

# أثر التنمية المهنية (التدريب) أثناء الخدمة للمعلم على دافعيته الأكاديمية المهنية (دافعية الإنجاز) في الأردن

ريم علي المغربي\*

# أثر التنمية المهنية (التدريب) أثناء الخدمة للمعلم على

## دافعيته الأكاديمية المهنية (دافعية الإنجاز) في الأردن

مهم من عناصر العملية التعليمية، وقد أدركت الأنظمة التربوية الدور الفعال للمعلم، كونه اللبنة الأساسية في تحقيق أهداف الإصلاحات التربوية، لأن العاملين في هذا الميدان وهم المعلمون يتكونون آثراً واضحة على المجتمع كله لا على الفرد بعد ذاته [1].

إن عملية التعليم علم تطبيقي انتقائي متطور وهي عملية تربوية هادفة وشاملة، وهذا ما دفع الأنظمة التربوية في العالم إلى التركيز على عناصر العملية التربوية كافة، ومن أهمها: المعلم، وهذا ما أخذ بعين الاعتبار في مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) في الأردن، فقد أخذ هذا المشروع المعلم كواحد من مكونات العملية التعليمية بعين الاعتبار، ويمكن ملاحظه ذلك من خلال مراجعة المكون رقم (2) من مكونات مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) والذي ينص على:

تغيير البرامج والتطبيقات التربوية لتحقيق مخرجات توابك الاقتصاد المعرفي من خلال:

أ- تطوير المناهج وقياس التعلم.

ب- التنمية المهنية والتدريب المستمر للمعلم [2].

ت- وهنا تم إعداد معايير لتنمية المعلمين وتقييم برامج التدريب المقدمة لهم لتناسب مع هذه المعايير، ومراجعة تطوير التخصصات المهنية الحالية لتكون متفقة مع السياسات التربوية المهنية. وهذا يعني إعادة النظر في إعداد المعلم وتدريبه وتأهيله مهنيًا حتى يتفق مع عملية التطوير التربوي المنشودة، ذلك لأن الإنسان هو رأس المال القومي في الأردن، وحتى يكون الاستثمار في التعليم قوياً وفعالاً، فإننا بحاجة إلى تطبيق مفهوم التعليم مدى الحياة في تربية المعلم [3].

ومن أجل الارتقاء بمستوى أداء المعلم المنعكس على العملية التربوية كافة، وعلى الأداء الكلي للمدرسة بشكل خاص، وحتى تحقق وزارة التربية والتعليم الأردنية هدفها المنشود من عملية التطوير التربوي، فقد وضعت معايير وطنية لتنمية المعلمين مهنيًا؛ وكانت المجالات الرئيسية كما يلي:

(1) لتربية والتعليم في الأردن (2) المعرفة الأكاديمية والبيداغوجيا

الملخص - هدفت الدراسة الكشف عن أثر التنمية المهنية (التدريب) أثناء الخدمة للمعلم على دافعيته الأكاديمية المهنية (دافعية الإنجاز). ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة من المعلمين والمعلمات الذين خضعوا لبرنامج دعم التطوير التربوي وتقدموا للامتحان الخاص به، ونجحوا في جميع مراحلها في مديرية قصبة عمان، وعينة ضابطة من نفس المدارس وضمن نفس التخصصات من المعلمين غير المتدربين. استخدمت الباحثة لهذا الغرض أداة لقياس الدافعية الأكاديمية المهنية لدى كل من العينة الضابطة والعينة التجريبية، وتم استخدام التحليل الوصفي والإحصائي لمناقشة النتائج. أظهرت النتائج عدم وجود أي أثر يعزى للتدريب أثناء الخدمة على الدافعية لدى المعلمين الذين تلقوا التدريب، سواء كان ذلك على مستوى المدرسة أو المجموعة كاملة، كما لم يكن هناك أي تأثير للتدريب على جنس المتدرب (معلم، معلمة)، وقد أوصت الباحثة بضرورة دراسة البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمعلمين قبل تقديمها، نظراً للنفقات الطائلة التي تصرف دون جدوى أو أثر على المعلم.

الكلمات المفتاحية: الدافعية الأكاديمية، التدريب أثناء الخدمة، تدريب المعلمين.

### 1. المقدمة

تعتبر المؤسسات التربوية والتعليمية واحدة من الركائز المهمة في تقدم وتطور أي مجتمع من المجتمعات بشكل عام، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال حركات الإصلاح التربوي المتعاقبة، وعلى وجه الخصوص عندما عملت الولايات المتحدة على تغيير النظام التعليمي عقب إطلاق الاتحاد السوفيتي أول قمر صناعي، أي أن هذه الدول تتوجه مباشرة إلى النظام التعليمي لمعرفة أنها الأساس في مواكبة التطور والتقدم، ولعل أهم ركن من أركان هذه المؤسسات المعلم، لما يقوم به من دور فعال في بناء الأفراد من أجل تحقيق أهداف تلك المجتمعات، لذلك ينظر إلى مهنة التعليم على أنها أصعب مهنة على الإطلاق، كيف لا وهي مهنة الرسل والأنبياء، فقد قال سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم: ( ...، وإنما بعثت معلماً) وهذا دليل على صعوبة وتعقيد مهنة التدريس.

ولعل من أسباب عدم نجاح العديد من حركات الإصلاح التربوي: تركيزها على المتعلم وإهمال المعلم، رغم أنه عنصر

بين الإعداد الأكاديمي الذي يتلقاه المعلم أثناء دراسته الجامعية، وبين الميدان والعمل ومتطلباته المهنية، وهذا يعني أن التدريب أثناء الخدمة من الضروريات للمعلم حتى يواكب مستجدات العملية التربوية، ومن أهداف التدريب أثناء الخدمة للمعلم:

- 1- رفع كفاءة المعلم غير المؤهل.
  - 2- التدريب على المناهج الجديدة التي تم تطويرها.
  - 3- قيام المعلم بأدوار جديدة لم يتعلمها من قبل [7].
- ونظراً لأهمية التدريب ودوره الفعال في تنمية العملية التعليمية، فقد سعت وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى إنشاء مركز متخصص بذلك أطلقت عليه مركز التدريب والإشراف التربوي، وقد عمل هذا المركز على تنفيذ العديد من البرامج التدريبية للمعلمين، سواء الجدد منهم، أو المعلمين أثناء الخدمة. ومن بين هذه البرامج: برنامج دعم التطوير التربوي (Education Reform support Program/ERSP)، وذلك بالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، حيث يتكون هذا البرنامج من (160) ساعة تدريبية، ويتكون برنامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة من ثلاث مراحل أساسية هي:

- 1) فريق تربوي متكامل.
  - 2) برنامج معاً نحو مدرسة متجددة.
  - 3) برنامج التنمية المهنية المتخصصة لمعلمي المباحث المختلفة.
- بالإضافة إلى تقديم الدعم الميداني للمعلمين في المراحل الثلاثة، وقد قدرت تكلفة هذا البرنامج في المرحلة الأولى (83796 ديناراً)، أما المرحلة الثانية (251379 ديناراً)، والمرحلة الثالثة (245340 ديناراً) [4].

وترى الباحثة أن برامج التدريب لا بد لها أن تعمل على زيادة دافعية المعلم والعمل على توجيه طاقته نحو الإنجاز الأكاديمي المرجو، حيث تعمل دافعية الإنجاز لدى المعلم على دفعه نحو الإنجاز بشكل جيد وتساعد على القيام بما هو مطلوب منه، لأن الدافعية تعد من الأمور المهمة التي تساعد على العمل والإنجاز، ويمكن أن تعرف الدافعية طاقة داخلية أو قوة ذهنية تساعد الشخص على تحقيق الأهداف ضمن سياقات مختلفة [8].

ومن خلال مراجعة الأدبيات يلاحظ أن هناك العديد من النظريات التي عملت على تفسير الدافعية مثل المدرسة

(3) أخلاقيات مهنة التربية. (4) التعلم والتعليم. (5) السمات المهنية. [4]

وقد اشتمل كل مجال من هذه المجالات على مجموعة من المعايير الفرعية التي من شأنها الارتقاء بعملية التعليم. عملت وزارة التربية والتعليم على وضع سمات يتحلى بها المعلم الذي يدرس المنهاج القائم على النتائج، لأن البيئة المحفزة والتي تساعد على تنمية وتطوير قدرات الطلبة العقلية تعتمد على المعلم بالدرجة الأولى، وهذا جعله مشاركاً في عملية التطوير التربوي، وممارساً متأملاً لممارسته التعليمية بهدف تحسينها بشكل دائم ومستمر، ومتعاوناً مع زملائه من أجل تحسين تعلم طلبته وتحقيق النتائج المرجوة، ويعمل على الوصول إلى مصادر تعليمية متعددة، كما وأنه يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل مواكبة العصر والتطورات العلمية المتسارعة، ويحرص على النمو المعرفي والتطور المهني المستمر، وأخيراً يعمل على تعزيز العلاقات الإيجابية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، بهدف الارتقاء بالعملية التعليمية [3].

ويعتبر التدريب أثناء الخدمة من الآليات التي تتبعها المؤسسات والدوائر من أجل التقدم والتطور، وقد ظهرت في الآونة الأخيرة الحاجة إلى تنفيذ عملية تعلم وتعليم تستند إلى نظريات التعلم الحديثة في جميع أرجاء العالم، والتدريب أثناء الخدمة هو خير وسيلة لتحقيق هذه الأهداف، والعمل على إبقاء المعلم منطوياً ومتجديداً بشكل مستمر [5].

يساعد التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية المستمرة الأكثر فاعلية المعلم على نقل المعرفة والمهارات المتعلمة إلى الغرفة الصفية، وعملية التعلم بشكل عام، لأنه الهدف الرئيس من عملية التدريب، حيث تسعى الدول المتقدمة إلى بذل الجهود وصرف الكثير من الدخل القومي لتحقيق هذه الغاية وجعل المعلم قادراً على حل المشكلات التي تعترض طريقه، وتمكنه من النهوض بالمجتمع بشكل عام [6].

وفيما يتعلق بالمعلم فإن التدريب الذي يخضع له يزيد من كفاءته ويرفع من المهارات التي يمتلكها داخل غرفة الصف، وهذا يعني أن الأداء المميز هو من متطلبات التجديد التربوي والتطوير، وعملية تدريب المعلم أثناء الخدمة تعد من أهم العوامل التي تساعد على نجاح عمليات التطوير التربوي المنشودة، حيث يساعد التدريب أثناء الخدمة على سد الفجوة

1- تؤثر نتائج الإنجاز للفرد إما إيجابياً أو سلبياً على الفرد، وهذا يرتبط مباشرة بالدافعية بحيث يعمل على زيادتها أو التقليل منها.

2- تزيد إنتاجية الفرد من خلال الأداء الناجح الذي يساعد على النمو الاقتصادي للمجتمعات وازدهارها.

وهذا يبين أن دافعية الإنجاز لدى الفرد يمكن لها أن ترفع من النمو الاقتصادي للدول، وهذا ينعكس على التعليم بشكل خاص، لأن هذا الإنجاز المرتفع يعمل على تحقيق أهداف التطوير التربوي المنشودة، وقد أوضح اتكينسون أن الباعث للنجاح يشعر الفرد بالفخر عند بلوغ الهدف، لأن هذا الدافع يعمل كمعزز ذاتي للفرد بحيث يشعر بالمتعة عند الإنجاز، بل إن أصحاب دافعية الإنجاز المرتفعة يمتلكون طموحاً عالياً ولديهم القدرة على المثابرة، وهم أيضاً لديهم الرغبة القوية في العمل وإنجاز المطلوب منهم على أكمل وجه، ويميلون إلى التعاون والعمل الجماعي في إنجاز المهام [14].

## 2. مشكلة الدراسة

يشهد ميدان التربية والتعليم تطوراً مذهلاً وسريعاً في جميع النواحي، خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وهذا يتطلب معلماً مدرباً تدريباً جيداً ولديه دافعية أكاديمية مهنية (دافعية إنجاز) لتنفيذ كل تلك البرامج ومواكبة هذا التطور الهائل.

ونظراً لتنوع برامج التدريب التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمعلم، سواء أكان ذلك قبل الخدمة أم أثناء الخدمة، فقد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

(1) ما مستوى الدافعية الأكاديمية المهنية (دافعية الإنجاز) للمعلمين في مديرية قصبة عمان؟

(2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لمتوسطات دافعية إنجاز المعلم تعزى لمتغيرات التدريب والجنس؟

### ب. أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الدافعية الأكاديمية المهنية للمعلم، ومعرفة ما إذا كان لبرنامج التدريب أثناء الخدمة، دعم التطوير التربوي (Education Reform support Program/ERSP) أثر على تلك الدافعية. والوقوف على الفروق في دافعية الإنجاز لدى المعلمين تعزى لمتغيرات التدريب والجنس.

السلوكية التي ربطت ما بين سلوك الفرد وعملية الثواب والعقاب، بحيث تعمل هذه العوامل كدافع يحرك الإنسان، في حين ركزت المدرسة المعرفية على الدافعية الداخلية من حيث الأفكار التي تدور في ذهن الفرد وتساعد على تحقيق الأهداف وتوجيه السلوك، أي أنها ركزت على عملية التعزيز الذاتي للفرد، في حين عملت المدرسة المعرفية الاجتماعية على دمج آراء كل من السلوكيين والمعرفيين معا من أجل تفسير الدافعية، فقد ربطت بين ما يدور في داخل دماغ الفرد من أفكار ومعتقدات حول قدرته مع البيئة الخارجية والتعزيز المقدم له.

ويرى رواد المدرسة الإنسانية أن الدافعية تنظم الحوافز التي تأتي من داخل الفرد، وهم يرون أن كل شيء يؤثر في الفرد بشكل مباشر أو غير مباشر يؤثر على دافعيته [8].

ويرى علماء النفس التربوي أن هناك مصادر متعددة للدافعية منها:

1- الإنجاز: ويعتقد أصحاب هذا الرأي أن إنجاز الفرد لعمله وإتقانه له يشكل لديه دافع للاستمرار فيه.

2- القدرة: ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن أحد أهم الحوافز لدى الفرد تكمن في سعيه لزيادة قدرته التي تمكنه من القيام بعمله.

3- الحاجة إلى تحقيق الذات: ويرى أصحاب المدرسة الإنسانية أن تحقيق الذات أهم حاجة لدى الإنسان، إذ يولد الفرد ولديه رغبة في تحقيق ذاته، وهذا يدفعه إلى توجيه سلوكه لتحقيق النجاح [9].

كما عرف أتكينون [10] الدافعية على أنها استعداد الفرد لبذل جهد أو السعي من أجل تحقيق هدف معين، وهذا يعني أن الدافعية عملية نشطة، في حين عرف ليفين [11] الدافعية عملية يتم من خلالها توجيه أعمالنا والمحافظة عليها وعدم وجود الحافز يعني غياب الإجراءات التي تدفع الفرد للعمل.

ولما كانت الدافعية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالإنجاز للمعلم في عملية التعلم، كان الاهتمام بدافعية الإنجاز، ويرجع استخدام مفهوم دافعية الإنجاز في علم النفس إلى (Adler)، والذي أشار إلى أن دافع الإنجاز والحاجة للإنجاز هي دافع مستمد من الطفولة كدافع تعويضي، وعلى الرغم من ذلك فقد كان الفضل للعالم الأمريكي (H.Murray) في تقديم مفهوم دافعية الإنجاز، حيث بين أنها جزء أو مكون من مكونات شخصية الفرد [12] وقد أوضح كورمان [13] أن لدافعية الإنجاز أهمية كبيرة، وهذا يرجع إلى أنها:

### ج. أهمية الدراسة

المعرفية وزيادة المهارات التي يمتلكها، وذلك من أجل زيادة الإنتاجية.

تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع المطروح من الناحية التطبيقية، حيث يعد التدريب أثناء الخدمة والتنمية المهنية للمعلم أكثر حاجة مما كانت عليه سابقاً، وذلك مع التطور التربوي المتزايد في مجال العلم والتعليم من ناحية، والتطور المتسارع في الاتجاهات التربوية من ناحية أخرى، ومن هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال التعرف على أثر البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمعلم، وهذا يساعد وزارة التربية والتعليم على تقويم وتطوير برامجها وتحديثها بشكل دائم ومستمر بما يناسب متطلبات العمل وكذلك حاجات المعلم.

### د. المصطلحات والتعريفات

التنمية المهنية:

يمكن أن نعرف التنمية المهنية للمعلم عملية تفاعل المعلم مع خبرات تعليمية جديدة، من أجل تطوير عاداته، واتجاهاته وأسلوبه في عمله لجعله قادراً على أداء مهامه وواجباته التربوية بكفاءة أكثر مع مسابرتة لكل جديد في تخصصه [15].

ويمكن أن تعرف التنمية المهنية إجرائياً بأنها عملية شاملة ومستمرة تستهدف تطوير أداء المعلم وتحسين كفاءته المهنية والمعرفية وذلك من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية، أي أن التنمية المهنية للمعلم تعمل على زيادة إنتاجيته وتجديد خبراته ومعارفه من أجل مواكبة التطوير المستمر في عملية التعلم والتعليم.

التدريب أثناء الخدمة:

يعرف التدريب أثناء الخدمة بأنه نشاط مخطط، له أهداف محددة تبلورت في صورة دقيقة من حاجات المتدربين الفعلية والمحددة في متطلبات أعمالهم بهدف إحداث تغييرات في المتدربين من كافة النواحي [16].

في حين يعرفه المصري، ومحمد [17] التدريب على أنه عملية مقصودة تهيئ وسائل التعليم وتعاون العاملين على اكتساب الفاعلية في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية.

كما يعرف معمار [18] التدريب عملية مخططة ومستمرة خاصة بإكساب الفرد المهارات والمعرفة المرغوب فيها التي تحسن أدائه وتزيد فاعليته المنظمة.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف التدريب بأنه مجموعة من الأنشطة التي تقدم للمتدرب بهدف رفع كفاءته

الدافعية الأكاديمية المهنية (دافعية الإنجاز):

تعرف دافعية الإنجاز وكما ورد في الموسوعة العربية لعلم النفس والتحليل النفسي الحافز للنجاح أو تحقيق نهاية مرغوب فيها أو هي الدافع الذي يدفع الفرد للتغلب على العوائق للانتهاء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه.

وعرف عطية المشار إليه في الحنيطي [19] دافعية الإنجاز بأنه عبارة عن بناء افتراضي متعدد الأبعاد يوجه الفرد ويدفعه إلى القيام بواجباته بدقة ونظام واستقلالية ويساعده على تخطي العقبات التي تصادفه والتغلب عليها مما يبيث لديه الطمأنينة النفسية بهدف بلوغ معايير الامتياز وتحقيق الأهداف المستقبلية فيها والبعيدة.

في حين يعرف وقيع الله [14] دافعية الإنجاز بأنها فعل الفرد أفضل ما يستطيع أن يكون ناجحاً وأن ينجز أعمالاً تتطلب مهارة وجهداً، مستخدماً ما لديه من قوة ومثابرة حتى يحقق الهدف بمستوى مقبول من التفوق والامتياز.

ويلاحظ أن دافعية الإنجاز مهمة للفرد بشكل عام وللمعلم بشكل خاص حيث أنها تعمل على زيادة أدائه كونها تعبر عن حاجة الفرد للتميز والحصول على مراكز متقدمة في عمله.

### 3. الدراسات السابقة

هدفت الدراسة التي أجراها بركات [4] إلى معرفة تأثير الدورات التدريبية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة على امتلاكه للكفايات التدريسية اللازمة لممارسة التدريس واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، تكونت عينة الدراسة من (185) معلماً، و(162) معلمة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث أداة خاصة بالكفايات التدريسية ومقياس خاص لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس، وقد أظهرت النتائج عدم وجود أي أثر للدورات التدريبية على امتلاك الكفايات التدريسية للمعلمين في حين كان لها أثر على درجة ممارسة هذه الكفايات، كما وبينت أن الدورات التي يتلقاها المعلم ليس لها أي أثر على اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس.

كما وهدفت الدراسة التي أجراها راماتلابانا [20] إلى معرفة تصورات معلمين العلوم والرياضيات في Botswana حول التدريب أثناء الخدمة، ومدى الخدمة التي يقدمها مركز التدريب أثناء الخدمة للمعلمين من دعم لهم حتى يتمكنوا من

اكتساب مهارات البحث، كما وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الذين تلقوا تدريباً أثناء الخدمة لديهم معلومات كافية عن تقنيات التقويم البديل وكيفية ممارسته، وقد أوصت الدراسة بضرورة إخضاع المعلمين لدورات تدريبية حول التقويم البديل.

كما وهدفت الدراسة التي أجراها أحمدى وكيشافارزي [6] إلى معرفة أثر البرامج التدريبية التي يتلقاها المعلمون أثناء الخدمة على المهارات التدريسية لديهم من وجهة نظر الطلبة والمعلمين ومدراء المدارس والمشرفين التربويين، تم اختيار عينة طبقية من جميع المعلمين والمدراء وطلابهم في أربع مناطق في (Shiraz) الذين تلقوا التدريب أثناء الخدمة في الجغرافيا واللغة لمعرفة العلاقة بين التدريب ومهارات التدريس، استخدم في الدراسة ثلاثة مقاييس، الأول: للمدراء لتقييم المعلمين قبل وأثناء وبعد التدريب، والثاني كان للطلاب والثالث للمعلمين أنفسهم لتقييم فاعلية البرامج التدريبية. وقد أظهرت نتائج الدراسة من وجهة نظر المدراء عدم وجود علاقة ملحوظة بين التدريب أثناء الخدمة ومهارات المعلمين في التخطيط والتدريس وتقييم الطلبة، ومن وجهة نظر الطلبة كانت هناك علاقة ارتباطية بين التدريب ومهارات التدريس وتقييم الطلبة، وكان تقييم المعلمات الإناث أعلى من المعلمين الذكور في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم، ولم تكن هناك علاقة من وجهة نظر المدراء بين جنس المعلم وفاعلية العمل. ولم يكن للخبرة التدريسية أي أثر في تطوير مهارات التدريس لدى المعلمين.

#### التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت التدريب أثناء الخدمة يلاحظ أن معظم هذه الدراسات أظهرت عدم وجود أثر للتدريب على ممارسات المعلمين للمهنة، أي أن التدريب لم يؤثر على العملية التعليمية التعلمية، كما وأظهرت الدراسات التي لها علاقة بدافعية الإنجاز للمعلمين، إن الدافعية لها دور في امتلاك وممارسات المعلمين للكفايات التعليمية.

كما ونرى أن الدراسات التي درست أثر التدريب أثناء الخدمة لم تربط بين التدريب والدافعية المهنية (دافعية الإنجاز) للمعلم، وهذا ما عملت الدراسة الحالية عليه، حيث ربطت دافعية الإنجاز لدى المعلم بالتدريب أثناء الخدمة.

#### 4. الطريقة والإجراءات

##### أ. منهج الدراسة

تقوم هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي،

خلال البرامج المقدمة لهم من تطوير ودعم نموهم المهني، تكونت عينة الدراسة من (42) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية الكبيرة، وقد تم استخدام المقابلة ذات الأسئلة المفتوحة لهذا الغرض، وبعد تحليل النتائج تبين أن الدورات التدريبية التي يتلقاها المعلمون ليس لها أثر على التعلّم في المدارس، لأنّ الأنشطة المستخدمة وطرق التخطيط لهذه الدورات غير مناسبة. وهدفت الدراسة التي أجراها العاجز وزملاؤه [21] إلى التعرف إلى واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، واستخدم الباحثون لتحقيق هدف الدراسة استبياناً مكوناً من (46) فقرة، وزع على عينة الدراسة التي تكونت من (580) معلماً ومعلمة. أشارت النتائج إلى ضرورة تحديد أهداف التدريب قبل تنفيذه؛ لأنّ ذلك يساعد على نجاح التدريب وتطوير أداء المعلمين. وضرورة التخطيط السليم لبرامج التدريب بحيث تكون منطلقة من واقع العملية التعليمية التعلمية، وضرورة مشاركة المعلمين في كل مرحلة من مراحل عملية التدريب وتقويم تلك البرامج.

وفي نفس الإطار هدفت الدراسة التي أجراها بركات وحسن [22] إلى معرفة مدى اكتساب المعلمين للكفايات التعليمية ومدى ممارستهم لها، كما وهدفت إلى معرفة العلاقة بين هذه الكفايات ودافعية الإنجاز لديهم، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان باختيار عينة عشوائية من معلمين ومعلمات في محافظة طولكرم، وتكونت العينة من (142) معلماً، و(137) معلمة، وقد أظهرت الدراسة امتلاك أفراد العينة للكفايات التعليمية بشكل عام، ولكن لم يكن هناك علاقة بين امتلاك هذه الكفايات ودرجة ممارستهم لها، وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة بين مستوى امتلاك الكفايات التعليمية ودافعية الإنجاز لديهم. مما يعني أن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين كان لها أثر في درجة امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التعليمية اللازمة لعمليهم.

وهدفت الدراسة التي أجراها ديمير وزملاؤه [5] إلى معرفة وجهات نظر المعلمين الذين تلقوا التدريب أثناء الخدمة على التقويم البديل وتقنيات التقييم، ولتحقيق هدف الدراسة تمت مقابلة المعلمين وقد طرح عليهم (5) أسئلة مفتوحة، واستخدم الباحثون الإحصاء الوصفي لمناقشة نتائج الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هدف المعلمين من تقييم طلابهم مساعدتهم على

أثر التنمية المهنية (التدريب) أثناء الخدمة للمعلم على دافعيته الأكاديمية المهنية (دافعية الإنجاز) في الأردن ريم المغربي

وكان التوزيع يشمل (100) استبانة للمعلمين والمعلمات المدربين، و(100) استبانة للمعلمين والمعلمات غير المدربين، وبعد استرجاع الاستبانات تم استبعاد (5) استبانات من استبانات المعلمين المدربين و(7) استبانات من استبانات المعلمين غير المدربين لعدم صلاحيتها لأغراض التحليل الإحصائي، فتمثلت العينة النهائية بـ (188) معلماً ومعلمة يمثلون ما نسبته (94%) من العينة الرئيسة كاملة، وفيما يلي عرضاً للتوزيع الديمغرافي لأفراد عينة الدراسة:

وقد استخدم هذا المنهج لاستعراض أهم الأدبيات ذات العلاقة للوقوف على درجة دافعية المعلم الأكاديمية المهنية.

ب. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مديرية قصبة عمان، في العاصمة عمان.

ج. عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من معلمي ومعلمات مديرية قصبة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث تم توزيع (200) استبانة، على عدد منهم،

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البيانات الديموغرافية للجنس \* التدريب

المجموع	التدريب		المتغير		
	غير متدرب	متدرب	العدد	النسبة المئوية	
48	24	24	العدد	ذكر	الجنس
100.0%	50.0%	50.0%	النسبة المئوية		
140	69	71	العدد	أنثى	المجموع
100.0%	49.3%	50.7%	النسبة المئوية		
188	93	95	العدد		
100.0%	49.5%	50.5%	النسبة المئوية		

جدول 2

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البيانات الديموغرافية للمدرسة \* التدريب

المجموع	التدريب		العدد	النسبة المئوية	المدرسة
	غير متدرب	متدرب			
4	2	2	العدد	النسبة المئوية	الأشرافية الثانوية
100.00%	50.00%	50.00%			
16	8	8	العدد	النسبة المئوية	الأميرة سلمى
100.00%	50.00%	50.00%			
10	5	5	العدد	النسبة المئوية	علي بن أبي طالب
100.00%	50.00%	50.00%			
18	9	9	العدد	النسبة المئوية	الرشيد الأساسية
100.00%	50.00%	50.00%			
12	6	6	العدد	النسبة المئوية	عائشة أم المؤمنين
100.00%	50.00%	50.00%			
26	13	13	العدد	النسبة المئوية	الأميرة هيا بنت الحسين
100.00%	50.00%	50.00%			
14	7	7	العدد	النسبة المئوية	حي أم تينة
100.00%	50.00%	50.00%			
12	6	6	العدد	النسبة المئوية	سودة بنت زمعة
100.00%	50.00%	50.00%			
20	10	10	العدد	النسبة المئوية	حفصة أم المؤمنين

100.00%	50.00%	50.00%	النسبة المئوية	
23	11	12	العدد	الراشدية
100.00%	47.80%	52.20%	النسبة المئوية	
13	6	7	العدد	نسبية بنت كعب
100.00%	46.20%	53.80%	النسبة المئوية	
20	10	10	العدد	مصعب بن عمير
100.00%	50.00%	50.00%	النسبة المئوية	
188	93	95	العدد	المجموع
100.00%	49.50%	50.50%	النسبة المئوية	

### ج. أداة الدراسة

- الاطلاع على الأدب السابق المتعلق بموضوع الدراسة والمختصة بدرجة دافعية المعلم الأكاديمية المهنية في منطقة قصبه عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، وقد استفادت الباحثة من بعض الدراسات [6,22].

- بناء فقرات أداة الدراسة بحيث تتماشى وأسئلة الدراسة.

- تحكيم أداة الدراسة من قبل مجموعة من المحكمين المختصين وإجراء التعديلات المقترحة في ضوء ملاحظاتهم.

- توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة في منطقة قصبه عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، وبإشراف الباحثة.

- جمع أدوات الدراسة والتي بلغ عددها (200 استبانة) وفرزها، واستبعاد ما هو غير صالح للتحليل الإحصائي.

- إدخال البيانات إلى الحاسوب وإجراء المعالجة الإحصائية لها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة واستخراج النتائج.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على العديد من المتغيرات:

أولاً: المتغيرات المستقلة وتشمل:

- الدورات التدريبية.

- (الجنس)

ثانياً: المتغير التابع: الدافعية الأكاديمية المهنية للمعلم (دافعية الإنجاز).

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في دافعية إنجاز المعلم بسبب الدورات التدريبية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في دافعية الإنجاز لدى المعلم تعزى إلى جنس المعلم (معلم / معلمة).

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة تكونت من قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: المعلومات الديمغرافية، والمكونة من: الجنس، والمدرسة.

القسم الثاني: والذي يقيس أسئلة الدراسة والمتعلقة بدرجة دافعية المعلمين والمعلمات الأكاديمية المهنية في منطقة قصبه عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، والتي تتمثل في الفقرات من (1-40).

صدق أداة الدراسة:

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في (الجامعات والخبراء في مجال العلوم التربوية) للتحقق من مدى صدق فقراتها، وقد استفادت الباحثة من ملاحظات المحكمين وذلك بأخذ الملاحظات التي تم الاتفاق عليها بنسبة (80%)، سواء كانت بالحذف أو الإضافة أو التعديل، إلى أن ظهرت الاستبانة بشكلها النهائي مكونة من (40) فقرة، واعتبرت الباحثة آراء المحكمين وتعديلاتهم دلالة على صدق محتوى أداة الدراسة وملاءمة فقراتها وتنوعها، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، تحقق التوازن بين مضامين الاستبانة في فقراتها، وقد عبر المحكمين عن رغبتهم في التفاعل مع فقراتها، مما يدل على الصدق الظاهري للاستبانة.

ثبات أداة الدراسة:

لحساب ثبات أداة الدراسة قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Chronbach Alpha)، حيث بلغت قيم كرونباخ للاستبانة (0.92) وهي نسبة مقبولة في البحوث والدراسات الإنسانية.

إجراءات الدراسة:

مرت عملية إعداد أدوات الدراسة بالخطوات التالية:

تصحيح أداة الدراسة:

تم الاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي الوصفي للبيانات والتي تشمل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الدراسة المستقلة والتابعة والفقرات المكونة لكل محور، وقد تم مراعاة أن يتدرج مقياس ليكرت الخماسي المستخدم في الدراسة كما يلي:

جدول 3

مقياس ليكرت الخماسي المعتمد في الدراسة

مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	2	3	4	5
ويكون المستوى المرتفع من 3.68-5				
<b>5. النتائج</b>				
(1) نتائج السؤال الأول والذي ينص على: "ما مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات؟"				
للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف عن استجابات أفراد عينة الدراسة عن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في منطقة قسبة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، والجدول (4) يوضح ذلك.				

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في منطقة قسبة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
30	أسعى لغرس أهمية التعلم في طلبتي بحرص.	4.76	2.95	1	مرتفع
1	أسعى لأن أكون قدوة حسنة لطلبتي وزملائي.	4.7	0.6	2	مرتفع
6	أظهر حبي لمادتي ويكل الطرق المتاحة لي.	4.68	0.57	3	مرتفع
11	أشعر أن الوقت المخصص للطلبة مهم ومن حقهم.	4.63	0.75	4	مرتفع
7	أحرص على أداء عملي بدرجة عالية من الاتقان.	4.61	0.57	5	مرتفع
13	أستغل كل دقيقة من وقت الحصة لإيصال رسالتي.	4.61	0.63	6	مرتفع
22	أعمل على بناء علاقات إيجابية مع كافة العاملين بالمدرسة.	4.59	0.66	7	مرتفع
12	أحرص على أداء عمالي في الوقت المحدد لها.	4.58	0.64	8	مرتفع
27	لدي القدرة على تحمل المسؤوليات الموكلة لي بدرجة عالية.	4.57	0.65	9	مرتفع
24	أحرص على إنهاء عمالي المدرسية اليومية بنجاح.	4.54	0.65	10	مرتفع
5	أنفذ الأعمال التربوية التي تطلب مني بجد ونشاط.	4.46	0.69	11	مرتفع
23	أنفذ الأعمال المطلوبة مني تحت أي ظرف.	4.46	0.68	12	مرتفع
36	أحاول مراراً حتى أصل إلى هدفي المنشود دون تراجع.	4.46	0.7	13	مرتفع
17	أحرص على أن أكون مميزاً بين زملائي في العمل.	4.45	0.7	14	مرتفع
4	أستعد جيداً للتدريس قبل وقت كافٍ ومناسب.	4.43	0.67	15	مرتفع
33	أسعى إلى حل المشكلات التربوية التي تواجهني أولاً بأول.	4.43	0.65	16	مرتفع
3	أحرص على بقاء نشاطي وحماسي للتدريس حتى نهاية اليوم.	4.41	0.69	17	مرتفع
38	أذلل الصعاب من أجل تنفيذ عمالي بنجاح.	4.41	0.75	18	مرتفع

مرتفع	20	0.73	4.36	أسعى إلى تجديد معلوماتي المعرفية والتربوية بشكل مستمر.	25
مرتفع	21	0.71	4.36	أعمل بجد لاكتساب خبرات تربوية من كل من حولي.	32
مرتفع	22	0.75	4.35	أحرص على تحقيق طموحي مهما كان ذلك شاقا.	2
مرتفع	23	0.72	4.34	أعمل مع فرق العمل التي تحب الإنجاز وتقسيم العمل.	31
مرتفع	24	0.77	4.32	أغرس في طلبتي القدرة على مواجهة الصعوبات بالعمل الجاد.	37
مرتفع	25	0.82	4.31	أعمل خطط لتنفيذ الأعمال التي أكلف بها لأنجزها بنجاح.	26
مرتفع	26	0.74	4.29	أعمل بجد لأحقق أهدافي رغم كثرة الأعباء الملقاة على عاتقي.	39
مرتفع	27	0.78	4.28	أسعى دائما لتطبيق أحدث طرق التدريس لأكون مميزا كمعلم للمادة التي أدرسها.	18
مرتفع	28	0.79	4.27	أهتم لرأي زملائي لذلك أنجز أدق التفاصيل في كافة أعمالتي بدقة واتقان.	19
مرتفع	29	0.84	4.16	أعمل مع فريق المدرسة بجد لتطويرها وظهرها بالشكل المطلوب.	9
مرتفع	30	0.81	4.16	أساعد زملائي على مواجهة الصعوبات التي تواجههم بالعمل.	34
مرتفع	31	1.04	4.07	أشعر أن مهنة التعليم تكسبني الاحترام والتقدير من نفسي ومن المجتمع.	21
مرتفع	32	0.81	4.04	أعمل على مواجهة المشكلات بطرق إبداعية ومتنوعة.	8
مرتفع	33	0.81	4.02	أهدافي التي أسعى إلى تحقيقها محددة بزمن ثابت.	16
مرتفع	34	0.9	3.95	أشترك بالأعمال التطوعية لخدمة المدرسة والمجتمع.	28
مرتفع	35	0.85	3.82	أخصص جزء من وقتي لأفضيه في مساعدة طلبتي.	10
مرتفع	36	1.12	3.81	أفكر بطرق جديدة لتنفيذ مهامتي بدقة وانتظام.	40
مرتفع	37	1.24	3.79	أسعى من خلال عملي للوصول إلى مركز متميز في المدرسة والوزارة.	20
مرتفع	38	1.03	3.75	وقت العمل اليومي يساعدني لأنجز مهامتي بتميز.	15
مرتفع	39	0.96	3.73	أستغل حصص الفراغ بعمل مفيد يساعدني في النجاح.	14
متوسط	40	1.06	3.61	اشعر بالمتعة في العمل لساعات طويلة في المدرسة.	29
مرتفع		0.46	4.31	المتوسط العام	

(0.96) وهو من المستوى المرتفع، وقد نصت الفقرة على

(أستغل حصص الفراغ بعمل مفيد يساعدني في النجاح).

وهذا يفسر أن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في منطقة قصبة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، مرتفع من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لمتوسطات دافعية إنجاز المعلم تعزى لمتغيرات التدريب والجنس؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار فرضيات الدراسة على

النحو التالي:

أولاً: الفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في دافعية إنجاز المعلم بسبب الدورات التدريبية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة.

وللتحقق من الفرضية الأولى، تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample T-test للتعرف على الفروق في دافعية الإنجاز لدى المعلم تعزى إلى الدورات التدريبية، والجدول (5) يوضح ذلك:

يتضح من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية

لمستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين والمعلمات في منطقة قصبة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية، تراوحت متوسطاتها ما بين (4.76 و 3.61)، وقد حازت الفقرة رقم (30) على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (4.31)، وبانحراف معياري (0.46)،

وهو من المستوى المرتفع، وقد نصت الفقرة على (أسعى لغرس أهمية التعلم في طلبتي بحرص)، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (1) بمتوسط حسابي بلغ (4.70) وبانحراف معياري (0.60) وهو من المستوى المرتفع، وقد نصت الفقرة على

(أسعى لأن أكون قدوة حسنة لطلبتي وزملائي)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (6) بمتوسط حسابي (4.68) وانحراف معياري (0.57)، وهو من المستوى المرتفع، حيث نصت الفقرة على (أظهر حبي لمادتي وبكل الطرق المتاحة لي).

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم (29) بمتوسط حسابي (3.61) وبانحراف معياري (1.06)، وهو من المستوى المتوسط، حيث نصت الفقرة على (اشعر بالمتعة في العمل لساعات طويلة في المدرسة). وفي المرتبة ما قبل الأخيرة جاءت الفقرة رقم (14) بمتوسط حسابي (3.73) وبانحراف معياري

### جدول 5

نتائج اختبارات للتعرف على الفروق في دافعية الإنجاز لدى المعلم تعزى إلى الدورات التدريبية

المصدر	التدريب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	درجات الحرية	قيمة (T)	الدلالة الإحصائية
دافعية الإنجاز	متدرب	4.29	0.45	95	186	-0.356	0.722
	غير متدرب	4.32	0.47	93			

المعلمين المتدربين (4.29)، والمعلمين غير المتدربين (4.32).

ثانياً: الفرضية الثانية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في دافعية الإنجاز لدى المعلم تعزى إلى جنس المعلم (معلم / معلمة).

للتحقق من الفرضية الثانية، تم استخدام اختبار العينة المستقلة Independent Sample T-test للتعرف على الفروق في دافعية الإنجاز لدى المعلم تعزى إلى جنس المعلم (معلم / معلمة) والجدول (6) يوضح ذلك:

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين يعزى إلى التدريب (متدرب / غير متدرب)، حيث بلغت قيمة الإحصائي (T) للمتدربين وغير المتدربين (-0.356) وبدلالة إحصائية (0.722)، وهي أعلى من مستوى الدلالة (0.05). مما يعني قبول الفرضية الأولى.

وهذا يفسر أن جميع أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمعلمات) لديهم مستويات متقاربة من دافعية الإنجاز، بغض النظر عن التدريب أو عدمه، فدافعية الإنجاز لدى المعلمين متقاربة إلى حد كبير بحسب المتوسطات الحسابية وبالدرجة لدى

### جدول 6

نتائج اختبارات للتعرف على الفروق في الإنجاز لدى المعلم تعزى إلى جنس المعلم (معلم / معلمة)

المصدر	جنس المعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	درجات الحرية	قيمة (T)	الدلالة الإحصائية
دافعية الإنجاز	ذكر (معلم)	4.25	0.50	48	186	-1.002	0.318
	أنثى (معلمة)	4.33	0.44	140			

يلاحظ من خلال مراجعة نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية المهنية الأكاديمية (دافعية الإنجاز) لدى المعلمين بشكل عام كانت ضمن المستوى المرتفع نوعاً ما، وهذا واضح من خلال الجدول رقم (4)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين والمعلمات ما بين (4.76 و 3.61)، حيث حاز المحور على متوسط حسابي إجمالي (4.31)، وهو من المستوى المرتفع، وهذا يفسر أن دافعية المعلمين والمعلمات للعمل بشكل عام كانت ضمن المستوى المرتفع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات من أفراد العينة، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها بركات وحسن [22].

المحور الثاني: تأثير الدورات التدريبية التي يتلقاها المعلم على مستوى الدافعية لديه.

من خلال مراجعة نتائج الدراسة التي توصلت لها الدراسة من خلال الجدول رقم (5) عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين يعزى إلى التدريب (متدرب

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين يعزى إلى جنس المعلم (معلم / معلمة)، حيث بلغت قيمة الإحصائي (T) للمعلمين الذكور والمعلمات الإناث (-1.002) وبدلالة إحصائية (0.318)، وهي أعلى من مستوى الدلالة (0.05). مما يعني قبول الفرضية الثانية.

وهذا يفسر أن جميع أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمعلمات) لديهم مستويات متقاربة من دافعية الإنجاز، باختلاف جنسهم، فدافعية الإنجاز لدى المعلمين متقاربة إلى حد كبير بحسب المتوسطات الحسابية وبالدرجة لدى المعلمين الذكور والمعلمات الإناث (4.25).

### 6. مناقشة النتائج

يمكن مناقشة النتائج في هذه الدراسة من خلال محورين هما: المحور الأول: مستوى الدافعية المهنية الأكاديمية (دافعية الإنجاز) للمعلم.

- [2] وزارة التربية والتعليم. (2003) مشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE)، عمان - الأردن.
- [3] بركات، زياد. (2005) الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقة ذلك بفعالية المعلم واتجاهاته نحو مهنة التدريس، جامعة القدس المفتوحة.
- [4] وزارة التربية والتعليم. (2013) الإطار العام للنتائج\_مديرية التدريب والتطوير، عمان - الأردن.
- [7] ربيع، هادي مشعان، والدليمي، طارق عبد. (2009) معلم القرن الحادي والعشرين (أسس إعدادة وتأهيله)، مكتبة المجتمع العربي.
- [8] قطامي، يوسف وآخرون. (2010) علم النفس التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- [9] غباري، ثائر أحمد. (2008) الدافعية - النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- [14] وقيع الله، رحاب علي محمد. (2008). الرضا المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي مرحلة الأساس: دراسة وصفية بمحلية بحري، جامعة أم درمان الإسلامية.
- [15] عامر، طارق عبد الرؤوف. (2012) النمو والتنمية المهنية للمعلم (التدريب أثناء الخدمة)، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة: مصر.
- [16] سيد، أسامة محمد. (2012) التنمية المهنية المستدامة، دار العلم والإيمان: مصر.
- [17] المصري، إيهاب عيسى، ومحمد، طارق عبد الرؤوف. (2013) الكفايات المهنية والمهارات التدريبية والتدريب، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة: مصر.
- [18] معمار، صلاح صالح (2010). التدريب: الأسس والمبادئ، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان- الأردن.

- [19] الحنيطي، أحمد سليمان. (2012) البيئة التنظيمية السائدة في مديرية تربية محافظة جرش وعلاقتها بدافعية إنجاز

/ غير متدرب)، حيث بلغت قيمة الإحصائي (T) للمتدربين وغير المتدربين (-0.356) وبدلالة إحصائية (0.722)، وهي أعلى من مستوى الدلالة (0.05)، أي أنها غير دالة إحصائياً، وهذا يفسر أن جميع أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمعلمات) لديهم مستويات مقاربة من دافعية الإنجاز، بغض النظر عن التدريب أو عدمه، فدافعية الإنجاز لدى المعلمين مقاربة إلى حد كبير بحسب المتوسطات الحسابية والبالغة لدى المعلمين المتدربين (4.29)، والمعلمين غير المتدربين (4.32)، وهذا يتفق مع الدراسة التي قام بها العاجز وآخرون [21] التي وجدت أنه لا يوجد تأثير للتدريب على امتلاك المعلمين والمعلمات للكفايات التعليمية، كما ويتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها أحمدى وكيشافارزي [6] وأظهرت نتائج هذه الدراسة أنه لا توجد آثار للتدريب على مهارات التدريس التي يمتلكها المعلمين والمعلمات. كما وأن هذا التدريب لم يكن له أثر على دافعية الإنجاز وكذلك جنس المعلم (معلم، معلمة)، وهذا يفسر أن جميع أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمعلمات) لديهم مستويات مقاربة من دافعية الإنجاز، باختلاف جنسهم، فدافعية الإنجاز لدى المعلمين مقاربة إلى حد كبير بحسب المتوسطات الحسابية والبالغة لدى المعلمين الذكور (4.25)، والمعلمات الإناث (4.33).

## 7. التوصيات

- من خلال النتائج التي توصلت لها الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:
- 1) ضرورة مراجعة وزارة التربية والتعليم للدورات التدريبية التي يخضع لها المعلمون والمعلمات أثناء الخدمة لضمان تأثيرها الإيجابي على إنجاز ومهارات المعلم الخاصة بالتدريس.
  - 2) مراعاة التوقيت الذي ينفذ فيه الدورات التدريبية بحيث يكون مناسباً للمعلمين.
  - 3) القيام بدراسات من قبل وزارة التربية والتعليم للتعرف على الحاجات الفعلية للمعلمين، ومعرفة آلية التنفيذ لتحقيق أكبر قدر مرجو من هذه الدورات.

## المراجع

### أ. المراجع العربية

- [1] هارون، رمزي فتحي. (2003) الإدارة الصفية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

from the view-point of students, teachers and principals of guidance schools in Shiraz. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 920-925.

[10] Atkinson, John W.(1964) An introduction to motivation, Princeton, N.J., Van Nostrand .

[11] Levin-Gutierrez, M. (2015). Motivation: Kept Alive Through Unschooling. *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 9(17).

[12] Murray, H. A. (1938) Explorations in Personality- New York: Oxford University Press.

[13] Korman, Harvey Herschel .(1974) Industrial and organizational psychology. Translated by Hossein Shokr-Kon, 1977 Roshd Publication, Tehran, Iran.

[20] Ramatlapana, K. A. (2009). Provision of in-service training of mathematics and science teachers in Botswana: teachers' perspectives. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 12(2), 153-159.

المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

[21] العاجز، فؤاد علي واللوح، عصام حسن والأشقر، ياسر حسن. (2010) واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، م 18(2)1-59.

[22] بركات، زياد وحسن، كفاح. (2011) الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الرابع والعشرون (1).

#### ب. المراجع الأجنبية

[5] Demir, R., Öztürk, N., & Dökme, İ. (2011). The views of the teachers taking in-service training about alternative measurement and evaluation techniques: The sample of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2347-2352.

[6] Ahmadi, S., & Keshavarzi, A. (2013). A survey of in-service training programs effectiveness in teaching skills development

# THE IMPACT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT (TRAINING) DURING THE IN-SERVICE FOR TEACHERS ON ACADEMIC PROFESSIONAL MOTIVATION (ACHIEVEMENT MOTIVATION) IN JORDAN

**REEM ALI ALMAGRIBY  
UNIVERSITY OF DAMMAM**

**ABSTRACT\_** This study aimed to reveal the impact of professional development (training) during the service of teachers on their academic professional motivation , and to achieve the goal of the study a sample of teachers; who have undergone a program of educational development support (Education Reform support Program / ERSP) and applied its exam, and passed all its stages in the stubble Amman Directorate was selected , and another control sample of the same schools and within the same disciplines for teachers trainees, the researcher used for this purpose the tool for measuring academic professional motivation for both of the control and the experimental sample and a descriptive and statistical analysis to discuss the results were used. The results revealed that there was no effect due to the in-service training on the motivation of teachers who have received training, whether it was at the school level or the complete group, and there was no effect of training on the sex of the trainee (male, female), the researcher has recommended the need to study of the training programs offered by the Ministry of Education for teachers before they are submitted, due to the huge useless expenses spent without any effects on the teacher.

**KEYWORDS:** Academy Motivation, in-service training, teacher training .