تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت

إعداد
د/ منى خليفة قاسم الخباز
الهيئة العامة لشئون القصر ـ دولة الكويت

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت. وتم اختيار عينة عشوائية من المعلمات بلغت (١٠٠) معلمة، وقد تم تطبيق استبانة مكونة من (٣٤) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: تخطيط الدروس، وتنفيذ الدروس، وإدارة الصف، والتقويم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لجميع المجالات قد تراوحت مابين (3.20-3.71) بدرجة تقدير كبيرة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس، ولمتغير الخبرة لصالح فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات في تخطيط الدروس، وتنفيذ الدروس، وإدارة الصف والتقويم، والاحتياجات ككل، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح دورة واحدة. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بإعادة النظر في البرامج التدريبية المقدم للمعلمات في ضوء احتياجاتهن التدريبية، وبخاصة في مجالات التقويم وإدارة الصف.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية. المعلمات. المرحلة الابتدائية. دولة الكويت.

Abstract:

The purpose of the study is to investigate the training needs for elementary female teachers in al-Frawanyeh educational directorate in the state of Kuwait. A random sample of (100) female teachers was selected, ad the researcher administrated a questionnaire consisted of (320 items distributed into four domains; lessons planning, lessons execution, classroom management an assessment. The findings of the study showed that the means of all domains ranged between (3.20-3.71) in a high evaluation degree. Further, there are significant statistical differences at the level of (α =0.05) attributed to scientific qualification in favor of Bs degree holders in all domains and total degree, and for experience variable in favor of 5- 10 years experience in lessons planning, lessons execution and classroom management and evaluation and needs as a whole. Moreover, there are significant statistical differences at the level of (α =0.05) attributed to training courses variable in favor of one training course. Based on the findings the researcher recommended the need to reconsider training programs for teachers according to their training needs especially in evaluation and classroom management.

Key Words; training needs. Female teachers. Elementary stage. State of Kuwait.

المقدمـة:

يمكن اعتبار العنصر البشري في أي مؤسسة أساساً للنشاط المعرفي والإنتاجي والاقتصادي ومنه تبدأ مسيرة التغيير والتطوير، ومن هنا كان لإدارة الموارد البشرية دورها البارز في تسيير أعمال المؤسسات بصفة عامة، وبالتالي أصبحت قضية التدريب، وإعادة التدريب، وتحديد الاحتياجات التدريبية من أهم قضايا التنمية البشرية في العصر الحديث.

ولكي يحقق التدريب أهدافه، ويعطي النتائج المرجوة منه لا ينبغي أن يتم اعتباطاً، بل ينبغي أن يبنى وينفذ ويقوم على أسس علمية، وأن ينبع من حاجات المتدربين؛ ذلك أن الحاجات التدريبية تعتبر المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه المناسب، فضلاً عن أن عدم التعرف على الحاجات التدريبية وتحديدها يعتبر هدراً للجهد والوقت والمال المبذول في التدريب (توفيق، ٢٠٠٦).

وبما أن المعلم يحتل مكانة بارزة في نجاح العملية التربوية برمتها، أصبح الاهتمام به وتأهيله، وتدريبه من الأولويات التي تضعها النظم التربوية على رأس أولوياتها (سيد والجمل، ٢٠١٤). وبات الاستعداد الدائم لتدريب المعلمين وإكسابهم المهارات والمعارف والكفايات المتجددة مدار الكثير من البحوث والدراسات التي أكدت أهمية تدريب المعلمين وتقديم برامج تدريبية فعالة ومستمرة لهم من جانب (Camuzcu & Duruhan, 2011؛ الفقهي، ٢٠١٦)، وأهمية تحديد احتياجاتهم التدريبية بشكل مستمر من جانب آخر (Nye, Spyros & Larry, 2004).

وتبرز أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم قبل وضع خطط وبرامج التدريب، كون تحديدها يسهم في مساعدة المعلم في للحصول على معرفة جديدة وتزويده بأصول التربية وأحدث طرق التدريس والتدريب، وذلك لأن إعداده قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاصقة من فعاليات وأنشطة النمو التي لابد منها أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة، فعملية إعداد المعلم وتدريبه عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه وإنما تستمر معه طوال حياته (عبد العليم، ٢٠٠٨).

وهناك من يرى أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم تتمثل في أنها تُعد الأساس العلمي الذي يقوم عليه أي برنامج تدريبي، وهي كذلك محك حقيقي في رفع كفاءة المعلم، و تعتبر العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة للتدريب نحو الاتجاه السليم، علاوة على أنها تعد مؤشراً كفؤاً في توجيه التدريب الوجهة المخطط لها (الفتلاوي، ٢٠٠٣).

ويشير عبد الهادي(٢٠١٦) إلى ارتباط مفهوم التدريب بالاحتياجات التدريبية، حيث إن الهدف الرئيسي من التدريب هو سد احتياجات المتدرب فالتدريب يجب أن يصمَّم ليقلل الاحتياجات، كما يمكن القول بأن العلاقة بين عملية التدريب والاحتياجات التدريبية علاقة سببية بمعنى أنه لا يمكن أن يكون هناك تدريب ناجح وفعال إلا إذا سبق تحديد وتقدير للاحتياجات التدريبية. وبذلك يصبح تحديد الاحتياجات التدريبية أولى خطوات عملية التدريب؛ لأنها تعنى مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها بغرض تحقيق التوازن بين أداء الفرد ووظيفته وأهداف منظمته، كما أنه لا معنى لأي نشاط تدريبي ما لم يكن هناك احتياج حقيقي إليه.

ويضيف الدهشان(٢٠١٧) أن تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل العنصر الرئيسي في النشاط التدريبي، حيث تقوم عليه جميع دعائم العملية التدريبية، وبمكن لأي خلل بهذا الهيكل أن يطيح بجميع الجهود التي تبذلها المؤسسة للارتقاء بمستوى أو مهارة أو كفاءة العاملين.

في ضوء ما تقدم من أفكار، وبناء على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بشكل عام، والمعلمان على وجه الخصوص، تتناول الدراسة الحالية الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت، وتسعى كذلك إلى الكشف عما إذا

كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات حول احتياجاتهن التدريبية وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تشكل مسالة التنمية المهنية للمعلمين قضية بالغة الأهمية لكل النظم التربوية (الغامدي، ٢٠١٣؛ العسكر، ٢٠١٦)، لما للمعلم من أهمية كبيرة في دفع العملية التربوية للأمام، وتحقيق الأهداف التي تتوخاها التربية، ومن المتفق عليه أن لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم أهمية كبيرة الفضل وحسن، ٢٠١٦) لتحقيق أهدافها. وفي ضوء قلة الدراسات المحلية التي تناولت احتياجات المعلمين التدريبية وبخاصة المعلمات في المرحلة الابتدائية، تأتي الدراسة الحالية للكشف عن هذه الاحتياجات، مما يساعد القائمين على العملية التعليمية في دولة الكويت من التخطيط للبرامج التدريبية بشكل علمي وفعال.

وعليه تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. ما الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في تصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية؟.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

١- اقتراح مجموعة من الاحتياجات التي يمكن تدريب المعلمات عليها، بحيث يستفدن من التدريب وأثره في ممارساتهن الصفية
٢- قد تثير هذه الدراسة اهتمام الباحثين لدراسة جوانب أخرى في موضوع تدريب المعلمين والمعلمات بدولة الكويت.
٣- قد تفيد نتائج الدراسة المعنيين في وزارة التربية بالاحتياجات التدريبية للمعلمات، وبخاصة عند تخطيط البرامج التدريبية لهن.
٤- تعتبر هذه الدراسة إضافة نوعية للدراسات حول موضوع التدريب بشكل عام والاحتياجات التدريبية التربوية بشكل خاص مما يؤدي إلى إثراء المكتبات في الكويت والوطن العربي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت.
- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات حول احتياجاتهن التدريبية وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية).

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

يكون للمصطلحات التالية المعاني المحددة إزاء كل منها أينما ورد في هذه الدراسة

الاحتياجات التدريبية: يعرف شاه (Shah, 2017: 21) الاحتياجات التدريبية بأنها " مجموعة من المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه للأفراد بسبب نقص معارف ومهارات وقدرات هؤلاء الأفراد وما يشوب سلوكهم واتجاهاتهم من قصور". ولغايات الدراسة الحالية تعرفها الباحثة بأنها تصورات أفراد عينة الدراسة من المعلمات حول احتياجاتهن التدريبية في مجالات تخطيط الدروس، وتنفيذ الدروس، وإدارة الصف والتقويم كما تعكسها أداة الدراسة.

معلمات المرحلة الابتدائية: جميع معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية الكويتية في منطقة الفروانية التعليمية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧.

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية الابتدائية في منطقة الفروانية التعليمية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧.

الحدود البشرية: معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا المحور عرضاً للدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية،، وقد تم عرضها حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو الآتي:

هدفت دراسة جونستون (Johnston, 2007) في الولايات المتحدة الأمريكية إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية لدى عينة مكونة من (١٢٢) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع منهجية وصفية تحليلية من خلال استبانة مكونة من (٥٠) فقرة حول مختلف الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمعلمات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ضرورة كبيرة لهذه الاحتياجات التدريبية في المجالات الخاصة باستخدام التقنيات والوسائط، وحاجة متوسطة في بقية الاحتياجات. كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغير التخصص ولصالح المعلمين من التخصصات الأدبية، بينما بينت عدم وجود فروق تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وهدفت دراسة بركات (٢٠١٠) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة التعليمية الابتدائية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم تطبيق استبانة تم إعدادها لقياس هذه الاحتياجات مؤلفة من (٣٢) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات هي: (التربوية، والاجتماعية والأساليب والأنشطة، واستخدام التقنيات التكنولوجية). وبلغت عينة البحث (١٦٥) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، كما أظهرت النتائج لا توجد فروق دالة إحصائياً في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص. أما بخصوص ترتيب مجالات الاحتياجات التدريبية فكانت كالآتي

(مجال استخدام التكنولوجيا، المجال التربوي والسلوكي، مجال الأساليب والأنشطة، والمجال الاجتماعي).

وقام رحمان وجوماني واكتير وجيستي وأجمال Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi & Ajmal,2011) بدراسة في ماليزيا هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي تؤدي إلى زيادة فاعلية المعلم التدريسية. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) معلمة و (١٨٠) طالبة، استجبن لاستبانة تم إعدادها خصيصاً لغايات الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن تحديد المعلمة لاحتياجاتها التدريبية يمكنها من ممارسة التدريس، والتقويم، والاختبار بفاعلية، وان التدريب المتخصص يساعدها في إدارة الصف بشكل سليم، وهذا يؤيد لزيادة فاعلية المعلمة وبالتالي زيادة تحصيل الطالبات.

أما دراسة الغامدي (٢٠١٣) فتناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي لغتي الخالدة للمرحلة المتوسطة بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية بالمملكة العربية السعودية في مجالي طرق التدريس والتقويم. واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة وقام الباحث بإعداده أداة الدراسة (الاستبانة) مشتملة على (٢٥) عبارة اندرجت تحت محورين وهما: طرق التدريس والتقويم. وتم تطبيق الأداة ميدانياً على مجتمع الدراسة المتمثل في كافة معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية. وقد توصلت الدراسة إلى أن أفراد عينة الاستبانة موافقين على الاحتياجات التدريبية لمعلمي (لغتي الخالدة) للمرحلة المتوسطة في مجال طرق التدريس، وكانت أهم جوانب تلك الاحتياجات: تنمية مهارات الاستماع الناقد، وتنمية مهارات القراءة الناقدة والإبداعية، وتطبيق إستراتيجية التعلم النشط وتنمية مهارات التعبير الوظيفي والإبداعي، وقيادة التعلم داخل الحجرة الدراسية، وتطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، وإثارة دافعية الطلاب وتحفيزهم للدرس اللغوي، واستخدام الأسئلة الصفية التي تنمي التفكير الناقد والإبداعي بالإضافة إلى قيادة التعلم داخل الغرفة الصفية. وإن أفراد عينة الاستبانة موافقين على الاحتياجات التدريبية لمعلمي (لغتي الخالدة) للمرحلة المتوسطة بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية في مجال التقويم، وكانت أهم جوانب تلك الاحتياجات: إعداد وسائل تقويم مناسبة لتشخيص حاجات الطلاب اللغوية، وتدريب الطلاب على التقييم الذاتي وتحديد احتياجاتهم، وتصميم وسائل تقويم متنوعة لتقييم المعرفة والمهارات السابقة لدى الطلاب ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغيري عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

وسعت دراسة العسكر (٢٠١٦) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات تعليم الكبار بمحافظة المجمعة في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد. تكونت عينة الدراسة من (١٧٩) معلماً ومعلمة (٨٢ معلماً و ٩٢ معلمة)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانة مكونة من (٧٠) فقرة موزعة على بعدي: مهارات التفكير الناقد، و الاحتياجات التدريبية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية الكلية للمعلمين والمعلمات جاءت بدرجة متوسطة، حيث احتل مجال معرفة الافتراضات في المرتبة الأولى بينما جاء مجال الاستنتاج في المرتبة الأخيرة. وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية وفقاً لمتغيرات الدراسة.

وقامت ميدي وآيسيك (Mede & Isik, 2016) بدراسة بتركيا هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الخاصة التركية. تكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، حيث استجابوا لاستبانة الدراسة المكونة من (٢٥) فقرة موزعة على مجالات: تكييف طرق التدريس، والتأكيد على مهارات اللغة، واستخدام التكنولوجيا، والبيئة الصفية، والتدريس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاحتياجات

التدريبية لدى المعلمين مرتفعة في جميع المجالات، حيث احتل مجال التدريس المرتبة الأولى، تلاه مجال استخدام التكنولوجيا، فيما احتلت البيئة المدرسية المرتبة الأخيرة.

وأجرى الفضل وحسن (٢٠١٦) دراسة في السودان هدفت إلى معرفة واقع تدريب معلمي اللغة العربية الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي أثناء الخدمة بولاية غرب كردفان محلية النهود أنموذجا من وجهة نظر خبراء التربية والتعليم على الكفايات التعليمية الأساسية، اتبع الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من أساتذة كلية التربية جامعة غرب كردفان ومدراء معاهد تدريب المعلمين بولاية غرب كردفان ومعلمي مدارس التدريب بكلية التربية جامعة غرب كردفان ومعلمي وموجهي اللغة العربية بمحلية النهود والمهتمين بقضايا التربية والتعليم بولاية غرب كردفان وعددهم حوالي (٥٠) خبيراً، اختار الباحثان عينة تكونت من (10) خبيراً، تمثلت أداة الدراسة في أسئلة مقابلة موجهه لخبراء التربية والتعليم، وتوصلت الدراسة إلي عدة نتائج من أهمها: أكد المبحوثون بأن الكفايات التعليمية الأساسية التي يحتاجها معلمي اللغة العربية الحلقة الثانية تتمثل في الكفايات اللغوية، والكفايات المهنية والشخصية. كما أكد جميع الخبراء الذين تمت مقابلتهم بأن معظم معلمي اللغة العربية في ولاية غرب كردفان غير مدربين، وهنالك ضرورة ملحة لتدريب هؤلاء المعلمين في دورات متقدمة في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها. كما أكد الخبراء بأن ليس للمحليات برنامج تدريبي ممنهج بل يقوم على بعض الكتيبات (التعيينات) التي ترسلها الوزارة الاتحادية إلى الولايات لتدريب المعلمين عليها.

أما دراسة المدني (Al-Madani, 2017) فهدفت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية للتدريس في المدارس الأساسية بالمملكة العربية السعودية. اتبعت الدراسة منهجية وصفية تحليلية من خلال استبانة مكونة من (٤٦) فقرة تقيس الاحتياجات التدريبية التدريسية لعينة من (٥٠) معلماً ومعلمة يعملون في المرحلة الأساسية بالمدارس الحكومية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية في مجالي التخطيط والتقويم مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية للمعلمات الإناث أعلى منها لدى المعلمين الذكور في جميع المجالات، وبخاصة اللواتي حصلن على عدد قليل من الدورات.

وقامت مسعود (٢٠١٧) بدراسة في ليبيا هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها في مجال طرق التدريس لمعلمي الفصل بمدينة المرج وضواحيها، ولتحقيق ذلك تم إعداد مقياس يحتوى على مؤشرات تقيس أهداف الدراسة، تم تطبيقه من خلال دراسة وصفية على عينة قوامها(٩٧) من معلمي الفصل في مدينة المرج وضواحيها، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود احتياجات تدريبية لمعلمي الفصل في المدارس الابتدائية داخل مدينة المرج وخارجها في تنمية مهارات القراءة والكتابة، وإثراء خبرات المتعلمين، واستخدام أنواع التقويم، وتنويع المثيرات لشد انتباه المتعلمين، واستخدام مهارات التفكير وتنميتها لدى المتعلمين، ومساعدة المتعلمين في البحث عن المعلومة وكيفية تنمية الفترة على الإبداع واستخدام أدوات التقويم المتنوعة، واستخدام الوسائل التعليمية - معمل المادة، واستخدام اختبارات تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، واستخدام كراسة المتابعة وتجميل بيئة التعلم (الفصل) لتثير انتباه المتعلمين، واختيار مصادر التعلم المتعددة.

وقام الخوالدة (٢٠١٨) بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الصف وفقاً لأدوارهن المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة في المملكة الأردنية الهاشمية، وتألفت العينة من (٢٠٠) معلمة ممن يدرسن في المدارس الحكومية والخاصة في مديرية لواء الجامعة والتعليم الخاص. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، متمثلاً في تصميم أداة الدراسة(الاستبانة) والتي بلغ عدد فقراتها 94 فقرة موزعة على (٩) مجالات، وبينت النتائج أن تقديرات معلمات الصف للاحتياجات التدريبية وفقاً لأدوارهن المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة جاءت مرتفعة، وأن تقديرات معلمات الصف للاحتياجات التدريبية وفقاً لأدوارهم المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة

تختلف باختلاف سنوات خبرتهم، ولصالح تقديرات ذوي الخبرة ٥-١٠ سنوات، وتختلف باختلاف نوع المدرسة ولصالح معلمات المدارس الحكومية؛ في حين لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث العينة: تنوعت عينات الدراسات السابقة؛ فبعضها تناول معلمي المرحلة الابتدائية كدراسة (بركات، ٢٠١٠)، وبعضها تناول معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية كدراسة (الغامدي، ٢٠١٣)، ودراسة (العسكر، ٢٠١٦)، وبعضها تناول المعلمين والطلاب كدراسة رحمان وجوماني واكتير وجيستي وأجمال(Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi & Ajmal,2011). اما الدراسة الحالية فتشابهت معها في عينة المعلمين، إلا أنها تتميز عن الدراسات السابقة في تناولها معلمات المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وهو ما لم تقم به الدراسات السابقة، وبخاصة في ظل عدم وجود دراسات كويتية في هذا السياق بحسب علم الباحثة.

من حيث المنهج: اتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة كدراسات جونستون (Johnston, 2007)، و المدني (Al-Madani, 2017)، و (الخوالدة، ٢٠١٨)، وتتشابه الدراسة الحالية معها في استخدام نفس المنهج، من خلال توظيف الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

من حيث مكان إجراء الدراسة: تنوعت أماكن إجراء الدراسات بين الدول العربية والدول الأجنبية، وتتميز الدراسة الحالية في أنها أجريت في البيئة الكويتية في ظل قلة الدراسات حول الموضوع عموماً وفي المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص.

تتميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات في الآتي:

- أجريت الدراسة في البيئة الكويتية.
- أجريت الدراسة على معلمات المرحلة الأساسية.
- أجريت في ضوء عدد من المتغيرات المرتبطة بالمعلمة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت والبالغ عددهن (٣٠٠) معلمة، وتم اختيار عينة عشوائية من المعلمات بلغت (١٠٠) معلمة، والجدول(١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

الجدول (١)

التكرارات والنسب المئوية للمجالات حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل	بكالوريوس	65	65.0
	دراسات عليا	35	35.0
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	22	22.0
	5سنوات- ١٠ سنوات	51	51.0
	أكثر من ١٠ سنوات	27	27.0

	الفئات	التكرار	النسبة
الدورات	دورة واحدة	66	66.0
	دورتين فأكثر	34	34.0
	المجموع	100	100.0

أداة الدراسة:

تم الرجوع إلى الأدب النظري، وعدد من الدراسات السابقة، التي تناولت التدريب والاحتياجات التدريبية مثل دراسات: (الغامدي، ٢٠١٣؛ الفضل، ٢٠١٦؛ مسعود، ٢٠١٧ ؛ Shah, 2017) حيث تم بناء استبانة تكونت بصورتها الأولية من (٣٤) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: تخطيط الدروس، وتنفيذ الدروس، وإدارة الصف، والتقويم.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس والمختصين التربويين بدولة الكويت، حيث طلب منهم قراءة فقرات أداة الدراسة، وإبداء ملحوظاتهم عليها من حيث: دقة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى مناسبة الفقرات لمجالاتها، وحذف الفقرات المتشابهة، واقتراح ما يرونه مناسباً. وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين أصبحت الاستبانة مكونة من (٣٢) فقرة، موزعة على نفس المجالات السابقة.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٣٠) معلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهن في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٢) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (٢)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
تخطيط الدروس	٠,٨٩	٠,٧٨
تنفيذ الدروس	٠,٨٧	٠,٧٥
إدارة الصف	٠,٩٠	٠,٨١
التقويم	٠,٨٦	٠,٨٠
الاحتياجات ككل	٠,٩١	٠,٨٦

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

المتغيرات المستقلة:

١. المؤهل العلمي: بكالوريوس، دراسات عليا.

٢. الخبرة: أقل من ٥ سنوات، ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.

٣. عدد الدورات التدريبية: دورة واحدة، أكثر من دورتين

المتغير التابع: درجة استجابة المعلمات على تحديد احتياجاتهن التدريبية كما تعكسها أداة الدراسة.

المعيار الإحصائي:

اعتمدت الباحثة المعيار الإحصائي ذي التدريج الخماسي لأغراض عرض النتائج وتفسير استجابات أفراد الدراسة : ١,٠٠- ١,٤٩ بدرجة قليلة جداً، ١,٥٠- ٢,٤٩ بدرجة قليلة، ٢,٥٠- ٣,٤٩ بدرجة متوسطة

٣,٥٠- ٤,٤٩ بدرجة كبيرة، ٤,٥٠-٥,٠٠ بدرجة كبيرة جداً

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٤	التقويم	3.71	٠.639	كبيرة
٢	٢	تنفيذ الدروس	3.62	٠.614	كبيرة
٣	١	تخطيط الدروس	3.52	٠.711	كبيرة
٤	٣	إدارة الصف	3.20	٠.766	كبيرة
		الاحتياجات ككل	3.71	٠.639	كبيرة

يبين الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.20-3.71) بدرجة تقدير كبيرة، حيث جاء التقويم في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.71) بدرجة تقدير كبيرة، بينما جاء إدارة الصف في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20) بدرجة تقدير كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي للاحتياجات ككل (3.71) بدرجة تقدير كبيرة. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: تخطيط الدروس

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال تخطيط الدروس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٨	ربط أهداف الدرس بأهداف المادة العامة	3.56	٠.891	كبيرة
٢	٥	اختيار الأنشطة المناسبة للدرس في أثناء التخطيط	3.55	1.140	كبيرة
٢	٧	كتابة أهداف قابلة للملاحظة والقياس	3.55	1.067	كبيرة
٤	٦	التسلسل والتدرج في كتابة خطة الدرس	3.54	٠.999	كبيرة
٥	٤	تصميم مذكرة الدرس	3.52	1.185	كبيرة
٦	٣	توزيع وقت الدرس أثناء التخطيط	3.51	.893	كبيرة
٧	٢	وضع الخطة اليومية والفصلية لتدريس المادة	3.49	1.040	متوسطة
٨	١	صياغة المجالات السلوكية لكل درس	3.47	.881	متوسطة
		تخطيط الدروس	3.52	.711	كبيرة

يبين الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.47-3.56) بدرجة تقدير تراوحت بين متوسطة وكبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (٨) والتي تنص على "ربط أهداف الدرس بأهداف المادة العامة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.56) بدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (١) ونصها "صياغة المجالات السلوكية لكل درس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47) بدرجة تقدير متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي لتخطيط الدروس ككل (3.52) بدرجة تقدير كبيرة.

المجال الثاني: تنفيذ الدروس

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال تنفيذ الدروس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٣	استثارة دافعية الطلاب في أثناء الدرس	3.66	٠.913	كبيرة
١	١٥	مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين	3.66	٠.924	كبيرة
١	١٦	تحديد خبرات ومعارف الطالب السابقة	3.66	٠.945	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٤	١٤	استهلال الدرس بتمهيد مناسب	3.63	1.041	كبيرة
٥	١٢	توظيف الوسائل التعليمية المناسبة في تنفيذ الدروس	3.61	٠.942	كبيرة
٦	١١	توظيف التكنولوجيا في التدريس	3.59	1.093	كبيرة
٧	١٠	تنفيذ أنشطة صفية ولا صفية لترسيخ المفاهيم والحقائق	3.58	٠.997	كبيرة
٨	٩	تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة	3.57	.913	كبيرة
		تنفيذ الدروس	3.62	.614	كبيرة

يبين الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.57-3.66) بدرجة تقدير كبيرة، حيث جاءت الفقرات (١٣ و١٥ و١٦) ونصهم "استثارة دافعية الطلاب في أثناء الدرس"، و"مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين"، و"تحديد خبرات ومعارف الطالب السابقة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.66) بدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (٩) ونصها "تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.57) بدرجة تقدير كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي لتنفيذ الدروس ككل (3.62) بدرجة تقدير كبيرة.

المجال الثالث: إدارة الصف

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال إدارة الصف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٧	التعامل مع المواقف الطارئة في الغرفة الصفية	3.33	1.120	متوسطة
٢	٢٠	التعامل مع الطالب المشاكس والمشاغب	3.32	1.118	متوسطة
٣	٢١	إدارة الواجبات والتعيينات بفعالية	3.27	1.062	متوسطة
٤	١٩	التدرب على الإدارة الصفية الفاعلة	3.19	.918	متوسطة
٥	١٨	المحافظة على النظام والهدوء في الغرفة الصفية	3.17	1.101	متوسطة
٦	٢٢	القدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي	3.11	1.262	متوسطة
٧	٢٣	جذب انتباه الطلاب بشكل مستمر	3.10	1.360	متوسطة
٧	٢٤	العدالة والاتزان في التعامل مع الطلاب	3.10	1.275	متوسطة
		إدارة الصف	3.20	.766	متوسطة

يبين الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.10-3.33) بدرجة تقدير متوسطة، حيث جاءت الفقرة رقم (١٧) والتي تنص على "التعامل مع المواقف الطارئة في الغرفة الصفية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.33) بدرجة تقدير متوسطة، بينما جاءت الفقرتان (٢٣ و٢٤) ونصهما "جذب انتباه الطلاب بشكل مستمر"، و"العدالة والاتزان في التعامل مع الطلاب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.10) بدرجة تقدير متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي لإدارة الصف ككل (3.20) بدرجة تقدير متوسطة.

المجال الرابع: التقويم

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٧	بناء الاختبارات وتصحيحها	3.74	1.088	كبيرة
٢	٢٦	التنويع في أساليب التقويم	3.73	.962	كبيرة
٣	٢٥	استخدام التقويم المعتمد على الأداء	3.72	.954	كبيرة
٤	٢٨	تحليل النتائج المتحصلة من التقويم	3.71	.967	كبيرة
٤	٢٩	كتابة الخطط العلاجية بناء على التقويم	3.71	1.085	كبيرة
٤	٣٠	تقديم التغذية الراجعة للطلاب	3.71	.957	كبيرة
٧	٣١	طرق تطبيق التقويم الموجودة في الكتاب المدرسي	3.69	1.098	كبيرة
٨	٣٢	استخدام التقويم المستمر في أثناء الحصة	3.67	1.055	كبيرة
		التقويم	3.71	.639	كبيرة

يبين الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.67-3.74) بدرجة تقدير كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (٢٧) والتي تنص على "بناء الاختبارات وتصحيحها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) بدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (٣٢) ونصها "استخدام التقويم المستمر في أثناء الحصة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.67) بدرجة تقدير كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي للتقويم ككل (3.71) بدرجة تقدير كبيرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في تصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية حسب متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية وتحليل التباين الأحادي لمتغير سنوات الخبرة، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولا: المؤهل العلمي:

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية على تصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية

	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
تخطيط الدروس	بكالوريوس	65	3.64	.674	2.363	98	.020
	دراسات عليا	35	3.30	.732			
تنفيذ الدروس	بكالوريوس	65	3.74	.589	2.663	98	.009
	دراسات عليا	35	3.40	.610			
إدارة الصف	بكالوريوس	65	3.31	.813	2.037	98	.044
	دراسات عليا	35	2.99	.630			
التقويم	بكالوريوس	65	3.88	.583	3.944	98	.000
	دراسات عليا	35	3.39	.621			
الاحتياجات ككل	بكالوريوس	65	3.88	.583	3.944	98	.000
	دراسات عليا	35	3.39	.621			

يتبين من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس.

ثانياً: سنوات الخبرة

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية حسب متغير سنوات الخبرة

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تخطيط الدروس	أقل من ٥ سنوات	22	3.31	.841
	5سنوات- ١٠ سنوات	51	3.76	.557
	أكثر من ١٠ سنوات	27	3.24	.722
	المجموع	100	3.52	.711
تنفيذ الدروس	أقل من ٥ سنوات	22	3.50	.648

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	5سنوات- ١٠ سنوات	51	3.79	.566
	أكثر من ١٠ سنوات	27	3.39	.597
	المجموع	100	3.62	.614
إدارة الصف	أقل من ٥ سنوات	22	3.04	.871
	5سنوات- ١٠ سنوات	51	3.44	.754
	أكثر من ١٠ سنوات	27	2.87	.526
	المجموع	100	3.20	.766
التقويم	أقل من ٥ سنوات	22	3.46	.814
	5سنوات- ١٠ سنوات	51	3.97	.517
	أكثر من ١٠ سنوات	27	3.43	.488
	المجموع	100	3.71	.639
الاحتياجات ككل	أقل من ٥ سنوات	22	3.46	.814
	5سنوات- ١٠ سنوات	51	3.97	.517
	أكثر من ١٠ سنوات	27	3.43	.488
	المجموع	100	3.71	.639

يبين الجدول (٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (٩).

جدول (٩)

تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على تصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
تخطيط الدروس	بين المجموعات	6.105	2	3.053	6.747	٠.002
	داخل المجوعات	43.885	97	٠.452		
	الكلي	49.990	99			
تنفيذ الدروس	بين المجموعات	3.305	2	1.653	4.705	٠.011
	داخل المجوعات	34.067	97	٠.351		

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الكلي	37.372	99			
إدارة الصف	بين المجموعات	6.608	2	3.304	6.217	٠.003
	داخل المجوعات	51.551	97	٠.531		
	الكلي	58.159	99			
التقويم	بين المجموعات	6.950	2	3.475	10.066	٠.000
	داخل المجوعات	33.484	97	٠.345		
	الكلي	40.434	99			
الاحتياجات ككل	بين المجموعات	6.950	2	3.475	10.066	٠.000
	داخل المجوعات	33.484	97	٠.345		
	الكلي	40.434	99			

يتبين من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (□=٠,٠٥) تعزى لسنوات الخبرة في جميع المجالات وفي الأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (١٠).

جدول (١٠)

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر سنوات الخبرة على تصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية

	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥ سنوات- ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
تخطيط الدروس	أقل من ٥ سنوات	3.31			
	5سنوات- ١٠ سنوات	3.76	*0.45		
	أكثر من ١٠ سنوات	3.24	.070	*٠.52	
تنفيذ الدروس	أقل من ٥ سنوات	3.50			
	5سنوات- ١٠ سنوات	3.79	٠.29		
	أكثر من ١٠ سنوات	3.39	٠.11	*٠.41	
إدارة الصف	أقل من ٥ سنوات	3.04			
	5سنوات- ١٠ سنوات	3.44	٠.40		
	أكثر من ١٠ سنوات	2.87	٠.17	*٠.58	

	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥ سنوات- ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
التقويم	أقل من ٥ سنوات	3.46			
	5سنوات- ١٠ سنوات	3.97	*٠.51		
	أكثر من ١٠ سنوات	3.43	٠.03	*0.54	
الاحتياجات ككل	أقل من ٥ سنوات	3.46			
	5سنوات- ١٠ سنوات	3.97	*٠.51		
	أكثر من ١٠ سنوات	3.43	٠.03	*0.54	

* دالة عند مستوى الدلالة (□ = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (١٠) الآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) بين فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة أقل من ٥ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات في تخطيط الدروس، والتقويم، والاحتياجات ككل. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) بين فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات وفئة الخبرة أكثر من ١٠ سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات في تنفيذ الدروس، وإدارة الصف.

ثالثاً: عدد الدورات التدريبية

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر عدد الدورات التدريبية على تصورات المعلمات بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت لاحتياجاتهن التدريبية

	عدد الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
تخطيط الدروس	دورة واحدة	66	3.65	.578	2.575	98	٠.012
	دورتين فأكثر	34	3.28	.872			
تنفيذ الدروس	دورة واحدة	66	3.73	.539	2.685	98	٠.009
	دورتين فأكثر	34	3.40	.695			
إدارة الصف	دورة واحدة	66	3.36	٠.715	3.088	98	٠.003
	دورتين فأكثر	34	2.88	٠.774			
التقويم	دورة واحدة	66	3.87	٠.565	3.688	98	٠.000
	دورتين فأكثر	34	3.40	٠.669			
الاحتياجات ككل	دورة واحدة	66	3.87	٠.565	3.688	98	٠.000
	دورتين فأكثر	34	3.40	٠.669			

يتبين من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح دورة واحدة.

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات:

مناقشة نتائج السؤال الأول: أظهرت نتائج السؤال الأول أن تقديرات المعلمات لاحتياجاتهن التدريبية جاءت كبير، حيث احتل مجال التقويم المرتبة الأولى، تلاه مجال تنفيذ الدروس، ثم مجال تخطيط الدروس، بينما جاء مجال إدارة الصف في المرتبة الأخيرة.

وتبدو هذه النتيجة مبررة فالمجالات هذه جميعها تقع في صلب عمل معلمة المرحلة الابتدائية، لذا تحتاج دوماً إلى التأهيل والتدريب، ومواكبة المستجدات التربوية. وقد تعزى النتيجة كذلك إلى انخفاض مستوى الدورات التدريبية التي تلقتها المعلمات في السابق، وما يصاحبها من روتين، وضعف في الإعداد والتقويم، مما لا يتيح المجال للمعلمة لنقل أثر التدريب إلى الغرفة الصفية، وبالتالي تبقى حاجاتها التدريبية كبيرة في هذه المجالات، وبخاصة في أبعاد بناء الاختبارات، واستخدام أنواع التقويم المختلفة، وتطبيق أساليب التدريس الحديثة. إن ما سبق يدل على إن المعلمة بحاجة إلى تدريبيه على كيفية تخطيط وترتيب وتنظيم درسها وتكثيف الدورات التدريبية التي تتناسب مع أداءها وتطورات العصر وأهداف التربية والتعليم في دولة الكويت.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي (٢٠١٣) التي بينت أن أفراد عينة الاستبانة موافقين على الاحتياجات التدريبية لمعلمي (لغتي الخالدة) للمرحلة المتوسطة بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية في مجال طرق التدريس. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ميدي وآيسيك (Mede & Isik, 2016) التي أظهرت أن درجة الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين مرتفعة في جميع المجالات.

وفي هذا السياق أشارت دراسة رحمان وجوماني واكتير وجيستي وأجمال Rahman, (Jumani, Akhter, Chisthi & Ajmal,2011 إلى أن تحديد المعلمة لاحتياجاتها التدريبية يمكنها من ممارسة التدريس، والتقويم، والاختبار بفاعلية، وأن التدريب المتخصص يساعدها في إدارة الصف بشكل سليم، وهذا يؤيد لزيادة فاعلية المعلمة وبالتالي زيادة تحصيل الطالبات.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: بينت النتائج السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس، وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية فالمعلمات الحاصلات على البكالوريوس يحتجن للمزيد من الدورات التدريبية كون المساقات التي تطرحها مرحلة البكالوريوس لا تعطي التدريب الكافي للمعلمة، في حين أن المعلمات الحاصلات على الشهادة العليا تلقين مساقات أشمل وأوسع من المعلمات الحاصلات على البكالوريوس، وهنا تبرز حاجة المعلمة الأقل شهادة للمزيد من التدريب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جونستون (Johnston, 2007) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين في أهمية الاحتياجات تبعاً لمتغير التخصص. كما تتفق النتيجة مع نتيجة دراسة بركات (٢٠١٠) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) بين فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة أقل من ٥ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات في تخطيط الدروس، والتقويم، والاحتياجات ككل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) بين فئة الخبرة 5 سنوات-

١٠ سنوات وفئة الخبرة أكثر من ١٠ سنوات، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 5 سنوات- ١٠ سنوات في تنفيذ الدروس، وإدارة الصف. وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمات متوسطات الخدمة يحتجن للمزيد من التدريب والتأهيل، وأنهن يحتجن للتدريب في مجالات التقويم نظراً لحداثة خبراتهن التدريسية، وعدم معرفتهن بالكثير من المستجدات والجوانب المرتبطة بتقويم الدروس وتخطيطها، وعمليات إدارة الصف وضبطه.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخوالدة (٢٠١٨) التي بينت أن تقديرات معلمات الصف للاحتياجات التدريبية وفقاً لأدوارهم المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة تختلف باختلاف سنوات خبرتهم، ولصالح تقديرات ذوي الخبرة ٥-١٠ سنوات. في حين تختلف نتيجة الدراسة الحالية عن نتيجة دراسة العسكر (٢٠١٦) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية وفقاً لمتغيرات الدراسة، وربما يعود ذلك لاختلاف بيئتي الدراستين.

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (□ = ٠,٠٥) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح دورة واحدة. وهذا يؤكد إدراك هذه الفئة من المعلمات لأهمية التدريب في تمكينهن من أداء عملهن، ويشير إلى اقتناعهن بأن دورة تدريبي واحدة لا تكفي. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المدني Al-Madani, 2017) التي بينت أن الاحتياجات التدريبية للمعلمات الإناث أعلى منها لدى المعلمين الذكور في جميع المجالات، وبخاصة اللواتي حصلن على عدد قليل من الدورات.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

١. إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدم للمعلمات في ضوء احتياجاتهن التدريبية، وبخاصة في مجالات التقويم وإدارة الصف.
٢. تشجيع المعلمات على تحديد احتياجاتهن التدريبية وتقديمها للإدارة المدرسية لرفعها للمعنيين بالتدريب في وزارة التربية.
٣. دعوة وزارة التربية لإجراء مسح ميداني شامل لاحتياجات المعلمين والمعلمات التدريبية.
٤. إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع باستخدام عينات أوسع، وباستخدام المزيد من المتغيرات.

المراجع

أ- المراجع العربية

بركات، زياد. (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم. المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة،.

توفيق، عبد الرحمن. (٢٠٠٦). العملية التدريبية: موسوعة التدريب والتنمية. القاهرة: مركز الخبرات المهنية.

الخوالدة، مؤيد. (٢٠١٨).الاحتياجات التدريبية لمعلمات الصف في المملكة الأردنية الهاشمية وفقاً لأدوارهن المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(١)، ٢٣٠-٢٥٥.

الدهشان، جمال. (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية: مفهومها، أهميتها، أساليب تحديدها. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١(عدد خاص)، ٢٧-٣٨.

سيد، اسامة والجمل، عباس. (٢٠١٤). التدريب والتنمية المهنية المستدامة. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

عبد العليم، طارق. (٢٠٠٨). التنمية المهنية للمعلمين في مصر. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، محمد. (٢٠١٦). كيف تصبح مدرباً ناجحاً. القاهرة: دار التقوى للنشر والتوزيع.

العسكر، منى. (٢٠١٦). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات تعليم الكبار بمحافظة المجمعة في ضوء مهارات التفكير الناقد. آفاق جديدة في تعليم الكبار، مصر، ١٢(٢٠)، ١١-١٢٠.

الغامدي، صالح. (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي (لغتي الخالدة) للمرحلة المتوسطة بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية في مجال طرق التدريس والتقويم. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، ٢٠١٣م.

الفتلاوي، سهيلة. (٢٠٠٣). الكفايات التدريسية: المفهوم، التدريب، الأداء. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الفضل، موسى وحسن، الشفاء. (٢٠١٦). واقع تدريب معلمي اللغة العربية الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي أثناء الخدمة، من وجهة نظر خبراء التربية والتعليم على الكفايات التعليمية الأساسية : دراسة وصفية بولاية غرب كردفان - محلية النهود أنموذجاً. مجلة العلوم التربوية، جامعة السودان، ١٧(١)، ١٧٩-١٩٦.

الفقهي، عادل. (٢٠١٦). التخطيط التدريبي والاحتياجات التدريبية. مجلة جامعة الزيتونة، ليبيا، ١(١٧)، ٢٠١-٢٢٠.

مسعود، نجية. (٢٠١٧). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الفصل في مجال طرق التدريس الفعالة في مدينة المرج وضواحيها : دراسة مقارنة. المجلة الليبية العالمية، بنغازي، ٣(٢٤)، ١-٢٤.

ب- المراجع الأجنبية

Al-Madani, F. (2017). Assessment of Training Needs for Teaching at the elementary schools in Saudi Arabia. Khazar Journal of Humanities and Social Sciences, 20(3), 50-62.

Camuzcu, S., & Duruhan K. (2011). Primary school teachers' needs for in-service training pertaining to the teaching-learning process. e-International Journal of Educational Research 2(1), 15-29.

Johnston, S. (2007).The Training Needs of Teachers and School Psychologists. Eric, chncg537690.

Mede, E., & Isik, M. (2016).The Needs of Primary English Teachers for an In-Service Teacher Training Program. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI), 7(2), 1-30.

Nye, B., Spyros, K.,& Larry, V.(2004). How large are teacher effects?. Educational Evaluation and Policy Analysis 26(3),237-257.

Rahman, F., Jumani, N., Akhter, Y., Chisthi, S., Ajmal. M. (2011). Relationship between Training of Teachers and Effectiveness Teaching. International Journal of Business and Social Science, 2(4),150-160.

Shah, D. (2017). Training Needs Assessment of Heads of Islamabad Model Schools. Performance Improvement Journal, 56(3), 19-27.