الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)
كلية التربية – جامعة الملك سعود – الرياض
اللقاء السنوي الخامس عشر

مركز التعليم الخاص
جمعية فتاة الخليج الخيرية النسائية بالخبر

بحث بعنوان

الاحتياجات التدريبية لدى معلمات المنطقة الشرقية بالخبر وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة تطبيقية بالمملكة العربية السعودية

ورقة عمل مقدمة للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية (جستن)
في ملتقاها الخامس عشر

بعنوان

تطوير التعليم : رؤى ونماذج ومتطلبات
٢٠١٠ م

إعداد

دكتورة سحر عبد العزيز حمد القصيبي
مديرة مركز التعليم الخاص- جمعية فتاة الخليج الخيرية النسائية بالخبر
e-mail :dr. saharalgosaibi@gmail.com

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الاحتياجات التدريبية لدى معلمات المنطقة الشرقية بالخبر وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة تطبيقية بالمملكة العربية السعودية

ورقة عمل مقدمة للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية (جستن)
في ملتقاها الخامس عشر

بعنوان
تطوير التعليم : رؤى ونماذج ومتطلبات
٢٠١٠ م

إعداد

دكتورة سحر عبد العزيز حمد القصيبي
مديرة مركز التعليم الخاص- جمعية فتاة الخليج الخيرية النسائية بالخبر

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة الميدانية إلى التعرف على أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية لدى المعلمات من وجهة نظر المعلمات ، وتألفت عينة الدراسة من ١٠٣ معلمة من مختلف المراحل الدراسية بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ، وعلى أساس أهداف الدراسة تم بناء مقياس " الاحتياجات التدريبية للمعلمات "، وتم استخدام التحليل العاملي للتأكد من صدق المقياس ، وقد أسفر على أربعة عوامل وراء مفردات المقياس ، والعوامل هي: استراتيجيات أداء الدرس، وتشتمل على التخطيط للدرس، وتنفيذ الدرس، والوسائل التعليمة، و استراتيجيات التعلم، والتوافق النفسي والاجتماعي للمعلم ،والتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة تدريبية مرتفعة على عامل استراتيجيات الدرس، وحاجة تدريبية متوسطة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، واستراتيجيات التعلم، وللمقياس بشكل عام ، وحاجة تدريبية منخفضة للتوافق النفسي والاجتماعي للمعلم ، كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على بعد استراتيجيات التعلم، وعلى المقياس الكلي على متغير نوع المدرسة بين معلمات القطاع الحكومي والقطاع الخاص لصالح القطاع الحكومي، كما توجد فروق دالة في بعد استراتيجيات أداء الدرس على متغير المرحلة الدراسية بين معلمات المراحل الدنيا ومعلمات الثانوية لصالح معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ، وبين معلمات المراحل الابتدائية العليا ومعلمات الثانوية لصالح معلمات المراحل الابتدائية العليا ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الدرجة الكلية على

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

متغير المرحلة الدراسية بين معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ومعلمات الثانوية ، لصالح معلمات المراحل الابتدائية الدنيا.

وأيضاً توجد فروق دالة إحصائية لمتغير عدد الحصص الأسبوعي في بعد استراتيجيات التعلم بين ٢١- ٢٥ و١٦- ٢٠ حصة لصالح عدد الحصص من ٢١- ٢٥ ، كما توجد فروق دالة إحصائية لمتغير عدد الدورات التدريبية في بعد استراتيجيات التعلم بين ١- ٣ دورة و أكثر من ١٢ دورة لصالح من ١- ٣ دورة ، و بين ٤- ٦ دورة وأكثر من ١٢ دورة لصالح من ٤- ٦ دورة ، بينما لم تظهر فروقٌ ذات دلالة إحصائية بأبعاد الدراسة على متغير فئة الطلاب (عاديين ، وذوي احتياجات خاصة) ومتغير العمر والخبرة ، وعدد الطلاب ، نوعية المواد الدراسية التي تدرسها المعلمة ، والمستوى التعليمي للمعلمة .

وأوصت الدراسة بخلق ثقافة التطوير في المدرسة، ودعمها من قبل المشرفين والمديرين بالمدارس ، والاهتمام بوجود مساقات تربوية للعادين، ولذوي الاحتياجات الخاصة بالجامعات التربوية وغير التربوية ، كما أوصت الدراسة بضرورة وجود ضوابط لعملية التدريب أثناء الخدمة، مثلاً بربط عدد الدورات برخصة التعليم أو بالترقية الوظيفية .

The Training Needs for Teachers in Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to determined the training needs for teachers in Saudi Arabia specifically in alkhobar city , and to evaluate its effect according to some variable among teachers ,The study sample was made up of 103 teachers .

Research result :

1- Factor analysis used and four factor were determined teaching Strategy, learning Strategy, teachers social & self adjustment and communication with special needs .
2- there is a high training needs in teaching Strategy, moderate training needs in communication with special needs , learning Strategy and in the average degree of training need , and a low training needs in teachers social & self adjustment.
3- There is a significant effect in learning Strategy and in the average degree of training need according to changes of type of administration ,
4- There is significant effect in teaching Strategy and in average degree of training need according to the changes in type of class level .
5- There is significant effect in learning Strategy according to number of class each week
6- There is significant effect in learning Strategy according to number of training activity during in – service .
7- There is no significant effect in the other factors according to student type , teacher age , experience in teaching , number of students , type of teachers subject , teachers education level .

A number of recommendation were made to enhance concern about teacher educational program in university and in- service training activity specially for

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

special education

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الاحتياجات التدريبية لدى معلمات المنطقة الشرقية بالخبر وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة تطبيقية بالمملكة العربية السعودية

مقدمة

إن التعليم ظاهرة معقدة، ويدخل فيها عناصر متعددة، ومنها المعلمون، وخطة إعداد المعلم في كليات التربية ،وخطة التدريب أثناء الخدمة، والتلاميذ، والمناهج الدراسية ،وأهداف النظام التعليمي في الدولة، وكل عنصر يعد عنصراً هاماً بداخل منظومة التعليم، ولا يمكن بأي حال من الأحوال فصل عنصر واحد أو تقليل أثر عنصر واحد من هذه المنظومة التعليمية ، فكل عنصر يؤثر ويتأثر بالآخر، وبنفس الدرجة. ويشير نبيل زايد (١٩٩٣ م) أن نجاح العملية التربوية يرجع منها ٦٠٪ منها للمعلم وحده ، على حين يتوقف نجاح الـ ٤٠ ٪ الباقية على العناصر الأخرى" . و يتضح بذلك أن المعلم هو أكثر عناصر العملية التعليمية فاعلية وتأثيراً ، لذا فهذه المهنة تحديداً من أهم المهن التي لابد لنا من الحرص عليها في مجتمعاتنا؛ وذلك لأنها تقوم على إنشاء جيل جديد من المجتمع يحمل راية التقدم، والتطور، والنماء لمجتمعاتنا ، لذا كان من الواجب علينا أن نهتم بالعاملين بهذه المهنة مهنياً، و ثقافياً، وعلمياً، واجتماعياً، ونفسياً منذ مرحلة الإعداد و أثناء الخدمة بشكل مستمر ، وبما يتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم ، فكل يوم يمر بالمعلم الناجح يعد تقييماً للأمس، وتقويماً وتخطيطاً للمستقبل .

لقد فرضت علينا المتغيرات الحديثة ضرورة الأخذ بمنهج التخطيط لبناء أجيال قادرة على مواجهة هذه التغيرات بفكر جديد، يتجاوز حدود الواقع، ويتنبأ بتغيرات المستقبل بما يحمله من تحديات، حيث تبدأ هذه التحديات التي يواجهها التعليم بالتعليم في المدارس، ثم التعليم في الجامعات والكليات التربوية ، وأخيراً بالتحديات التي يواجهها المعلم أثناء الخدمة، وهذه التحديات من نتائجها السلبية ضعف المخرجات التعليمية للمعلمين والطلبة إذا لم يحسن التصدي لها بواقعية وحزم . ويتزامن هذا التوجه كما يشير جاسم الكندي (٢٠٠٢م) نحو تطوير برامج إعداد المعلم وتحديثها، مع شيوع فكرة مهيمنة في البلدان العربية في أن الضعف بمخرجات التعليم في كل مراحله التعليمية ناتجٌ من ضعف مستوى المعلم الأكاديمي والفني ، وشيوع فكرة "أن التعليم مهنة مَنْ لا مهنة له"،ومثل هذه الأفكار تمثل نوعاً من الضغط على القائمين على أمر إعداد المعلم ، لإعادة النظر في استراتيجياته ، وإجراءاته، بهدف الارتقاء بمستوى المعلم العربي ، وإصلاح عملية التعليم .

تقييم الوضع الحالي بالمدارس :

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

إن دور المدرسة لا يقتصر على تعليم الطالب البرامج التعليمية، ولكن لها دوراً كبيراً في تربية شخصية الطالب وتقويمها ،ومن أهم الأشخاص الذين يؤثرون به المعلم، وما يطبعه في أذهان الطلاب عن الشخصية المثالية للفرد في المجتمع. ولكن نجد أن المعلم في الواقع يمثل شخصية تقليدية كما يشير إليها فتحي جروان (١٩٩٩م)، ومنها أهم أدوات المعلم ألا وهي السبورة والطباشير ، ونادراً ما يستخدم تقنيات التعليم الحديث . وذلك إما لجهله بها، أو لعدم اهتمامه لأهميتها ، كما أنه لا يتقبل الأفكار الغريبة و غير المتوقعة ، كما لا يتقبل الأسئلة الخارجة عن موضوع الدرس ، ولا يهتم بالنمو الانفعالي والأخلاقي والإبداعي لتلاميذه ، وينصب اهتمامه على الجانب المعرفي فقط، ونادراً ما يسأل أسئلة تبدأ بـ : كيف . ، ولماذا ؟ ، وماذا لو ؟ ، وأسلوب تقديره للتحصيل الأكاديمي عن طريق الامتحانات الشفوية أو التحريرية. كذلك استخدام أساليب خاطئة لتعديل السلوك، وذلك إما بسبب نقص كفاءة المعلمين التربوية .أو بسبب التحاق عدد كبير من المعلمين غير التربويين للعمل، نظراً للنقص في إعداد المعلمين الذين يحتاجهم النظام التعليمي، كما أشار مكتب التربية والتعليم العربي لدول الخليج في ندوة الرؤى المستقبلية للتعلم في الوطن العربي . ومن الملاحظ أيضاً وجود اتجاهات سلبية للمعلمين في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة كما يشير ناصر الموسى (٢٠٠٨ م) . مما يضع عبئاً كبيراً على المعلم في تعديل البيئة الصفية وتأهيلها بما يساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على التكييف مع البيئة الصفية العادية ومع الطلاب العاديين ، وبالتالي تحقيق أهداف خطة المملكة بالدمج أو حتى تحقيق النجاح بالأداء وخلق أجيالٍ مبدعة تتقدم للمستقبل بخطى ثابتة .

تقييم الوضع الحالي في كليات التربية

تشير سياسية إعداد المعلمين في أحد جوانبها كما حددتها وثيقة سياسة التعليم الصادرة عن اللجنة العليا وكما يشير إليها عبد الرحمن الحقيل (٢٠٠٣م) إلى أن " تُولي الجهات التعليمية المختصة عنايتها بإعداد المعلم المؤهل علمياً ومسلكياً لكافة مراحل التعليم ". بمعنى أنه من المفترض أن يكون لدينا معلمون مؤهلون أكاديمياً ومهنياً بالتعليم ،إلا أننا في الوضع الحالي نجد أن كلياتنا التربوية تواجه بعض التحديات كما هي في مدارسنا. وذلك قد يرجع للأسباب التالية: منها ما يراه عبد الرحمن الميداني (١٩٩٦م): " القصور الواضح في أداء أساتذة كليات التربية وإعداد المعلمين، و تدني المردود الفعلي في فترة التدريب العملي التي يقضيها الطالب المعلم بالتدريس" .

وأيضاً الفروق في البرامج الدراسية التي تعد المعلمين في الكليات التربوية وكليات المعلمين ، وكليات البنات ، وبالتالي في التباين في مستويات الخريجين (في : محمد بن معجب الحامد وآخرون ، ٢٠٠٥م ص ٢٥٧). ويضيف منصور الغوني (١٩٩٠ م) من المشكلات عدم تفرغ الطالب المعلم للتربية العملية ، مما لا يعطي المعلم الطالب الوقت الكافي للتزود

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

بكل المعارف والمهارات المطلوبة للمعلم .

تقييم الوضع الحالي للتدريب أثناء الخدمة

إن المجتمع دائما يحكم على المؤسسات التعليمية العامة أو الجامعية من خلال مخرجاتها والناظر لمخرجات الجامعات بشكل عام يلحظ ضعف المخرجات ، لذا لابد من وجود نظام مراقبة داخلية يحكم على كفاءة المعلمين وجودة التعليم بالمدارس، وتعد الدراسات المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة وبرامجها، وسبل التغلب على مشكلاتها للنهوض بمستوى التدريب أثناء الخدمة إلى أفضل مستوى، أحد المؤشرات على تقييم العملية التعليمية.

ويرى علي راشد (١٩٩٠م) أن واقع التدريب أثناء الخدمة في بلادنا شكلي لا جوهري ، ومستواه متدنٍ في تحقيق الأهداف المنشودة منه ، وأنه غير متنوع، فما هي إلا بعض المحاضرات التي يلقيها المختصون في أماكن غير مناسبة ، أوفي أوقات غير ملائمة ، فهو يعاني من مشكلات عديدة ومتنوعة.ويضيف عبد الرحمن الميداني (١٩٩٦م) أن من مشكلات التدريب أثناء الخدمة مشكلات متعلقة بالتخطيط والمحتوى.

ويرى أيضاً علي راشد (٢٠٠٢م) أن المشكلات التي تتعلق بالتخطيط تتضمن في أنه غالباً ما يتم التدريب على أساس خطط قصيرة الأجل،فتدرب جماعات المعلمين ناقصي التأهيل بأساليب متعددة بعد حصر لكفاءتهم، ومستويات إعدادهم ، ولكن هذه العملية التدريبية تقوم على أسس غير واقعية، فهي لا تعنى بالاحتياجات التدريبية الحقيقية ، كما أنها لا تأخذ في اعتبارها أهداف العملية التربوية . كما أن من مشكلات المحتوى أن أغلب محتوى هذه البرامج التدريبية لا تتعدى كونها محاضرات نظرية ، يكون فيها دور المعلم هو المتلقي السلبي للمحاضرة ، وقد تكون من المواد النظرية التي تناولها المعلم مسبقاً أثناء دراستهم الجامعية ، وغالباً ما ينفذها أساتذة الجامعة.فهي لا تتناول المشكلات التعليمية الأساسية إلا ما ندر هذا من جهة، ومن جهة أخرى يرى فاروق البوهي (٢٠٠١ م) أن من المشكلات غياب التنسيق بين مخططي برامج التدريب للمعلم ، والمنفذين في المدرسة من معلمين، ورؤساء أقسام، ومديري مدارس.

وفي هذا الصدد نؤكد إلى ما أشار إليه (ليفي ١٩٨٠ م) أن الكليات والجامعات تعطي التأكيد الأكبر لبرامج الخبرة التربوية لتحل محل التعليم أو التدريس التقليدي للمناهج العملية أو تكميلها. ومن هذا المنطلق ننظر إلى أن إعداد المعلم قبل الخدمة بمثابة تأهيل مبدئي ، يكتسب فيه الأساسيات الضرورية التي تؤهله لمهنة التعليم، ولذا سيحتاج المعلم بالتأكيد أثناء عمله إلى تجديد، وتطور مستمرين في جميع الجوانب التخصصية، والمهنية، والثقافية، والاجتماعية، والنفسية (في : نبيل زايد ، ١٩٩٣) .

ويعد التدريب أثناء الخدمة في هذه الحالة أسلوب إشرافي لترسيخ مهارات المعلم التعليمية ، وتطوير أدائه، وتنمية المدارس بشكل عام، كما يشير سيرقافيني

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

Sergiovanni (١٩٩٥م) . كما أنه استراتيجية للتربية المستمرة والنمو المهني الذي يضمن استمرار ارتباط المعلم بمهنة التعليم ، علاوة على أن التدريب في أثناء الخدمة يسهم في تأهيل المعلمين غير المؤهلين ، كما أنه يسهم في تقديم برامج إثرائية وتنشيطية للمعلمين القدامى ، وتحسين مهارات التدريس لديهم ،وتحسين المناخ التعليمي بالمدارس من خلال رفع الروح المعنوية لديهم ، كما أنه يقلل من الهدر المادي الذي تقوم به المؤسسات التعليمية، كما يشير محمد عبدالقادر عابدين (٢٠٠٨م).

برامج الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة

يشير محمد عابدين (٢٠٠٤ م) إلى الاحتياجات التدريبية بأنها عبارة عن: " مجموع الكفايات والمهارات اللازمة للمعلم للتعليم والتأثير في الطلبة، وحملهم على الجد والإبداع، والتفاعل مع الأهداف التعليمية المحددة لبلوغها بفاعلية ". ويشير إليها أحمد القاني وعلي الجمل (١٩٩٩م) بأنها عبارة عن: " مجموعة من البرامج والدورات الطويلة والقصيرة، والورش الدراسية، وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات، أو مؤهلات دراسية ، وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية، والمهارية، والوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي، والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعملية " .

و قد حظيت دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين باهتمام عدد كبير من الباحثين من خلال استقصاء آراء المعلمين، والمشرفين، والمديرين، وأولياء الأمور، والطلبة . ويراها علي سلام (١٩٩٦م) في دراسته أنها لابد أن تشمل على التغيير في المعلومات ، والخبرات ، والمهارات ، وطرق العمل ، والسلوك ، والاتجاهات ، الأمر الذي يؤدي إلى القيام بكفاءة وإنتاجية عاليتين ، وإلى الإحساس بالأمن والاستقرار المهني والوظيفي .أما تيلما *Tillema* (٢٠٠٤م) فيراها أنها لابد أن تتناول الطرائق ، والإجراءات ، والأدوات التي ينبغي أن يوظفها المعلمون في مواقف التعلم المختلفة، استناداً إلى كل من المعرفة النظرية ، ونتائج الأبحاث العلمية .

كما أكدت بعض الدراسات في مجال الاحتياجات التدريبية، ومنها دراسة سمر حمد (٢٠٠٦م) ،وعبدالله المالكي (٢٠٠٥م) ، وناصر الكندي (٢٠٠٣ م) ، ونوال غنيمات (٢٠٠٣ م) ، وصالح الحبسي (٢٠٠١ م)، وحنان رزق (٢٠٠١م) ،ونمر الشلالفة (١٩٩٥ م) أن أهم الاحتياجات التدريبية هي تنظيم خبرات التعلم، وتطوير المنهاج ، والاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية / التعلمية، و تكنولوجيا التعليم ، وتقويم تعلم الطلبة بأساليب متنوعة ، والتخطيط للدرس ، وإدارة الصف، والاحتفاظ باهتمام الطلبة، واختيار أساليب تدريس مناسبة ، وتنظيم الأنشطة الصفية وإداراتها ، وتطوير الطلبة ذوي التحصيل المنخفض ، والاتصال بالمجتمع المحلي .

وإضافة إلى ذلك يشير فؤاد أبو حطب في دراسته (١٩٩٦م) إلى أن المديرين يرون أن المعلمين المبتدئين يفتقرون إلى الكفايات والسلوكيات التعليمة التالية : تكوين علاقات طيبة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مع الطلبة ، تنظيم محتوى المادة الدراسية في ضوء أهداف التدريس ، وإظهار اتجاهات جادة نحو التعليم ، واستخدام الوسائل التعليمية بوصفها مصدراً للتعلم .

كما أشارت دراسة نوال غنيمات (٢٠٠٣ م) إلى أن المعلمين والمشرفين على حد سواء أعطوا تقديرات عالية للاحتياجات التدريبية في جميع مجالات الدراسة ، كما أن هناك اختلافاً في تقدير المعلمين أنفسهم لدرجة الاحتياج التدريبي ونوعيته.كما تشير دراسة عائشة فخرو، وحصة البنعلي (٢٠٠٣ م) إلى أن الموجهين التربويين يرون أن معلمي الصفوف الرابع، والخامس، والسادس يعانون من نقص في عدة مهارات، ومنها طرق تنفيذ الدرس . و تشير دراسة زيد البتال (٢٠٠٣م) حول معلومات المعلمين حول التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأنها تراوحت بين الضعيفة والمتوسطة . ووجدت دراسة باريت وديفيز *Barrett & Davis* (١٩٩٥ م) أن أهم الحاجات التدريبية كما رتبها المعلمون كانت في مجالات حفز التلاميذ ، والتعزيز الإيجابي والأفكار العملية لإدارة الصف ، وحل المشكلات السلوكية.

أما في دراسة محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠٦م) فقد وجد أن هناك حاجة تدريبية مرتفعة للمهارات التعليمية والقيادية في مجالي التخطيط والقيادة ، ومتوسطة في مجالات التنفيذ، والإبداع، والاتصال، والنمو المهني، والتقويم، والمقياس الكلي ، كما لم تكن هناك فروقٌ في الدراسة ذات دلالة إحصائية في تقدير الاحتياجات التدريبية بحسب الخبرة ، المرحلة التعليمية . بينما يرى عبد العزيز العبد الجبار في دراسته (٢٠٠٣م) أن أهم الاحتياجات البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة هي البرنامج التربوي الفردي ، البرنامج العام ، التدريس، والتقييم والتشخيص، وأن هناك فروقاً ذات دلالة ترجع إلى متغيرات العمر ، والخبرة ، والمؤهل التعليمي، والتخصص، والدورات التدريبية .

كما أشارت دراسة اخليف الطراونة، و سليمان الشلول (٢٠٠٠م) إلى عدم وجود فروق في تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى الخبرة .وأما دراسة سلام (١٩٩٦ م) فأشارت إلى عدم وجود فروق بحسب المرحلة التعليمية، والخبرة، والمؤهل العلمي . و أظهرت دراسة حنان رزق (٢٠٠١م) نتائجها في عدم وجود فروقٍ في تقديرات معلمي اللغة العربية للحاجات التدريبية بحسب المؤهل العلمي ، الخبرة ، المرحلة التعليمية . ويؤكد كريج وبلس *Plessis & Carig* (١٩٩٨ م) أن التدريب المستمر للمعلم من شأنه أن يساهم في تغيير سلوكيات الطلاب، ومن ثمَّ تطور أدائهم الدراسي .

ومن خلال الدراسات السابقة نلاحظ اختلاف آراء الباحثين في نوعية الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها المعلمات أثناء الخدمة، ولكن ـ وبشكل عام ـ يرون أن ثمة حاجة للتدرب على المهارات التعليمية المختلفة ، كما اختلف الباحثون بأثر هذه الاحتياجات على المتغيرات ، وهذا الأمر يعني ضرورة الاهتمام بالنمو المهني والتربوي للمعلمين ، والنظر إلى إعداد المعلمين أثناء الخدمة من المنظور الشامل التكاملي ، وذلك إسهاماً في إصلاح التعليم كواجب وطني، وديني، وأخلاقي .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مشكلة الدراسة

تغيرت النظرة إلى وظيفة المعلم وأدواره ومسؤولياته بتغير متطلبات الحياة العصرية في جميع النواحي التربوية، والعلمية، والثقافية، والاجتماعية، فبينما كانت وظيفة المعلم في الماضي هي نقل المعلومات إلى أذهان المتعلمين،أصبحت وظيفتيه في عصرنا الحالي بناء شخصية الطالب السوية المتكاملة في كافة جوانبها ،وممارسة دوره القيادي من خلال إرشاد الطلبة وتوجيههم ، كذلك ممارسة دوره التعليمي الأساسي من خلال تقديم المعلومات للطالب بصورة شيقة، وسهلة، ومثيرة للتعلم، بحيث تضمن للطالب مستقبلاً واعداً، ومحباً للعلم والاستكشاف .

فالمعلم يواجه كثيراً من التحديات أثناء عمله . فمن ناحية كما أشارت دراسة جمال أبو حسين ومحمد عيساوي (٢٠٠٣ م) أن المعلم العربي الذي يتخرج من كليات إعداد المعلمين يجد نفسه حائراً وعاجزاً عن متابعة التغيرات العلمية والتقنية، وتطوير المناهج؛ نظراً لعدم تدريبه أثناء التربية العملية على الربط ما بين النظرية والتطبيق،وتوجيه المادة التعليمية لخدمة الحياة العملية للطالب . ومن ناحية أخرى نجد أن برامج التدريب أثناء الخدمة التي تقدم للمعلم لا تفي بشكل كامل باحتياجاته التدريبية، فهي تقوم على تدريب المعلمين على نواحٍ معينة دون أخرى .

ولكي يستطيع المعلم أن يواجه هذه التحديات عليه أن يتسلح بجميع الأسلحة المعلوماتية والمهارية اللازمة لينشئ جيلاً واعداً يستطيع بدوره أن يواجه تحدياته المستقبلية ، وتأتي هذه الدراسة محاولة للتعرف على الاحتياجات التدريبية التي تحتاجها المعلمة كما يرينها المعلمات بأنفسهن.

فروض الدراسة

س ١ : أن هناك اختلافاً في تقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمات بمدارس البنات بالخبر بالمنطقة الشرقية ؟

س ٢ : ما مدى العلاقة بين نوع الاحتياج التدريبي باختلاف نوعية القطاع المدرسي ،نوعية الطلاب ، عمر المعلمة ، عدد سنوات خبرة المعلمة ، عدد الطلاب في الصف ، نوعية المواد الدراسية،المستوى التعليمي للمعلمة ، نصاب الحصص الأسبوعي ، عدد الدورات التدريبية ؟

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الميدانية إلى التعرف على أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية لدى المعلمات ،الأمر الذي يمكن من خلاله التخطيط لمواجهة القصور لدى المعلمات ، كما

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

حاولت الدراسة التعرف على الفروق في الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغيرات الدراسة .

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تتعلق بواقع الاحتياجات التدريبية التربوية والنفسية للمعلمين أثناء الخدمة،بحيث يتم تحديد جوانب الضعف والقصور التي تترك أثراً سلبياً على استمرار الطلبة في مقاعد الدراسة.

حدود الدراسة

تم تطبيق أداة البحث في المدارس الابتدائية والمتوسط والثانوية ، كما تحددت الدراسة بمدينة الخبر بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية في شهر شوال من العام الدراسي ١٤٣٠- ١٤٣١ هـ.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لأن دور هذا المنهج لا يقتصر على وصف الظواهر النفسية، بل يمتد دوره إلى وصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً؛ لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها ببعضها الآخر .

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية بالخبر بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ، حيث بلغ عدد المعلمات في عينة الدراسة (١٠٣) معلمات لعام ٢٠٠٩ م بشهر شوال من عام ١٤٣٠هـ كما يوضحها جدول (١) مجتمع الدراسة بالمدارس بحسب نوع القطاع المدرسي ، فئة الطالبات ، المرحلة التعليمية التي تقوم المعلمة بتدريسها ، عمر المعلمة ،عدد سنوات خبرة المعلمة ، عدد الطالبات في كل صف دراسي، نوعية المواد الدراسية التي تقوم المعلمة بتدريسها ، المؤهل التعليمي للمعلمة ، نصاب الحصص الأسبوعية ، عدد الدورات التدريبية.

جدول (١)

مجتمع الدراسة بالمدارس بحسب نوع القطاع المدرسي ، فئة الطالبات ، المرحلة التعليمية، عمر المعلمة ،عدد سنوات خبرة المعلمة ، عدد الطالبات في كل صف دراسي، نوعية المواد الدراسية التي تقوم المعلمة بتدريسها ، المؤهل التعليمي للمعلمة ، نصاب الحصص الأسبوعية ، عدد الدورات التدريبية

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المتغير	مستوى المتغير	العدد	٪	مجموع /نسبة
نوع القطاع المدرسي	حكومي	٥٦	٥٤,٤	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	خاص	٤٧	٤٥,٦	
فئة الطالبات	عاديين	٤٩	٤٧,٦	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	دمج جزئي	١٤	١٣,٦	
	دمج كلي	٤٠	٣٨,٨	
المرحلة التعليمية	ابتدائي دنيا	٢٣	٢٢,٣	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	ابتدائي عليا	٢٣	٢٢,٣	
	متوسط	٣٤	٣٣	
	ثانوي	٢٣	٢٢,٣	
العمر	من ٢٠- ٢٥سنة	٢٦	٢٥,٢	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	من ٢٦- ٣٠ سنة	٢٠	١٩,٤	
	من ٣١- ٣٥ سنة	١٤	١٣,٦	
	من ٣٦- ٤٠ سنة	٢٢	٢١,٤	
	من ٤١- ٤٥ سنة	١٥	١٤,٦	
	أكبر من ٤٥ سنة	٦	٥,٨	
عدد سنوات الخبرة	أقل من سنة	٢٥	٢٤,٣	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	من١- ٥ سنة	١٦	١٥,٥	
	من٦- ١٠ سنة	٥	٤,٩	
	من١١- ١٥ سنة	١٩	١٨,٤	
	من١٦- ٢٠ سنة	٢١	٢٠,٤	
	من ٢١- ٢٥ سنة	١٢	١١,٧	
	أكثر من ٢٦ سنة	٥	٤,٩	
عدد الطالبات بكل صف	من ١٠- ٢٠ طالبة	٤٣	٤١,٧	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	من ٢١ - ٣٠	٢٨	٢٧,٢	

المتغير	مستوى المتغير	العدد	٪	المجموع
نوعية المواد الدراسية	لغة عربية	١٨	١٧,٥	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	دين	١٢	١١,٧	
	قرآن	٣	٢,٩	
	رياضيات	١١	١٠,٧	
	علوم	٢٥	٢٤,٣	
	اجتماعيات	٩	٨,٧	
	فنية	٦	٥,٨	
	كل المواد	٦	٥,٨	
	عربي+ دين	٧	٦,٨	
	انجليزي	٦	٥,٨	
المؤهل التعليمي	دبلوم تربوي	٤	٣,٩	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	دبلوم معهد معلمات	١٤	١٣,٦	
	جامعية تربية خاصة	٧	٦,٨	
	جامعية تربوي	١٧	١٦,٥	
	جامعية غير تربوي	٦١	٥٩,٢	
نصاب الحصص الأسبوعية	٦- ١٠ حصة	١٠	٩,٧	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	١١- ١٥ حصة	١٨	١٧,٥	
	١٦- ٢٠ حصة	٣٥	٣٤	
	من٢١ - ٢٥ حصة	٤٠	٣٨,٨	
عدد الدورات التدريبية	لا توجد أي دورة	٤	٣,٩	١٠٣ معلمة / ١٠٠٪
	١- ٣ دورة	٢٩	٢٨,٢	
	٤- ٦ دورة	٤٠	٣٨,٨	
	٧- ٩ دورة	١٠	٩,٧	
	١٠- ١٢ دورة	٩	٨,٧	

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المتغير	مستوى المتغير	العدد	%	مجموع /نسبة
دراسي	طالبة			
	من ٣١- ٤٠ طالبة	١٩	١٨,٤	
	من ٤١- ٥٠ طالبة	١٣	١٢,٦	

المتغير	مستوى المتغير	العدد	%	المجموع
	أكثر من ١٢ دورة	١١	١٠,٧	

ثالثاً :أداة الدراسة

على ضوء ما أمكن مراجعته من الأدب التربوي والدراسات المتعلقة بالموضوع ، وبالاطلاع على عدد من الدراسات الأجنبية والعربية عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ،قامت الباحثة بتصميم أداة البحث (**مقياس الاحتياجات التدريبية**)، وتم التحقق من **صدق المقياس** وفق أسلوب الصدق المنطقي ، حيث عرضت الأداة على المتخصصات في الإشراف التربوي في المنطقة الشرقية ، وطلب منهن تحديد مدى صلاحية المقياس وما يندرج تحتها من عبارات المقياس،وتكون المقياس في صورته المبدئية من ٦٠ عبارة ، وقد أبدى المحكمون مرئياتهم حول فقرات المقياس ، ولقد أبدى الجميع موافقتهم على معظم فقرات المقياس، وأنها صالحة لقياس أهداف الدراسة بعد أن يتم تعديل بعضها وفقاً للملاحظات المقدمة، وعلى ذلك أسفر التحكيم على ٥٣ عبارة .

كما تم حساب الصدق عن طريق التحليل العاملي للمقياس بوصفه أسلوباً يهدف إلى رد الكثرة من المتغيرات إلى عدد محدد من العوامل ، وأيضاً للتحقق من الصدق التكويني أو البنائي للأداة ، حيث تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي *Exploratory Factor Analysis* على عينة البحث (ن= ١٠٣) ولعبارات المقياس (٥٣ عبارة) بطريقة المكونات الأساسية *Principal Component* واستخدام التدوير المتعامد *Orthogonal Rotation* بطريقة الفاريماكس *Varimax* من الدرجة الأولى، واستخدم محك كيزر *Kaiser* مع تحديد قيمة تشبع المفردات على العوامل بـ ٠,٦٠ فأكثر مع تحديد العوامل بـ ٤ عوامل .

وقد أسفر التحليل العاملي لمقياس الاحتياجات التدريبية عن وجود ٤ عوامل وراء مفردات المقياس، حيث بلغ عدد مفرداتها ٣٤ عبارة ،وقد تم حذف ١٩ مفردة لعدم تشبعها على العوامل، وقد حددت العوامل كالتالي :

العامل الأول :

تكون العامل الأول من ١٦ مفردة وأمكن تصنيف هذه المفردات تحت الأبعاد التالية:

" **البعد الأول " التخطيط للدرس"** وتشير المفردات التالية إلى تحليل محتوى المادة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الدراسية، إعداد خطة الدرس (التعلم القبلي، التلخيص، ترتيب الحقائق، الأنشطة ، الوسائل) ، صياغة أهداف تعليمية (سلوكية) محددة .ويعد التخطيط من أساسيات تقديم الدروس ، وبشكل عام تؤدي خطة الدرس عدة فوائد، ومنها: تساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها ،كما أن الخطة المكتوبة تعد سجلاً لنشاط التعليم والتعلم من جانب المعلم ، و أنها تعد طريقة لمتابعة الدرس وتقويمه ، ويتضمن التخطيط والإعداد للدرس تنظيم مادة الدرس والاحتفاظ بها في متناول يد المعلم قبل بدء الحصة ، واحتواء الخطة على جميع الأفكار بطريقة منظمة ومرتبة ، فالخطة الجيدة لا تقاس بطولها أو قصرها ، وإنما بمدى توفر المكونات الأساسية فيها .

البعد الثاني "تنفيذ للدرس " وتشير المفردات التالية إلى الإلمام بالمعلومات الخاصة بمادة التخصص ، تنظيم عناصر الدرس بخطوات متسلسلة ومنطقية ، ربط مادة الدرس بخبرات الطلبة وحياتهم ، الربط بين مادة الدرس والمواد الأخرى ، تنظيم النقاشات الصفية وإدارتها ، طرق عرض الدرس وتبسيطه ، طرق جذب انتباه التلاميذ ، إثارة دافعية الطلبة للتعلم . فالتخطيط للدرس وتنفيذه أمران مرتبطان مع بعض لحد كبير ، فكلاهما يحتاج إلى ضرورة إلمام المعلم بمادة تخصصه وحبه لهذه المادة، وتتضح هذه الحاجة كلما كان المعلم معلماً للصفوف العليا ففي المراحل الثانوية حيث تكون مقدرة التلاميذ على المقارنة والتمييز أوضح وأنضج ، تتضح أيضاً قدرة المعلم على تنفيذ الدرس بمهارته بتنظيم عناصر الدرس بخطوات متسلسلة ومنطقية ، ومن طريقته في ربط المادة المتعلمة بالخبرات والمعلومات بالبيئة المحيطة بالطالب أو بالمواد المتعلمة الأخرى ، كما تتضح من خلال القدرة على تنظيم النقاشات داخل الصف وإدارتها ، وتوصيل المعلومة بسلاسة، وبطريقة مبسطة؛ وبشكل يثير انتباه الطلاب للدرس .

البعد الثالث : " الوسائل التعليمية " وتشير مفرداتها إلى التنويع في المثيرات (الوسائل التعليمية) لإثارة اهتمام الطالبات ،اختيار الوسائل التعليمية المرتبطة بمادة الدرس، استخدام الكتاب المدرسي بشكل فعال ، استخدام السبورة المدرسية بشكل فعال ، المهارات الأساسية في صنع الوسائل التعليمية .والوسائل التعليمية عبارة عن معينات ومثيرات تساعد المعلم على التدريس بطريقة سهلة، ولإثارة اهتمام التلاميذ وشد انتباههم للمادة المتعلمة مثل استخدام الأشكال والرسوم البيانية ، والخرائط والأجهزة ، والصور، والاستخدام المنظم للسبورة ، كذلك استخدام أحدث التكنولوجيات في التعليم كاستخدام السبورة التفاعلية، أو استخدام الكمبيوتر بالعرض أو الوسائل الحسية أو إجراء التجارب العلمية ، والوسائل التعليمية تغني المعلم عن أسلوب الإلقاء الشفوي، مما يساعد المعلم على الاستفادة من وقت الحصة وجهد المعلم، كذلك هي عبارة عن مواد ملموسة ستساعد المتعلمين لاحقاً على التذكر والاستيعاب بشكل أفضل ، ولكن من ناحية أخرى على المعلم على أن لا يتوقف عن حدود المتوفر

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

من الوسائل التعليمية، بل عليه في بعض الأحيان أن يبتكر في عمل وسائله التعليمية بما يتناسب مع احتياجاته مبتعداً عن الأنماط والوسائل التعليمية التقليدية ، كما عليه أن يستفيد من أحدث الوسائل التعليمية التكنولوجية ليواكب التطور العلمي للطلاب والتعليم.

وبما أن هذه العبارات من المقياس تشير إلى ما يحدث داخل الصف من أنشطة مع الطالبات فسمي العامل الأول بـ " **استراتيجيات أداء الدرس** ".

العامل الثاني

وتكون العامل الثاني من ٧ مفردات، وتناولت مفرداتها طرح أسئلة تنمي التفكير الإبداعي لدى الطلبة،توجيه الطلبة لاستخدام أساليب التعلم الذاتي ، توجيه الطلبة للقيام بمشاريع فردية وجماعية ، استخدام أسلوب تعليم الأقران ، تطوير المنهج الدراسي ، إدارة الأنشطة المدرسية ، ضبط السلوك الصفي.ويظن المعلم التقليدي أنه متى ما شرح درسه، وتأكد أن كل التلاميذ قد تعرفوا على حقائقه ومفاهيمه وردودها قد انتهى دوره، وهذا خطأ فادح يقع فيه معظم المعلمين ، فالمفاهيم والحقائق مهمة وهدف تربوي ، ولكن هناك هدف آخر، وهو أن يتعلم الطلاب قدرات التفكير التي تجعلهم يكتشفون بأنفسهم هذه المعارف، ولهذا لابد أن يكون المعلم مبدعاً في تقديم درسه، فهو بهذا يحول الطالب من متلقٍ إلى فرد نشط فاعل ومنظم ، ويحول نفسه من معلم ناقل للمعلومة إلى معلم يساعد في إدارة عجلة تأهيل المجتمع للمستقبل وإعداده، كما يظهر إبداع المعلم بتطويره للمنهج الدراسي الحالي،وذلك من خلال نقده وبمشاركة زملائه موضحاً النقاط السلبية، ونواحي القصور، مع مناقشتها مع الموجهين واضعي المناهج، وزملائه المعلمين، وتلاميذه .

وبما أن هذه العبارات من المقياس تشير إلى طرق التعلم الصفي مع الطالبات فسمي هذا العامل بـ " **استراتيجيات التعلم** "

العامل الثالث

تكون العامل الثالث من ٤ مفردات، وهي القدرة على العمل ضمن مجموعة، الغضب والسيطرة عليه، الرضا الوظيفي،التعاون . وتعد مهنة التعليم أكثر المهن طلباً وسعياً وراء السواء، والبعد عن المرض بالمفهوم النفسي والاجتماعي ، فالصحة النفسية تعني درجة نجاح الفرد في توافقه الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة ، وفي توافقه الخارجي، وفي علاقاته ببيئته بما فيها، ومَنْ فيها من موضوعات وأشخاص ، حيث إن سلوك المعلم وآرائه واتجاهاته تمتص عادة من جانب تلاميذه ، فالمعلم قدوة، وتنعكس شعورياً أو لا شعورياً على تلاميذه ، لذا لابد للمعلم أن يكون لديه توافق نفسي واجتماعي مع الطلبة، ومع البيئة المدرسية بشكل عام .

وبما أن معظم هذه المفردات تتعلق بالمعلم وقدراته فسمي هذا العامل بـ" **التوافق**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

النفسي والاجتماعي للمعلم".

العامل الرابع

وتكونت مفردات العامل الثالث من سبع مفردات، وتناولت: تشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة ، طرق التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، طرق تحقيق الدمج بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ، طرق اكتشاف المواهب لدى ذوي الاحتياجات الخاصة ، بناء خطط علاجية لذوي الاحتياجات الخاصة ، تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة ، الفروق الفردية بين الطلاب .

إن إلمام المعلم بخصائص تلاميذ المرحلة التي يدرسها يعد من الأمور الهامة في عملية التعليم ، فعلى المعلم أن يتعرف على سلوك الأطفال ودوافعهم ، ومعرفة الأنماط السلوكية التي ينبغي أن تتوفر للتلاميذ قبل البدء في تعلم مادة معينة،كما يجب عليه معرفة القدرات العقيلة للطلاب وإمكانياتهم ، كذلك أن يتعرف على الصعوبات التعليمية التي يواجهها التلاميذ، وطرق التعليم المناسبة لهم كطلاب صعوبات التعلم، أو طلاب الإعاقة السمعية والبصرية، بحيث يستطيع أن يكيف المنهج الدراسي بحسب إعاقتهم ، و يستطيع التعامل معهم بظروف إعاقتهم ، كما يستطيع اكتشاف مواهبهم وقدراتهم وتنميتها ، وبناء خطط علاجية لهم، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي بتوفير فرص الدمج الصحيحة البعيدة عن التحيز بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ، ويكمن الهدف في مراعاة الفروق الفردية في إعطاء كل فرد ما يستحقه من الدرجات على حسب مجهوده وقدرته.

وبما أن هذه العبارات من المقياس تشير إلى ذوي الاحتياجات الخاصة فسمي هذا العامل بـ " **التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة** " .

ثبات المقياس

تم حساب الثبات من خلال **التجانس الداخلي** لمفردات المقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد، حيث تراوحت ما بين ٠,٩٢٦ إلى ٠,٣٠٩ عند مستوى دلالة ٠,٠١ ،كما تم التحقق من ثبات المقياس ككل بمعامل ثبات ألفا كرونباخ، وقد كان ٠,٧٨٠٦، أما معامل التجزئة النصفية (فردي وزوجي) فقد كان ٠,٧٨٠٧ و ٠,٤٧٤٠حيث يشيران إلى مستوى ثبات مرضى.

مصطلحات الدراسة

الاحتياجات التدريبية

" هي مجموع الكفايات والمهارات اللازمة للمعلم للتعليم والتأثير في الطلبة ، وحملهم

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

على الجد، والإبداع، والتفاعل مع الأهداف التعليمية المحددة لبلوغها بفاعلية" (محمد عابدين، ٢٠٠٤ م).

متغيرات الدراسة :

- **نوع القطاع المدرسي** : وقسمت إلى فئتين: حكومي، وخاص .

فئة الطالبات : وقسمت إلى ٣ فئات : عاديين ، دمج جزئي للعاديين مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، دمج كلي للعاديين مع ذوي الاحتياجات الخاصة

- **المرحلة التعليمية التي تدرسها المعلمة، وقسمت إلى ٤ فئات :** صفوف دنيا ابتدائي ، صفوف عليا ابتدائي ، متوسط ، ثانوي.
- **عمر المعلمة، وقسمت إلى ٦ فئات :** من ٢٠- ٢٥سنة ، من ٢٦- ٣٠ سنة ، من٣١- ٣٥ سنة ، من٣٦- ٤٠ سنة ، من ٤١- ٤٥ ،أكبر من ٤٥ سنة .

عدد سنوات خبرة المعلمة بالعمل، وقسمت إلى ٧ فئات : سنة فأقل ، من ١- ٥سنة ، من ٦- ١٠ سنة، من ١١- ١٥ سنة ، من ١٦- ٢٠ سنة ، من ٢١- ٢٥ سنة ، أكثر من ٢٦ سنة .

- **عدد الطالبات التي تقوم بتدريسها المعلمة ، وقسمت إلى ٥ فئات :** من ١٠- ٢٠ طالبة ، من ٢١- ٣٠ طالبة ، من ٣١- ٤٠ طالبة ، من ٤١- ٥٠ طالبة ، أكثر من ٥١ طالبة .
- **نوعية المواد الدراسية، وقسمت إلى ١٢ فئة** : لغة عربية ، دين ، قرآن ، رياضيات ، علوم ، اجتماعيات ، فنية ، كل المواد ، عربي ودين ، إنجليزي ، حاسب آلي ، علم نفس أو علم اجتماع .
- **المؤهل التعليمي للمعلمة، وقسمت إلى ٥ فئات :** دبلوم تربوي ، دبلوم معهد معلمات ، جامعية تربية خاصة ، جامعية تربوي ، جامعية غير تربوي .
- **نصاب الحصص الأسبوعي، وقسمت إلى ٩ فئات** : من ١- ٥ حصة ، من ٦- ١٠ حصة ، من ١١- ١٥ حصة ، من ١٦- ٢٠ حصة ، من ٢١- ٢٥ حصة ، من ٢٦- ٣٠ حصة ، من ٣١- ٣٥ حصة ، من ٣٦ إلى ٤٠ حصة ، أكثر من ٤٠ حصة دراسية .
- **عدد الدورات التدريبية، وقسمت إلى ٦ فئات** : من ١- ٣ دورة ، ٤- ٦ دورة ، ٧- ٩ دورة ، ١٠- ١٢ دورة ، أكثر من ١٢ دورة ، لم تحصل إلى أي دورة تدريبية .

أساليب المعالجة الإحصائية

قامت الباحثة بتفريغ بيانات الاستمارات على البرنامج الإحصائي *SPSS* (الإصدار١٢) مستخدمة الحاسب الآلي والأساليب الإحصائية التالية :

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

أولاً : اختبار "ت " واختبار "ف" لمعرفة الفروق بين المتوسطات واختبار شفيه " *Sheffe* " لمعرفة اتجاه الدلالة الإحصائية .

ثانياً : الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية بمعامل ارتباط سبيرمان براون للتحقق من الصدق والثبات لمقياس الاحتياجات التدريبية المستخدم في الدراسة .

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

تهدف هذه الدراسة الميدانية إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمات ، كما قامت الباحثة بدراسة علاقة أبعاد هذه الاحتياجات التدريبية ببعض المتغيرات ،وتوصلت الدراسة الميدانية إلى مجموعة من النتائج المتعلقة بصحة بفروض الدراسة، وسيتم عرض هذه النتائج وتفسيرها لكل فرض على حدة كما يلي :

الفرض الأول

أن هناك اختلافاً في تقدير الاحتياجات التدريبية لدى المعلمات بمدارس البنات بالخبر بالمنطقة الشرقية؟

وللإجابة على هذا السؤال، **أولاً**: تم تقسيم درجات الاحتياجات التدريبية على المقياس الكلي إلى ٣ مستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) وبمتوسط حسابي = ٢٥,٨ ، وانحراف معياري = ٥,٥ ، وعلى ذلك تراوحت درجة الاحتياجات التدريبية المنخفضة على المقياس من ٤- ١٩ درجة بأقل من ١ انحراف معياري ، أما المتوسطة فتتراوح من ٢٠- ٣١ ، والدرجة المرتفعة تتراوح من ٣٧- ٦٤ ، كما تم استخراج عدد المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة كما يوضحه جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة في المجالات الفرعية .

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية وانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة في المجالات الفرعية

	الاحتياج التدريبي	المتوسط	الانحراف المعياري	سلم الترتيب
١-	استراتيجيات أداء الدرس	٤٦,٢٩	١٣,٧	الاحتياج مرتفع
٢-	استراتيجيات التعلم	٢١,٧٢	٥,٢٠	الاحتياج متوسط
٣-	التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	١١,١٥	٤,٠٥	الاحتياج منخفض
٤-	التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٢٣,٩٣	٤,٩٩	الاحتياج متوسط
٥-	المقياس الكلي	٢٥,٧٧	٥,٥٢	الاحتياج متوسط

يتضح من جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة في المجالات الفرعية، على أن أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية هي احتياج استراتيجيات أداء الدرس، حيث يأتي بالمرتبة المرتفعة، وبمتوسط حسابي (٤٦,٢٩)، بينما

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

جاء احتياج التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة باحتياج بمستوى متوسط، وبمتوسط حسابي (٢٣,٩٣)، وبنفس المستوى جاء احتياج استراتيجيات التعلم، وبمتوسط حسابي (٢١,٧٢) وأخيراً جاء التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم باحتياج منخفض، وبمتوسط حسابي (١١,١٥)، كما يشير الجدول أيضاً أن درجة الاحتياجات التدريبية بشكل عام تشير إلى احتياج متوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٥,٧٧).وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت دراسة غنيمات (٢٠٠٣ م) إلى أن المعلمين أعطوا اختلافاً في تقدير المعلمين لأنفسهم لدرجة الاحتياج التدريبي ونوعيته.

كما تتفق ارتفاع الحاجة إلى استراتيجيات أداء الدرس مع دراسة عبد العزيز العبد الجبار في دراسته (٢٠٠٣م) أن من أهم الاحتياجات البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة هو التدريس . كذلك مع تيلما *Tillema* (٢٠٠٤ م) فيرى أنها لابد أن تتناول الطرائق ، والإجراءات ، والأدوات التي ينبغي أن يوظفها المعلمون في مواقف التعلم المختلفة استناداً إلى كل من المعرفة النظرية ، ونتائج الأبحاث العلمية .

ويأتي في المرتبة الثانية وفي ترتيب متوسط هو احتياج للتدريب على طرق التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة. وهو ما تؤكده دراسة زيد البتال (٢٠٠٣م) أن معلومات المعلمين حول التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم تراوحت بين الضعيفة والمتوسطة .

وفي المرتبة الثالثة وباحتياج متوسط أيضاً استراتيجيات التعلم، حيث تتعلق مفردات هذا العامل بتنمية الإبداع للطالبات. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠٦م) في دراسته في أن المفردات التي تتعلق بالإبداع تأتي بمرتبة متوسطة . وهو ما أكدته دراسة باريت وديفيز *Barrett & Davis* (١٩٩٥ م) في أن أهم الحاجات التدريبية كما رتبها المعلمون كانت في مجالات حفز التلاميذ ، والتعزيز الإيجابي، والأفكار العملية لإدارة الصف ، وحل المشكلات السلوكية.

أما في المرتبة الأخيرة بالاحتياج المنخفض التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم ، كما تشير النتائج أن درجة الاحتياجات التدريبية بشكل عام تشير إلى احتياج متوسط.

الفرض الثاني

توجد فروق دالة في متوسطات الاحتياجات التدريبية لدى المعلمات وفقاً لمتغيرات الدراسة ؟

لاختبار فروض الدراسة على المتغيرات تم استخدام اختبار (ت)، أو اختبار؟ تم تطبيق تحليل التباين أحادي الاتجاه *One – Way ANOVA* واختبار شفية حسب متغيرات الدراسة كالتالي :

أولاً : نوع القطاع المدرسي

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يتضح من الجدول (٣) الفروق بين متوسطات الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير نوعية القطاع المدرسي باستخدام اختبار (ت). أن قيمة (ت) المحسوبة لنوع القطاع المدرسي هي قيمة دالة إحصائياً في بعد استراتيجيات التعلم، وهذا يعني أن هناك أثراً دالاً بين معلمات القطاع الحكومي (م= ١٣,٢٩)، والقطاع الخاص (م = ١٣,٢٨) لصالح القطاع الحكومي ، مما يعني أن معلمات القطاع الحكومي يرون أن احتياج التدريب على استراتيجيات التعلم ذو أهمية أكبر من معلمات القطاع الخاص .

جدول(٣)

الفروق بين متوسطات الاحتياجات التدريبية طبقا لمتغير نوعية القطاع المدرسي باستخدام اختبار (ت)

الاحتياج التدريبي	نوعية القطاع المدرسي	العدد "ن"	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	قيمة ت	الدلالة
استراتيجيات أداء الدرس	حكومي	٥٦	٢٩,٥٢	٤,٣١	٠,٦٦٠	غير دالة
	خاص	٤٧	٣٠,٠٤	٣,٦٤		
استراتيجيات التعلم	حكومي	٥٦	١٣,٢٩	١,٤١	٠,٠٣١	دالة ❖
	خاص	٤٧	١٣,٢٨	١,٥٤		
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	حكومي	٥٦	٧,٣٨	١,١٥	٢,٤٣٧	غير دالة
	خاص	٤٧	٦,٧٢	١,٥٦		
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	حكومي	٥٦	١٣,٦٨	١,١٨	٠,٣٢٣	غير دالة
	خاص	٤٧	١٣,٦٠	١,٤٢		
الاحتياجات التدريبية الكلية	حكومي	٥٦	١٥,٩٦	١,٦٤	٠,١٧٢	دالة ❖❖
	خاص	٤٧	١٥,٩٠	١,٥٨		

❖دالة عند مستوى ٠,٠٠٠١ ، ❖❖ دالة عند مستوى ٠,٠١

كما يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة لنوع القطاع المدرسي هي قيمة دالة إحصائياً في بعد الاحتياجات التدريبية الكلية، وهذا يعني أن هناك أثراً دالاً بين معلمات القطاع الحكومي (م= ١٥,٩٦)، والقطاع الخاص (م = ١٥,٩٠) لصالح القطاع الحكومي ، مما يعني أن معلمات القطاع الحكومي يرون أن هناك حاجة ماسة للتدريب بشكل عام على جميع أبعاد المقياس أكثر من معلمات القطاع الخاص.

ثانياً : فئة الطالبات

يتضح من الجدول (٤) الفروق بين متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير فئة الطالبات أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير فئة الطالبات قيمة غير دالة، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف فئة الطالبات (عاديين، دمج جزئي لذوي الاحتياجات الخاصة ، دمج

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

كلي لذوي الاحتياجات الخاصة) على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير فئة الطالبات له نفس الأثر .

جدول (٤)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغيرفئة الطالبات

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات	٦٤,٥٠٣	٢	٣٢,٢٥٢	٢,٠٥١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٧٢,٤٢٩	١٠٠	١٥,٧٢٤		
	التباين الكلي	١٦٣٦,٩٣٢	١٠٢			
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات	٦,٩٥٩	٢	٣,٤٨٠	١,٦٤٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١١,٨٦٧	١٠٠	٢,١١٩		
	التباين الكلي	٢١٨,٨٣٥	١٠٢			
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	٢,١٩٥	٢	١,٠٩٨	٠,٥٦٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٣,١٨٣	١٠٠	١,٩٣٢		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤,٧٣٤	٢	٢,٣٦٧	١,٤٣٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٤,٩٧٥	١٠٠	١,٦٥٠		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٩,٣٦٥	٢	٤,٦٨٢	١,٨٤٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥٣,٣١٨	١٠٠	٢,٥٣٣		
	التباين الكلي	٢٦٢,٦٨٣	١٠٢			

ثالثاً : المرحلة الدراسية

يتضح من الجدول (٥) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير المرحلة الدراسية .أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير المرحلة الدراسية (ابتدائي دنيا ، ابتدائي عليا ، متوسط ، ثانوي) قيمة دالة في بعدين فقط .

وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة علي سلام (١٩٩٦ م) إلى عدم وجود فروق بحسب المرحلة التعليمية. و دراسة محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠٦م) في عدم وجود فروق بالاحتياجات التدريبية وفقاً للمرحلة التعليمية . ولكنها تتفق مع دراسة رزق (٢٠٠١) في وجود فروق تبعاً للمرحلة التعليمية .

وللتعرف على اتجاه الفروق باختبار شفية وجد أنها : .

أولاً: في بعد استراتيجيات أداء الدرس بين معلمات المراحل الدنيا (م= ٣٠,٩٦)، ومعلمات والثانوية (م= ٢٧,٧٦) لصالح معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ، وذلك يعني أن الاحتياجات التدريبية لبعد استراتيجيات أداء الدرس هي أكثر أهمية بين معلمات المراحل

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الابتدائية الدنيا .

جدول (٥)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير المرحلة الدراسية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات	١٩١,٨٨٩	٣	٦٣,٩٦٣	٤,٣٨٢	دالة ❖
	داخل المجموعات	١٤٤٥,٠٤٣	٩٩	١٤,٥٩٦		
	التباين الكلي	١٦٣٦,٩٣٢	١٠٢			
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات	١٢,٦٩٢	٣	٤,٢٣١	٢,٠٣٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٠٦,١٤٣	٩٩	٢,٠٨٢		
	التباين الكلي	٢١٨,٨٣٥	١٠٢			
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	٨,٣٤٢	٣	٢,٧٨١	١,٤٧٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٧,٠٣٧	٩٩	١,٨٨٨٩		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٥,١٥٨	٣	١,٧١٩	١,٠٣٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٤,٥٥١	٩٩	١,٦٦٢		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢٧,٢٢٠	٣	٩,٠٧٣	٣,٨١٥	دالة ❖
	داخل المجموعات	٢٣٥,٤٦٤	٩٩	٢,٣٧٨		
	التباين الكلي	٢٦٢,٦٨٣	١٠٢			

❖ دالة عند مستوى ٠,٠٥

ثانياً : في بعد استراتيجيات أداء الدرس بين معلمات المراحل الابتدائية العليا (م= ٣٠,٦٥)، ومعلمات الثانوية (م=٢٧,٣٠) لصالح معلمات المراحل الابتدائية العليا ، وذلك يعني أن الاحتياجات التدريبية لبعد استراتيجيات أداء الدرس هي أكثر أهمية بين معلمات المراحل الابتدائية العليا .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة عائشة فخرو، وحصة البنعلي (٢٠٠٣م) في أن الموجهين التربويين يرون أن معلمي الصفوف الرابع، والخامس، والسادس يعانون من نقص في عدد مهارات، ومنها طرق تنفيذ الدرس .

ثالثاً : في بعد الدرجة الكلية بين معلمات المراحل الابتدائية الدنيا (م= ١٦,٥١) ومعلمات الثانوية (م= ١٥,٧٦)، لصالح معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ، وذلك يعني أن هناك حاجة ماسة لكل أبعاد المقياس في المراحل الدنيا .

رابعاً : العمر

يتضح من الجدول (٦) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية، طبقاً

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

لمتغير العمر.أن قيمة (ف) المحسوبة لعمر المعلمة هي قيمة غير دالة إحصائياً في أبعاد الاحتياجات التدريبية وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف عمر المعلمة على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير عمر المعلمة له نفس الأثر . وهذا لا يتفق مع دراسة عبد العزيز العبد الجبار في دراسته على معلمي التربية الخاصة (٢٠٠٣م) والذي أشار إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة ترجع إلى متغيرات العمر .

جدول (٦)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغير العمر

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات	١٠١,٠٦٥	٥	٢٠,٢١٣	١,٢٧٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٣٥,٨٦٧	٩٧	١٥,٨٣٤		
	التباين الكلي	١٦٣٦,٩٣٢	١٠٢			
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات	١٥,٧٢٥	٥	٣,١٤٥	١,٥٠٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٠٣,١١٠	٩٧	٢,٠٩٤		
	التباين الكلي	٢١٨,٨٣٥	١٠٢			
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	١٦,٧٣٠	٥	٣,٣٤٦	١,٨١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٨,٦٤٩	٩٧	١,٨٤٢		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٤,٣٨٢	٥	٠,٨٧٦	٠,٥١٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٥,٣٢٦	٩٧	١,٧٠٤		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١٨,٣٤٩	٥	٣,٦٧٠	١,٤٥٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٤,٣٣٥	٩٧	٢,٥١٩		
	التباين الكلي	٢٦٢,٦٨٣	١٠٢			

خامساً : الخبرة

يتضح من الجدول (٧) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير الخبرة ،أن قيمة (ف) المحسوبة لخبرة المعلمة هي قيمة غير دالة إحصائياً في أبعاد الاحتياجات التدريبية، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف خبرة المعلمة على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير خبرة المعلمة له نفس الأثر .

وهذه النتيجة تختلف عما أشارت إليه دراسة أبو حطب في دراسته (١٩٩٦م) حيث يشير إلى أن المديرين يرون أن المعلمين المبتدئين يفتقرون إلى الكفايات والسلوكيات التعليمة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

التالية : تكوين علاقات طيبة مع الطلبة ، تنظيم محتوى المادة الدراسية في ضوء أهداف التدريس ، وإظهار اتجاهات جادة نحو التعليم ، واستخدام الوسائل التعليمية بوصفها مصدراً للتعلم . لذلك فهم يحتاجون إلى دورات تدريبية في هذه المجالات التربوية .وأيضاً مع ما أشارت إليه دراسة حنان رزق (٢٠٠١ م) في وجود فروق تبعاً للخبرة . ودراسة عبد العزيز العبد الجبار في دراسته (٢٠٠٣م) على معلمي التربية الخاصة، فكانت هناك فروق ذات دلالة ترجع إلى الخبرة .

ولكنها تتفق مع ما أشارت إليه دراسة الطرواة، والشلول (٢٠٠٠م) في عدم وجود فروق في تحديد الاحتياجات التربوية، والتي تعزى إلى الخبرة . ودراسة علي سلام (١٩٩٦ م) في أنه لم تكن هناك فروق بحسب الخبرة . وأيضاً دراسة محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠٦م) عدم وجود فروق بالاحتياجات التدريبية وفقاً للخبرة .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

جدول (٧)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير الخبرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١٥٥,٩٦٩ ١٤٨٠,٩٦٣ ١٦٣٦,٩٣٢	٦ ٩٦ ١٠٢	٢٥,٩٩٥ ١٥,٤٢٧	١,٦٨٥	غير دالة
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١٦,٥٨٥ ٢٠٢,٢٥٠ ٢١٨,٨٣٥	٦ ٩٦ ١٠٢	٢,٧٦٤ ٢,١٠٧	١,٣١٢	غير دالة
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	٢٠,٠٤٨ ١٧٥,٣٣٠ ١٩٥,٣٧٩	٦ ٩٦ ١٠٢	٣,٣٤١ ١,٨٢٦	١,٨٣٠	غير دالة
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١٢,٥٣٦ ١٦٧,١٧٣ ١٦٩,٧٠٩	٦ ٩٦ ١٠٢	٢,٠٨٩ ١,٦٣٧	١,٢٧٦	غير دالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	٢٤,٦١٥ ٢٣٨,٠٦٨ ٢٦٢,٦٨٣	٦ ٩٦ ١٠٢	٤,١٠٢ ٢,٤٨٠	١,٦٥٤	غير دالة

سادساً : عدد الطالبات

يتضح من الجدول (٨) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير عدد الطالبات ،أن قيمة (ف) المحسوبة لعدد الطالبات قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف أعداد الطالبات على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير عدد الطالبات له نفس الأثر .

جدول (٨)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغير عدد الطالبات

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١٣,٩٩٣ ١٦٢٢,٩٩٩ ١٦٣٦,٩٣٢	٣ ٩٩ ١٠٢	٤,٦٤٤ ١٦,٣٩٤	٠,٨٣٧	غير دالة
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١,٧٨٦ ٢١٧,٠٤٩ ٢١٨,٨٣٥	٣ ٩٩ ١٠٢	٥٩٥. ٢,١٩٢	٠,٨٤٦	غير دالة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	٥,٠٨٨	٣	١,٦٩٦	٠,٤٥٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٠,٢٩٠	٩٩	١,٩٢٢		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٣,٥٧٤	٣	١,١٩١	٠,٥٤٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٣,٥٧٤	٩٩	١,٦٧٨		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١,٢٨٥	٣	٤٢٨.	٠,٩٢٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٦١,٣٩٩	٩٩	٢,٦٤٠		
	التباين الكلي	٢٦٢,٦٨٣	١٠٢			

سابعاً : نوعية المواد الدراسية

يتضح من الجدول (٩) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغير نوعية المواد الدراسية ، أن قيمة (ف) المحسوبة لنوعية المواد الدراسية هي قيمة غير دالة إحصائياً في أبعاد الاحتياجات التدريبية، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف نوعية المواد الدراسية على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ، بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير نوعية المواد الدراسية له نفس الأثر .

جدول (٩)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغير نوعية المواد الدراسية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات	١٠٦,٧٩٩	٩	١١,٨٦٧	٠,٧٢١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٦,٧٩٩	٩٣	١٦,٤٥٣		
	التباين الكلي	١٦٣٦,٩٣٢	١٠٢			
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات	١٥,٢٣٧	٩	١,٦٩٣	٠,٧٧٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٠٣,٥٩٨	٩٣	١,٦٩٣		
	التباين الكلي	٢١٨,٨٣٥	١٠٢			
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	٢٤,٤٥٤	٩	٢,٧١٧	١,٤٧٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٠,٩٢٤	٩٣	١,٨٣٨		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	١٢,٢٦٧	٩	١,٣٦٣	٠,٨٠٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٧,٤٤١	٩٣	١,٦٩٣		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	٢٢,٠٩٨ ٢٤٠,٥٨٥ ٢٦٢,٦٨٣	٩ ٩٣ ١٠٢	٢,٤٥٥ ٢,٥٨٧	٠,٩٤٩	غير دالة

وهذا لا يتفق مع دراسة عبد العزيز العبد الجبار في دراسته (٢٠٠٣م) على معلمي التربية الخاصة في أن هناك فروقاً ذات دلالة بالاحتياجات التدريبية ترجع إلى متغير التخصص بالتدريس .

ثامناً : المستوى التعليمي

يتضح من الجدول (١٠) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير المستوى التعليمي، أن قيمة (ف) المحسوبة للمستوى التعليمي للمعلمة هي قيمة غير دالة إحصائياً في أبعاد الاحتياجات التدريبية، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف المستوى التعليمي للمعلمة على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية، بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير المستوى التعليمي للمعلمة له نفس الأثر .

جدول (١٠)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير المستوى التعليمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	٨١,٧٨٣ ١٥٥٥,١٤٩ ١٦٣٦,٩٣٢	٤ ٩٨ ١٠٢	٢٠,٤٤٦ ١٥,٨٦٩	١,٢٨٨	غير دالة
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١٣,٠١٤ ٢٠٥,٨٢١ ٢١٨,٨٣٥	٤ ٩٨ ١٠٢	٣,٢٥٤ ٢,١٠٠	١,٥٤٩	غير دالة
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	٧,٦٣٠ ١٨٧,٧٤٨ ١٩٥,٣٧٩	٤ ٩٨ ١٠٢	١,٩٠٨ ١,٩١٦	٠,٩٩٦	غير دالة
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	٣,٦٥٢ ١٦٦,٠٥٧ ١٦٩,٧٠٩	٤ ٩٨ ١٠٢	٩١٣. ١,٦٩٤	٠,٥٣٩	غير دالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات التباين الكلي	١٤,٠١١ ٢٤٨,٦٧٢ ٢٦٢,٦٨٣	٤ ٩٨ ١٠٢	٣,٥٠٣ ٢,٥٣٧	١,٣٨٠	غير دالة

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة سلام (١٩٩٦ م) فأشارت إلى عدم وجود فروق في

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المؤهل العلمي . ولكنها تختلف مع دراسة عبد العزيز العبد الجبار في دراسته (٢٠٠٣م) في دراسته على معلمي التربية الخاصة في أن هناك فروقاً بالاحتياجات التدريبية ذات دلالة ترجع إلى متغير المؤهل التعليمي . وأيضاً دراسة حنان رزق (٢٠٠١ م) التي ترى أن هناك فروقاً في الاحتياجات التدريبية تبعاً للمؤهل العلمي.

تاسعاً : عدد الحصص الأسبوعي

يتضح من الجدول (١١) الفروق في المتوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لعدد الحصص الأسبوعية،أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير عدد الحصص الأسبوعي قيمة دالة في بعد واحد فقط، وهو بعد استراتيجيات التعلم ، وللتعرف على اتجاه الفروق باختبار شفية وجد أنها ما بين ٢١- ٢٥ حصة (م = ١٣,٧٨) و ١٦- ٢٠ حصة (م= ١٢,٧٧) لصالح عدد الحصص من ٢١- ٢٥ ، وهذا يعني أن المعلمات اللاتي عدد حصصهم الأسبوعي من ٢١- ٢٥ يرون أنهم يحتاجون إلى دورات تدريبية أكثر في استراتيجيات التعلم أكثر من المعلمات اللاتي تتراوح حصصهم من ١٦- ٢٠ حصة في الأسبوع .

جدول (١١)

الفروق في متوسطات الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير عدد الحصص الأسبوعي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات	٨٥,٢١٤	٣	٢٨,٤٠٥	٠,١٥٠	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٥١,٧١٨	٩٩	١٥,٦٧٤		
	التباين الكلي	١٦٣٦,٩٣٢	١٠٢			
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات	١٩,١٧٧	٣	٦,٣٩٢	٠,٠٢٨	❖دالة
	داخل المجموعات	١٩٩,٦٥٨	٩٩	٢,٠١٧		
	التباين الكلي	٢١٨,٨٣٥	١٠٢			
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	٥,٨٥٩	٣	١,٩٥٣	٠,٣٨٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٩,٥١٩	٩٩	١,٩١٤		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٨,٦٢٣	٣	٢,٨٧٤	٠,١٥٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦١,٠٨٦	٩٩	١,٦٢٧		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١٥,٤٨٥	٣	٢,٨٧٤	٠,١٠٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٧,١٩٨	٩٩	١,٦٢٧		
	التباين الكلي	٢٦٢,٦٨٣	١٠٢			

❖ دالة عند ٠,٠٥

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

عاشراً : عدد الدورات التدريبية

يتضح من الجدول (١١) الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لعدد الدورات التدريبية ،أن قيمة (ف) المحسوبة لمتغير عدد الدورات التدريبية وجد قيمة دالة ببعد واحد وهو بعد استراتيجيات التعلم .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

جدول(١١)

الفروق في متوسطات أبعاد الاحتياجات التدريبية طبقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية "دح"	متوسط المربعات	ف	دلالة
استراتيجيات أداء الدرس	بين المجموعات	١٨٩,٤٤٣	٥	٣٧,٨٨٩	٠,٠٣٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٩,٤٤٣	٩٧	١٤,٩٢٣		
	التباين الكلي	١٦٣٦,٩٣٢	١٠٢			
استراتيجيات التعلم	بين المجموعات	٣٢,٢٩١	٥	٦,٤٥٨	٠,٠٠٨	❖دالة
	داخل المجموعات	١٨٦,٥٤٤	٩٧	١,٩٢٣		
	التباين الكلي	٢١٨,٨٣٥	١٠٢			
التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم	بين المجموعات	١١,١١٣	٥	٢,٢٢٣	٠,٣٣٠	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٤,٢٦٦	٩٧	١,٩٠٠		
	التباين الكلي	١٩٥,٣٧٩	١٠٢			
التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	بين المجموعات	٢,١٩٢	٥	٤٣٨.	٠,٩٣٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٧,٥١٦	٩٧	١,٧٢٧		
	التباين الكلي	١٦٩,٧٠٩	١٠٢			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢٩,٦٠٤	٥	٥,٩٢١	٠,٠٣٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٣,٠٨٠	٩٧	٢,٤٠٣		
	التباين الكلي	٢٦٢,٦٨٣	١٠٢			

❖ دالة عند ٠,٠٥

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عبد العزيز العبد الجبار في دراسته (٢٠٠٣م) في دراسته على معلمي التربية الخاصة أن هناك فروقاً ذات دلالة بالاحتياجات التدريبية ترجع إلى متغير الدورات التدريبية .

وللتعرف على اتجاه الفروق باختبار شفية وجد أنها :

أولاً : ما بين ١- ٣ دورة (م= ١٣,٦٦) و أكثر من ١٢ دورة (م= ١١,٨٢) لصالح من ١- ٣ دورة .

ثانياً : ما بين ٤- ٦ دورة (م= ١٣,٤٥) وأكثر من ١٢ دورة (م= ١١,٨٢) لصالح من ٤- ٦ دورة .

بمعنى أن المعلمات اللاتي كانت عدد دوراتهن من ١- ٣ ومن ٣- ٦ دورة يرون أنهن لا يزلن يحتجن إلى دورات تدريبية في بعد استراتيجيات التعلم ، أكثر من المعلمات اللاتي تتراوح دوراتهم التدريبية من ١٢ دورة فأكثر .

ملخص عام لنتائج الدراسة

إن عملية تحديد الاحتياجات التربوية خطوة أساسية لتصميم أي برنامج تدريبي

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وتخطيطه ، كما أنها فرصة لتقويم البرامج التربوية الأكاديمية في الكليات التربوية ومعاهد المعلمين ، وأن غيابها يعني هدر جزء من موارد الدولة المادية، وإضاعة جهد العاملين ووقتهم ، والتدريب أثناء الخدمة لابد أن يشتمل على جميع الاحتياجات التربوية التي يحتاجها المعلم ليقوم بالعملية التعليمية بكفاءة .

مهما اختلفت قدرات المعلمات التعليمية ومؤهلاتهم فإن نجاح أي خطة تدريبية يعتمد أولاً على نوعية الاحتياجات الفعلية للمعلمات أثناء الخدمة ، ونستطيع التعرف على نوع هذه الاحتياجات من خلال البحث، ومن خلال هذه الدراسة، على الاحتياجات التدريبية للمعلمات، فقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

النسبة للفرض الأول :

إن هناك اختلافاً في تقدير الاحتياجات التدريبية بالنسبة للمعلمات ، كما أشارت نتائج الدراسة أن هذه الاحتياجات كانت كالتالي :

- أن أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية للمعلمات هي احتياج استراتيجيات أداء الدرس، حيث يأتي بالمرتبة المرتفعة ،وقد يعنى أن استراتيجيات أداء الدرس أتت في المرتبة الأولى أن هناك نقصاً في كفاءة المعلمين للقيام بالعملية التعليمية باعتبارها من الاحتياجات الأساسية للمعلم لأداء عمله ، وقد يكون سبب ذلك في الدراسة أن نسبة غير التربويين بعينة الدراسة ٥٩,٢ ٪ ، أما نسبة التربويين ٤٠,٨ ٪ ، وأيضا قد يعني ذلك بالنسبة للتربويين أن الفترة العملية التي قضاها المعلمون أثناء الفترة الجامعية قد تكون غير كافية لتدريبهم على المهارات الأساسية للتعليم، والتي ينبغي أن يتعلموها في الفترة العملية .
- احتياج التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة جاء باحتياج بمستوى متوسط ، وتتبع هذه الحاجة كما هو متوقع من إدراك المعلمين بالحاجة إلى تغيير النظرة السلبية عن ذوي الاحتياجات الخاصة، ودمجهم مع العاديين بالمدارس، وإدراك المعلمين أن هناك زيادة في أعداد طالبات ذوي الاحتياجات الخاصة مقارنة بأعداد المعلمات، الأمر الذي قد لا يكفي بسد احتياجات هذه الفئة ومتطلباتها بالاهتمام والرعاية ، مما يعني أنه لابد من تكثيف الدورات التدريبية لتحقيق خطة المملكة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين.
- احتياج استراتيجيات التعلم جاء باحتياج متوسط، حيث تتعلق مفردات هذا العامل بتنمية الإبداع للطالبات، وقد يكون أحد أسباب ذلك إدراك المعلمات لتطور دورهن في تنمية إبداع الطالبات، وإعطائهم دوراً في التخطيط للتعلم والعمل، وحل الأخطاء والمشكلات دون الرجوع إلى المعلم في خطوة عملية التدريس ، والتعلم عن طريق البحث، والاستكشاف، والتعلم الذاتي، وإيجاد مناخ مناسب للتعلم والتعليم ، وبالتالي التدريب على طرائق أخرى للتعليم.
- احتياج التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم جاء باحتياج منخفض ، مما يعني ذلك أن المعلمات

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

لديهن استقراراً وتوازناً نفسياً بشكل عام ، ولكن وجود هذا الاحتياج بشكل منخفض قد يعني أن المعلمات قد يحتجن إلى دورات تدريبية تتناول الاستقرار النفسي والاجتماعي .

- كما تشير النتائج أن درجة الاحتياجات التدريبية بشكل عام تشير إلى احتياج متوسط ، مما يعني أن المعلمات يحتجن إلى دورات مختلفة في جميع المجالات لتنمية قدراتهن وإمكانيتهن .

توصلت الدراسة بالنسبة للفرض الثاني :

أولاً : نوع القطاع المدرسي

توجد فروق دالة إحصائية في بعد استراتيجيات التعلم بين معلمات القطاع الحكومي والقطاع الخاص لصالح القطاع الحكومي ، مما يعني أن معلمات القطاع الحكومي يرين أن احتياج التدريب إلى استراتيجيات التعلم ذو أهمية أكبر من معلمات القطاع الخاص ، وقد يرجع سبب ذلك إلى أنه في ظل التكدس في الأعداد في الفصل الدراسي، حيث تشير غالبية المعلمات بالمدارس الحكومية أن أعداد الطالبات في الفصل الواحد يتراوح ما بين ٢١- ٣٠ بينما في المدارس الخاصة ١٠- ٢٠ طالبة، لذا فإن معلمات القطاع الحكومي يرين أنه لابد لهم من التدريب على أساليب واستراتيجيات أخرى للتعلم؛ لمواجهة هذا التكدس في الفصول الدراسية، الذي قد لا يعطي مجالاً للمعلمة من ملاحظة أوجه القصور لكل الطالبات، وشرح الدرس في نفس الوقت.

كما توجد فروق دالة إحصائية في بعد الاحتياجات التدريبية الكلية بين معلمات القطاع الحكومي والقطاع الخاص لصالح القطاع الحكومي ، مما يعني أن معلمات القطاع الحكومي يرين أن هناك حاجة ماسة للتدريب بشكل عام على جميع أبعاد المقياس، أكثر من معلمات القطاع الخاص، بالرغم من أن عدد الدورات في القطاع العام أكثر مما هي في القطاع الخاص بشكل عام، خاصة في عدد الدورات من ١٠- ١٢ دورة ، ويعني ذلك أن معلمات القطاع الحكومي قد يرين عدم كفاءة أو جدية هذه الدورات التدريبية .

ثانياً : فئة الطالبات

لا توجد فروقٌ دالة لمتغير فئة الطالبات، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف فئة الطالبات(عاديين ، دمج جزئي لذوي الاحتياجات الخاصة ، دمج كلي لذوي الاحتياجات الخاصة) على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير فئة الطالبات له نفس الأثر ، وقد يكون سبب عدم وجود دلالة أن المعلمات يرين أن كل الطالبات مهما اختلفت قدراتهن ومهاراتهن، سواء أكانوا من ذوي الاحتياجات الخاصة أو العاديات، فإنهن يحتجن نفس القدر من الاهتمام و الرعاية ، وهذا يعكس ما خرجت به

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

نتائج الفرض الأول في بعد الحاجة إلى دورات تدريبية بالتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة فقد جاء بمستوى احتياج متوسط .

ثالثاً : المرحلة الدراسية

توجد فروق دالة في بعد استراتيجيات أداء الدرس بين معلمات المراحل الدنيا ومعلمات الثانوية ، لصالح معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ، وذلك يعني أن الاحتياجات التدريبية لبعد استراتيجيات أداء الدرس هي أكثر أهمية بين معلمات المراحل الابتدائية الدنيا.

كما توجد فروق دالة في بعد استراتيجيات أداء الدرس بين معلمات المراحل الابتدائية العليا ومعلمات الثانوية لصالح معلمات المراحل الابتدائية العليا ، وذلك يعني أن الاحتياجات التدريبية لبعد استراتيجيات أداء الدرس هي أكثر أهمية بين معلمات المراحل الابتدائية العليا .

وقد يكون السبب في ذلك أن معلمات المراحل الابتدائية الدنيا والعليا يرين أن هناك احتياج تدريبي لاستراتيجيات أداء الدرس أكثر من معلمات الثانوية العامة ؛ وذلك لأن المواد التعليمية للمراحل الدنيا والعليا تحتاج إلى مهارات وقدرات وإمكانيات معينة، خاصة بالمعلمة، ولاسيما أن الطالبات لا تتجاوز أعمارهن ١٢ عاماً، حيث يكون على المعلمات في هذه المرحلة التعليمية تدريس الأساسيات في كل العلوم، وبناء البنية المعرفية للطالب ، أما في المراحل الثانوية فالمعلمات يقمن بإثراء أبنية الطالبات المعرفية بالمزيد من المعلومات والمهارات ، كما أن في المراحل الثانوية تكون مقدرة التلاميذ على المقارنة والتمييز أوضح وأنضج .

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الدرجة الكلية بين معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ومعلمات الثانوية ، لصالح معلمات المراحل الابتدائية الدنيا ، وذلك يعني أن هناك حاجة ماسة للتدريب لكل أبعاد المقياس في المراحل الدنيا ،وقد يكون السبب في ذلك أنه كلما كانت المعلمة معلمة للصفوف الدنيا كلما كانت الحاجة أكثر إلى كافة الاحتياجات التدريبية اللازمة للتعامل مع هذه الفئة من الطالبات .

رابعاً : العمر

لا توجد فروق دالة إحصائية حسب متغير عمر المعلمة ، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف عمر المعلمة على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير عمر المعلمة له نفس الأثر ،وقد يرجع السبب أن المعلمات في كل المراحل يعملن تحت نفس الظروف من حيث الإعداد والتوظيف وفقاً لنفس المعايير، لذلك لا يكون هناك فرق على الاحتياجات التدريبية وفقاً للعمر .

خامساً : الخبرة

لا توجد فروق دالة إحصائية حسب متغير الخبرة ، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف خبرة المعلمة على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

التدريبية على متغير خبرة المعلمة له نفس الأثر ، وقد يكون السبب في عدم وجود فروق عن اقتناع المعلمات بكفاءتهن وامتلاكهن للمهارات المطلوبة لذا فإن عدد سنوات الخبرة لا تضيف أي أثر على الاحتياجات التدريبية .

سادساً : عدد الطالبات

لا توجد فروق دالة إحصائيا لمتغير عدد الطالبات في أبعاد الاحتياجات التدريبية ، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف أعداد الطالبات على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير عدد الطالبات له نفس الأثر ، وقد يرجع سبب ذلك إلى صغر حجم عينة الدراسة ، وهذا أمر مستغرب؛ لأنه من المعروف أنه كلما كان عدد الطالبات كثيراً كلما كانت هناك حاجة إلى مهارات وقدرات وإمكانيات أكبر بالمعلمة .

سابعاً : نوعية المواد الدراسية

لا توجد فروق دالة إحصائياً لمتغير نوعية المواد الدراسية في أبعاد الاحتياجات التدريبية، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف نوعية المواد الدراسية على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ، بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير نوعية المواد الدراسية له نفس الأثر ،وقد يرجع سبب ذلك إلى أن المعلمات يرين أن كل المواد التي تدرس تحتاج إلى نفس القدر من الاهتمام والمعرفة، وكذلك نفس الأهداف التعليمية ، لذا لم تظهر الفروق .

ثامناً : المستوى التعليمي

لا توجد فروق دالة إحصائياً لمتغير عدد الطالبات في أبعاد الاحتياجات التدريبية ، وهذا يعني أنه ليس هناك أثر دال لاختلاف المستوى التعليمي للمعلمة على درجات أبعاد الاحتياجات التدريبية ،بمعنى أن الاحتياجات التدريبية على متغير المستوى التعليمي للمعلمة له نفس الأثر ، وهو ما تؤكده نتائج السؤال الأول، حيث أتت مرتبة الاحتياجات التدريبية للمقياس ككل بالمرتبة المتوسطة، مما يعني أن الاحتياج عاماً لكل المعلمات باختلاف مؤهلاتهن التعليمية ، وهو أمر مستغرب ومثير للتساؤل؛ لأن أفراد عينة الدراسة تتألف من التربويين وغير التربويين ، مما يعني أنه لابد من البحث حول فاعلية هذه البرامج الجامعية بالنسبة للتربويين .

تاسعاً : عدد الحصص الأسبوعي

توجد فروق دالة إحصائية لمتغير عدد الحصص الأسبوعي في بعد استراتيجيات التعلم بين ٢١- ٢٥ و ١٦- ٢٠ حصة لصالح عدد الحصص من ٢١- ٢٥ ، وهذا يعني أن

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المعلمات اللاتي عدد حصصهن الأسبوعي من ٢١- ٢٥ يرين أنهن يحتجن إلى دورات تدريبية أكثر في استراتيجيات التعلم، أكثر من المعلمات اللاتي تتراوح حصصهن من ١٦- ٢٠ حصة في الأسبوع ، وقد يكون السبب في ذلك أن المعلمات اللاتي حصصهن من ٢١- ٢٥ حصة يرين أن عليهن ضغوطاً نفسية حيث تتطلب منهن الاهتمام بالطالبات، وشرح الدروس في وسط هذا الكم الهائل من الحصص والتكدس الطلابي داخل الصف ، ولكي يستطعن أن يقمن بدورهن بشكل مرضٍ عليهن البحث عن طرق تدريس غير المتبعة عادة في الدروس الأخرى لتقديم الأفضل .

عاشراً : عدد الدورات التدريبية

توجد فروق دالة إحصائياً لمتغير عدد الدورات التدريبية في بعد استراتيجيات التعلم **أولاً** : بين ١- ٣ دورة وأكثر من ١٢ دورة لصالح من ١- ٣ دورة ، **وثانياً** : بين ٤- ٦ دورة وأكثر من ١٢ دورة لصالح من ٤- ٦ دورة، ، بمعنى أن المعلمات اللاتي كانت عدد دوراتهن من ١- ٣ ومن ٣- ٦ دورة يرين أنهن لا يزلن يحتجن إلى دورات تدريبية في بعد استراتيجيات التعلم ، أكثر من المعلمات اللاتي تتراوح دوراتهن التدريبية من ١٢ دورة فأكثر ، وقد يكون سبب ذلك هي الخبرة في التدريس بالتعامل مع الطالبات، وإيجاد طرق مختلفة لتوصيل المعلومة بشكل مناسب، فعلى الرغم من أن الخبرة بشكل عام لم يكن بها أي فروق ذات دلالة إحصائية إلا أنها أثرت على الاحتياجات التربوية بمتغير الدورات التدريبية.

التوصيات

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية خطوة أساسية لتصميم أي برنامج تدريبي وتخطيطه ، كما أنها فرصة لتقويم البرامج التربوية الأكاديمية في الكليات التربوية ومعاهد المعلمين ، وأن غيابها يعني هدر جزء من موارد الدولة المادية، وإضاعة جهد العاملين ووقتهم ، والتدريب أثناء الخدمة لابد أن يشتمل على جميع الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها المعلم ليقوم بالعملية التعليمية بكفاءة ، و في ضوء النتائج توصي الدراسة بالتوصيات الآتية :

في جانب المدارس

- تكوين ثقافة التطوير في المدرسة، ودعمها من قبل المشرفين والمديرين ،وليس فقط التجديد في المعارف والمهارات ، مما يجعل البيئة المدرسية مناسبة للتعلم .
- تعويد المعلمات على ممارسة البحث العلمي من أجل تحسين مهاراتهن، والتغلب على مشكلاتها، والوصول إلى معارف مهنية يمكن توظيفها .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

في جانب الكليات والجامعات

تحتاج المناهج والبرامج الجامعية إلى تحسين جذري يسد هذه الثغرة الكبيرة في رفع كفاءة طلاب الجامعة وإعدادهم للانخراط في الحياة المهنية العملية عقب تخرجهم، وذلك من عدة اتجاهات :

- في الجامعات غير التربوية، فنظراً لدخول غير التربويين في مجال التعليم، وذلك للنقص في أعداد المعلمين التربويين الملتحقين بالتعليم فلابد من وجود مساقات تعليمية اختيارية أثناء الدراسة لمن يرغب بالالتحاق بالتعليم بعد الجامعة .
- في الجامعات التربوية فنظراً لتوجه المملكة العربية السعودية بدمج فئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس، فلابد من وجود مساقات تعليمية تختص بذوي الاحتياجات الخاصة، وطرق التعامل معهم بمهنية عالية .

في جانب التدريب أثناء الخدمة

حتى يعطي التدريب أثناء الخدمة ثماره التربوية المطلوبة ، وحتى لا يكون مجرد مضيعة لوقت المعلم والطالب وهدر في موارد الدولة المالية ، فلابد أن تكون هناك ضوابط في عملية التدريب مثل :

- أن يكون هناك رخص معينة للمعلمين تجدد سنوياً بناء على اختبارات معينة تضعها المؤسسات المختصة بالتعليم ، كما يكون التدريب أثناء الخدمة مرتبط بتجديد الترخيص لممارسة مهنة التعليم .
- على القائمين على التدريب أثناء الخدمة إيجاد صلة ما بين كليات التربية وإعداد المعلمين ، وبين خريجيها في المهنة ، حتى تستطيع التعرف على الاحتياجات الفعلية للطلاب المعلمين ، ومحاولة تطوير المناهج .
- ضرورة تشجيع المعلمين على تنمية قدراتهم وإمكانياتهم ذاتياً؛ وذلك لأن الجهات التدريبية قد لا تستطيع تلبية رغبات المعلمين في الاحتياجات التدريبية لنقص الوقت أو المادة ، لذلك على الدولة تشجيع المعلمين مثلاً بربط الترقية الوظيفية أو المادية بمخرجات معينة كعمل بحث معين، أو تطوير منهج من المناهج، أو أعداد برامج معينة لعلاج القصور في الطلبة ، أو إلقاء المحاضرات أو الندوات على المعلمين .

المراجع العربية

١- اخليف الطروانة، وسليمان الشلول (٢٠٠٠م) . **الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاث الدنيا من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومعلمي المدارس الحكومية في إقليم الجنوب** ، دراسات (العلوم التربوية) ، ٢٧(٢) ، ٣٤٣- ٣٦٣ .

٢- أحمد اللقاني وعلي الجمل (١٩٩٩م) : **معجم الصطلحات التربوية المعرفة في المناهج**

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب ، ط٢ .

٣- جاسم الكندي (٢٠٠٢ م) ، **إعداد المعلم بجامعة الكويت الواقع والمأمول** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ٣(٣) ، ١٠- ٢٩

٤- جمال أبو حسين، ومحمد عيساوي (٢٠٠٣ م) ، **التربية العملية ودورها في إعداد المعلمين** ، باقة الغربية : أكاديمية القاسمي .

٥- حنان رزق (٢٠٠١ م) ، **تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة** ، مجلة كلية التربية (جامعة المنصورة) ، ١٧ (١) ،٣- ٦٨

٦- زيد بن محمد البتال (٢٠٠٣ م) ، **معلومات معلمي اللغة العربية والرياضيات في المرحلة الابتدائية حول التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واتجاهاتهم نحو إجراء التعديلات التربوية لهؤلاء التلاميذ** ، رسالة التربية وعلم النفس، عدد ١٩.

٧- سليمان عبد الرحمن الحقيل (٢٠٠٣ م) ، **نظام وسياسية التعليم في المملكة العربية السعودية** ، ط١٥ ، مطابع الحميضي

٨- سمر حمد (٢٠٠٦م) ، **فاعلية البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمديرين في مديريتي التربية والتعليم ضواحي القدس ومحافظة رام الله والبيرة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس ، القدس .

٩- صالح الحبسي (٢٠٠١ م) ، **الاحتياجات التربوية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في سلطنة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد

١٠- عائشة أحمد فخرو، حصة حسن البنعلي(٢٠٠٣ م) ، **الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر** ، رسالة التربية وعلم النفس، العدد ١٤.

١١- عبد الرحمن حسن الميداني (١٩٩٦م) ،**الأخلاق الإسلامية "جزء أول** ، دمشق ،دار القلم ، ط٤ .

١٢- عبد العزيز بن محمد العبد الجبار (٢٠٠٣م) ، **البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة** ، رسالة التربية وعلم النفس ، عدد ٢١ ، ص ١٣٩- ١٨٠ .

١٣- عبدالله المالكي (٢٠٠٥ م) ، **الحاجات التربوية ف تدريس التربية الإسلامية** ، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، عدد خاص ، ١١- ١٧٣

١٤- علي راشد(١٩٩٠ م) ، **واقع المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال أراء المعلمين – دراسة ميدانية** ، المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (إعداد المعلم- التراكمات- والتحديات) ، المجلد الأول ، الإسكندرية من ص ١٥- ١٨ .

١٥- علي راشد (٢٠٠٢ م) ، **خصائص العصري وأدواره** ، دار الفكر العربي ، القاهرة.

١٦- علي سلام (١٩٩٦م) ، **الحاجات التدريبية المهنية والأكاديمية لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها** . مستقبل التربية العربية ،٢(١) ، ص ٥٥- ٨٤

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

١٧- فاروق البوهي (٢٠٠١م) ، **التخطيط التعليمي عملياته ، مداخله ، التنمية البشرية وتطوير أداء المعلم** ، القاهرة : دار قباء

١٨- فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩م) ،**تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات** ، العين ، دار الكتاب الجامعي.

١٩- فؤاد أبو حطب (١٩٩٦ م) ، **تقويم برامج كليات إعداد المعلمين في مصر** ، دراسة تقويمية . القاهرة : المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي

٢٠- محمد بن معجب الحامد وآخرون (٢٠٠٥ م)، **التعليم في المملكة العربية السعودية** ، مكتبة الرشد ناشرون ، ط٣ ، السعودية

٢١- محمد عابدين (٢٠٠٤ م)، **المهارات التعليمية والقيادية لدى المعلمين العرب في المدارس العربية في إسرائيل**، جامعة أكاديمية القدس ، بلقة الغربية ،(٨) ، ٣٥٠- ٣٧٢

٢٢- محمد عبد الخالق مدبولي(٢٠٠٢م) ، **التنمية المهنية للمعلمين (الاتجاهات المعاصرة – المداخل- الاستراتيجيات)** ، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة ، العين

٢٣- محمد عبد القادر عابدين(٢٠٠٨م) ، **الاحتياجات التربوية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهات نزر المديرين والمعلمين** ، المجلة التربوية النفسية ، ٩(٢) ، ص ١٨٥- ٢١٠

٢٤- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٠٨هـ) ، **واقع التعليم في دول الخليج العربي، ندوة الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربي**، البحرين ، ص١٢

٢٥- منصور أحمد الغوني (١٩٩٠م) ، **العوامل المرتبطة بأداء التربية العملية لدى طلاب وطالبات كلية التربية (دراسة مسحية وصفية)** ، مجلة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية ، ٤ (٣) ، ص ٢٠٩- ٢٣٦

٢٦- ناصر الكندي (٢٠٠٣ م) ، **الاحتياجات التربوية للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس ، مسقط

٢٧- ناصر علي الموسى (٢٠٠٨م) ، **مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج** ، دار القلم ، الإمارات العربية المتحدة : دبي

٢٨- نبيل محمد زايد (١٩٩٣ م) ، **النمو الشخصي والمهني للمعلم** ، ط٢ ، دار المعارف ، جمهورية مصر العربية

٢٩- نمر الشلالفة (١٩٩٥ م) ، **الحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون التربويين في مديرة عمان الكبرى الثانية** . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان

٣٠- نوال غنيمات (٢٠٠٣ م) ، **الاحتياجات التربوية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس، القدس .

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المراجع الأجنبية

1- Barrett ,E. &Davis ,S .(1995) .Perceptions of beginning teachers in-service needs in classroom management. teacher Education and Practice,11(1),22-27
2- Carig ,H Kraft, R &Plessis, J (1998). Teacher Development : Making an Impact .Washington ,DC: Would Bank
3- Sergiovanni,t, (1995).value –added Leadership :How to get extraordinary performed in schools. New york:MacMillan
4- Tillema .H (2004).The Dilemma of teacher educator :Building actual teaching on conception of learning to teach .teaching education,15 (3) ,177-191

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com