الطلبة العاديين وهذا قد ينعكس على مفهوم الذات لديهم فيكون منخفضا أو متدنيا؛ كما يؤكد ما جاء به الوقفي (1995)، حيث يذكر:أن ذوي صعوبات التعلم يتميزون بتبنيهم مفاهيم سلبية أو منخفضة عن الذات، فهم غالبا ما يفتقدون الاعتماد على النفس، ويتحدثون عن أنفسهم باستخفاف، ويحيطون من قدر أنفسهم نظرا لفشلهم المتكرر.

وتذكر ليرنر (2000) أن الأبحاث أفادت بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يكون لديهم انطباع سلبي عن الذات، فهم يشعرون بعدم الأمان، يتبنون نظرة عن أنفسهم بأنهم غير أكفاء للتعامل مع الحياة، كذلك فإن تدني مستوى التحصيل لديهم وعواطفهم غير المستقرة مقارنة بالطلبة العادية،

وخبراتهم الأكاديمية غير الناجحة، وإخفاقهم في بناء علاقات اجتماعية والشعور بالفشل والإحباط غالبا ما ينجم عنها انخفاض في احترام الذات وتقديرها.

وتضيف ليرنر (2000) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يشعرون بالخوف، لأنهم يعانون منذ سنوات من عدم التشجيع، والإحباط، واليأس، والشعور بالرفض والإخفاق، وفقدان الأمل في المستقبل، وهذا يؤثر سلبا على مفهوم الذات لدى الطالب في المدرسة والبيت.

(الصمادى وآخرون، 2017، ص 52 -53)

إذا فإن مفهوم الذات السلبي أو المنخفض لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يجعلهم يفتقدون للإعتماد على أنفسهم في تحمل المسؤولية وشعورهم بعدم الأمان وينظرون لأنفسهم بعدم الكفاءة في التعامل مع الحياة، وهذا يرتبط ارتباطا وثيقا بعدم استقرار العواطف والمشاعر وبالتالي يؤدي بهم إلى تدني مستوى التحصيل؛ مما يخلق مشكلة عويصة أما البعض من الأساتذة؛ حيث يتطلب ذلك من الأستاذ جهدا إضافيا وتدخلا حيث اقتضت الضرورة لمساعدتهم وهذه المساعدة تقوم أساسا على التعامل الجيد والفعال مع هاته الفئة.

وترى ليرنر (2000) أن هذه المبادئ على بناء مفهوم الذات:

العلاقة مع الطالب: إن العلاقة الجيدة بين المعلم والطالب هي خطوة أولية هامة في التعليم العلاجي، وكثيرا من النجاح في هذا التعليم يعتمد علي العلاقة الإيجابية. وعلى المعلم تقبل الطالب كإنسان ذي كيان يستحق الاحترام رغم إخفاقه في التعلم. والعلاقة الصحيحة تؤثر إيجابا على

مفهوم الذات لدى الطالب ذي صعوبة التعلم الذي يعيش في جو مستمر من الرفض (التقبل غير المشروط).

1. **الاشتراك في تحمل المسؤولية**:إن اشتراك الطالب والمعلم هام في التعلم العلاجي الهادف إلى بناء مفهوم الذات، ويجب اشتراك الطالب في تحليل مشاكله وإعطائه فرصة لاختيار المواد وتقييم التعليم.

2. **البناء والتنظيم**: من العوامل الهامة في حياة الطلبة ذوي صعوبات التعلم التنظيم والعمل الروتيني في النشاطات التعليمية، والعمل البدني، وأسلوب التعلم.

3. **النجـاح**: يستطيع كثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم أن يحرزوا نجاحا من خلال التفهم لطبيعة المشاكل التعليمية لديهم، وكيفية استخدام قدراتهم، وتحديد الأهداف التحصيلية، فالشعور بالنجاح عامل مهم، ويجب أن يتم تصميم التدريس على نحو يجعل الطلبة يمرون بتجارب ناجحة، وأن يتم وضع الحصص بما يتناسب مع اهتماماتهم وقدراتهم، ويستطيع المعلم أن يجعل الطلبة يدركون النجاح، وأن يقدم لهم الحوافز.

4. **الاهتمام**: إن فرص النجاح تزداد عند اختيار المعلم مواد تتناسب واهتمام الطالب ذي صعوبات التعلم، ويمكن الكشف عن اهتمامات الطالب من خلال المناقشات والاستبيان.

(الصمادى وآخرون، 2017، ص 52-53)

ومنه نستنتج أن الأستاذ كلما تمكن من تكوين علاقة جيدة مع المتعلم فإنها تؤثر على مفهوم الذات لديه بالإيجاب ،مما يدفعه إلى النجاح والعكس صحيح، وكلما استطاع أن يشرك المتعلم خلال العملية التعليمية العلاجية؛ التي تتميز بالتنظيم وتبسيط المشكلات انعكس ذلك إيجابا على

مفهوم الذات لدى المتعلم ، الذي يجعله يتحمل المسؤولية، وتفهم مشكلات ذوي صعوبات التعلم التعليمية وتعرفهم على كيفية استخدام قدراتهم وتحديدهم لأهدافهم التحصيلية بحيث يكون تصميم التدريس بشكل يجعل الطالب يعايش تجارب ناجحة تتماشى مع اهتماماتهم وميولهم ويراعي قدراتهم يجعلهم يدركون النجاح.

5-التعرف على من يعانون من صعوبات التعلم: Identifying people with learning difficulties

هناك عدة طرق لتحديد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم، وأهم هذه الطرق هي:

1. إجراء اختبارات تحصيلية مسحية.
2. الرجوع إلى التاريخ الدراسي لأهميته في إلقاء الضوء على نواحي الضعف في تحصيل المتعلم حاليا.
3. البطاقة التراكمية أو ملف المتعلم المدرسي. (شاهين، 2009، ص284)

أي أنه يمكننا التعرف على الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم من خلال إجراء بعض الاختبارات التحصيلية بطريقة مسحية، أو بالرجوع إلى التاريخ او المسار الدراسي للمتمدرس، والذي من خلال يتم تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف في تحصيل المتعلم، أومن خلال الاطلاع على البطاقة التراكمية، أو الملف المدرسي للمتعلم؛ وذلك انطلاقا من نتائجهم.

6-أنماط صعوبات التعلم: learning difficulties patterns

توجد الصعوبات التعليمية على حد من التنوع يصعب معه تصنيف أنماطها في قائمة الذين يتعلمون بالطرق التي يتعلم بها الأسوياء. ويعد تصنيف الصعوبات على أساس صعوبات تطورية وأخرى أكاديمية من أكثر التصنيفات تداولاً.

أولاً: الصعوبات الأكاديمية: academic difficulties

تتمثل صعوبات التعلم الأكاديمية في المشكلات التي تظهر أصلا من قبل أطفال المدارس. ويشتمل هذا المصطلح على: الصعوبات الخاصة بالقراءة والصعوبات الخاصة الكتابة و الصعوبات الخاصة بالتهجئة والصعوبات الخاصة بالحساب. فحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل في تحويل هذا الاستعداد إلى قدرة فعلية بعد توفير التعلم المدرسي الملائم له، عندئذ يؤخذ بعين الاعتبار أن لدى الطفل صعوبة أكاديمية.(سيد ، د- س، ص17)

1. صعوبة القراءة:difficulty reading

صعوبة القراءة: هي أكثر الموضوعات انتشارا بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث يمكن أن نجد الكثير من المظاهر الموجودة بين الطلبة ذوي الصعوبات التعليمة، ومن بين هذه المظاهر نجد الطالب يعاني من ضعف في فهم ما يقرؤه، وقد يكون السبب ناتجا عن عدم قدرته على تحليل صوتيات الكلمات، كما قد نجد هذا الطفل يقوم بعكس الكلمات والمقاطع عند الكتابة أو القراءة ومن المميزات أن معدل التحصيل الدراسي لديه أقل من الطلبة العاديين بعام أو أكثر مع أنه يتساوى معهم في درجة الذكاء.(كوافحة، وعمر،2010، ص128)

2. صعوبة الكتابة:Difficulty writing

وتتشكل سواء في مجال الإملاء أو التعبير الكتابي. وترجع مشكلات التعبير إلى القلق وضحالة المعرفة وعدم القدرة على صياغة جمل مترابطة القواعد النحوية والتنقيط، ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير مكانها وعدم التزام السطور في الكتابة. (القمش، وخليل، 2012 ،ص 181)

3. صعوبة الرياضيات: Math difficulty

صعوبات تعلم الرياضيات تعني تلك العقبات أو المعيقات التي تعوق تعلم الطالب للرياضيات، وتقف عقبة أمام اكتسابه للمهارات اللازمة لتعلم الرياضيات.ويرى الزيات (2007) أن صعوبات تعلم الرياضيات هي تلك الصعوبات التي تواجه الطالب في فهم المفاهيم والحقائق الرياضية واستخدامها، والفهم الحسابي، والاستدلال العددي والرياضي، إجراء ومعالجة العمليات الحسابية والرياضية.(السر، 2016، ص ص 266-267)

ويطلق عليه مصطلح عسر الحساب، كما عرفه كوسك (1974) بأنه صعوبة على مستوى الأداء ناتجة عن عجز موجود في جزء من أجزاء الدماغ الرياضي. (Anna J. Wilson, 2005,1)

ومنه نستنتج أن الصعوبات الأكاديمية تصنف إلى ثلاثة أقسام أولها صعوبة القراءة والتي تتمثل في عدم القدرة على التعرف على الكلمة المكتوبة واستيعابها وتحليلها أو تركيبها وعدم القدرة على التمييز بين الحروف، وثانيا صعوبة الكتابة والتي تتمثل في عدم القدرة على صياغة جملة مترابطة نحويا ويكثر فيها عكس الحروف واختلال وضع النقاط وعدم الالتزام بالكتابة على السطور، وثالثا صعوبة

الرياضيات وتتمثل في عدم القدرة على إجراء العمليات الحسابية وضعف الذاكرة والتفكير و الاستنتاج ومشكلات تطبيق المهارات الحسابية والتسلسل يؤدي إلى صعوبة حل المسائل .

ثانيا: الصعوبات التطورية:Evolutionary difficulties

ويقصد بها انحراف التطور في عدد من الوظائف التي تتفتح بشكل سوي مع نمو الطفل وغالباً ما تتصل باختلالات في التحصيل المدرسي. وقيما يلي إشارة إلى بعض هذه الصعوبات:-

1. **اضطراب اللغة والكلام:Language and speech disorder**

يعاني كثير من الطلبة مشاكل الكلام و اللغة وقد لا يكون هناك تسلسل في الجمل مع وجود صعوبة في بناء جمل مفيدة على قواعد لغوية سليمة، وقد يكثر من الكلام حول الفكرة عند الحديث. (القمش، وخليل، 2012، ص181)

وأعراضها ثلاثة هي كما يلي:

-**ضعف التعبير**: حيث يعاني الطفل من عسر الكلام عند استحضار كلمة أو بناء جملة.

-**ضعف الفهم**: حيث يعني الطفل من عسر الكلام الاستقبالي إذ يسمع جيدا ولكنه لا يفهم.

-ضعف التعبير والفهم معا: حيث تتأثر عنده عمليتي التعبير والاستقبال معا، وهو ما يعرف. بعسر الكلام المختلط أو الحاد.(Patrice,2011,23)

2. **صعوبة في عملية التفكير: Difficulty in the thinking process**

قد وجد أن هؤلاء الطلبة يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم الفكرة قبل الإجابة بالإضافة إلى ضعف في التفكير المجرد.

3. **اختلالات الذاكرة:** وتظهر في عدم القدرة على تذكر الاستدعاء ما سمعه الطفل أو رآه مما يؤثر في تعلم القراءة وتطور القراءة الشفوية للطفل .

4. **اضطرابات الانتباه وفرط الحركة:** يقصد بالانتباه القدرة على اختيار المنبه المناسب ويوصف الطفل بأنه قابل للتشتت عندما لا يستطيع فرز المنبهات ويرتبط اضطراب الانتباه فرط الحركة إذ يتميز ذو فرط الحركة بأنهم دائمو الحركة والتنقل بين المقاعد.

5. **اضطراب الإدراك والإدراك الحركي:** تتمثل في اضطرابات في الإدراك البصري والسمعي، والحركي، حيث يصعب على الطفل ذو الصعوبة ترجمة ما يراه، وقد لا يميز علاقة الأشياء ببعضها البعض فهو لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لعبور الشارع بطريقة آمنة قبل أن تصدمه سيارة وقد يعاني من مشكلات في فهم ما يسمعونه واستيعابه، وبالتالي فإن استجاباتهم قد تتأخر وقد يخلط بين بعض الكلمات التي لها الأصوات نفسها مثل: جبل وجمل أو لحم ولحن. وغالبا ما يكون أحرف، فهو يرتطم بالأشياء ويدلق الحليب ويتعثر بالسجادة ويعاني في صعوبات في المشي أو الجري أو ركوب الدراجة، وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين أو المقص أو في الكتابة أو الرسم. (القمش، وخليل، 2012، ص182)

7-مظاهر صعوبات التعلم:

1. صعوبة إدراك الطفل للأشياء والتمييز بينها ولا سيما الأشياء المتجانسة.
2. استمرار الطفل في النشاط دون أن يدرك أن المهمة قد انتهت.

3. الاضطرابات اللغوية التي تبدو في مظاهر صعوبة القراءة(**Dyslexia**)، وصعوبة الكتابة(**Dysgraphia**)، وصعوبة تركيب اللغة (**language Deficit**).

4. تدني التحصيل الدراسي" الأكاديمي" لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث يظهر هؤلاء الأطفال تباينا واضحا(**Discrepancy**) بين قدراتهم العقلية، وبين تحصيلهم الدراسي" الأكاديمي".(أبو الديار،2012، ص62)

8-محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

تتضح ثلاث محكات أساسية في تشخيص صعوبات التعلم لدى الطلبة وهي:

1. **محك التباين:(Discrepancy Criterion)** ويقصد به التباين بين القدرة العقلية العامة أو الكامنة والتحصيل الفعلي في جانب معين، أو التباعد أو التباين بين مجال و أخر، كأن يكون الفرد عاديا في مهارات الحساب ولكنه مقصر في مهارات القراءة، كما يمكن أن يكون التباعد ملحوظا في نمو الوظائف العقلية والحركية، بحيث نجد الطالب مثلا ينمو في اللغة. و يتأخر في نمو التناسق الحركي أو بالعكس.

2. **محك الاستعداد:(Exclusion Criterion)** ويقصد به استبعاد الاحتمالات الممكنة جميعها بأنها السبب في صعوبة التعلم مثل: القصور الحاسي في السمع أو البصر، أو القصور العقلي، وحالات الحرمان البيئي، أو الاضطرابات النفسية، وكما في المثال السابق تؤكد من حاسة السمع، والبصر، و القدرات العقلية لدى الحالة.

3. **محك التربية الخاصة(Special Education Criterion)**: ويعني هذا المعيار أن الطلبة رغم أنهم يبدون عاديين تلزمهم إجراءات التربية الخاصة وخدماتها بما يتناسب مع صعوباتهم.(أبو الديار،2012، ص 64)

9-دور المعلم و الأب في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم:

إرشادات يقدمها المرشد للمعلم للتعامل مع المتعلم ذوي صعوبات التعلم في حالة اكتشاف طالب يعاني من هذه الصعوبات في صفك حاول:

- شرح هذه الصعوبات لأسرة المتعلم، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية لهذا المتعلم.
- التعرف على مختلف مظاهر المقدرة، والعجز عند المتعلم، وفي هذا المجال، فإن الأخطاء التي يقع بها المتعلم، لها أهمية خاصة؛ حيث أن تحليل هذه الأخطاء يفيدنا كثيرا في تبيان جوانب الضعف، وفي التعرف على نمط الأخطاء التي يقع بها المتعلم، وبالتالي تفيدنا في رسم البرنامج العلاجي.
- تجنب أي احتمال يؤدي إلى فشل المتعلم، وفي هذا المجال يمكننا العودة إلى المستوى الذي سبق إحساس المتعلم بوجود صعوبة لديه، أي حين كان التعلم ما يزال سهلا بالنسبة له، ومن ثم نبدأ ببطء، مواصلين التشجيع، والإطراء على الأشياء التي يفهمها جيدا، والهدف هو إزالة التوتر عنه.(أبو أسعد، 2015،ص106)

- أن يكون لديك – كمعلم- الإلمام الكافي بالمهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة، فالانتباه، ومعرفة الاتجاهات، ومعرفة المتشابه والمختلف من الأصوات والأشكال، وما شابه ذلك، كلها مهارات قبلية لازمة، ينبغي أن يتقنها المتعلم، قبل أن نبدأ بتعليمه مهارات أخرى أكثر تعقيدا.
- استخدام طريقة التعليم الفردي – قدر الإمكان- مع المتعلم.
- تزويد المتعلمين ببرنامج يومي أو أسبوعي شامل يوضح المهام و الواجبات، التي على المتعلم إنجازها خلال ذلك الأسبوع، لأن كثيرا من هؤلاء المتعلمين يجدون صعوبة في تنظيم أوقاتهم.
- التعاون مع معلم التربية الرياضية في المدرسة، بحيث يتم التركيز مع هذا المتعلم على ألعاب التوازن، و الألعاب التي لها قواعد ثابتة، و الألعاب التي تقوي العضلات، و الحركات الكبيرة كالكرة، و الألعاب التي تعتمد على الاتجاهات.(أبو أسعد، 2015، ص106)
- استغلال حصة النشاط في داخل الصف بإعطائه مسؤوليات محدودة، مثل عمل مشروع معين، أو إعطائه مهمة معينة ، تساعد على تنمية الاتجاهات، تتضمن المطابقة، ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف، ما شابه ذلك.
- تشجيعه ومدحه على الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة، ركز دائما على النقاط الإيجابية في إنجازه، و أشعره بتقديرك له وللجهد الذي بذله.
- مساعدته بأن تضع إشارة مميزة على الجهة اليمنى من الصفحة لإرشاده من أين يبدأ سواء في القراءة أو الكتابة: تذكر أن هذا المتعلم يعاني من صعوبة في تميز الاتجاهات

- اعتماد مبدأ المراجعة دائما للدروس السابقة، فهذا سيساعده على زيادة قدرته علة التذكر و سيساعد كل متعلمي الصف أيضا.
- تشجيعه على استعمال وسائل ومواد محسوسة، في العمليات الحسابية، كذلك المسجل في حالة إلقاء الدرس.
- تشجيعه على النظر للكلمات بالتفصيل، لمساعدته على تمييز أشكال الأحرف، التي تتكون منها هذه الكلمات.
- إعطاؤه قوانين محددة، و ثابتة بطريقة الكتابة، وهذا يساعده على الإملاء.
- قراءة ما يكتب على اللوح بصوت عالي.
- تقليل المشتتات الصفية قدر الإمكان.(أبو أسعد،2015،ص106)

10-طرق و استراتيجيات التدريس المناسبة لذوي صعوبات التعلم:

يوجد العديد من طرق واستراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم سنوردها كما جاء بها خطاب (د-س):

1. التدريب القائم على تحليل المهمة و تبسيطها:

و يفترض من مؤيدو استخدام هذه الإستراتيجية عدم وجود خلل أو عجز نمائي لدي الأطفال و أن معاناتهم تقتصر على نقص في التدريب والخبرة في المهمة ذاتها، وتستخدم هذه الطريقة أسلوب تحليل المهمة بشكل يسمح للطفل بأن يتقن عناصر المهمة البسيطة، ومن ثم يقوم بتركيب هذه العناصر أو المكونات بما يساعد على تعلم وإتقان المهمة التعليمية بأكملها وفق تسلسل منظم،

ومن الممكن أن يطبق هذا الأسلوب في الموضوعات الأكاديمية مثل: القراءة والرياضيات أو الكتابة؛ حيث يتم تبسيط تلك المهمات المعقدة مما يساعد على إتقان مكوناتها بشكل مقبول.

2. استراتيجية الحواس المتعددة:

و تركز على استخدام الطفل لحواسه المختلفة في عملية التدريب و تعد طريقة فرنالدو التي تسمى بأسلوب (VAKT) وتعني استخدام البصر Visual والسمعAuditory والحركة Kinesthetic واللمس Tactical وخطواتها كما يلي:

- يحكي الطفل قصة للمدرس.

-يقوم المدرس بكتابة كلماتها على السبورة.

-يستمع الطفل إلى المدرس عندما يقرأ الكلمات

-يقوم الطفل بنطق الكلمات.

-يقوم الطفل بكتابتها.(خطاب، د س، ص7)

و قد أكد براون وآخرون (Others,& Brown1989) على استخدام استراتيجيات تدريس للطلاب الذين يواجهون صعوبات التعلم مثل: المدخل متعدد الحواس، والتوضيح Demonstration، ونمذجة السلوك المرغوب، والمراجعة اليومية المختصرة، والتمثيل البصري من جانب المتعلم Visualization، وعرض المعلومات التي يحتاجونها فقط، وأوضح أن المعرفة التقليدية لبطيء التعلم تشير لاحتياجه للتدريس بصبر، فمن خلاله يستطيعون التعلم أكثر، وبخطوات صغيرة.(خطاب، د س، ص7)

3. طريقة التعلم الإيجابي: Constructive Learning

و تستند إلى فاعلية المتعلم، وعدم سلبيته، وتفاعله مع الدرس والمعلم، وقيامه بالأنشطة اللازمة ولعل لسان حال الطالب وهو يخاطب معلمه " أخبرني وسوف أنسى، وأرني وسوف أتذكر، و أسند إلى المهمة ز سوف أفهم"

4. التدريس المباشر: Direct Instruction

وفيه يتم تقديم أنشطة تدريسية تستهدف أمورا أكاديمية ذات أهداف واضحة لدى المتعلم، و يمنح المتعلم الوقت الكافي لتغطية المحتوي، كما يراقب أداء المتعلم، وتكون الأسئلة ذات مستوي فكري منخفض حتى تكثر الإجابات الصحيحة، ويقوم المعلم بتقديم تغذية راجعة فورية موجهة نحو المادة الأكاديمية، ويتحكم في الأهداف التدريسية، ويختار المادة الملائمة لقدرات المتعلم، ورغم أن التدريس يتم تحت سيطرة المعلم إلا أنه يدور في جو أكاديمي مريح.

ويتضمن تحديد أهداف إجرائية من تدريس مقرر الذي يعانون منه المتعلمين من صعوبة في التعلم يتعين تحقيقه، و تحديد المهارات الفرعية التي نحتاج إليها لتحقيق الهدف، وتحديد المتطلبات التعليمية، ورسم خطوات الوصول إلى تحقيق الهدف. (خطاب، د س، ص8)

5. التعلم الجهري:

ويتضمن قراءة المسألة بصوت عال، وتحديد المطلوب بصوت عال، وذكر المعلومات المتجمعة بصوت عال، وتحديد المسألة بصوت عال، وتقديم فروض الحل والتوصل إلى الحل بصوت عال و حساب وكتابة الحل، والتحقق من الحل.

6. منظمات الخبرة المتقدمة:

حيث تقدم مواد مدخلية للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم على مستوى من التعميم والتجريد و الشمول، وهي تعد إسهاما في علاج ظاهرة صعوبة التعلم في بعض الموضوعات، كما تقدم منظمات خبرة بعدية لتلخيص تلك الموضوعات، ومساعدة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم على إعادة تنظيم أفكارهم.

7. أسلوب التعلم الفردي:

وهذه الطريقة تتطلب الوصول إلى مستوى التمكن، في كل درس من البرنامج العلاجي المقترح لهم، وذلك قبل الانتقال إلى الدرس التالي، وفي حالة عدم تمكن المتعلم من الوصول إلى مستوى التمكن (الدرجة النهائية) يعيد دراسة الدرس مرة أخرى.

ويستند إلى الأسس والخطوات التالية:

- فردية التعلم حسب الحاجات التربوية لكل متعلم.
- عدم ثبات زمن التعلم لجميع المتعلمين.
- تنويع أسلوب معالجة محتويات المادة. (خطاب، د س، ص8-9)
- كتابة المنهج في بطاقات يدرسها في الفصل أو في المنزل تحت إشراف المعلم ومتابعته.(خطاب، د س، ص9)

8. طريقة الألعاب:

و هي نشاط هادف ممتع يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بقصد إنجاز مهمة محددة في ضوء قواعد العبة مع توافر الحافز لدى الطالب للاستمرار في النشاط وتلك الطريقة تتميز بما يلي:

– زيادة دافعية الطلاب للتعلم.

- زيادة فهم وتطبيق واستبقاء المهارات الرياضية.
- تحقيق أهداف معرفية (فهم/ تطبيق) الخ.
- تحقيق أهداف وجدانية (زيادة الميل نحو المادة)
- تستخدم معينات تساعد على ترسيخ لمفاهيم وطرق الحل.

9. **طريقة التدريس التشخيصية:** حيث يقدم للأطفال قائمة كبيرة من الأهداف السلوكية، و يختبر الطلاب لتحديد مستواهم وتشخيص مواطن الضعف، ومن ثم تحديد الأنشطة التعليمية التي تعالج ضعف الأطفال وبالتالي تسير هذه الطريقة وفق الخطوات التالية:

1. تحديد الأهداف.
2. اختيار المحتوى.
3. وضع اختبارات تشخيصية.
4. وضع أنشطة علاجية.
5. وضع اختبارات معيارية لتحديد مدة تحقيق الأهداف. (خطاب، د س، ص9)

10. **استخدام الكمبيوتر و الآلة الحاسبة في التدريس:**

وقد ظهر هذا الاتجاه نظرا لتميز الكمبيوتر بالبصر مع المتعلم والتعلم الفردي والتباين في الفروق وفي القدرات بين المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، وإمكانية تعلم الطالب وفق سرعته الخاصة مما يتفق مع طبيعة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، وقد استخدمت برامج الكمبيوتر التعليمية CAI لمساعدة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، كما استخدمت برامج متنوعة مثل: برامج التدريب والمران وبرامج

الألعاب، والبرامج التعليمية، وهذا أيضا يتفق مع أوجه الصعوبة التي يعانيها الطالب فبرامج التدريب و المران تهدف لإتقان تعلم المهارات وخاصة المهارة في العمليات الحسابية، وهي تقدم المسائل التدريبية بطريقة متدرجة من السهل إلى الصعب، ومن السهل اختيار نوعية المسائل التي تتفق مع إمكانيات الطالب من ذوي صعوبات التعلم، وبرامج الألعاب ففضلا عما توفره من المتعة والتشويق تساعد أيضا في تمثيل المسائل بطريقة مرئية، وبرامج المحاكة تساعد تقليد المواقف الطبيعية عبر شاشة الكمبيوتر مثل: مسائل البيع والشراء وغيرها من المسائل. ونظرا لضعف الطلبة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم في تنفيذ العمليات الحسابية ولعدم شغل الطالب في الحسابات الجانبية؛ مما قد يساعده على التركيز في خطوات حل المسألة استخدمت العديد من الدراسات والمراجع الآلة الحاسبة اليدوية لتسهيل تنفيذ العمليات الحسابية، وقد تضمنت المراجع التي تتعرض للآلة الحاسبة تدريس كيفية استخدام الآلة الحاسبة. (خطاب، د س، ص9-10)

11. البنائية: Costructivism

والمدخل البنائي يشير إلى معالجة أو تشغيل الرياضيات أو الرياضيات العملية Process Math أو الرياضيات المرتكزة على الأنشطة Activity Based Mathematics ، ففضلا عن استخدام طرق توضيحية ترتكز على نقل المعلومات والتدريس المباشر للمهارات، يصبح دور المدرس هو ابتكار و تصميم المواقف التعليمية التي تتيح الفرصة للأطفال لاكتشاف العلاقات الرياضية، وحل المشكلات الحقيقية، ويعتقد أن البنائية تنمي المهارات المعرفية العليا والاستراتيجيات. (**خطاب، د س، ص**10)

و يجب أن نلاحظ أن مدخل الرياضيات العملية والطرق الاكتشافية تبدو غير ناجحة مع الطالب الذي يواجه صعوبات مع الرياضيات، وأن بعض الطلاب يتقدمون في دراستهم بشكل أفضل عندما يدرسون بالعرض المباشر، ومن ثم يجب أن تقدم الرياضيات بمدخل متوازن يتضمن تدريسا واضحا وأنشطة ومواقف تعالج يدويا تشير إلى البنائية.

12. طريقة التعلم المعملية الفردية (المعالجات اليدوية) Manipulatives

واستخدام معدات مثل: دينزMabdienes ، وقضبان Cuisenaire و Unfix and Motensen ينصح بها في المراحل الأولى، والمواد التي تعالج يدويا مفيدة ومهمة للتلميذ الذي يواجه صعوبات في التعلم، فهي تساعده على الاحتفاظ بتمثيلات بصرية لعدد من العلاقات، كما أن استخدام الأجهزة والأدوات مفيد في جعل المسائل اللفظية مرئية وملموسة، وهذه الأدوات يمكن استخدامها بفاعلية إذا استطاع الطالب أن يربط بينها وبين المفهوم أو العملية التي توضحها، والمشكلات تحدث عندما يعمل الطلاب على الأجهزة والأدوات كثيرا فالأطفال يمكنهم مساعدة بعضهم بعضا من خلال استخدام الألعاب والأدوات والأجهزة واستخدام حواس متعددة Multisensory، ويتم تناول المفاهيم بطريقة ملموسة أو بتمثيل مرئي Visual واستخدمت وسائل ملموسة مثل: أنابيب البلاستيك، وسدادات الزجاجات، وقصاصات الورق، وألعاب مثل: لعبة Tinkertoys التي استخدمت في توضيح بعض المفاهيم الهندسية، مثل: الشعاع والخط المستقيم والنقطة والمستقيمان المتوازيان، والمثلث والأشكال الرباعية وتقاطع الخطوط المستقيمة، وبعض الوسائل التجارية، مثل: قطع العدد البلاستيكية وأجزاء

الكسور والقطع الخشبية، وأحجار النرد، ولوحة الشطرنج، واستخدام المواد التي تعالج يدويا اتجاه قديم نسبيا، وما يستحدث هو الأدوات الإلكترونية. (خطاب، د س، ص10-11)

13. مجموعات العمل:

واستخدام أسلوب التدريس المباشر لا يعني أن لا يستخدم المدرس مجموعة العمل أو التدريس التعاوني في التدريس، فقد أثبتت الدراسات أن طريقة مجموعات العمل المخططة لها جيدا تساعد على تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتزيد الدافعية للتعلم، ومجموعة الأنشطة تدخل الطالب في مناقشات وتشركه في الأفكار مما يساعد على تعلم أفراد المجموعة للمفاهيم الحاكمة والعمليات، ويجب تنظيم المجموعات بحيث يشارك كل الطلاب في الأنشطة. (خطاب، د س، ص11)

14. استراتيجيات حل المشكلة:

يظهر المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم الحيرة والارتباك عندما يواجهون حل المشكلة فهم يعانون من صعوبات في قراءة كلمات المسألة، وفهم معنى المصطلحات، وهم غير متأكدين من العمليات التي سوف يستخدمونها في حل المسألة، ويفشلون في استخلاص التعميمات التي تنقلهم من مسألة لأخرى، ومن تم سعت الأبحاث لتدريس الطلاب كيفية الدخول للمسألة بدون الشعور بالخوف أو الإحباط؛ ونظرا لما يعانيه الطلاب ذو صعوبات التعلم وضعف عماليتهم التعليمية اتجهت الأبحاث نحو التفكير حول طريقة الطالب في حل المسائل أو ما يعرف بما وراء المعرفة Metacogntive ، واستخدام رسوم بيانية ومخططات توضيحية لحل المسائل وتدريبات على تمثيل وتوقع حل المشكلة، ومن ناحية نوعية المسائل قدمت مسائل تحل بخطوة، ومسائل تحل بخطوتين،

ومسائل تحل بخطوات متعددة، كما اقترح استخدام الألعاب والتدريبات لتعليم التلميذ ذوي صعوبات التعلم.(خطاب، د-س، ص11)

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تطرقنا إلى جوانب مهمة في مجال صعوبات التعلم وفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال المفهوم، وخصائصهم النفسية والتعليمية، بالإضافة إلى إرشادات التعامل معهم واستراتيجيات تدريسهم، وسنحاول في الفصل الموالي التطرق لمتغير التوافق المهني بدأ بالتوافق العام و أبعاده والنظريات المفسرة له ثم التوافق المهني من حيث المفهوم والعوامل المؤثرة فيه ومبادئه وعلاج مشكلاته.

الفصل الرابع: التوافق المهني

تمهيد

1.تعريف التوافق .

2.مؤشرات التوافق.

3.أبعاد التوافق .

4.نظريات التوافق.

5.مفهوم التوافق المهني .

6.العوامل المؤثرة على التوافق المهني .

7.مظاهر التوافق المهني.

8.مبادئ التوافق المهني .

9.قياس التوافق المهني .

10.علاج مشكلات التوافق المهني.

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التوافق بالمعنى العام حالة من التوازن بين الفرد وبيئته، وبين العمليات والوظائف النفسية للفرد. فالفرد خلال مسار حياته يواجه جملة من التغيرات الإنمائية والبيئية الكثيرة، التي تؤدي به بالضرورة إلى العمل على أحداث التوافق لأجل استرداد الاستقرار والاستمرار في الحياة والتوافق المهني يعد من أبعاده الأساسية والذي سنتعرف عليه من حيث مفهومه، ومظاهره، والعوامل المؤثرة فيه، بالإضافة لبعض الجوانب المهمة المتعلقة به فيما سيأتي.

1-تعريف التوافق: Define compatibility

لقد اهتم الباحثون اهتماما بالغا بموضوع التوافق حيث وضعوا له عدة تعريفات نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر مايلي:

ويعرف التوافق حسب ما ورد في معجم علم النفس والتربية بأنه:" تلاؤم الكائن الحي مع بيئته، إما بتغيير سلوكه أو بتغيير بيئته أو بتغييرهما معا".(ضيف،2003، ص08)

وعرفه كارل روجرز: " هو قدرة الشخص على تقبل الأمور التي تدركها، بما في ذلك ذاته، ثم العمل من بعد ذلك على تبنيها في تنظيم شخصيته".(الختاتنة، 2012، ص72)

لقد عرف أحمد مبارك الكندري التوافق بأنه: "هو قدرة الفرد على أن يغير من البيئة لكي يتلاءم معها".(الكندري، 1995، ص181)

يعرفه ولمان بأنه: "القدرة على اشباع حاجاته ومقابلة متطلباته النفسية والاجتماعية من خلال علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها." (Wolmen, 1973, p35)

وعرفه براون(1981) بأنه: "الانسجام مع البيئة و يشمل القدرة على إشباع اغلب حاجات الفرد ومواجهة معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية".(سفيان، 2004 ، ص152)

ولقد عرف زهران التوافق بأنه: عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة بالتغيير والتعديل حتى توازن بين الفرد وبيئته. (الداهري، ووهيب، 1999، ص203)

ويعرف نبيل سفيان التوافق بأنه: إشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبله لذاته واستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات و الاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية ومشاركته في الأنشطة

الاجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه. (سفيان، 2004، ص153)

نستنتج أن التوافق بالنسبة للفرد لا يحدث إلا من خلال التفاعل الحاصل بين العناصر الثلاثة المتمثلة في أخيه الإنسان، والبيئة، ومكوناتها، إذ يتم بتغيير البيئة أو تعديل السلوك الذي يؤدي إحداث التوازن، والانسجام بين الفرد ومكونات بيئته أو ما يحيط به.

2-مؤشرات التوافق:Compatibility Indicators

يمكن أن نحدد بعض المؤشرات التي تشير إلى التوافق كالأتي:

1. أن تكون نظرة الإنسان إلى الحياة نظرة واقعية.
2. أن تكون طموحات الشخص بمستوى إمكاناته.
3. الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للشخص.
4. أن تتوافر لدى الشخص مجموعة من السمات الشخصية من أهمها: الثبات الانفعالي واتساع الأفق والتفكير العلمي والمسؤولية الاجتماعية والمرونة، وأن يكون مفهومه عن ذاته متطابقا مع واقعه أو كما يدركه الآخرون عنه.
5. أن تتوافر لدى الشخص مجموعة من الاتجاهات الاجتماعية الايجابية التي تبني المجتمع كاحترام العمل وأداء الواجب واحترام الزمن وتقديرات التراث... الخ
6. أن تتوافر لدى الشخص مجموعة من القيم أو نسق من القيم الإنسانية مثل: حب الناس و التعاطف والإيثار والرحمة والأمانة....الخ. (الداهري، وهيب، 1999، ص ص205ـ 206)

ومن خلال ما سبق تظهر مؤشرات التوافق على الفرد بحيث يتميز بنظرة واقعية وطموحات في حدود إمكاناته، ويحس بإشباع حاجاته النفسية، ويتمتع بثبات انفعالي، وله أفق متسع ويفكر بطريقة علمية، وذا مسؤولية اجتماعية ومرن في معاملاته، وله مفهوم ذات متطابق مع واقعه، وكما يدركه الآخرون، وله اتجاهات اجتماعية ايجابية ويتوفر على نسق قيمي إنساني يجعله محب للناس ومتعاطف و.....ألخ.

3-أبعاد التوافق:Dimensions of compatibility

3-1-التوافق الشخصي:personal compatibility

ويتضمن السعادة مع النفس والرضا عن النفس، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن " سلم داخلي" حيث يقل الصراع الداخلي، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة.

3-2-التوافق الاجتماعي:social compatibility

ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزواجية ومما يؤدي إلى تحقيق" الصحة الاجتماعية"

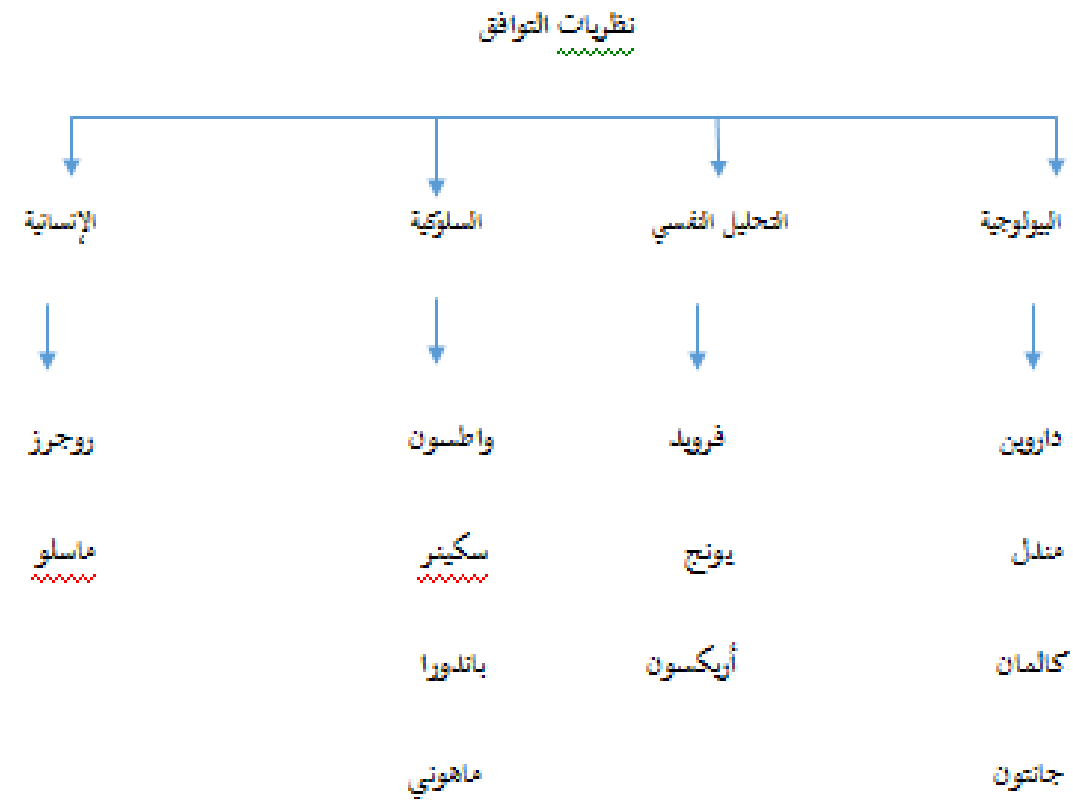
3-3-التوافق المهني: Professional Compatibility

ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علما وتدريبا لها والدخول فيها والانجاز والكفاءة و الإنتاج والشعور بالرضا والنجاح، ويعبر عنه العامل المناسب في العمل المناسب. (زهران، 2005، ص27)

من خلال عرضنا لأبعاد التوافق يتبين لنا أن توافق الفرد يستمد من عدة جوانب في حياته ولا يتعلق بجانب واحد؛ وهذا إن دل فإنه يدل على تفاعل أبعاده الشخصية وبيئته الداخلية والخارجية والمهنية.

4- النظريات المفسرة للتوافق:

نجد العديد من النظريات التي قامت بتفسير التوافق، حيث اختلفت باختلاف وجهات نظر العلماء والباحثين إذ أن كل قدم تفسيرا حسب مفهومه لمصطلح التوافق، وفي ما يلي نورد أهم ما جاءت به تلك النظريات كما هو موضح بالشكل الموالي:



الشكل رقم 01: يمثل نظريات التوافق. (بابش، 2016، ص151)

4-1 النظرية البيولوجية:

النظرية البيولوجية والتي نذكر من أهم مؤسسيها (داروين، مندل، كالمان، وجالتون)، حيث ذهب هؤلاء في تفسيرهم الى أن إخفاق الفرد في عملية التوافق ناتج عن خلل عضوي ومرض جسمي مس بعض أعضاء الجسم، التي لها الدور المهم والحساس في السيطرة على الفرد وكل سلوكه وتصرفاته، ذلك أن إصابته في الجزء العلوي تترك الأثر وتعمل بشكل مباشر على إحداث إصابات وأمراض قد تورث فيها عن طريق الإصابات، أو العدوى، أو الخلل الذي يصيب عملية الإفراز السليم للهرمونات تأتي عن الضغط الواقع على الفرد أو التوتر أو القلق. (بابش، 2016، ص151)

ومنه يمكننا القول بأنه ما يعاب على هذه النظرية هو أنها ركزت في تفسيرها للتوافق على الناحية البيولوجية وبالتحديد على الجانب العضوي وأنها أهملت النواحي الأخرى للفرد وهذا الاهمال ينتج عنه انكار للتكامل بين جميع نواحي الفرد.

4-2 نظرية التحليل النفسي:

اعتقد فرويد أن عملية التوافق غالبا ما تكون لا شعورية. فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية "للهو" بوسائل مقبولة اجتماعيا، كما يرى أيضا أنَّ العصاب والذهان ما هما إلاّ عبارة عن شكل من أشكال لسوء التوافق. وأقرَّ أنّ السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث سمات هي: قوة الأنا -القدرة على العمل -القدرة على الحب. (أورابح، 2018، ص52)

كما ترى هذه المدرسة ان التوافق السوي يتحقق عندما تكون (الأنا) بمثابة المدير المنفذ للشخصية أي أن الفرد الذي يسيطر على كل من (الهو) و (الأنا الأعلى) ويتحكم فيها ويدير حركة التفاعل مع العالم الخارجي تفاعلا يراعي فيه المصلحة الشخصية بأسرها وما لها من حاجات، وبأداء (الأنا) لوظائفها بحكمة واتزان يسود الانسجام ويتحقق التوافق، أما إذا تخلت (الأنا) عن قدر أكبر مما ينبغي من سلطانه لـ (الهو) أو لـ (الأنا الأعلى) أو للعالم الخارجي؛ فإن ذلك يؤدي إلى انعدام الانسجام وسوء التوافق. (ويس، 2010، ص195)

ومنه يمكننا القول بأنه ما يعاب على هذه النظرية هو أنها ركزت على اللاشعور عند الفرد، أي أنه لا يكون على وعي بالأسباب الحقيقية التي تكمن وراء سلوكه، إضافة الى أنها رأت أن اهتمامات الفرد تتمحور في طريقة اشباعه لغرائزه ورغابته.

4-3- النظرية السلوكية:

أما بالنسبة لنظرية السلوكية فإن أنماط التوافق وسوء التوافق تعد متعلمة أو مكتسبة وذلك من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم. (حولي، 2012، ص23)

كما يرى السلوكيون بأن التوافق هو بمثابة كفاية وسيطرة على الذات (أي قمع التصرفات التي لا تقود إلى معززات إيجابية) وتعلم التصرفات الفاعلة في بلوغ الأهداف. ويتحقق هذا المستوى من التوافق من خلال اكتشاف الفرد للشروط والقوانين الكامنة في الطبيعة وفي المجتمع الذي يستطيع بموجبها سد

احتياجاته وتجنب المخاطر، وعملية توافق الشخص لدى "واطسن" و "سكينر" لا يمكن أن تنمو عن طريق ما تبذله الجهود الشعورية للفرد، ولكنها تشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات أو إثابات البيئة. أما السلوكيين المعرفيين أمثال "آلبرت بندورا" و "مايكل ماهوني" استبعدوا تفسير توافق الفرد بأنه يحدث بطريقة آلية تبعده عن الطبيعة البشرية واعتبروا أن كثيرا من الوظائف البشرية تتم والفرد على درجة عالية من الوعي والإدراك مزامنة للأفكار والمفاهيم الأساسية، أي أن "باندورا" و"ماهوني" رفضوا تفسير طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية. (بابش، 2016، ص152)

ومنه يمكننا القول بأنه ما يعاب على النظرية السلوكية هو أنها ربطت التوافق بالتعزيز والتدعيم، بحيث جعلت الفرد شبيها بالآلة، وهذا لا يتماشى ما تمليه طبيعة الإنسان.

4-4- النظرية الإنسانية:

بالنسبة للمدرسة الإنسانية فمفهوم الذات هو المفهوم المحوري في بناء الشخصية وكذلك في التوافق، ومفهوم الذات الإيجابي يعبر عن الصحة النفسية والتوافق النفسي، وتقبل الذات يرتبط بتقبل وقبول الآخرين، ويعد عاملا أساسيا في تحقيق التوافق، في حين أن مفهوم الذات السلبي يعبر عن عدم التوافق لدى الفرد، كما أن تطابق مفهوم الذات الواقعية ومفهوم الذات المثالية يؤدي إلى التوافق والصحة النفسية، وعدم التطابق يؤدي إلى القلق والتوتر وسوء التوافق. (ويس، 2010، ص195)

ومنه يمكننا القول بأنه ما يعاب على النظرية الإنسانية هو أنها ربطت التوافق بمفهوم الذات، لكنها ربطت أيضا تقبل الذات بتقبل وقبول الآخرين، وهذا ليس شرطا أساسيا، إضافة الى ذلك فإن

سوء التوافق حسب هذه النظرية ينبع عن مفهوم الذات السلبي وعدم مطابقة مفهوم الذات المثالية مع مفهوم الذات الواقعية، وهذا وحده لا يكفي فهناك عوامل أخرى تساهم في احداث التوافق.

5–مفهوم التوافق المهني: The concept of professional compatibility

لقد تعددت تعريفات التوافق المهني؛ حيث نذكر منها ما يلي:

يعرف **قاموس انجلش و انجلش** لتوافق المهني بأنه: "عمل الفرد في وظيفة تتناسب مع قدراته وميوله"

كما عرفه جرانبرج (1979) التوافق المهني على أنه: " الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته أو مهنته، فيصبح فردا مهتما بوظيفته ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في التقدم والنمو وتحقيق أهدافه فيها"(سليم،2013، ص76)

وعرفه القاسم(2001) بأنه: " قدرة الفرد على التكيف السليم والتواؤم مع بيئته المادية و الاجتماعية و المهنية و التوافق مع نفسه ومع الآخرين". (بديع ، 2001، ص46)

ولقد عرفه فرج عبد القادر طه(1988) يعد التوافق المهني احد فروع التوافق العام المتخصصة والمتعلقة بمجال العمل وهذا باعتبار أن العمل من أهم المجالات التي ينبغي على الفرد أن يحقق فيها أكبر قد من التوافق وترجع تلك الأهمية إلى عاملين أساسيين:

1. أن الفرد يقضي نسبة كبيرة من وقته في ميدان العمل.
2. الدور الهام للعمل وتأثيره على حياة الفرد ومكانته. (طه، 1988، ص52)

يعرف **عباس محمود عوض** التوافق المهني بأنه العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية المادية والاجتماعية والمحافظة على هذا التلاؤم وينبغي أن يكون في

الحسبان أن قدرة الفرد على التكيف لظروف ومطالب العمل، إنما تعني أن يتكيف للآلة ولروتين العمل ولزملائه ولمزاج رئيسه، وللظروف الفيزيقية التي تحيط به، وأن يدرك أن رغبته الصادقة في العمل وقدرته على أدائه أداء مرضيا، ليست في ذاتها ضمانا لقبوله من زملائه، وترقيته من رئيسه. (أبو عوض، 2008، ص212)

كما عرفه مكناسي (2007) بأنه: هو قدرة الفرد على تحقيق التوازن بين إشباع حاجاته التي يتوقع الحصول عليها من العمل والاستجابة لمتطلبات العمل. (مكناسي، 2007، ص23)

ويُعرفهُ صباح جواد كاظم الحسني(2016) بأنه" قدرة الفرد على تحقيق النجاح والانسجام بينه وبين متطلبات العمل، بما يحقق له الرضا عن طبيعة وظروف العمل، والرضا عن الراتب والحوافز ومختلف العوامل المادية والاجتماعية في إطار العمل، وتحقيق النمو المهني، والأمن والاستقرار، والإنتاج ".(الحسني، 2016، ص06)

من خلال تأملنا لما قمنا بعرضه من تعريفات تخص التوافق المهني نستخلص أنها في مجملها تسعى لتحديد أهم أسباب التي تجعل الفرد متوافق نفسيا ويمكن ايجازها في النقاط التالية:

1. مناسبة الوظيفة للميول والقدرات.
2. وصول الفرد الى حالة التكامل مع الوظيفة والتفاعل معها من أجل تحقيق التقدم والنمو والأهداف.
3. التكيف والتواؤم مع البيئة المادية والجتماعية والتوافق مع نفسه والأخرين.
4. قضاء نسبة كبيرة من الوقت في عمله والدور الهام للعمل في حياته.

5. القدرة على تحقيق النجاح والانسجام مع متطلبات العمل من أجل تحقيق الرضا.

6-العوامل المؤثرة في التوافق المهني: Factors affecting occupational compatibility

6-1-عوامل حضارية وتكنولوجية:cultural and technological factors

1. يؤثر في التوافق المهني للفرد ما يغشى حياته اليوم من تغيرات حضارية وتكنولوجية ...تزعزع أمنه واستقراره النفسي، وتجعله يتردى بين الأمل واليأس، والرضا والقنوط، كما أنها تحبط حاجاته الأساسية، وتخنق شخصيته، وتشيع فيها الاضطرابات النفسية على اختلاف أنواعها.

2. فالتكنولوجيا قد أدت إلى تغيرات هامة في الكيان الاجتماعي نتيجة لقلة الحاجة إلى العمل اليدوي، وزيادة العمل الذهني المطرد، كما أدت من ناحية أخرى إلى تحسن ظروف العمل الفيزيقية وارتفاع معدلات الإنتاج، وإلى نقص الاحتياجات من العمالة كما صحب مسيرة التطور التكنولوجي الثورة التكنولوجية، تحول المجتمع الريفي إلى مجتمع صناعي، مما أوجد خلافا نوعيا بين العقلية الصناعية المنصهرة في بوتقة الحياة المدنية، وصاع أهلها، وتعدد مطالبها والتميز بالتفرد والانعزالية والعقلية الزراعية التي تعكس هدوء حياة الريف وبساطتها.

6-2-عوامل شخصية:personal factors

إن تنافر السمات الشخصية ومتطلبات المهنة يؤديان– ليس فقط إلى تعطيل التقدم والنجاح، بل إنهما يساعدان على سوء التوافق الفردي، والذي يتبدى في أشكاله مختلفة كالتعاسة ونقص الكفاية في العمل، والإسراف في ترك العمل،والمشكلات الاجتماعية الكبيرة.

وينبغي أن يكون واضحا أنه أحيانا ما يكون سوء التوافق المهني عرضا لاضطراب عميق في الشخصية، ويمكن أن تتمثل العوامل الشخصية المؤثرة في التوافق المهني في مايلي:

1. الحالة الصحية والتي ترجع إلى أساس فيسيولوجي، ذلك أن أي خلل في الكيمياء الجسمية يؤدي إلى خلل في وظائفها، وهذا الخلل بطبيعة الحال يؤثر في سلوك الفرد، وفي استجابته للمواقف المختلفة،وليس من شك في أن الخلل بطبيعة الحال يؤثر في سلوك الفرد، وفي استجابته للمواقف المختلفة، وليس من شك في أن الخلل كلما كان كبيرا، كان تأثيره أعمق وأوسع مدى،إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة، ذلك أن التكوين البيولوجي ليس بمنفصل عن التكوين النفسي، بل أنهما معا يكونان وحدة متكاملة، ذلك أن الإنسان الفرد وحدة جسمية نفسية.
2. الحالة النفسية أو المزاجية،الاضطرابات الانفعالية والنفسية ...والصراع، والقلق، والإحباط...إلخ
3. السمات الشخصية: استعداداته للعمل وميوله ورغباته وطموحه، ومستوى اقتداره، ومتاعبه الشعورية واللاشعورية.(بوعزيز، 2017، ص108-109)

7-مظاهر التوافق المهني:Manifestations of professional compatibility

هناك مظهرين للتوافق المهني للفرد ويتمثلان في:

الإرضاء: gratification

والرضاء: satisfaction

"فالرضاء يشمل الرضاء الإجمالي عن العمل والرضاء عن مختلف جوانب بيئة عمل الفرد(مشرفه، وزملائه، والشركة أو المؤسسة التي يعمل بها، وظروف عمله، وأجره، ونوع العمل الذي يشغله) كما

يشمل إشباع حاجاته وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته. ويشمل كذلك اتفاق ميوله المهنية وميول معظم الناس(الناجحين)الذين يعملون في مهنته.

أما الإرضاء فإنه يتضح من إنتاجيته وكفايته، ومن الطريقة التي ينظر بها إليه مشرفه، وزملاؤه، والشركة أو المؤسسة التي يعمل بها. كما يتضح سلبيا من غيابه وتأخره عن مواعيد العمل ومن الإصابات التي تكون له، ومن عدم قدرته على البقاء في العمل لمدة مرضية من الزمن. ويتضح أيضا من اتفاق قدراته ومهاراته وتلك المتطلبة من جانب العمل". (طه،1980، ص40)

8–مبادئ التوافق المهني: Professional Compatibility Principles

لتحقيق التوافق المهني يعرض" ليتارت ليفي" ستة مبادئ تعبر عن المتطلبات النفسية للعمال من خلال دراساته التي أجراها في السويد وهي:

1. أن يكون العمل مرغوبا ومتنوعا.
2. أن يحتوي العمل على عملية التعليم المستمر.
3. أن يشترك العمال في صنع القرار.
4. أن يحتوي العمل على التدعيم الاجتماعي والمعرفة.
5. أن ترتبط الحياة المهنية بالحياة الخاصة والاجتماعية للعامل.
6. أن يؤدي العمل كمستقبل يرجوه العامل.(عويضة، 1996، ص166)

ومنه نستنتج أن ما يرتكز عليه التوافق المهني هو الرغبة في العمل، وأن يكون هذا العمل يمنح العامل فرصة للإبداع، و التعلم المستمر، وكذا الحرص على إشراك الموظف في اتخاذ القرارات وتدعيمه اجتماعيا ومعرفيا.

9-قياس التوافق المهني:Professional Compatibility Measurement

و يمكننا قياس التوافق المهني للعمال بشكل عام بعدة مقاييس وهذا باستخدام :

1. مقياس لقياس الرضا الإجمالي عن العمل.
2. مقياس اتجاه يشمل مقاييس فرعية لقياس لاتجاهات نحو جوانب العمل المختلفة.
3. مقياس للرغبات.
4. مقياس لقياس مستوى الطموح.
5. بطارية قدرات.
6. مقياس الميول.
7. مقياس للإنتاجية.
8. مقاييس مقننة للغياب والحوادث والتنقل ومخالفات والشكاوي.
9. استبيان عن التاريخ المهني، يشمل قائمة الأعمال التي شغلها الفرد منذ بدء عمله طول الوقت، مع وصف هذه الأعمال ومدة بقائه في كل منها وسبب تركه لكل منها، وسائله في إيجاد العمل و فترات تعطله.
10. صحيفة متابعة للفرد في العمل.

11. محك للملائمة المهنية، يمكن أن يقارن على أساسه مدى كون العامل مناسبا للعمل من حيث خصائصه كاستعداداته وميوله. (طه،1980، ص32-33)

وما يمكن استنتاجه مما سبق هو أن أدوات قياس التوافق المهني متعددة وكثيرة؛ لكن أهم ما يلاحظ عنها هو الشمول بحيث نجدها متكاملة فيما بينها من أجل أن تغطي مختلف جوانب الشخصية للموظف أو العامل.

10-علاج مشكلات التوافق المهني:Professional compatibility issues

للحد من مشكلات التوافق المهني يمكن استخدام الوسائل التالية:

أولا: إتباع الطرق العملية في الاختيار والتوجيه والتدريب: إن عملية اختيار العمال و توجيههم وتدريبهم قد تحسنت باعتماد أغلب المؤسسات على أسلوب تحليل الأفراد و تحليل الأعمال، وعلى الأرجح أنه إذا اتبعت الهيئات المختصة هذا الأسلوب في اختيار العمال لأداء الوظائف التي تتناسب مع قدراتهم فسوف تجني ثمار التوافق المهني، وكما أن التوجيه والتدريب قطع شوطا من التقدم في الطرق والنظريات والوسائل موائمة للتطور التكنولوجي ودون شك أن التعامل بإتباع هذه الطرق العلمية يبعث على توافق العامل إلى حد كبير. (عويضة، 1996، ص 170)

وما يمكن استنتاجه من خلال ملاحظتنا لعملية التوظيف مازالت لم ترق إلى هذا المستوى، خاصة بالنسبة للأساتذة فهي تقتصر على شهادة ليسانس في الغالب أو امتحان كتابي. دون ما إتباع الطرق العملية في الاختيار والتوجيه والتدريب.

ثانيا: الإرشاد النفسي والاجتماعي:Psychological and social counseling

إن الإرشاد النفسي يساعد العامل عن طريق:

1. تشجيعه للتعبير عن انفعالاته لاستخراج المشاعر السلبية مثل: الغضب والعداء.
2. الحد من تراكم المشاعر وخطورتها حتى لا تظهر بصورة سيئة تضر بالعمال والعمل.
3. التخلص من القلق و الشعور بالراحة مما يجعله يواجه المشاكل بهدوء واتزان.
4. يمكن من التصدي إلى مشكلاته ومعالجتها بنفسه.
5. يجعله أكثر قدرة على معالجة مشكلاته اللاحقة بطريقة طبيعية دون الحاجة إلى مساعدة؛ أي ينمي لديه الشخصية الناضجة ويجعله كفاءة. (عويضة، 1996، ص ص 170- 171)

من خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن غياب هاته النقاط الهامة والمتعلقة بالإرشاد النفسي والاجتماعي في مجال عمل الأساتذة خاصة في التعليم الابتدائي قد تؤثر بشكل أو بأخر على التوافق المهني لديهم.

ثالثا:الخدمات الاستشارية:Consulting services

العامل يحتاج إلى خدمات مختلفة تقدم له من قبل أشخاص مختصين في مجالات متعددة منها الطبية والتربوية وغيرها، لأنه في حالة عدم حصوله عليها تسبب له الشعور بالقلق وسوء التكيف مع بيئه.(عويضة، 1996، ص 171)

ومنه نستنتج أن توفير الخدمات الاستشارية يعد ضروري جدا في مجال عمل الأساتذة لأنها تمكنهم من حل مشاكلهم، وكذا تساعدهم على تجاوز القلق والتكيف مع البيئة المهنية.

رابعا: توفير بيئة مناسبة للعمل:Providing a suitable working environment

فعلى أي مؤسسة تسعى إلى تطوير ذاتها وتحقيق كفاءتها الإنتاجية وتحقيق التوافق لعمالها الاهتمام بالعناصر الآتية:

1. أن توفر بيئة عمل مناسبة للعمال لتأدية عملهم على أحسن وجه.
2. تزويده بالأدوات والمواد اللازمة التي تساعد على الإنتاج بكفاية وأدنى مجهود.
3. مساعدته على إشباع حاجاته المختلفة.(عويضة، 1996، ص 172)

ومنه نستنتج أن بيئة العمل تعد أكثر من ضرورية في مجال عمل الأساتذة بحيث تسمح لهم بأداء عملهم بأحسن صورة ممكن، وكذا تجهيز المؤسسات التربوية بالوسائل والأدوات اللازمة تساعدهم على إيصال المعلومة وبأقل جهد، بالإضافة إلى العمل على إشباع حاجتهم المختلفة، مما يسهم في توافقهم المهني.

خلاصة:

من خلال ما تقدم ذكره يمكننا أن نستنتج ان التوافق المهني هو عملية مهمة جدا بالنسبة للموظف بصفة عامة وأستاذ التعليم الابتدائي بصفة خاصة وهذا نظرا لأنها تمس مختلف الجوانب الشخصية والاجتماعية، إذ يعد مطلبا أساسيا في حياة كل فرد ويسعى من خلاله لتحقيق أهداف ناجحة سواء كانت خاصة أو عامة،كما يعود بالفائدة الكبيرة والراحة المنشودة.في ظل توفر الظروف الملائمة.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1.منهج الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

3. عينة الدراسة الاستطلاعية

4.أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

5.الدراسة الأساسية

6.المعالجة الإحصائية والوسائل المستخدمة

خلاصة

تمهيد

بعد استكمال الجانب النظري الذي يعتبر الأرضية التي ينطلق منها الباحث في دراسته حيث حددنا فيه مشكلة الدراسة وطرحنا الإشكالية وتعرفنا على متغيراتها؛ إلا أنه لا يكفي لوحده إذا لم يدعم بالجانب التطبيقي الذي يعد خطوة لابد منها في أي دراسة ميدانية فهو الأساس القاعدي للدراسة؛ حيث من خلاله يمكن الإجابة عن التساؤلات المطروحة؛ وهذا من خلال تحويل النتائج الكيفية إلى نتائج إحصائية كمية، وفي هذا الفصل سنحاول أن نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في هذه الدراسة؛ من أجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها واعتبارها نتائج موضوعية قابلة للتجريب مرة أخرى وإنّ الذي يميز أي بحث علمي هو مدى موضوعتيه العلمية، وهذا الأخير لا يمكن أن يتحقق إلا إذا اتبع الباحث في دراسته منهجية علمية دقيقة وموضوعية.

1.منهج الدراسة

يتوقف اختيار الباحث لمنهج الدراسة على طبيعة الموضوع؛ إذ اتبعنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي حيث يعرفه بشير صالح الرشيدي بأنه "مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها وتحليلها تحليلا دقيقا وكافيا بغية الوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة موضوع البحث" (الرشيدي،2000،ص59).

يعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخداما في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية؛ حيث يقوم هذا المنهج بوصف الظواهر التعليمية، أو النفسية، أو الاجتماعية كما هي في الواقع، كما يهتم ببحث العلاقات والظروف في ميدان ما.

وكما هو معلوم أن المنهج الوصفي له عدة أنواع منها: المنهج الوصفي المسحي المنهج الوصفي السببي المقارن، والمنهج الوصفي التتبعي، المنهج الوصفي الارتباطي...الخ.

وبما أن هذا الأخير الأكثر ملائمة لدراستنا اعتمدناه ألا وهو المنهج الوصفي بالأسلوب الارتباطي الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة". (العساف،1995،ص261).

2.الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة في غاية الأهمية في أي بحث، حيث تتمثل أهميتها في تمكين الباحث من الاطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل موضوعه، مما يسهل عليه الفهم الأفضل، والتصور الكامل لهذا الموضوع، باستيعاب أبعاده ومكوناته. تفيد الدراسة الاستطلاعية في التعرف على طبيعة المجتمع الأصلي وعينة البحث.(قرايرية،2010،ص268).

ونهدف من خلال دراستنا الاستطلاعية هذه إلى ما يلي:

*تحديد موضوع الدراسة بدقة.

*تحديد العينة الممثلة لمجتمع الدراسة أساتذة التعليم الابتدائي.

- تحديد خصائص العينة ومجاليها الزماني والمكاني.
- جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات لضبط بناء أداة الدراسة.
- تحديد وسيلة جمع البيانات.

- التحقق من صلاحية الأدوات، ومدى وضوح عباراتها وسلامة تعليماتها ومعرفة الزمن المناسب لأجرائها.
- احتساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأدوات.
- الوقوف على نواحي القصور في المقاييس بهدف تعديلها قبل إجراء الدراسة الأساسية.

2-1-الدراسة الأولية :

2-1-1-عينة الدراسة:لقد تكونت عينة الدراسة من مفتشي المقاطعة الأولى والثالثة بمدينة المنيعة، وعدد من الأساتذة المكونين، وعدد من أساتذة التعليم الابتدائي بالمقاطعة الثالثة.

2-1-2-حدود الدراسة:

الحدود الزمنية:الأسبوع الثاني من شهر فيفري 2020.

الحدود المكانية:مفتشية التربية والتعليم الابتدائي بالمنيعة، وبعض المدارس الابتدائية للمقاطعة الثالثة المنيعة.

2-1-3-أدوات الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة الأولية على المقابلة وتقارير زيارات مفتش المقاطعة، وسجل زيارات المدير، ولجمع المعلومات قمنا ببناء دليل مقابلة يحتوى على ثلاثة محاور أساسية كما هو موضح في الملحق رقم (02).

2-1-4-نتائج الدارسة الأولية:

أجمع كل من المفتشين والأساتذة المكونين على الإجابات التالية نعرضها كما ما يلي:

- أجمع أساتذة التعليم الابتدائي من خلال إجاباتهم على مايلي:

- أغلب الأساتذة أقروا بوجود من 3 إلى 5 تلاميذ ذوي صعوبات تعلم في أقسامهم.
- كانت إجابات أغلب الأساتذة أنه بإمكانهم التعرف عليهم بتحديد الصعوبة سواء كانت في القراءة أو الكتابة أو الحساب أو واحدة منها أو جميعها.

- لقد صرح جل الأساتذة بأنه تواجههم صعوبات أثناء تعاملهم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ويرجعون السبب إلى أنه ليست لديهم طرق واستراتيجيات للتعامل مع هاته الفئة بالإضافة إلى أن اختلاف خصائصهم يشكل عائق في التعامل معهم.
- إجابات كثيرة كانت بنعم نسعى لتدليل الصعوبات وذلك عن طريق:(سواء بالاتصال بمختص في المجال أو بأستاذ له خبرة طويلة وباع في التعليم، أو أخد دورات في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم).

- أجمع مفتشي التعليم الابتدائي من خلال إجاباتهم على مايلي:

- أنه توجد لدى أساتذة التعليم الابتدائي صعوبات عديدة في ما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بحيث أن هناك من يتذمر من وجودهم خاصة وأنهم يجهلون خصائصهم السلوكية والنفسية والاجتماعية والتي تمييزهم عن العاديين.

- القلة القليلة من الأساتذة التي تقوم بتكييف حصة المعالجة، وهناك من يظن أنها إعادة للدرس أو تقديم تمارين حوله.

- أغلب الأساتذة هم بحاجة لمعرفة المفاهيم النظرية حول صعوبات التعلم، وكذا طرق واستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم.

- أجمع الأساتذة المكونين من خلال إجاباتهم على مايلي:

-ليس بإمكان أغلب الأساتذة التعرف الجيد على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث نجدهم يصرحون بأنهم لا يعرفون كيف يدرسونهم.

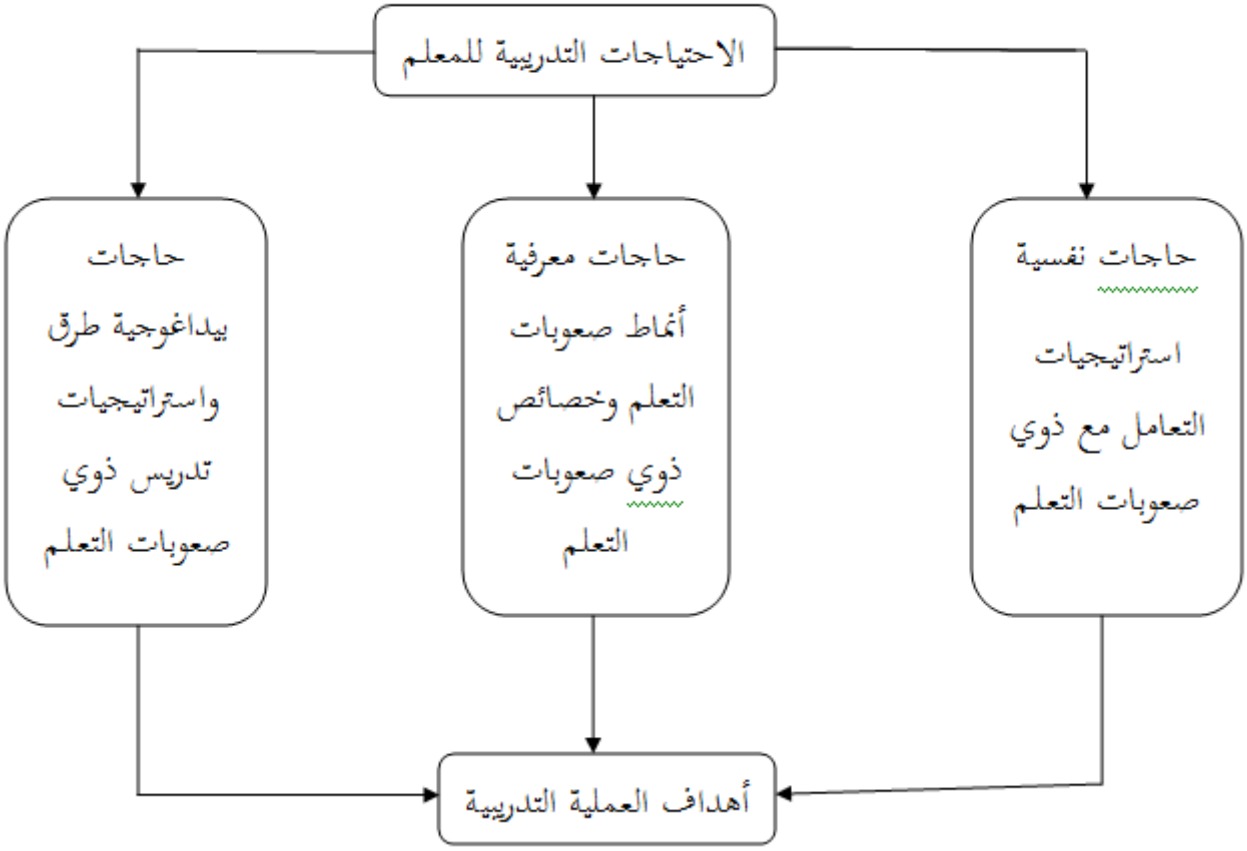
- الواضح من خلال النقاشات أن الأساتذة يجدون صعوبات في تعاملهم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

-ليس بإمكانهم تقديم مساعدات لذوي صعوبات التعلم، وهذا يعود في الغالب إلى أنهم ليسوا على اطلاع على الخصائص النفسية والاجتماعية والسلوكية لهذه الفئة.

– لا يمكننا القول بأن أساتذة التعليم الابتدائي بإمكانهم التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

من خلال نتائج هذه الدراسة الأولية يمكننا أن نضع مخططا لنبين به الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي.

الشكل رقم(2): يوضح الاحتياجات التدريبية للأساتذة التعليم الابتدائي



المصدر:من إعداد الطالبة

2-2- حدود الدراسة الاستطلاعية :

-الحدود الزمانية: تمت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من بداية شهر مارس الى نهاية شهر افريل 2022.

-الحدود المكانية: اجريت هذه الدراسة على مستوى بعض المدارس الابتدائية الموزعة على مقاطعات مختلفة بولاية غرداية.

2-3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر العينة جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية، وهي جزء من الكل فهي بذلك نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي التي تسمح لنا بتعميم نتائج الدراسة على المجتمع الكلي (زرواتي،2002، ص191).

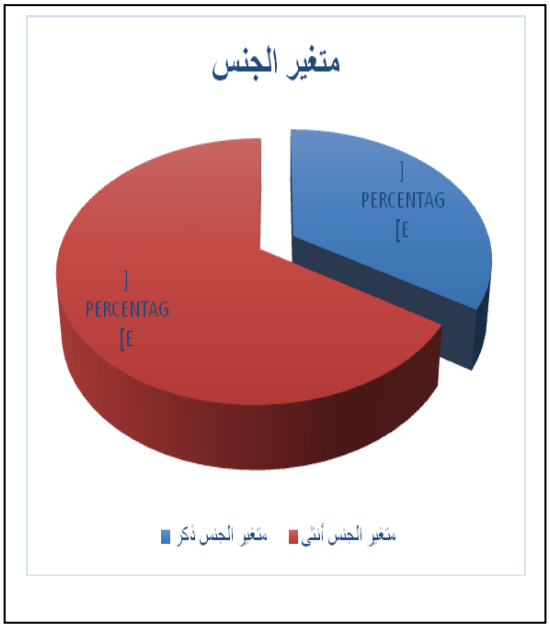
ولإجراء هذه الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية بسيطة؛ حيث يشير موريس على أنها العينة التي تعني السحب بالصدفة بين عناصر البحث.(موريس، 2010، ص304).

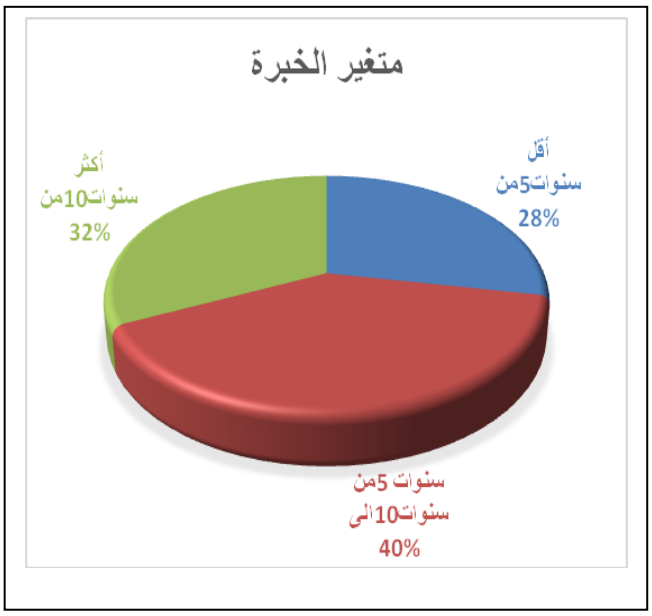
خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية وقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 50 أستاذ وأستاذة، كما سنقوم بتوصيف العينة الاستطلاعية حسب المتغيرات الديمغرافية، كما هو موضح في الجدول أدناه.

الجدول رقم (01): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيري الجنس والاقدمية

متغير الجنس		متغير الاقدمية		
ذكر	أنثى	أقل من5سنوات	من5سنوات الى10سنوات	من10سنوات أكثر
17	33	14	20	16





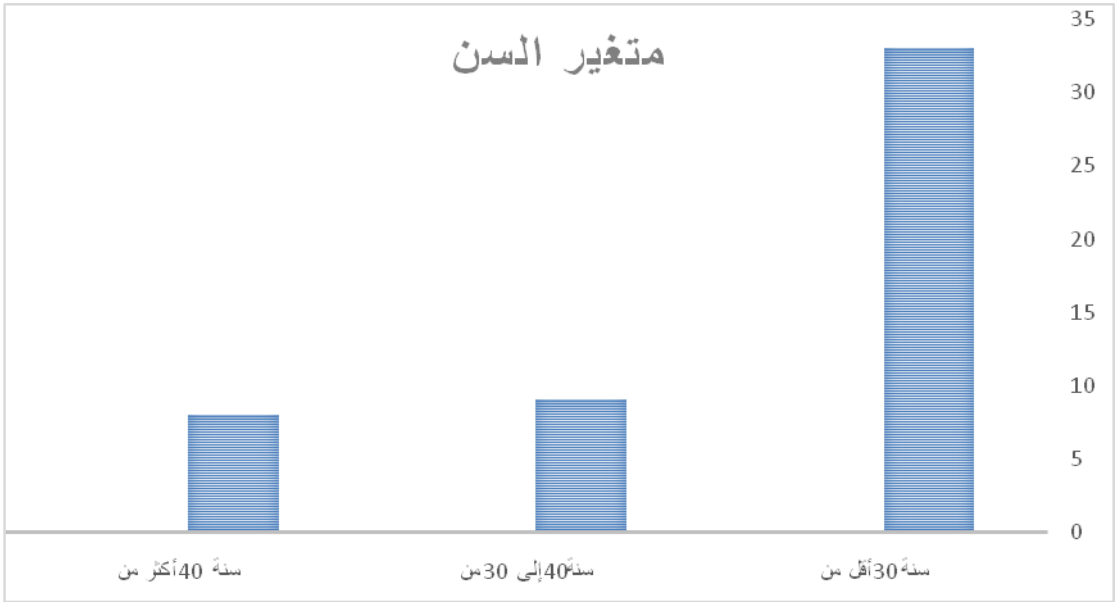
الشكل رقم (03): يمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغيري الجنس والاقدمية

يشير كل من الجدول رقم (01) والشكل رقم (02) إلى توصيف عينة الدراسة الاستطلاعية المتمثلة في 50 أستاذا وأستاذة من التعليم الابتدائي؛ حيث كان عدد الذكور أقل من عدد الإناث إذ بلغ 17 أستاذا بينما الأستاذات فكان عددهن33 أستاذة، كما تصدر الأساتذة الذين يملكون أقدمية

تتراوح من5سنوات الى10سنوات، إذ بلغ عددهم 20 أستاذا ثم يليهم الأساتذة الذين تفوق أقدميتهم 10سنوات حيث بلغ عددهم 16 أستاذا، بينما تذيل الترتيب الأساتذة الذين عملوا أقل من5سنوات بعدد قدره 14 أستاذا.

الجدول رقم (02): يوضح توصيف العينة الاستطلاعية حسب متغيرالسن

متغير السن		
أقل من 30 سنة	**من 30 إلى 40 سنة**	**أكثر من 40 سنة**
33	9	8



الشكل رقم (04): يوضح توصيف العينة الاستطلاعية حسب السن

من الجدول رقم: (02) والشكل رقم: (04) يظهر لنا كل من متغير السن لدى أساتذة التعليم الابتدائي؛ فكان جلهم صغارا أي أقل من 30سنة حيث بلغ عددهم 33 أستاذا، ويليهم الأساتذة الذين يتراوح سنهم بين 30 و40سنة بعدد قدره 09 أفراد، ثم عدد الأساتذة الذين يفوق سنهم 40 سنة حيث بلغ 08 أساتذة.

2-4-. أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

أدوات الدراسة:

تم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات في هذه الدراسة والذي يعرف على أنه" من أهم الوسائل في جمع البيانات حيث يعتمده الباحث بصورة أساسية وليمده بمعلومات دقيقة عن الظاهرة موضوع الدراسة.(سلاطنية وآخرون، 2009،ص99)

ولقد اعتمدنا في الدراسة الحالية أداتين الأولى خاصة بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم والثانية خاصة بالتوافق المهني للمعلم سنتطرق لها على الترتيب:

2-5-1-.استبيان الاحتياجات التدريبية للمعلم: بناءا على ما أمكن الاطلاع عليه من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع والتي من بينها:دراسة فاطمة الزهراء عروي(2018) التي تناولت مشكلات تعامل الأساتذة مع التلاميذ وذوي صعوبات التعلم من خلال اقتراح برنامج إرشادي، وأيضا دراسة عواريب وآخرون (2016)التي تناولت تشخيص الاحتياجات التدريبية في الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، وكذلك دراسة بن عامر وآخرون(2010) التي تناولت الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال المقاربة

بالكفاءات ودراسة يسرى يوسف العلي(2014) التي تناولت الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية.والمقابلات التي أجريت مع عدد من المفتشين، وعدد من الأساتذة المكونين، واستمارة معلومات أولية وزعت على عدد من الأساتذة ومن خلال ما تمت معايشته في وقت سابق في مجال العمل وهو التدريس في مرحلة التعليم الابتدائية ونتائج الدراسة الأولية تم تصميم هذا الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة الحالية. وكذلك المقابلة التي تم إجراؤها في الدراسة الأولية.

2-5-1-1- وصف استبيان الاحتياجات التدريبية للمعلم:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على استبيان" تحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم" والذي صمم خصيصا لتحقيق أهداف هذه الدراسة؛ حيث تكون من (17) بندا.

2-5-1-2- طريقة التصحيح

يجيب المفحوصين على العبارات في الاستبيان بوضع إشارة (**x**) في إحدى خانات الإجابات الثلاثة الموجودة أمام كل عبارة.

الجدول رقم (3):يمثل درجات الفقرات الموجبة والسالبة لاستبيان الاحتياجات التدريبية

فقرات الاستبيان	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
الفقرات الموجبة	**1**	**2**	**3**
الفقرات السالبة	**3**	**2**	**1**

تنقط العبارات الايجابية بالاعتماد على سلم فئة خمس نقاط من (1 إلى3) علما بأنه تم عكس التنقيط بالنسبة للعبارات السالبة وهذا حسب " سلم ليكرت" ، وعليه فإن درجات استبيان الاحتياجات التدريبية تتراوح بين17 نقطة كحد أدنى و 51 نقطة كحد أقصى.

2-5-1-3-صدق الاستبيان: يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في الأداة لبيان مدى قدرة كل عبارة من عباراتها على قياس ما وضعت لقياسه، وللتحقق من صدق الأداة ومعرفة مدى صلاحية استخدامها قمنا بحساب صدق المحكمين أو الصدق الظاهري.

.**الصدق الظاهري** أوما يعرف بصدق المحكمين يرى "موسى النبهان" مشيرا إلى صدق التحكيم "بأن مطوري أدوات القياس يلجؤون إلى عرض فقرات مقاييسهم على هيئات من المحكمين لتقدير قوة الفقرات ومدى ملاءمتها لقياس سمة معينة الأمر الذي ربما يؤدي إلى أن يقدم هؤلاء المحكمون بيانات متفاوتة، تعكس اختلاف درجات فِهْم كل منهم للصفة المنوي قياسها، أو يعكس رأي كل مِنهم تبعا للمدرسة الفكرية التي ينتمي إليها، أو ربما اختلاف درجة اهتمام كل محكم بالأداة وبموضوعها" (يوب و الزقاي،2017،ص172).

أشار إيبل EBEL أن الصدق الظاهري للاستبيان المعتمد على المحكمين أو الملاحظين ذو وزن جدير بالاهتمام، وبخاصة إذ كان هؤلاء المحكمين من ذوي الخبرة والفهم (الطارق، 1997، ص133).

للتأكد من صدق الأداة وصلاحيتها للقياس تم عرض استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة على07 محكمين ممثلين في02أساتذة بالجامعة، و 02 مفتشين، و03 أساتذة مكونين؛ كما هو

موضح في الملحق رقم:(2) أسماؤهم من أجل مراجعتها والحكم بصلاحيتها حيث تضمنت أداة الدراسة (الاستبيان) في صورتها الأولية (18) بندا ومن الملاحظات التي قدموها نوردها كما يلي:

رأي الأساتذة:لقد تم الاتفاق على حذف العبارة رقم: (12) و إعادة صياغة العبارات الأخرى.

رأي المفتشين: هناك أخطاء إملائية ونحوية يجب تصحيحها، لقد ضم الاستبيان مختلف الصعوبات التي نجدها تواجه الأساتذة في تعاملهم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أثناء زيارتنا لهم.

رأي الأساتذة المكونين:لقد شمل الاستبيان أغلب المشكلات التي يعاني منها الأساتذة أثناء تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التي صادفنها أثناء تعاملنا مع تلاميذنا وتطرح في التساؤلات خلال العملية التكوينية.

وبعد تحكيم الأداة من قبل المحكمين تقرر حذف (العبارة رقم:12) وإعادة صياغة العبارات المتبقية. كما تقرر عن ذلك الإبقاء على(17) بندا حيث تم اعتمادها في أداة الدراسة بصورتها النهائية وتتكون من قسمين هما:

القسم الأول:خاص بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة وتمثلت في(الجنس، والسن، والخبرة، والمقاطعة).

القسم الثاني:احتوى الاستبيان الذي يقيس درجة المهارات التي يحتاجها أساتذة التعليم الابتدائي كما هو موضح في الجدول بدرجة (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة).

لم نكتف بالصدق الظاهري للأداة فقط بل لجأنا إلى حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبيان؛ وذلك بحساب كل فقرة من الأداة مع الدرجة الكلية للاستبيان لها فتحصلنا على الجداول أدناه.

الجدول رقم (04):يوضح صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الاحتياجات التدريبية

الفقرات / المعاملات	ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	ف8	ف9
معامل الارتباط	**-0.07**	**0.23**	**0.59****	**0.67****	**0.20**	**0.83****	**0.55****	**0.79****	**0.39***
قيمة المعنوية	0.59	0.10	0.00	0.00	0.15	0.00	0.00	0.03	0.00
العينة	50	50	50	50	50	50	50	50	50
الفقرات / المعاملات	ف 10	ف11	ف12	ف13	ف14	ف15	ف16	ف17	
معامل الارتباط	0.60**	0.72**	0.46**	0.71**	0.44**	0.43**	0.26	0.24	
قيمة المعنوية	0.00	0.24	0.00	0.00	0.00	0.00	0.06	0.08	
العينة	50	50	50	50	50	50	50	50	

***دال عند مستوى الدلالة0.05.**

****دال عند مستوى الدلالة0.01**

يشير الجدول السابق رقم:(04) إلى نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الاحتياجات التدريبية، وهذا النوع من الصدق يهتم بالتحليل الداخلي للاختبار نفسه؛ حيث يجمع

معلومات عن محتوى الاختبار والعمليات المستخدمة في الاستجابة لمفرداته والارتباطات بين مفردات الاختبار.(أبو علام،2006،ص459).

حيث قمنا بحساب معاملات الارتباط لكل فقرة فأظهر الجدول رقم: (04) اتساق فقرات الاستبيان مع الدرجة الكلية، والذي اشتمل على سبعة عشر فقرة حيث تراوحت معاملاتها من0.07- إلى 0.83، وهي معاملات مقبولة واغلبها دالة عند مستويي الدلالة (0.05 و0.01) ماعدا الفقرة (01) و(02) و(16) و(17) غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05؛ حيث يؤكد أمحمد تيغزة (2009) على أنه يجب ألا يقل متوسط معاملات الارتباط المحور عن 0.3 (أمحمد تيغزة، 2009، ص682).

2-5-1-4-ثبات الاستبيان

يشير الثبات إلى "مدى اتساق نتائج الاستبيان، فإذا حصلنا على درجات متشابهة عند تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة مرتين مختلفتين، فإننا نستدل على ثباتها" (أبو علام، 2010، ص466).

ويعرف أيضا: "إلى أي درجة يعطي الاستبيان قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها أو ما هي درجة اتساقه، وانسجامه، واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة"

(القحطاني،2002،ص76).

الجدول رقم(5)يبين قيم معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الاحتياجات التدريبية.

استبيان الاحتياجات التدريبية	عدد الفقرات	الدرجة الكلية للاستبيان
معامل α (الفا كرونباخ)	17	0.80

الجدول رقم:(5) يمثل معامل الثبات ألفا كرونباخ لاستبيان الاحتياجات التدريبية للمعلم؛ حيث قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة تجريبية متكونة من 50 أستاذ، وتم حساب معامل ألفا كرونباخ باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) Statistical Package for Social Science لقياس الثبات؛ حيث بلغت قيمة ثبات الاستبيان 0.80، وهو معامل جيد ومنه يمكننا أن نقول بأن الاستبيان ثابت وصالح للتطبيق على عينة الدراسة، حيث يشير عوض (1998) إلى أنه كلما وصل معامل الثبات بين +0.70 و 0.90+ دل ذلك على ثبات مرتفع. وإذا قل عن 0.70 يعتبر منخفضا وهذا يعني عدم توافر الثبات. (عوض،1998،ص55).

2-5-2-استبيان التوافق المهني للمعلم

الأداة الثانية التي استعملناها في هذه الدراسة هي الاستبيان، الذي يعرف بأنه" مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة تعطى للأشخاص المعنيين من أجل الحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها بواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع أو التأكد من معلومات متعارف عليها،لكنهاغيرمدعمة بحقائق"(بوحوش والذنيبات،2001،ص67).

لقد تبنينا في هذه الدراسة استبيان التوافق المهني للمعلم للباحثة كميليا شموري2017 جامعة المسيلة التي قامت بتعديل المقياس الأصلي لدكتورة هدى سلام المكون من 26 بنذا؛ حيث أصبح مناسب لعينة الدراسة المتمثلة في أساتذة التعليم الابتدائي، والذي احتوي في صورته النهائية على 24 بندا.

2-5-2-1-طريقة التصحيح

يجيب المفحوصين على العبارات في الاستبيان بوضع إشارة (**X**) على إحدى الخانات الموجودة أمام كل عبارة مع العلم أنه يتكون من (4) بدائل استجابة وتتمثل في(عالية، متوسطة، منخفضة، معدومة)؛ بحيث تنقط العبارات الايجابية بالاعتماد على سلم فئة علامتين من 1 إلى4 علما بأنه تم عكس التنقيط بالنسبة للعبارات السالبة، وعليه فإن درجات الاستبيان تتراوح بين 24 نقطة كحد أدنى 96 نقطة كحد أقصى.

الصدق:يعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توفرها في أداة جمع البيانات، ويعني الصدق هو مدى قدرة هذه الأداة على قياس ما صممت لأجله (ماجد، 2017، ص187). للتأكد من صدق

2-5-2-2-الصدق التمييزي: يكون الاختبار صادقًا وتمييزيًا عندما يميز بين مجموعتين متطرفتين(بوخديمي، 2002،ص120). ويقصد بالتمييز (التحليل) أن تكون الفقرة قادرة على التفريق بين الأفراد في الخاصية التي يقيسها الاستبيان، وتتضمن عملية(التحليل) الكشف عن قوة تمييز الفقرة وفعالية البدائل في فقرات الاستبيان(الزوبعي،الياس،الكناني،1981،ص74).

الجدول رقم: (06) يوضح الصدف التمييزي لمقياس التوافق المهني

المجموعة		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة(ت)	قيمة الاحتمالية
متوسط	دنيا	13	54.61	6.95	24	10.71-	0.00
	عليا	13	80.92	5.46			

يمثل الجدول رقم: (06) قيمة اختبار ت تاست؛ حيث يعد هذا الاختبار أحد الاختبارات المعلمية المختصة في إيجاد الفروق بين المتوسطات الحسابية لعينتين مستقلتين، فمن خلال هذه القيمة نتحصل على الصدق التمييزي الذي يمتلك القدرة على أن يميز بين استجابات المفحوصين وذلك من خلال تقسيمنا لعبارات الاستبيان إلى مجموعتين ذو الإجابة المرتفعة(حيث حدد العلماء نسبة 27% للمجموعة الأولى) وذو الإجابة المنخفضة، وفي الأخير يأتي حساب اختبار ت لإيجاد الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين حيث أظهرت قيمة ت10.71، وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يدل على أن الاستبيان صادق، وقادر على تمييز الصفة بين المبحوثين.

2-5-2-3-ثبات استبيان التوافق المهني

يقصد بثبات الاختبار مدى الدقة والاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد مناسبتين مختلفين(مقدم،2003 ، ص152).

بيد أن مفهوم الثبات هو مفهوم إحصائي لا يمكن الاستدلال عليه من مجرد الفحص المنطقي لفقرات المقياس، كما هو الحال في بعض مؤشرات الصدق، بل انه يحسب من خلال تطبيق المقياس على عينة مناسبة، ومن ثم يحسب معامل الثبات من خلال تحليل درجات المقياس والذي يؤشر معامل الارتباط بين الاختبار ونفسه كما يمكن التحقق من ثبات المقياس بأربع طرائق، طريقتان لقياس الاتساق الخارجي وهما: طريقة الصور المتكافئة وطريقة إعادة الاختبار، وطريقتان لقياس الاتساق الداخلي وهما: طريقة تحليل التباين وطريقة التجزئة النصفية (الشنباري، 2019، فقرة 2).

ولقد قمنا بحساب ثبات الاستبيان في هذه الدراسة طريقة التجزئة النصفية؛ حيث تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار المطلوب، وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة وهناك عدة طرق لتجزئة الاختبار فهناك من يستخدم النصف الأول من الاختبار في مقابل النصف الثاني أو قد تستخدم الأسئلة الفردية مقابل الأسئلة الزوجية(سعد،2008،ص ص181-182). وتم حسابه ببرنامج الحزمة الإحصائية وتحصلنا على معاملات الثبات كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (07):يوضح حساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية

معامل ألفا كرونباخ	**للنصف الأول للاستبيان**	القيمة	0.75
		عدد العبارات	[a]12
	للنصف الثاني للاستبيان	القيمة	0.78
		عدد العبارات	[b]12
	عدد كل العبارات		24
معامل الارتباط بين النصفين	0.77		
معامل تصحيح سبيرمان–براون	في حالة تساوي عدد العبارات		0.87
	في حالة عدم تساوي عدد العبارات		0.87
معامل التصحيح جيتمان	0.87		

a .تمثل العبارات من العبارة رقم1 إلى رقم12

b.تمثل العبارات من العبارة رقم13إلى رقم24

يوضح لنا الجدول رقم:(07) نتائج حساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية حيث قام البرنامج بتقسيمه إلى قسمين، تضمن القسم الأول العبارات الأولى من الاستبيان وتكونت من 12عبارة، وتضمن القسم الثاني العبارات الباقية؛ حيث أظهر معامل الثبات ألفا كرونباخ للقسم الأول= 0.75 ومعامل الثبات ألفا كرونباخ للقسم الثاني= 0.78 كما قام البرنامج بحساب معامل الارتباط بينهما – ر بيرسون – وبلغت قيمته 0.77 وتم إخضاعه لمعامل التصحيح جيتمان فبلغت قيمته 0.87 حيث يشير خالد أحمد إلى:"أنه مادامت قيمة ألفا كرونباخ للنصفين الأول والثاني غير متساوية أو قريبة فإننا نعتمد على معامل التصحيح جيتمان الذي بلغ 0.87، ومنه نقول أن هذه القيمة ممتازة أي أن هذا الاستبيان ذو ثابت عال" (خالد أحمد،2019،فقرة1).

3.الدراسة الأساسية:

بعد إجراء الدراسة الأولية و الاستطلاعية، والتأكد من صلاحية الأداة للاستخدام، سعينا إلى متابعة الدراسة الأساسية والتي بواسطتها يمكننا الوصول إلى الإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية.

3-1-عينة الدراسة:

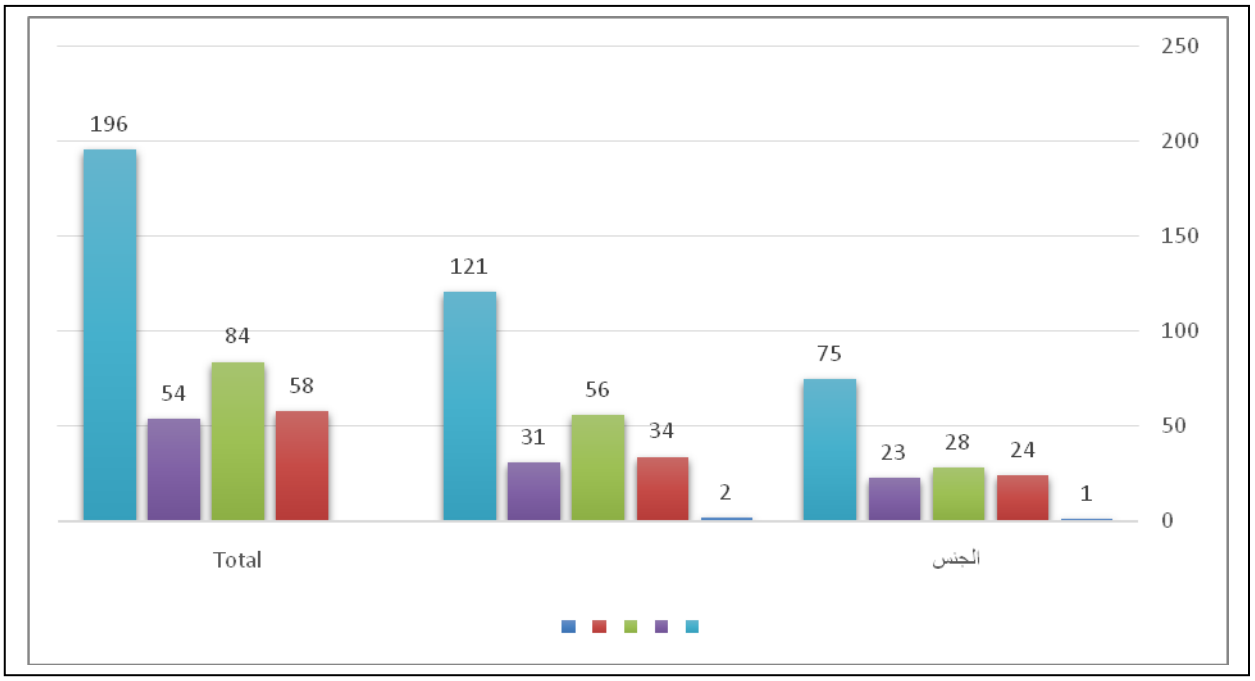
تعد العينة ضرورية في إجراء البحوث الميدانية لتمثل المجتمع الأصلي قدر الإمكان، ولقد أجريت الدراسة الحالية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي، بلغ عددهم (196) أستاذا وأستاذة، يدرسون في الطور الابتدائي؛ حيث تم توزيع 250 استبانة، وتم استرجاع (208)، منها (12) ملغاة، و(196) فردا منهم (75) أستاذ، و(121) أستاذة اتخذت كعينة للدراسة الحالية موزعين على بعض مقاطعات ولاية غرداية، واختيروا بطريقة عشوائية.

3-1-1-توصيف عينة الدراسة الأساسية:

الجدول رقم (08)خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس و السن

		أقل من 30سنة	من 30سنة إلى 40سنة	أكثر من 40سنة	المجموع
الجنس	الذكور	24	28	23	75
	الإناث	34	56	31	121
المجموع		58	84	54	196

المصدر:مخرجات spss



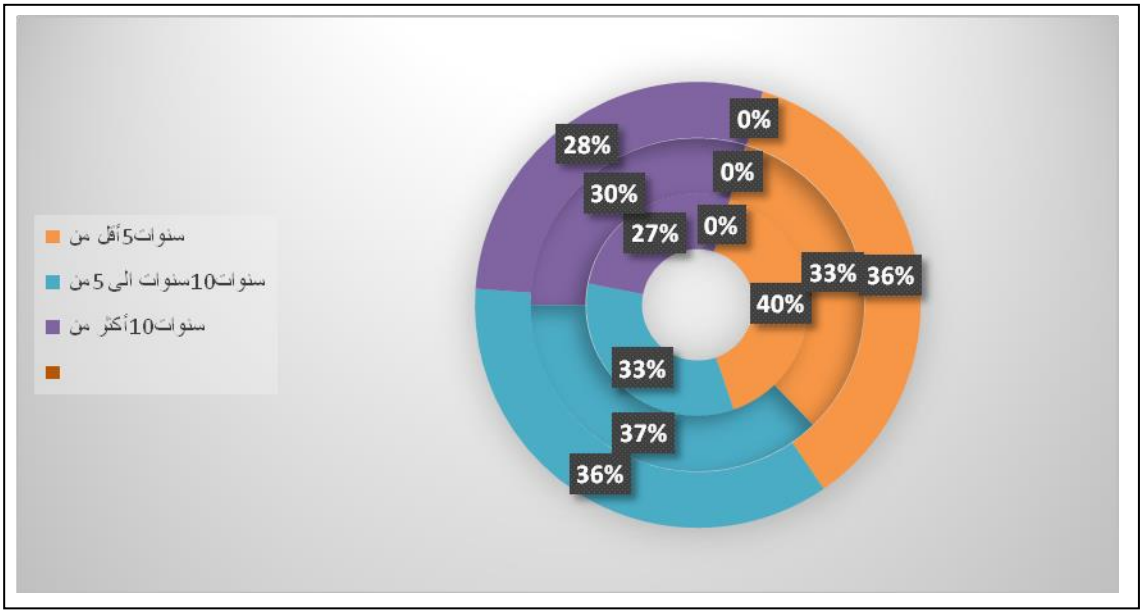
الشكل رقم: (05)توصيف عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس و السن

الأستاذات أكثر من الأساتذة بـ 121 أستاذة مقابل75 أستاذ، وبالنظر إلى السن نجد أن أكبر شريحة تتراوح أعمارهم من 30 سنة إلى 40 سنة؛ قدر عددهم بـ 48 فردا ويليهم الذين هم دون 30 سنة بـ 58 فردا، ثم من هم أكبر من 40 سنة بـ 54 فردا، وفي كل هذه الفئات نرى بأن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور.

الجدول رقم(09)خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس و الاقدمية

		أقل من 5سنوات	من 5سنوات إلى 10سنوات	أكثر من 10سنوات	المجموع
الجنس	ذكور	30	25	20	75
	إناث	40	45	36	121
المجموع		70	70	56	196

المصدر:مخرجات spss



الشكل رقم:(06)توصيف عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والاقدمية

تم توصيف أفراد عينة الدراسة الأساسية باستعمال الجداول المتقاطعة بين جنسهم وخبرتهم؛ حيث كان عدد الأستاذات أكثر من عدد الأساتذة ب121 أستاذة مقابل75 أستاذ، وبالنظر إلى الاقدمية نجد أن أكبر شريحة تمثلت في كل من فئة أقل من 5سنوات اقدمية، وفئة الذين تتراوح خبرتهم من 5 سنوات إلى 10سنوات بـ 70 فرد وتليهم فئة الأكثر من 10سنوات بـ 56 فرد، وفي كل هذه الفئات نرى بأن الإناث أكثر من الذكور.

الجدول رقم: (10)خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب المقاطعة

المقاطعة	1	2	3	4	6	8	9	المجموع
العدد	44	23	18	38	7	33	33	196
النسبة	22.4	11.7	9.2	19.4	3.6	16.8	16.8	100

يمثل الجدول رقم:(10) توزيع عينة الدراسة حسب المقاطعة حيث نلاحظ أن أكبر نسبة من أفراد العينة كانت من المقاطعة الأولى بنسبة 22.4 بالمئة، ثم تليهم أفراد المقاطعة الرابعة بـ 19.4% ثم تساوت كل من المقاطعة الثامنة والتاسعة بـ 16.8% وبعدهما تأتي المقاطعة الثانية بنسبة 11.7% وتليها المقاطعة الثالثة بنسبة 9.2%مرورا المقاطعة السادسة التي كانت نسبتها 3.6 % فقط.

3-1-2-حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

الحدود البشرية:تمت الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي ببعض مقاطعات ولاية غرداية و هذا نظرا:

-لكون الباحثة عضوا في هيئة التدريس بالمرحلة الابتدائية، وعلى اتصال بمجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي ببعض مقاطعات ولاية غرداية سهل العمل الميداني.

و كذلك كون المشرفة على اتصال مع مديرات و مديري بعض الابتدائيات سهل العمل أيضا.

الحدود المكانية: المدارس ابتدائية ببعض مقاطعات ولاية غرداية (1،2،3،4،6، 7، 8، 9)

الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الحالية في الفترة الممتدة من بداية شهر ماي 2021 إلى 07 جويلية 2021.

4-المعالجة الإحصائية والوسائل المستخدمة

يعتبر الإحصاء من الوسائل الحديثة في البحث العلمي، حيث أن أي بحث مهما كان نوعه لا يستقيم إحصائيا إلا إذا انتظم في خطوات واضحة (عبد المجيد، 2002، ص71).

4-1-1-برنامج SPSS v.26

يعد من أفضل برامج الإحصاء اللازمة لتحليل بيانات الأبحاث العلمية، " وكلمة SPSS هي اختصار للعبارة Statistical Package for Social Science.أي بمعنى :حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية ويعمل هذا البرنامج من خلال برنامج ويندوز حيث Windows، يعمل ويندوز كبيئة تشغيل لكثير من البرامج عموما والبرامج الإحصائية خاصة لبرنامجSPSS عدة إصدارات لكن لا يختلف المحتوى الإحصائي باختلاف إصداراته، ولكن يختلف شكله باختلاف بيئات التشغيل (الرفاعي وصبري،2000،ص52). ويتم إدخال البيانات المراد عمل التحليل الإحصائي لها في جدول يفتح مع فتح البرنامج نفسه ، ويتم إدخال البيانات مباشرة بكتابة الرقم ثم الضغط على مفتاح Enter دون الحاجة إلى تحديد حقول التنفيذ،كما يسهل البرنامج أيضا إمكانية إجراء

الرسومات البيانية بكفاءة عالية وبأكثر من طريقة مع إمكانية تعديلها، وبهذا يوفر على الباحثين جهدا كبيرا ووقتا مهما في معالجة البيانات وتحليلها، اعتمدنا في هذا البحث بنسبة كبيرة جدا في تحليل البيانات على برنامجSPSSv.23 سواء بالنسبة لاستبيان الاحتياجات التدريبية أو بالنسبة لاستبيان التوافق المهني، حيث تم إجراء الحسابات اللازمة وتمثلت فيما يلي:

1. ترميز وإدخال البيانات إلى البرنامج، حسب استبيان ليكرت الخماسي لدرجة الاستخدام(1 دائما، 2 غالبا، 3 أحيانا، 4 نادرا، 5 أبدا).

2-المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي، وكذلك يفسر مدى الاستخدام أو مدى الموافقة على العبارة (كشك،1996،ص86).

3- اختبار (ت) تاست لإيجاد الفروق بين المتوسطات.

4-النسبة المئوية (للتعرف على الصفات الشخصية لمفردات الدراسة) .

5-التكرارات.

6-اختبار كولوجروف -سميرنوفkolmogorov-smirnov لاعتدالية التوزيع.

7-معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الأداتين (Cronbach's Alpha).

8- اختبار ليفيين لتجانس التباين.(leven's)

9-اختبار تحليل التباين الأحادي(Anova).

10-(Standard Deviation) تم استخدام الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد.

11. معامل الارتباط (بيرسون) لحساب صدق الأداة.

12.دون أن ننسى العمل على برنامج Microsoft Office Excel لإنشاء بعض الأشكال.

خلاصة

يعتبر التحديد الدقيق لمنهجية البحث والإجراءات المنهجية الميدانية التي هي أساس البحث العلمي في جميع التخصصات والميادين، وذلك لما تقدمه من توجيهات وإرشادات للباحث قصد إتباع السبيل الصحيح في خطوات إجراء الدراسة؛ لذلك يمكننا أن نقول أن هذا الفصل هو بمثابة العمود الفقري للدراسة بصفة عامة والجانب الميداني بصفة خاصة؛ وذلك لأنه ضمّ أهم العناصر والمتغيرات التي تساعد الباحث للوصول إلى نتائج علمية تساهم في ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي، وبالتالي التحقق من الفرضيات وكذا أهداف الدراسة.

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الاولى
2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
4. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
6. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
7. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة
8. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة

خلاصة

تمهيد

تضمن هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ حيث نقدم فيه شرحا مفصلا للبيانات التي جرى تحليلها حسب الفرضيات التي افترضناها، وذلك للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة مستخدمين بذلك عدة أساليب إحصائية من بينها بعض المقاييس الوصفية، ومعادلات الفروق بين المتوسطات، ومعاملات الارتباط، بالإضافة لأسلوب تحليل الانحدار.

1.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

1.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

للإجابة عن الفرضية الأولى والتي نصها كالتالي:"تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم".قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية ودرجة الاحتياجات التدريبية، كما اعتمدنا على المتوسطات الحسابية للمستجيبين؛ حيث أن المقياس المستخدم في أداة الدراسة مقياس ليكرت الثلاثي (1،2،3) وتم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، وكان طول خلايا مقياس ليكرت الثلاثي الحدود (العليا و الدنيا) وتم حساب المدى (2=1-3) وتم تقسيمه على عدد خلايا المقياس بغية الحصول على طول الخلية الصحيح أي(2/3=0.66) بعد ذلك قمنا بإضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. (سماتي،2011، ص87)؛ بذلك أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول أدناه.

الجدول رقم: (11)يمثل المحك المعتمد في الدراسة

البدائل	طول الخلية	طول الخلية*عدد الفقرات	المتوسط	الدرجة
أبدا	مـــن 01--1.66	17------28.22	33.90	منخفضة
أحيانا	أكـبر مـن 1.67--	28.39---39.61		متوسطة
دائما	أكـبر مـن 2.34--	39.78------51		مرتفعة

المصدر:pimental.2010.p111

يظهر لنا الجدول رقم: (11) المحك الذي اعتمدناه في تحديد درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فكلما تحصل أفراد العينة أثناء إجابتهم على درجة تتراوح من 17-- 28.22؛ فإنه يمكننا القول بأن هذه الدرجة منخفضة أي أنه توجد احتياجات تدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة منخفضة وكلما تراوحت من 28.39 إلى 39.61؛ فإنها تعبر عن الاحتياجات بدرجة متوسطة، و تليها الدرجة المرتفعة التي تراوح متوسطها من39.78 إلى 51 وعند حساب متوسط استجابة أفراد العينة على مقياس الاحتياجات التدريبية تحصلنا على قيمة (33.90) وهي قيمة تقع في المستوى المتوسط وبالتالي يمكننا القول بأنه تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية بدرجة (متوسطة) في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

2.1.مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لقد نصت الفرضية الأولى على الأتي:" تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع ذوي صعوبات التعلم ".

ومن خلال عودتنا إلى النتائج المحصل عليها في الجدول رقم:(11) يتبين لنا أنه :" تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة متوسطة؛ أي أن الأساتذة تتوافر لديهم كفايات تمكنهم من التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ حيث عبروا عنها بدرجة متوسطة، وهذه النتيجة جد منطقية؛ بحيث يمكن إرجاع هذه النتيجة للأسباب التالية:

- من الأساتذة من تلقى تكوينا في المدارس العليا حيث أن برنامج هذه الأخيرة لا يغفل هذا المجال فهو يتضمن استراتيجيات وطرق تدريس ذوي صعوبات التعلم.

- منهم من يتعاملون معهم انطلاقا من خبرتهم الشخصية في هذا المجال ومعايشتهم لحالات متنوعة من ذوي صعوبات التعلم، والتي قد تتشابه أحيانا.

- بعض الأساتذة درسوا تخصص علم النفس المدرسي، حيث هناك مقياس مبرمج لهم وهو مرافقة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- من الأساتذة من قاموا بتكوينات خاصة بالتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على شكل دورات مثلا.

- كما نجد أيضا أن البعض من الأساتذة قرروا اللجوء إلى مزاولة الدراسة في تخصصات أخرى تتماشى مع متطلباتهم وتساعدهم على التعامل مع ذوي صعوبات التعلم مثل: علم النفس المدرسي، والتربوي، والارطفونيا، والتربية الخاصة.

وهذه الدرجة المتوسطة من الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي توحي بالمقابل أنه توجد هناك فجوة في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لدى الأساتذة، والتي تجعلهم في حاجة لسدها من خلال إكسابهم المهارات اللازمة للتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ وهذا إن دل فانه يدل على رغبة الأساتذة في تنمية مهاراتهم من أجل الوصول بهذه الفئة من التلاميذ إلى مستوى تحصيلي حسن أو جيد حيث يتماشى مع مستوى ذكاءهم.

ويمكننا إرجاع ذلك إلى عدة أسباب من بينها تنوع تخصصات الأساتذة؛ بحيث نجد من ضمنهم من تلقى تكوينا أكاديميا في الإعلام الآلي أو الحقوق أو الاقتصاد أو الكيمياء،...الخ الأمر الذي يعيقهم أحيانا عن فهم المتعلم وخصائصه بصفة عامة، و المتعلم من ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة؛ وبالتالي يمكن القول بأنهم ليس بإمكانهم التعامل معه بشكل ايجابي.

وكذلك جهل الأستاذ للمتطلبات والخصائص السلوكية والتعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم مما يجعله في حيرة من أمره. وهذا لأن الكثير من الأساتذة ليسوا على دراية بطرق التدريس وكيفية التعامل مع التلاميذ.(بن هوشيل ،2002،ص10).

كما نجد أيضا أن الكثير من الأساتذة لم يتلق التكوين الكافي، والذي يؤهله لأداء المهام الموكلة إليه، إذ نجد أن مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من بين أهم العناصر التي تغفلها الهيئات المشرفة أو القائمة على ما يسمى بالتكوين التحضيري والندوات التربوية، ومن هذا المنطلق؛ فإن التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعد فجوة كبيرة بالنسبة للأستاذ خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، ومنه تتأتى ضرورة التعرف على احتياجاته التدريبية الحقيقية، وتحديدها بشكل دقيق من أجل تصميم برامج إرشادية وتدريبية تساعد الأساتذة على التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.ودراسة (سيد ، تيعشادين ،2019) تؤكد أن معلم التعليم الابتدائي لا يمتلك المعارف النظرية الكافية حول فئة صعوبات التعلم.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع أدبيات الدراسة والدراسات السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية مثل: دراسة ساندیدج (1989) التي توصلت إلى أن مشكلة التعامل مع سلوك التلاميذ كانت من أكثر المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد والقدماء أيضا.و كذلك دراسة كالري(2004) التي توصلت هي الأخرى إلى أن أبرز الاحتياجات تمثلت في طرق تكييف المحتوى التدريسي ليتلاءم مع خصائص الأطفال وحاجاتهم.

وتتفق النتائج كذلك مع دراسة جونستون(2007) التي توصلت إلى وجود حاجات متوسطة في الاحتياجات عدا استخدام التقنيات والوسائط.كما تتفق أيضا مع دراسة الثقفي(2013) التي توصلت إلى أن أساتذة الرياضيات في المرحلة المتوسطة بحاجة إلى التدريب في مجال التخصص التربوي بدرجة متوسطة. وكذلك تتفق مع دراسة بركات(2009) التي توصلت إلى وجود الاحتياجات التدريبية لمعلم

المدرسة المرحلة الأساسية الدنيا، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة يسرى (2014) التي تؤكد نتائج دراستنا؛ حيث توصلت إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين كانت بدرجة متوسطة.

كما تتفق نتائج دراستنا أيضا مع دراسة خزاعله وآخرون (2020) التي تناولت تقييم احتياجات تدريب المعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث توصلت إلى أنه هناك احتياجات تدريبية لمعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم وبدرجة متوسطة.

2.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

1.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

للإجابة عن الفرضية الثانية التي تنص على أن:" مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي منخفض".قمنا باستخراج المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، ودرجة كل فقرة من فقرات المقياس،كما اعتمدنا على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمستجيبين؛ حيث أن المقياس المستخدم في أداة الدراسة هو مقياس ليكرت الرباعي (4،3،2،1) إذ تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، وطول خلايا مقياس ليكرت الثلاثي الحدود (العليا و الدنيا)، كما تم حساب المدى (3=1-4) ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس بغية الحصول على طول الخلية الصحيح أي(0.75=3/4) بعد ذلك يتم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية)؛ بذلك أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول أدناه.

الجدول رقم:(12)يمثل المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	طول الخلية*عدد الفقرات	المتوسط	الدرجة
مـــن 01--1.75	24---------42	62.85	معدومة
من 1.76--2.51	42.24----60.24		منخفضة
من 2.52—3.27	60.48----78.48		متوسطة
من3.28—4.00	78.72------96		مرتفعة

المصدر:pimental.2010.p11

يظهر لنا الجدول رقم: (12) المحك الذي اعتمدناه في تحديد مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي، فكلما تحصل أفراد العينة أثناء إجابتهم على درجة تتراوح من 24 إلى 42 فإنه يمكننا القول بأن هذه الدرجة معدومة؛ أي عدم وجود توافق مهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وكلما تراوحت بين 42.24 إلى 62.85 فإنها تعبر عن مستوى التوافق المهني منخفض و يليها المستوى المتوسط الذي تراوح متوسطه من 60.48 إلى 78.48، ثم المستوى المرتفع الذي يتراوح بين 78.72 إلى 96، وعند حساب متوسط استجابة أفراد العينة على كل المقياس تحصلنا على قيمة (60.02) وهي قيمة تقع في المستوى المتوسط ؛ وبالتالي لم تتحقق الفرضية أي أن : مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي متوسط.

1.2.مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لقد نصت الفرضية الثانية على الأتي:" مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي منخفض"

وبالعودة إلى نتائج الفرضية الثانية المبينة في الجدول رقم:(12) نلاحظ أن: مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي متوسط، وهذا إن دل فإنه يدل على أن أفراد عينة الدراسة و المتمثلة في أساتذة المرحلة الابتدائية لديها مستوى توافق مهني متوسط؛ أي أن الأساتذة لديهم مشكلات وضغوطات، وكما يجدون صعوبة في أدائهم لمهنة التعليم، وحاجتها الملحة إلى الدقة في فهم متطلباتها والخبرة الكافية أيضا، بالإضافة إلى الضغوط الناتجة عن قلة فرص التقدم في أداء المهنة، والملل والرتابة في العمل، إضافة إلى إدراك بعض الأساتذة لعدم قدرتهم على مواجهة متطلبات مهنتهم.

كما أن وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصل الدراسي يؤثر بدوره على مستوى التوافق المهني لدى الأساتذة، حيث تتنوع هذه الصعوبات التي تتراوح من نمائية إذ بعضها يتعلق بكل من الذاكرة والإدراك والانتباه إلى أكاديمية تتعلق القراءة، والكتابة، والحساب، وخصائصهم التعليمية فهي تتطلب من الأستاذ أن يكون على دراية بكل ما يخص ما سبق ذكره.

وفي ظل وجود معوقات أخرى تعترض عمل أساتذة التعليم الابتدائي والتي تتمثل في ضيق الوقت، و اكتظاظ المناهج وصعوبة بعضها، وعدم ملائمتها للمرحلة العمرية للتلاميذ أحيانا والنمائية للطفل في مرحلة التعليم الابتدائي خصوصا ما عايشنه في برامج المقاربة بالكفاءات والجيل الثاني التي قدم من خلالها أنشطة تفوق النمو العقلي للمتعلمين العاديين، وهناك من الأساتذة الجدد أو حديثي التوظيف من يجدون مشاكل مختلف في إدارة الصف العادي، فما بالك بالنسبة لذوي صعوبات التعلم فهذه الأمور كلها تعمل على إحداث سوء التوافق المهني لديهم.

إذا فالأستاذ إذا لم يتمكن من تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية مع تلاميذه بصفة عامة، ومع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتعامله معهم بصفة خاصة؛ حيث يجد نفسه يعاني حالة من اللاتزان نتيجة المستوى المتوسط للتوافق المهني لديهم.

"إذ أن العديد من الدراسات أشارت إلى أن عدم توافق الفرد مع مهنته قد يعود إلى عدم القدرة على تحقيق توقعات الأفراد"(عبد العزيز ابراهيم، 2013، ص 77)

وهذا ما يجعل نتائج الدراسة الحالية تنسجم مع أدبيات الدراسة و الدراسات السابقة كدراسة شينون وغليط (2020) التي توصلا من خلالها إلى أنه هناك توفر لأبعاد التوافق المهني بصورة متوسطة حسب ما أدلى به أفرد العينة وأوصت بضرورة رفع مستوى التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

و دراسة بوكريطة كوثر ولونيس سعيدة التي تناولت الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات مرحلة التعليم الابتدائي. ونجد كذلك دراسة حليوي(2014) التي تناولت دور المشكلات النفسية والاجتماعية في التوافق المهني.

وكذلك تتفق نتائج دراستنا أيضا مع نتائج هدى سلام(2014) والتي أوصت بتحديد أهم الطرق و الاستراتيجيات المساعدة في وضع برنامج تدريبي للحد من مظاهر سوء التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الثانوي.

وهذا المستوى المتوسط للتوافق المهني الذي أجمعت عليه نتائج الدراسات السابقة نجدها قد أرجعته هاته الدراسات في حدود ما توصلنا إليه خلال عملية البحث والاطلاع إلى أسباب تتعدد وتختلف

حسب المتغيرات التي بحثتها كل دراسة مثل: الضغوط المهنية و القيم الشخصية و الذكاء الاجتماعي ، والمسار الوظيفي و القلق...وغيرها، في حين أنه من خلال دراستنا أرجعنا السبب إلى وجود احتياجات تدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهذا يعد وجها من وجوه الاختلاف بين دراستنا والدراسات السابقة.

3.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

1.3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

للإجابة عن الفرضية الثالثة التي تنص كما يلي: "توجد علاقة إرتباطية بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم.

والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

الجدول رقم: (13) يوضح العلاقة بين الاحتياجات التدريبية والتوافق المهني.

التقنية الإحصائية / المتغيرات	عدد الأفراد	(ر) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاحتياجات التدريبية	196	0.41	0.00
التوافق المهني			

يتبين لنا من الجدول رقم: (13) أنه توجد علاقة بين الاحتياجات التدريبية والتوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، حيث قدرت قيمة "ر" المحسوبة بـ: **0.41**، وهي قيمة منخفضة ودالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ومنه يمكننا القول بأن الفرضية قد تحققت أي أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم،كما تبين من خلال التحليل بأنها علاقة طردية ضعيفة، أي كلما زاد توافر الاحتياجات التدريبية زاد التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

1.3.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لقد نصت الفرضية الثالثة على الأتي:"توجد علاقة إرتباطية بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم".

ومن خلال عودتنا إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم:(13) نلاحظ أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة متوسطة بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم. وهذه النتيجة جد منطقية، وإن دلت فإنها تدل على أن الأساتذة لما اعترفوا بتوافر الاحتياجات التدريبية والتي كانت بدرجة متوسطة، فهذه الاحتياجات المتوافرة بدرجة متوسطة لها علاقة إرتباطية موجبة متوسطة بمستوى التوافق المهني؛ أي أنه بقدر ما تم توافر الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فإنه يكون هناك تحقيق للتوافق المهني لديهم وبدرجة ما.

ومن هذا المنطلق فإنه يمكننا القول بأن دراستنا تختلف مع كل الدراسات السابقة المتوصل إليها في حدود بحثنا، من حيث أن دراستنا بحثت فيما إذا كانت هناك علاقة إرتباطية بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم، فتبين وجود علاقة إرتباطية موجبة ضعيفة بينهما؛ أي أنه كلما كانت الاحتياجات متوفرة بدرجة كبيرة زاد التوافق المهني، ونفسر ذلك بأنه كلما عملنا على تطوير مهارات وكفايات الأستاذ ووفرنا احتياجاته التدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتدريبه على استراتيجيات وأساليب تدريسهم مما يساعده على تحقيق نسبة من التوافق المهني، وبالنسبة للدراسات السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية فنجدها لم تبحث في العلاقة بين متغير الاحتياجات وبين متغير التوافق المهني لأفراد عيناتها.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت التوافق المهني فإننا نجد هناك بعضها بحثت فيما يخص العلاقة بين التوافق المهني والمتغيرات الأخرى مثل: دراسة فيراريه وآخرون(2014) والتي توصلت إلى وجود علاقة طرية بين التوافق المهني والرضا عن العمل؛ أي كلما زاد الرضا عن العمل أو المهنة فإن التوافق المهني يزيد.

كما تتفق مع دراسة هدى(2014) التي تناولت الإدارة الصفية وعلاقتها بالتوافق المهني لأستاذ التعليم الثانوي، والتي توصلت إلى أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة ضعيفة بين التوافق المهني لدى الأستاذ والسلوك غير اللفظي.

كما تتفق أيضا مع دراسة الفلكاوي (2016) التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالكويت، وكانت أهم نتائجها وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والتوافق المهني بمعنى كلما زادت درجة الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة فإن التوافق المهني يزداد أيضا.

في حين تختلف نتائج دراستنا مع نتائج دراسة حجازي(2015) التي تناولت فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني لدى معلمات غرف المصادر بالمدارس الحكومية في الضفة الغربية، حيث توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين التوافق المهني وفاعلية الذات.

وكذلك تختلف مع دراسة بوكريطة ولونيس التي تناولت الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات مرحلة التعليم الابتدائي، وكانت أهم نتائجها وجود علاقة عكسية بين الضغوط والتوافق المهني لدى أفراد العينة، بينما نجد أن دراستنا توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الاحتياجات التدريبية والتوافق المهني.

كما تختلف أيضا مع دراسة شموري (2017) التي تناولت القلق وعلاقته بالتوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية والتي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة بين القلق والتوافق المهني بمعنى أنه كلما ارتفعت درجة القلق لدى أفراد العينة انخفض مستوى التوافق المهني لديهم.

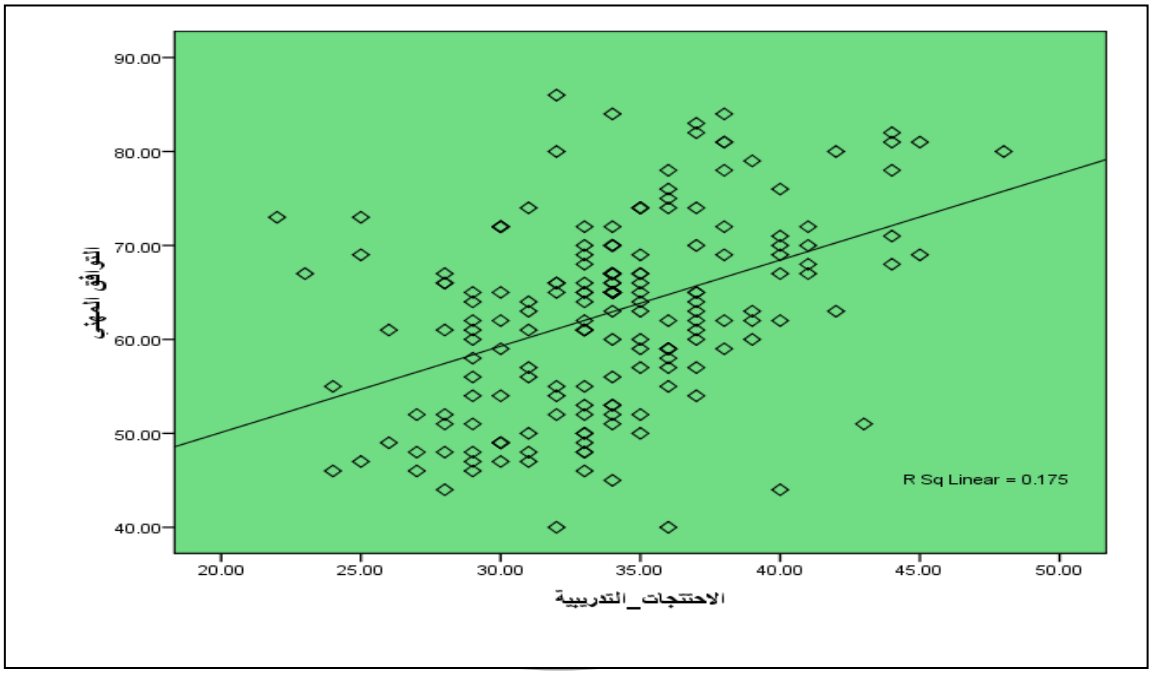
4.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

1.4.عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

للإجابة عن الفرضية الرابعة التي تنص بالتالي:"يتنبأ متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم، ولاختبار هذه الفرضية تم تطبيق اختبار الانحدار الخطي البسيط الذي يعتبر من أفضل الاختبارات التي تقيس التأثير و العلاقة بين متغيران وأن العلاقة بينهما خطية أي تأخذ شكل مستقيم.

الجدول رقم: (14) تحليل لنموذج الانحدار الخطي للاحتياجات التدريبية والتوافق المهني.

المتغير المستقل	المتغير التابع	ر	$ر^2$	قيمة ف	دلالة ف	بيتا B	قيمة ت	دلالة ت
الاحتياجات التدريبية	والتوافق المهني	0.41	0.17	41.02	0.00	0.19	6.40	0.00



يتبين لنا من خلال الجدول رقم: (14) أن نتائج تحليل التباين لنموذج الانحدار الخطي البسيط الذي يقيس مدى تأثير المتغيرات على بعضها البعض بحيث قدرت قيمة ف المحسوبة بـ: 41.02 وقيمتها المعنوية بلغت 0.00 فهي دالة إحصائيا وهذه القيمة أصغر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرض الذي افترضناه سابقا،كما تؤكد لنا قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرين التي بلغت 0.41 بأنه هناك علاقة ارتباطيه طردية بين المتغيرين، أما معامل التحديد فقد بلغ 0.17 فالتغيرات التي تحصل على التوافق المهني سببها الاحتياجات التدريبية بنسبة 17% والباقي 83% راجع إلى عوامل أخرى لم تدخل في النموذج، كما يؤكد أيضا شكل الانتشار رقم (3) هذه النتيجة وذلك عند النظر إلى قيمة X=+.1.02 فهي قيمة موجبة؛ أي أنه كلما زادت قيمة المتغير(X) بدرجة واحدة فإن قيمة (Y) تزيد بمقدار1.02

2.4.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لقد نصت الفرضية الرابعة على الأتي:"يتنبأ متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم".

انطلاقا من عودتنا لنتائج الفرضية الرابعة الموضحة في الجدول(14) يتبين لنا أن متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتنبأ بدرجة دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم. وهذه النتيجة جد منطقية، بحيث من خلال العلاقة الارتباطية الموجبة بين متغيري الدراسة المتوصل إليها في نتائج الفرضية الثالثة والتي تشير إلى أنه كلما توفرت الاحتياجات التدريبية للأستاذ زاد التوافق المهني لديه. فإن هذا وإن دل فإنه يدل على أن الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تؤثر في التوافق المهني بنسبة 17 بالمئة، كما أنه يتأثر بمتغيرات وعوامل أخرى مثل:(نوعية المناهج التعليمية وفاعليتها ومناسبتها للمتعلم، والبيئة التعليمية وجودتها، وبيئة العمل، وكذلك الأجرة المخصصة له، طرق الترقية والحجم الساعي، والضغوط المهنية، ..... وغيرها)

كما أن الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي وبما أنها عبارة عن فجوة من الفجوات التي من الضروري سدها، وهذا نظرا للعلاقة الارتباطية الموجبة بين الاحتياجات التدريبية المتوافرة وبدرجة

متوسطة لدى أساتذة التعليم الابتدائي وبين التوافق المهني لديهم؛ أي أنه يمكن أن نعتمد عليها في التنبؤ بالتوافق المهني ونسبة 17بالمئة، أما نسبة 83 بالمئة فتتنبأ بها المتغيرات الأخرى أي التي سبق ذكرها.

ويمكننا أن نرجع السبب في ذلك إلى أن التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي يعتمد على توافر نسبة معينة من الاحتياجات التدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.فالأساتذة في حاجة إلى التدريب على المهارات والكفايات اللازمة للتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وما يؤكد ذلك هو ما جاءت به دراسة لشهب وبراهمي (2017) حيث أن من متطلبات منصب أستاذ التعليم الابتدائي هو" إكسابه الكفايات المعرفية والأدائية التي تساعده على التعامل مع فئة ذوي صعوبات التعلم كشريحة تشكل حوالي خمس تلاميذ القسم في الكثير من الأحيان، وذلك من حيث خصائصهم النفسية والاجتماعية، وقدراتهم، وكيفية تشخيصهم والاستراتيجيات الفعالة في تدريسهم."

وتختلف دراستنا عن غيرها من الدراسات السابقة، والمتوصل إليها في حدود بحثنا هذا والتي نجد أنها تناولت متغير الاحتياجات التدريبية دون أن تبحث فيما إذا كان يتنبأ بالمتغيرات التابعة التي تم التطرق إليها حسب نوع متغير كل دراسة منها، في حين أن دراستنا ربطت متغير الاحتياجات بمتغير التوافق المهني؛ كما نجد أنها بحثت فيما إذا كانت الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتنبأ بدرجة دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم.

5.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

1.5.عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

للإجابة عن الفرضية الخامسة والتي تنص على الأتي:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب الاقدمية"

ولاختبار هذه الفرضية استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي لمقارنة متوسطات درجات الأساتذة.

الجدول رقم: (15)اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين الاحتياجات التدريبية حسب الاقدمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	قيمـــة الدلالة
بين المجموعات	56.951	02	28.475	1.42	0.24
داخل المجموعات	3845.396	193	19.924		
المجموع	3902.347	195			

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على معطيات التحليل الإحصائي

يتضح من خلال الجدول رقم:(15) أن قيمة اختبار ف المحسوبة (1.42) وبدرجة حرية بين المجموعات(2) وداخل المجموعات (193) والقيمة المعنوية (Sig) تساوي (0.24) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فهي ليست دالة إحصائيا، وبالتالي تحققت هذه الفرضية حيث أنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب الاقدمية.

2.5.مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لقد نصت الفرضية الخامسة على الأتي:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير الاقدمية".

وبالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم:(15) فإنه يتبين لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الاقدمية، وهذه النتيجة جد منطقية، وهذا يفسر بأن تدريس التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم ليس بتلك البساطة التي نتوقعها، إذ نجد الأستاذ يتعامل مع الطفل الذي يتطلب النزول إلى مستواه، والذي بدوره يصعب فهمه أحيانا، وهذا من خلال مروره بمراحل نمو قد لا تكون فيها جميع متطلباته واضحة، مما يتطلب من الأستاذ سواء كان ذو خبرة طويلة أو متوسطة أو حديث العهد بالتوظيف؛ أي أنهم جميعا في حاجة إلى تدريب، وبصفة خاصة في مجال تعليم وتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إذ أن ذلك يتطلب منه دائما الاجتهاد في الوصول إلى امتلاك المهارات اللازمة لذلك وسعيه المتواصل لتقديم الأفضل لفئة تحتاج الكثير من المساعدة كما ذكرنا سالفا .

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الأساتذة أثناء تدريسهم لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الضروري أن تكون لديهم بعض القدرات الإبداعية، كما أنهم يحتاجون إلى اكتساب كفايات ومهارات في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أكثر ما هم بحاجة إلى الخبرة المهنية في التدريس العام.

وبالإضافة إلى أن التدريب أثناء الخدمة ضروري وماله من أهمية بالغة، كما يؤكد عليه ما جاء في القول: التدريب أثناء الخدمة هو محفز لفعالية المعلم وهو أيضا طريقة لتحديث المهارات والمعرفة لتحسين التدريس والتعلم مما يؤدي إلى أداء وظيفي أفضل.(Che Mohd Zulkifli Che Omar,2014,p,1)

كما يمكننا القول بأنه ليس هناك تمييز أو اختلاف بين الأساتذة في درجة احتياجاتهم التدريبية يعود إلى الخبرة المكتسبة في مجال التعليم والتدريس، والتعامل مع التلاميذ بصفة عامة، وما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة، وكذلك تدل على أن الأساتذة من خلال استجاباتهم على بنود أداة الدراسة يجزمون بالمسؤولية الكبيرة التي تقع على عاتقهم دون استثناء؛ بحيث لا تختلف الاحتياجات التدريبية في مجال التعامل مع ذوي صعوبات التعلم بينهم بسبب يعود إلى اختلاف متغير الخبرة المهنية؛ كما أنه يتبين آن مهارات التعامل مع ذوي صعوبات التعلم يمكن اعتبارها بالغة الأهمية، وهذا قد يعود إما إلى الأسباب التالية:

- تقارب المستوى العلمي لأساتذة التعليم الابتدائي.
- العمل مع نفس الفئة، وهي ذوي صعوبات التعلم.
- المدة الزمنية التي يقضيها الأستاذ في المدرسة كناقل للمعلومة لا تكفي لوحدها دون تطوير مهاراته وإكسابه مهارات جديدة.
- افتقار برامج تكوين الأساتذة إلى مهارات التعامل مع هذه الفئة الخاصة، والتي تعتبر ذات خصائص نفسية واجتماعية تختلف عن العاديين؛ بحيث تحتاج إلى طرق تشخيص واستراتيجيات فعالة من أجل تدريسهم.
- التكوين التحضيري الذي يتلقاه أستاذ التعليم الابتدائي غير الكافي.ونقص التدريب المستمر وأثناء الخدمة وهذا ما يؤكده قول زهران (2015) :" النقص الفادح في التدريب المستمر الذي يعد ضروريا بالنسبة للمعلمين"

وبمقارنة هذه النتائج مع ما تم الاطلاع عليه من دراسات سابقة، وفي حدود ما توصلنا إليه فإننا نجد أنها اتفقت مع بعض الدراسات واختلفت مع بعضها الأخر إذ تتفق دراستنا مع دراسة جونستون (2007) التي تناولت الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية؛ بحيث توصلت هي الأخرى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الخبرة المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية.

كما تتفق الدراسة الحالية أيضا مع دراسة الخطيب(2010) التي تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في الإدارة الصفية كما يراها المعلمون والتي كانت ابرز نتائجها عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين في تحديد مدى الاحتياج للتدريب تعزى إلى متغير الخبرة في التعليم الأساسي.

وتختلف دراستنا مع دراسة زياد بركات (2009) التي تناولت الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية طولكرم بفلسطين، التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسي الدنيا تبعا لمتغير سنوات الخبرة المهنية؛ بحيث ذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة الطويلة على الترتيب.

كما تختلف أيضا مع دراسة خزاعله وآخرون(2020)، التي تناولت تقييم احتياجات تدريب المعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الأردن؛ حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير مستوى الخبرة المهنية في تقييم احتياجات تدريب المعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

كما تختلف دراستنا أيضا مع دراسة عواريب وآخرون (2016) الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم؛ حيث توصلوا من خلالها إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا في الاحتياجات تبعا لسنوات التدريس أي سنوات الخبرة المهنية وكانت لصالح ذوي سنوات التدريس الأقل من ستة سنوات.بمعنى لديهم احتياجات تدريبية أكثر منها لدى الذين درسوا أكثر من ثلاث سنوات. ونرجع هذا الاختلاف لطبيعة العينة والبيئة.

6.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

1.6.عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

للإجابة على الفرضية السادسة التي تنص على الأتي:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب السن"

ولاختبار هذه الفرضية استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي لمقارنة متوسطات درجات الأساتذة. .

الجدول رقم:(16) اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين الاحتياجات التدريبية حسب السن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	قيمة الدلالة
بين المجموعات	67.48	02	33.740	1.698	0.186
داخل المجموعات	3834.867	193	19.87		
المجموع	3902.347	195			

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على معطيات التحليل الإحصائي

الواضح من خلال الجدول رقم:(16) أن قيمة اختبار ف المحسوبة (1.698) وبدرجة حرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (193) والقيمة المعنوية (Sig) تساوي (0.18) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فهي ليست دالة إحصائيا، وبالتالي تحققت هذه الفرضية حيث لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير السن.

2.6.مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لقد نصت الفرضية السادسة على الأتي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير السن"

وبالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم:(16) فإنه يتبين لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير السن، وهذه النتيجة جد منطقية، وهذا يفسر بأن الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي لا تتأثر بمتغير سن الأستاذ أو عمره فمهمته التدريسية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ذات أهمية بالغة؛ بحيث أن هذه الفئة لها مميزاتها وخصائصها التعليمية، والنفسية، والاجتماعية التي تميزها عن غيرها من التلاميذ العاديين؛ كما أن للعلاقة بين الأستاذ والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم دور هام في حصول الانتقال بالتلميذ من وضع يسوده تدني في التحصيل الدراسي إلى وضع أفضل من حيث التحصيل الدراسي؛ إذ نجد أن الأستاذ يتعامل مع الطفل الذي يعاني من صعوبة أو صعوبات في التعلم بإحدى الطريقتين إما أن يتقبله ويسعى إلى مساعدته بحيث يكيف له المنهاج على حسب حاجاته التعليمية ومن هنا هذه العلاقة تتميز بالايجابية وتنعكس إيجابا على تحصيله الدراسي، وإما أن يهمله ولا يعمل على دمجه في الأنشطة التدريسية؛ حيث تتميز هذه العلاقة بالسلبية، مما يؤدي به إلى تدني مفهوم الذات الذي بدوره ينعكس سلبا على تحصيله الدراسي.

وما يؤكد ذلك هو ما جاء به نازك أحمد التهامي وآخرون(2019)حيث أوردوا أن العلاقة بين المعلم والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تتسم بجانبين أولهما: الجانب الايجابي الذي يتمثل في أسلوب المعاملة السوي التفاعلي بينهما ومن خلال التشجيع على الممارسات الايجابية داخل الفصل وخارجه وإعطاء التلميذ الفرصة والوقت الكافيين لكي يقدم ما لديه من نشاط وأعمال تبعا لمستوى الفروق الفردية، وبالمقارنة مع الجانب السلبي الذي يتمثل بالعلاقة المتوترة السالبة بين المدرس والتلميذ من ذوي

صعوبات التعلم، فيعمل على إهماله وعدم مشاركته في الأنشطة والمهام الصفية، مما يؤثر سلبا على الحالة النفسية للتلميذ. (التهامي وآخرون،2019، ص307)

ومن هذا المنطلق فإننا نجد أن التلميذ من ذوي صعوبات التعلم يعتبر دافعا للأستاذ على تطوير مهاراته وكفاياته من أجل الفهم و التعامل معه بشكل جيد، إذ نجده يتميز بخصائص نفسية وتعليمية قد تعيق الأستاذ عن تفهم جميع متطلباته، مما يجعل من الأستاذ سواء كان صغيرا في السن أو متوسط أو كبير فإنهم جميعا في حاجة إلى تدريب في ما يخص التعامل والتعليم وبصفة خاصة في مجال تعليم وتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إذ أن ذلك يتطلب منه دائما الاجتهاد في الوصول إلى امتلاك المهارات اللازمة لذلك، و سعيه المتواصل لتقديم الأفضل لفئة تحتاج إلى الكثير من المساعدة.

ولقد اتفقت دراستنا وفي حدود ما تم التوصل إليه من دراسات سابقة مع دراسة نسرين أبو بكر الحاج نصر (2017) التي تناولت كفايات المعلم للتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ بحيث توصلت هي الأخرى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات المعلم للتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغير العمر لدى معلمي الحلقة الأولى.

وتختلف دراستنا مع أغلب الدراسات من حيث أنها تناولت الفروق في الاحتياجات التدريبية بدلالة السن؛ في حين أن الدراسات الأخرى تناولت الاحتياجات التدريبية بدلالة متغير الجنس أو الخبرة المهنية أو التخصص أو المؤهل العلمي أو الحالة الاجتماعية ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر دراسة جونستون (2007) و دراسة الخطيب(2010) و دراسة زياد بركات (2009) ودراسة عواريب و آخرون (2016) و دراسة يسرى يوسف العلى(2014)...

ومن خلال ما تمت مناقشته سابقا يمكننا القول بأن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في احتياجات أساتذة التعليم الابتدائي حسب متغير السن تعود إلى الأسباب التالية:

- عدم وعي الأساتذة بأهمية العلاقة التي تربط بينهم وبين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- جل أساتذة التعليم الابتدائي ليسوا على اطلاع على المفاهيم النظرية فيما يخص صعوبات التعلم.
- عدم معرفة الأساتذة بالخصائص التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- عدم قدرة الأساتذة على تكييف المنهاج على حسب الحاجيات الحقيقية لذوي صعوبات التعلم.

- جهل الأساتذة بالطرق والإستراتيجيات المناسبة لتدريس ذوي صعوبات التعلم.

لذلك فجميع الأساتذة هم بحاجة إلى تدريب في ما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

7.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

1.7.عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:

للإجابة على الفرضية السابعة التي تنص على الأتي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير الاقدمية"

ولاختبار هذه الفرضية استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي لمقارنة متوسطات درجات الأساتذة.

الجدول رقم: (17)اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين التوافق المهني حسب متغير الاقدمية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	قيمـــة الدلالة
بين المجموعات	174.804	02	87.40	9050.	00.4
داخل المجموعات	18633.196	193	96.54		
المجموع	18808	195			

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على معطيات التحليل الإحصائي

الواضح من خلال الجدول رقم: (17) أن قيمة اختبار ف المحسوبة (0.905) وبدرجة حرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (193) والقيمة المعنوية (Sig) تساوي (0.40) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فهي ليست دالة إحصائيا ، وبالتالي تحققت هذه الفرضية حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير الاقدمية.

2.7.مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لقد نصت الفرضية السابعة على الأتي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في التوافق المهني لديهم حسب متغير الاقدمية"

وبالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم:(17) فإنه يتبين لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني لديهم تعزى لمتغير الاقدمية،أي أن أساتذة التعليم الابتدائي رغم اختلاف سنوات العمل لديهم إلا أنه لا توجد فروق في توافقهم المهني، وهذه النتيجة جد منطقية لأن العينة هي مزيج من أساتذة ذوي خبرة مهنية مختلفة؛ فنجد أن أغلبهم أساتذة حديثي التوظيف أي الممثلين لفئة أقل من 5 سنوات؛ حيث نجد أن هذه الأخيرة لديهم احتياجات كثيرة ومتنوعة. وهذا ما تؤكده دراسة عبد الرحمان بوفارس وعاشورة نفنوف (2017)" التي توصلت إلى وجود احتياجات بدرجة كبيرة لدى أساتذة المدرسة الابتدائية حديثي التوظيف في المجالات الآتية: التعامل مع المتعلم، وضبط الصف، وإدارة الوقت، والبيئة الصفية؛ أي أن الأساتذة حديثي التوظيف هم بحاجة إلى تنمية مهارات بعد التعامل مع المتعلم".

وهذا ما قد يجعل الأستاذ يعيش وضعية لاتزان، إذ تؤدي به إلى انخفاض في مستوى التوافق المهني، كما يؤكد ذلك ما جاء به(Hossein, M, 2008) :" أن غالبية المعلمين المبتدئين يبدؤون حياتهم المهنية في بيئة تعليمية بمساعدة مهنية قليلة أو معدومة بينما يتوقع أن تحمل عبئا تعليميا كاملا على الفور.

وبما أن التعامل مع المتعلم يضم أنواع عديدة من المتعلمين؛ فنجد منهم مثلا: العنيد والعدواني....وغيرها، وبما فيهم ذوي صعوبات التعلم مثل : صعوبات الانتباه، والإدراك، والذاكرة، و القراءة، والكتابة، والحساب، مما يؤثر على العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، وهذا إلى جانب الظروف والصراعات التي يعاني منها الأساتذة في حياتهم اليومية سواء العائلية أو العملية قد يؤدي بهم إلى الانخفاض في مستوى التوافق المهني لديهم.

كما نجد الفئة الأخرى التي تليها من الأساتذة (قديمي التوظيف) المتمثلة في فئة أكثر 10سنوات وفي ظل عدم الاطلاع على طرق واستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات، وأساليب التعلم الملائمة لهم وانعدام التكوين في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وبالإضافة الغياب شبه الكلي للتكوين أثناء الخدمة أو المستمر، وإن وجد فهو عبارة عن ندوات مقتضبة تخص تعليمية بعض المواد أو تعليمات جديدة لإبلاغها، فهذه الفئة كذلك بحاجة إلى التدريب، وهذه الحاجة إلى التدريب في ظل متغيرات عديدة مثل: بيئة العمل و انعدام الوسائل التعليمية والتقنيات المساعدة على التدريس، و العلاقات المتوترة بين الطاقم التربوي، وكذلك العلاقة بين الإدارة والأساتذة والتعامل غير العادل تؤثر هي الأخرى في انخفاض مستوى التوافق المهني لدى الأساتذة.

ومن خلال ما تمت مناقشته ومقارنة هذه النتائج مع ما تم التوصل إليه من دراسات سابقة فإننا نجد أن دراستنا تناولت مستوى التوافق المهني بدلالة الخبرة المهنية و لقد اتفقت في ذلك مع دراسات هي كما يلي:

اتفقت دراستنا مع دراسة فؤاد صبيرة وآخرون(2014) التي تناولت الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية وكانت أبرز نتائجها هو أنه لا توجدفروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الخبرة المهنية لدى مع ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي.

كما تتفق دراستنا أيضا مع دراسة كمليا شموري(2017) التي تناولت القلق وعلاقته بالتوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية، و التي توصلت هي الأخرى إلى عدم وجود فروق إحصائيا في التوافق المهني وفقا لمتغير الخبرة المهنية لدى لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية.

كما أن دراستنا اختلفت مع دراسة سفيان بوعطيط (2018) التي تناولت العوامل الديمغرافية و تأثيراتها على مستوى التوافق المهني للأستاذ الجامعي؛ حيث توصل من خلالها إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التوافق المهني للأستاذ الجامعي تبعا لسنوات التدريس أي الخبرة المهنية.

و تختلف دراستنا أيضا مع باقي الدراسات؛ حيث نجد أن أغلبها تناولت مستوى التوافق المهني وفقا لمتغيرات ديمغرافية أخرى مثل:دراسة هدى سلام (2014) التي تطرقت للتوافق المهني وفقا للتخصص (علمي/أدبي)، ودراسة فيرايه وآخرون (2014) التي تناولت"تقييم التوافق المهني بين مدرسي المدرسة الثانوية– أثره على المتغيرات السكانية المنتقاة؛ حبث تطرقت لمتغير التوافق بدلالة (الريف/الحضر)، كما أن هناك دراسات لم تتناول أي متغيرات ديمغرافية مثل: دراسة شينون وغليط (2020).

8.عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

1.8.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة:

للإجابة على الفرضية الثامنة التي تنص على الأتي: "لا وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير السن"

ولاختبار هذه الفرضية استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي لمقارنة متوسطات درجات الأساتذة .

الجدول رقم : (18) اختبار تحليل التباين لدلالة الفروق بين التوافق المهني حسب متغير السن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	قيمـــة الدلالة
بين المجموعات	153.244	02	76.622	0.793	0.454
داخل المجموعات	18654.756	193	96.657		
المجموع	18808.00	195			

المصدر : من إعداد الطالبة بالاعتماد على معطيات التحليل الإحصائي

الواضح من خلال الجدول رقم: (18) أن قيمة اختبار ف المحسوبة (0.793) وبدرجة حرية بين المجموعات (2) وداخل المجموعات (193) والقيمة المعنوية (Sig) تساوي (0.454) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) فهي ليست دالة إحصائيا ، وبالتالي تحققت هذه الفرضية حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير السن.

2.8. مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

لقد نصت الفرضية الثامنة على الأتي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني لديهم حسب متغير السن"

وبالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم:(18) فإنه يتبين لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني لديهم تعزى لمتغير السن، وهذه النتيجة جد منطقية؛ أي أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في التوافق المهني لديهم حسب متغير السن، وهذا يعني أن عامل السن مهما تغير ليس له تأثير في مستوى التوافق المهني، إذ نجد أن التوافق المهني منخفض لدى جميع أفراد العينة، ونعزو عدم وجود فروق إلى الأسباب التالية:

- العدد الكبير من المواد المبرمجة في مرحلة التعليم الابتدائي، والبرامج المكتظة، والتي لا تراعي خصائص واحتياجات المتعلم في هذه المرحلة أحيانا.
- تنوع التخصصات الأكاديمية للأساتذة، والتي لا تتماشى غالبا مع متطلبات العملية التدريسية.
- العدد الكبير للتلاميذ في الأقسام الدراسية أو ما يعرف بالاكتظاظ.
- التباين الواسع بين التلاميذ يعد مصدرا للقلق خاصة لدى الأستاذ حديث التوظيف.
- الفجوة بين التكوين العلمي أو الأكاديمي في الجامعة وما يحتاجه الأستاذ في العملية التدريسية.
- تشابه ظروف العمل في مؤسسات التعليم الابتدائي.
- عدم ملائمة بيئة العمل المهنية والاجتماعية.
- نقص الدورات التدريبية التي تساعد الأستاذ على التكيف مع البيئة التعليمية.
- عدم توفر الأدوات والوسائل والمواد التي تساعد الأستاذ على تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

- عدم إشراك الأساتذة في اتخاذ القرارات وترك الحرية لهم لإبداء أرائهم، والتي بدورها تعبر عن حاجات تدريبية فعلية لهم بما فيها الحاجات التدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم التي تؤثر في مستوى التوافق بنسبة 17%.
- عدم توفر عمليات الإرشاد المدرسي والمهني والمرافقة للأساتذة.

ومن خلال مقارنة نتائج دراستنا مع ما تم التوصل إليه من نتائج الدراسات السابقة وفي حدود بحثنا المتواضع نجد أن أغلب الدراسات إن لم نقول جميعها لم تتناول متغير التوافق المهني بدلالة المتغير الديمغرافي السن أو العمر مثل:دراسة سفيان بوعطيط (2018).شموري (2017)، شينون وغليط (2020)، .....و إلخ

استنتاج عام

من خلال الدراسة التي بحثت في مجال الاحتياجات التدريبية والتوافق المهني توصلنا الى النتائج التالية:

1.تتوافر لدى أساتذة التعليم الابتدائي احتياجات تدريبية في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة متوسطة.

2.مستوى التوافق المهني لأساتذة التعليم الابتدائي متوسط .

3.توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني لديهم.

4.يتنبأ متغير الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بنسبة 17% دالة إحصائيا بالتوافق المهني لديهم.

5.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير الاقدمية.

6.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في درجة احتياجاتهم التدريبية حسب متغير السن.

7.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير الاقدمية.

8.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية غرداية في مستوى التوافق المهني حسب متغير السن.

الاقتراحات: من خلال قيامنا بهذه الدراسة تبين لنا أنه هناك توافر بدرجة متوسطة للاحتياجات التدريبية بالنسبة لأساتذة التعليم الابتدائي، وانخفاض واضح في مستوى التوافق المهني مما جعلنا نلجأ إلى تقديم مجموعة من الاقتراحات من أجل سد الفجوة الموجودة في الاحتياجات، وكذا الرفع من مستوى التوافق المهني إلى الهيئات المعنية:

- لابد من إعادة النظر فيما يخص برامج تكوين الأساتذة خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي؛ وذلك من خلال مراعاة استراتيجيات التعامل مع ذوي صعوبات التعلم وطرق تدريسهم.

- ضرورة العمل المشترك بين وزارتي التربية الوطنية والتعليم العالي للاستفادة من نتائج البحوث المنجزة حديثا لمواكبة البرامج التكوينية والتدريبية لكل ما هو جديد والاستفادة منه.

- ضرورة اعتماد الاحتياجات الحقيقية بالنسبة لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تدريبهم أثناء الخدمة.

-إقامة دورات تدريبية للأساتذة أثناء الخدمة حيث تهتم بتدريبهم وإكسابهم مهارات التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم انطلاقا من احتياجاتهم الحقيقية.

-الاستفادة من العلاقة الايجابية بين الاحتياجات التدريبية و التوافق المهني في فتح أفاق بحثية مستقبلية تعمل على ربط التوافق بمتغيرات أخرى ذات التأثير الكبير مثل: بيئة العمل، أسلوب القيادة، والعلاقة مع الزملاء...وغيرها.

- العمل على رفع مستوى التوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال اقتراح برامج إرشادية ودورات تدريبية.

- ضرورة توفير المتطلبات المهنية التي تساعد الأساتذة على تحقيق التوافق المهني.

- إجراء دراسات فيما يخص التعامل مع ذوي صعوبات التعلم والتوافق المهني في مختلف المستويات متوسط وثانوي وحتى الجامعي.

-ضرورة بناء برنامج تدريبي لأساتذة التعليم الابتدائي في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.وتقديمه للجهات المعنية والقائمين على التكوين التحضيري للأساتذة خاصة.

المراجع العربية:

المعاجم و القواميس:

- بن تريدي، بدر الدين.(2010).**قاموس التربية الحديث**.المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر.

- سيد سليمان، عبد الرحمن.(د- س).**معجم صعوبات التعلم**.دار الزهراء.الرياض.

- شوقي، ضيف.(2003).**معجم علم النفس والتربية**. ج1.مصر.لشنون المطابع الأميرية.

- شنان، فريدة.(2009). **المعجم التربوي**. ملحقة سعيدة وزارة التربية.الجزائر.

الكتب:

- أبو أسعد، أحمد، عبد اللطيف.(2015).**الحقيبة العلاجية الجزء الثاني:صعوبات التعلم في الكتابة والرياضيات)**. (ط1). المملكة الأردنية الهاشمية. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- أبو الديار، مسعد (2012).**الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم**. (ط1). مركز تقويم وتعليم الطفل. الكويت.

- أبو الديار، مسعد.(2012).**القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم** (ط1).مركز تقويم وتعليم الطفل. الكويت.

- أبو علام، رجاء.(2010).**مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية**.القاهرة. مصر.دار النشر للجامعات.

-أبو علام، رجاء. (2006). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. (ط5).مصر.دار النشر للجامعات. أبو عوض، سليم.(2008). **التوافق النفسي للمسنين**. أسامة.(ط1). عمان الأردن.

- أكرم، رضا.(2003). **برنامج تدريب المدربين**. القاهرة. دار التوزيع والنشر الإسلامية.

- بوحوش، عمار، الذنيبات، محمد، محمود.(2001).**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** .(ط2).الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

- التهامي، نازك أحمد، وآخرون.(2018).**المرجع في صعوبات التعلم وسبل علاجها**. (ط1).الإيمان.دسوق.

- الحاج نصر، نسرين، أبوبكر.(2017).**كفايات المعلم للتعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم**. جامعة الرباط الوطني. الخرطوم.

- حمزة، محمد.(2014). **دليل إعداد مواد التدريب**. وكالة الطوارئ المدنية السويدية. د ط. د ب.

- خطاب، أحمد على إبراهيم.(د-س).**طرق واستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم**.جامعة الفيوم.المكتبة الالكترونية.

- الختاتنة، سامي محسن.(2012). **مقدمة في الصحة النفسية**. الحامد ، (ط1)، عمان، الأردن.

- الخولي، صلاح زهران. (2015). **الاتجاهات المعاصرة في نظم تدريب المعلمين**.دار العلم والإيمان.(ط1). دسوق.

- سلاطبنة، بلقاسم والجيلاني، حسان. (2009). **أسس البحث العلمي**. ط2 .بن عكنون .الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

- سعد،عبد الرحمان،هبة،النيل.(2008). **القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**. ط1.مصر.العربية للنشر والتوزيع.

- سفيان،نبيل.(2004).**المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**.ايتراك.ط1.القاهرة

- سليم، عبد العزيز إبراهيم.(2013). **علم النفس المهني**. الزهراء. (ط1). الرياض.

- السر، وآخرون.(2016).**استراتيجيات تعليم وتعلم الرياضيات** .جامعة الأقصى.غزة.

- شاهين، عماد.(2009).**مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين**.دار الهادي.لبنان.

- الصمادي، علي،الشمالي،صباح.(2017).**المفاهيم الحديثة لذوي صعوبات التعلم**.(ط1).الأردن.دار المسيرة.

- الداهري، صالح ، الكبيسي، وهيب. (1999). **علم النفس العام**.حمادة والكندي.الأردن.

- الرشيدي، بشير،صالح.(2000). **مناهج البحث التربوي**.الكويت.دار الكتاب الحديث.

- الرفاعي،أحمد، صبري،نصر،محمود، صبري.(2000).**تعلم بنفسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام spss** .القاهرة. دار قباء للنشر و التوزيع.

- زرواتي، رشيد.(2002). **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**.ط4.الجزائر.دار الهومة.

- الزوبعي،عبد الجليل، وبكر،محمد، الياس، الكناني، إبراهيم.(1981).**الاختبارات والمقاييس النفسية**.العراق.جامعة الموصل.

- زرقان، ليلى.(2013). **محاضرات تصميم البرامج التدريبية**. جامعة سطيف 2- الجزائر.

- زهران، حامد عبد السلام.(2005).**الصحة النفسية والعلاج النفسي**. القاهرة.عالم الكتب.

- الطعاني، حسن أحمد. (2002). **التدريب، مفهومه وفعاليته**. عمان الأردن.دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الطعاني،أحمد.(2009) **التدريب مفهومه وفعاليته**. (ط1). عمان، الأردن. الشروق للنش والتوزيع.

- الطارق علي، سعيد، أحمد(1997).**سيكولوجية القيادة**(ط1).صنعاء. اليمن.عياد.

- عبد الرؤوف، طارق، عامر، ربيع.(2008).**صعوبات التعلم-مفهومه-تشخيصه-علاجه** .ط1.الجيزة.مصر.

- عبد المجيد، مروان، إبراهيم .(2002).**طرق و مناهج البحث العلمي**. عمان. الأردن. دار النشر العلمية الدولية للنشر و التوزيع.

- علي، محمود شعيب، عبد الله، علي محمد.(2014). **قضايا معاصرة في صعوبات التعلم النظرية والتطبيق**. جوانا. القاهرة.

- العساف، صالح، بن حمد.(1995). **مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**,الرياض. مكتبة العكبيان.

- عوض، عباس، محمود.(1998).**القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**. الإسكندرية. دار المعارف.

- عويضة، الشيخ كامل محمود محمد.(1996).**علم النفس الصناعي**. الكتب العلمية. (ط1). بيروت، لبنان.

- فرج، عبد القادر طه.(1988). **علم النفس الصناعي والتنظيمي**.المعارف.ط6. جامعة عين شمس. القاهرة.

- فرج،عبد القادر طه. (1980).**سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج دراسة ميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية**.. (ط1). القاهرة. الخانجي.

- القاسم، بديع محمود.(2001). **علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق**.(ط1). دون بلد. الورق.

- القمش، مصطفى نوري ، المعايطة، خليل عبد الرحمن. (2014). **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة**.دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

- الكندري، أحمد محمد مبارك.(1995).**علم النفس الأسري**.(ط2).مكتبة الفتح.الكويت.

- كبريت، سمير.(2011). **التدريب والتدرب على التعلم**. دار النهضة.(ط1)، لبنان.

- كشك، محمد ,بهجت.(1996). **مبادئ الإحصاء واستخداماتها في مجالات الخدمة الاجتماعية**. الإسكندرية. مصر. دار الطباعة الحرة.

- كوافحة، تيسر مفلح، عبد العزيز، عمر فواز.(2010). **مقدمة في التربية الخاصة**. المسيرة. الأردن.

- محمود، أحلام حسن.(د.س).**صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والتطبيق**.كلية التربية–جامعة الاسكندرية. القاهرة.

- مقدم، عبد الحفيظ.(2003).**الإحصاء والقياس النفسي التربوي**. (ط2). الجزائر. ديوان المطبوعات.

- موريس، أنجرس.(2010).**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**.(ترجمة بوزيدي صحراوي وآخرون).الجزائر. دار القصبة للتوزيع والنشر.

- ماجد،عبد الله و سليمان.(2017).**جهود إدارات العلاقات العامة في مواجهة الأزمات**. الرياض.دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

- الهزاني، لولوه رشيد.(2008).**التقنيات المساعدة للطلاب من ذوي صعوبات التعلم**.جامعة الملك سعود.مركز خدمات الاحتياجات الخاصة. السعودية.

- ياعي، محمد عبد الفتاح.(د،س). **أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية** .المكتبة الأمنية.جامعة الملك سعود. السعودية.

- يحي، خولة أحمد.(2017).**البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة**. (ط8). المسيرة. الأردن.

الأطروحات و المذكرات

-أبو كشك، رغد فائق محمد. (2013). **الاحتياجات المهنية لمعلمي العلوم الجدد في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة نابلس**. ماجستر نابلس. فلسطين.

- أورابح، مباركي محند.(2018). **التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين**. رسالة دكتوراه. جامعة مولود معمري. تيزي وزو، الجزائر.

- بركات، زياد. (2009). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمين المدارس الحكومية**. طولكم، فلسطين. جامعة القدس. فلسطين.

- بوخديمي،كنزة.(2002).**اتجاهات الإطارات الجزائرية نحو تخفيض وقت العمل**.(رسالة ماجيستير).تم الاسترجاع من موقع https://www.pnst.cerist.dz/i

- بوعزيز،محمد.(2017).**مدى إسهامات الممارسة الترويحية الرياضية على بعض المتغيرات النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى أساتذة التعليم المتوسط**. دكتوراه. جامعة مستغانم. الجزائر.

- بوكريطة،كوثر، لونيس، سعيدة.**الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات مرحلة التعليم الابتدائي. جامعة أبو القاسم سعد الله. الجزائر.**

- بوفاس، عبد الرحمان.(2009). **الخصائص النفسية و المهارات القيادية لدى مديري الثانويات**.ماجستر غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية.جامعة السانية.وهران.الجزائر.

- بابش، عتيقة (2016): **بعض مؤشرات الصحة النفسية (تقدير الذات، التكيف النفسي) وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي**.رسالة ماجستير. جامعة محمد بوضياف. المسيلة، الجزائر.

- حليوي، ظلال محمود.(2014).**دور المشكلات النفسية والاجتماعية في التوافق المهني**.جامعة حلب.سوريا.

- الثقفي، حامد بن أحمد حسين.(2013). **تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة**. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

- الحسني، صباح جواد كاظم.(2016).**التوافق المهني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المستنصرية**. جامعة المنصورة.العراق.

- حولي، فاطمة.(2012). **التوافق النفسي للوالدين وانعكاسه على تكيف الأبناء في المدرسة**. رسالة ماجستير. جامعة وهران. الجزائر.

- الخليل، خالد إبراهيم.(2016).**فاعلية البرامج التدريبية الممولة من الخارج في قطاع الصحي الحكومي**.جامعة الأقصى. غزة.

-سماتي، حاتم.(2011). **النمط القيادي و علاقته بتماسك الجماعة**. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.جامعة قسنطينة. الجزائر.

- شموري،كمليا.(2017). **القلق وعلاقته بالتوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية**. ماجيستر. جامعة المسيلة.الجزائر.

- الرواحية، بدرية محمد يوسف.(2016). **التوافق النفسي وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المدربة العامة للتربية و التعليم بمحافظة الداخلية**.جامعة نزوى. الداخلية.

- طشوعة، ألويزة. (2008) . **تحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين**.ماجستر. الجزائر.

- العنزي، قالط بن علي.(2009). **الاحتياجات التدريبية لمعلمين الصفوف الأولية من وجهة نظرهم و وجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك** . جامعة مؤتة.

- عروي، فاطمة الزهراء.(2018).**مشكلات تعامل الأساتذة مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال برنامج إرشادي مقترح**.دكتوراه.جامعة العربي بن المهيدي.أم البواقي .الجزائر

- قرايرية، وسيلة.(2010). **تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة**.(أطروحة دكتوراه).تم الاسترجاع من موقع

http://archives.umc.edu.dz/handle/123456789/131226

- القحطاني، محمد، علي.(2002).**أثر بيئة العمل الداخلية على الولاء التنظيمي**. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

- مكناسي،محمد.(2007).**التوافق المهني وعلاقته بضغوط العمل لدى موظفي**. ماجستير. جامعة قسنطينة. الجزائر.

المجلات والدوريات العلمية المحكمة

- أمحمد، تيغزة.(2009).**البنية المنطقية لمعامل ألفا كرونباخ ومدى دقته في تقدير الثبات في ضوء افتراضات نماذج القياس**. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية. العدد(21).ص ص637-688. تم الاسترجاع من موقع

-https://jes.ksu.edu.sa/sites/jes.ksu.edu.sa/files/0021-03-01.pdf

- بخوش، الصديق.(2006). **الإدارة الإستراتيجية للتكوين**.مجلة العلوم الإنسانية.السنة الثالثة.العدد27.

الرابط على النت: www.uluminsania.net.

- بن كعكع ليلى، قورين حسنية.(2018).**أثر التوافق المهني على المسارات الوظيفية لدى العاملين**.

مجلة المعيار. المجلد(9).العدد(3).

- بن هوشيل، الشعيل ، عبد الله، محمد خطايبة.(2002).**المهارات التدريسية لأعضاء هيئة**

التدريس لكلية التربية لجامعة السلطان قابوس و حاجتهم للتدريب عليها من وجهة نظر

طلبة الدراسات العليا.مجلة العلوم الإنسانية.جامعة منتوري قسنطينة، ع18.

- بوعطيط، سفيان.(2012).**القيم الشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني**. أطروحة دكتوراه.

جامعة عبد الحميد مهري.02.قسنطينة.

- بوعطيط، سفيان (2018) **"العوامل الديمغرافية و تأثيراتها على مستوى التوافق المهني للأستاذ**

الجامعي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 10.(5).

- بوفارس، عبد الرحمان و نفنوف، عاشورة.(2017).**الاحتياجات التكوينية لأساتذة المدرسة الابتدائية**

حديثي التوظيف في مجال إدارة الصف.مجلة مسارات معرفية للعلوم الاجتماعية.تونس.

العدد.06.المجلد.01.

- حاتم، اردان، وآخرون.(2017). **الدعم التنظيمي المدرك والتوافق المهني و أثرهما على خفض**

ظاهرة التهكم التنظيمي. مجلة الدنانير. العدد 10.العراق.جامعة المستنصرية.

- الخطيب، براءة فائز.(2013). **الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الأساسي في مجال الإدارة الصفية كما يراها المعلمون**. مجلة جامعة دمشق.المجلد29.العدد الأول.

- خزاعله، أحمد خالد، النصروين، معين سليمان.(2020). **تقييم احتياجات المعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الأردن**.مجلة جامعة تشرين (الآداب والعلوم الإنسانية).المجلد(42).العدد(4).

- سلام، هدى.(2014).**الإدارة الصفية وعلاقتها بالتوافق المهني لأساتذة التعليم الثانوي**. مجلة العلوم الاجتماعية.المجلد12.العدد19.

- سيد، نوال ، تيعشادين، محمد.(2019). **تقييم درجة امتلاك معلمي مرحلة التعليم الابتدائي قدرة التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم"دراسة ميدانية في المؤسسات التعليمية الابتدائية بولاية بومرداس**. مجلة الباحث.

- شنين، فاتح الدين.(2016).**واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم**.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.30.

- شينون، سيد أعمر، غليط، شافية. (2020). **التوافق المهني في المؤسسات التعليمية الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي**. مجلة أفاق علمية. المجلد.13.(3). جامعة تمنراست. الجزائر.

- صبيرة، فؤاد وآخرون.(2014).**الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية.** مجلة جامعة تشرين للبحوث العلمية. مجلد36. العدد 4.

- الظفري، سعيد والقريوتي، ابراهيم. (2010).**الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان.** المجلة الأردنية في العلوم التربوية. الأردن. مجلد.6 العدد.3.

- عداد، وسام.(2016). **الأمراض المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مدراء التعليم المتوسط و الثانوي.** مجلة العلوم الإنسانية.جامعة أم البواقي.العدد 5. الجزائر.

- العلى، يسرى يوسف.(2014). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية.**مجلة العلوم التربوية.المجلد43. 3.الجامعة الأردنية.

- عواريب، لخضر، بن كريمة.(2016).**تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية.** مجلة العلوم النفسية والتربوية.جامعة حمه لخضر الوادي.

- لشهب، أسماء، براهمي، براهيم.(2017).**معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.**مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد (30) جامعة الجزائر2. الجزائر.225-237.

- مخامرة،كمال يونس.(2011). **مشكلات الإدارة الصفية الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.**مجلة دراسات نفسية وتربوية.ع8.جامعة الخليل، فلسطين.

- نويوة، صالح. (2016). **الاحتياجات التكوينية:المفهوم، الأبعاد، آليات التحليل**. جامعة مجلة العلوم الاجتماعية.جامعة محمد لمين دباغين-سطيف.الجزائر.

- ويس، صاحب أسعد.(2010).**التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة**. مجلة سامراء. العدد العشرون. المجلد (6).ص ص 190-210.

- يوب،نادية.الزقاي،مصطفى.(2017).**صدق التحكيم مقاربة تقويمية**.مجلة التنمية البشرية.العدد(8).ص ص167- 187.تم الاسترجاع من موقع

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/42968

الملتقيات والندوات:

- بن عامر، وسيلة وساعد، صباح.(2010).**الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات**.ملتقى التكوين الكفايات في التربية.جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

- الطراونة، تحسين.(2011). **ندوة تحديد الاحتياجات التدريبية كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الاجهزة الأمنينة السعودية"**.جامعة نايف.

- عبد الوهاب،ياسر.(2008).**الاتجاهات الحديثة في تحديد الاحتياجات التدريبية وعلاقتها بالمسار الوظيفي بالمنظمات.مصر**.أكاديمية السادات للعلوم الإدارية.دار المنظومة.القاهرة.

- تدوينة على الفيس بوك

- خالد، أحمد.(01جويلية 2019).التحليل الإحصائي باستخدام برنامج [spss حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفي] تم الاسترجاع من موقع :

https://www.facebook.com/groups/210545759279189/search

- الشنباري،رمزي.(23 أوت.2019).ثبات المقياس Reliability Scale's.مدونة رمزي الشنباري بحوث ورسائل تربوية. تم الاسترجاع من موقع:

http://lifetoday2015.blogspot.com/2014/05/blog-post_

المراجع الأجنبية:

- Anna J. Wilson, (2005).Guide des Ressources sur la Dyscalculie. traduit de l'anglais par Susannah Revkin.

-Armstrong,M,(2006), Ahandbook of human resource management practice.London :kogan page limited.

- Bergeron, et al.(2006). Rechercher l'efficacité de la fonction formation.

-Che Mohd Zulkifli Che Omar .(2014). The Need for In-Service Training for Teachers and Its Effectiveness In School. International Education Research Foundation and Publisher. Perak, Malaysia

-Johnston,S. (2007) The Training Needs of teachers and school psychologists, ERIC, CHNCG537690.

- Patrice, B.(2011**). Les troubles.** Le puy centre et ASH

-Pimentel. L .Jonald .(2010). A note on the usage of Likert Scaling for research data analysis. 18(2)).pp .109-112.Retrieved from.

- Hossein, M.(2008). Identifying Needs: A Missing Part in Teacher Training. International journal of media, technology and lifelong learning Vol. 4 – Issue 1

- Hongboontri, C., & Kaewkong, N.(2014). School Culture: Teachers' Beliefs Behaviors,, and Instructional Practices. Australian Journal of Teacher Education, 39(5).The

-Rivera,r.(2008).The work adjustment process of expatriate managers:an exploratory study in latin America.journal of centrum cathedra.

-Soyer Jacques, Fonction Formation, 2002, Edition d'Organisation, 2eme Edition, Paris.

-Sylvie, F. Jacques, S. (2007). Fonction formation. Edition d'Organisation. Paris.

-Kallery,SM.(2004).Early year late concerns and preceived meed in science :European Journal of teacher,27(2).

- Linda, G, .Edward, E., (1994).Using Children's Literatureto Develop Core Values.Copyright © by the Phi Delta Kappa Educational Foundation Bloomington, Indiana.

-Veeraiah.B, Prahallada.(2014).ASSEMENT OF VOCATIONAL DJUSTMENT AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS INFLUENCE OF SELECT DEMOGRAPHIC VARIABLES, International Journal of Interdisciplinary Research, Vol.01Issue 04July.

-Wolmen, Benjamin (1973). New Jersey, and Mac-Millan Co." Dictionary of Behavioral Science"

الملاحق:

الملحق رقم: (01) جدول يوضح قائمة أسماء الأساتذة المحكمين:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة
1	أولاد حيمودة جمعة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية
2	بوفارس عبد الرحمان	أستاذ محاضر أ	جامعة أحمد دراية ادرار
3	مصاطفى عائشة	أستاذ مكون تعليم ابتدائي	ابتدائية بلكحل حكوم المنيعة
4	همالي محمد	أستاذ مكون تعليم ابتدائي	ابتدائية بلكحل حكوم المنيعة
5	بعلة احمد	أستاذ مكون تعليم ابتدائي	ابتدائية طرودي الشيخ المنيعة
6	بكراوي البكري	مدير ابتدئية	ابتدائية طرودي الشيخ المنيعة
7	عمر حسان	مفتش التعليم الابتدائي	المقاطعة الثالثة المنيعة
8	فروحات سليمان	مفتش التعليم الابتدائي	المقاطعة الأولى المنيعة

الملحق رقم: (02) دليل المقابلة مع المفتشين، وعدد من الأساتذة المكونين، ومجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي.

أولا: بالنسبة للأساتذة التعليم الابتدائي.

من خلال مسيرتك التدريسية وتعاملك مع التلاميذ نرجو منكم الإجابة على التساؤلات الآتية:

السؤال الأول: هل يوجد في قسمك تلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

.....

السؤال الثاني: هل يمكننك التعرف عليهم، وكيف ذلك ؟

.....

السؤال الثالث: ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء تعاملك مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؟

.....

السؤال الرابع:هل تسعى لتدليل هاته الصعوبات، و ما هي استرتيجيتك في ذلك ؟

.....

ثانيا:بالنسبة للمفتشين:

من خلال زياراتكم التوجيهية والتكوينية لأساتذة التعليم الابتدائي، وفي ما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نرجوا منكم الإجابة على التساؤلات الآتية:

1-السؤال الأول:هل أساتذة التعليم الابتدائي يجدون صعوبة في تعاملهم مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

.....

2-السؤال الثاني:يكيف حصة المعالجة حسب خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

.....

3-السؤال الثالث:هل أساتذة التعليم الابتدائي في حاجة إلى برامج مساندة لذوي صعوبات التعلم؟

.....

ثالثا:بالنسبة للأساتذة المكونين

من خلال مرافقتكم للأساتذة التعليم الابتدائي، وفي ما يخص مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نرجوا منكم الإجابة على التساؤلات الآتية:

1-السؤال الأول:هل بإمكان الأساتذة التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

.....

2-السؤال الثاني:هل يجد أساتذة التعليم الابتدائي صعوبة في تعاملهم مع ذوي صعوبات التعلم؟

.....

3-السؤال الثالث:هل بإمكان أساتذة التعليم الابتدائي تقديم مساعدات للتلاميذ دوي صعوبات التعلم؟

.....

4-السؤال الرابع:هل بإمكان أساتذة التعليم الابتدائي التكفل الجيد بذوي صعوبات التعلم؟

.....

الملحق رقم: (03) استبيان الاحتياجات التدريبية

جامـــــعة غردايـــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

سيدي/سيدتي

في إطار إعداد أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، صممت الباحثتان هذا الاستبيان لدراسة موضوع:الاحتياجات التدريبية للمعلم في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لذا نرجو منكم التكرم بالإجابة على أسئلته حسب رأيكم الخاص بكل دقة و مصداقية.وتأكدوا بأن هذه المعلومات لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي. وشكرا على تعاونكم.

التعليمة:فيما يلي مجموعة من العبارات تدور حول موضوع الاحتياجات التدريبية للمعلم في مجال التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لدى عينة من المعلمين، إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به بدرجة متوسطة فضع علامة (+) داخل المربع في خانة (درجة متوسطة)، أما إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به بدرجة كبيرة فضع علامة (+) داخل المربع في خانة (درجة كبيرة)، أما إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به بدرجة كبيرة جدا فضع علامة (+) داخل المربع في خانة (درجة كبيرة جدا)

البيانات الشخصية:

الجنس	ذكر		اسم المقاطعة	.....
	أنثى			
السن	أقل من 30سنة			
	30 - 40 سنة			
	أكثر من 40 سنة			
		الاقدمية	أقل من 5 سنوات	
			5- 10 سنة	
			أكثرمن10 سنوات	

الرقم	العبارات	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
1	أتذمّر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في قسمي.			
2	أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.			
3	يمكنني التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.			
4	احاول دمج المنسحبين اجتماعيا منهم.			
5	أتحمل كثرة غياباتهم وتأخرا تهم.			
6	أساعدهم على رفع قدراتهم على الاستيعاب.			
7	أتعامل بمرونة مع عدم انضباطهم.			
8	أراعي الأنماط الحسية في تعليمهم.			
9	أتفهم لتدني التحصيل لديهم مقارنة مع قدراتهم العقلية.			
10	أكيّف لحصة المعالجة حسب خصائصهم.			
11	أتعرف على الاختلاف في درجة الصعوبات بينهم.			
12	أركز على الجوانب الايجابية وتنميها.			
13	أشخص نقاط الضعف لديهم وأعالجها.			
14	أساعدهم على إنشاء علاقات مع زملائهم والاحتفاظ بها.			
15	أساعدهم على تنمية مهاراتهم الاجتماعية.			
16	أرى أنني بحاجة إلى برامج مساندة لذوي صعوبات التعلم.			
17	أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.			

الملحق رقم (04): استبيان التوافق المهني

جامـــــعة غردايــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

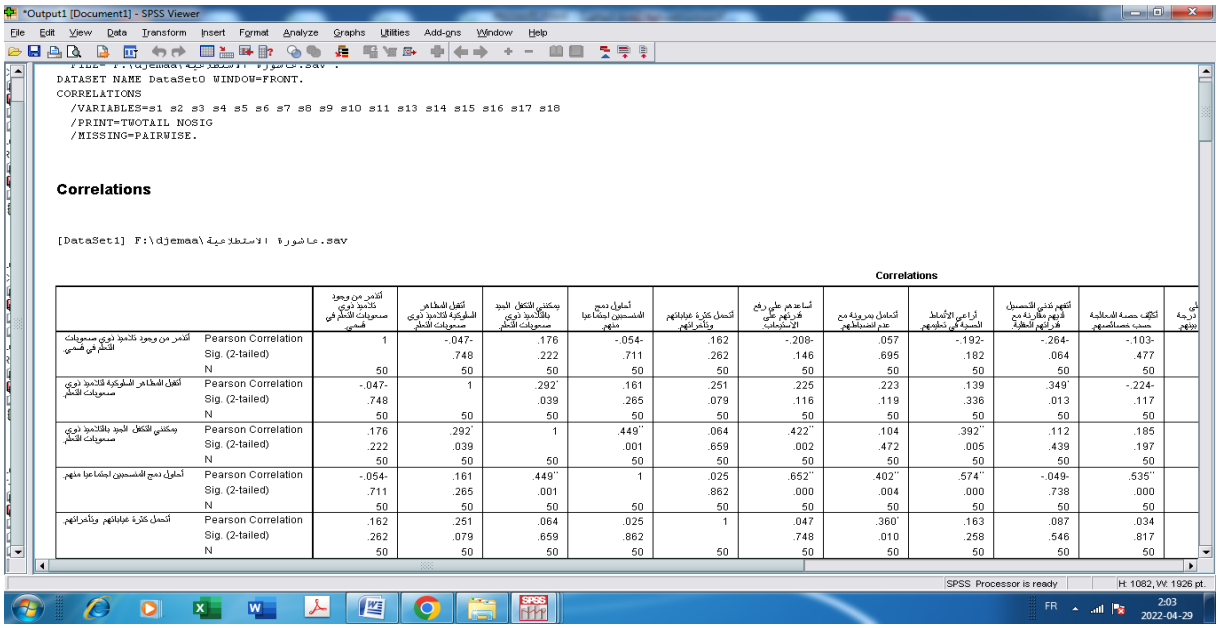
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

التعليمة: فيما يلي مجموعة من العبارات تدور حول موضوع التوافق المهني لدى عينة من العلمين، إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به ضع علامة (×) في الخانة المناسبة

الرقم	العبارة	عالية	متوسطة	منخفظة	معدومة
1	أشعر بالإحباط بدرجة				
2	لا ألتزم بموجبات العمل بدرجة				
3	أنا غير راضي عن عملي كأستاذ بدرجة				
4	أفقد صبري وهدوئي لأتفه الأسباب بدرجة				
5	أنزعج من العدد الكثيف للتلاميذ بدرجة				
6	ألجأ إلى الأدوية و المهدئات بدرجة				
7	أتأخر عن العمل بدون مبرر بدرجة				
8	أنزعج من عدم مساندة الإدارة لضبط الطلبة بدرجة				
9	تتوعك صحتي بسبب التوتر المهني بدرجة				
10	أعاني من اضطرابات نفسية وعصبية بدرجة				
11	أفكر في ترك قطاع التعليم بدرجة				
12	أرتكب أخطاء داخل الفوج الدراسي بدرجة				
13	أخرج من حجرة الدراسة دون سبب بدرجة				
14	أحس بالملل أثناء الساعات الرسمية بدرجة				
15	أضبط أعصابي وأتحكم في توتري بدرجة				
16	لا أستطيع كسب الوقت والجهد مهما حاولت بدرجة				
17	أحاول الابتعاد عن المواقف المزعجة بدرجة				
18	أتضايق من أبسط سلوك للتلاميذ بدرجة				
19	أحس بانعدام الأمن الوظيفي بدرجة				
20	أنا متخوف من المستقبل المهني بدرجة				

21	أحس بعدم الرضا عن طريقتي في التدريس بدرجة				
22	دافعتي للعمل متغيرة بدرجة				
23	أجد عملي غير منظم بدرجة				
24	أظن أن هذا العمل لا يحقق طموحاتي بدرجة				

الملحق رقم (05): يبين نتائج حساب الدراسة الاستطلاعية



*Output1 [Document1] - SPSS Viewer

File Edit View Data Transform Insert Format Analyze Graphs Utilities Add-ons Window Help

```
DATASET NAME DataSet0 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

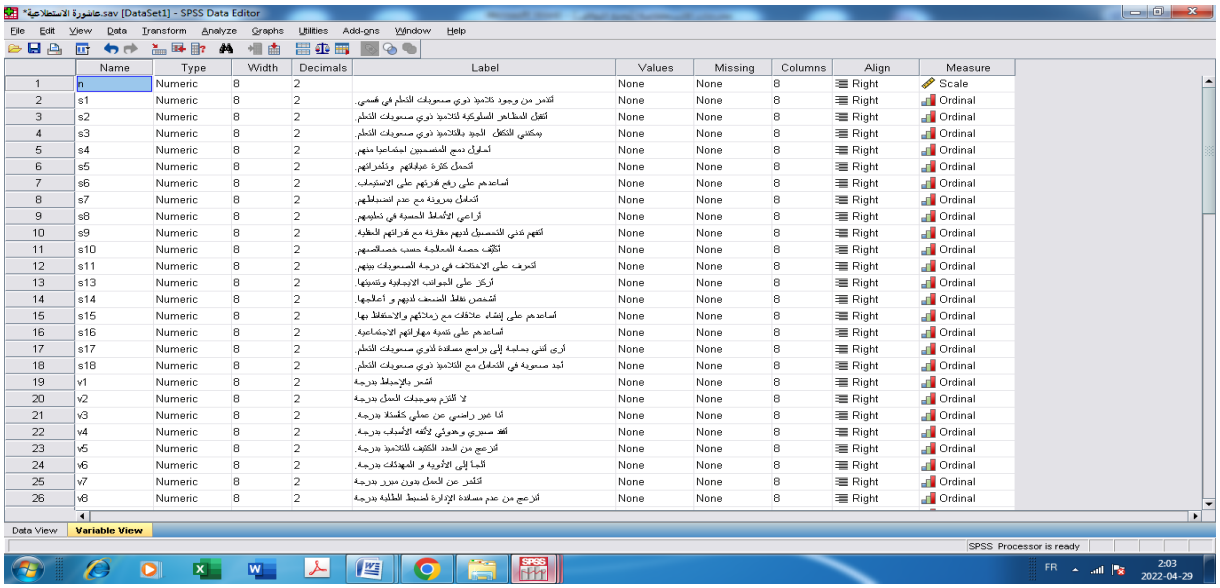
Correlations

[DataSet1] F:\djemaa\الاستطلاعية عاشورة.sav

Correlations

		أتذمر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في قسمي	أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	يمكنني التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	أحاول دمج التلاميذ اجتماعيا منهم	أتحمل كثرة غياباتهم وتأخراتهم	أساعدهم على رفع قدراتهم على الاسترجاع	أتعامل بمرونة مع عدم انضباطهم	أراعي الأنماط المحببة في تعليمهم	أتفهم تدني التحصيل لديهم مقارنة مع قدراتهم العقلية	أكثف حصة المعالجة حسب حصصالمعهم	أرى درجة ...
أتذمر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في قسمي	Pearson Correlation	1	-.047-	.176	-.054-	.162	-.208-	.057	-.192-	-.264-	-.103-	
	Sig. (2-tailed)		.748	.222	.711	.262	.146	.695	.182	.064	.477	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	Pearson Correlation	-.047-	1	.292*	.161	.251	.225	.223	.139	.349*	-.224-	
	Sig. (2-tailed)	.748		.039	.265	.079	.116	.119	.336	.013	.117	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
يمكنني التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	Pearson Correlation	.176	.292*	1	.449**	.064	.422**	.104	.392**	.112	.185	
	Sig. (2-tailed)	.222	.039		.001	.659	.002	.472	.005	.439	.197	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أحاول دمج التلاميذ اجتماعيا منهم	Pearson Correlation	-.054-	.161	.449**	1	.025	.652**	.402**	.574**	-.049-	.535**	
	Sig. (2-tailed)	.711	.265	.001		.862	.000	.004	.000	.738	.000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أتحمل كثرة غياباتهم وتأخراتهم	Pearson Correlation	.162	.251	.064	.025	1	.047	.360*	.163	.087	.034	
	Sig. (2-tailed)	.262	.079	.659	.862		.748	.010	.258	.546	.817	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	

SPSS Processor is ready H: 1082, W: 1926 pt.



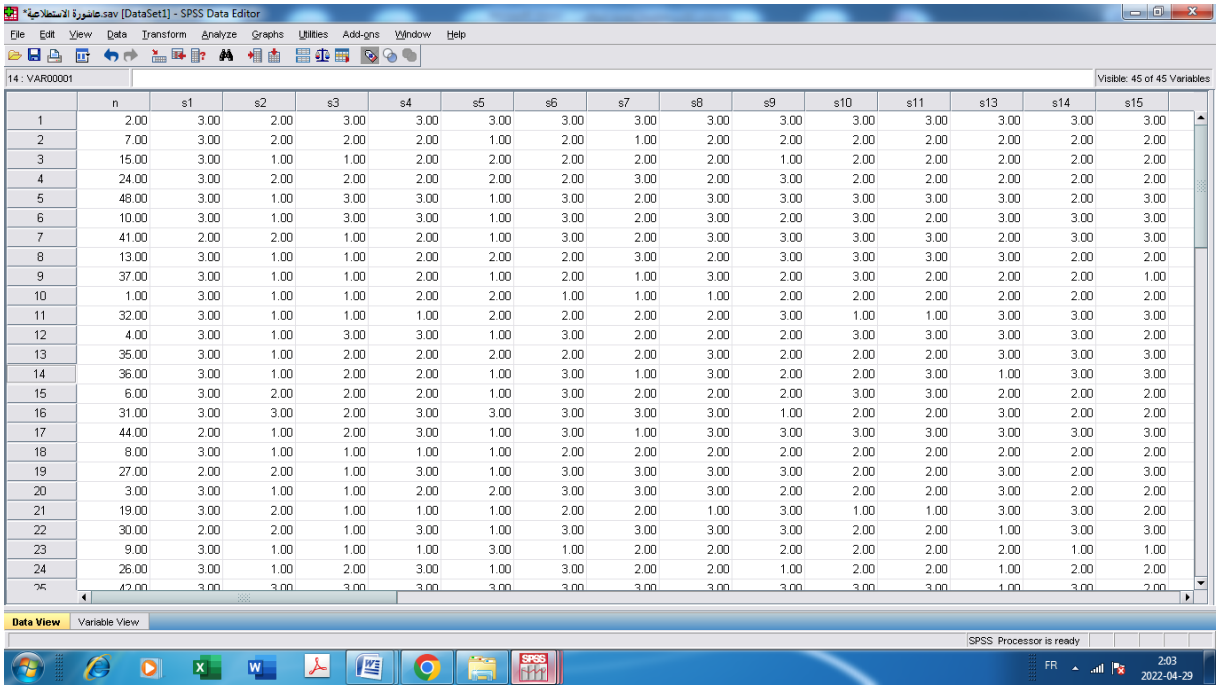
*عاشورة الاستطلاعية.sav [DataSet1] - SPSS Data Editor

File Edit View Data Transform Analyze Graphs Utilities Add-ons Window Help

	Name	Type	Width	Decimals	Label	Values	Missing	Columns	Align	Measure
1	n	Numeric	8	2		None	None	8	Right	Scale
2	s1	Numeric	8	2	أتذمر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في قسمي.	None	None	8	Right	Ordinal
3	s2	Numeric	8	2	أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	None	None	8	Right	Ordinal
4	s3	Numeric	8	2	يمكنني التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم	None	None	8	Right	Ordinal
5	s4	Numeric	8	2	أحاول دمج التلاميذ اجتماعيا منهم	None	None	8	Right	Ordinal
6	s5	Numeric	8	2	أتحمل كثرة غياباتهم وتأخراتهم	None	None	8	Right	Ordinal
7	s6	Numeric	8	2	أساعدهم على رفع قدراتهم على الاسترجاع	None	None	8	Right	Ordinal
8	s7	Numeric	8	2	أتعامل بمرونة مع عدم انضباطهم	None	None	8	Right	Ordinal
9	s8	Numeric	8	2	أراعي الأنماط المحببة في تعليمهم	None	None	8	Right	Ordinal
10	s9	Numeric	8	2	أتفهم تدني التحصيل لديهم مقارنة مع قدراتهم العقلية	None	None	8	Right	Ordinal
11	s10	Numeric	8	2	أكثف حصة المعالجة حسب حصصالمعهم	None	None	8	Right	Ordinal
12	s11	Numeric	8	2	أتعرف على الاختلاف في درجة الصعوبات بينهم	None	None	8	Right	Ordinal
13	s13	Numeric	8	2	أركز على الجوانب الايجابية وتنميتها	None	None	8	Right	Ordinal
14	s14	Numeric	8	2	أشخص نقاط الضعف لديهم و أعالجها	None	None	8	Right	Ordinal
15	s15	Numeric	8	2	أساعدهم على إنشاء علاقات مع زملائهم والاحتفاظ بها	None	None	8	Right	Ordinal
16	s16	Numeric	8	2	أساعدهم على تنمية مهاراتهم الاجتماعية	None	None	8	Right	Ordinal
17	s17	Numeric	8	2	أرى أنني بحاجة إلى برامج مساندة لذوي صعوبات التعلم	None	None	8	Right	Ordinal
18	s18	Numeric	8	2	أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	None	None	8	Right	Ordinal
19	v1	Numeric	8	2	أشعر بالإحباط بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
20	v2	Numeric	8	2	لا ألتزم بمواعيد العمل بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
21	v3	Numeric	8	2	أنا غير راضي عن عملي كمعلم بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
22	v4	Numeric	8	2	أفقد صبري وهدوئي لأتفه الأسباب بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
23	v5	Numeric	8	2	أتزعج من العدد الكثيف للتلاميذ بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
24	v6	Numeric	8	2	أنتمي إلى الأسوة و المعلمات بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
25	v7	Numeric	8	2	أتأخر عن العمل بدون مبرر بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal
26	v8	Numeric	8	2	أتزعج من عدم مساندة الإدارة لضبط الطلبة بدرجة	None	None	8	Right	Ordinal

Data View | Variable View

SPSS Processor is ready



	n	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7	s8	s9	s10	s11	s13	s14	s15
1	2.00	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
2	7.00	3.00	2.00	2.00	2.00	1.00	2.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
3	15.00	3.00	1.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
4	24.00	3.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
5	48.00	3.00	1.00	3.00	3.00	1.00	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00	3.00
6	10.00	3.00	1.00	3.00	3.00	1.00	3.00	2.00	3.00	2.00	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00
7	41.00	2.00	2.00	1.00	2.00	1.00	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00	3.00	3.00
8	13.00	3.00	1.00	1.00	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00
9	37.00	3.00	1.00	1.00	2.00	1.00	2.00	1.00	3.00	2.00	3.00	2.00	2.00	2.00	1.00
10	1.00	3.00	1.00	1.00	2.00	2.00	1.00	1.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
11	32.00	3.00	1.00	1.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00	1.00	1.00	3.00	3.00	3.00
12	4.00	3.00	1.00	3.00	3.00	1.00	3.00	2.00	2.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00
13	35.00	3.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00	2.00	2.00	3.00	3.00	3.00
14	36.00	3.00	1.00	2.00	2.00	1.00	3.00	1.00	3.00	2.00	2.00	3.00	1.00	3.00	3.00
15	6.00	3.00	2.00	2.00	2.00	1.00	3.00	2.00	2.00	2.00	3.00	3.00	2.00	2.00	2.00
16	31.00	3.00	3.00	2.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	1.00	2.00	2.00	3.00	2.00	2.00
17	44.00	2.00	1.00	2.00	3.00	1.00	3.00	1.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
18	8.00	3.00	1.00	1.00	1.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00
19	27.00	2.00	2.00	1.00	3.00	1.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00	3.00	2.00	3.00
20	3.00	3.00	1.00	1.00	2.00	2.00	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00	2.00	3.00	2.00	2.00
21	19.00	3.00	2.00	1.00	1.00	1.00	2.00	2.00	1.00	3.00	1.00	1.00	3.00	3.00	2.00
22	30.00	2.00	2.00	1.00	3.00	1.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00	1.00	3.00	3.00
23	9.00	3.00	1.00	1.00	1.00	3.00	1.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	2.00	1.00	1.00
24	26.00	3.00	1.00	2.00	3.00	1.00	3.00	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00	1.00	2.00	2.00

```
GET
.sav'. عاشورة الاستطلاعية  FILE='F:\djemaa\
DATASET NAME DataSet0 WINDOW=FRONT.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes		
Output Created		
Comments		
Input	Data	.savعاشورة الاستطلاعيةF:\djemaa\
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00.109
	Elapsed Time	00:00:01.270

F:\djemaa\ عاشورة الاستطلاعية[DataSet1] .sav

Correlations																		
		أتذمر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في قسمي.	أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	يمكنني التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	أحاول دمج المنسحبين اجتماعيا منهم.	أتحمل كثرة غياباتهم وتأخراتهم.	أساعدهم على رفع قدرتهم على الاستيعاب.	أتعامل بمرونة مع عدم انضباطهم.	أراعي الأنماط الحسية في تعليمهم.	أتفهم تدني التحصيل لديهم مقارنة مع قدراتهم العقلية.	أكيّف حصة المعالجة حسب خصائصهم.	أتعرف على الاختلاف في درجة الصعوبات بينهم.	أركز على الجوانب الايجابية وتنميتها.	أشخص نقاط الضعف لديهم و أعالجها.	أساعدهم على إنشاء علاقات مع زملائهم والاحتفاظ بها.	أساعدهم على تنمية مهاراتهم الاجتماعية.	أرى أنني بحاجة إلى برامج مساندة لذوي صعوبات التعلم.	أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
أتذمر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في قسمي.	Pearson Correlation	1	-.047-	.176	-.054-	.162	-.208-	.057	-.192-	-.264-	-.103-	-.135-	.097	-.089-	-.413*	-.345*	.142	.034
	Sig. (2-tailed)		.748	.222	.711	.262	.146	.695	.182	.064	.477	.351	.502	.540	.003	.014	.325	.814
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	-.047-	1	.292*	.161	.251	.225	.223	.139	.349*	-.224-	.093	.010	.045	-.178-	-.235-	-.164-	-.105-
	Sig. (2-tailed)	.748		.039	.265	.079	.116	.119	.336	.013	.117	.519	.944	.754	.216	.101	.256	.469
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
يمكنني التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.176	.292*	1	.449**	.064	.422**	.104	.392**	.112	.185	.379**	.146	.412**	.202	.182	.289*	.158
	Sig. (2-tailed)	.222	.039		.001	.659	.002	.472	.005	.439	.197	.007	.311	.003	.159	.205	.042	.272
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أحاول دمج المنسحبين اجتماعيا منهم.	Pearson Correlation	-.054-	.161	.449**	1	.025	.652**	.402**	.574**	-.049-	.535**	.456**	.218	.355*	.164	.251	.205	.106
	Sig. (2-tailed)	.711	.265	.001		.862	.000	.004	.000	.738	.000	.001	.128	.011	.255	.079	.153	.464
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أتحمل كثرة غياباتهم وتأخراتهم.	Pearson Correlation	.162	.251	.064	.025	1	.047	.360*	.163	.087	.034	.079	.081	.043	-.137-	-.183-	-.121-	-.257-
	Sig. (2-tailed)	.262	.079	.659	.862		.748	.010	.258	.546	.817	.584	.575	.766	.342	.204	.404	.072
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أساعدهم على	Pearso	-	.225	.422*	.652**	.047	1	.462**	.71	.229	.521**	.613**	.325	.62	.390*	.329*	.140	.201

رفع قدرتهم على الاستيعاب.	n Correlation	.208-		*					5**				*	1**	*			
	Sig. (2-tailed)	.146	.116	.002	.000	.748		.001	.000	.110	.000	.000	.021	.000	.005	.020	.333	.161
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أتعامل بمرونة مع عدم انضباطهم.	Pearson Correlation	.057	.223	.104	.402**	.360*	.462**	1	.430**	.039	.325*	.311*	.190	.350*	.103	.045	.007	-.007-
	Sig. (2-tailed)	.695	.119	.472	.004	.010	.001		.002	.786	.021	.028	.186	.013	.477	.757	.961	.963
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أراعي الأنماط الحسية فى تعليمهم.	Pearson Correlation	-.192-	.139	.392*	.574**	.163	.715**	.430**	1	.270	.376**	.599**	.284*	.500**	.388*	.434**	.117	.208
	Sig. (2-tailed)	.182	.336	.005	.000	.258	.000	.002		.058	.007	.000	.045	.000	.005	.002	.420	.147
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أتفهم تدنى التحصيل لديهم مقارنة مع قدراتهم العقلية.	Pearson Correlation	-.264-	.349*	.112	-.049-	.087	.229	.039	.270	1	-.032-	.384**	.341*	.302*	.314*	.105	-.136-	.022
	Sig. (2-tailed)	.064	.013	.439	.738	.546	.110	.786	.058		.827	.006	.015	.033	.026	.468	.347	.881
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أكيّف حصة المعالجة حسب خصائصهم.	Pearson Correlation	-.103-	-.224-	.185	.535**	.034	.521**	.325*	.376**	-.032-	1	.554**	.200	.416**	.184	.388**	.450*	.048
	Sig. (2-tailed)	.477	.117	.197	.000	.817	.000	.021	.007	.827		.000	.164	.003	.202	.005	.001	.741
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أتعرف على الاختلاف في درجة الصعوبات بينهم.	Pearson Correlation	-.135-	.093	.379*	.456**	.079	.613**	.311*	.599**	.384*	.554**	1	.233	.361*	.276	.279*	.180	.217
	Sig. (2-tailed)	.351	.519	.007	.001	.584	.000	.028	.000	.006	.000		.104	.010	.052	.050	.210	.131
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أركز على الجوانب الايجابية وتنميتها.	Pearson Correlation	.097	.010	.146	.218	.081	.325*	.190	.284*	.341*	.200	.233	1	.338*	.165	.293*	-.017-	-.024-
	Sig. (2-tailed)	.502	.944	.311	.128	.575	.021	.186	.045	.015	.164	.104		.016	.251	.039	.907	.867
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أشخص نقاط الضعف لديهم و أعالجها.	Pearson Correlation	-.089-	.045	.412*	.355*	.043	.621**	.350*	.500**	.302*	.416**	.361*	.338*	1	.561*	.368**	.125	.120
	Sig. (2-tailed)	.540	.754	.003	.011	.766	.000	.013	.000	.033	.003	.010	.016		.000	.009	.387	.406

	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أساعدهم على إنشاء علاقات مع زملائهم والاحتفاظ بها.	Pearson Correlation	-.413*	-.178-	.202	.164	-.137-	.390**	.103	.388**	.314*	.184	.276	.165	.561**	1	.688**	-.153-	.049
	Sig. (2-tailed)	.003	.216	.159	.255	.342	.005	.477	.005	.026	.202	.052	.251	.000		.000	.288	.735
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أساعدهم على تنمية مهاراتهم الاجتماعية.	Pearson Correlation	-.345*	-.235-	.182	.251	-.183-	.329*	.045	.434**	.105	.388**	.279*	.293*	.368**	.688**	1	-.064-	.018
	Sig. (2-tailed)	.014	.101	.205	.079	.204	.020	.757	.002	.468	.005	.050	.039	.009	.000		.657	.903
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أرى أنني بحاجة إلى برامج مساندة لذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.142	-.164-	.289*	.205	-.121-	.140	.007	.117	-.136-	.450**	.180	-.017-	.125	-.153-	-.064-	1	.200
	Sig. (2-tailed)	.325	.256	.042	.153	.404	.333	.961	.420	.347	.001	.210	.907	.387	.288	.657		.163
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.034	-.105-	.158	.106	-.257-	.201	-.007-	.208	.022	.048	.217	-.024-	.120	.049	.018	.200	1
	Sig. (2-tailed)	.814	.469	.272	.464	.072	.161	.963	.147	.881	.741	.131	.867	.406	.735	.903	.163	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																		
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																		

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes		
Output Created		
Comments		
Input	Data	F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00.031
	Elapsed Time	00:00:00.010

[DataSet1] F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.805	17

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18 with TOTAL1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes		
Output Created		
Comments		
Input	Data	F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=s1 s2 s3 s4 s5 s6 s7 s8 s9 s10 s11 s13 s14 s15 s16 s17 s18 with TOTAL1 /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00.032
	Elapsed Time	00:00:00.049

```
.savعاشورة الاستطلاعية[DataSet1] F:\djemaa\
```

Correlations		
		TOTAL1
أتذمر من وجود تلاميذ ذوي صعوبات التعلم فى قسمى.	Pearson Correlation	-.077-
	Sig. (2-tailed)	.597
	N	50
أتقبل المظاهر السلوكية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.234
	Sig. (2-tailed)	.102
	N	50
يمكننى التكفل الجيد بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.593**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أحاول دمج المنسحبين اجتماعيا منهم.	Pearson Correlation	.677**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أتحمل كثرة غياباتهم وتأخراتهم.	Pearson Correlation	.203
	Sig. (2-tailed)	.158
	N	50
أساعدهم على رفع قدرتهم على الاستيعاب.	Pearson Correlation	.835**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	50
أتعامل بمرونة مع عدم انضباطهم.	Pearson Correlation	.554**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أراعي الأنماط الحسية في تعليمهم.	Pearson Correlation	.795**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أتفهم تدني التحصيل لديهم مقارنة مع قدراتهم العقلية.	Pearson Correlation	.391**
	Sig. (2-tailed)	.005
	N	50
أكيّف حصة المعالجة حسب خصائصهم.	Pearson Correlation	.603**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أتعرف على الاختلاف في درجة الصعوبات بينهم.	Pearson Correlation	.727**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أركز على الجوانب الايجابية وتنميتها.	Pearson Correlation	.469**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	50
أشخص نقاط الضعف لديهم و أعالجها.	Pearson Correlation	.716**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	50
أساعدهم على إنشاء علاقات مع زملائهم والاحتفاظ بها.	Pearson Correlation	.446**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	50
أساعدهم على تنمية مهاراتهم الاجتماعية.	Pearson Correlation	.436**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	50
أرى أنني بحاجة إلى برامج مساندة لذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.266
	Sig. (2-tailed)	.062
	N	50
أجد صعوبة في التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	Pearson Correlation	.247
	Sig. (2-tailed)	.084
	N	50
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=v1 v2 v3 v4 v5 v6 v7 v8 v9 v10 v11 v12 v13 v14 v15 v16 v17 v18 v19 v20 v2
1 v22 v23 v24
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Notes	
Output Created	
Comments	

Input	Data	F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=v1 v2 v3 v4 v5 v6 v7 v8 v9 v10 v11 v12 v13 v14 v15 v16 v17 v18 v19 v20 v21 v22 v23 v24 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT.
Resources	Processor Time	00:00:00.016
	Elapsed Time	00:00:00.031

F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav [DataSet1] عاشورة الاستطلاعية.sav

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.755
		N of Items	12[a]
	Part 2	Value	.786
		N of Items	12[b]
	Total N of Items		24
Correlation Between Forms			.773
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.872
	Unequal Length		.872
Guttman Split-Half Coefficient			.872
a. The items are: أشعر بالإحباط بدرجة , لا ألتزم بموجبات العمل بدرجة, أنا غير راضي عن عملي كأستاذ بدرجة., أفقد صبري وهدوئي لأتفه الأسباب بدرجة., أنزعج من العدد الكثيف للتلاميذ بدرجة., ألجأ إلى الأدوية و المهدئات بدرجة., أتأخر عن العمل بدون مبرر بدرجة, أنزعج من عدم مساندة الإدارة لضبط الطلبة بدرجة, تتوعك صحتي بسبب التوتر المهني بدرجة., أعاني من اضطرابات نفسية وعصبية بدرجة., أفكر في ترك قطاع التعليم بدرجة, أرتكب أخطاء داخل الفوج الدراسى بدرجة..			
b. The items are: أخرج من حجرة الدراسة دون سبب بدرجة., أحس بالملل أثناء الساعات الرسمية بدرجة., أضبط أعصابي وأتحكم في توتري بدرجة, لا أستطيع كسب الوقت والجهد مهما حاولت بدرجة., أحاول الابتعاد عن المواقف المزعجة بدرجة, أتضايق من أبسط سلوك للتلاميذ بدرجة, أحس بانعدام الأمن الوظيفي			

بدرجة, أنا متخوف من المستقبل المهني بدرجة, أحس بعدم الرضا عن طريقتي في التدريس بدرجة, دافعتي للعمل متغيرة بدرجة, أجد عملي غير منظم بدرجة., أظن أن هذا العمل لا يحقق طموحاتى بدرجة..

```
COMPUTE total2=SUM(v1 to v24).
EXECUTE.
SORT CASES BY total2 (A).
SORT CASES BY total2 (D).
T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=total2
  /CRITERIA=CI(.9500).
```

T-Test

Notes		
Output Created		
Comments		
Input	Data	F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	50
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=total2 /CRITERIA=CI(.9500).
Resources	Processor Time	00:00:00.016
	Elapsed Time	00:00:00.046

F:\djemaa\عاشورة الاستطلاعية.sav[DataSet1]

Group Statistics					
	VAR00001	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total2	1	13	54.6154	6.95867	1.92999
	2	13	80.9231	5.46903	1.51684

Independent Samples Test									
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference

									Lower	Upper
total2	Equal variances assumed	2.993	.096	-10.717-	24	.000	-26.30769-	2.45472	-31.37398-	-21.24140-
	Equal variances not assumed			-10.717-	22.730	.000	-26.30769-	2.45472	-31.38900-	-21.22639-

الملحق رقم(06): يبين نتائج حساب الدراسة الأساسية

GET

.sav'.الأساسية عاشورة FILE='G:\achora assasia\

DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.

T-TEST

34 /TESTVAL=

/MISSING=ANALYSIS

الاحتياجات_التدريبية /VARIABLES=

).95 /CRITERIA=CI(.

T-Test

Notes

Output Created		03-FEB-2022 11:47:23
Comments		
Input	Data	.savالأساسية عاشورةG:\achora assasia\
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.

	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST /TESTVAL=34 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= الاحتياجات_التدريبية /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.03

[DataSet1] G:\achora assasia\الأساسية هاشورةsav.

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاحتياجات_التدريبية	196	33.9082	4.47348	.31953

One-Sample Test

	Test Value = 34					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	
الاحتياجات_التدريبية	-.287-	195	.774	-.09184-	-.7220-	

One-Sample Test

	Test Value = 34
	95% Confidence Interval of the Difference
	Upper
الاحتياجات_التدريبية	.5384

[DataSet1] K:\الأساسية-عاشورة.sav

ANOVA

التوافــق

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	153.244	2	76.622	.793	.454
Within Groups	18654.756	193	96.657		
Total	18808.000	195			

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=التوافـــــق الاحتياجات_التدريبية
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		19-2022-مار WAT 23:27:18
Comments		
Input	Data	K:\الأساسية-عاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.

	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=التوافــق الاحتتجات_التدريبية /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00.062
	Elapsed Time	00:00:00.039

[DataSet1] K:\الأساسية-عاشورة.sav

orrelations

		التوافــق	الاحتتجات_التدريبية
التوافــق	Pearson Correlation	1	.418**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	196	196
الاحتتجات_التدريبية	Pearson Correlation	.418**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	196	196

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

```
GRAPH
  /SCATTERPLOT(BIVAR)=الاحتتجات_التدريبية WITH التوافـــــق
  /MISSING=LISTWISE.
```

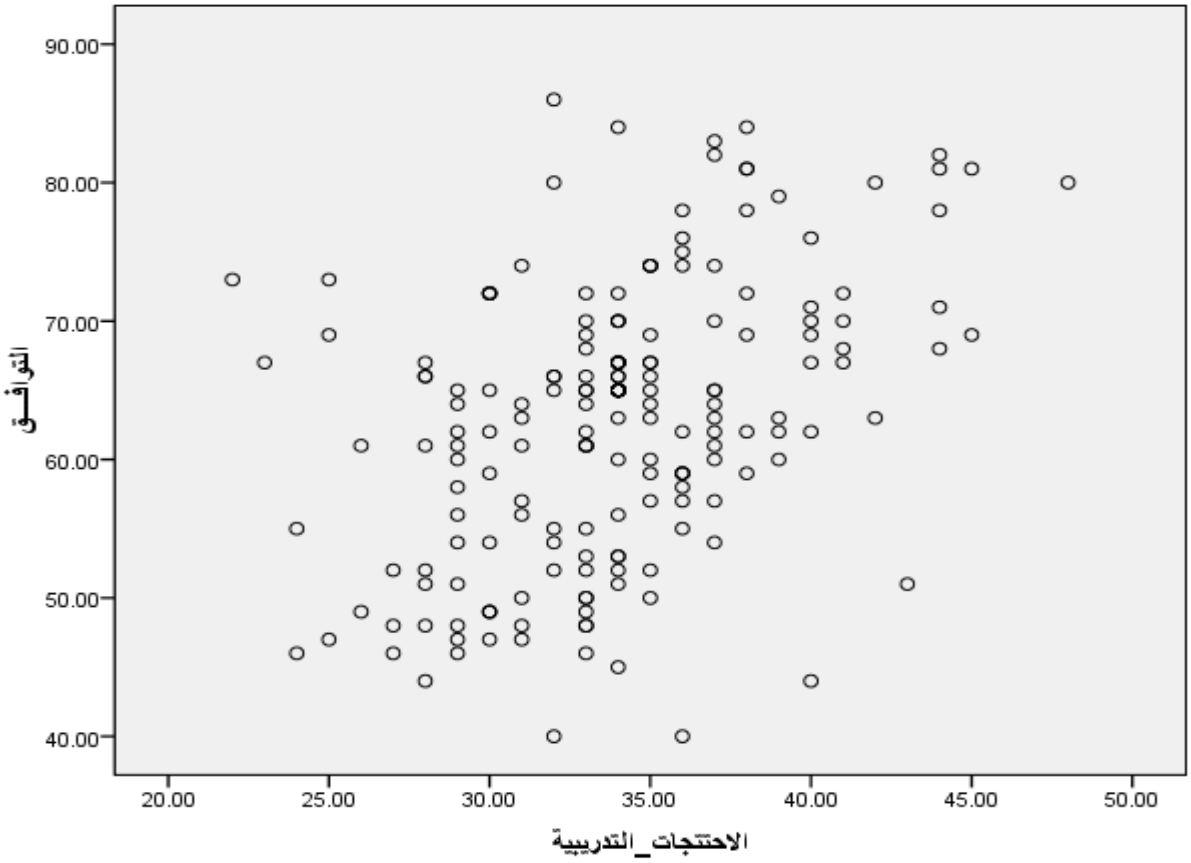
Graph

Notes

Output Created		19-2022-مار WAT 23:27:41
Comments		
Input	Data	K:\الأساسية-عاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196

Syntax		GRAPH /SCATTERPLOT(BIVAR)= التوافــق WITH الاحتتجات_التدريبية /MISSING=LISTWISE.
Resources	Processor Time	00:00:01.232
	Elapsed Time	00:00:02.430

[DataSet1] K:\عاشورة-الأساسية.sav




```
REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA CHANGE
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT التوافـــــق
  /METHOD=ENTER الاحتتجات_التدريبية.
```

Regression

Notes

Output Created		19-2022-مار WAT 23:28:13
Comments		
Input	Data	K:\الأساسية-عاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on cases with no missing values for any variable used.
Syntax		REGRESSION /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N /MISSING LISTWISE /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA CHANGE /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) /NOORIGIN /DEPENDENT التوافـــق /METHOD=ENTER الاحتتجات_التدريبية.
Resources	Processor Time	00:00:00.078
	Elapsed Time	00:00:00.051
	Memory Required	2372 bytes
	Additional Memory Required for Residual Plots	0 bytes

[DataSet1] K:\الأساسية-عاشورة.sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التوافــق	62.8571	9.82096	196
الاحتتجات_التدريبية	33.9082	4.47348	196

Correlations

		التوافــق	الاحتتجات_التدريبية
Pearson Correlation	التوافــق	1.000	.418
	الاحتتجات_التدريبية	.418	1.000
Sig. (1-tailed)	التوافــق	.	.000
	الاحتتجات_التدريبية	.000	.
N	التوافــق	196	196
	الاحتتجات_التدريبية	196	196

Variables Entered/Removed[b]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	الاحتتجات_التدريبية[a]	.	Enter

a. All requested variables entered.

b. Dependent Variable: التوافــق

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.418[a]	.175	.170	8.94565	.175	41.028	1	194	.000

a. Predictors: (Constant), الاحتتجات_التدريبية

ANOVA[b]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3283.232	1	3283.232	41.028	.000[a]
	Residual	15524.768	194	80.025		
	Total	18808.000	195			

a. Predictors: (Constant), الاحتتجات_التدريبية

b. Dependent Variable: التوافـــق

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	31.755	4.898		6.484	.000
	الاحتتجات_التدريبية	.917	.143	.418	6.405	.000

a. Dependent Variable: التوافـــق

ONEWAYالاحتتجات_التدريبية BY السن

/MISSING ANALYSIS.

Oneway

Notes

Input	Output Created	03-FEB-2022 15:00:43
	Comments	
	Data	G:\achora assasia\الأساسية هاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196

Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
	Syntax	ONEWAYالاحتتجات_التدريبية BY السن /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.00

ANOVA

الاحتتجات_التدريبية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	67.480	2	33.740	1.698	.186
Within Groups	3834.867	193	19.870		
Total	3902.347	195			

ONEWAYالاحتتجات_التدريبية BY الخبرة

/MISSING ANALYSIS.

Oneway

Notes

Output Created		03-FEB-2022 15:01:04
Comments		
Input	Data	G:\achora assasia\الأساسية هاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>

	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY الاحتتجات_التدريبية BY الخبرة /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.03
	Elapsed Time	00:00:00.03

ANOVA

الاحتياجات_التدريبية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	56.951	2	28.475	1.429	.242
Within Groups	3845.396	193	19.924		
Total	3902.347	195			

ONEWAY التوافـــق BY السن

/MISSING ANALYSIS.

Oneway

Notes

Output Created		19-2022-مار WAT 23:26:47
Comments		
Input	Data	K:\الأساسية-عاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY التوافـــق BY السن /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.015
	Elapsed Time	00:00:00.048

[DataSet1] K:\الأساسية-عاشورة.sav

ANOVA

التوافـــق					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	153.244	2	76.622	.793	.454
Within Groups	18654.756	193	96.657		
Total	18808.000	195			

```
ONEWAY التـوافـــــــق BY الـخبـرة
  /MISSING ANALYSIS.
```

Oneway

Notes

Output Created		19-2022-مار WAT 23:28:51
Comments		
Input	Data	K:\الأساسية-عاشورة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	196
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on cases with no missing data for any variable in the analysis.
Syntax		ONEWAY التوافـــق BY الخبرة /MISSING ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.032
	Elapsed Time	00:00:00.010

[DataSet1] K:\عاشورة-الأساسية.sav

ANOVA

التوافــق					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	174.804	2	87.402	.905	.406
Within Groups	18633.196	193	96.545		
Total	18808.000	195			