

## اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة

### دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية معسكر -

## The Attitudes of middle education teachers towards training during service, a field study in Mascara

د. صدار لحسن جامعة مصطفى اسطمبولي - معسكر -

lahsen.seddar@univ-mascara.dz

تاريخ النشر: 2020/06/30	تاريخ القبول: 2020/06/18	تاريخ الإرسال: 2020/06/01
<b>ملخص:</b>		
<p>هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية معسكر ، ولتحقيق هدف هذه الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي و ذلك بتطبيق مقياس تم بناؤه من طرف الباحث كأداة لجمع البيانات وتم التأكد من صدق وثباته ، طبق على عينة قدرت ب 180 أستاذ و أستاذة، و عليه توصلت الدراسة إلى: أن طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط ايجابية نحو التكوين أثناء الخدمة، كما توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تعزى لمتغير الجنس، في حين أكدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما أكدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تعزى لمتغير الأقدمية المهنية.</p>		
الكلمات المفتاحية: الاتجاهات؛ أساتذة التعليم المتوسط؛ التكوين أثناء الخدمة .		

### **Summary :**

The aim of this study is to identify the nature of the attitudes of teachers of intermediate education towards training during service. A field study with some averages of the camp's mandate. It was applied to a sample of 180 male and female professors, and on that basis the study arrived at The nature of the attitudes of teachers of intermediate education is positive towards training during the service, and it was concluded that there are no statistically significant differences in the attitudes of teachers of intermediate education towards training during the service due to the gender variable, while the study confirmed the absence of the same differences Statistical significance in the attitudes of middle education teachers towards training during service due to the variable of the academic qualification, while the study confirmed the absence of statistically significant differences in the attitudes of middle education teachers towards training during service due to the variable of professional seniority.

**Keywords :** *trends; intermediate education; in-service training.*

### مقدمة:

لقد أدركت المجتمعات المتقدمة أن تنمية الموارد البشرية تعد مدخل أساسي ورئيسي في عملية التنمية وأن كل تطور اقتصادي واجتماعي وثقافي يرتكز على نظام تربوي فعال ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تطوير وتحسين أساليب وأدوات تكوين الأساتذة وتوظيف الإمكانيات المادية والبشرية في عمليات التكوين من خلال مختلف الأنماط المتعددة، سواء التكوين ما قبل الخدمة، أو التكوين أثناءه. إن التكوين النوعي للموارد البشرية أصبح ضرورة مجتمعية وإنسانية، ذلك لان المعارف تتجدد بسرعة فائقة، وعلى هذا الأساس أصبحت المنظومة التربوية مطالبة بتحسين عمليات التكوين عامة

، يهدف تأهيل العنصر البشري الذي يعتبر دوره فعال في تحسين جودة التعليم ، من خلال اعتبار التكوين أثناء الخدمة نظام متفاعل مرتبط بالفئة المستهدفة و خصائصها النفسية و وضعها الاجتماعي و في ظل التطور المتسارع أصبح الاهتمام بعمليات تدريب المعلم و تكوينه بشكل متواصل بهدف تنمية مهاراته و كفاءته في جميع الجوانب ، و ذلك بغية تمكينه من مسايرة متطلبات التحولات الثقافية و الاقتصادية و الاجتماعية التي تعرفها الجزائر من جهة ، و مشاريع الإصلاح التي تشهدها المدرسة الجزائرية من جهة أخرى بدون إيلاء اهتمام و عناية للتكفل بتكوين المدرسين عباسي (2004) لأن نجاح أي إصلاح تربوي ليس مرتبط فقط بجودة المناهج الدراسية ، أو بالظروف التنظيمية ، ولكن بموارد بشرية متماز بالكفاءة و التأهيل و على طبيعة اتجاهاتهم نحو مشاريع التغيير و التحسين و التعديل ، في هذا الصدد يقول كولجيف Colgrave في كتابه المدرس و المدرسة إن خلاص التربية و إنقاذها من فسادها لا يكون إلا بتأثير المثقف و الخبراء و المدرسين و المدرسات على تلاميذ الذين هم تحت رعايتهم طعيمة (2006).

كل هذا يفرض تدريب المعلم و تكوينه باستمرار لمنع تقادم مهاراته و كفاءته و تنميتها في كل الجوانب لأجل إكسابه كفاءة متجددة تمكنه من تلبية متطلبات مهنته و مسايرة مختلف المستجدات ، بل و جعله عنصرا فاعلا ، غير أننا لا نستطيع تطوير و تنفيذ مناهج ذي فعالية مهما كانت قيمتها ، بدون التكفل الجيد بتكوين المدرسين تكوينا يؤهلهم لذلك ، من خلال ما سبق يبرز الدور الفعال الذي من المفروض أن تلعبه عملية التكوين .

من هذا المنطلق قمنا بهذه الدراسة التي سوف نتعرف من خلالها على اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة في منظومة التربية الجزائرية ، دراسة ميدانية بمدينة معسكر.  
مشكلة الدراسة:

ترتبط كفاءة الموارد البشرية ارتباطا وثيقا بالمؤهلات العلمية ، و المعارف الجديدة المتراكمة و المكتسبة عن طريق التعلم و التكوين ، و لما كان المورد البشري الخالق للثروة يخضع لفترة محددة من التعليم فإن نجاح هذه المرحلة مرهون باستمرارية تأهيله لمواكبة مستجدات الحياة الاقتصادية و الاجتماعية و تطورها مدى الحياة .

لذلك فإن الاهتمام بموضوع تكوين الموارد البشرية ارتبط بتطور مختلف الأبحاث و الدراسات المعمقة التي أجراها الاقتصاديون و علماء الاجتماع و أرباب العمل ابتداء من أعمال تايلور Taylor في

مجال التنظيم العلمي للعمل وأطروحات كروزى Krozier فيما يخص التنظيم إلى الأبحاث المتعلقة بأثر التربية على النمو الاقتصادي ومن أهمها أعمال شولتزر Shoultez و دينيسون Dinison و بيكر Bikre من ناحية أخرى أثبتت الدراسات أن تحصيل الفرد من المعارف والتجارب والمعلومات والخبرات المكتسبة عن طريق التعليم يمكن أن تتقادم وتظهر عليها بعض النقائص التي لا يمكن تداركها إلا بواسطة إخضاع الفرد لعملية التكوين المستمر الذي يساهم في تنمية القدرات المكتسبة من جهة و تعديلها وتطويرها من جهة أخرى ( عيسوي، 1984: 125).

في نفس السياق أكد هياق (2011) في دراسة تتعلق بأثر التكوين على أداء الموارد البشرية على الكثير من المزايا والايجابيات التي تتمتع بها في كونها تساهم في زيادة استجابة الأفراد، والارتقاء بمهاراتهم وتحسين القيم المادية والمعنوية والنفسية، وتعزيز استقرارهم المهني وتحقيق المرونة في أداء وظائفهم بمهارة وفعالية كل تلك المزايا أدت إلى اعتماد إستراتيجية التكوين كأولوية في السياسات التعليمية لوزارة التربية الوطنية.

بالمقابل لا يمكن تحقيق أهداف النظام التربوي بدون معلم يتمتع بكفاءات علمية متطورة ومهارات فنية متجددة وسمات شخصية مميزة حتى ينجح في تشكيل لدى تلاميذه خبرات متنوعة ومعارف ومعلومات تسمح بالارتقاء بالعملية التعليمية إلى مستويات من الجودة، من خلال أهم الدعائم التي تركز عليها فلسفة التربية والتي تتمثل في تكوين المعلمين وإعدادهم وتطوير مهاراتهم بصورة مستمرة لتلبية حاجيات المجتمع الضرورية وتحسين المستوى التعليمي الذي يؤهلهم للعمل التربوي، وتجدر الإشارة أن جميع الأنظمة التعليمية العالمية تجمع على أن المعلم يعد احد العناصر الأساسية للعملية التعليمية، وبالتالي لا يمكن تحقيق أهداف المدرسة التربوية والحضارية في ظل غياب معلم مؤهل أكاديميا ومدرب مهنيا خاصة في ظل التحولات العالمية والانفجار المعرفي ودخول العالم عصر، المعلوماتية والاتصالات التقنية.

على هذا الأساس شكلت عملية تكوين المعلمين في المنظومة التربوية الجزائرية انشغالا وتحديا بيداغوجيا للقائمين على الفعل التربوي بكل تجلياته كون مختلف الإصلاحات التي تشهدها المدرسة الجزائرية تركز على تنمية الموارد البشرية، ومن خلال التجربة الميدانية المتمثلة في تدريس أساتذة التعليم المتوسط، لاحظنا اختلاف في آراء ومواقف الأساتذة المعنيين بالعملية التكوينية بين من يتجاوب بشكل إيجابي مع مختلف العمليات، ومنهم من يرى أنه ملزم فقط بالحضور، من هذا المنطلق

تتجلى أهمية دراسة اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة مرتبطة بنجاح أو فشل العملية التعليمية .

وبناء على ما تقدم يمكننا طرح التساؤل التالي : هل اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط ايجابية نحو التكوين أثناء الخدمة ؟ وهل يؤثر عامل الجنس و المؤهل العلمي و الأقدمية المهنية على اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة ؟  
فرضيات البحث :

كإجابة على التساؤل الرئيسي وضع الباحث الفرضية الرئيسية التالية :  
اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط ايجابية نحو التكوين أثناء الخدمة .  
والتي تفرعت عنها الفرضيات الجزئية التالية :

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير الجنس.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير الأقدمية المهنية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من :

✓ أهمية التكوين بوصفه دعامة أساسية و مكونا رئيسيا في العملية التربوية .

✓ تحسين نواتج العملية التعليمية التعلمية.

✓ إمكانية الاستفادة من الدراسة في تكييف و برمجة العملية التكوينية .

أهداف الدراسة:

تبرز أهداف الدراسة الحالية في:

✓ محاولة الكشف عن المصادر المشكلة للاتجاهات السلبية بغية اقتراح برامج لتعديلها وحتى

تغيرها وأيضا أوجه القوة لتدعيمها وتعزيزها.

✓ اقتراح جملة من التوصيات لتحسين و تفعيل عمليات التكوين أثناء الخدمة .

✓ إثراء الحقل التربوي بأدوات ووسائل مقترحة للدراسة.

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية :

تتمثل في طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة وأسباب ذلك.

الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على عينة مكونة من 120 أستاذ وأستاذة من مؤسسات التعليم المتوسط .

الحدود المكانية:

بعض مؤسسات التعليم المتوسط الواقعة بمدينة معسكر ولاية معسكر .

الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة خلال الموسم الدراسي 2016/ 2017 و في الفترة الممتدة من 10 ابريل إلى

غاية 27 من الشهر نفسه .

مصطلحات الدراسة:

الاتجاه:

يقصد به آراء و مواقف أساتذة التعليم المتوسط ، و يعتبر الاتجاه استعداد مكتسب بشكل سلبي أو ايجابي ، و يقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الأساتذة من خلال استجاباتهم لبنود المقياس ( أداة لقياس اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة ) .

التعليم المتوسط:

هو المرحلة التي تأتي بعد التعليم الابتدائي و تمتد مدة الدراسة أربع سنوات و فيها يتم بناء المعارف التي اكتسبها المتعلم في المرحلة الابتدائية، و تتوج هذه المرحلة في الأخير بشهادة التعليم المتوسط.

التكوين أثناء الخدمة :

يقصد به عملية تربوية بيداغوجية منظمة تحت وصاية وزارة التربية الوطنية ، تتم من خلالها تقديم دروس نظرية و تطبيقية لأساتذة التعليم المتوسط المتربصين و المثبتين أثناء ممارسة مهامهم بحيث تراعي عمليات التكوين التطورات الحاصلة في مجال التربية و التعليم و التدريس ، من خلال الندوات و الملتقيات التي يُوَطَّرها المفتشون.

## الإطار النظري للدراسة:

### تعريف الاتجاهات:

تناول العديد من الباحثين مفهوم الاتجاه بتعريفات مختلفة نقتصر على عرض البعض منها ، حيث عرف توري 2007. Touré الاتجاه بأنه استعداد ذهني يفسر الاستجابة نحو المواقف المرتبطة بأحاسيس وأراء وقيم ومعارف ومعتقدات الفرد ، في حين يرى ثرستون Thurstone أن الاتجاه استجابة عامة لدى الفرد إزاء موضوع معين ، وهذه الاستجابة تتضمن درجة ما من الإيجاب أو السلب ترتبط بموضوع الاتجاه سليمان (2005).

أما ألبورت Allport فذهب إلى اعتبار الاتجاه بأنه حالة استعداد عقلية ونفسية وعصبية تتكون لدى الفرد عن طريق الخبرة والتجربة التي عايشها والتي تعمل على توجيه استجاباته وسلوكه إزاء جميع الأشياء والمواقف المتصلة بهذه الحالة ، من جهته عرف كراوتشفيلد Krautshfield الاتجاه بأنه تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية إزاء بعض جوانب المجال الذي يعيش فيه الفرد ، ومن خلال استقراء التعريفات السابقة يمكن أن نستنتج أن اغلب التعاريف أبرزت دور البيئة والخبرات السابقة من خلال عمليتي التعلم والاكْتساب ، وعلى هذا الأساس ومن خلال ما تم استعراضه فان معنى الاتجاه يتحدد على انه محصلة إدراك وشعور الفرد نحو موضوع ما بالإيجاب أو السلب نتيجة الخبرة والتفاعل مع البيئة الاجتماعية، وتتداخل في تشكيله عدة عمليات مثل الإدراك والذاكرة والتخيل والتفكير التي تسمح له باستعادة خبراته السابقة.

### مكونات الاتجاهات:

يغلب على الاتجاه نوع من التداخل والترابط بين مكوناته الأمر الذي يؤدي إلى تكوين وظهور الاتجاهات الايجابية أو السلبية نحو العديد من القضايا والموضوعات كما هو الحال في هذه الدراسة ، حيث تهدف إلى استقراء سلوك الأساتذة واستجاباتهم على المقياس المعد لمعرفة طبيعة اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة .

### المكون المعرفي:

أكد ربيع (2009) أن البعد المعرفي يمثل القاعدة المعلوماتية الموجودة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه فإذا كان في جوهره تفضيل موضوع على آخر ، فان عملية التفضيل هذه لا بد أن تستند إلى جوانب معرفية وعقلية كالفهم والتمييز والاستدلال ونرى بان هذا المكون يستند إلى تلك العمليات



الإدراكية المعرفية التي تتشكل من الأفكار والمعلومات والخبرات والمواقف التي يتعرض لها الأستاذ خلال العمليات التكوينية والتي تعمل على تكوين اتجاهاته نحوها .

### المكون الوجداني (الانفعالي):

يشير هذا المكون إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه كما يرى خليفة (1997) وبالتالي فهو يمثل الحالة التي يكون عليها الفرد قبل إصدار السلوك، بحيث تتضمن مشاعر الفرد ودوافع التفضيل أو الرفض وبالعودة إلى موضوع دراستنا فيمكن القول بان هذا المكون يعبر عن الرفض والعزوف أو مشاعر الحب والإقبال التي اكتسبها الأساتذة من خلال الظروف المرتبطة بعمليات التكوين أثناء الخدمة .

### المكون السلوكي (الأدائي):

و يمثل هذا المكون المظهر الخارجي للاتجاه حسب ما أشار إليه خليفة (1997) من أنه يؤدي دورا كبيرا في عمليتي دفع وتوجيه سلوك الإنسان في جميع مجالات الحياة، وتجدر الإشارة إلى التنسيق والتأثير المتبادل بين المكونات الثلاثة للاتجاه، فمعرفة الفرد بموضوع الاتجاه (مكون معرفي) ومشاعره نحو هذا الموضوع (مكون وجداني) وكيف يسلك الفرد نحو هذا الموضوع (مكون سلوكي).

### التكوين:

نظرا لكون عملية التكوين تشمل جوانب عديدة، لذلك حاول العديد من الباحثين ضبط معانيه وفق مجموعة من المعايير والتي نلخصها في التعاريف التالية :

يعرف دي مونتومولان Di Mountoumoulan التكوين بأنه يدل على إحداث تغيير إرادي في سلوك الراشدين في أعمال ذات طبيعة مهنية بينما يرى فيري Firi بان التكوين يدل على فعل منظم يسعى إلى إثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص، فالتكوين بهذا المعنى وثيق الاتصال بأساليب التفكير والإدراك والشعور والسلوك (بوعبد الله، 1993: 302).

أما ميالاري Miyalarie فذهب في نفس السياق في تحديد مفهوم التكوين باعتباره نوع من العمليات التي تقود الفرد إلى ممارسة نشاط مهني، كما انه نتاج هذه العمليات، أما لجيوندر 1988 Legendr فيعرفه بأنه مجموعة المعارف النظرية والعملية المكتسبة في ميدان ما أو مجال ما، أما العلوي فعرفه على أن الدراسة الأساسية التي تتم قبل مباشرة المهنة سواء كانت المهنة تعليمية أو حرفية والبعض يتجاوز في استعمالها في التعليم المدرسي، والغرض من التكوين تلقين المتكويين مبادئ التربية والتعليم وخصائص المواد عن طريق التربية العامة والخاصة (العلوي، 1982: 121) ويمكن أن نستخلص مما



سبق بان التكوين هو عملية مقصودة وواعية تحدث تغيرات إرادية في سلوك المتدربين ، كما تؤدي إلى اكتساب مهارات مهنية بمعنى أنها لا تهتم بالجانب الأكاديمي ، بقدر اهتمامها بإحداث تغيرات في أساليب التفكير والممارسة .

### دور المكون :

يعتبر المكون عنصرا هاما في عملية التكوين لذلك يجب أن تتوفر فيه بعض الخصائص وهي كالتالي:  
✓ حتى ينجح المكون في مهامه فمن الضروري أن يكون ملما بموضوع التكوين إلى جانب قدرته على إيصال المعلومات إلى غيره.

✓ على المكون أن يتحكم في استجاباته العاطفية أثناء القيام بمهامه.

✓ تحديد الأهداف و الطرائق و المواضيع و الوقت اللازم لكل مرحلة من مراحل التكوين من طرف المؤطرين .

✓ ضرورة معرفة المتدربين لمستويات المتكويين و مشاكلهم و التحكم في مضمون البرامج التكوينية بهدف تحديد طريقة و أسلوب التدريس.

### التكوين أثناء الخدمة :

#### مفهوم التكوين أثناء الخدمة:

يعتمد هذا النمط على برنامج منظم و مخطط يمكن الأساتذة من النمو في مهنة التعليم بالحصول على المزيد من الخبرات صدقاوي (2010) ، إذ انه يسمح للأساتذة بالاستفادة أثناء المسار المهني من خلال دورات تكوينية قصد التأهيل أو دعم المكتسبات في مجالات ( التدريس و التقويم من منظور المقاربة بالكفاءات ، و القدرة على استعمال تكنولوجيا الإعلام و الاتصال في عملية التدريس وفق مخططات التكوين السنوية ، من جهة أخرى يرى غياث (1984) أن التكوين أثناء الخدمة تستفيد منه فئة معينة من الأساتذة إما خلال أوقات عملهم أو خارجها ، انطلاقا من أهداف واضحة و محددة ، غايتها الرفع من مستوى قدراتهم الفكرية و المهنية وباستخدام أساليب متنوعة كالتقنيات و الندوات و الملتقيات و المحاضرات ، و الزيارات التفتيشية التي يؤطرها المفتشون التربويون .

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة ضرورة لازمة وحاجة ملحة في جميع الوظائف و المهن فان لمهنة التعليم خصوصية تشكل ضرورة أكثر إلحاحا ، لأن مهنة التدريس تتطور فيها التقنيات و المعارف بشكل سريع ، ويشير حداد و آخرون (2011) أن هذا النمط من التكوين يهدف إلى ما يلي :

✓ تأهيل المدرسين الغير مؤهلين تربويا و الذين تم توظيفهم مباشرة دون أي تكوين بيداغوجي خاص

✓ تعويض النقائص المسجلة في التكوين الأولي من ناحية التحصيل المعرفي و الأكاديمي .

✓ تعميق و تحديث المعارف الأكاديمية للأساتذة .

✓ تنمية مهارة حب التكوين الذاتي لدى الأساتذة قصد تحسين مستواهم .

✓ تشكيل لدى الأساتذة القدرة على التكيف مع مختلف المستجدات و التغيرات ، و التعامل

بايجابية مع الإصلاحات التي تطرأ على النظام التربوي .

و من خلال ما تقدم يمكن الإشارة إلى أن عمليات التكوين أثناء الخدمة تسعى إلى

مراعاة ما يلي:

✓ أن يكون التكوين مستمرا بحيث يكون الأساتذة مطلعين بصفة دائمة على تطور المنظومة

التعليمية .

✓ أن يشمل التكوين أثناء الخدمة جميع المشاركين في العملية التعليمية، الأساتذة على اختلاف

مستوياتهم و تخصصاتهم.

✓ أن يشرك جميع المنتمين إلى قطاع التعليم في اقتراح خطة تكوينية علمية و عملية تراعي

الاحتياجات الفعلية للأساتذة و تسمح لهم بالإقبال على التكوين أثناء الخدمة بحيوية و رغبة.

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي ، و في هذه الدراسة استعنا بهذا المنهج بغية تشخيص

الظاهرة و كشف جوانبها و تحديد العلاقة بين عناصرها ومنه الخروج بنتائج علمية التي تمكن من

الاستفادة منها مستقبلا .

عينة الدراسة:

لقد أتاحت الدراسة في الطور المتوسط بمؤسسات التعليم المتوسط الواقعة بمدينة معسكر، و قد

أخذت عينة الدراسة المقدره ب 120 أستاذ و أستاذة اللذين تلقوا تكويننا أثناء الخدمة و تم اختيارهم

بطريقة عشوائية موزعين على النحو التالي :

جدول رقم (1): يبين توزيع أفراد العينة وفق متغير الجنس

النسبة	العدد	الجنس
37.5	45	الذكور
62.5	75	الإناث
100	120	المجموع

أدوات جمع البيانات :

تمثلت أداة الدراسة في استبيان لقياس اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة، وقام الباحث ببناء الأداة مستعينا بالأدب التربوي حيث تكون المقياس في صورته النهائية من 51 فقرة موزعة على خمسة أبعاد كالتالي:

البعد الأول: أهداف التكوين أثناء الخدمة.

البعد الثاني: مضمون العمليات التكوينية .

البعد الثالث: الإمكانيات و الوسائل .

البعد الرابع: البرمجة الزمنية للعمليات التكوينية .

وتم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي (أوافق - محايد - لا أوافق) وتم حساب خصائصه السيكومترية ، و تبين انه يتميز بدرجة كافية من الصدق للتطبيق من خلال اعتماد صدق المحكمين ، و حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرو نباخ، وقد بلغت قيمته (0.84) و بدرجة مقبولة من الثبات لذلك تم اعتماده في هذه الدراسة .

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

مناقشة الفرضية الرئيسية:

قصد التحقق من الفرضية الرئيسية التي تنص على أن " اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط ايجابية نحو التكوين أثناء الخدمة " و لاختبار صحة الفرضية استخدمت التكرارات و المتوسطات الحسابية لكل بعد من أبعاد الاتجاهات و الدرجة الكلية للمقياس ، و من أجل تفسير النتائج تم اعتماد متوسط الأبعاد و متوسط المقياس كمعيار للحكم على طبيعة الاتجاه و نتائج الجدول رقم ( 2 ) تبين ذلك.

الجدول رقم (2) يبين نتائج استجابات عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات

طبيعة الاتجاه	النسبة	اتجاه سلبي	النسبة المئوية	اتجاه ايجابي	الأبعاد
	المئوية	تكرارات		تكرارات	
	37.5	45	62.5	75	أهداف التكوين
	42.5	51	57.5	69	مضمون العمليات التكوينية
	40	48	60	72	الإمكانيات و الوسائل
	55	66	45	54	مستوى التأطير

أهداف التكوين:

من خلال اطلاعنا على النتائج المدونة في الجدول رقم (2) تتضح أن ما نسبته 62.5% من أفراد العينة يرون أن أهداف العمليات التكوينية مناسبة وتلبي حاجات الأساتذة مقابل 37.5% ترى عكس ذلك. ويمكن تفسير الاتجاه الايجابي لأساتذة التعليم المتوسط نحو أهداف العمليات التكوينية أثناء الخدمة باعتبار هذه العمليات تلبي حاجات الأساتذة الفعلية ، وأن الهيئة التي تشرف على التأطير تراعي مختلف النقائص التي تسجل أثناء الزيارات الميدانية للمفتشين .

هذا ما يؤكد أيضا أن تشخيص الاحتياجات مرتبط بعملية اقتراح برامج التكوين التي تهدف إلى معالجة إشكالات مهنية أو بيداغوجية أو معرفية ، بالإضافة إلى إن هذه الدورات أفادت الأساتذة في كيفية تحضير الدروس وإدارة الصف وإعداد أسئلة الامتحانات وهذا ما دعمته دراسة راشد (1990) التي توصلت إلى أن أهمية إعداد برامج تدريب الأساتذة أثناء الخدمة إعدادا شاملا ومتكاملا .

ويرى بن يمينة (2011) أن أهداف العمليات التكوينية أثناء الخدمة تتمثل أساسا في تعويض النقص في التكوين الأولي من جانب التحصيل المعرفي والأكاديمي وتأهيل الأساتذة الذين تم توظيفهم بطريقة مباشرة دون أي تكوين بيداغوجي بالإضافة إلى تعميق وتحين المعارف ، من جهة أخرى فان دراسة بن كريمة (2014) توصلت إلى أن أهداف التكوين تكون غير واضحة وأن الأساتذة لا يستشارون في اختيار برامج التكوين مما جعل هذه العمليات لا تلبي حاجاتهم .

، بالمقابل جاءت نتائج دراسة صبح (2006) مختلفة تماما عن نتائج دراستنا حيث توصلت إلى أن خطة التكوين غير واضحة ولا تراعي في الغالب رأي الأساتذة ولا تتبنى حاجات المتدربين ، بينما أهداف

التكوين أثناء الخدمة غير واضحة ، وغير محددة وتكاد تخلو الدورات من الأساليب الحديثة بل و تقتصر على طريقة المحاضرات والإلقاء .

### مضمون العمليات التكوينية :

من خلال الجدول رقم (2) يتبين أن نسبة 57.5% من الأساتذة لديهم اتجاه ايجابي نحو التكوين أثناء الخدمة بينما 42.5% ترى عكس ذلك وقد يكون ذلك راجع إلى أن محتوى برامج التكوين تساعدهم على تحسين مهاراتهم وأدائهم التربوي ، وهذا ما أكدته دراسة أبو دقة وآخرون (2005) ، إضافة إلى ذلك فإن التكوين أثناء الخدمة يساهم في إعلام الأساتذة على التقنيات والطرق الحديثة التي تسمح بتوظيفها في ممارسة مهامهم ، خاصة في ظل مشاريع الإصلاح التي تعرفها المنظومة التربوية حيث عرفت ادوار المعلم والمتعلم تغيرات جوهرية خاصة في ما تعلق باعتماد طريقة المقاربة بالكفاءات في التدريس وتوظيف وسائل تكنولوجيا الإعلام والاتصال وهذا ما أكدته دراسة سيد محمود (2008) .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بعملية إشراك الأساتذة في اختيار مضمون العمليات التكوينية ، بالإضافة إلى تنوع محتوى التدريب والذي يتناول الجانب التربوي المتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه ومشكلاته ونظريات التعلم وأساليبه وطرائقه وفعاليات عمليات التعليم والتعلم ويعد هذا عامل أساسي في تحفيز الأساتذة والحضور في هذه اللقاءات ، وقد اتفقت النتائج مع دراسة شاكرا (2010) التي أظهرت نتائجها أن اغلب الأساتذة وخاصة حديثي العهد بمهنة التعليم ابدوا رضا عن المحتوى المقدم باعتباره يشبع حاجاتهم المختلفة .

وبينت نتائج دراسة صدقاوي (2011) أن الأساتذة الجدد ذوي الخبرة في التدريس يصرحون أن محتوى البرامج التدريسية كان مثمرا وهو ما أكدته دراسة زيدان (2006) ، في حين ذهبت دراسة بن كريمة (2014) عكس ذلك حيث توصلت الى أن محتويات العمليات التكوينية يغلب عليها طابع الروتين وأنها بعيدة عن مساهمة المستجدات التربوية ، وهي لا ترتبط في كثير من الأحيان بالواقع التدريسي كما أنها تركز على أسلوب تلقين المعارف وأن الجانب العلمي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام .

### الإمكانيات والوسائل :

من خلال النتائج المسجلة في الجدول رقم (2) تبين أن نسبة 60% من الأساتذة سجل لديهم اتجاه ايجابي ورضا نحو هذا بعد بينما 40% ترى عكس ذلك ، ويرى الباحث أن هذه النتيجة ترجع إلى

استخدام المؤطرين للوسائل والإمكانيات الضرورية لنجاح هذه الدورات التكوينية ، و الحرص على التقيد الصارم بتنفيذ مختلف الأنشطة في آجالها المحددة .

وهذا ما تؤكدته دراسة طعمية ( 2006 ) التي صنفت أساليب تنفيذ العمليات التكوينية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ، حسب حجم و حاجة المدرسين (جماعية ، فردية ) أو حسب أسلوب و نوع التدريب ( نظري ، محاضرة ، مناقشة حرة ، ندوات ، بحوث ، اجتماعات دورية ، عرض تقارير ، تعلم مبرمج ، دروس تطبيقية ، ورشات ، زيارات ميدانية ، حلقات بحث ، مشاريع بحث ) .

في هذا السياق أشار حثروبي (2012) إلى أهمية و دور عنصر التنظيم و احترام شروط إجراء الدورات التكوينية ، إذ أكد في دراسة حول أهمية العامل التنظيمي إلى أن أهم عناصر تشكل هذا الجانب تتمثل في ضبط التنظيم المحكم و احترام التواريخ المحددة في الرزنامة ، و توفير المساعدة الضرورية ، و تهيئة ظروف الإقامة و العمل المريحة ، بالإضافة إلى ضرورة تحفيز الأساتذة و إثارة القابلية لديهم تجاه عملية التكوين ، و ذلك من خلال حوافز تشجع الإقبال على الندوات و الدورات .

و أكدت استجابة أفراد العينة على دور و أهمية طريقة إدارة العمليات التكوينية الذي من شأنه أن يني الاتجاهات الايجابية لدى الأساتذة نحو التكوين ، و هذا ما أشارت إليه دراسة نبراي (1999) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين توفر الإمكانيات و اتجاهات المعلمين ، و تغيير سلوكهم و من خلال طبيعة التكوين الذي حصل عليه المعلمون حيث اكتسبوا الثقة بالنفس ، و قيم حب مهنة التعليم ، بالمقابل نجد دراسة أبو عفوان 2008 تختلف نتائجها مع نتائج هذه الدراسة و التي خلصت إلى وجود معوقات من بينها عدم تقديم الوزارة لحوافز مادية و معنوية للمعلمين في احتياجاتهم التكوينية ، و وجود تعارض بين توقيت التكوين و مواقيت العمل في المؤسسة .

#### مستوى التأطير:

كما يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن 55 % من أفراد العينة لديهم اتجاهات سلبية نحو بعد مستوى التأطير و بالتالي اتجاه التكوين أثناء الخدمة ، و وقد ترجع هذه النتيجة إلى عدم إدراك ووعي المؤطرين بأهمية تكوين الأساتذة ، و اعتماد أساليب لا تتميز بالتنوع ، و استعمال طرق غير نشطة و لا تتصف بالفاعلية بالإضافة إلى عدم القدرة على توظيف الوسائط التكنولوجية الحديثة في العمليات التكوينية .

وهذا ما أكدته دراسة عبد الفتاح (2005) التي توصلت إلى أن الهيئة المشرفة على التكوين منشغلة بمشكلات العمل و الموظفين مما جعلها بعيدة عن إدراك أهمية التدريب في تنمية الموارد البشرية و

عدم توفر عناصر تدريبية مؤهلة للوفاء بمتطلبات العملية التدريسية بالإضافة إلى دراسة صبح (2006) والتي أكدت أن بعض المدربين غير متمكنين من موضوعات التدريب ولا يمتلكون القدرة على توصيل المعلومات ، ولا يستخدمون وسائل إيضاح كافية ، كما قد يكون هذا راجع إلى أن الأساليب المستخدمة في التكوين أثناء الخدمة يغلب عليها الطابع النمطي والذي يتمثل في أسلوب المحاضرة مما اثر على فعالية البرنامج التكويني مما شكل عامل سلبي ساهم في نفور الأساتذة من الدورات التكوينية وهذا ما أكدته دراسة قشطه (2012)، يتضح مما سبق أن الفرضية تحققت .

عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

يهدف التحقق من الفرضية الثانية التي تنص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير الجنس". فقد تم اختبار هذه الفرضية إحصائيا وذلك باعتماد اختبار "ت" لمعرفة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين ، والجدول الموالي يوضح ذلك .

جدول رقم (3): يوضح اختبار (ت) لتحديد الفروق بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة

الفئات	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	77	0.32	1.76	0.05
إناث				

يتضح من خلال الجدول (3) أن قيمة "ت" المحسوبة والتي تقدر بـ (0.32) اقل من قيمة "ت" الجدولية والتي تساوي (1.76) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير الجنس، عند مستوى الدلالة (0.05)، وويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى التقارب في المستوى العلمي والأكاديمي للأساتذة الذكور والإناث .

كما أنهم يسعون إلى تحقيق نفس الأهداف التعليمية من حيث أداء مهنة التعليم بغض النظر عن طريقة ومادة وتخصص التدريس ،بالإضافة إلى ذلك فإنهم خضعوا لنفس المسار الدراسي ولنمط تكوين مشترك وهذا ما يفسر التقارب في الاتجاهات ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هياق (2011)



مياوي وآخرون (2017)، التي ترى أن مصدر الاتجاهات تبعا للظروف الاجتماعية والاقتصادية و السياسية والإيديولوجية التي تعد عوامل مشتركة بين الجنسين .

بينما اختلفت نتيجة دراستنا مع دراسة بن عمارة (2008) التي أكدت على أن الوضع الاجتماعي للأنثى أكثر تعقيد من الذكور ، حيث يصعب عليها الالتحاق بالدورات التكوينية بعيدا عن مقر المؤسسة التعليمية التي تعمل بها ، كما أن فترة انعقاد الدورات التدريبية تتم خلال العطل المدرسية ، عكس الأساتذة الذكور الذين يتميزون بتحرر أكثر من القيود الاجتماعية ، مع العلم أن أساتذة التعليم المتوسط الذكور والإناث يبدون نفس الاهتمام بعمليات لتكوين أثناء الخدمة باعتبارها تساهم بشكل ايجابي في التكيف والاندماج مع مختلف متطلبات العملية التعليمية و على هذا الأساس نستنتج أن متغير الجنس لا يؤثر على اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة ، وبالتالي فإن الفرضية لم تتحقق .

#### عرض و مناقشة الفرضية الثالثة :

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير المؤهل العلمي." تم تحليل استجابات أفراد العينة، و الجدول التالي يوضح ذلك: جدول رقم (4) يبين متوسط درجات المؤهل العلمي حسب اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة

الفئات	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري
شهادة الكفاءة	89.31	8.54
شهادة البكالوريا	88.65	13.41
شهادة الليسانس فما فوق	87.34	9.82
المجموع	88.43	10.26

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن المتوسط الحسابي لدرجات فئة الأساتذة الحاصلين على شهادة الكفاءة قدر ب (89.31) ، بينما الفئة الحاصلة على شهادة البكالوريا قدر ب (88.65) . أما بالنسبة للفئة الثالثة للأساتذة الحاملين شهادة الليسانس فما فوق فقدرب (87.34) ، وهذا يدل على اختلاف نسبي و ضئيل في اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة . وللتعرف على دلالة الفروق بين الفئات الثلاثة تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي و الجدول الآتي يبين نتائج التحليل:

جدول رقم (5) :يبين نتائج تحليل التباين (Anova) لمعرفة الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	ف الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	105.46	2	52.73	0.41	2.12	0.05
داخـل المجموعات	10452.31	85	122.96			
المجموع	10557.77	87				

يتبين من خلال الجدول رقم (5) أن قيمة "ف" المحسوبة والتي قدرت ب (0.41) أقل من الجدولية و التي تساوي (2.12) ، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية أي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط تبعا لمتغير المؤهل العلمي ، عند مستوى الدلالة (0.05) ، ويرجع هذا إلى قيام الأساتذة بنفس المهام والواجبات ، ويخضعون لنفس العمليات التكوينية ولنظام تربوي موحد ، من حيث الظروف والعوامل والتأطير والزمان .

هذا ما يستدعي تلبية احتياجاتهم التكوينية من مصادر أخرى وبأساليب مغايرة ، بالإضافة إلى أن مختلف سياسات الإصلاح التي عرفتها المنظومة التربوية ركزت خاصة على ضرورة استفادة جميع فئات الأساتذة من دورات تدريبية مكثفة مما سمح بتعويض عامل الفرق في المؤهل العلمي ، وهذا ما أكدته دراسة عوجان (1993) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي .

كما أن إشراك الأساتذة في تحديد محتويات العمليات التكوينية ، وتنوع برامج التكوين التي تشمل الجانب التربوي وطبيعة المتعلم وخصائصه ومشكلاته ونظريات التعلم والإلمام بالموضوعات التي تفرضها المشكلات المعاصرة لذلك فإن تنمية كفاءات الأساتذة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية من خلال برامج التكوين أثناء الخدمة يفسر نفس نظرة واتجاهات الأساتذة ، و اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشايب (2007) التي أكدت وجود فروق دالة إحصائية بين الأساتذة في اتجاهاتهم نحو التكوين باختلاف مؤهلاتهم العلمية .

عرض ومناقشة الفرضية الرابعة :

قصد التحقق من الفرضية الرابعة التي تنص على انه: "يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعاً لمتغير الأقدمية المهنية." تم تحليل نتائج استجابات أفراد العينة، و الجدول الآتي يبين ذلك :

جدول رقم (6) يبين متوسط الدرجات لفئات الأقدمية المهنية حسب اتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة

الانحراف المعياري	متوسط الدرجات	سنوات الأقدمية
9.80	89.32	أقل من 6 سنوات
11.60	88.04	من 6 سنوات إلى 15 سنة
10.20	87.39	أكثر من 15 سنة
10.53	88.39	المجموع

يلاحظ من خلال الجدول رقم ( 6 ) أن المتوسط الحسابي لدرجات فئة اقل من 6 سنوات قدرت ب ( 89.32 )، بينما لا يختلف عن المتوسط الحسابي لفئة من 6 سنوات إلى 15 سنة و الذي يساوي ( 88.04 ) أما بالنسبة للمتوسط الحسابي لفئة أكثر من 15 سنة فقد قدر ب ( 87.43 ) و يلاحظ من خلال هذه النتائج أن المتوسط الحسابي للفئات الثلاث متقارب و الفرق بينهما ضئيل جدا فيما يخص اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة . وللتعرف على دلالة الفروق بين الفئات الثلاث التي تعزى لمتغير الأقدمية المهنية فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (Anova) و الجدول الموالي يوضح ذلك :

جدول رقم (7) يبين نتائج تحليل التباين (Anova) لمعرفة الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة تبعاً لمتغير الأقدمية المهنية .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	ف الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	486.071	2	123.678	1.38	3.07	0.05
داخل المجموعات	48427.313	89	89			
المجموع	48736.29	84				

تبين لنا نتائج الجدول رقم (7) أن قيمة "ف" المحسوبة والتي قدرت ب (1.38) أقل من "ف" الجدولية والتي تساوي (3.07) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية المهنية، عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا راجع إلى كون مواضيع التكوين حديثة نسبياً وبالتالي فالتحكم في تقنيات التدريس والاتصال لا يرتبط بسنوات التدريس وإنما يتعلق بمدى استعداد وتقبل الأساتذة لهذه الكفاءات الحديثة في ممارسة عملية التدريس سواء كان حديث العهد بمهمة التدريس أو يتمتعون بأقدمية كبيرة.

كما أن كل الأساتذة كانوا يخضعون إلى التكوين في مختلف المجالات التربوية والتعليمية مهما اختلف خبرتهم المهنية، بل بالعكس فإن الأستاذ الجديد يبدي استعداداً وقابلية لمعرفة كل جديد في مجال عمليات التعليم والتدريس، ذلك لأن الأساتذة تزداد معرفتهم بالمفاهيم الحديثة نتيجة التدريس عن طريق التكوين المستمر أثناء الخدمة أو عن طريق التكوين الذاتي، ذلك لأن الأثر ليس عائداً للخبرة المقاسة بالزمن، بل بالخبرة المتمثلة في النشاط والمواظبة في العمل التربوي التعليمي، والمساهمة في أعمال التكوين والبحث التربوي، والاطلاع على كل ما هو جديد في الأوساط التربوية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بكون أساتذة التعليم المتوسط يتلقون نفس التكوين الأكاديمي (ندوات تربوية، أيام دراسية، ملتقيات) ويقومون بنفس المهام والمسؤوليات التعليمية، هذا ما أكدته نتائج دراسة الشايب (2007) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في اتجاهاتهم نحو التكوين بالمقاربة بالكفاءات باختلاف مدة أقدميتهم في التدريس معوش (2012)، بينما اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة طبثي (2011) والتي أشارت إلى وجود فروق في اتجاهات الأساتذة تعزى لمتغير الخبرة.

#### الاقتراحات والتوصيات :

- في ضوء نتائج الدراسة ارتأى الباحث تقديم جملة من الاقتراحات والتوصيات أهمها :
- ✓ مراعاة اقتراحات وآراء الأساتذة عند إعداد برامج التكوين وتنفيذها وتقويمها.
  - ✓ خلق ظروف تحسن دافعية الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة واعتماد الحضور الفعال والنشط معياراً أساسياً للحصول على العلاوات والترقيات.
  - ✓ حسن انتقاء واختيار أساليب وطرق إجراء التكوين واختيار المكان والزمان المناسبين للأساتذة من حيث الحضور والاستفادة.

✓ الحرص على تخصيص مراكز متخصصة للتكوين مهيأة بجميع الوسائل والأجهزة والمعدات.  
✓ اختيار فريق تأطير يتمتع بالكفاءة والمهارة والقدرة على التواصل بشكل فعال مع المتكويين .  
✓ العمل على تنمية الاتجاهات الايجابية لدى كافة أساتذة التعليم المتوسط نحو عمليات التكوين ولا سيما ما تعلق بالتدريس و التقويم من منظور المقاربة بالكفاءات و اعتماد تكنولوجيا الإعلام و الاتصال و التدريس .

✓ إعادة النظر في مضمون البرامج التكوينية التي تقدم للأساتذة بحيث يجب أن تتضمن دورات تدريبية مستمرة، والاعتماد على أساليب التكوين الحديثة التطبيقية الميدانية.  
✓ رصد احتياجات الأساتذة التكوينية في مختلف المجالات ووضع خطة تكوينية موضوعية واقعية للتغلب على الصعوبات التي تواجه الأساتذة في الاستفادة الفعلية من الدورات التكوينية.

#### قائمة المراجع

1. بن كريمة بوحفص، اتجاهات المعلمين في التكوين أثناء الخدمة و علاقته بكفاياتهم التدريسية ،رسالة ماجيستر، جامعة ورقلة، 2015.
2. حامد زهران، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، 1984.
3. حجازي ياسين، المعلم الفاعل والتدريس الفعال ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان، 2000.
4. الخطيب أحمد ، إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات، عالم الكتب الحديث. إربد، الأردن 2008،
5. خليفة عبد اللطيف، ، سيكولوجية الاتجاهات، ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1997.
6. سعفان محمد ،المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة و التربية الخاصة و الاسترشاد النفسي، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، مصر ،. 2002.
7. صدقاوي كمال خصائص التكوين البيداغوجي لأساتذة التعليم الثانوي ومتطلبات التحسين ،مجلة بحث و تربية، 2013 ، ص 123 .
8. الطاهر عبد الرؤوف ، دراسات في إعداد المعلمين، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن 2004.

9. الطاهر مهدي أحمد ، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية. 2000.
10. طعيمة رشدي ، المعلم كفايته إعداده تدريبه ، ط2 ،: دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر 2006 .
11. عبد الحميد نشواي، ، علم النفس التربوي، الطبعة التاسعة، ، مؤسسة الرحالة للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت، 1998 .
12. عبد الرحمان عيسوي ، سيكولوجية النمو، دار النهضة العربية والصبياغة. 1984.
13. غياث بوفلجة ، الأسس النفسية للتكوين و مناهجه ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر. 1984.
14. لبين علي ، اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التكوين، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27) 2011 ، ص 124-140.
15. نويرة صالح ، استجابات أساتذة التعليم الثانوي لفاعلية برامج التكوين أثناء الخدمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر، 2009 .