بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر – غزة
عمادة الدراسات العليا
كليـة التربيـة
قسم أصـول التربية

الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة

إعداد الباحث /
فوزي سلمان جادالله جادالله

إشراف /

د . عبد العظيم سليمان المصدر
مساعد عميد كلية التربية بجامعة الأزهر

د. صهيب كمال الأغا
أستاذ التخطيط و الإدارة المشارك

2010 م – 2011 م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـــة الأزهر – غـــزة

عمـــادة الدراســـات العليـــا

كليـــــة التربيـــــة

قســـم أصـــول تربيـــة

الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة

إشـــــراف :

الدكتور/ عبد العظيم سليمان المصدر	الدكتور/ صهيب كمال الأغا
أستاذ علم النفس المساعد	أستاذ التخطيط و الإدارة المشارك
مساعد عميد كلية التربية	عميد كلية التربية سابقا
– جامعة الأزهر بغزة	– جامعة الأزهر بغزة

إعـــداد الطـــالب

فـــوزي سلمـــان جاد اللـــه

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ٢٢ / ٩ / ٢٠١٠ م و أجيزت

أعضاء لجنة المناقشة :

د / عبد العظيم سليمان المصدر	مشرفا و رئيسا	.....
د / صهيب كمال الأغا	مشرفا	.....
د / محمد عليان	مناقشا داخليا	.....
أ . د / فؤاد علي العاجز	مناقشا خارجيا	.....

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

{قُلْ إِنَّ صَلاَتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ

وَمَمَاتِي لِلّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ، لاَ شَرِيكَ لَهُ

وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ}

{ سورة الأنعام ، الآيات 162– 163}

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إهداء

إلى والدي ووالدتي وأدعو الله أن يمن عليهما

بالصحة والعافية و طول العمر

إلى رفيقة دربي أم باسل

إلى بناتي و أبنائي شيرين و لينا وباسل وبيان و حسام

إلى إخواني و أخواتي

إلى كل الأصدقاء و الزملاء

إلى كل المعلمين و المعلمات في هذا الوطن

إلى شهداء وطني و أسرى الحرية

إليهم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع راجيا من الله تعالى

الرضا و القبول و أن يزيدنا علما وأن ينفعنا بما علمنا .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله الذي يسر لنا إتمام هذا الجهد المتواضع و الذي لولا أصحاب الفضل ما كان لينجز ، وهم الذين أفاضو علينا بعلمهم ، وأتحفونا بنصائحهم ، فنهلنا من علمهم الزاخر و رؤيتهم الثاقبة .

و الصلاة و السلام على خير المرسلين سيدنا محمد و على آله وصحبه أجمعين وبعد ،

انطلاقا من أسمى المعاني ومن إرجاع الفضل لأصحاب الفضل فإنني أتشرف بتقديم جزيل الشكر و العرفان إلى كل من ساهم و لو بكلمة بسيطة في إتمام هذا العمل و أخص بالشكر و التقدير:

– رئاسة جامعة الأزهر و إدارتها و عمادة الدراسات العليا و الأساتذة الأفاضل بكلية التربية وأخص بالشكر أعضاء الهيئة التدريسية بقسم أصول التربية وأخص منهم كلا من :

– الدكتور الفاضل/ عبد العظيم سليمان المصدر مساعد عميد كلية التربية بجامعة الأزهر الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة.

– الدكتور الفاضل / صهيب كمال الأغا أستاذ التخطيط و الإدارة المشارك و عميد كلية التربية السابق الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة .

كما أتوجه بالشكر و التقدير للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة :

- الأستاذ الدكتور / فؤاد علي العاجز مساعد عميد البحث العلمي في الجامعة الاسلامية.
- الدكتور / محمد عليان أستاذ أصول التربية بجامعة الازهر .

وهم اللذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة وكلي يقين بأن ملاحظاتهم سيكون لها بالغ الأثر في إثراء هذا العمل فجزاهم الله عنا كل خير.

كما أتقدم بالشكر للأستاذ محمد موسى جاد الله الذي قام بالمراجعة الاملائية و اللغوية للدراسة.

كما أتقدم بالشكر للأساتذة الأفاضل الذين شرفوني بتحكيم أداة الدراسة ، والإخوة المعلمون و المعلمات الذين تفضلوا علي بتعبئة الاستبانة بكل حرص ودقة ،كذلك وزارة التربية و التعليم الذين أبدو كل تعاون وقاموا بتسهيل مهمتي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحتويات

رقم	الموضوع	الصفحة
.1	افتتاحية	أ
.2	اجازة الرسالة	ج
.3	اهداء	د
.4	شكر وتقدير	هـ
.5	المحتويات و الفهارس	و
.6	ملخص الدراسة	ط
.7	الفصل الأول	1
.8	المقدمة	2
.9	مشكلة الدراسة	6
.10	أسئلة الدراسة	7
.11	أهداف الدراسة	7
.12	أهمية الدراسة	8
.13	حدود الدراسة	8
.14	مصطلحات الدراسة	9
.15	الفصل الثاني	11
.16	أهمية التدريب أثناء الخدمة	14
.17	مفهوم التدريب أثناء الخدمة	14
.18	أنواع التدريب أثناء الخدمة	16
.19	دواعي التدريب أثناء الخدمة	17
.20	أهداف التدريب أثناء الخدمة	21
.21	وظائف التدريب أثناء الخدمة	22
.22	عناصر التدريب أثناء الخدمة	25
.23	الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين	25
.24	الأدوار الحديثة لمعلم المرحلة الأساسية	29
.25	أهداف التعليم في المرحلة الأساسية	30
.26	الصفات الواجب التأكيد عليها في التعامل مع الطلبة	31
.27	مبادئ التعليم الفعال	32
.28	المعلم الجيد و الفعال	33
.29	الأدوار الجديدة للمعلم	35
.30	كفايات معلم الصف	38
.31	الاحتياجات التدريبية	41
.32	مفهوم الاحتياجات التدريبية	42
.33	تحديد الاحتياجات التدريبية	45
.34	أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية	46
.35	تصنيف الاجتياجات التدريبية	49
.36	أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية	51
.37	أدوات حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية	53
.38	تحديد أولويات التدريب	55
.39	خصائص طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية	56
.40	تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية	57
.41	محاور التدريب في فلسطين	60
.42	أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية	61
.43	الدورات التي عقدتها وزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة	62
.44	البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية	67
.45	أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم	69
.46	القائمون على تدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم	60
.47	دراسة تقييم التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية	72

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم	الموضوع	الصفحة
.48	الـدراسـات السـابقـة	73
.49	الدراسات الفلسطينية	74
.50	الدراسات العربية	86
.51	الدراسات الأجنبية	100
.52	تعقيب على الدراسات السابقة	107
.53	أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	109
.54	أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	110
.55	الفصـل الرابع الطريقة والإجراءات	112
.56	منهج الدراسة	113
.57	عينة الدراسة	113
.58	أداة الدراسة	114
.59	صدق الأداة	116
.60	الفصل الخامس نتائج الدراسة و تفسيرها	120
.61	النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول	121
.62	النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير الجنس	136
.63	النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير مؤهل المعلم	138
.64	النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول عدد سنوات الخدمة	141
.65	النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير الصف الذي يدرسه المعلم	146
.66	توصيات الدراسة	152
.67	المراجع العربية	154
.68	المراجع الأجنبية	165
.69	ملحق رقم (1) السؤال الاستطلاعي	169
.70	ملحق رقم (2) قائمة بأسماء السادة المحكمين	170
.71	ملحق رقم (3) الاستبانة بصورتها النهائية	171
.72	ملحق رقم (4) الدورات التي عقدتها وزارة التربية في الفترة(1996-2007)	175
.73	ملحق رقم (5) الدورات التدريبية التي تم تنفيذها في الفترة (2006 – 2009)	184
.74	ملحق رقم (6) التدريب المركزي للعام (2007-2008)	186
.75	ملحق رقم (7) التدريب اللوائي للعام الدراسي (2007-2008)	187

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
شكل 1	مدى اعتماد الطالب على المعلم عبر السلم التعليمي	50

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	نوع المدارس الحكومية حسب فترة الدوام للعام الدراسي (2008 / 2009)	29
2	توزيع طلبة المدارس الحكومية الأساسية حسب الصف وعدد الشعب والجنس والكثافة الصفية للعام الدراسي (2008 / 2009)	39
3	عدد المتدربين من المعلمين خلال الفترة (2000/1999 – 2009/2008)	69
4	ملخص الدورات التدريبية المنعقدة لتدريب جميع المعلمين أثناء الخدمة (قطاع غزة)	73
5	جميع الدورات التي عقدت لتدريب المعلمين (1- 4) في الفترة (2000-2009)	74
6	عدد المعلمي (1-4) الأساسي المشاركين في الدورات التدريبية بين (2000-2009) في مديرية التربية و التعليم – خانيونس	75
7	مجتمع الدراسة و يمثل معلمو ومعلمات الصفوف من الأول إلي الرابع في محافظات غزة في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2009 / 2010)	123
8	توزيع عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة	124
9	محاور الدراسة وعدد الفقرات التابعة لكل محور	125
10	صدق الاتساق الداخلي	127
11	معاملات ارتباط أبعاد الاستبيان بالاستبيان ككل	128
12	معاملات الثبات للاستبيان و مجالاته باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية	129
13	الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالتخطيط	131
14	الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بطرائق وأساليب التدريس	133
15	الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالنمو المهني للمعلم	135
16	الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بإدارة الصف وتنظيمه	137
17	الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالتقويم الصفي	140
18	الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	142
19	الإحصاءات الوصفية لمجالات الاستبيان ككل	144
20	دلالة الفروق في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغير الجنس	146
21	دلالة الفروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم	149
22	دلالة الفروق في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة	151
23	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمستويات المتغير المتعلقة بعدد سنوات الخدمة	153
24	دلالة الفروق في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير للصف الذي يدرسه المعلم	157
25	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمستويات المتغير المتعلقة بعدد سنوات الخدمة	158

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة،

وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس :

" **ما هي الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ؟** "

مع دراسة أثر متغيرات الجنس و الخبرة والمؤهل والصف الذي يدرسه المعلم على الاحتياجات التدريبية.

بلغ عدد العينة (400) معلما ومعلمة والذين يعلمون الصفوف من (1 – 4) في (173) مدرسة أساسية في محافظات قطاع غزة خلال العام الدراسي (2009 / 2010) وقد شكلت العينة (20%) من المجتمع الأصلي .

واعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ،فأعد الباحث إستبانة ضمت ستة مجالات من(80) فقرة ،وتم التأكد من صدق المحتوى للأداة بواسطة الخبراء و المحكمين ،و صدق الإتساق الداخلي وثباتها إحصائيا.

وأظهرت النتائج ترتيبا للاحتياجات التدريبية حسب الأهمية من وجهة نظر عينة الدراسة ومنها :بناء الخطط العلاجية ،اختيار طرائق التدريس المناسبة، امتلاك مهارات طرح الأسئلة،التعرف إلى محتوى مادة التخصص ، إثارة دافعية الطلبة ، التعامل مع الواجبات البيتية، توظيف الحاسوب والإنترنت في التعليم.

كذلك ظهرت فروق ذات دلالة احصائية في بعض المجالات بالنسبة لمتغيرات الدراسة .

وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث بعض التوصيات مثل ضرورة أن تكون الدورات التدريبية نابعة من احتياجات المعلمين ،وعقد دورات تدريبية حسب نتائج الدراسة ،. كذلك تنفيذ الدراسة نفسها على فئات أخرى من المعلمين الذين يدرسون الصفوف التالية للصف الرابع في المباحث المختلفة . وتعديل خطط المساقات الجامعية في ضوء هذه النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Training needs of teachers in the basic stage in Gaza Governorates

The present study aimed to determine the training needs of teachers in the basic stage in Gaza Governorates. To achieve the purpose of the study, the researcher addressed this major question:

"What are the training needs of teachers in the basic stage in Gaza Governorates?" With the study of the impact of variables of sex, experience, qualifications, on training needs.

The study was conducted on a sample of (400) female and male teachers who teach the basic grades (1- 4), in(173) schools in Gaza Governorates during scholastic year (2009-2010). The sample forms (20%) of the whole population of the study .

The researcher attempts the descriptive analytical approach. Aquestionnaire of six domains includes (80) items used to collect the data.

The results showed an arrangement of training needs :designing of remedial plans, selecting the appropriate teaching methods, the skills of asking questions, , to know the content of the learning material ,raising student motivation to learn,dealing with homework effectively, employ computer and internet.

As well as the differences were statistically significant in some areas for the study variables

The researcher recommends the following: Training courses to be derived from teachers' needs. Holding training sessions for the study population according to results of the study. Implementing the study on other categories of teachers who teach the following classes for fourth grade in different subjects. And modify plans for university courses in the light of these results.

www.manaraa.com

الفصـل الأول

الإطار العام للدراسة

أولا – المقدمة

ثانيا – مشكلة الدراسة

ثالثا – فروض الدراسة

رابعا – أهداف الدراسة

خامسا – أهمية الدراسة

سادسا – حدود الدراسة

سابعا – مصطلحات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة :

في ظل هذا العصر الذي نعيشه الآن والذي يتسم بالنمو العلمي والتكنولوجي المتسارع، أصبح تقدم الأمم والشعوب يقاس بمدى امتلاكها للقوى البشرية المدربة الواعية ، والقادرة على العمل والعطاء والإنتاج .

ويعد تطوير التعليم الركيزة الأساسية لتحقيق التنمية البشرية ، فقد أصبح ينظر إلى التعليم من الجانب النفعي ، بمعنى أن التعليم يجب أن يحقق الفائدة للفرد والمجتمع ، وقد تعدى هدف التعليم زيادة المخزون المعرفي عند الأفراد إلى دوره في زيادة الناتج الوطني كأي صناعة من الصناعات . والتربية صناعة تتقدم على غيرها من الصناعات لأثرها الكبير على حاضر أية أمة وعلى مستقبلها ،ولتأثيرها البالغ فيما تنتجه الصناعات الأخرى .

وما زالت المدرسة – كمؤسسة تربوية – تستبق غيرها من المؤسسات في الأهمية والانتشار والتأثير ،والتأثر بحركات الإصلاح ودعوات الجودة الشاملة .

وللوصول الى التميز و الجودة في التعليم لا بد من منهج مدرسي متميز و معلم ذو مواصفات معرفية ومهارية و متميز في أدائه التربوي و التعليمي .

وعلى ذلك يرتبط تطور أي مجتمع وتقدمه ارتباطا وثيقا بكفاءة المعلم الذي يقع على عاتقة عبء إعداد القوى البشرية الخلاقة البناءة ، فإذا أراد مجتمع أن يحقق هدفا معينا من الأهداف التي يصبو إليها ، فإنه يلجأ إلي التربية و التعليم حتى يستطيع أن يحقق ما يهدف إليه من ناحية ، وإلى زيادة العناية بإعداد المعلم و تدريبة ليكون قادرا على تحقيق هذا الهدف من خلال العملية التربوية ، لأن المنهاج مهما تم تجويده فإنه يموت بين أيدي معلم ضعيف و المنهاج الضعيف يستطيع معلم جيد الإعداد و التدريب أن يبث فيه الحياة(**قطب ،1985: 4**).

من هنا جاءت التنمية البشرية في مقدمة أولويات التطور الذي تشهده الدول كافة وخاصة ما يتعلق بإعداد المعلم وتدريبه .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمعلم الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله ،وما يحدث في المجتمع الإنساني من تغيرات ،وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة ،وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله ،فلا يستكين للعمل الرتيب الذي يقوم به عاماً بعد عام، ولكن ينبغي أن يدرك أن لكل عام ظروفه ومتطلباته ومقتضيات العمل به. (**سليمان،1991:117-118**).

إن النظرة إلى التعليم كخدمة تقدم من قبل الحكومة للمجتمع يجب أن تتغير، فالتعليم عملية استثمارية وليس خدماتية وأن ما ينفق عليه يؤتى مردوده أضعافاً مضاعفة، من أجل ذلك برزت الحاجة إلى إعداد المعلم المتفهم لطبيعة العصر والمتفهم لتحدياته، وتزويده بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من القيام بمهنة التدريس على خير وجه ، وذلك كي يكون مستوى تعلم تلاميذه وإنجازهم محققاً للمهارات التي يتطلبها هذا العصر .(**963 – 980 ، 2001 : Supbvitz & Turnet**) .

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة يشكل ضرورة ملحة في جميع الوظائف والمهن و الأعمال التي تتطلب نموا مستمرا في عناصرها البشرية حتى يمكنها مواكبة التغيرات السريعة و المتطورة في مجالات عملها ، فإنه في مجال التربية يشكل ضرورة أكثر إلحاحا وأشد مطلبا لأن مجالات التربية كثيرة ومتعددة و تتطور باستمرار .(**قشطة ، 2004**) .

ويعتبر تدريب المعلمين أثناء الخدمة تربية مستمرة للمعلم من بداية دخوله المهنة حتى خروجه منها ، وهذا يعني أن تربية المعلم لا تنتهي بإنتهاء مرحلة الإعداد قبل الخدمة في كليات ومعاهد إعداد المعلمين ، بل تدوم وتستمر طيلة حياته المهنية وذلك من أجل الإلمام بكل مستحدث في مجال التربية وعلم النفس و المجال الأكاديمي ، ومن أجل إتقان استعمال ما تبتكره تكنولوجيا التعليم من مواد تعليمية وطرق تدريس جديدة من أجل الوقوف على ما يطرأ من تغيرات و تطورات اجتماعية و اقتصادية و سياسية . (**الخطيب ،1994 : 344**) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم ،وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، وهذا يعني أن التدريب المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده ،وأن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة تساعده على اللحوق بركب النمو والتطور وتعويض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة.**(موسى،1996:53-54)** .

ويجمع (**عدوان ، وفاشة ، 1993 : 116**) و (**الحصري ، 1995 ، 119**) على الحاجة الملحة لتدريب المعلمين اثناء الخدمة .

إلا أن هناك العديد من البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال مثل دراسة**(Holm's:1998)** ،ودراسة**(Onosko:1996)**، ودراسة**(رفاع:1999)** ، ودراسة **(عدس:1998)**، وما جاءت به من نتائج المؤتمر الخامس لوزراء التربية والمسئولين عن التخطيط الاقتصادي والتنموي في الدول العربية عام (1994) ، و أجمعت هذه البحوث والدراسات على أن إعداد المعلم وتدريبه دون المستوى المطلوب وخاصة بعد تغيير النظرة في وظيفة المعلم ومسئولياته .

إن إعداد المعلم الفلسطيني وتدريبه لم يكن بمنأى عن محيطه العربي والدولي – خصوصاً – في عهد الاحتلال الإسرائيلي والذي أثر سلبياً من خلال ممارساته على أنشطة كافة القطاعات والمؤسسات الفلسطينية ، ومنها قطاع التعليم الفلسطيني بكافة مراحله .

ومع قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية حاولت القفز فوق مجمل هذه الظروف والتحديات من خلال محاولة الاستخدام الأمثل للمتاح لديها من موارد مختلفة للنهوض بالمجتمع الفلسطيني وفي مقدمتها ثروته البشرية ، وبالذات ، فئة المعلمين ، فقامت بعقد الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة من خلال البرامج المختلفة و المتعددة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن أكثر العوامل التي تساعد على ترشيد الميزانيات و النهوض بالمستوى المهني للمعلم و بما يتناسب مع الإمكانات المتاحة إجراء تقييم لبرامج التدريب .(**حسنين ، 2005 : 7**).

وفي الدراسات التي هدفت الي تقييم البرامج التدريبية بينت بعض الدراسات أن الدورات ليست بالمستوى المطلوب حيث أشارت دراسة (**صبح ،2006**) إلى أن الدورات التدريبية في آخر ثلاث سنوات غير فعالة، و أظهرت عدم رضا المتدربين عنها و أوصت الدراسة بإعداد خطط التدريب حسب الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، كما أوصت دراسة(**أبو عطوان، 2008**) بأخذ رأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية ، و أشارت دراسة كلا من (**سمور ، 2006**) و دراسة (**غباين ،2004**) و دراسة (**العاجز والبنا ،2003**) ودراسة (**جبر ، 2002**) ودراسة (**مقاط ،2002**) ودراسة (**عثمان ،2000**) و دراسة(**الخطيب و العيلة ، 1998**) ضرورة تنفيذ البرامج التدريبية بناء على الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

أما دراسة(**عبد القادر،2005**) ودراسة(**حجازي،2002**) ودراسة(**أبو الروس،2001**) فقد أوصت بإجراء دراسات مسحية لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بهدف بناء البرامج التدريبية .

وأن أي برنامج تدريبي لا يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية لا يؤدي دوره بشكل مناسب. (**توفيق ،1994 :106**).

وتمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الأساس في صناعة التدريب و تقوم عليها جميع دعائم العملية التدريبية و تنمية الموارد البشرية .(**الخطيب و الخطيب ،2006: 319**).

ومن خلال تدريب الباحث لبعض المعلمين أثناء الخدمة لاحظ أن غالبية المعلمين المتدربين لا يعيرون هذه الدورات التدريبية الأهمية الكافية ،ولا الجدية الواجبة بقيمتها في نموهم المهني ، وعرض (**أبو عطوان ،2008**) بعض الأسباب مثل غياب الحوافز المادية ، عدم حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم ،و عدم التنويع في وسائل التدريب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن اعتبارعدم وعي المعلمين بأهداف وأهمية هذه الدورات التدريبية التي تعقد لهم أثناء الخدمة سببا آخر في رفض المعلمين للدورات التدريبية أثناء الخدمة .

هذه الملاحظات تطلبت وجود دراسة إمبريقية (علمية عملية) للتعرف إلى واقع الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة.

ثانيا – مشكلة الدراسة :

لاحظ الباحث ومن خلال عمله مشرفاً للمرحلة الأساسية بوزارة التربية والتعليم العالي شكوى معلمي المرحلة الأساسية من كثرة الدورات التربوية التي تعقدها الوزارة ، ما بين دورات للمنهاج الجديد والمحتوى والأساليب والتعليم التكاملي ..... وغيرها من الدورات والأيام الدراسية ، وكانت هذه الشكوى تدور حول تشابه الموضوعات المطروحة والتقاء الدورات التربوية المختلفة عند أكثر من مفصل ، ولقد شكلت هذه الشكوى دافعاً للباحث لاستطلاع رأي عينة مكونة من (20) معلماً ومعلمة من الذين يدرسون الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي حول احتياجاتهم التدريبية ، وبتحليل نتائج الاستطلاع ظهر أن غالبية أفراد العينة ترى أن أكثر هذه الدورات لا تتفق مع احتياجاتهم التدريبية مع إقرارهم بحاجاتهم التدريبية.

من هنا برزت الحاجة الملحة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية والدقة في اختيار موضوعات الدورات التربوية التي يفرض على معلم المرحلة الأساسية المشاركة فيها .

وبعد أن تحدد الاحتياجات التدريبية من خلال معرفة الفجوة الموجودة بين واقع قدرات المعلمين وبين الأداء المرغوب فيه ، يتم ترتيب هذه الاحتياجات بحسب أولوياتها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا – أسئلة الدراسة :

من هنا تبلورت مشكلة هذه الدراسة والمتمثلة في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي :

" **ما الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ؟** " .

و للإجابة عن السؤال الرئيسي السابق ينبثق السؤالان الفرعيان التاليان :

1. ما تقديرات المعلمين لأهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ؟
2. هل تختلف تقديرات المعلمين لأهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية محافظات غزة بحسب متغيرات التخصص ، و الصف الدراسي الذي يقوم بتدريسه المعلم ، و عدد سنوات الخدمة ، و المؤهل التربوي ، و الجنس في تدريس صفوف المرحلة الأساسية ؟

رابعا – أهداف الدراسة :

تنطلق الدراسة الحالية في محاولة لتحقيق الأهداف التالية :

1 . التعرف إلى تقديرات المعلمين لأهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة .

2 . تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظرهم.

3. التعرف إلى الفروق في تقديرات المعلمين لحاجاتهم التدريبية تعزى لمتغيرات التخصص ، و الجنس ، و الصف الذي يدرسه المعلم ، و المؤهل التربوي للمعلم ، وعدد سنوات الخدمة.

4 . اقتراح بعض التوصيات التي تسهم في بناء البرامج التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامسا – أهمية الدراسة :

تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال ما يمكن أن تسهم به في الجوانب التالية :

1 – إن حصر الاحتياجات التدريبية كما يراها المعلم نفسه يجعل هذه الاحتياجات مناسبة للواقع ، وتزيد من دافعية المعلم على التدريب مما يترتب عليه نجاح اللدورات التدريبية وزيادة حجم تأثيرها في الارتقاء بمستوى إعداد المعلم .

2 – الحد من هدر الأموال على دورات تدريبية لا يحتاجها المعلمون بشكل ملح.

3 – و قد يستفيد من هذه الدراسة الفئات التالية :

– الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي .

– المشرفون التربويون وذلك لتعديل أساليب الإشراف بما يشبع احتياجات المعلمين التدريبية من خلال برامج تاهيل المعلم خارج التدريب ذو الصفة المركزية.

– المعلمون أنفسهم حيث تقدم الدراسة تغذية راجعة للمعلمين حول احتياجاتهم التدريبية .

– الباحثون و الدارسون في مجال التربية و التعليم .

سادسا – حدود الدراسة :

نتائج هذه الدراسة محدودة بظروف إجرائها والعينة التي طبقت عليها وحدودها هي :

1 – الحد الموضوعي (الأكاديمي) :

اقتصرت الدراسة في حدها الموضوعي على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظات غزة من وجهة نظرهم فقط .

2 – الحد المكاني :

اجريت هذه الدراسة في محافظات غزة وهي (شمال غزة ،شرق غزة ،غرب غزة ، الوسطى ، خان يونس ، رفح).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3 – الحد المؤسساتي :

اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية التي تتبع وزارة التربية و التعليم العالي وتديرها مديريات التربية و التعليم في محافظات غزة ، كما ستطبق هذه الدراسة على المدارس التي يوجد بها أحد الصفوف الأربعة الأولى أو جميعها من الصف الأول الي الصف الرابع الأساسي لكلا الجنسين أو المدارس المشتركة .

4 – الحد البشري :

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من معلمي و معلمات المرحلة الأساسية للصفوف (الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع الاساسي) في المدارس الحكومية بقطاع غزة .

5 – الحد الزماني :

تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2009 /2010 م).

سابعا – مصطلحات الدراسة :

1 – الاحتياجات التدريبية : يعرفها غباين بأنها " التغيرات و التطورات المطلوب إحداثها في المعلم و المتعلقة بمعارفه ومهاراته وقدراته و اتجاهاته لتحسين أدائه ورفع مستواه المهني". **(غباين،اسحق ،2004: 9).**

و يعرفها الباحث في هذه الدراسة بأنها: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها من معلومات ومهارات واتجاهات لدى معلمي المرحلة الأساسية بقصد التخلص من نواحي القصور أو العجز في أدائهم ، و رفع كفايتهم الإنتاجية في الأداء ، وتقاس باستجابة معلم المرحلة الأساسية لكل فقرة من فقرات الاستبانة المستخدمة في الدراسة و التي تحدد مدى الفجوة بين متطلبات التدريس الفعال والمقدرات الحالية التي يمتلكها المعلم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2– **المرحلة الأساسية :** هي المرحلة التي يدخلها الطالب عندما يبلغ من العمر حوالي (6) سنوات وتبدأ من الصف الأول و حتى الصف العاشر الاساسي.**(وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة ،2009/2008)**

3 – **المعلم :** كل من يتولى التعليم في أي مؤسسة تعليمية بجواب تعيين تمنحه إياها وزارة التربية و التعليم العالي أو أي مؤسسة أخرى تستطيع منح مثل هذه الإجازة **(وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة ،2009/2008).**

4 – معلمو المرحلة الأساسية : يقصد بهم الأفراد المؤهلين وغير المؤهلين الذين يقومون بتعليم طلبة مرحلة التعليم الأساسي (من الصف الأول حتى العاشر الأساسي) في مدارس وزارة التربية والتعليم العالي.**(وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة ،2009/2008).**

5 – محافظات غزة: عرفتها وزارة التخطيط و التعاون الدولي بأنها جزء من السهل الساحلي و تبلغ مساحته (365) كم مربع، و مع قيام السلطة الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إداريا الى خمس محافظات هي (محافظة شمال غزة ، محافظة غزة ، محافظة الوسطى ، محافظة خان يونس ، محافظة رفح) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الثـانـي

الإطـار النظـري

أولا : تدريب المعلمين أثناء الخدمة

ثانيا : الأدوار الحديثة لمعلم المرحلة الأساسية

ثالثا : الاحتياجات التدريبية

رابعا : واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم العالي الفسطينية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : تدريب المعلمين أثناء الخدمة

أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة

مفهوم التدريب أثناء الخدمة

أنواع التدريب أثناء الخدمة

دواعي التدريب أثناء الخدمة

أهداف التدريب أثناء الخدمة

وظائف التدريب أثناء الخدمة

عناصر التدريب أثناء الخدمة

الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة :

إن تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة من خلال دراسة ميدانية وفق المنهج الوصفي التحليلي يوجب التعرض إلى كل ما يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة لدى المعلمين، وفي هذا الفصل سيعرض الباحث نبذه عن عملية التدريب أثناء الخدمة من خلال مفهوم تلك العملية و دواعيها وأهدافها و وظائفها وعناصرها مع عرض لبعض الاتجاهات الحديثة في مجال التدريب أثناء الخدمة .

وفي عرض الاحتياجات التدريبية يرى الباحث وجوب التعرف إلى توصيف عمل المعلم بدقة ،وعرض الأدوار الحديثة لعمله والمهام التي يقوم بها المعلم داخل الفصل وخارجه ليتم ترجمة ذلك إلي احتياجاته التدريبية ، وكون الدراسة تخص معلمي المرحلة الأساسية الدنيا –معلمي الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي– سيتم عرض أهداف التعليم في المرحلة الأساسية و الأهداف التي على المعلم اكسابها لطلبته ومبادئ التعليم الفعال .

ثم ننتقل إلى محور الاحتياجات التدريبية من خلال مفهومها وأهمية تحديديها كخطوة ضرورية لبناء البرامج التدريبية ، مع عرض لتصنيف الاحتياجات التدريبية ، والأدوات المستخدمة في تحديدها وخصائص تلك الأدوات .

وفي نهاية هذا الفصل سنتعرض إلى برامج التدريب أثناء الخدمة في وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية من خلال محاور هذه البرامج و أهدافها وأساليبها والقائمون عليها، مع حصر لجميع الدورات التدريبية التي عقدتها وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية منذ عام 1996 حتى الآن ، كذلك سيتم عرض نتائج دراسة تقويمية أجرتها الوزارة بالتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني عام 2006 م .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

تحرص الدول النامية والمتقدمة في الوقت الحاضر على تنمية مواردها البشرية و استثمارها إلى أقصى حد ممكن ، و ذلك من خلال رفع مستوى أدائها و تحسين مقدرتها الإنتاجية ، و يعتبر التدريب أثناء الخدمة مصدرا أساسيا من مصادر تنمية الموارد البشرية و استثمارها على أفضل وجه.

و يرتبط تطور أي مجتمع وتقدمه ارتباطا وثيقا بكفاءة المعلم الذي يقع على عاتقة عبء إعداد القوى البشرية الخلاقة البناءة ، فإذا أراد مجتمع أن يحقق هدفا معينا من الأهداف التي يصبو إليها ، فإنه يلجأ إلي التربية و التعليم حتى يستطيع أن يحقق ما يهدف إليه من ناحية ، وإلى زيادة العناية بإعداد المعلم و تدريبه ليكون قادرا على تحقيق هذا الهدف من خلال العملية التربوية ، لأن المنهاج مهما تم تجويده فإنه يموت بين أيدي معلم ضعيف و المنهاج الضعيف يستطيع معلم جيد الإعداد و التدريب أن يبث فيه الحياة .**(قطب ،1985: 4)**.

وقد تم التركيز على التدريب أثناء الخدمة باعتباره منحى أقدر على مواكبة التجديد وأقدر على توظيف المستجدات في مجال التربية لتحسين الأداء .

مفهوم التدريب أثناء الخدمة :

لقد اختلف العلماء و المربون حول مفهوم التدريب فهناك من عرف التدريب على أن "التدريب هو كل عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التدريبية للمعلمين و العاملين التربويين بناء على الأهداف المخططة ، ثم ينتقل إلي تصميم البرامج التدريبية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج وينتهي أخيرا إلى تقويم البرامج و المتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب و الاستفادة من هذا التقويم في البرامج التدريبية اللاحقة .**(الأحمد ، 2005 : 25)**

ويعرف مفهوم التدريب : "هو كل الحلقات الدراسية والأنشطة التي يشترك فيها المدرس بهدف زيادة معلوماته المهنية وميوله ومهاراته ويدخل في هذا جميع الدراسات التي تؤهله لشهادات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أعلى من شهادته الأصلية التي أهلته لدخول المهنة ".**(كيس، Case,1991 :136)** .

وتعريف آخر للتدريب: " بأنه نشاط مخطط ومنظم يمكن المعلمين من النمو في المهنة بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم والتعلم وزيادة طاقة المعلمين الإنتاجية ، أو أنه مجموعة من البرامج والدورات الطويلة أو القصيرة 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 التعليمي ، والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعملية . **(اللقاني والجمل , 1999 :17** .)

ويعرف التدريب أثناء الخدمة إجرائيا بأنه الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة ، وتستهدف إحداث تغيرات إيجابية ومستمرة في خبراتهم ، واتجاهاتهم وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم .**(الأغا و الأغا ،1996 :207).**

نلاحظ أن جميع التعريفات السابقة وصفت شكل التدريب أثناء الخدمة والذي يجب أن يخضع له المعلم حيث أن إعداده قبل الخدمة لا يكفي لتمكينه من مجمل الكفايات اللازمة لعملة ،مع رؤية إضافية من(الأغا و الأغا، 1996) تدعو إلى استمرارية برامج التدريب أثناء الخدمة طالما استمر المعلم في عملة ، لكن كان تعريف (الأحمد، 2005) أكثر تفصيلا، حيث أظهر طريقة تنفيذ التدريب أثناء الخدمة، وربطها بالاحتياجات التدريبية للمعلم وأن التدريب أثناء الخدمة يجب ألا يكون عشوائيا وإنما على شكل برنامج متكامل يخضع لإعداد منظم في ضوء احتياجات المعلم التدريبية ويختتم بالتقويم لكشف مدى فعاليته و كفايته ، وهذا التعريف يعتمده الباحث لانه يظهر موقع الاحتياجات التدريبية موضوع الدراسة في عملية تأهيل و تدريب المعلم أثناء الخدمة .

<u>أنواع التدريب أثناء الخدمة :</u>

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهما كانت الدقة و الشفافية في إعداد الطالب المعلم عبر برامج كليات التربية أثناء الدراسة الجامعية فإن هذه البرامج تحتاج إلى دعم أثناء انخراط المعلم في العمل الميداني كمعلم عبر برامج تدريبية متنوعة .

و من أنواع البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة و تشبع الاحتياجات المهنية لعملهم :

- التدريب التكميلي : وذلك لاستكمال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلم في مؤسسات إعداد المعلمين ، وقد يكون هذا النقص في الجانب الأكاديمي أو في الجانب المسلكي .
- التدريب العلاجي : وذلك لمعالجة ضعف في أحد الكفايات اللازمة لعمل المعلم .
- التدريب التجديدي : وذلك لمسايرة المستجدات العلمية و التربوية .
- التدريب للأعمال و المهام الجديدة : وذلك عندما يرشح المعلم لعمل تربوي آخر .
- التدريب الإنعاشي : وهو التدريب الذي يقدم للمعلم في أثناء الخدمة لإنعاشه بمزيد من المعارف و المهارات إلى جانب تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي . (**الأحمد ، 2005 : 26**)

وبمقارنة هذه الأنواع من التدريب مع البرامج التدريبية أثناء الخدمة و التي تقدمها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للمعلمين نجد توافقا كبيرا بين محتوى تلك البرامج و هذا التصنيف لأنواع التدريب أثناء الخدمة أو لأهدافها ، فهناك برامج تعنى بجميع المعلمين الجدد كل عام وتسمى دورات التهيئة للمعلم الجديد وهي تناظر التدريب التكميلي ، وبرامج متفرقة متخصصة محدودة في الفئة المستهدفة يعدها المشرف التربوي ويختار الفئة المستهدفة وفقا لاحتياجاتها التدريبية ،وهنا يكون التدريب عبر دورات تربوية أو أيام دراسية أو أي من أدوات الإشراف التربوي المعمول بها وهي تناظر التدريب العلاجي ، وهناك برامج التدريب الريادية و التي تناظر التدريب التجديدي وتبدأ عادة بتدريب فئات محدودة من المعلمين ضمن مدارس معينة كأنشطة تجريبية تعمم لاحقا حال تقويمها و التأكد من نجاحها مثل برامج التحفيز الذهني و التعليم التكاملي و المدرسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإلكترونية حيث يتحول البرنامج التدريبي من برنامج ريادي إلي نهج ثابت لكل المعلمين ، وهناك برامج تدريبية لإعداد المعلم لمهام جديدة مثل برامج التدريب لمساعد مدير المدرسة أو برامج تدريب للأنشطة المدرسية ، وهناك برامج التدريب العامة و التي يلتحق بها المعلم أثناء الخدمة و التي تختص بالمحتوى و الأساليب والقياس و التقويم وهي تعتبر برامج تدريبية إنعاشية .

دواعي التدريب أثناء الخدمة :

إن غاية التدريب في أثناء الخدمة هي جعل المعلمين مواكبين للتطور و التجديد ، ولضمان نجاح التدريب في تحقيق هذه الغاية ، يؤكد المعنيون على ضرورة أن يتناسب مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين و مع الأهداف التربوية ، ولهذا يلجأون إلى مسح الاحتياجات التدريبية وتنفيذ الدراسات الميدانية للكشف عن المشكلات و الصعوبات التي تعترض المعلمين ، وعن الجوانب التي يشعرون أنهم بحاجة إلى تطويرها.(**الأحمد، 2005 :27**).

و يعتبر التدريب أثناء الخدمة أحد جناحي تربية المعلم ، أو بعبارة أخرى يجب أن ننظر إلى تربية المعلم Teacher Education على أنها عملية ذات وجهين: وجه يتعلق بالإعداد قبل دخول المهنة Pre-service Education ووجه يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة In-service Education ومعنى ذلك أن الوجهين متكاملان وأن الإعداد هو مجرد بدء طريق النمو المهني ،ولتأكيد مهنة التعليم فإن المهن الرفيعة تعتمد دائما على التطور المهني المتسمر لأعضائها ،وعلى ذلك فالتدريب أثناء الخدمة لابد منه لكل من المعلم والمؤسسة التعليمية مما يرفع كفاية المعلم ويزيد كفاءة المؤسسة التعليمية.(**صبح ،2006 :804**).

ويربط (**قطب ، 1999 :90**) بين توصيف المهنة واحتياجاتها والاحتياجات التدريبية للمتدرب حيث يرى أن النظرية الحديثة في إعداد المعلم وتدريبه تدعو إلى تمهين هذا الإعداد ، بحيث تكون الدراسات والتدريبات التي يتلقاها عند إعداده متصلة اتصالا وثيقا باحتياجات المهنة ومتطلباتها أسوة بما يحدث عند الإعداد للمهن الرفيعة الأخرى، وعلى ذلك تزايد الاتجاه في العقدين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأخيرين إلى تحليل الأعمال والوظائف التي يقوم بها المعلم تحليلا دقيقا ، حتى يمكن ربط الدراسات والتدريبات اللازمة له باحتياجات المهنة ، وبحيث يزود المعلم بكل ما يجعل منه شخصا فنيا وصاحب مهنة من المهن الرفيعة التي تتطلب إعدادا خاصا يكون ممتدا ومتجددا على مدى سني عمله بقدر الإمكان، أما النظرة السطحية إلى التعليم على أنه حرفة بسيطة فإنها تؤدي إلى سطحية التدريب وبالتالي عدم جدواه .

ومن التحديات التي تواجه التربية والتي تعتبر من دواعي التدريب أثناء الخدمة :

1- الانفجار المعرفي : وما يصاحبه من تضخم في حجم المعرفة و سرعة ترجمة المعرفة إلى تطبيقات تكنولوجية ملموسة ، ولا شك أن لذلك انعكاسات تربوية تتمثل في ضرورة التغيير في المناهج و يترتب عليه إعادة تأهيل وتدريب المعلم ليتمكن من التعامل مع الجديد من المناهج كأهداف أو محتوى علمي أو طرائق تدريس أو أساليب تقويم. (**النشار ، 1996 :46**) .

2 – الانفجار السكاني : من أخطر المشكلات التي تواجه العالم النامي و التي تؤثر على كفاءة أجهزة الخدمات للمجتمع مثل التعليم والصحة ، ومن أهم انعكاساتها على النظام التعليمي :

– صعوبة استيعاب جميع التلاميذ في سن الإلزام (6 سنوات) مما يترتب عليه عمل المدارس فترتين وينتج عن هذا بالطبع قصر اليوم الدراسي ولا يخفى ما يترتب على قصر اليوم الدراسي من آثار سلبية على العملية التعليمية بأكملها .

– ارتفاع كثافة الطلبة حيث يصل معدلهم إلى (40) طالبا في الفصل الواحد .

ويظهر الجدول رقم (1) و (2) تأثر النظام التعليمي الأساسي في قطاع غزة بالانفجار السكاني، من حيث تصنيف المدارس الأساسية حسب فترة الدوام ،ومن حيث الكثافة الصفية للصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (1)

نوع المدارس الحكومية حسب فترة الدوام للعام الدراسي (2009 / 2010)

عدد المدارس الأساسية	دوام فترة واحدة	دوام فترتين	
		دوام فترة صباحية	دوام فترة مسائية
259	40	96	123

وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2010)

جدول رقم (2)

توزيع طلبة المدارس الحكومية الأساسية حسب الصف وعدد الشعب والجنس والكثافة الصفية للعام الدراسي (2009 / 2010)

الصف	الشعب	عدد الطلاب		مجموع الطلبة	الكثافة الصفية
		بنين	بنات		
الأول	423	7343	7608	14951	% 35.35
الثاني	393	6808	7278	14086	% 35.84
الثالث	412	7482	7858	15340	% 37.23
الرابع	405	7542	7949	15491	% 38.25
المجموع	1633	29175	30693	59868	% 36.7

وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2010)

3- **التجديد والتجريب التعليمي** : الذي أصبح سمة بارزة من سمات النظم التعليمية، ويهدف التجريب عادة إلى اختبار فاعلية بعض الأفكار أو التطبيقات لمعرفة تأثيرها في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة للنظام التعليمي، والتجديد نوع من التغيير الهادف، و يلاحظ ثلاثة اتجاهات لحركات التجديد التعليمي هي :

- تجديدات كبدائل لأفكار موجودة بالفعل مثل التعلم الذاتي كبديل للتعليم الجماعي.

– تجديدات ناتجة من استخدامات التكنولوجيا التعليمية مثل استخدام الحاسب الآلي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تجديدات نتجت كاستجابة لحاجات ومطالب النظم التعليمية في بيئة معينة "مثل فكرة المدرسة وحدة تدريب التي جاءت لتسهيل التدريب وجعله يرتبط بحاجات كل مدرسة على حدة".

ومما لاشك فيه أن عامل التجديد والتجريب كان له الأثر الكبير في تطور مفهوم ووظائف التدريب أثناء الخدمة بالنسبة للمعلمين ولغيرهم من العاملين في قطاع التعليم ،ولا شك أيضا في أنه بدون تدريب للأفراد وتطوير مهاراتهم فإن فاعلية التجديد تقل أن لم تتوقف تماما. **(عبد الموجود ، 1993 : 335-353)** .

ويضيف **(الأحمد ،2005: 29)** دواعي أخرى للتريب أثناء الخدمة مثل :

1 – تطور المناهج التربوية.

2 – تجديد الخطط التنموية : وما يحصل من تفريع التعليم وتنويع مساقاته وأنماطه وطبيعة مستلزماته الفنية و المادية ، تتطلب بطبيعة الحال تطويرا و تعديلا يلائمانه في الخطط التربوية وكفايات المعلمين على حد سواء.

3 – تطور التكنولوجيا ووسائل التصال : حيث أن المعلم في حاجة إلى أن يتدرب عليها لينمي معارفه عن طريقها وليفيد المتعلمين بها ويوظفها في أثناء الخدمة في سلك التعليم.

4 – معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد : حيث ينبغي أن يتم تدريب المعلمين على ما فاتهم في فترة الإعداد .

5 – تطور النظريات التربوية : خاصة إذا ما اعتمدت الدولة أو المجتمع فلسفات تربوية جديدة يتبعها تغيرا في الأهداف التعليمية وطرائق التدريس .

6 – إتاحة الفرصة للنمو المهني أو الترقي .

كما أنه يوجد دائما وباستمرار تغييرات في جميع نواحي الحياة الاجتماعية والثقافية والتعليمية التي تؤثر على أدوار ووظائف المعلمين ولذلك يصبح من الضروري توعية الجدد منهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بتلك المتغيرات وإعدادهم للمهنة على هذا الأساس ، وهذا يؤكد أهميته تطوير شخصية المعلم أثناء الخدمة وتنمية استعداده وقدراته على مزيد من التدريب ومزيد من التعلم الذاتي.

إن الانفجار السكاني في محافظات غزة أدى إلى إتباع سياسة المدرسة ذات الفترتين ، حيث بلغت نسبة المدارس التي تعمل بنظام الفترتين في محافظات غزة (84.5%) من عدد المدارس الأساسية الحكومية، إضافة إلى الكثافة الصفية التي يصل معدلها إلى (36.7) طالبا في الغرفة الصفية فيها مما يشكل عائقا للمعلم لممارسة عمله و يستدعي ذلك تأهيلا خاصا للتعامل مع هذه الظروف .

أهداف التدريب أثناء الخدمة :

يرى (**الأغا و الأغا ،1996 :209**) أن الأهداف التي يحاول التدريب تحقيقها هي :

- زيادة معارف المتدربين ومعلوماتهم ومهاراتهم .
- تنمية اتجاهات المتدربين نحو العمل والعاملين معهم.
- زيادة الاستقرار في العمل بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للمتدربين.
- زيادة الإنتاج والإنتاجية المتمثلة في الحقل التربوي برفع المستوى العلمي و التحصيل وخفض نسبة الرسوب و التسرب بين الطلبة.
- تنمية الروابط الإنسانية السليمة في المجتمع المدرسي .
- مواكبة المتدربين للمستجدات في حقول المعرفة ذات العلاقة بعملهم .

ويحاول (**العزيزي ، 1998 : 93**) أن يبرر اختلاف برامج التدريب أثناء الخدمة و أساليبها تبعا لأهداف التدريب ،حيث يرى أن التدريب أثناء الخدمة عملية لها أهدافها المتعددة وبالتالي فإن لها أنواعا وأساليب تختلف باختلاف هذه الأهداف ، فقد يهدف أحد برامج التدريب إلى الإعداد لعمل جديد مثل إعداد القيادات التربوية أو الموجهين للمواد المختلفة ، أو إعداد الأخصائيين في مجالات التعليم المختلفة ، وهناك التدريب بهدف تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربويا أو عمليا ، في حين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تهدف برامج أخرى إلى تقديم برامج تجديدية وتحديثية تتعلق بمناهج جديدة ترغب الدولة في تطبيقها .

و من العرض السابق يمكن تصنيف أهداف التدريب إلى ثلاث مجموعات رئيسية :

1 – أهداف تقليدية : تدريب المعلمين الجدد ، و المستجدين وتزويدهم بمعلومات ومهارات لازمة للعمل مثل التدريب على التخطيط والمحتوى وطرائق التدريس والقياس التقويم .

2 – أهداف حل مشكلات : وتتضمن تزويد المعلمين بمعلومات ومهارات لازمة للتمكن من حل مشكلات قائمة وطارئة في عملهم مثل بناء الخطط العلاجية .

3 – أهداف إبداعية : وتشمل هذه الأهداف مستوى أعلى من المهام التدريبية وترمي إلى تحقيق أعلى المستويات من المخرجات و من الإنتاجية في العمل مثل المشاريع الريادية من أدب الأطفال والمهارات الحياتية و التعليم التكاملي ورعاية ذوي الحاجات الخاصة من الطلبة.

وظائف التدريب أثناء الخدمة :

لعله اتضح أن التدريب أثناء الخدمة يمثل وجها رئيسيا من عملية تربية المعلم وعملية الإعداد الأولى تمثل الوجه الآخر، فإعداد المعلم عملية مستمرة باستمرار عمله بمهنة التعليم ، أي التدريب يمكن النظر إليه على أنه استراتيجية من استراتيجيات إعداد المعلم وأنه يمتد إلى جميع العاملين في النظام التعليمي وإلى جميع عناصر العملية التعليمية .

ويعتبر **(Harris , 1999 : 74)** أن الوظائف الرئيسة للتدريب أثناء الخدمة متعددة مع الأخذ في الاعتبار بأن هذه الوظائف قد تختلف النظم التربوية في التأكيد عليها وترتيبها حسب الأولويات وذلك لاختلاف ظروف كل نظام تعليمي وتباين أوضاع المجتمع الثقافية والاقتصادية والسياسية والحضارية .

ويلخص (**Sheets , 1998 : 23)** هذه الوظائف كالتالي :

– تلافي أوجه النقص والقصور في برامج إعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- اطلاع العاملين في النظم التعليمية على الجديد والمستحدث سواء في طرق وتقنيات التدريس ، أو في محتوى المناهج أو في نظم وأساليب إدارة المنظمات التعليمية ،وهذا يؤكد الوظيفة التجديدية للتدريب (Refreshing Function) كما يؤكد الطبيعة الاستمرارية للتدريب.

- رفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين عن طريق زيادة كفايتهم الفنية وصقل مهاراتهم التدريسية.

- إعطاء نوع من التعزيز لكليات التربية عن نوعية وكفاءة المدرسين الخريجين .

- تحسين جو العمل في المؤسسات التعليمية عن طريق إشاعة روح الفريق في العمل وإشباع حاجاتهم الشخصية في التحسين الذاتي (Self Improvement).

- مساعدة المدرسين الجدد بصفة خاصة على التأقلم مع نظام العمل المدرسي الحقيقي (Orientation function) من الوظائف الهامة بالتدريب .

ومن أجل تحقيق هذه الوظائف تتبنى المؤسسات التعليمية فكرة التدريب أثناء الخدمة وتنشئ لها الأجهزة والمراكز والهيئات المتخصصة التي تقوم بدورها بتخطيط وتنفيذ ومتابعة التدريب أثناء الخدمة .

لقد بينت معظم الدراسات التي أجريت حول برامج التدريب أثناء الخدمة (**عبد السميع وحوالة ، 2005 : 206 – 207**) أن هناك تأثيرا دالا إحصائيا لبرامج التدريب أثناء الخدمة خاصة ما يتعلق منها بسلوك المعلم التعليمي (**Bloom , 1996 : 77**)، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة تزيد من معلوماتهم ، وتحسين أدائهم التربوي وخاصة ما يرتبط منها بمجالات التخطيط للتدريب وتنفيذ هذه الخطط (**Devarey , 1999 : 32**) ،وكلما تأهل المعلمون أكاديميا ومسلكيا كلما زادت فعالية التدريب بالنسبة لهم (**Flanders , 1990 : 82**) ،وأثرت ايجابيا على سلوكهم التعليمي (**King , 1998 : 18-21**) ،فالمعلمون يكتسبون كفايات التعليم اللازمة لهم من خلال برامج التدريب التي تعتمدها عادة الجامعات وكليات التربية والمؤسسات التربوية المتخصصة (**McFadden , 1990 : 91**)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإذا كان الميل إلى تأييد المفهوم الذاتي للتدريب باعتباره متمشيا مع نظريات التعلم والنمو، ، إلا أنه لا يجب أن نسلخ من التدريب وظيفته العلاجية أو اهتمامه بالسلوك التدريسي وأحداث الفصل المدرسي، ولا يوجد تعارض بين المفاهيم فعندما يحدث نمو مهني فإن ذلك تعديل لسلوك المتدرب وتصحيح لممارسات معينة ، كما أن ظروف الدول النامية وأوضاع التعليم تلقى على التدريب هذه المسئولية العلاجية .(**صبح ،2006 :408**).

" و يقول **(Philip,1991:9-6)**أن العلاج والتصحيح هو الوظيفة الأولى للتدريب وإن كان أحد وظائفه ، كما أنه يجب التسليم بمفهوم النمو المهني وضرورة وجود الإحساس الذاتي بالحاجة إلى التدريب، و يعرض تنبؤات تايلور (Tyler) بأن برامج التدريب في المستقبل يتوقع لها أن :

- تتصدى لمشكلات واقعية وترتبط بالحاجات الفعلية للمعلمين .
- لا تحاول تغيير المعلمين بقدر ما تحاول مساعدتهم على التغيير .
- تتصدى للخطة التعليمية ذاتها لمراجعتها وتحسينها .

وبهذا يضيف تايلور وظيفة الإصلاح و التصحيح مع الأفراد ، كذلك يتعداه إلى النظر في البرامج والمناهج التعليمية، وهذا أمر طبيعي في مدارس قاصرة في تجهيزاتها ضعيفة في برامجها وأنشطتها تقليدية في إدارتها ، ولذلك فإننا ننظر إلى التدريب على أنه نظام منتشر يجب أن يمتد إلى جميع عناصر ومركبات النظام التعليمي من معلمين وإداريين ومشرفين ومناهج وطرق تدريس ووسائل تعليمية .

ومن هذه المنطلقات عملت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومن خلال الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي ومركز التدريب الوطني بالوزارة على عقد العديد من الدورات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في كافة المجالات ولجميع التخصصات وخاصة ما يتعلق منها بالمناهج الفلسطينية الجديدة ،والتي اكتمل تطبيقها في جميع المراحل في العام الدراسي (2006-2007)، وشارك فيها العديد من الخبراء والمتخصصين من داخل الوزارة ومن خارجها ، وقد تم تنفيذ هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدورات من خلال مشاريع تدريب عامة في الوزارة منها : المدرسة وحدة التدريب ذات الموضوعات المتعددة ، والتطوير المدرسي ، والمهارات الحياتية ، والتحفيز الذهني ، والمدرسة صديقة الطفل ، وأدب الاطفال ، والتعليم الجامع ، و التعليم التكاملي ، و القياس و التقويم والمحتوى، و الأساليب للمباحث المختلفة، و التدريب على المنهاج الفلسطيني الجديد وغيرها من برامج التدريب ، فحاجتنا دائمة لتدريب المعلم أثناء الخدمة وحاجتنا دائمة لمعلم ناجح ينمو ويتطور لتلبية المتغيرات المهنية والتربوية والمجتمعية.

عناصر التدريب أثناء الخدمة

يرى (**الخطيب و الخطيب ، 2006 : 318)** أن عملية التدريب تتكون من مجموعة من العناصر المتفاعلة حيث أن كل عنصر يتأثر بالعناصر الأخرى ويؤثر فيها وهذه العناصر هي :

- المتدرب : إن وجود متدرب مقتنع بأهداف التدريب وبحاجته إليه يعتبر من العوامل التي تؤدي إلى نجاح التدريب حيث يعتبر المتدرب أساس العملية التدريبية ومحورها .
- المدرب : وهو المسئول عن إعداد واختيار المادة العلمية المناسبة لتلبية أهداف التدريب .
- المادة العلمية : إن المادة العلمية للتدريب تكون عادة مختصرة تحتوى على تطبيقات وتمارين وحالات دراسية ، فبعضها يؤديه المتدرب وحده وبعضها يؤدى بشكل جماعي.
- بيئة التدريب : وتشكل مكان التدريب وقاعاته و الوسائل السمعية و البصرية و التجهيزات المستخدمة في عملية التدريب .

الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

يلخص (**أبو عميرة ، 1995 : 100**) الاتجاهات الحديثة في تدريب بما يلي :

- إعداد المعلم على أساس الكفاية : بمعنى الاعتماد على كفاية أداء المعلم وفق محك محدد هو الأساس الذي يرتكز عليه إعداده وتدريبه وتقويمه .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– إعداد المعلم على أساس الأداءات : بمعنى أن المعلم يحتاج تدريبا متخصصا تحت إشراف أهل الاختصاص .

– الخبرات المعملية : ويمكن تحقيق هذا الاتجاه بتحويل محاضرات إعداد و تدريب المعلمين إلى مواقف تعليمية تشبه تماما البيئة الصفية ،وخير مثال على ذلك التدريب المصغر والمحاكاة .

ويرى الباحث أنه لا يجب سلخ تدريب المعلمين أثناء الخدمة من احتياجاتهم التدريبية الفعلية النابعة من توصيف عملهم و الكفايات اللازمة له ، وأن ما يصلح من تجارب لمجتمع ما قد لا يناسب مجتمع اخر ، وعلى القائمين على تدريب المعلمين في فلسطين أن يلاحظوا مجمل تجارب الدول الأخرى التدريبية و اختيار الأنسب منها للواقع التربوي الفلسطيني .

و يرصد (**الفرا ، 1996 :91 – 131**) عدد من المرتكزات التي تقوم عليها الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين وهي كما يلي :

– تحديد أهداف البرنامج التدريبي، وأهدافه التفصيلية، ومراحل تنفيذه تحديدا إجرائيا واضحا .

– توصيف عمل المعلم توصيفا دقيقا ، وتحليل المهام المطلوبة منه من كفاءات ومهارات .

– مشاركة فعالة للمعلمين المتدربين في مراحل تخطيط البرامج وتنفيذها وتقويمها وتطويرها .

– ممارسة التقويم الذاتي والإفادة من التقويم البنائي (Formative Evaluation) والتقويم النهائي (Summative Evaluation) والتغذية الراجعة (Feed back) في برامج التدريب.

– تلبية الاحتياجات المهنية للمعلمين فكلما كان استقاء الاحتياجات التدريبية من قبل المعلم نفسه كلما كان تحديد هذه الاحتياجات أكثر دقة .

– التكامل أو التوافق بين النظرية والتطبيق (الممارسات العملية) حيث إن معيارفعالية برامج التدريب يحدد بمدى مقدرتها على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية .

– استمرارية عملية تدريب المعلمين حيث أنها عملية مستمرة تبدأ بالإعداد قبل الخدمة ،

– استثمار نتائج البحوث والدراسات العلمية في عملية التطوير والتحسين وترشيد القرار .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- استثمار تكنولوجيا التربية وتوظيفها في عمليات إعداد المعلمين وتدريبهم .

ويرى الباحث أن استمرار التدريب أثناء الخدمة يسهم في زيادة الكفاءة وتحسين عملية التعليم والتعلم، مما يكفل نمو المعلم في المهنة نحو قدراته على الإبداع والابتكار ، وإن تحديد الاحتياجات التدريبية تعد خطوة أساسية لبرامج التدريب أثناء الخدمة كون الاحتياجات التدريبية أيضا تتصف بالتجدد وتنبع من متطلبات العمل اليومي .

وقد أشارت الدراسات التربوية إلى أن حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتشخيصها في ضوء الكفايات والمهارات الأدائية والقدرات ذات علاقة بعمل المعلم ومهامه الأساسية والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً مع احتياجات العملية التعليمية ، تسهم في تطوير الممارسات التعليمية ونمو المعلم مهنياً وتطوير النظام التعليمي وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التدريس والتعلم.

و يعرض (**أبو عطوان ،2008**) في دراسته تجارب عالمية للتدريب أثناء الخدمة ، ويكتشف من خلال هذه التجارب أن هناك ميزانيات ضخمة تنفق لهذا الغرض وتساهم الكثير من الهيئات والمؤسسات والجامعات في ذلك، وتتميز هذه البرامج التدريبية بالتنوع و الاختلاف بين بعضها البعض وذلك لاختلاف الحاجات التدريبية للمعلمين ، وأن هناك دروسا مستفادة من هذه التجارب العالمية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ومن أهمها :

- لا مركزية تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- تدعيم التدريب بالحوافز المادية و المعنوية .
- تنويع البرامج التدريبية الاجبارية و الاختيارية.
- الاستفادة من خبرات الخبراء في الجامعات .
- اشراك المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.
- التقييم المستمر لانتقال أثر التدريب في الميدان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من هذا الواقع يظهر أن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة لم تعد برامج متقطعة وإنما نهجا مستمرا ، وأصبح مفهوما واسعا وتحول إلي تنمية مهنية مستمرة ، ولم يعد النمو المهني للمعلم يخصه وحده بل أصبح شرطا من شروط وظيفته و الترقي فيها ، وأصبح مقياس الترقي هو النمو المهني لا الأقدمية في العمل ، وفتح المجال بين المعلمين للتنافس و الترقي من خلال التطور المهني عبر التدريب ، ولكن يجب أن يتبع هذا نظام محاسبة ومتابعة وربط لرواتب المعلمين بمدى تقدمهم وتطورهم مهنيا و التزامهم بالأدوار الحديثة للمعلم ، وهذا غير معمول به لحتى الآن في وزارة التربية و التعليم العالي في فلسطين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا : الأدوار الحديثة لمعلم المرحلة الأساسية

في هذا المحور سيتناول الباحث النقاط التالية في محاولة لاستخلاص المهام المناطة بالمعلم تمهيدا لترجمتها إلى احتياجات تدريبية :

- **الأهداف العامة للتعليم في المرحلة الأساسية**
- **الصفات الواجب التأكيد عليها في التعامل مع الطلبة .**
- **مبادئ التعليم الفعال .**
- **المعلم الجيد و الفعال .**
- **الأدوار الجديدة للمعلم .**
- **كفايات معلم الصف في المرحلة الأساسية .**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : الأهداف العامة للتعليم في المرحلة الأساسية :

ينطلق التعليم الأساسي من خصائص النمو الجسمي و النفسي و الاجتماعي للمتعلمين ومن تحديات التقدم التي تستلزمها مطالب القرن الحادي والعشرين ساعيا إلى التنمية المتكاملة لطاقات المتعلم و قدراته بما يمكنه من تحقيق ما يلي :

1 – ترسيخ الإيمان والاعتزاز بدينه و قيمة السماوية و الاجتماعية ، و الحرص على ممارسة شعائر دينه ، واحترام عقائد الآخرين ومقدساتهم و شعائرهم .

2 – توفير مقومات الصحة و السلامة الجسدية و النفسية و ما يرتبط بها ثقافة البدن ورعايته.

3 – تكوين المهارات التي تؤدي إلى التواصل الفعال من خلال اللغة القومية بين مواطني المجتمع ،حوارا ورأيا و تفاعلا و انتماء ، وتحكيما لمنطق العقل لدى الفرد و الجماعة .

4 – اكتساب القدرة على المشاركة الايجابية في الجهد الجمعي وما يتطلبه من روح تعاونية وتكافلية وطوعية ، والقدرة على إدراك العلاقة بين الحق و الواجب و بين الجزاء و العمل .

5 – تقدير تراثه بموضوعية واستلهام قيمه المشرقة و الإفادة من دروسه ، وفهم واقع مجتمعه وهويته ،والإلمام بالجهود المبذولة لتنمية بيئته و إصلاحها و الحفاظ عليها ، والتطلع إلى آفاق نهضته ، وذلك في إطار المتغيرات والمعارف العلمية و التكنولوجية للحضارة العالمية .

6 – تكوين اتجاهات ايجابية نحو العمل وإكسابهم مهارات ومعارف علمية و تكنولوجية .

7 – تشجيع النشاط الحر والتذوق الفني بما ينمي القيم الجمالية ، ويتيح الفرصة للإبداع .

8 – توفير الرعاية التربوية للفئات ذات الاحتياجات الخاصة ، و كذلك تمكين ذوي القدرات و المواهب المختلفة من بلوغ أقصى ما يمكن أن يصل إليه تميزهم.**(عمار،1996:11 – 22)**.

ومما سبق يستخلص الباحث أن المدرسة الأساسية تعتبر قاعدة الهرم التعليمي ، و أنه بمدى ما تحققه من مخرجات تتمثل بمستوى طلبتها فإنها تؤثر في مراحل التعليم اللاحقة ، و لكن الأهم من ذلك كونها قاعدة أساسية لمكونات الثقافة العامة ، حيث تتضمن المعارف و القيم و

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المهارات و السلوك و الحقوق و الواجبات ، و أساليب التفكير و أنماط العلاقات الاجتماعية ، و بهذا القدر الأساسي المشترك من الثقافة للجميع يتحقق القسط الضروري للتواصل الفكري ، و التماسك الاجتماعي ، و التفاعل المجتمعي ، و الوعي البصير و الناقد ، و الفعل المتقن و المبدع ، والانتماء الوطني الملتزم .

وباختصار فان الكم و الكيف الثقافي الذي تقدمه المدرسة الأساسية يعتبر أهم أدوات و خامات بناء شخصية الفرد و أخطرها في بناء المجتمع .

ثانيا: الصفات الواجب التأكيد عليها في التعامل مع الطلبة

إن الهدف الأساس من التحاق الطلبة بالمدرسة هو خلق المواطن الصالح، ويمكن ترجمة هذا الهدف إجرائيا بالصفات أو المهارات أو السلوكيات التي ينبغي التأكيد عليها باعتبارها مولدة لكثير من الطاقات الأخرى ، سواء في عالم التعليم أو العمل فيما بعد وتلك هي عشرية الصفات الشخصية كما يطلق عليها (عمار، 1996) من خلال ملاحظاته لكتاب المهارات الأساسية لدورثي رتش ("Basic Skills" ,1992 Dorothy Rich) و هي كما يلي :

1 – الثقة بالنفس : أي الشعور بالقدرة على الإنجاز.

2 – الدافعية : أي الرغبة في العمل.

3 – المسئولية : أي الحرص على عمل ما يعتقد الإنسان أنه صحيح.

4 – المثابرة : أي إكمال ما بدأه الانسان حتى النهاية .

5 – المبادرة : أي التحرك من الرغبة إلى العمل الفعلي.

6 – بذل الجهد : أي إرادة العمل الجاد إلى أقصى ما تستطيعه الإمكانات المتاحة.

7 – احترام الغير : أي تقدير جهودهم و أعمالهم و أدوارهم.

8 – العمل الجمعي : أي القدرة على العمل مع الاخرين كفريق.

9 – حل المشكلات : أي التفكير في توظيف المعرفة في الإنجاز و حل المشكلات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10 – الاعتماد على الادراك و الذوق السليم : أي الافادة من الخبرات و التجارب و ما ثبتت صلاحيته و مصداقيته في المجتمع من أجل القيام بالأعمال النافعة.

كذلك ينبغى الالتفات إلى أن هذه السمات ليست منفصلة بعضها عن بعض ، بل إنها قد تكون متداخلة يعزز بعضها بعضا ، و قد تتعارض مع بعضها الآخر من خلال المواقف و العمليات التربوية التي يتعرض لها المتعلم أثناء خبراته في المدرسة و في البيت و مع الأقران و في مواقف الحياة بصورة عامة . (**عمار ، 1996 : 11– 22**).

ومن خلال الصفات السابقة يرى الباحث أن عملية تعليم المهارات الأساسية من مبادئ القراءة و الكتابة والحساب و غيرها من المعارف تعتبر أهدافا مهمة ، و لكنها ليست كافية فالتركيز على مثل هذه الصفات تمكن المعلم من أن يصل بالمتعلم إلى تكوين شخصية خلاقة و مبدعة ذات قدرات بناءة غير معتمدة على التقليد و المحاكاة .

و هذا يحتاج إلى المعلم القدوة لطلابه ، حيث يؤثر فيهم أكثر من أي شخص آخر إذا التزم بمثل هذه الصفات و تعهد بزرعها في طلبته ليكونوا بعد ذلك مواطنين صالحين يتحقق من خلالهم النفع العام لهم و لأمتهم.

ثالثا : مبادئ التعليم الفعال

هناك مجموعة من المبادئ يجب مراعاتها حتى يتم التعليم الفعال :

1 – توضيح الأهداف : على نحو يمكن الطلبة من ترجمتها إلى سلوك قابل للملاحظة.

2 – التنظيم : حيث يجب أن تنظم المواد ، و الخطط التي تستعمل في الموقف التعليمي التعلمي بشكل يجعلها حية ، غنية بالمعنى و ذات مغزى من وجهة نظر الطلبة .

3 – النشاط الذاتي : حيث يتعلم الطالب في الغالب حقيقة الأمر بجهده الذاتي ، أي بان يعمل و يطبق ، و يمرن قدراته العقلية الخاصة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4 – تنويع التعليم : يجب أن تحوي خبرات الطالب التربوية جميع أنواع التعلم (تجربة حسية ، و إدراك ذاكرة ، و حل مشكلات ، و تجربة انفعالية أو عاطفية) .

5 – تهيئة التعليم : حيث يجب أن يكون الجو الإجتماعي ، و ظروف المدرسة الطبيعية سارة للمتعلم لكي يقترن التعلم باللذة في ذهن الطالب .

6 – استخدام طرق تعليم واضحة : وذلك بحيث يتم توجيه التعليم الذي يتم في الصف باستخدام المعلم لطرق تؤدي إلى النتائج المرغوبة . (**الحيلة ، 1999 : 59 – 63)** .

وغني عن القول أن هذه المبادئ لكي تتوفر في التعليم ليتصف بالفعالية يجب أن تناط لمعلم جيد وفعال .

رابعا : المعلم الجيد و الفعال :

يرى (**دحلان ، 2010 : 22**) أن هناك مقومات من الضروري أن يمتلكها معلم العصر و التي تؤهله للقيام بعمله ومن أهمها :

- الاخلاص ومراعاة الله عز وجل في حمل الأمانة وتوصيلها بكل تفان للأجيال .
- الحب و الرغبة الأكيدة في العمل لأن الإكراه في هذه المهنة يولد التبلد في الإحساس و الشعور و الرغبة المستمرة في ترك هذه المهنة بشتى الطرق.
- تكامل الصفات الشخصية المستقيمة من حضور الذهن و الأداء وحسن التصرف .
- الإلمام و الوعي بالثقافة العامة و البيئة الاجتماعية التي تحيط به ، لأن الضحالة في هذه الأمور تجعل المعلم دائما في دوامة الفراغ الثقافي .
- المحبة الدائمة للطلاب و المعاملة الحسنة الممزوجة بالصدق و الأمانة ، و المرونة معهم في المواقف التي تتطلب ذلك للوصول إلى الأهداف التربوية .

وكون عملية التعليم هي عملية شكل من أشكال التفاعل الإنساني، فبالضرورة يجب توافر العديد من السمات في المعلم كواحد من المدخلات المهمة لهذه العملية منها :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– ملتزما بأخلاقيات المهنة ويحبها ويقبل عليها ويتحمس لها .

– متمتعا بصحة جيدة عقلية وجسدية و انفعالية .

– صاحب صوت جلي معبر مسموع .

– يتميز بصفات أخلاقية جيدة مثل دماثة الاخلاق ، الإخلاص و الوفاء ، الصبر ، العدل ، الموضوعية ، المرونة في المعاملة ، المرح و الفكاهة بدون إفراط ، الأمانة ، التأدب في الالفاظ و السلوك ، التواضع ، الاعتراف بالخطأ دون مواربة أو خجل ،أهل للثقة ،يحاسب نفسه دائما .

– مثقفا واسع الاطلاع رأسيا من خلال مادته ، وأفقيا من خلال المواد الأخرى ويمتلك من التراث الثقافي النامي ما يفوق مادته الدراسية .

– معدا إعدادا مهنيا من طرائق التدريس وأساليبه واستثمار نظريات التعلم و تكنولوجيا التعليم و القياس و التقويم و التخطيط التربوي .

– ممتلكا لمهارات اجتماعية من التفاعل الاجتماعي الايجابي و الاتصال و التواصل البناء مع كل من له علاقة بعمله من أفراد المؤسسة التعليمية أو المجتمع المحلي .

– ملتزما بقوانين مهنة التعليم و نظمها محترما لها مدافعا عنها .

– ممتلكا للمعرفة الكافية بمادته الدراسية وبأحوال طلبته .

– مبدعا يشجع طلبته على المبادرة الفعالة ، يركز على العموميات و يترك لطلبته الإبحار في التفاصيل ، يهيئ الفرصة للطلبة لتعلم الذاتي واكتساب مهارات لا اختزان حقائق علمية .

(طرائق التدريس و التدريب العامة ، 2007 ، 51 – 54).

ويرى الباحث أن هذا الكم الكبير من السمات الواجب توافرها في المعلم لا يكفي الاستعداد الشخصي لامتلاكها ، كذلك لا يمكن لبرامج كليات التربية و إعداد المعلمين قبل الخدمة توفيرها للمعلم خاصة ما يتعلق منها بالممارسات العملية ، وإنما يتوجب التدريب أثناء الخدمة لتوفيرها أو صقلها عند المعلم وبشكل نامي ومستمر ومتجدد .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامسا : الأدوار الجديدة للمعلم

يتحمل المعلم مسؤولية أدوار كثيرة سواء داخل الصف المدرسي أو خارجه ، وفي كل الأحوال يتوقع الجميع أن يمارس المعلم كل هذه الأدوار من أجل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها التربية الصفية وفق فلسفة المجتمع وتوجهاته وتتمثل في الأدوار التالية :

- المعلم هو مربي قبل أن يكون معلما يطور قدرات طلبته ورغباتهم ، لا ينقل المعرفة فقط وإنما يساعد طلبته على اكتسابها و اكتشافها و توظيفها .

- على المعلم التعاون مع القوى التربوية الأخرى في المجتمع الذي يعيش فيه طلبته لا سيما الأسرة في تنظيم الأنشطة غير الصفية المرتبطة بالمنهاج ، و في استغلال أوقات فراغهم .

- على المعلم أن يعي جيدا دوره الريادي ضمن قوى التطوير المجتمعية .

- على المعلم أن يلم إلماما كاملا بالفلسفة التربوية و بالأهداف العامة لبلده .

- على المعلم مراعاة حاجات الطلبة وقدراتهم و احترام الفروق الفردية بينهم .

- على المعلم أن يكون منظما لتعلم طلبته ميسرا له مراعيا حاجاتهم ، و افساح المجال لكل طالب ليحقق ذاته ، ومحاولة ربط الموقف التربوي بواقع الحياة التي يعيشونها وخبراتهم السابقة.

- على المعلم أن يخطط و يشارك في الأنشطة اللا صفية ، ويشكل وحدة تطوير مجتمعية .

- أن يتمتع باتجاهات إيجابية و صحية نحو مهنته ، متكيفا ، مرنا ، متعاونا ، مخططا ، ومنظما لا يعرف اليأس من استثمار جميع الموارد و المصادر في إنجاح مهماته .

- حتى نساعد المعلم على امتلاك الكفايات و المهارات التي تناسب مفاهيم التربية الحديثة لا بد من الحرص على النمو المهني المستمر أثناء الخدمة ، و التكامل بين التربية قبل الخدمة و التربية أثناء الخدمة . (**طرائق التدريس و التدريب العامة ، 2007 : 57 – 58**).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نستخلص أن الدور الجديد المنوط بالمعلم هو اعتباره وحدة تطوير مجتمعية بكل ما تحمله هذة السمة من معنى ، ولا يتأتى للمعلم القيام بهذا الدور إلا إذا اتسم هو نفسه بالنمو المهني و التطور الذاتي والأداة العملية لهذا هي التدريب أثناء الخدمة .

إننا نعيش في عصر سريع التغير، وإن التربية بأجهزتها وأساليبها وتقنياتها تمر بتطورات سريعة وجذرية نتيجة لتطور البحث والتجريب التربوي ، بل إن كثيرا من المفاهيم والنظريات والتطبيقات التربوية تؤدي إلى تغيير في الأدوار التي يلعبها المعلم في العملية التعليمية، وأدى ذلك إلى نشأة أدورا جديدة للمعلم يجب إعداده لها وتدريبه عليها :

– أن المعلم لم يعد هو الشخص الذي يصب المعرفة في أذهان التلاميذ ، وأنه المرسل لهذه المعرفة ، ولكنه أصبح الإنسان الذي يستعمل ذاته بكفاءة وفاعلية من أجل مساعدة التلاميذ ليساعدوا أنفسهم ، فهو يسهل العملية التعليمية ولا يحدثها ، يدير الموقف التعليمي ولكن لا ينشئه، ويتيحج الفرصة للتعلم واكتساب المهارات و الخبرات و لا يلقنها .

– إن المعلم أصبح يسلم بايجابية المتعلم ودوره في العملية التعليمية ، وعلى ذلك يجب التسليم بذكاء هذا المتعلم وتفرده ومقدرته على التعلم وتعديل سلوكه .

– إن تأثير المعلم في التلميذ لا يقتصر على الجانب المعرفي ، بل يجب أن يُعنى أيضا بالجانب الانفعالي والجسمي والجانب النفسي والحركي والإجتماعي ، أي بتكوين الاتجاهات وتنمية المهارات ،ولا يقتصر على تعليم المعارف والوقوف بها عند الحفظ والاستظهار.

– أصبح دور المعلم دورا قياديا ، ليس في المدرسة ولكن في البيئة المحلية التي يعيش فيها ، وأن نشاط المدرسة لم يعد يقتصر على التعليم الرسمي الأكاديمي بل أصبحت مركز إشعاع فكري وثقافي في المجتمع .(**عبد الموجود ، 1988 ، 59**).

لم يعد المعلم يقتصر في استخدامه لوسائل التعليم على الكتاب أو الكلمة المطبوعة ، بل أصبح يتعامل مع الوسائل التكنولوجية الكثيرة كجزءاً أساسيا من المدرسة العصرية ، كمعامل اللغات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والكمبيوتر والإنترنت وأجهزة العرض والراديو والتلفزيون المغلق وغيرها ، وكلها وسائل معينة وليست بديلة للمعلم، أي أنها تدعم فعاليته وتزيد كفاءته ولكن لا تقوم مقامه بالتدريس .

و لم تعد وظيفة المعلم الجديدة في غرفة الفصل مقتصرة على نقل المعلومات من الكتاب بل شملت مهمات متعددة يدمج فيها (المومني 1993) بين أدوار داخل الفصل و المدرسة و أدوار خارج الفصل في المجتمع منها أبرزها :

- الإعلام : يقوم المعلم بتوجيه الطلبه إلى مصادر المعرفة المختلفة ،
- إثارة دافعية الطلبة : يقوم المعلم بدراسة دوافع الطلبة وحاجاتهم ليكون قادرا على إثارة دافعيتهم للتعلم ، بما يلزم ذلك من تشويق وتعزيز .
- التوجيه والإرشاد : لا تقتصر مهمة المعلم على تنمية العقل ، إنما يتعدى ذلك إلى مساعدة الطلبة على النمو الجسمي والإجتماعي والانفعالي.
- التخطيط : إن تعقد عملية التعلم تفرض على المعلم أن يكون مخططا، ليضمن توجه أنشطته وأنشطة طلابه في إتجاه تحقيق أهدافه .
- إدارة الصف : وتعني القدرة على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تمكن الطالب من التعلم في جو من الحوافز الإيجابية والإنضباط الذاتي .
- القيادة : حيث يستطيع المعلم ممارسة دور القائد إذا استطاع أن يؤثر في طلبته إيجابيا .
- التقويم : يشرك الطلبة في عمليه إصدار الأحكام المتعلقة بجدوى مختلف الأنشطة ، وتقديم التغذية الراجعة الفورية لهم ، ووضع برامج جديدة لتطويرها .
- البحث : ترتبط هذه الوظيفة بالنمو المهني للمعلم فيجري دراسات وأبحاثا تربوية يستخدم فيها الأسلوب العلمي ، كما يدرب المعلم طلبته على مهارات البحث العلمي ليتمكن الطلبة من إتقان طرق الحصول على المعرفه ، و ليواجهوا مشكلاتهم باسلوب موضوعي علمي .

(المومني ،1993 : 82 – 91).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و في مدرسة المستقبل تظهر أدوارا متجددة للمعلم :

– دور المعلم في الحفاظ على الهوية الوطنية

– دور المعلم في عصر تقنية المعلومات لم يعد هو الناقل للمعرفة و المصدر الوحيد لها ، بل الموجه المشارك لطلبته في تعلمهم و اكتشافهم المستمر ، و أصبحت مهمته مزيجا من مهام القائد ومدير المشروع البحثي والناقد و الموجه .

– دور المعلم في توظيف التكنولوجيا في التعليم : ما بين دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية و دور المشجع لاستخدام الوسائل التقنية و التفاعل معها .

– دور المعلم في عصر الانترنت و التعلم عن بعد حيث أصبح يرتكز على تخطيط العملية التعليمية وتصحيحها علاوة على كونة مشرفا ومديرا وموجها ومقيّما لها .

– دور المعلم في تدريب الطلبة على التعلم الذاتي و البحث بسبب التطور الهائل في المعرفة و التقدم المتسارع في المعلومات (**الأسطل و الخالدي ،2005 : 74**).

ويستخلص الباحث مما سبق بأن دور المعلم التقليدي كملقن للطلبة من خلال المعلومات التي كان يحفظها عن ظهر قلب لم يعد هو الدور الرئيسي ، بل تحول دور المعلم من ملقن إلى دور إتاحة الفرصة للتعلم ، و كذلك تعددت أدواره لتشمل أدوارا أخرى متعددة ومتجددة بفعل التطورات العلمية والمستجدات الحديثة حيث أصبح الطالب يمثل محورا مهما في العملية التعليمية التعلمية ، ولكن الحقيقة أن هذه الأدوار يجب أن تتكامل بحيث تمثل دائرة تلتقي جميعها على تحقيق هدف تربية جيل واع ومبدع وخلاق .

سادسا : كفايات معلم الصف

الكفاية هي القدرة على عمل شيء بفعالية و اتقان و بأقل جهد و وقت وكلفة .

وفي ظل تعدد أدوار المعلم يتطلب ذلك توفر العديد من الكفايات التي تخص معلم الصف في المرحلة الأساسية و الذي يدرس الصفوف من الأول الأساسي الى الرابع الأساسي منها :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أن يكون ملما بالتخطيط السنوي والفصلي و اليومي .
- ان يدرك البنى المنطقية للمناهج التي يعلمها إدراكا يقوم على فهمها فهما ذا معنى .
- أن يساهم في علاج مشكلة التأخر الدراسي في المواد المدرسية .
- أن يكون مثقفا ثقافة واسعة تجعله أقدر على فهم وتعليم مادته و الربط بين أجزائها .
- أن يتمتع بفهم كامل لنظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس .
- أن يكون ناجحا في ضبط الصف وإدارته وتسيير أموره .
- أن يراعي الفروق الفردية بين طلابه .
- أن يكون قادرا على تقويم عناصر المنهاج ، ذو رؤية نقدية لعناصره وأسسه .
- أن يمتلك القدرة على تقديم التغذية الراجعة لنفسه أولا ولطلبته تاليا حول سير العمل .
- أن يبذر في تلاميذه بذور العلم وحبه ، والرغبة في التجريب والابتكار والإبداع .
- أن يعالج المواقف اليومية الطارئة داخل الفصل الدراسي .
- أن يتمثل مع تلاميذه حال الأب وفي نفسه أمل كبير أن يكون ابنه عالما كبيرا .
- أن يكون متقبلا للأفكار الجديدة ويحترم وجهات النظر المختلفة .
- أن يكون داعما للعلاقة بين البيت والمدرسة عن طريق المشاركة الفاعلة .
- أن يشارك بالرأي والعمل في اجتماعات مجالس المدرسة .
- أن يكون حريصا على إقامة علاقات ودية مع زملائه.

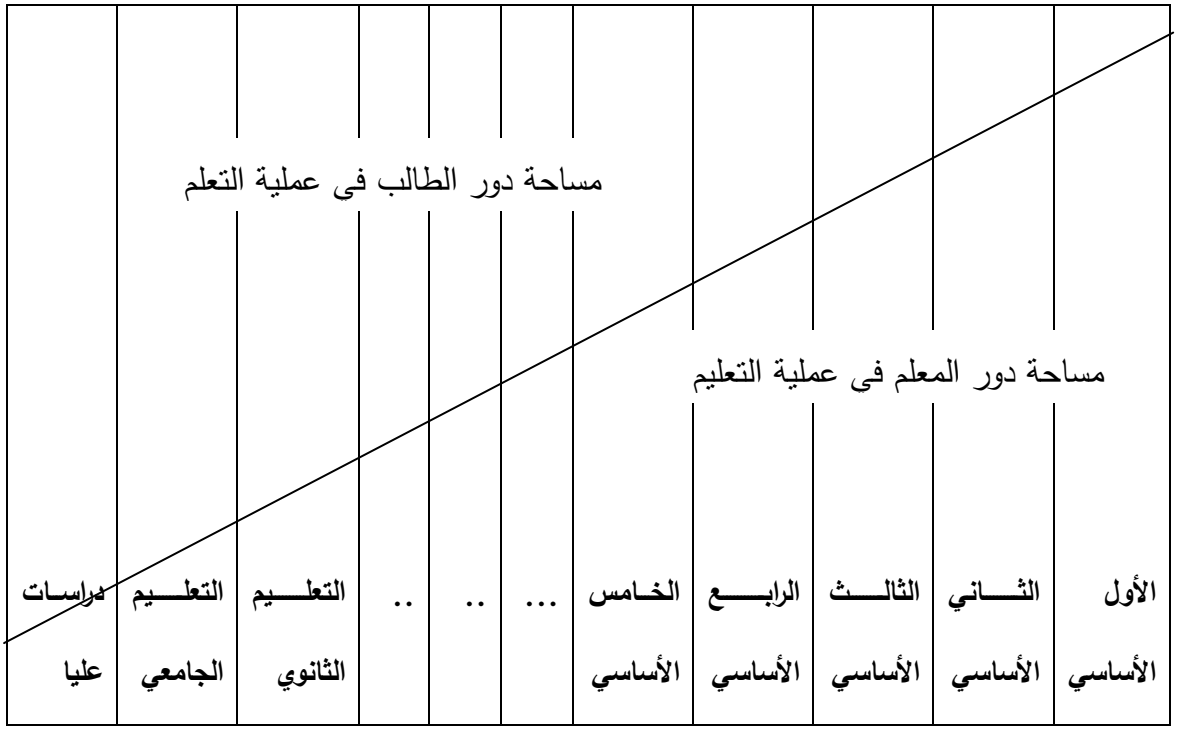
(طرائق التدريس و التدريب العامة ، 2007 :62 -68)

و الشكل رقم (1) يوضح أن اعتماد الطالب على المعلم في العملية التربوية في الصفوف الأولى يكون كبيرا حيث تأخذ عملية التعليم الدور الأكبر بينما يبدأ هذا الدور للمعلم بالانحسار كلما ارتفع السلم التعليمي لصالح عملية التعلم التي يعتمد فيها الطالب على نفسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكل رقم (1)

يوضح شكل رقم (1) مدى اعتماد الطالب على المعلم عبر السلم التعليمي



المصدر (إعداد الباحث)

يتضح مما سبق أن هذه السمات يمكن تصنيفها الى عدة مجالات مختلفة تترجم توصيف عمل المعلم والكفايات اللازمة لأن تكون مخرجات عمله على أفضل صورة ، هذه المجالات تبدأ بمهارة التخطيط الجيد ، ثم القدرة على إمتلاك كل حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ المحتوى الدراسي الذي يدرسة وبطريقة تكاملية رأسيا على مستوى المبحث الواحد وأفقيا على مستوى الترابط بين المباحث المختلفة لنفس الصف ، كذلك القدرة على تدريس المادة من خلال اتقانه لطرق التدريس المختلفة ، واستثمارة لمصادر التعلم والتكنولوجيا الحديثة ومنافذها في مجال التدريس ، ومجال آخر عليه الاهتمام به ألا وهو الإدارة الصفية الفاعلة بكل خصائصها ،كذلك مجال التقويم بما يشمل تقويما لجميع عناصر المنهاج ، إضافة إلى مجموعة سمات شخصية تميز التعليم كمهنة عن غيرها من المهن الاخرى ،و يمكن من خلال هذا التوصيف لعمل المعلم و الكفايات الواردة أن يتم تصميم أداة الدراسة الحالية بتقسيمها إلى مجالات مختلفة تتفق مع ما سبق و تبحث في الاحتياجات التدريبية لمعلم المرحلة الأساسية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا : الاحتياجات التدريبية (Training Needs)

مفهوم الاحتياجات التدريبية

تحديد الاحتياجات التدريبية

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

تصنيف الاجتياجات التدريبية حسب المستوى

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية

الأدوات التي تستخدم في عملية حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية

تحديد أولويات التدريب

خصائص طرق ووسائل جمع المعلومات اللازمة لتحديد الاحتياجات التدريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة :

يعتبر التدريب أحد بنود قائمة الحقوق الأساسية الشخصية للموظف كونه امتدادا لحق التعليم وبصفة خاصة في البلدان الآخذة في النمو و التي هي بأمس الحاجة إلى استكمال كوادرها و الإرتقاء بمستواها ، و التدريب يلتقي مع التعليم في هذه الزاوية لكنهما يفترقان من زاوية الهدف حيث أن التعليم يهدف إلى التزود بحصيلة من المعلومات و المعارف ، أما التدريب فيزيد عن ذلك بكونه يهدف أيضا إلى إكساب مهارات و خبرات وتنمية للقدرات ، وتأسيسا على ذلك فإن التدريب يسعى إلي توظيف و استثمار المعلومات ، وأحد الوسائل التي تقود إلي التنمية المهنية ، لذا فإن نجاح التدريب يوجب مزيدا من التدريب ولن يتسنى ذلك إلا إذا تم التعرف على الاحتياجات التدريبية. (**المجلة الدورية للعلوم ، 1996 : 168**).

وكون التدريب مدخل أساسي من مداخل تنمية القوى البشرية في المؤسسات فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية أساسية في العملية التدريبية الكلية .

و هناك حقيقة ثابتة في مجال التدريب مفادها أن فعالية تخطيط البرامج التدريبية وتصميمها وتنفيذها وتقويمها تعتمد أساسا على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ، حيث أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية يترتب عليها تقرير النوع المطلوب من التدريب ومن يحتاج إليه ومستوى الخبرة المطلوب. (**ياغي ، 1988 : 11 – 26)** .

و عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تلعب دور أساسيا في نجاح عملية التدريب فلا يمكن تحديد الفئة المستهدفة من التدريب قبل تحديد الاحتياجات اللازمة وخاصة لشريحة المعلمين .

<u>مفهوم الاحتياجات التدريبية</u>

تعني الحاجة وجود تناقض بين وضعين ، أو وجود فجوة بين أداءين في وظيفة ، أداء واقعي وأداء مرغوب فيه تحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف أو مهارات أو اتجاهات الفرد ، والتدريب المنظم المخطط له يستطيع أن يعالج تلك الفجوة . (**عطوى ، 2001 : 212**) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى أبو ضباع أن الحاجة يقصد بها الفرق بين واقع الأداء الحالي للمتعلمين أو العاملين و المتوقع أو المامول أن يكون عليه من حيث المعارف و المهارات و الاتجاهات والقيم ، و يمكن القول أنه بمقارنة واقع الأداء الحالي للمعلمين بصورة الأداء المستقبلي المنشود تبرز الحاجة . **(أبو ضباع ، 1999 :16).**

و يرى الأحمد أن الاحتياجات التدريبية هي مجموع التغييرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء عملهم على الوجه الأكمل متمثلا في معلومات المتدربين ومهاراتهم ، وطرائق العمل و التعليم التي يستخدمونها وما يتبع ذلك من مهارات في الأداء و تطوير الاتجاهات الايجابية . **(الأحمد ، 2005 : 208).**

ويعرفها الحداني بأنها " الفجوة بين ما يجب عمله من قبل المعلم وبين ما هو موجود في الواقع ". **(الحداني ، 1994 : 136) .**

و تعرف الاحتياجات كميا بأنها :الفرق بين متوسط درجة الممارسة للكفاية ومتوسط درجة أهمية الكفاية . **(علي ،1993 :13).**

كما يعرفها حجازي بأنها تلك الفجوة في معارف المتدرب ومهاراته و التي يراد جسرها حتى يصبح ذلك المتدرب أكثر ملائمة وكفاءة لشغل وظيفته. **(حجازي ، وجيه ،2002 :10).**

ويعرفها غباين بأنها " التغيرات و التطورات المطلوب إحداثها في المعلم و المتعلقة بمعارفة ومهاراته وقدراته و اتجاهاته لتحسين أدائه ورفع مستواه المهني **(غباين،اسحق ،2004: 9).**

و يعرف الخطيب الاحتياج التدريبي بشكل مختصر على أنه التفاوت بين ماهو كائن وبين ما يجب أن يكون .

ويعتمد الخطيب تعريفا آخر فيرى الاحتياجات التدريبية على أنها أهداف للتدريب تسعى المنظمة أو المؤسسة إلى تحقيقها في سبيل أهداف أكبر لتلك المؤسسة يمكن التعبير عنها دائما بمعايير سلوكية واقتصادية ، وهذا الاتجاه يتمثل في مدخل النظم الذي يؤكد على ضرورة ربط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاحتياجات التدريبية بالهدف وبالموقف العام في المنظمة.(**الخطيب والخطيب ،1997 : 45**).

ويعرفها الخطيب في مرجع آخر فيرى أن الاحتياجات التدريبية هي جملة التغييرات المطلوب إحداثها في معارف و مهارات و اتجاهات الأفراد بقصد تطوير أدائهم و السيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء و الإنتاج .(**الخطيب و الخطيب ،2006: 321**).

ويعرفها أبو الروس : عبارة عن جوانب ضعف أو قصور ناتجة عن ضعف التأهيل للمهنة أو مشكلات العمل أو التطورات العلمية أو الترقي في السلم الوظيفي ، وهي تمثل الركن الأساسي لعملية التدريب الفعالة وهي عملية مستمرة وبحاجة إلى تنظيم وتحديد دقيق ومفصل لها من أجل العمل على علاجها أو التخفيف من حدتها على الأقل"(**أبو الروس،2001 : 33**).

ويعرفها أبوعطوان " الاحتياجات التدريبية هي الفرق بين ما يجب تنفيذه من قبل المعلم بدرجة عالية من الكفاءة والمهنية وبين ما يقوم به على أرض الواقع"، ويضيف أن بعض المعلمين لديهم قدرات كامنة وإبداعات غير مكتشفة ، فيأتي التدريب ليطلق هذه القدرات ويكشف عن هذه الإبداعات .(**عطوان ،2008 : 52**).

في ضوء هذه التعريفات السابقة للاحتياجات التربيبة يتضح ما يلي :

- ركزت بعضها على أن الحاجة التدريبية هي الفجوة بين الأداء الفعلي والأداء المطلوب .
- ذكرت بعض التعريفات أن الحاجة التدريبية هي تغيرات مطلوبة لمجابهة مشاكل العمل .
- أوضحت بعض التعريفات أن الحاجة التدريبية هي نقطة ضعف و قصور تحتاج إلى تقوية.
- وصفت بعض التعريفات الحاجة التدريبية بتقويم للوضع الحاضر لمعالجته وتعديله مستقبلا.
- بينت بعض التعريفات أن الحاجة التدريبية نتائج محددة ومطلوبة لمواجهة تغيرات متوقعة .
- هي الأساس العلمي لعملية تحديد الأهداف التدريبية التي تسعي أية مؤسسة إلي تحقيقها.
- أنها الأسلوب العلمي لقياس المسافة بين المستوى الذي عليه الفرد قبل بدء التدريب والمستوى الذي يأمل في وصوله إليه عند النهاية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أنها مجموعة تغيرات في معلومات ومهارات واتجاهات المتدربين ، لتجعلهم قادرين علي أداء أعمالهم علي أكمل وجه.
- أنها عملية تحدث بسب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية أو لمقابلة توسعات ونواحي تطوير معينة أو حل مشكلات متوقعة ، فهي عملية مستمرة لا تقف عند حد.
- أنها تعالج نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية ، حالية أو محتملة في معلومات ومهارات واتجاهات المتدربين.
- أنها تمثل أهداف التدريب التي تسعي المؤسسة لتحقيقها لتحقيق أهدافاً أكبر للمنظمة يمكن التعبير عنها دائما بمعايير سلوكية و اقتصادية.
- أنها توفر ما يمكن أن نسميه استمرارية النضج والتقويم الذاتي ، فتحديد الاحتياجات التدريبية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع ودوره في الوصول إلى وضع أفضل.

و الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية تتمثل في : " مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها من معلومات ومهارات واتجاهات لدى معلمي المرحلة الأساسية بقصد التخلص من نواحي القصور أو العجز في أدائهم ، و رفع كفايتهم الإنتاجية في الأداء، وتقاس باستجابة معلم المرحلة الأساسية لكل فقرة من فقرات الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة والتي تحدد مدى الفجوة بين متطلبات التدريس الفعال والمقدرات الحالية التي يمتلكها المعلم .

تحديد الاحتياجات التدريبية :

تحديد الاحتياجات التدريبية يعني تلك الخطوات المنظمة والمنطقية التي يتبعها المدرب أو المسئول في تنمية القوى البشرية للكشف عن النقص أو الفجوة بين وضع أو أداء قائم وبين وضع أو أداء مأمول فيه ، وتشخيص ذلك كله وتحليله والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو الفجوة.(**درة ، 1991 : 7 – 38**).

وقد أكد عبد الوهاب على نقطتين مهمتين بشأن الاحتياجات التدريبية وهما ما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأولى : أن يتحدد ما إذا كانت المشكلات الموجودة أو جوانب الضعف والقصور يمكن مواجهتها عن طريق التدريب أم عن طريق سياسات أخرى .

الثانية : أن تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة ، لأن الاحتياجات التدريبية تتغير وتتنوع بتغير الظروف المحيطة. **(عبد الوهاب ،1981 : 66)**.

أي ان الاحتياجات التدريبية تعتبر الركيزة التي يقوم عليها تخطيط وتصميم البرامج التدريبية ، أيضا تعتبر الخطوة الأولى في تصميم برامج التدريب ، ومن خلالها تشتق أهداف التدريب ويتبع الأهداف نسج المادة التدريبية ، وفي غياب تلك الاحتياجات تصبح البرامج التدريبية جهدًا لا جدوى منه، لأنها تعتبر الموجه لعملية التدريب وفق الاحتياجات وليس فقط لمعالجة القصور في الأداء الحالي فقط ، ولكنه يتعامل أيضًا مع القصور المتوقع في المستقبل من أجل تحقيق الأهداف المنشودة .

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية :

إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو أساس البرنامج التدريبي فالاحتياجات التدريبية عملية متجددة مستمرة ، لأنها تتغير وتتنوع وتتجدد بتجدد الظروف والمعوقات والمستجدات الميدانية، كذلك تتبع أي تغير في النهج أو الرؤية السياسية للنظام التعليمي، وتتصف الاحتياجات التدريبية بالديمومة و الاستمرارية في التعبير عن حركة النظام التربوي واستمراريته ، و قيام برامج تدريب دون تحديد حاجات المعلمين في الميدان يعني عدم قيام البرنامج بتحقيق أهدافه من حيث تحقيق مردودية أفضل أو تحسين في أداء المعلمين.

ويصف (**تورنقتون وهول .l, holl &.d, Torrington ، 1991 : 407**) العلاقة بين التدريب و الاحتياجات التدريبية بالقول أن تحديد الاحتياجات التدريبية هي الخطوة المفتاحية في عملية التدريب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة بفاعلية البرنامج التدريبي ،وهي الأساس لكل عناصر العملية التدريبية ، فتحليل الاحتياجات التدريبية يعد مؤشرًا يوجه التدريب توجيهًا صحيحًا ويساعد تحديدها في التركيز على الأداء المُحسَّن و يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المرغوب تدريبهم ،ونوع التدريب ، والنتائج المتوقعة منهم.

و تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة بإعداد أي خطة أو مشروع أو برنامج تدريبي ، فهي بمثابة مرحلة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره ، وللاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح التدريب .

و يرى (**الأحمد ، 2005 :209)** هذه الأهمية فيما يلي :

- تعد الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي .
- تعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح .
- تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح في التدريب .
- إن تحديد الاحتياجات التدريبية يسبق أي برنامج تدريبي ، فهي تأتي قبل تصميمه وتنفيذه.
- إن عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية مسبقا يؤدي إلى هدر الجهد والمال والوقت.

ويتفق ذلك مع رأي (**درة ،1991 : 23)** في أن غياب تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديديها بشكل غير دقيق ، إضاعة للجهد و الوقت و المال .

ويضيف **(الخطيب ،1997: 46-47)** أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تساعد في الكشف عن مشكلات ومعوقات العمل التي تعاني منها المنظمة ، و التي ليس بالضرورة يمكن معالجتها بواسطة التدريب ،حيث من الممكن أن تكون جذور هذه المشكلات أو المعلومات في الجوانب الإدارية أو التنظيمية وليس في العنصر البشري الذي قد يمتلك الخبرات و المهارات و الكفايات التي تؤهله لإنجاز كافة الأعمال المطلوبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهذا البعد المختلف لدور تحديد الاحتياجات التدريبية في الكشف عن المعوقات أو عن المشكلات يدفع المسئولين إلى استثمار تحديد الاحتياجات التدريبية كأحد أدوات الكشف عن أسباب القصور في مخرجات نشاط ما أو في مخرجات المنظمة أو المؤسسة.

ويرى(**عليمات ، 1991 : 8**) أن عملية تحديد الحاجات تعتبر عملية أولية ورئيسة في تحديد أهداف برنامج التدريب .

وتتبع أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية من الأسباب التالية :

1- عملية تحديد الاحتياجات التدريبية توجه التدريب توجيها صحيحا، ففي ضوء ذلك يتم تحديد أهداف التدريب وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته وتقويمه.

2- من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية يتم تحديد نوع التدريب والنتائج المتوقعة .

3- أن تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق يحافظ على الوقت والجهد والمال .

ومن وظائف الاحتياجات التدريبية-:

1 – تساعد على تحديد أهداف البرنامج التدريبي بطريقة علمية وموضوعية.

2 – تستخدم كقاعدة لتخطيط أنشطة البرنامج التدريبي.

3 – تستخدم كمعايير لتقويم الآثار النهائية للبرنامج التدريبي.

4 – تستخدم لتبرير تقديم بعض المقررات.

5 – تستخدم لتحسين كفاءة النظام التربوي.

6 – تستخدم لتبرير الأنفاق على البرنامج التدريبي. (ادوارد جاريكا ،1981: 13)

أي أن الاحتياجات التدريبية تعد المؤشر الذي يوجه التدريب نحو الاتجاه الصحيح وأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لكل متدرب عملية هامة لتحقيق فاعلية البرامج التدريبية، وتحديد هذه الاحتياجات يشتمل على جانبين أساسيين :

جانب قوة :خصائص وقدرات وسمات معينة يراد إكسابها للمتدرب من خلال التدريب المنظم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جانب قصور أو ضعف : خصائص وصفات غير مرغوبة يراد علاجها .

ويمثل تحديد الاحتياجات التدريبية العتصر الرئيس والهيكلي في صناعة التدريب إذ تمر دراسة الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم بمرحلتين هما :

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم لحصر من هو في حاجة إلى التدريب ونوعه و مجالة.

- تصميم برامج التدريب التي تقابل تلك الاحتياجات للمعلم . (**توفيق ،1994: 107**)

تصنيف الاحتياجات التدريبية حسب المستوى:

- مستوى الأفراد (Individual Level) :

تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على مستوى الأفراد نقطة البداية الصحيحة لأي برنامج تدريبي ، فلكل موظف حاجات فريدة ترتبط بنوع وظيفته وطبيعتها وخبراته العملية والشخصية.

- مستوى الجماعات (Group and team Level)

تتعلق الحاجات بمجموعة من الأفراد الذين لهم حاجات تدريبية مشتركة .

- مستوى التنظيم (Organization Level)

قيام التنظيم بتجميع حاجات الأفراد وحاجات الجماعات ،وتصميم برامج تدريبية مستخدما فيها كافة الموارد المتاحة لديها للتوفيق بين حاجات الأفراد والجماعات من جهة وحاجات التنظيم ككل من جهة أخرى .

- مستوى القطاع :

ويقصد هنا الحاجات التدريبية لقطاع من القطاعات كقطاع الصناعة أو الزراعة أو التربية...

- مستوى الوطن :

وهنا يتم اختيار البرامج عامة لجميع العاملين في قطاعات الأنتاج والخدمات .

- مستوى الأقاليم :

وهنا يتم تحديدها لقطاع أنتاجي أو خدمي من عدة أقطار يضمهم إقليم جغرافي بخصائص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثقافية أو سياسية أو اقتصادية مشتركة.

- مستوى العالم :

بناء على ثورة المواصلات والاتصالات ونشوء الأسواق العالمية ، فأنه يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية لفئة معينة من المديرين أو القطاعات الأنتاجية أو لمعالجة مشكلات ذات طابع دولي مثل الفقر والإسكان أو التلوث أو ازدياد عدد السكان.**(شرف الدين،1995 : 144)**

و يصنف (**عطوى ، 2001 : 212)** الاحتياجات التدريبية وفقا للمعايير التالية :

1- الضيق والشمول :

قد تأخذ عملية تحديد الاحتياجات التدريبية طابعا ضيقا فتشمل موظفا واحدا أو مجموعة قليلة من الموظفين أو تشمل أعدادا كبيرة من الموظفين على مستوى المؤسسة ككل أو على مستوى مهنة معينة كالمشرفين أو المعلمين ..... الخ .

2- التوجيه والتركيز :

تكون الاحتياجات احتياجات عادية منتظمة مثل تدريب العاملين الجدد أو السكرتيرات أو تدريب الموظفين لأغراض الترقية أو النقل لوظائف أخرى ، وقد تكون احتياجات تعالج مشكلات العمل الإنسانية أو الفنية وتتعلق بمعلومات العاملين أو مهاراتهم ، كما قد تكون احتياجات تطويريه إبداعية ذات توجه مستقبلي تتعلق بنمو الفرد وفعالياته أو نمو مؤسسة وفعالياتها وقدراتها على مواجهة التغيرات المتلاحقة التي تحيط بنا .

ويضيف (**درة ،1991 : 27**) إلى ما سبق :

3- المدى الزمني :

وهنا قد تكون الاحتياجات التدريبية قصيرة المدى ، فيجرى مقارنة أداء الافراد الوظيفي بمعايير محددة عليهم أن يصلوا إليها مباشرة أو بعد مدة قصيرة، وقد تكون الاحتياجات ذات أهداف بعيدة المدى حيث تدريب القوى العاملة لسنوات قادمة قد تمتد خمس أو عشر سنوات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- الكم والكيف :

وقد تكون الاحتياجات نوعية يصعب وضعها في عبارات يمكن قياسها كالاحتياجات التدريبية في مجالات القيادة والدافعية والتغيرات السلوكية والاتجاهات ، كما قد تكون احتياجات كمية يعبر عنها بعدد الوظائف التي تحتاج إلى تنمية كعدد المديرين الذين سيدرّبون أو عدد المعلمين الذين سيشتركون في تدريب معين لحاجات تخص منهاج صف معين ، وهنا تجري صياغة الاحتياجات كما في مجالات المالية والمحاسبة والأنتاج غالبا .

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أنه لا يمكن الاستغناء عن أي مستوى في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم ، إلا أنه يفضل أن تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على مستوى الأفراد والجماعات بالنسبة لقطاع المعلمين وفي ضوء التوصيف الدقيق للكفايات اللازمة لعمل المعلم، حيث أن هذا المستوى يحد من العشوائية وهدر الطاقات في تدريبهم على برامج لا حاجة لها .

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية

يعتمد لتحديد الاحتياجات التدريبية أساليب ومصادر متنوعة ، ويرى (**الأحمد ،2005 : 212**) أن أكثر هذه الأساليب استخداما :

- الأهداف العامة لخطة التدريب التي تقرها الإدارة التربوية فهي تعطي مؤشرا عاما على الاحتياجات التدريبية اللازمة للعاملين .

- تحليل العمل وتوصيف الوظائف وتحديد واجباتها ومسئولياتها والمتطلبات الأساسية لشغلها و التعرف على مؤهلات وخبرات شاغليها، وهذا أهم مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية .

- مقارنة معدلات الأداء المطلوبة للوظائف بمعدلات أداء العاملين ، وتساعد هذه الخطوة في تقسيم المتدربين إلى جماعات متقاربة من ناحية الكفاءة وتحديد نوع التدريب المطلوب لكل فئة.

- دراسة تقارير الكفاءة التي تحرر عن العاملين (المعلمين) من قبل المسئولين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– اللقاءات العامة بين المسئولين عن التدريب و المعلمين و باقي الأطر التربوية ، للتعرف من خلالها على آرائهم ومقترحاتهم و احتياجاتهم التدريبية.

– تعيين المعلمين الجدد حديثي العهد بالتعليم مما يؤكد احتياجهم إلى التدريب .

– استخدام وسائل وتقنيات تعليمية و تكنولوجية جديدية في التعليم .

– تطوير المناهج التعليمية أو تغييرها بشكل عام أو في مبحث معين .

– تدني مستويات الخريجين من المؤسسات التعليمية مما يجعل الإدارة التربوية تقرر أن هناك حاجة إلى تطوير كفاية الخريجين المنضمين إلى العمل لديها من خلال التدريب أثناء الخدمة .

ويتفق الخطيب مع الأحمد في أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية و يضيف :

– العاملون أنفسهم هم أقدر الناس على تحديد احتياجاتهم التدريبية .

– الدراسات التي طبقت على العاملين لغرض تقدير احتياجاتهم التدريبية تعطينا مؤشرا عاما على احتياجاتهكم التدريبية .(**الخطيب و الخطيب ، 2006 : 323**).

و يرى (**توفيق ، 1994 : 144**) أنه يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال أربعة مستويات هي :

1 – تحليل التنظيم (Organizational Analysis) بفحص عدة جوانب تنظيمية وإدارية مثل أهداف المنظمة ، واختصاصاتها ومصادرها البشرية ، بهدف تحديد نوع التدريب المطلوب.

2 – تحليل العمليات أو تحليل العمل (Operational Analysis) عن طريق دراسة قوائم توصيف الوظيفة ، وفي حالة المعلم يمكن حصر الكفايات اللازمة للمعلم لانجاز عمله .

3 – تحيل الأفراد (**Individual Analysis**) وينصب الاهتمام هنا على مستوى أداء الفرد الفعلي و مدى إمكانية الارتقاء به من خلال التدريب ، من خلال المقارنة بين مهارات ومعارف واتجاهات الفرد مع تلك التي يفترض توافرها لأداء وظيفته .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4 – مسح الاحتياجات التدريبية(Training Needs Survey) ويعتبر هذا الأسلوب أحد الطرق المباشرة حيث يقوم مدير التدريب بدراسة ومسح مدى معين من المصادر المعلومة للوظيفة يستفسر عن التدريب الذي يطلبه المشرفون أو يعتقدون بنفعه وفائدته .

وقد دمجت هذه الدراسة بين أسلوبي تحليل العمليات ، وتحليل الأفراد حيث يعمل الأسلوبان في النهاية على تحقيق الأهداف التي تم وضعها على مستوى التنظيم ، أوالمؤسسة ، فتحليل التنظيم يعني العمل لتحقيق الأهداف العامة المعلنة ، أما تحليل العمليات ، وتحليل الأفراد فيعني العمل على تحقيق هذه الأهداف من خلال أهداف قصيرة المدى تعتبر أهدافا سلوكية للدورات التدريبية ،كما أن اعتبار عملية تحليل العمل و التوصيف الوظيفي عند الأحمد وتوفيق من مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية بثبت أهمية هذا المصدر ، حيث أنها لا تتأثر لا بذاتية القائم على التدريب و لا بذاتية الخاضع له .

<u>الأدوات التي تستخدم في عملية حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية</u>

تتمثل أهم الأدوات التي تستخدم في حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية كما يراها (**الخطيب ، 1997 : 62**) فيما يلي :

1. **المقابلات** : تستخدم عادة للإلمام بالخلفيات العامة في بداية التحليل ، أو لتوسيع دائرة البيانات ، كما أنها تفيد في الحصول على معلومات من الأشخاص الذين يعبرون عن أرائهم بشكل أفضل عند التحدث مباشرة منه عبر الاستطلاعات .
2. **الاستبانات** : وهي عبارة عن استمارة فيها عدة أسئلة مطلوب الإجابة عنها يضعها مسئول التدريب بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية.
3. **تقويم الأداء** : حيث يعطي مؤشرا واضحا عن الأعمال التي لم تنجز وأسباب عدم انجازها ، ويمكن أن يقسم عمل المعلم إلي محاور تخص عملة من تخطيط وإدارة صفية وطرائق تدريس ومصادر تعلم وتقويم و ....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. **الاختبارات** : وهي تكون شفهية أو تحريرية يلجا إليها المسئولون عن التدريب.

5. **دراسة تقويمية للتقارير و السجلات** : حيث تبين الدراسة التقويمية نقاط الضعف التي من الممكن علاجها بالتدريب ،لكن يجب أن تستخدم مع إحدى الوسائل الأخرى .

6. **تحليل المشكلات** : ومعرفة السبب الحقيقي للمشكلة مع الأفراد المعنيين بها ، ودراسة آرائهم في أسبابها وكيفية علاجها مع تحديد الإجراءات اللازمة لحلها.

ويضيف الخطيب في مصدر آخر:

7. **الاستشاريون** : حيث تلجأ المنظمة إلى جهات خارجية محايدة ومحترفة للمساعدة في الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها الأفراد.(**الخطيب و الخطيب ، 2006 : 309**)

ويضيف (**الطالب ، 1998 : 286**) أداه أخرى :

8. **الملاحظة** : حيث يقوم المسئول بملاحظة السلوك المهني للمعلم وتفريغ هذه الملاحظات على سلم احتياجات تدريبية .

ويرى الباحث من خلال عمله كمشرف تربوي أدوات أخرى لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين مثل :

9. **المناقشات الجماعية** : قد تتم بين الرئيس – مدير المدرسة أو المشرف التربوي – وبين الفئة المستهدفة من المعلمين .

10. **طريقة اللجان التربوية** : تلك التي تدرس الموضوعات ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للمتدربين وعلى ضوء هذه الدراسة توضح وتحدد الاحتياجات التدريبية .

يرى الباحث أن تكامل هذه الأدوات واستخدام كل واحدة في موقعها يحقق الدفع العظيم للمؤسسة ، ولكن الطريقة الأنسب التي يمكن أن تزيد من دافعية المتدرب للتدريب هي أن نعتمد الأداه التي تترجم احتياجاته التدريبية من وجهة نظر المعلم نفسه ، بذلك يشعر المتدرب بثقة بالنفس وبثقة رئيس العمل به مما يثير دافعيته للتدريب ، كذلك يجب أن يثق و يقتنع المتدرب بأن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعامله مع أي من هذه الأدوات هو لغرض البحث العلمي وتحسين الأداء، ولن تستخدم النتائج لأغراض التصنيف الوظيفي أو تمييز الموظفين ، أو لاغراض الترقية ، وذلك لضمان موضوعية المتدرب في الاستجابة وإعطاء صورة حقيقية لاحتياجاته التدريبية .

تحديد أولويات التدريب

وهي خطوة تالية لتحديد الاحتياجات التدريبية فنظرا لتعددها وتنوعها ومحدودية الإمكانات المادية للتدريب غالبا ، فلا بد من تحديد الأولويات بالنسبة للاحتياجات التدريبية و اختيار الاحتياج الأكثر إلحاحا ، وذلك بأخذ ما يلي في الاعتبار :

- مدى توفر الأموال المطلوبة (الميزانيات)
- الوقت المتاح للتدريب .
- مستوى المتدربين و رغباتهم .
- اتجاهات الإدارة العليا و رغباتها .
- درجة التوقعات لتحقيق نتائج ملموسة .

وعملية تحديد أولويات التدريب يتلوها عملية غاية في الأهمية وهي تحويل الاحتياجات التدريبية إلى أهداف ومعايير ،وهي الخطوة الأخيرة في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية ، و الغاية من وضع أهداف و معايير للتدريب استخدامها لقياس مدى تحقيق النتائج المرجوة بمقارنة تلك النتائج التي تتحقق من التدريب مع المعايير المستهدفة و لذا ينبغي وضع معايير واقعية وقابلة للقياس بقدر الإمكان .(**Hodgetts&Kuratko,1988:250**).

يلاحظ أن هذه الخطوة يجب الاهتمام بها عند إصدار قرارا لعناوين البرامج التدريبية حيث أن لها دورا كبيرا في الحد من تنظيم برامج تدريبية غير ذات جدوى بسبب ابتعادها عن أولويات الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وهي خطوة تساهم في الحد من هدر الجهد و المال .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص طرق ووسائل جمع المعلومات اللازمة لتحديد الاحتياجات التدريبية

هناك خصائص لطرق و وسائل جمع المعلومات اللازمة لتحديد الاحتياجات التدريبية أهمها :

1- **الموضوعية (Objectivity)** ويقصد بالموضوعية أن لا تعتمد المعلومات التي يتم جمعها على حكم أو رأي الشخص الذي يقوم بجمعها .

2- **الصدق(Validity)** أن تتصف المعلومات التي يتم جمعها بالدقة والموضوعية ، وأن تعبر بدقة عن الاحتياجات التدريبية الحقيقية للعاملين في المؤسسة التي يتم مسحها .

3- **الثبات (Reliability)** أي أن المعلومات التي يتم جمعها عن الاحتياجات التدريبية للعاملين هي نفس المعلومات فيما لو تم جمعها في أوقات مختلفة .

4- **التحرر من عوامل التحيز " الإفساد " (Freedom From Contamination)** هناك بعض العوامل المتدخلة (الوسيطة) التي يمكن أن تؤثر على دقة المعلومات التي يتم جمعها والمتعلقة بالاحتياجات التدريبية ، ولذلك يجب أن يتم ضبط هذه العوامل وأن لا يفسح المجال لإفساد صدق ودقة المعلومات التي سنقوم بجمعها .

5- **توزيع النتائج : (Distribution Of Results)** : حتى يكون المتدرب على علم بواقع احتياجاته التدريبية وأولوياتها مما يشكل نوعا من التغذية الراجعة له.

6- **العملية : (Practicability)** : أن تكون الإجراءات والأدوات التي يتم على أساسها جمع المعلومات سهلة الإدارة ، والإدراك ، والفهم (**الخطيب ، 1997 : 60**) .

من خلال عرض الخصائص السابقة يرى الباحث أن توفر هذه الخصائص في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية توفر الجهد وتضمن النتيجة ، حيث أنها تعمل على التوصل إلى تحديد دقيق ، وواضح ، وقابل لترجمة هذه الاحتياجات إلى أهداف سلوكية إجرائية تكون بمثابة حجر الأساس في أية دورة تدريبية قادمة لتحقيق درجة عالية من الفعالية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعا :واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية

محاور التدريب في فلسطين

أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية

الدورات التي عقدتها وزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة

البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية

أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم

القائمون على تدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم

أماكن التدريب و أوقاته

دراسة تقييم التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة :

في هذا المحورعرض لمحاورالتدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ، مع حصر لأهداف التدريب، والدورات التي نفذتها وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية في محافظات غزة في الفترة (1996 – 2009) ، وأنواع البرامج التدريبية ، و أساليب التدريب ، و القائمون على التدريب ، ونختتم بعرض لنتائج دراسة تقويمية لبرامج التدريب التي نفذتها الوزارة و التي تختص بالاحتياجات التدريبية للمعلمين وفي ملاحق الدراسة عرض لمجموعة من الإحصائيات والجداول الخاصة بما تم تنفيذه من دورات تدريبية (1996–2010 م.).

تضطلع الإدارة العامة للإشراف و التأهيل التربوي وهي إحدى دوائر وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بتطوير العملية التربوية من خلال تطوير أداء المعلمين والإدارة بكافة مستوياتها والإشراف على عقد الدورات والمشاركة في الدورات التدريبية والندوات المحلية والإقليمية والدولية ومتابعة عمل المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم ووضع برامج ومشاريع التدريب وتنفيذها.

لقد اعتمد صانعي السياسة التعليمية في الوزارة على المعلومات والبيانات التي تم تزويدهم بها في مختلف المجالات التعليمية، وقد مكنتهم من تفهم أبعاد قضية التعليم والإحاطه بالمشاكل التي تواجهه، فقد تم وضع سياسات عامة يجري تنفيذها خلال مدة الخطة الخمسية (2005/2004–2002/2001) ، وفي ما يلي ملخص لبعض بنود السياسة التربوية التي خطتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية و الخاصة بالتدريب في تلك الفترة : –

1 – تطوير وتنفيذ برامج تدريبية للمعلمين بمعدل(30) ساعة تدريبية كل سنه للمعلمين أثناء الخدمة (للمعلمين والمدراء والفنيين) و(45) ساعة تدريبية لموظفي الوزارة ومديريات التربية و(90) ساعة تدريبية للمشرفين التربويين و(60) ساعة تدريبية للمعلمين الجدد .

2 – تنظيم برامج تدريبية استكشافيه في (25%) من المدارس كل سنه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3 – لتسهيل عملية التدريب يتم إنشاء أربعة مراكز تدريبية و(10) مراكز لمصادر التعلم وأنشاء أربعة مخازن ووحدات لتوزيع الكتب المدرسية في محافظات غزة.

4 – توفير بعثات لمائة من موظفي التربية سنوياً للدراسات العليا في الجامعات الوطنية .

ووفقا للإحصائيات المرفقة ضمن الملاحق يتبين أن عدد المعلمين الذين تدربو خلال الفترة (1999/ 2000 – 2005/2004) قد بلغ حوالي (253502) متدربا بمعدل (21) ساعة تدريبية للمتدرب في مجالات: المنهاج ،القياس والتقويم ،المحتوى والأساليب ،التعليم التكاملي، ومواضيع أخرى متعددة دلالة على أن كل معلم التحق بالتدريب من (1,8–2,5) مرة، وتأرجح عدد المتدربين خلال فترة الخمس سنوات مابين الأنخفاض والارتفاع أحيانا أخرى، حيث انخفض بنسبة (27%) من العام (2000/1999) إلى العام (2005/2004) ويعود هذا إلى أن التدريب في برنامج " المدرسة وحدة تدريب " قد انخفض بسبب عدم انتظام التمويل خلال هذه الفترة . (**وزارة التربية والتعليم ، 2007 : 85**).

جدول رقم (3)

عدد المتدربين من المعلمين خلال الفترة (2000/1999 – 2009/2008)

مجال التدريب	عدد المتدربين	معدل الساعات	عدد الساعات	نسبة المتدربين
المناهج	97173	20	1943460	%36
القياس والتقويم	13644	25	341100	%5
محتوى وأساليب	32526	30	975780	%12
الحاسوب	18310	25	547750	%7
مواضيع متنوعة				%40

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول رقم (3) ما يلي :

- أن عدد المتدربين على المنهاج قد بلغ (97173) متدربا وبمعدل(20) ساعة تدريبية وبنسبة (36%) من مجموع المتدربين خلال التسع سنوات ، وهي أعلى نسبة متدربين مقارنة بالمواضيع الأخرى وذلك لأن الوزارة قامت بتطبيق المنهاج الفلسطيني .
- بلغ عدد المتدربين على القياس والتقويم(13644) معلما بمعدل (25) ساعة تدريبية وبنسبة (5%) من مجموع المتدربين خلال نفس الفترة .
- أما المحتوى والأساليب فقد بلغ عدد المتدربين(32526) معلما بمعدل(30) ساعة تدريبية بنسبة(12%) من مجموع المتدربين خلال نفس الفترة .
- أما الحاسوب فقد بلغ عدد المتدربين(18310) معلما بمعدل(20) ساعة تدريبية وبنسبة (7%) من مجموع المتدربين وهذا العدد قليل نسبيا مقارنة بالحاجة المتزايدة إلى استخدام الحاسوب وانتشاره الواسع وأهميته في هذا العصر .

محاور التدريب في فلسطين :

في بداية الأمر قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إجراء تدريب شامل فاعتمدت فلسفة التكامل ما بين احتياجات عامة لجميع العاملين واحتياجات خاصة، و يتركز محتوى التدريب حسب خطة الوزارة على تحقيق الأهداف في أربعة محاور رئيسة هي :

1- المحور التربوي الخاص (المبحث الواحد) :

ويعني بتدريب معلمي المبحث الواحد ويتناول النواحي الأكاديمية وأساليب التدريس بواقع (60) ساعة تدريبية لكل مبحث .

2- المحور التربوي العام :

ويعني التدريب بتناول قضايا تربوية وتطبيقاتها العملية لجميع المعلمين داخل المدرسة من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خلال برنامج المدرسة وحدة تدريب ،فتقوم المدرسة بتحديد الاحتياجات التدريبية واختيار المدرب بواقع (30) ساعة تدريبية ، ومن أمثلة موضوعاتها تقنيات التدريس الفعال كالتخطيط الصفي ،وإدارة الصف وإثارة دافعية المتعلمين، والتقويم الذاتي، ومهارات الاتصال والتفاعل، والتعليم الموجه نحو التلميذ ،الاهداف التربوية ، علاج صعوبات التعلم .....

3 – المحور المتخصص بالمنهاج الجديد :

ويعني بموضوعات تدريبية خاصة بأساليب تدريس المبحث ونماذج تدريبية متكاملة ،ويركز على تدريب المعلمين حسب الاختصاص والمرحلة التعليمية، وقد شارك جميع معلمي المدارس الحكومية في هذا البرنامج حتى نهاية العام الدراسي (2006–2007).

4 – محور المعلمين الجدد :

ويعني بتدريب جميع المعلمين الجدد " تهيئة المعلم الجديد " ويتضمن هذا البرنامج موضوعات رسالة المعلم ومهنته ،التخطيط ، طرائق التدريس ، الإدارة الصفية ، القياس والتقويم ، والوسائل التعليمية .....

<u>أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية</u>

تتبنى وزارة التربية والتعليم استراتيجيات التدريب للمعلمين وفق احتياجات المراحل حسب الصفوف : (1-4) و (5-7) و (8-10) و (11-12) ، وتهدف البرامج التدريبية التي تبنتها وزارة التربية والتعلم أثناء الخدمة إلى تطوير جودة التعليم كالتالي:

1– تطوير كفاءة المعلمين في أساليب التدريس والتخصص ومحتوى المنهاج الفلسطيني .

2– تأهيل المعلمين للتعامل مع الأزمات والظرف الطارئة .

3– إكساب المعلمين المهارات الإدارية و المهنية و الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات.

4– تمكين المعلمين من مهارات القياس و التقويم.**(وزارة التربية والتعليم،2007 : 81)** .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ أن هذه الأهداف يمكن تقسيمها إلى مجالات تخص عمل المعلم وتشمل مجال المحتوى الدراسي ،ومجال القياس و التقويم، و مجال الإدارة الصفية، ومجال طرائق التدريس، ومجال مصادر التعلم، ومجال النمو المهني للمعلم ، وينبثق من كل مجال مجموعة من الكفايات اللازمة لعمل المعلم ، وهذا يتفق مع محاور التدريب حسب البرامج التدريبية للبلدان الأخرى ، واختيار هذه الموضوعات أو المجالات كان نقلا عن تجارب تلك البلاد و تبعا للتمويل الذي يتم لتنفيذ هذه البرامج التدريبية ، حيث عقدت وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية ومن خلال وزارة التخطيط و التعاون الدولي اتفاقيات تعاون أو اتفاقيات مساعدة مع وزارات أو هيئات خارجية عربية أو أجنبية لدعم برامج تدريب و تأهيل المعلمين أثناء الخدمة ومن الطبيعي أن تكون موضوعات التدريب تتفق مع رؤية الممولين أو تنبثق من تجاربهم الناجحة .

الدورات التي عقدتها وزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة :

عقدت وزارة التربية و التعليم عددا كبيرا من الدورات التدريبية لتأهيل المعلمين تحت عناوين مختلفة ، ومن ضمنهم معلمو الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي ،وسنركز هنا على التدريب الذي نالته هذه الفئة من المعلمين :(**وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة ،2009/2008**)

– ملحق (4) يظهر جميع الدورات التي عقدت لجميع المعلمين في الفترة بين(1996–2007) و الجهة الممولة وموضوع الدورة و الفئة المستهدفة .

– ملحق (5) يظهر جميع الدورات التي عقدت في الفترة بين (2006 – 2009) مع عدد الساعات التدريبية لكل برنامج تدريبي بدون الجهة الممولة .

– ملحق(6) التدريب المركزي الذي تم في الفترة (2007–2008) بإشراف مباشر من الوزارة.

– ملحق (7) التدريب اللوائي الذي تم في الفترة (2007–2008) أي الذي تم بإشراف مباشر من مديريات التربية و التعليم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جدول رقم (4) التالي يعرض ملخص للدورات التدريبية اللوائية التي عقدتها وزارة التربية و التعليم في الفترة (1996 – 2007) مع موضوع الدورة وعدد الساعات التدريبية .

جدول (4)

ملخص الدورات التدريبية المنعقدة لتدريب جميع المعلمين أثناء الخدمة (إحصائية قطاع غزة)

المجال	ساعات التدريب	السنوات	المديرية
القضايا المعاصرة	1869	2007 - 2005	شمال غزة –رفح -الوسطى
الإدارة والاقتصاد	4328	2007 - 2005	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
تكنولوجيا المعلومات	1405	2007 - 2005	رفح – الوسطى
اللغة العربية	38028	2007 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
اللغة الإنجليزية	61606	2006 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
العلوم	54863	2007 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
الرياضيات	22043	2007 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
التربية الإسلامية	6986	2006 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
الاجتماعيات	118430	2007 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
التربية الفنية	6986	2005 - 2000	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
التربية المهنية	3477	2005 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس - غزة
التربية الرياضية	7463	2005 -1997	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
مواضيع عامة	94801	2007 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
التعليم التكاملي	175215	2003 - 1996	شمال غزة-رفح –خان يونس
القياس والتقويم	60124	2005 -1998	شمال غزة-رفح –خان يونس
التكنولوجيا	20481	2006 - 2000	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى
المدرسة وحدة تدريب	72065	2004 - 1999	شمال غزة-رفح –خان يونس
المحتوى والأساليب	118672	2007 - 2000	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى
التربية العامة	39243	2004 -2001	شمال غزة-رفح –خان يونس
الصحة العامة	2555	2005 -2002	شمال غزة-رفح –خان يونس
التحفيز الذهني	796	2004	خان يونس
معلمين جدد	22006	2007 -2003	شمال غزة-رفح –خان يونس –الوسطى - غزة
مهارات التدريب	11799	2005	شمال غزة–خان يونس - غزة
الثقافة التقنية	7647	2007 - 2005	خان يونس - رفح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- جدول (5) يعرض جميع الدورات التدريبية التي عقدتها وزارة التربية و التعليم لمعلمي الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي(1-4) في الفترة (2000-2009)

جدول (5)

جميع الدورات التي عقدت لتدريب المعلمين (1- 4) في الفترة (2000-2009)

م	اسم الدورة	الساعات	التاريخ
.1	المنهاج الجديد للصف الأول الجزء الأول	30	2000/8/20
.2	تعليم تكاملي مجمع (ب) للصف الثاني	30	2001/1 / 20
.3	المنهاج الجديد للصف الأول الجزء الثاني	25	2001/1/31
.4	تعليم تكاملي مجمع (أ)	30	2001/5/5
.5	محتوى و أساليب علوم 1 – 4	60	2001/7/7
.6	محتوى وأساليب رياضيات 1 – 4	60	2001/7/18
.7	محتوى وأساليب لغة عربية وتربية اسلامية (1-4)	60	2001/7/18
.8	تعليم تكاملي مجمع (ج)	30	2001/8/2
.9	منهاج جديد للصف الثاني الجزء الأول	40	201/8/21
.10	دورة التهيئة للصف الأول	10	2001/9/3
.11	دورة التربية العامة لمعلمي المرحلة	30	2001/11/8
.12	منهاج جديد الصف الثاني - الجزء الثاني	20	2002/1/21
.13	دورة التربية العامة معلمو (1-4) مباحث أدبية	30	2002/2/7
.14	منهاج جديد الصف الثالث – الجزء الأول	30	2002/8/20
.15	دورة التربية العامة معلمو (1-4) مباحث علمية	30	2002/11/21
.16	منهاج جديد الصف الثالث – الجزء الثاني	20	2003/1/8
.17	توظيف مفاهيم التربية المدنية للحد من آثار العنف	30	2003/2/15
.18	أدب الأطفال (1-4)	30	2003/7/12
.19	تعليم تكاملي – مجمع (جـ)	30	2003/7/16
.20	منهاج جديد الصف الرابع – الجزء الأول	30	2003/8/16
.21	منهاج جديد الصف الرابع – الجزء الثاني	20	2004/1/4
.22	المدرسة صديقة الطفل (1-4)	30	2004/2/14
.23	مهارات حياتية (1-4)	30	2004/11/23
.24	محتوى وأساليب لغة عربية (1-4) في غير تخصصهم	30	2005/3/30
.25	أساليب ومحتوى رياضيات(1-4)	20	2005/3/30
.26	أساليب ومحتوى رياضيات(1-2)-في غير تخصصهم	30	2005/12/24
.27	أساليب ومحتوى علوم (1-4) - في غير تخصصهم	25	2006/1/23
.28	أساليب ومحتوى رياضيات(3-4)-في غير تخصصهم	30	2006/8/26
.29	دورة التهيئة للمعلمين الجدد	25	2006/11/22
.30	التشخيص في التعليم – صعوبات التعلم	20	2007/10/28
.31	التعليم التمكيني العلاجي	20	2007/11/11
.32	التعليم المهني – العدد و الأدوات وإنتاج مصادر التعلم	20	2007/11/14
.33	الحقيبة التعليمية في الرياضيات	20	2007/11/28
.34	الحقيبة التعليمية في العلوم	20	2007/11/21
.35	التعلم المتمركز حول الطفل	20	2007/12/3
.36	محتوى وأساليب علوم (1 -4) في غير تخصصهم	20	2007/12/10
.37	الوسائل التعليمية	20	2008/3/26
.38	دورة التهيئة - المعلم المساند	30	2008/10/5
.39	محتوى وأساليب لغة عربية (1-2) في غير تخصصهم	20	2008/11/16
.40	محتوى وأساليب علوم (1- 2) معلم مساند	20	2008/11/16

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.41	محتوى وأساليب لغة عربية (3-4) في غير تخصصهم	20	2008/11/12
.42	محتوى وأساليب علوم (3- 4) معلم مساند	20	2008/11/12
.43	محتوى وأساليب علوم (1- 4) معلم مساند	20	2008/11/24
.44	التعليم العلاجي و التعلم عن بعد	20	2002/6/3
.45	توظيف الدراما كطريقة تدريس	20	2005/3/26
.46	التعلم التعاوني	15	2007/10/8

– جدول رقم (6) عدد معلمي الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي المشاركين في الدورات التدريبية في الفترة (2000–2009) على مستوى مديرية واحدة فقط (مديرية التربية و التعليم – خانيونس) ، وقد تكررت هذه الدورات في باقي المديريات .

جدول (6)

عدد المعلمي (1–4) الأساسي المشاركين في الدورات التدريبية بين (2000–2009) في مديرية التربية و التعليم – خانيونس

م	موضوع الدورة التدريبية	عدد الدورات لكل موضوع	عدد المجموعات لكل موضوع	عدد ساعات التدريب للموضوع	معدل عدد المتدربين في المجموعة	مجموع ساعات التدريب للموضوع	إجمالي عدد المتدربين لكل موضوع
1	المنهاج الجديد للصفوف (1 – 4)	9	36	900	25	22500	900
2	المحتوى و الأساليب	15	30	910	25	22750	750
3	التعليم التكاملي	4	8	240	25	6000	200
4	التربية العامة للصفوف (1 – 4)	3	12	360	25	9000	300
5	التعليم العلاجي وصعوبات التعلم	2	8	160	25	4000	200
6	أخرى	15	30	650	25	16250	750
	المجموع	48	124	3220		80500	3100

يلاحظ من الجدول السابق التالي :

– أن كلا من مجال التخطيط ، و إدارة الصف ، وطرائق التدريس والأساليب ، والتقويم ، والوسائل التعليمية ، قد اندمجت معا تحت موضوعات بعض الدورات التدريبية، فمثلا إذا تصفحنا المادة التدريبية لدورات المنهاج الجديد سنجدها تشمل التخطيط ،وتحليل المحتوى وإثرائه، وطرائق التدريس و الأساليب المناسبة، وأساليب التقويم ،وحصر للوسائل التعليمية اللازمة ، وكذلك المادة التدريبية للدورات الاخرى في الجدول ، كذلك سنجد ضالتنا ونعني المجالات الست السابقة في المواد التدريبية الأخرى كما يعرضها جدول رقم (5).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– كل موضوع تدريبي تحقق من خلال عدة دورات ، كذلك كل دورة نُفذت عبر أكثر من مجموعة تدريبية في نفس الوقت ، فمثلا موضوع التعليم التكاملي احتاج إلى (4) دورات كما يظهر في الجدول (5) و (6) ، وكانت كل دورة عبارة عن مجموعتان، أي تم تدريب المعلمين على هذا الموضوع من خلال (8) مجموعات بمعدل (25) معلما لكل مجموعة ، وهكذا باقي الموضوعات .

– مجموع الدورات المنعقدة لتدريب معلمي الصفوف (1–4) الأساسية في مديرية خانيونس (48) دورة ، وعدد المجموعات (124) مجموعة تدريبية .

– مجموع الساعات التدريبية التي حظي بها معلمو الصفوف (1–4) الاساسية في مديرية خانيونس (80500) ساعة تدريبية وعدد هؤلاء المعلمين بلغ (3100) معلما من مديرية خانيونس .

– نفس هذه الموضوعات تم تدريب نفس الفئة عليها بنفس عدد الساعات في مديريات التربية و التعليم الأخرى ، ولكن باختلاف عدد المجموعات و المعلمين .

– مع ملاحظة أن بداية هذه الإحصائية كانت من خلال ثلاث مديريات في قطاع غزة هي مديرية غزة ومديرية شمال غزة ومديرية خان يونس ، ثم في الفصل الثاني للعام (2000–2001) انفصلت مديرية التربية والتعليم – رفح عن مديرية خانيونس ، وفي العام الدراسي(2005–2006) انفصلت مديرية الوسطى عن مديرية خان يونس ، وفي العام الدراسي (2007–2008) انفصلت مديرية شرق غزة عن مديرية غرب غزة ،وهذا ما دفعنا لاعتماد إحصائية مديرية واحدة فقط حيث تعتبر مؤشرا للمديريات الاخرى .

– شاركت فئة المعلمين من الصف الأول إلى الصف الرابع الأساسي مع باقي زملائهم في مدرستهم في دورات أخرى مثل برنامج المدرسة وحدة تدريب ولم يتم حصرها هنا لاختلاف الموضوعات بين المدارس .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية :-

هناك العديد من البرامج التدريبية التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم ومنها :

1. البرامج التدريبية للمعلم الجديد : تأهيل المعلم على عدة برامج وهي : التهيئة للمعلم ، والتربية العامة والقياس والتقويم .
2. البرامج الإلزامية : تأهيل المعلمين على المنهاج الفلسطيني ، والمحتوى والأساليب ، والتربية العامة والقياس والتقويم .
3. البرامج التطويرية : وتساهم في تنمية قدرات المعلمين التعليمية ، لتطوير أدائهم من خلال برامج تدريبية مثل : الحاسوب ، وتكنولوجيا المعلومات ، والوسائل التعليمية ، واستراتيجيات تغيير المفاهيم ، وأساسيات في اللغة العربية ، والمهارات الحياتية ، والتعامل مع الظروف الطارئة ، والاحتياجات الذاتية للمعلم والمدرسة ، والمشاريع التطويرية ، والبحث الإجرائي ونظريات التعلم ومهارات التفكير ، وتوظيف مفاهيم التربية المدنية في الحد من اثار العنف .
4. البرامج الاختيارية : تطرح هذه البرامج للمعلمين للالتحاق بها حسب رغبتهم ، لتنمية مهاراتهم الذاتية وهي الثقافة العلمية والتراث ، والخط العربي ، والمحادثة باللغة الأنجليزية وفلسفة التعلم ، والتجويد . ومواضيع متجددة في التخصص .
5. البرامج الطارئة : والتي تنشأ من الظروف المستجدة كما هو الحال في احتياجات المنهاج أو طرق التدريس الجديدة ، أو برنامج التعليم العلاجي التمكيني للمدارس القريبة من مناطق التماس مع عمليات جيش الاحتلال .
6. مشاريع ريادية وبرامج تطويرية : تقوم الوزارة بتنفيذ مشاريع ريادية في التدريب بدعم من الممولين في المدارس لتكون بمثابة تجربة ريادية ، يتم تعميمها على كل المدارس في حالة نجاحها ، وتهدف إلى تطوير استراتيجيات في مجالات متعددة مثل : استخدام تكنولوجية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاتصالات والمعلومات في التعليم ، واستخدام التكنولوجيا في الغرف الصفية ، وتطوير قدرة المعلمين على استخدام أساليب تدريس اللغة الأنجليزية .

ويضيف الباحث أن هناك أيضا بعض البرامج الريادية التي يتم تدريب المعلمين عليها، وهي بدأت كبرامج ريادية تجريبية في مدارس مختارة ثم أصبحت بعض هذه البرامج نهجا عمم على جميع المدارس مثل :

1- برنامج التعليم الجامع .

2- برنامج التعلم التكاملي .

3- برنامج تطوير الأداء الفردي للمعلم .

4- برنامج التحفيز الذهني .

5- برنامج أدب الأطفال .

6- برنامج الصحة المدرسية وسلامة المياه .

7- برنامج المدرسة صديقة الطفل .

8- برنامج السلامة على الطرق .

9- برنامج الأندية البيئية .

يلاحظ أن آلية اختيار نوعية المعلمين للمشاركة في هذه البرامج محددة سلفا بناء على مواضيع هذه البرامج التدريبية و التي تتصف بالعمومية ، وكذلك رؤية معدي البرامج من مشرفين تربويين للفئة المستهدفة ، أيضا رؤية مدير المدرسة بناء على القدرات الشخصية التي يمتلكها المعلم والاستعداد لتنفيذ مخرجات البرنامج خاصة البرامج الريادية المذكورة ، ولا يؤخذ برأي المعلم فيها ، باستثناء البرامج الاختيارية وهي محدودة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم

تبنت وزارة التربية والتعليم خلال الخطة الخمسية الأولى ثلاثة أنماط عامة من أساليب التدريب:

أسلوب النموذج التعاقبي(Cascade model) الذي يكون فعالا في تدريب عدد كبير من المستهدفين من خلال تنفيذ تدريب مركزي لتدريب فريق مدربين من كل مديرية، ثم يعقبه قيام كل فريق بتدريب المعلمين في مديرياتهم ، لتسهيل عملية التدريب والتخفيف من التدريب المركزي في ظل الظروف الأمنية الصعبة والإغلاقات التي استدعت إعطاء صلاحيات للمديريات والمدارس .

والأسلوبان الآخران هما : التدريب المنطقي والمركزي .

(وزارة التربية والتعليم العالي ، 83:2007) .

و يبين الأستاذ (يعقوب حجو/ مدير دائرة التدريب و التأهيل التربوي) آلية تدريب المعلمين عبر هذه البرامج أنها تتم وفق النسق التالي :

– تحدد الفئة المستهذفة غالبا من قبل المشرف التربوي الذي يرسل للمدارس لاستدعاء المعلمين المشاركين في البرنامج من خلال إشارة رسمية محددا مكان ووقت التدريب.

– يقوم المدرب في بداية اللقاء بنشاط تعارف بين المتدربين ثم بتعريف المتدربين بأهداف البرنامج التدريبي .

– قد تبدأ الدورة باختبار للمشاركين لقياس ما يمتلكونة من أهداف هذا البرنامج .

– تبدأ الفعاليات بتحفيز المشاركين لعرض كل ما يمتلكونه من معلومات ومهارات حول الموضوع من خلال استقصاء معلوماتهم وبشكل فردي أو من خلال العمل الجماعي .

– يعرض في النهاية المدرب ما يحتويه البرنامج من معلومات لتحقيق الهدف .

– يوزع على المشاركين مادة اثرائية مطبوعة تشمل محتوى التدريب .

– يكلف المشاركون غالبا بتحضير معلومات تخص أهداف اللقاء القادم .

– قد يختتم البرنامج التدريبي باختبار يقيس ما تم تحقيقه من أهداف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– تستغرق هذه البرامج أكثر من يوم تدريبي و في هذه الحالة ويكون عدد المشاركين كبيرا يصل بين (20 إلى30) مشاركا لكل برنامج تدريبي. **(حجو،2010:مقابلة).**

ويضيف الدكتور خليل حماد نائب مدير عام الاشراف و التأهيل التربوي أن هناك بعض أدوات الاشراف التربوي وتعتبر من الأساليب المستخدمة في تنفيذ تدريب المعلمين أثناء الخدمة في فلسطين ويذكر منها :

1- الزيارات الصفية (المشرف التربوي ومدير المدرسة) .

2- الزيارات التبادلية . (توجيه الأقران) .

3- الدروس التوضيحية .

4- الورش الدراسية و المشاغل التربوية.

5- المحاضرة و الايام الدراسية.

6- المؤتمرات .

7- الاجتماعات الدورية واجتماعات لجان المباحث .

8- البحوث الإجرائية (الفعلية) .

وهذه الأساليب تتم خلال يوم واحد أو لقاء واحد وتختلف عن الأساليب الأولى بأن الفئة المستهدفة تكون فيها المشاركة مفتوحة ما بين(3 إلى 30) مشارك.(**حماد،2010: مقابلة).**

<u>القائمون على التدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم :</u>

قامت الوزارة بإعداد كادر تدريبي من بين العاملين في وزارة التربية والتعليم ، وقامت بتعيين مشرفا للتدريب لكل مديرية من مديريات التربية والتعليم (شمال غزة ، غرب غزة ، شرق غزة ، الوسطى ، خان يونس ، رفح) ويشارك في التدريب معلمون أكفاء ومشرفون تربويون ومدراء مدارس ورؤساء أقسام وأحيانا يتم الاستعانة بأساتذة من الجامعات الفلسطينية أو خبراء من خارج سلك التعليم ، ومن معاييراختيار المدربين :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- أن يكون حاصلا على الشهادة الجامعية الأولى إلى جانب مؤهل تربوي ويفضل من يحمل الماجستير أو الدكتوراه .

2- أن تكون لديه خبرة في التدريب والتعليم أو المشاركة في دورة إعداد المدربين .

3- الإلمام بالمواد التدريبية والمناهج الفلسطينية .

4- أن يكون قد حصل على دورات تربوية .

5- أن يكون لديه القدرة الأكاديمية والتربوية ولديه مهارات التدريب .

المتدربون (الفئة المستهدفة) :

تتم عملية اختيار فئة المتدربين من خلال تحديد أهداف التدريب وتحديد الاحتياجات التدريبية ، ومن ثم الملاحظة أو المقابلة والاستبانة ومقابلة ومراجعة السجلات والتقارير الخاصة بالمعلمين ، ويكون ذلك من قبل المشرفين التربويين وأحيانا يكون التدريب لجميع معلمي المبحث أو جميع المعلمين الجدد دون استثناء . **(حجو، 2010 : مقابلة).**

أوقات التدريب :

بسؤال الأستاذ (زياد المدهون / مدير دائرة الإشراف بوزارة التربية والتعليم بغزة) عن أوقات التدريب ، يتم التدريب أحيانا في الإجازات (العطلة الصيفية وإجازة نصف العام) أو يتم التنفيذ أثناء الدوام المدرسي، فيتم تفريغ المعلمين بعد الاستراحة لمعلمي الفترة الصباحية وقبلها لمعلمي الفترة المسائية حسب التخصصات . **(المدهون، 2010 :مقابلة) .**

أماكن التدريب :

وفي إجابة له عن سؤال حول أماكن التدريب ، بين الأستاذ (محمود أبو حصيرة/ مدير مركز التدريب الوطني) أن عملية التدريب كانت تتم إلى عهد قريب في المدارس التابعة للوزارة والمديريات التابعة ،ثم أُنشأ المعهد الوطني للتدريب وذلك في العام(2005)، وتم أنشاء مركز تدريبي في مدينة غزة ، وآخر في مدينة رفح ، ولا زالت باقي المديريات تنظم التدريب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من خلال تفريغ غرف صفية في مدارسها.(**أبو حصيرة ، 2010 : مقابلة)** .

<u>دراسة تقييم التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية :</u>

قامت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وبالتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني وبتمويل من البنك الدولي بإجراء دراسة ميدانية لتقييم البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في مناطق السلطة الفلسطينية وذلك في عام(2006/2005)، وتكونت عينة الدراسة من معلمين ، ومديري مدارس ، ومدربين مركزيين ومدربي مناطق ، وأوليا أمور للطلبة ، ومعدون للمواد التدريبية ، البرامج التدريبية ، وتم استخدام أدوات الدراسة التالية : دراسة حالة شملت (26) مدرسة ، ومقابلة شملت (13) مدير مدرسة و(211) معلما و(9) مدربين مركزيين و(36) مدرب منطقة ،واستبانة شملت(104) مدير مدرسة و(1516) معلما و(20) مدرب مركزي و(68) مدرب منطقة .

وتوصلت الدراسةإلى العديد من النتائج كان ما يختص بالاحتياجات التدريبية :

- يُحدد المعلمين للتدريب بواسطة الإشراف التربوي أو إدارة المدرسة أو الوزارة .
- (70%) من العينة (المعلمين) أقروا بأنه لا يتم استشارتهم عند التدريب .
- بالنسبة لمحافظات غزة التدريب لا يشمل الحاجات الحقيقية للمعلمين .

(وزارة التربية والتعليم العالي ، 2006 : 44-46) .

تم عرض النتائج المتعلقة بموضوع الاحتياجات التدريبية فقط ، ولقد قام العديد من الباحثين بإجراء دراسات تقويمية لبرامج التدريب أثناء الخدمة و التي تعقدها وزارة التربية و التعليم الفلسطينية مثل دراسة (أبوعطوان،2008) ودراسة (صبح،2006) ودراسة (سمور،2006) ودراسة (العاجز والبنا،2003) ودراسة (جبر،2002) وقد اتفقت جميعها مع هذه الدراسة في أنه لا يتم أخذ رأي المعلمين عند اختيارهم للمشاركة في البرامج التدريبية ، مما يقلل من دافعيتهم للتفاعل مع البرنامج ويحد من مخرجاته المأمولة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

لقد تناول العديد من الباحثين تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالدراسة والبحث من جوانب عديدة وقام الباحث بالاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة وتم حصر مجموعة منها حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ودراسات حول بناء البرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين وتقويمها والتي لها علاقة بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

ولقد تم تصنيفها إلي مجموعة دراسات فلسطينية محلية ومجموعة دراسات عربية ومجموعة دراسات أجنبية .

و سيتم عرضها حسب تاريخ إصدارها من الأحدث إلى الأقدم مع تقديم تعقيب على مجملها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : الدراسات الفلسطينية

1 – دراسة أبو عطوان (2008) بعنوان " معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة ".

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة .

ولتحقيق هذه الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقام بتصميم استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على (10) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة ، وتم تطبيق الدراسة على عينة من(485) معلما ومعلمة والتي تشكل (20 %) من مجتمع الدراسة المكون من (2207) معلما ومعلمة من معلمي الصفوف (7– 10) للعام الدراسي(2007 –2008) ،وقام الباحث باستخدام أدوات إحصائية مختلفة للحصول على إجابات لأسئلة الدراسة .

وكان من نتائج هذه الدراسة أن عدم أخذ رأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية يعتبر من أكبر معوقات التدريب أثناء الخدمة ، يلي ذلك غياب الحوافز المادية.

ومن توصيات هذه الدراسة :

– أخذ رأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية و التعليمية من خلال دراسة مسحية شاملة لاحتياجات المعلمين التدريبية ..

2 – دراسة صبح (2006) بعنوان " التدريب أثناء الخدمة على المناهج الفلسطينية الحديثة لمعلمي المرحلة الأساسية بوزارة التربية التعليم بمحافظات غزة " ..

هدفت هذه الدراسة إلى المساهمة في ترشيد برامج التدريب أثناء الخدمة المقدمة لمعلمي المرحلة الأساسية من خلال ما قدم لهم من دورات خلال أخر ثلاث سنوات، و مدى نجاح هذه الدورات في تحقيق الأهداف المرجوة منها ، وما النجاحات التي حققتها وما الصعاب التي حالت دون تحقيق بعض أهدافها ، ونقاط الضعف في تنفيذ برامج التدريب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، و تكونت عينة الدراسة من (506) معلما ومعلمة من مرحلة التعليم الأساسي و ذلك للعام الدراسي (2006/2005).

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة ،و تم تحليل إجابات أفراد العينة.

و كان من نتائج الدراسة أن خطة التدريب غير واضحة ولا تتفق مع رأي المعلمين.

ومن توصياتها بناء خطط التدريب وفقا للاحتياجات التدريبية للمعلمين .

3 – دراسة سمور (2006) بعنوان " دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين " .

و هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين ، و التعرف إلى الحاجات التدريبية للمعلمين و تلبيتها ، و التعرف إلى نقاط القوة و تعزيزها ونقاط الضعف و تلافيها في برنامج المدرسة وحدة تدريب ، ووضع تصور لبرنامج المدرسة وحدة تدريب من أجل النمو المهني للمعلمين .

وتكون مجتمع الدراسة من (244) معلما ومعلمة موزعين على مدارس في مديرية غزة، وقد تم اختيارها من قبل المديرية على مدار ثلاث سنوات وعينة الدراسة (244) معلما ومعلمة يشكلون مجتمع الدراسة ،وكانت الأداة استبانة من أربعة مجالات و (36) فقرة.

ومن نتائج هذه الدراسة :

- المعلم يشارك في اختيار الموضوعات التدريبية و المدربين .
- وجود نقاط قوة متعددة ويجب التركيز عليها ودعمها .
- وجود نقاط ضعف قليلة جدا في البرنامج ويجب العمل على تقليلها وتلافيها .

ومن توصياتها : استخدام طرائق متنوعة لتحديد احتياجات المعلمين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4 – دراسة عبد القادر (2005) بعنوان " الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات للصف الحادي عشر من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين بمحافظات غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات الصف الحادي عشر من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين بمحافظات غزة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و أعد استبانة كأداة للدراسة وزعها على عينة من معلمين و معلمات و مشرفين تربويين واستخدم مجموعة من الأدوات الإحصائية .

وكان من نتائج الدراسة تحديد مجموعة من الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات للصف الحادي عشر من بينها احتياجات عامة تهم المعلم بصفة عامة واحتياجات خاصة بمعلم الرياضيات ورتبها حسب الأهمية .

كان من توصيات الدراسة إعداد برامج تدريبية بناء على تلك الاحتياجات كما أوصت الدراسة بتطبيقها على فئات أخرى من المعلمين .

5– دراسة غباين (2004) بعنوان " برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا في مرحلة التعليم الأساسي العليا في فلسطين بناء على احتياجاتهم التدريبية."

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف إلى فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا في مرحلة التعليم الأساسي العليا في فلسطين بناء على احتياجاتهم التدريبية.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحديد أهم الاحتياجات التدريبية و المنهج البنائي لبناء برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا .

وقد تكونت عينة الدراسة من (119) معلما و معلمة يعملون في (41) مدرسة حكومية و (33) مدرسة تابعة لوكالة الغوث في قطاع غزة .

وقد قام الباحث ببناء استبانة اشتملت عددا من الاحتياجات التدريبية وجهت إلي عينة الدراسة.

و كان من نتائج الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الخروج بقائمة من الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التكنولوجيا.

- بناء برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا للصف السابع .

ومن توصياتها تصميم و تنفيذ برامج تدريبية للمعلمين بناء على احتياجاتهم التدريبية .

6 – دراسة العاجز والينا (2003) بعنوان " تصور مقترح لإعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء ".

وهدفت الدراسة إلى تصور مقترح يلبي الاحتياجات الوظيفية لإعداد المعلم الفلسطيني أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء وذلك من خلال تقويم برامج التدريب الحالية كما هو واقعها ، و تلمّس احتياجات المعلمين الوظيفية لمجالات التدريب المقترح .

وقد استخدم الباحثان لهذا الغرض المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال إعداد استبانة من مجالين ، مجال تقويم البرامج التدريبية و يتضمن (30) فقرة ومجال البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة ويتضمن(40) فقرة، وبلغت عينة الدراسة(275) معلما ومعلمة.

ومن نتائج الدراسة أن مجال الإعداد الأكاديمي الذي تقترحه الدراسة بلغ أعلي نسبة مئوية يليه مجال المهارات الأدائية المقترح ، و هذا يعكس حاجات المعلمين للتدريب أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء، مما يؤيد البرنامج التدريبي الذي تقترحه الدراسة .

ومن توصيات الدراسة ضرورة تحسين التخطيط و التنظيم و الإدارة للتدريب بما يشمل التحديد الدقيق لاحتياجات المعلمين التدريبية ،وتلبيتها مع التركيز على الجانب التطبيقي في عمل المعلم.

7- دراسة جبر (2002) بعنوان " تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة " .

وهدفت الدراسة إلى تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين المتدربين والمشرفين التربويين في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث أعد استبانة طبقها على عينة الدراسة التي تكونت من (525) فردا منهم (242) معلمة و(213) معلما و(80) مشرفا تربويا، وتطبيق أداة الدراسة في نهاية البرامج التدريبية المنعقدة في نهاية العام الدراسي(2001/2000) وتكونت أداة الدراسة من(91) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي :(الحاجة إلى التدريب – تخطيط البرنامج التدريبي– أهداف البرنامج التدريبي– محتوى البرنامج التدريبي– الأساليب والوسائل التعليمية – إمكانات المركز التدريبي– وجهة نظر المعلمين المتدربين في أعضاء هيئة التدريب)

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

– أن المعلمين بحاجة ماسة إلى المزيد من البرامج التدريبية .

–أن تراعي البرامج التدريبية الجدة والحداثة .

– أن تراعي البرامج التدريبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

ومن توصياتها تنويع البرامج التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

8 – دراسة مقاط (2002) : بعنوان " الكفايات التدريسية الخاصة اللازمة لمعلمي رياضيات المرحلة العليا من التعليم الأساسي بمحافظات غزة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التدريسية الخاصة اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة العليا من التعليم الأساسي بمحافظات غزة.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الرياضيات الذين يعلمون الصف الثامن و التاسع و العاشر من المرحلة الأساسية العليا ،والبالغ عددهم (238) معلما ومعلمة ،و اختار الباحث تطبيق الاستبانة على جميع أفراد المجتمع الأصلي بهدف ترتيب فقرات الاستبانة تبعا لأهميتها من خلال أكبر عدد ممكن من المعلمين .

وقد استخدم الباحث التكرارات و المتوسطات الحسابية و النسب المئوية و الأوزان النسبية و اختبار التباين الأحادي كأساليب إحصائية لتحليل البيانات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و من نتائج هذه الدراسة :

– وضع قائمة بالكفايات الخاصة اللازمة لتدريس الرياضيات في المرحلة العليا.

– أظهرت النتائج أيضا عدم تمكن عينة الدراسة من كفايات المجالات التالية : المسائل في مبحث الهندسة و في مبحث الجبر ، الإثراء في مبحثي الهندسة والجبر ، الكفايات الوجدانية .

وكان من أهم التوصيات لهذه الدراسة :

– تدريب المعلمين وفق حاجاتهم التدريبية .

– ضرورة إعادة النظر في محتوى البرامج التدريبية الحالية التي تنفذها الوزارة لتلبي احتياجات المعلمين التدريبية .

– إجراء دراسات مماثلة في المباحث الأخرى لمعرفة مدى حاجات المعلمين التدريبية.

9– دراسة حجازي (2002) بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث أعد استبانة طبقها على عينة الدراسة المكونة من (273) معلما ومعلمة اختارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية وهم يمثلون (34%) من مجتمع الدراسة .

وكان من نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة تقدير معلمي الرياضيات لاحتياجاتهم التدريبية تبعا لمتغير الجنس أو سنوات الخبرة .

وكان من توصيات الدراسة عقد دورات تدريبية لمعلمي الرياضيات في مجال الوسائل التعليمية و طرق التدريس للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مادة الرياضيات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10 – دراسة أبو الروس (2001) بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظات نابلس "

وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس بفلسطين .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث قام بإعداد استبانة طبقها على عينة بلغ حجمها (463) معلما ومديرا موزعين على (127) مدرسة ،منهم (376) معلما ومعلمة ، كما استخدم كلا من : المتوسطات الحسابية و النسب المئوية و الانحرافات المعيارية واختبار (T TEST) لمجموعتين مستقلتين و اختبار (LSD) للمقارنات البعدية .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود (51) احتياجا تدريبيا لمعلم الصف و كان من أهمها :

تطوير المعلومات ، استغلال موارد البيئة في عملية التدريس ، التخطيط للأنشطة ذات العلاقة بموضوعات الدراسة ، الأساليب العلمية المناسبة لتدريس التلاميذ ، التعامل مع الطلبة المتفوقين، التقييم الذاتي لمعرفة مدى فعالية طرائق التدريس .

ومن توصيات الدراسة ما يلي:

– إعادة النظر في البرامج التدريبية التي يتم عقدها بين الحين و الأخر بحيث تكون معتمدة اعتمادا حقيقيا على الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

– إجراء دراسات ميدانية جديدة في مجال الاحتياجات التدريبية على فئات أخرى من المعلمين في مختلف التخصصات و المديريات .

11 – دراسة عثمان (2000) بعنوان " تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات العاملين في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين "

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات العاملين في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قام بتطوير استبانة من خلال مراجعة الأدب التربوي ، والدراسات السابقة حول الحاجات التدريبية للمعلمين بشكل عام ، ولمعلمي الرياضيات بشكل خاص ، وقد تكونت الاستبانة بشكلها النهائي من(61) فقرة توزعت على (6) مجالات هي التخطيط للتعليم ، وإدارة الصف وتنظيمه، وأساليب التدريس ، والوسائل التعليمية في مجال الرياضيات ، والتقويم في الرياضيات ، والجانب المعرفي بالمادة العلمية (الرياضيات) .

وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات الذين يقومون بتدريس مادة الرياضيات المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين للعام الدراسي (1999 / 2000) والبالغ عددهم (731) معلما ومعلمة ، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة ، التي تكونت من (219) معلما ومعلمة .

وكان من نتائج هذه الدراسة :

- وجود(58) حاجة تدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال فلسطين .

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي في مجال أساليب التدريس.

- وجود فروق عند ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في مجالات : إدارة الصف وتنظيمه ، وأساليب التدريس ، والتقويم في الرياضيات ، والجانب المعرفي بالمادة العلمية (الرياضيات) .

- وجود أثر للتفاعل بين المؤهل ، والخبرة في مجالات : التخطيط للتعليم ، وإدارة الصف وتنظيمه ، وأساليب التدريس ، والتقويم في الرياضيات ، والجانب المعرفي بالمادة العلمية.

وكان من توصيات هذه الدراسة إعادة النظر في جميع البرامج والدورات التدريبية التي تعقد للمعلمين ، بحيث تكون تلك الدورات والبرامج التدريبية منبثقة عن الحاجات التدريبية الفعلية للمعلمين التي كشفتها الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12 – دراسة الجنيدي (1999) بعنوان " الواقع التدريبي و التدريب المأمول على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم و نظر رؤسائهم "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تدريب المشرفين التربويين في فلسطين على احتياجاتهم التدريبية ، وعلى التدريب المأمول على تلك الاحتياجات من وجهتي نظرهم و نظر رؤسائهم ، وعلاقتها ببعض المتغيرات .

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة استبانة تكونت من (72) فقرة موزعة على مجالات التخطيط ،و القيادة والعلاقات الإنسانية، و الاتصال و التواصل،و المناهج المدرسية، و النمو المهني، و تطوير المعلمين ،و البحث و الدراسات، و القياس و التقويم في التربية ، كما استخدمت أسلوب المقابلة لجمع المعلومات .

وتكونت عينة الدراسة من (156) مشرفا و (21) رئيسا لأقسام الإشراف التربوي .

وأظهرت نتائج الدراسة :

– ترتيبا للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين وكانت تنازليا تبدأ من العلاقات الإنسانية و الاتصال و التواصل ، القيادة ، التخطيط ، النمو المهني و تطوير المعلمين ، القياس و التقويم في التربية ، المناهج المدرسية ، البحث و الدراسات وبنفس الترتيب من وجهة نظر الرؤساء عدا التخطيط الذي جاء قبل مجال القيادة .

وكان من توصيات الدراسة أن تتفق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين وفق أولوية ترتيبها حسب أهميتها .

13 – دراسة الخطيب و العيلة (1998) بعنوان " تخطيط وتصميم برنامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في فلسطين " .

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة و العوامل المؤثرة في عملية التخطيط و التعرف على عملية تصميم برامج تدريب المعلمين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، تكونت عينة الدراسة من(400) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من معلمي المرحلة الثانوية وكانت أداة الدراسة استبانة لاستطلاع آراء المعلمين في مشكلة البحث .

و من نتائج الدراسة :

– يحبذ المعلمون المتدربون أن يتم تخطيط البرنامج التدريبي من قبل المعلمين و المشرفين وخبراء التدريب وأن يكون التدريب خلال العام الدراسي .

– أن تدريب المعلمين ضرورة حتمية وعملية إلزامية و يجب أن تكون منظمة .

– أن يشارك جميع المهتمين بالتدريب في تخطيط البرامج التدريبية .

وكان من توصيات الدراسة :

– ضرورة أن يشمل تخطيط البرامج التدريبية جميع المعلمين في مراحل التعليم المختلفة وعلى فترات منتظمة خلال ممارستهم المهنة.

– تنويع هذه البرامج بحيث تتناسب و الاحتياجات التدريبية لمختلف فئات المعلمين .

14 – دراسة الفرا (1996) بعنوان " تقويم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة للتعليم الأساسي لقطاع غزة و كيفية تطوير هذه البرامج "

وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة للتعليم الأساسي لقطاع غزة و كيفية تطوير هذه البرامج وتحسينها بالإضافة إلي عرض بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، و من ثم التوصل إلى التوجهات أساسية لتحسن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة .

و تكونت عينة الدراسة من (390) معلما من العاملين في المدارس الإعدادية و الابتدائية و قد جمعت البيانات بواسطة استبانة أعدها الباحث و تكونت من المجالات التالية : (التخطيط لبرامج التدريب – أهداف التدريب – اختبار المحتوى – أساليب و إجراءات التدريب –

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسائل الاتصال التعليمية – الفئات التي يستعان بها في التدريب – البرامج المقدمة مستقبلا – تقويم برامج تدريب المعلمين)

وقد استخدم الباحث التكرارات و النسب المئوية كأساليب إحصائية لتحليل البيانات .

ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

– أن جميع المعلمين سواء كانوا من ذوي الخبرة القصيرة أو الطويلة بحاجة ماسة للمشاركة في دورات و برامج تدريبية لتطوير كفاءاتهم .

– يجب أخذ رأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية .

– اختيار الوقت المناسب للتدريب .

ومن توصياتها ضرورة أن تراعي البرامج التدريبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

15 – دراسة دروزة (1994) بعنوان " أثر التدريب في مهارات علم تصميم التعليم على أداء المعلم ".

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر التدريب في مهارات علم تصميم التعليم بمجالاته الخمس ، من تحليل وتنظيم و تطبيق وتقويم وإدارة ،على أداء المعلم .

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وذلك عندما أُخضِعت شعبة من معلمي مدارس الحكومة في منطقة نابلس يحملون درجة البكالوريوس و يدرسون في جامعة النجاح لنيل شهادة دبلوم التأهيل التربوي بلغ حجمها (37) معلما ومعلمة إلى برنامج تدريبي على عمليات تصميم التعليم ، لمدة (18) ساعة خلال ثلاثة أسابيع متصلة بمعدل ست ساعات في الأسبوع .

وكان من أهم النتائج أن أداء المعلمين قد تحسن بعد التدريب.

ومن توصيات هذه الدراسة ضرورة الانتباه جيدا لبرامج التدريب التي تهدف إلى رفع كفايات المعلمين أثناء الخدمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16– **دراسة عدوان وفاشة (1993)** بعنوان " تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين الملتحقين بالبرنامج ".

وهدفت الدراسة التي أجريت في فلسطين إلى التعرف إلى مدى ملائمة برنامج تأهيل المعلمين لحاجاتهم و العمل على بناء برامج لتأهيل المعلمين أثناء الخدمة .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و بلغت عينة الدراسة (169) معلما و معلمة .

وكان من نتائج الدراسة عدم إشباع البرنامج لبعض الحاجات عند المعلمين .

و من توصياتها العمل على تطوير برامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة بحيث تتناسب مع احتياجاتهم التدريبية وأن يغلب عليها الطابع العملي و الميداني والنشاطات العملية الصفية .

17 – دراسة الفرا (1990) بعنوان " نموذج مقترح لبرامج تدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقويمية لهذه البرامج " .

وهدفت الدراسة إلى الوقوف على أبرز الاتجاهات المعاصرة في برامج تدريب المعلمين إقليميا وعالميا، وواقع نتائج تقويم برامج تدريب المعلمين في بعض البلاد العربية و التوصل لإطار نموذج مقترح لتقويم برامج تدريب المعلمين في البلاد العربية .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت عينة الدراسة مجموع الدراسات التي وجدت أو شخصت في البلاد العربية وهي (22) دراسة .

أما أداة الدراسة فقد قام الباحث ببناء استمارة معلومات لجمع البيانات الخاصة بالمحاولات التي أجريت لتقويم برامج تدريب المعلمين في البلاد العربية .

وكان من نتائج الدراسة أن نجاح البرنامج تدريبي مرتبط بتلبيته للاحتياجات التدريبية للمتدربين.

ومن توصياتها: تجريب النموذج المقترح لتقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة على بعض البرامج القائمة لتدريب المعلمين في الدول العربية بهدف تعريف سلبياته وايجابياته في ضوء التطبيق الواقعي لتطويره ، و الإفادة منه في برامج التدريب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

18- دراسة عامر الخطيب(1989) بعنوان " نموذج لتدريب معلمي المرحلة الأساسية في فلسطين " .

وهدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي أثناء الخدمة في فلسطين ، كذلك دراسة أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة للاستفادة منها في وضع أسس نموذج التدريب المقترح .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

حدود الدراسة كانت برامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة بفلسطين .

من نتائج هذه الدراسة وضع نموذج تدريبي لتدريب المعلمين اثناء الخدمة .

ومن توصياتها :

- ضرورة أن تكون عملية التدريب عملية شاملة ومنظمة لجميع المعلمين .
- تنويع أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة .
- إشراك المعلمين و مدراء المدارس في بناء البرامج التدريبية وفقا لاحتياجاتهم التدريبية .

ثانيا الدراسات العربية :

1 - دراسة الزهراني (2004) بعنوان " الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية "

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي فأعد استبانة مقسمة إلي عشرة محاور هي: (القرآن الكريم والتجويد ،التوحيد والحديث والفقه ، التخطيط ، التدريس، التعامل مع الطلاب، التعليم والتعلم ، تقنيات التعليم ، النمو المهني ، التقويم).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكان من نتائج الدراسة أن الحاجة التدريبية في محاور التعليم والتعلم و تقنيات التعليم و النمو المهني كبيرة.

ومن توصياتها:

– بناء وإعداد البرامج التدريبية في ضوء الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الشرعية .

– تبنى الإدارة نتائج الدراسة كأساس لتصميم البرامج التدريبية للفئة المستهدفة .

– أن يركز في تدريب معلم العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية على الكفايات والمهارات الأدائية العملية ، مع التقليل من الطرح النظري .

2 – دراسة الصائغ (2003) بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الفنية في المعاهد الثانوية الصناعية من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية التربوية لمعلمي المواد الفنية في المعاهد الثانوية الصناعية من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية .

استخدم الباحث المنهج الوصفي فاعد استبانة طبقها على (173) معلما .

استخدم المتوسطات و التكرارات و النسب المئوية واختبار أحادي التباين لتحليل البيانات .

من نتائج هذه الدراسة أن جميع كفايات مجالات الدراسة ذات أهمية لمعلمي المواد الفنية ، وجميع كفايات مجالات الدراسة تعبر عن حاجات تدريبية بدرجة كبيرة ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الأهمية و درجة الاحتياج التدريبي لجميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير المؤهل أو الخبرة .

من توصيات الدراسة إعادة النظر في البرامج التدريبية للتعليم الفني و التدريب المهني للمعلمين أثناء الخدمة وإعدادها وفق الحتياجات التدريبية التي أظهرتها الدراسة ، وإجراء دراسات تقويمية للبرامج التدريبية التي تقدمها المؤسسة العامة للتعليم الفني و التدريب المهني للمعلمين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2 – دراسة هجران (2003) بعنوان " تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين ، مدخل لبناء برنامج تدريبي من وجهة نظر القادة التربويين و المختصين و المشرفين التربويين ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين ، وبناء برنامج تدريبي مقترح من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين في المملكة العربية السعودية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

من نتائج هذه الدراسة حصر لبعض الحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظر المختصين .

وكان من أهم التوصيات :

– تدريب المعلمين وفق احتياجاتهم التدريبية.

– إجراء دراسات مماثلة لمعرفة مدى حاجة المعلمين للتدريب لكن من وجهة نظرهم.

3 – دراسة أبو ضباع (1999) بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن ."

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وأعد استبانة مكونة من (63) فقرة موزعة على ست مجالات رئيسية هي : التخطيط للتدريب ، والمنهاج وتكنولوجيا التعليم ، التعليم والتعلم، العلاقات الإنسانية وإدارة الصف ، النمو المهني والمعرفي ، وأخيراً مجال التقويم ،و طبقها على عينة مكونة من (214) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان .

وكان من نتائج هذه الدراسة حصرمجموعة من الاحتياجات التدريبية في كل مجال كالتالي :

– في مجال التخطيط للتدريس : بناء خطط علاجية تناسب بطيئي التعلم.

– في مجال محتوى المنهاج وتكنولوجيا التعلم :إثراء المادة العلمية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– في مجال تنظيم التعليم والتعلم استخدام: أسلوب التعاقد السلوكي لإثارة دافعية الطلاب.

– في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف : تعديل السلوك .

– في مجال النمو المهني والمعرفي : تشغيل الحاسوب واستخدامه للإفادة منه .

– في مجال التقويم: إجراء الاختبارات التشخيصية وإعداد الختبارات وفق جدول المواصفات.

– وجود فروق دالة إحصائيا في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية تعزى إلى متغير تخصص المعلم ، فالمعلمين ذوي التخصصات الأخرى بحاجة للتدريب أكثر من المعلمين الذين يحملون تخصص تربية ابتدائية.

– لا توجد فروق في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى تعزى لمتغير خبرة المعلم.

وكان من توصيات الدراسة إعداد برامج تدريبية للمعلمين تلبي احتياجاتهم التدريبية التي أظهرتها الدراسة .

4– **دراسة الصباغ و عبد العظيم (1997)** بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية في محافظة جدة ".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية في محافظة جدة من وجهة نظرهن وعلى مدى تأثرها بالمتغيرات المستقلة كالمؤهل العلمي و التربوي و التخصص والخبرة .

لتحقيق ذلك استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي واستخدمتا استبانة من إعداد الدكتور محمد عوض الله مع إجراء بعض التعديلات واشتملت على ستة مجالات هي الأهداف ، و المعرفة ، وطرق التدريس ، والوسائل المعينة على التدريس ، و التقويم ، ومعرفة المتعلمين، كما اشتملت على ستة أسئلة مفتوحة بواقع سؤال لكل مجال وتكونت العينة من (65) معلمة رياضيات من معلمات المدارس الابتدائية بجدة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من نتائج الدراسة أن هناك احتياجا تدريبيا في كل المجالات وهي مرتبة تنازليا حسب درجة الاحتياج التدريبي كالتالي : المعارف العلمية ، الوسائل المعينة ، التقويم ، طرق التدريس ، معرفة المتعلمين ،الأهداف ،كما لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، لكن وجدت فروقا تعزى للمتغيرات الأخرى وهي التخصص وكان لصالح غير المتخصصات ،ولمتغير المؤهل التربوي لصالح غير المؤهلات تربويا، ولمتغير الخبرة لصالح الأقل خبرة ، كما لم يجب أفراد العينة على الأسئلة المفتوحة .

ومن توصيات الدراسة ضرورة إعداد برنامج تدريبي لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية بناء على الاحتياجات التدريبية لهن ، وتقسيم المتدربات إلى فئات حسب المتغيرات التي أظهرت فروقا دالة في الاحتياجات التدريبية .

5- دراسة هندي ويحيى (1997) بعنوان : " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومشرفيهم في سلطنة عمان " .

هدف الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومشرفيهم في سلطنة عمان .

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي حيث أعدا استبانة تكونت من (36) فقرة بالإضافة إلى سؤال مفتوح ، وقد وزعت فقرات الاستبانة على خمسة مجالات هي معرفة منهاج التربية الإسلامية ، مهارات التدريس ، التخطيط ، التنفيذ ، والتقويم .

تكونت عينة الدراسة من (53) مشرفا و (116) معلما و معلمة .

من نتائج الدراسة اتفاق المعلمين و المشرفين في الحاجات التدريبية في مجال معرفة المنهاج، و الاتفاق على أهمية التدريب في مجال مهارات التدريس ، و الاختلاف في الأهمية النسبية لباقي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجالات ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الحاجات التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس و المستوى الدراسي و عدد سنوات الخبرة .

وقد أوصت الدراسة ببناء برنامج تدريبي لمعلمي و معلمات التربية الإسلامية في ضوء الحاجات التي كشفتها الدراسة ، وضرورة متابعة المشرفين التربويين لجوانب هذه الحاجات.

6- دراسة ياركندي وغنيم (1997) بعنوان : " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية من محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية " .

هدف الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية من محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية .

استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي فوُزعت استبانة على (260) معلمة رياضيات .

استخدمت الباحثتان النسب المئوية و اختبار (ت) كأساليب إحصائية لتحليل البيانات .

من نتائج الدراسة : جميع أفراد العينة بحاجة إلى التدريب على مهارات التدريس ، و لم يظهر أثرا لمتغير المؤهل على تحديد درجة الاحتياج التدريبي ، بينما ظهرت فروق إحصائية تعزى لمتغير المؤهل التربوي لصالح غير المؤهلات، وفروقا تعزى للخبرة لصالح الاقل خبرة .

ومن توصيات الدراسة أن يقتصر التعيين في وظيفة مدرس على المؤهلين علميا و تربويا ، كما أوصت بإعداد برامج تدريبية تربوية لإعادة تأهيل غير المؤهلين تربويا ، وأوصت الدراسة بأن تقوم المشرفات بالتعاون مع إدارة المدرسة بتحديد النقاط الأساسية التي تحتاج فيها المعلمات إلى دورات تدريبية خاصة .

7- دراسة هاشم وأبو الليل (1996) بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الرياضيات بمعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم " .

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الرياضيات بمعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتحقيق هذه الهدف أعد الباحثان استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على خمس مجالات رئيسية هي : المعارف والمهارات التخصصية ، والتخطيط للتدريس ، ومهارات التدريس العامة ، وإستراتيجيات التدريس ،والتقويم .

طبقت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات الرياضيات مكونة من (44) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس التربية الخاصة بمدن قناة السويس وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى :

- المعلمات أكثر احتياجاً للتدريب من المعلمين في جميع المهارات اللازمة لعملية التدريس في مجال التربية الخاصة .

- المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الطويلة أكثر احتياجاً للتدريب على التخطيط للتدريس ومهارات التدريس العامة ، وأيضاً التقويم من ذوي الخبرة القصيرة .

وكان من توصيات الدراسة إعداد برامج تدريبية تلبي الاحتياجات التي أظهرتها الدراسة لمجتمع الدراسة ، وتطبيق الدراسة على تخصصات أخرى من المعلمين .

8 – دراسة سلام (1996) بعنوان " الحاجات التدريبية المهنية و الأكاديمية لمعلمي اللغة العربية و أثر كل من المؤهل و الخبرة والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم التدريبية .

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية (الأكاديمية و المهنية) لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية و الثانوية في البحيرة و كفر الشيخ و الإسكندرية من وجهة نظرهم ومدى تأثر هذه الاحتياجات التدريبية بالمتغيرات المستقلة .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وأعد استبانة للحاجات التدريبية تم توزيعها على عينة الدراسة التي تكونت من (360) معلما .

أظهرت النتائج :

- حاجات معلمي اللغة العربية إلى التزود بالمعرفة و المهارات اللازمة لتعليم التربية الإسلامية و النصوص القرآنية ، حيث تصدرت قائمة الاحتياجات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- حاجتهم للتدرب على الحاجات الأكاديمية و المهنية التي تضمنتها قائمة الاحتياجات التدريبية.

- لم يظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات المستقلة التي تمثل الخبرة و الجنس و المؤهل العلمي ، ولكن أظهرت فروقا دالة تعزى للتفاعل بين المؤهل و المرحلة التعليمية تعزى لصالح معلمي الثانوي غير المؤهلين تربويا .

وأوصت الدراسة بضرورة تضمين برامج تدريب معلمي اللغة العربية احتياجاتهم التدريبية الأكاديمية و المهنية .

9 - دراسة الطراونة (1995) : بعنوان " الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوي الأكاديمية في المدارس الحكومية في الأردن " .

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوي الأكاديمية في المدارس الحكومية في جنوب الأردن ودراسة أثر بعض المتغيرات عليها كعدد سنوات الخبرة ، والجنس ، والمرحلة التي يدرسها ، ومستوى الصف .

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة من (64) فقرة ، تتوزع على ستة مجالات هي : التخطيط ، والأساليب وطرق التدريس ، والتقويم ، والتعزيز وإثارة الدافعية ، وإدارة الصف والتفاعل الصفي ، والمادة الدراسية .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود (48) حاجة تدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية الأكاديمية في المدارس الحكومية في جنوب الأردن .

- وجود فروق دالة إحصائية تعزى للخبرة التعليمية للمعلم في مجالات: التخطيط ، والأساليب وطرق التدريس ، والتعزيز وإثارة الدافعية ، وإدارة الصف والتفاعل الصفي .

- وجود فروق تعزى للتفاعل بين المؤهل والخبرة في مجالات : التخطيط ، والتقويم ، وإثارة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدافعية ، وإدارة الصف والتفاعل الصفي ، والمادة الدراسية .

ومن أهم التوصيات :

– اهتمام البرامج التدريبية الموجهة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بالاحتياجات التدريبية التي كشفت عنها الدراسة .

– إجراء دراسات مماثلة للكشف عن حاجات معلمي الرياضيات من وجهة نظر كل من: المشرفين التربويين ، ومديري المدارس ، ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة المعتمدة على وجهة نظر المعلم فقط .

10 – دراسة مغايضة (1995) بعنوان :" تقويم الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في مديرية عمان الكبرى في الاردن ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في مديرية عمان الكبرى في الاردن .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،وأعد استبانة من ستة مجالات هي التخطيط ، وأساليب وطرائق التدريس ، و الوسائل التعليمية وأنشطة التدريس ، وإدارة الصف و التفاعل الصفي ، اتجاهات المعلم نحو الطلبة و المهنة ، التقويم .

تكونت عينة الدراسة من (114) معلما ومعلمة ،واستخدم الباحث بعض الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات .

ومن نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية متدنية نسبيا ، أما درجة أهميتها فكانت عالية نسبيا ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة على مجالات الوسائل التعليمية ، والإدارة الصفية ، والتقويم .

وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في برامج تأهيل المعلمين و تدريبهم ، وعقد دورات تدريبية متخصصة لمعلمي الرياضيات في جميع مجالات الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11 – دراسة الشلالفة (1995) بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى في مديرية عمان الكبرى الثانية بالأردن " .

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى في مديرية عمان الكبرى الثانية بالأردن .

ولتحقيق هدف الدراسة ، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي فاختار عينة مكونة من (553) معلماً ومعلمة ، و (7) مشرفين تربويين طبق عليها استبانة للاحتياجات التدريبية مكونة من ستة مجالات رئيسية هي : التخطيط ، والمنهاج ، ومهارات الاتصال ، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ، أساليب التدريس ، الإدارة الصفية ، القياس والتقويم .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن:

– هناك حاجة متوسطة للتدريب في جميع المجالات .

– إن الاحتياجات التدريبية أكثر ما يكون في الإدارة الصفية تليها التخطيط ثم المنهاج ثم مهارات الاتصال فمجال القياس والتقويم ويليه مجال أساليب التدريس وأدنى احتياجات تدريبية كانت في مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية بين أفراد وعينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي أو نوع جنس المعلم أو خبرة المعلم .

ومن توصياتها بناء برامج تدريبية بناء على الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها الدراسة.

12 – دراسة عبد الحميد (1994) بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين .

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث أعد استبانة شملت (44) فقرة تمثل الاحتياجات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التدريبية وقد قسمت الاستبانة إلي أربعة محاور هي (التخطيط – التنفيذ – تنمية المعارف – التقويم) وقد تكونت عينة الدراسة من (70) معلما ومعلمة و(8) مشرفين.

ومن نتائج الدراسة: أن الحاجة التدريبية للتقويم جاءت في المرتبة الأولى ، كما جاءت الحاجة التدريبية لتزويد المعلم باستراتيجيات التدريس في المرتبة الثانية ، ولم تثبت الدراسة فروقا تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة ، كما لم تثبت فروقا بين المعلمين و المشرفين من حيث تقدير الحاجات التدريبية.

وقد أوصت الدراسة بإجراء دراسات مماثلة على مباحث أخرى في المرحلة الثانوية بشرط اخذ وجهة نظر المعلمين أنفسهم .

13 – دراسة عبد الرحمن (1994) بعنوان " احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للتدريب كما يراها المعلمون و المديرون و المشرفون التربويون في الأردن "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظة إربد ،ومدى الاختلاف بين وجهات نظرهم ، ومدى تأثير بعض المتغيرات مثل الجنس و الخبرة و المؤهل عليها .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، و أعد استبانة للاحتياجات التدريبية التي شملت المجالات التالية : التكنولوجيا التعليمية ، و التخطيط الدراسي ، و أساليب تدريس اللغة العربية، وتطوير منهاج وكتب اللغة العربية ، و إدارة الصف و تنظيمه ، و التعمق في اللغة العربية، و التقويم اللغوي للطلبة .

و من أهم نتائج الدراسة: وجود احتياج تدريبي على جميع المجالات بدرجة كبيرة وفي مقدمتها التكنولوجيا التعليمية ، كذلك أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الوظيفة و إلى جميع متغيرات الدراسة المستقلة .

ومن توصياتها ضرورة تصميم برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية يلبي احتياجاتهم الفعلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14- دراسة المومني (1994) بعنوان " برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الاجتماعية و الوطنية كما يراها المعلمون و المشرفون التربويون في الأردن ".

هدفت هذه الدراسة بيان فعالية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الاجتماعية و الوطنية كما يراها المعلمون و المشرفون التربويون في الأردن .

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بوضع برامج التدريب على أساس احتياج المعلمين .

15 - دراسة جمعة (1993) بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم ، ومدى تأثير بعض المتغيرات مثل الجنس والمؤهل والخبرة على هذه الاحتياجات .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطور استبانة شملت ستة مجالات هي التخطيط ، والتفاعل الصفي ، وإدارة الصفوف وحفظ النظام ن وتفريد التعليم ، والنمو المهني و الأكاديمي ، و التقويم ، وكانت عينة الدراسة مكونة من (350) معلما .

ومن نتائج الدراسة :

- وجود درجة كبيرة من الاحتياجات التدريبية في جميع المجالات مع تفاوت في الدرجة حسب كل مجال ، وتم ترتيب هذه الاحتياجات تنازليا حسب درجة الحاجة التدريبية لها .
- أظهرت الدراسة فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الدراسة في العديد من المجالات .

وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي هذه الصفوف تصمم برامجها بناء على احتياجاتهم التدريبية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16- دراسة عبد الخالق (1993) بعنوان " الحاجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الأولى " .

هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الأولى ، بتقدير أهمية الكفاية ودرجة ممارسة المعلم لها في ستة مجالات هي : التخطيط ، وأساليب التدريس ، والوسائل التعليمية ، والجانب المعرفي بالمادة العلمية (الرياضيات) ، وإدارة الصف والتعامل مع التلاميذ ، والتقويم المدرسي ،وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات ومعلماتها الذين يقومون بتدريس المادة للمرحلة الأساسية العليا في تربية عمان الأولى وعددهم (214) وقد شكل مجتمع الدراسة عينتها ،

واستخدمت استبانة لجمع البيانات اللازمة .

وبينت نتائج الدراسة ما يلي :-

- أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات للكفاية المقصودة متدنية نسبيا ، أما درجة أهميتها لهم فكانت عالية نسبيا ، فقد كانت درجة ممارسة أية كفاية تعليمية أقل من درجة أهميتها.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الممارسة والأهمية لجميع الكفايات التعليمية التي تضمنتها الاستبانة ، بمعنى أن هناك (70) حاجة تدريبية قائمة .

- أظهرت النتائج أن هناك فروقا تعزى إلى متغير الخبرة على الحاجات في أساليب التدريس، والحاجات في مجال التقويم المدرسي ، وبينت أيضا أن هناك تأثيرا لمتغير المؤهل العلمي على (67) حاجة تدريبية .

- وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم، وعقد دورات تدريبية متخصصة لمعلمي الرياضيات في جميع مجالات الدراسة، والتركيز على الحاجات التي بينتها الدراسة والعمل على إشباعها من خلال الزيارات الصفية والندوات التربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

17 – دراسة الزغبي ورفاقه (1992) بعنوان " اتجاهات المتدربين في مديرية تربية الزرقاء نحو المرحلة الأولى من البرنامج التدريبي ، ومدى تلبيته لحاجاتهم"

هدفت الدراسة إلي الكشف عن مدى تحقيق الأهداف التي خطط لها ، ومعرفة حاجات المعلمين المتدربين ، واتجاهاتهم نحو المرحلة الأولى من البرنامج التدريبي ، ومدى تلبيته لحاجاتهم وذلك في الأردن .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،وطبق الدراسة على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية من فئات المعلمين المستهدفين بالتدريب ، وقد بلغ عدد أفراد العينة (150) معلما ومعلمة ، أي ما يعادل (10%) من أفراد مجتمع الدراسة.

ومن أهم نتائج الدراسة :

– أن الدورات التدريبية أدت إلى اكتساب مهارات في التدريب ، وأساسيات المعرفة لفهم طبيعة عملية التعليم و التعلم التي قد تختلف بدرجة كبيرة .

– إن المعلمين بشكل عام يؤيدون حاجتهم الماسة إلى المواضيع المذكورة مثل : قياس مدى تقدم الطلبة في التحصيل ، والتعامل مع ذوي النشاط المنخفض . وتظهر هذه النتيجة مدى الحاجة إلى مثل هذه المواضيع .

– إن اتجاهات المتدربين نحو البرنامج التدريبي سلبية .

كان من توصيات الدراسة ترتيب هذه الاحتياجات كسلم أولويات تدريبية .

18 – دراسة الجبر (1991) بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في الكويت : تشخيص الواقع و البدائل الممكنة "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى كفاية الأسلوب المتبع في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في الكويت من الناحية التنظيمية و الشمولية ، و إلى التوصل إلى أسلوب جديد أكثر فعالية ، والى تأثير جنس أفراد العينة ووظيفتهم على رأيهم في مدى كفاية الأسلوب المتبع لتحديدها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، و أعدت لذلك استبانة مكونة من جزأين : الأول لدراسة مدى كفاية الأسلوب المتبع في تحديد الاحتياجات التدريبية ، و الثاني لتحديد الاحتياجات التدريبية من خلال نموذجين جديدين لدراستهما من وجهة نظر أفراد العينة و الخروج بنموذج أكثر فاعلية في تحديد الاحتياجات التدريبية .

تكونت عينة الدراسة من (766) شخصا من فئات تربوية شملت معلمين و مدراء مدارس ومشرفين تربويين ومعلمين أوائل وموظفين في مركزي التدريب و البحوث التربوية بالكويت.

ومن أهم نتائج الدراسة :

– ملائمة الأسلوب المتبع في تحديد الاحتياجات التدريبية إلى حد ما من الناحية التنظيمية .

وكان من توصيات الدراسة تطوير نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية بحيث يغطي مجالات أكثر ضمن التوصيف الوظيفي للمعلم .

ثالثا : الدراسات الأجنبية :

1 – دراسة برامبلت (Brambltt: 2000) بعنوان " تحليل برامج المعلمين الجدد "

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مدى نجاح برنامج تدريب المعلم الجديد في ولاية أريزونا في الولايات المتحدة ،ولتحديد الاحتياجات التدريبية ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة عددا من الاحتياجات التدريبية تمثلت في مهارات تدريسية يفتقر إليها المعلمين الجدد .

ومن توصيات الدراسة :

– تضمين برنامج تدريب المعلم الجديد للممارسات التدريسية و التدريبية قبل الانخراط في مهنة التعليم .

– تطبيق محتوى البرنامج التدريبي على الطلاب في الجامعات أثناء دراستهم وكذلك عند بداية التحاقهم في مهنة التعليم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– تطوير البرنامج التدريبي ليشمل الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها الدراسة وعلى رأسها تنظيم وإدارة الموقف الصفي .

2–دراسة كاتشنجز (Catchings : 2000): بعنوان" بعض أساليب التطور المهني للمعلم ".

هدفت الدراسة إلى اكتشاف العوامل التي تساعد على تطبيق التقنية في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية في ولاية لويزيانا الأمريكية ، وقد تركزت الدراسة على أربع مدارس ابتدائية فقط من هذه الولاية كدراسة حالة ومن خلال المنهج الوصفي التحليلي .

وكان من نتائج الدراسة : غياب استثمار الوسائط التقنية والتكنولوجية في التدريب، وعدم أخذ رأي المتدربين عند التخطيط لبرامج التدريب .

ومن توصيات الدراسة :

– ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء الخدمة .

– ضرورة استخدام التقنية و التكنولوجيا الحديثة في تدريب الإدارة المدرسية الحديثة .

– ضرورة التخطيط للبرامج التدريبية وفق الاحتياجات التدريبية للمعلمين و التي تحدد من قبلهم، ومن قبل القائمين على تقويم عملهم .

– توفير العدد الكافي من الأجهزة التكنولوجية الحديثة .

– الاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على الأجهزة التكنولوجية .

3 – دراسة هيل و ويكلين (Roger B.hill & Robert C. Wicklien , 2000)

بعنوان : " الكفايات اللازمة لمعلمي التربية التكنولوجية " .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي التربية التكنولوجية للكفايات اللازمة لهم لأداء مهماتهم و مسئولياتهم .

وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، حيث أعدا استبانة اشتملت على (41) فقرة وزعت على المحاور التالية : مهارات التدريس ، التمكن من محتوى التكنولوجيا ، مهارات التفكير ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توجيه الطلاب ، إدارة الصف ، و الأعمال الإدارية .

وقد تكونت عينة الدراسة من (145) معلما في ولاية جورجيا بالولايات المتحدة ،واستخدمت الدراسة اختبار (ت) و أسلوب التباين الأحادي و اختبار(scheffe) و النسب المئوية والمتوسطات الحسابية كأساليب إحصائية لتحليل البيانات .

و قد أظهرت نتائج الدراسة تمكن معلمي التربية التكنولوجية من محوري مهارات التدريس و مهارات التفكير، و الحاجة إلى التدرب على كفايات معينة في محاور أخرى .

ومن توصياتها ضرورة تدريبهم على الكفايات التي أظهرت نتائج الدراسة عدم تمكنهم منها .

4 – دراسة سان (San : 1999) بعنوان " رؤى معلمي اليابان المبتدئين في إعدادهم و تنميتهم المهنية ".

هدفت الدراسة إلى بيان نظرة المعلمين المبتدئين في المرحلة الابتدائية و الثانوية الدنيا للتدريب الذي يتلقونه ،و إلى أي مدى يؤمن هؤلاء المعلمون بأن التدريب الأولي طور مهاراتهم كمعلمين أو بيان المهارات التي طورها هؤلاء المعلمين خلال عملهم ، و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل نتائج دراسته و التي تكونت من(31) فقرة منها (14) فقرة تقيس منهاج التطوير المهني ، و(17) فقرة لقياس التقييم الذاتي و بلغت عينة الدراسة (567) معلما و معلمة منهم (305) يعلمون المرحلة الابتدائية و (352) في المرحلة الثانوية .

ومن نتائج الدراسة :

– إن الخبرة التعليمية و طبيعتها في مراحل و مستويات المدرسة المختلفة تعتبر عاملا هاما في تطوير مهارات تعلق بتدريس المادة و إدارة الصف .

– أن المستوى الذي طور فيه المعلمون معارفهم و مهاراتهم في نهاية التدريب الأولي منخفض جدا ، مع اعتبار التدريب الأولي عاملا مهما في تطوير مهارات معينة مثل معرفة مفهوم المادة العلمية وأساليب التدريس المهنية ، وإدارة الصف، و استخدام الوسائل التعليمية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و أوصت الدراسة بأن يتم التعاون بين معاهد تدريب المعلمين و المدارس بهدف تحسين التدريب الاستهلالي حتى يتمكن المعلمون من مقابلة التغيرات ، كما أوصت بالاستعانة بالمعلمين ذوي الخبرة في تدريب أقرانهم الجدد .

5 – دراسة أكورفور (Okorofor,1998) بعنوان " تقويم الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الأساسية في ولاية ريمو في نيجيريا "

هدفت الدراسة إلى تقويم الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الأساسية في ولاية ريمو في نيجيريا ، من أجل وضع برامج تدريبية واقعية و فعالة لمعلمي الرياضيات.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث أعد استبانة طبقها على (184) معلما .

وكان من نتائج الدراسة : أن المعلمين في حاجة ماسة إلى التدريب على اتقان المفاهيم والمهارات الأساسية ،و صياغة الأهداف الواقعية القابلة للتحقق ،و إعداد الوسائل التعليمية ، تحديد القراءات و المصادر اللازمة ، و إثارة الدافعية .

ومن توصيات الدراسة ضرورة الأخذ بعين الاعتبار عند التخطيط لأي برنامج تدريبي ناجح الحاجات التدريبية للمعلمين ، كذلك ضرورة تدريب معلمي الرياضيات على المجالات السابقة.

6 – دراسة كينيث وتومي (Kenneth & Tommy , 1992) : بعنوان " دراسة مسحية لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بولاية جورجيا الأمريكية ".

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بولاية جورجيا الأمريكية .

تكونت عينة الدراسة من (922) معلما من معلمي ممن يدرسون المرحلة الثانوية في جورجيا ، كانت الاستبانة أداة للدراسة ، حيث تكونت من (31) فقرة تصف مهام المعلم ، واستخدم مقياس خماسي لمعرفة درجة حاجة المعلم لتلك المهام ، و أثر متغير الخبرة .

وكان من نتائج الدراسة : أن معلمي الرياضيات في حاجة ماسة إلى التدريب على : أساليب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إثارة الدافعية ، و تعلم أساليب تدريس جديدة ، و رفع قدرة استخدام برامج الحاسوب ، تدريس الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع، و معرفة التطبيقات الرياضية الحديثة ، و استخدام مختبر الرياضيات ، و استخدام استراتيجيات التدريس .

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة.

ومن توصيات الدراسة إشباع هذه الحاجات بتصميم برامج تدريبية ملائمة .

7 – دراسة ماكاندي (Macande , 1990) : بعنوان " الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات أثناء الخدمة "

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات أثناء الخدمة .

حيث شملت الدراسة معلمين مدربين ، وغير مدربين للمرحلة الأساسية في مدارس مانيكلاند في زمبابوي ، وقد قام بهذه الدراسة من أجل تحسين كفاءة معلمي الرياضيات في تلك المدارس، حيث طبق استبانة مكونة من (28) فقرة لقياس الحاجة التدريبية لمعلمي الرياضيات أثناء الخدمة وعددهم (120) للصفوف من (1–7) وتكونت الاستبانة من ستة مجالات هي : معرفة الرياضيات ، ومناهج الرياضيات ، تدريب معلمي الرياضيات ، والاستراتيجيات التدريبية ، والتدريب أثناء الخدمة ، والتطورات الحديثة في مجال تعليم الرياضيات .

ومن نتائج الدراسة ظهور بعض الاحتياجات التدريبية خاصة في مجال المحتوى المعرفي .

وكان من أبرز التوصيات :

– أن يهتم معلمو الرياضيات أثناء الخدمة في المرحلة الأساسية برفع كفاءاتهم التعليمية.

– البرامج التدريبية أثناء الخدمة يجب أن تربط المحتوى بأساليب التدريس .

– تخطيط برامج تدريبية في مجالات المحتوى الرياضي ، والاستراتيجيات التدريبية ، واستخدام الوسائل مثل الحاسوب والآلة الحاسبة ، وتطوير مناهج الرياضيات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8 – دراسة سيرثافي (Sirithavee , 1990) :بعنوان " الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية في تايلاند " .

هدفت الدراسة معرفة الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية في تايلاند، حيث استخدم استبانة لمعرفة الحاجات التدريبية .

أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة .

وقد أوصت الدراسة ببناء برنامج تدريبي مبني على الحاجات التدريبية بحيث يستمر لمدة عام دراسي على الأقل ، وتدريب المعلمين في مناطق غير المناطق التي يدرسون فيها ، واستخدام الرياضيات في مواقع أخرى .

9 – دراسة سلاجر (Slaugher : 1988) بعنوان : " الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في ميرلاند بالولايات المتحدة الأمريكية ".

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في ميرلاند بالولايات المتحدة الأمريكية .

ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على مجالات رئيسية هي : المنهاج ، وطرق التقويم ، وحفز التلاميذ واستثارة دافعيتهم ، التعرف إلى حاجات التلاميذ وميولهم ، وبعد ضبطه للاستبانة قام بتطبيقها على عينة من المعلمين حديثي الخبرة .

أشارت نتائج الدراسة إلى :

- المعلمين المبتدئين بحاجة إلى التدريب بدرجة أكبر من المعلمين الأقل خبرة .
- جميع أفراد العينة بحاجة إلى التدريب على كل مجال من مجالات الدراسة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في حاجاتهم للتدريب .

ومن توصيات الدراسة إعداد برامج تدريبية تلبي تلك الاحتياجات التدريبية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10 – دراسة أدي (Adi , 1986) : بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية " .

هدفت الدراسة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية بإندونيسيا .

استطلع الباحث آراء (134) معلما ، و (20) من أعضاء هيئة التدريس في معاهد إعداد المعلمين ، و(25) إداريا ، حيث وجد أن الأولوية التي أعطيت لعدد من الاحتياجات كما تراها العينات المذكورة هي : إتقان المحتوى المعرفي ،و إدارة المواقف ،و تقييم تحصيل الطلبة .

ومن التوصيات بتطبيق الدراسة على عينات أخرى من المعلمين بتخصصات مختلفة .

11 – دراسة الوه (Iloh ، 1985) بعنوان : " الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ولاية بندال في نيجيريا ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية لتحسين أداء المعلمين في ولاية بندال في نيجيريا .

استخدم الباحث استبانة تكونت من مجالات: الحاجة إلى معرفة أكثر ، والاستراتيجيات التدريسية ، وإدارة السلوك ، والطرق التقويمية ، والمادة التدريبية ، والوقت اللازم للتدريب . وقد تكونت عينة الدراسة من(144) معلما . وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لقياس الثبات بين فقرات الاستبانة ، والنسب ، والانحراف المعياري لاختبار البيانات التي تم الحصول عليها .

ومن نتائج الدراسة :

- تنويع درجة حاجة المعلمين ما بين التدريب المكثف ، والقليل في منطقة الدراسة .
- أكبر حاجة للمعلمين للتدريب عليها كانت في مجال إدارة المناهج .
- وافق المعلمون على أن التدريب يساعد على تحسين تعليم الرياضيات لتلك المرحلة .

وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية من خلال مجموعة عناوين أظهرتها الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة يمكن تقسيمها إلي مجموعتين حسب أهدافها :

– المجموعة الأولى : دراسات تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وهي :

دراسة عبد القادر (2005)، دراسة مقاط (2002)، دراسة حجازي(2002)، دراسة أبو الروس(2001)، دراسة عثمان(2000)، دراسة الزهراني(2004)، دراسة الصائغ(2003)، دراسة هجران(2003)، دراسة أبو ضباع(1999)، دراسة الصباغ وعبد العظيم(1997)، دراسة هند و يحيى(1997)، دراسة ياركندي وغنيم(1997)، دراسة هاشم وأبو الليل(1996)، دراسة سلام(1996)، دراسة الطراونة(1995)، دراسة الشلالفة(1995)، دراسة مغايضة (1995)، دراسة عبد الحميد(1994)، دراسة عبد الرحمن(1994)، دراسة عبد الخالق (1994)، دراسة جمعة(1993)، دراسة عبد الخالق(1993)، دراسة الجمعة(1993)، دراسة الجبر (1991)، دراسة برامبلت (Brambltt: 2000) ، دراسة أكورفور (Okorofor,1998)، دراسة هيل و ويكلين (Roger B.hill & Robert C. Wicklien,2000) ، دراسة كينيث وتومي(Kenneth & Tommy, 1992) ، دراسة ماكاندي(Macande , 1990) ، دراسة سيرثافي (Sirithavee , 1990) ، دراسة سلاجر (Slaugher:1988)، دراسة أدي(Adi,1986)، دراسة الوه(Iloh ،1985) .

– المجموعة الثانية : دراسات تناولت بناء البرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين وتقويمها والتي لها علاقة بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين و هي :

دراسة أبوعطوان(2008)، دراسة صبح(2006)، دراسة سمور (2006)، دراسة غباين (2004)، دراسة العاجز واليناً(2003)، دراسة جبر (2002)، دراسة الجنيدي(1999)، دراسة الخطيب و العيلة(1998)، دراسة الفرا(1996)، دراسة دروزة(1994)، دراسة عدوان وفاشة(1993)، دراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفـرا(1990)، دراســة الخطيــب(1989) ، دراســة المــومني (1994)، دراســة الزغبــي ورفاقه(1992)، دراسة كاتشنجز (Catchings : 2000): دراسة سان (San : 1999) ،

ومن تحليل الدراسات السابقة نجد :

– أن التدريب في جميع المؤسسات أمر لابد منه ، وأن تدريب المعلم يشكل المهمة الرئيسية لجميع وزارات التربية والتعليم .

– ركزت الدراسات في المجموعة الأولى على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين عموما.

– أدخلت معظم الدراسات في المجموعة الأولى جهات أخرى لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وذلك لمقارنتها،. مثال على ذلك المديرون ، والمشرفون التربويون .

– اتفقت جميع الدراسات في المجموعة الأولى على أن هناك احتياجات تدريبية للمعلمين ينبغي مراعاتها عند تصميم أي برنامج تدريبي وذلك لتحقيق الفاعلية لأي برنامج تدريبي .

– عملت الدراسات على تقسيم عمل المعلم إلى مجالات متعددة ليسهل دراستها وبذلك استفاد الباحث من هذا التقسيم في بناء أداة الدراسة و اثرائها و تدعيمها .

– توصلت الدراسات في المجموعة الأولى إلى الكثير من الاحتياجات التدريبية المهمة للمعلمين إلا أنها اختلفت في ترتيبها .

– لاحظ الباحث أن الدراسات الفلسطينية في المجموعة الأولى لمجتمع الدراسة المقصود في هذه الدراسة قليلة مقارنة مع الدراسات العربية و الأجنبية وبهذا تعتبر الدراسة الحالية إثراء للأدب التربوي في هذا المجال .

– تناولت بعض الدراسات في المجموعة الأولى الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مختلف التخصصات ، ومنهم معلمي العلوم ، ومعلمي الرياضيات ، ومعلمي المواد الأخرى ، إلا أن قليلا من الدراسات تناولت معلمي المرحلة الابتدائية وخصوصا الصفوف الأربعة الأولى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تناولت بعض الدراسات في المجموعة الأولى متغيرات مثل الجنس ، والمستوى التعليمي ، وسنوات الخبرة ، والمستوى الوظيفي ، والموقع الجغرافي ،وهي بهذا تتفق مع الدراسة الحالية في بعضها وتختلف في بعضها الآخر .

- وجدت بعض الدراسات في المجموعة الأولى فروقا إحصائية تذكر بين آراء المعلمين والمديرين وغيرهم في تحديد الاحتياجات التدريبية ، والبعض الآخر لم يجد فروقا إحصائية تذكر للمتغيرات التالية : الجنس ، والمؤهل العلمي ، والمستوى الوظيفي ، إلا أن معظم الدراسات قد وجدت أثرا لمتغير الخبرة على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

- ركزت معظم الدراسات في المجموعة الثانية على عوامل نجاح التدريب وعلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية واعتبارها الأهداف الرئيسة لهذه الدورات لكي تحقق نجاحا وفعالية أكبر.

- أكدت معظم الدراسات السابقة في المجموعتين على وجوب تعاون جميع الفئات التي لها علاقة بالعملية التعليمية لتحديد الاحتياجات التدريبية وذلك لتحقيق أعلى درجة من الفاعلية.

- أكدت معظم الدراسات السابقة في المجموعتين أن لكل فئة احتياجاتها التدريبية العامة والخاصة التي يجب التركيز عليها وبالتالي لابد من إجراء دراسات لتحديدها بصورة دقيقة .

- عملت الدراسات السابقة في المجموعتين على تقسيم عمل المعلم إلى مجالات وذلك لتسهيل عملية البحث فيها، إلا أنها أكدت أن هذه المجالات تعتبر وحدة واحدة لا تنفصل عن بعضها .

- تناولت دراسة الجنيدي (1999) الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين وقد أورد الباحث هذه الدراسة ضمن الدراسات السابقة لالتقائها مع الدراسة الحالية في هدف تحديد الاحتياجات التدريبية لأحد الفئات العاملة في قطاع التعليم.

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :

- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المجموعتين في أنها استخدمت الأسلوب الوصفي لمنهج الدراسة ، واستخدمت الاستبانة كأداة للبحث ،باستثناء دراسة دروزة (1994)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي استخدمت المنهج التجريبي .

– تتشابه الدراسة الحالية مع دراسات المجموعة الأولى في أنها تناولت موضوعا واحدا وهو الاحتياجات التدريبية .

– تتشابه الدراسة الحالية مع المجموعة الأولى في هدف تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

– تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المجموعة الثانية في أن كل منها يبحث في عملية تصميم الدورات التدريبية المقدمة للعاملين في قطاع التعليم .

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :

– تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في المجموعة الأولى في أنها جعلت عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تتم من وجهة نظر المعلمين فقط و هي الفئة المستهدفة من الدراسة ، بينما رأت الدراسات السابقة أنها عملية تعاونية يشارك فيها جميع الأطراف التي يتمثل أهمها في المشرفون التربويون و المديرين والمعلمين ، ولهذا الرأي ما يبرره ، أما الدراسة الحالية فهي كانت استجابة لتوصيات عدد من الدراسات السابقة حيث اتخذت من المعلمين عينتها الرئيسة وأوصت بأن يتم تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظرهم حيث أنهم أقدر الفئات على تحديد احتياجاتهم التدريبية.

– تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في المجموعة الأولى في الحد البشري للدراسة ،حيث تمثل في المعلمين الذين يدرسون الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية، بينما تنوعت العينة في الدراسات السابقة في المجموعة الأولى لتشمل معلمين يدرسون صفوفا ومباحث مختلفة .

– تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في المجموعة الثانية في ترتيب الخطوة المدروسة ، فالدراسات في المجموعة الثانية بحثت في عملية تقييم الدورات التدريبية حيث تعتبر هذه الخطوة آخر خطوات تصميم البرامج التدريبية ، أما الدراسة الحالية فتدرس تحديد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاحتياجات التدريبية وهي من أولى الخطوات الواجب إتباعها قبل تصميم أي برنامج تدريبي مقترح .

– تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المجموعتين في الحد الزماني و المكاني .

و من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث التربوية المتعلقة بمجال تحديد الاحتياجات التدريبية في فلسطين وجد الباحث أن هناك أربع دراسات فقط في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية .

ومن هذا المنطلق يعتبر الباحث أن الدراسة الحالية هي الأولى في محافظات غزة – على حد علم الباحث – في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى من السلم التعليمي الفلسطيني .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

أولا : منهج الدراسة

ثانيا : مجتمع الدراسة

ثالثا : عينة الدراسة

رابعا : أداة الدراسة وخطوات بنائها

خامسا : صدق الأداة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات اللازمة لهذه الدراسة ، حيث أن الدراسات الوصفية تتجه إلى تصنيف الحقائق والبيانات وتحليلها ثم استخلاص النتائج وتعميمها .**(حسن، 1990: 199)**.

لذلك قام الباحث بوصف و تفسير النتائج حسب المعلومات الواردة من أداة الدراسة(الاستبانة).

ثانيا مجتمع الدراسة : تكون هذا المجتمع من جميع معلمي و معلمات الصفوف الأول و الثاني و الثالث و الرابع الأساسية من التعليم الأساسي في المدارس الحكومية في محافظات غزة و البالغ عددهم (1929) معلما ومعلمة حسب إحصائية وزارة التربية و التعليم للعام الدراسي(2010/2009) موزعين على (173) مدرسة تشمل أحد الصفوف الأربعة الأولى أو جميعها في محافظات غزة

جدول (7)

مجتمع الدراسة و يمثل معلمو ومعلمات الصفوف من الأول إلي الرابع في محافظات غزة في المدارس الحكومية للعام الدراسي (2009 / 2010)

المديرية	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	المجموع
شمال غزة	97	94	88	90	369
شرق غزة	123	117	130	132	502
غرب غزة	118	106	114	110	448
الوسطى	31	36	22	20	109
خان يونس	94	87	98	95	374
رفح	30	26	36	35	127
المجموع	493	466	488	482	1929

جدول(7) مجتمع الدراسة **(قسم التخطيط ، وزارة التربية و التعليم العالي غزة ، 2009)** .

ثالثا عينة الدراسة : تم اختيار عينة عشوائية بسيطة تمثلت في (400) معلم ومعلمة ممن يدرسون الصفوف الأساسية الأربعة الأولى في المدارس الحكومية في محافظات غزة باستثناء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلمين الذين يدرسون مبحث اللغة الانجليزية ، و العينة موزعة على المحافظات الست بما يمثل (20 %) من مجتمع الدراسة حسب الجدول التالي :

جدول رقم (8)

توزيع عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة

رقم	المديرية	عدد المعلمين و المعلمات	عدد العينة		
			ذكور	إناث	مجموع
1	شمال غزة	396	38	42	80
2	شرق غزة	502	46	54	100
3	غرب غزة	448	41	49	90
4	الوسطى	109	13	17	30
5	خان يونس	374	40	35	75
6	رفح	127	15	10	25
المجموع		1929	193	207	400

رابعا أداة الدراسة :

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة المتمثلة في استبانة تتعلق بموضوع الاحتياجات التدريبيةوكانت اجرائات بنائها كالتالي :

1 – الاطلاع على الأدب التربوي و الدراسات ذات العلاقة ، مثل دراسة كل من(أبو الروس،2001) ودراسة(عبد القادر،2005) ودراسة(أبو ضباع، 1999) ودراسة(الشلالفة 1995)، كما استعان بقائمة الكفايات التعليمية التي عرضها (الخطيب ،1997) في كتابة الحقائب التدريبية .

2 – استعان الباحث بتقرير الإشراف الصفي المعمول به في وزارة التربية و التعليم العالي والمذكرة التوضيحية الخاصة به ، والتقرير الوصفي للحصة الصفية في مدارس وكالة الغوث ، كما استعان بدليل الدورات التدريبية التي عقدتها وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية في الفترة (1994 إلى 2009) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3 – عمل الباحث على إجراء مقابلات مع معلمين يقومون بتدريس الصفوف الأربعة الأولى من خلال عملة كمشرف تربوي ،

4 – وزع سؤالا استطلاعيا لتحديد محاور الاحتياجات التدريبية على مشرفي المرحلة الأساسية وذلك للوصول إلى بناء فقرات تحدد الحتياجات التدريبية للمعلمين.

5 – تم بناء استبانة اشتملت على ستة محاور رئيسية يندرج تحتها (110) فقرات ، تمثل معظم ما يقوم به المعلم من عمل يتعلق بمهنته داخل الصف وخارجه ، وقد تم وضع تدريج الاستبانة حسب سلم ليكارت الخماسي حيث وزعت الدرجات كالآتي :

موافق بشدة (5 درجات) ، موافق (4 درجات) ، محايد (3 درجات)،معارض (درجتان) معارض بشدة (درجة واحدة)

6 – عرضت أداة الدراسة على 16 محكما كما يعرض ملحق رقم(2)، حيث أصبح عدد فقراتها (80) فقرة في شكلها النهائي كما يظهر في ملحق رقم (3).

جدول رقم (9)

محاور الدراسة وعدد الفقرات التابعة لكل محور

رقم المحور	عنوان المحور	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	التخطيط	7	7 – 1
2	طرائق وأساليب التدريس	14	21 – 8
3	النمو المهني للمعلم	23	44 – 22
4	إدارة الصف وتنظيمه	9	53 – 45
5	التقويم الصفي	11	64 – 54
6	الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	16	80 – 65
المجموع		80	80 – 1

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامسا : صدق الأداة : إجراءات الصدق والثبات:

يشير الصدق إلى مدى قدرة أداة القياس على قياس ما وضعت لأجله بالفعل، وأن عباراتها وأسئلتها تمثل ما يراد قياسه حقيقةً. **(التير، 1989: 189)**.

وهناك عدة أنواع للصدق يلجأ لها الباحثين عادة لتقدير صحة أداة القياس، وفي هذه الدراسة تم التأكد من صدق الأداة عن طريق الإجراءات التالية:

1 – صدق المحتوى: ويعني مدى تمثيل بنود الاستبانة للمحتوى المراد قياسه بحيث تمثل الصفة المراد قياسها تمثيلاً جيداً، ويتم عن طريق عرض الأداة على عدد من الخبراء لتحليل العبارات والتأكد من مدى ارتباطها بمحتوى الدراسة.**(العساف، 1989: 430)**.

وللتأكد من صدق محتوى أداة القياس في هذه الدراسة عُرضت على عدد من أساتذة الجامعات (الأزهر و الإسلامية و الأقصى) و عدد من المختصين في وزارة التربية و التعليم العالي.

2 – صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity) :

يعرف (**أبو لبدة ، 1982 : 72**) صدق الاتساق الداخلي بأنه " التجانس في أداء الفرد من فقرة لأخرى ، أي اشتراك جميع فقرات الاستبيان في قياس خاصية معينة في الفرد " .

وتم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين فقرات كل بُعد مع البعد ككل، و كذلك معامل الارتباط بين كل فقرة و الاستبانة ككل ، وقد ظهرت سبع فقرات غير دالة ولكن لم تحذف لحداثة محتواها وما تمثل من موضوعات تدريبية مهمة .

والجدول (10) التالي يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (10) صدق الاتساق الداخلي

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالاستبيان	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالاستبيان	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	معامل ارتباط الفقرة بالاستبيان
1	0.693**	0.619**	28	0.730**	0.750**	55	0.855**	0.788**
2	0.750**	0.564**	29	0.687**	0.648**	56	0.877**	0.873**
3	0.771*8	0.629**	30	0.813**	0.791**	57	0.862**	0.828**
4	0.832**	0.827**	31	0.802**	0.727**	58	0.757**	0.734**
5	0.892**	0.823**	32	0.771**	0.801**	59	0.838**	0.818**
6	0.722**	0.749**	33	0.794**	0.753**	60	0.870**	0.771**
7	0.774**	0.708**	34	0.790**	0.775**	61	0.859**	0.828**
8	0.725**	0.688**	35	0.805**	0.757**	62	0.793**	0.754**
9	0.778**	0.720**	36	0.922**	0.901**	63	0.814**	0.821**
10	0.516**	0.403*	37	0.313	0.184	64	0.818**	0.734**
11	0.562**	0.432*	38	0.827**	0.784**	65	0.691**	0.823**
12	0.721**	0.600**	39	0.711**	0.672**	66	0.722**	0.869**
13	0.761**	0.741**	40	0.353	0.388*	67	0.704**	0.901**
14	0.742**	0.694**	41	0.298	0.270	68	0.608**	0.697**
15	0.497**	0.429*	42	0.499**	0.468**	69	0.636**	0.717**
16	0.639**	0.584**	43	0.796**	0.774**	70	0.696**	0.491**
17	0.709**	0.627**	44	0.867**	0.847**	71	0.267	0.120
18	0.779**	0.782**	45	0.847**	0.765**	72	0.379*	-0.068
19	0.748**	0.728**	46	0.728**	0.719**	73	0.466**	-0.022
20	0.649**	0.649**	47	0.879**	0.843**	74	0.464**	-0.002
21	0.529**	0.578**	48	0.892**	0.862**	75	0.732**	0.366*
22	0.736**	0.663**	49	0.882**	0.787**	76	0.825**	0.499**
23	0.848**	0.827**	50	0.886**	0.828**	77	0.739**	0.449**
24	0.623**	0.652**	51	0.907**	0.899**	78	0.584**	0.787**
25	0.787**	0.783**	52	0.860**	0.778**	79	0.721**	0.889**
26	0.714**	0.686**	53	0.835**	0.812**	80	0.528**	0.144**
27	0.716**	0.749**	54	0.810**	0.716**			

* معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.05 (0.463>r≥0.361)

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01 (r ≥0.463)

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد الاستبيان مع الاستبيان ككل والجدول التالي يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (11) معاملات ارتباط أبعاد الاستبيان بالاستبيان ككل

م	البُعد	معامل الارتباط
1	التخطيط	0.904**
2	طرائق وأساليب التدريس	0.927**
3	النمو المهني للمعلم	0.964**
4	إدارة الصف وتنظيمه	0.946**
5	التقويم الصفي	0.949**
6	الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	0.774**

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى 0.01 ($r \geq 0.463$)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين أبعاد الاستبيان والاستبيان ككل دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 مما يؤكد على صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

- ثبات الاستبانة (Questionnaire Reliability):

المقصود بالثبات "إعطاء المقياس للنتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها على المجموعة نفسها من الأفراد". **(أبو لبدة ، 1982 : 261).**

و قد تم حساب معامل ثبات الاستبيان بطريقتين هما :

أ - طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Method) :

معادلة كرونباخ (Cronbach) و التي يشار إليها عادة بمعادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ، أو اختصاراً بعامل ألفا (Alpha Coefficient) ، و تأخذ هذه المعادلة الصيغة :

$$\alpha = \left[\frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \right] \left[1 - \frac{\text{مجـ ع}^2 \text{ ف}}{\text{ع}^2 \text{ س}} \right]$$ **(عودة،2002 : 355)**

حيث أن : α =

ع2 ف = تباين الاستجابات على كل فقرة في المقياس .

ع2 س = تباين الاستجابات على المقياس ككل .

مجـ ع2 ف = مجموع التباينات لعدد (ن) من الفقرات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب – طريقة التجزئة النصفية (Split Half Method) :

اعتمدت هذه الطريقة على تجزئة الاستبيان ومجالاته إلى جزأين، يحتوي كل منهما نفس عدد الفقرات أو يزيد أحدهما بفقرة عن الآخر ، وتم إيجاد معامل الارتباط بين الجزأين، ومن ثم تم إجراء تصحيح وتعديل إحصائي لمعامل الارتباط المحسوب وذلك بواسطة معادلة سبيرمان . براون التنبؤية (Spearman–Brown Prophecy Formula)

و هذه المعادلة هي : **(أبو حطب و صادق ، 1980 : 14)**

$$\text{ث} = \frac{2\,\text{ر}}{1 + \text{ر}}$$

حيث أن : ث = معامل ثبات المقياس كله .

ر = القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بين الدرجات على الجزئيين .

و الجدول التالي يوضح معاملات الثبات للاستبيان و مجالاته بكلا الطريقتين:

جدول رقم (12)

معاملات الثبات للاستبيان و مجالاته باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المجال	قيمة معامل الثبات	
	طريقة ألفا	طريقة التجزئة النصفية
التخطيط	0.891	0.828
طرائق وأساليب التدريس	0.901	0.875
النمو المهني للمعلم	0.954	0.870
إدارة الصف وتنظيمه	0.955	0.906
التقويم الصفي	0.954	0.934
الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	0.888	0.805
الاستبيان ككل	0.983	0.971

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات للاستبيان ومجالاته مرتفعة مما يؤكد على ثباته وصلاحيته للاستخدام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة و تفسيرها

- عرض النتائج الدراسة و تفسيرها
- توصيات الدراسة
- اقتراحات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول:

نص سؤال الدراسة الأول على ما يلي:

ما تقديرات المعلمين لأهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ؟

و للإجابة عن السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات والتكرارات والأوزان النسبية لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الاستبيان، والجداول التالية توضح ذلك:

1- التخطيط:

جدول (13)

الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالتخطيط

م	الفقرة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة				
1	صوغ الأهداف السلوكية لكل حصة بمجالاتها ومستوياتها المختلفة	36.0%	35.8%	10.5%	14.5%	3.3%	3.868	1.15	77.4%	5
2	وضع خطة (يومية- فصلية – سنوية) لتدريس المادة	41.5%	33.3%	6.8%	11.8%	6.8%	3.91	1.247	78.2%	4
3	تحديد التعلم القبلي اللازم للتعلم الجديد	29.0%	42.5%	12.8%	12.0%	3.8%	3.81	1.096	76.2%	6
4	إدارة الوقت وتوزيعه على أنشطة الحصة	46.3%	24.8%	11.0%	15.8%	2.3%	3.97	1.186	79.4%	2
5	اختيار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف	51.5%	24.8%	9.5%	11.0%	3.3%	4.103	1.156	82.1%	1
6	تصميم خطط علاجية	30.0%	48.5%	10.3%	10.3%	1.0%	3.963	0.95	79.3%	3
7	استثمار المعلومات الموجودة في السجل التراكمي للطالب	12.3%	54.3%	19.3%	11.3%	3.0%	3.615	0.943	72.3%	7
	المجال ككل	35.2%	37.7%	11.4%	12.4%	3.3%	3.891	0.939	77.8%	

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحا تمثلت في التالي :

1 – اختيار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف : ويرى الباحث أن هذا الترتيب في الأهمية يتفق مع جوهر عمل المعلم في التخطيط لعمله، كذلك يعتبر العثور على طريقة التدريس المتناسبة مع الأهداف ومستوى الطلبة هو أكثر الأمور التي تبعث على الحيرة عند المعلم ، مما يؤدي به إلى اتخاذ إسهل القرارات و أيسرها وهو اختيار طريقة الحوار و المناقشة و المحاضرة التي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتلائم مع معظم الأهداف، مع يقين المعلم بأن اختياره هذا يشوبه القصور، ولكن ما بيده حيلة بسبب افتقارة إلى مهارة اختيار الطريقة المناسبة، ويوازي هذا الاختيار حاجتة الملحة للتدرب على طرائق تدريس أخرى تتضح لاحقا .

2 – توزيع وقت الحصة على أنشطتها : يعتبر حاجة تدريبية ملحة لأنه في أغلب الحصص ينتهي وقت المعلم قبل أن ينفذ خطته ، خاصة مع تفعيل التقويم المرحلي ، مما يربك حسابات المعلم ويدفعه إلى طلب اكتساب مهارة توزيع الوقت على فعاليات الحصة ، بينما النمط القديم الذي يعتمد على أن يعرض المعلم كل ما لديه ثم ينفذ التقويم بصورته الختامية فقط ، لم تكن الحاجة ملحة لتنظيم وقت الحصة لأنه منظم فعلا عبر الآلية البسيطة لتنفيذها .

3 – تصميم الخطط العلاجية تعتبر حاجة تدريبية ملحة بسبب التوجه العام في الإدارات التعليمية والإشراف التربوي للتركيز على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ،من خلال طرح العديد من البرامج و المشاريع مثل التعليم العلاجي ، ومعالجة صعوبات التعلم ، والبرامج الصيفية العلاجية، والتي تتطلب من المعلم مهارات مختلفة ، تبدأ بتشخيص هذه الفئات ، وتشخيص أسباب الضعف ، وبناء الخطط العلاجية وتنفيذها وتقويمها ، وهو ما يفتقر إليه المعلم .

وكان استثمار معلومات السجل التراكمي للطالب في مؤخرة الحاجات التدريبية لدى المعلمين، وقد يعود ذلك لافتقار هذا السجل في مدارسنا لمعلومات وافية خصوصا المستوى التحصيلي السابق للطالب مما دفع المعلمين لتجاهل هذا العنصر من التدريب في محور التخطيط .

تتفق هذه النتائج مع دراسة أبو الروس (2001) في أنها أظهرت الحاجة التدريبية لدى المعلمين للتخطيط للأنشطة وطرائق التدريس بما يتفق مع الأهداف ، وتتفق كذلك مع دراسة أبو ضباع (1999) في إظهارها احتياج تدريبي آخر عند المعلمين و هو بناء الخطط العلاجية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- طرائق وأساليب التدريس:

جدول (14)

الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بطرائق وأساليب التدريس

م	الفقرة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة				
8	امتلاك فنون و مهارات طرح الأسئلة	42.0%	36.8%	7.0%	9.8%	4.5%	4.02	1.135	80.4%	2
9	إدارة المناقشات الفعالة بين التلاميذ	33.8%	37.5%	12.0%	13.5%	3.3%	3.85	1.127	77.0%	5
10	توظيف طريقة المحاضرة بشكل فاعل	10.3%	33.3%	26.3%	26.0%	4.3%	3.193	1.067	63.9%	13
11	توظيف طريقة الإلقاء بشكل فاعل	8.3%	38.5%	24.0%	23.0%	6.3%	3.195	1.077	63.9%	13
12	توظيف طريقة القصة بشكل فاعل	17.5%	51.5%	19.5%	9.3%	2.3%	3.728	0.933	74.6%	10
13	توظيف طريقة لعب الأدوار بفعالية	30.8%	46.5%	12.3%	8.5%	2.0%	3.955	0.975	79.1%	3
14	توظيف طريقة الدراما بشكل فاعل	27.3%	44.5%	14.5%	12.3%	1.5%	3.838	1.009	76.8%	5
15	توظيف طريقة التعلم باللعب بفعالية	35.3%	47.8%	9.8%	5.3%	2.0%	4.09	0.913	81.8%	1
16	توظيف طريقة الاستقصاء و الاكتشاف	25.8%	49.8%	14.8%	6.3%	3.5%	3.88	0.979	77.6%	4
17	توظيف طريقة حل المشكلات بفاعلية	23.0%	47.5%	15.8%	10.8%	3.0%	3.768	1.018	75.4%	7
18	توظيف طريقة التدريس بالمجموعات	27.0%	40.5%	19.0%	9.0%	4.5%	3.765	1.083	75.3%	7
19	توظيف طريقة العصف الذهني بفعالية	17.0%	49.3%	20.8%	10.3%	2.8%	3.675	0.965	73.5%	12
20	توجيه السلوكيات في غرفة الصف وفقا لنظريات التعلم	27.5%	39.0%	18.8%	9.5%	5.3%	3.74	1.118	74.8%	9
21	الربط الأفقي و الرأسي بين الموضوعات المختلفة	21.3%	46.0%	19.3%	8.8%	4.8%	3.703	1.047	74.1%	10
	المجال ككل	24.8%	43.4%	16.7%	11.6%	3.6%	3.743	0.749	74.9%	

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحا من وجهة نظر الفئة المستهدفة تمثلت في التالي :

1 - توظيف طريقة التعلم باللعب بشكل فاعل : وهي طريقة تدريس حديثة تتفق مع المنحى التكاملي للمنهاج الجديد ، وتتفق مع ميول واتجاهات الطلبة ، وتعزز الكثير من القيم والاتجاهات الايجابية ، وهي طريقة مطلوبة من المعلم بل إن الكتاب المدرسي في الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي تصمم فيه الأنشطة بناء على هذه الطريقة التي أظهرت أداة الدراسة أن المعلم يفتقدها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2 – امتلاك فنون و مهارات طرح الأسئلة : وهي مهارة مهمة تدل على وعي المعلم ، لأن الأسئلة هي أكثر الأدوات التفاعلية في الحصة، وتعتمد عليها جميع طرائق التدريس خاصة الطريقة الأكثر شيوعا وهي الحوار والمناقشة ، فظهرت كحاجة تدريبية ملحة .

3 – توظيف طريقة لعب الأدوار بشكل فاعل : ما يقال عن توظيف طريقة اللعب يقال عن طريقة لعب الأدوار ، حيث أنها طريقة تقترب من اهتمامات الطلبة وإدمانهم على البرامج التلفزيونية ، ولكنها طريقة من الصعوبة على المعلم التخطيط لها ، لطبيعتها المعقدة من اختيار اللاعبين ونسج السيناريو المناسب وفق المهارات والمفاهيم والحقائق التي يعرضها المنهاج ، فظهرت من أولويات التدريب من وجهة نظر الفئة المستهدفة .

ويتضح أيضا أن المعلمين لا يرغبون في التدرب على طريقة الإلقاء ويعود ذلك لأنهم يمارسون هذه الطريقة دائما ، مع اقتناعهم بأن مخرجاتها ضعيفة بالنسبة لطلبة المرحلة .

وهنا تطابق مع نتائج دراسة أبو الروس (2001) في إظهار الحاجة التدريبية في موضوع أساليب وطرائق التدريس الحديثة مثل الدراما ولعب الأدوار و التعلم باللعب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- النمو المهني للمعلم:

جدول (15)

الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالنمو المهني للمعلم

م	الفقرة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة				
22	التعرف إلى محتوى مادة التخصص و بنيتها المنطقية	44.5%	29.5%	10.0%	10.8%	5.3%	3.973	1.204	79.5%	3
23	تصميم الأنشطة الصفية	30.3%	44.5%	11.3%	8.5%	5.5%	3.855	1.11	77.1%	7
24	تصميم الأنشطة اللا صفية و تطويرها	15.8%	51.8%	19.0%	10.0%	3.5%	3.663	0.975	73.3%	15
25	المقدرة على اكتشاف الطلبة الموهوبين و رعايتهم	40.8%	38.0%	8.3%	9.5%	3.5%	4.03	1.09	80.6%	2
26	تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ورعايتهم	30.3%	47.5%	10.3%	9.3%	2.8%	3.933	1.01	78.7%	4
27	رعاية الطلبة ذوي الحاجات الخاصة (التعليم الجامع)	24.5%	53.5%	13.3%	7.8%	1.0%	3.928	0.88	78.6%	5
28	مراعاة الخصائص النمائية للطلبة	22.8%	49.8%	18.5%	7.3%	1.8%	3.845	0.915	76.9%	8
29	امتلاك مهارة الخط العربي السليم	34.0%	45.8%	12.8%	4.8%	2.8%	4.035	0.952	80.7%	1
30	ربط البيئة المحلية بموضوعات الدروس المختلفة	39.3%	33.8%	11.8%	10.0%	5.3%	3.918	1.174	78.4%	6
31	امتلاك مهارة تدريس اللغة العربية	36.5%	32.0%	15.3%	10.8%	5.5%	3.833	1.191	76.7%	9
32	القدرة على تدريس الرياضيات	24.5%	39.0%	17.5%	12.8%	6.3%	3.628	1.165	72.6%	17
33	القدرة على تدريس المهارات الحياتية ضمن المنهاج	20.5%	51.3%	15.8%	8.5%	4.0%	3.758	1.003	75.2%	12
34	تدريس القيم الوطنية و المدنية في منهاج التربية الوطنية و المدنية	23.3%	42.3%	16.0%	12.8%	5.8%	3.645	1.139	72.9%	16
35	تدريس مبحث العلوم العامة	17.5%	47.3%	17.0%	13.8%	4.5%	3.595	1.067	71.9%	18
36	تدريس التربية الإسلامية وفروعها	33.0%	37.8%	12.5%	11.8%	5.0%	3.82	1.16	76.4%	11
37	امتلاك القدرة على تدريس التربية الرياضية و التربية الفنية	10.3%	31.5%	36.0%	17.3%	5.0%	3.248	1.019	65.0%	23
38	توظيف برنامج التعليم التمكيني و أوراق العمل المختلفة	14.3%	45.3%	17.0%	15.3%	8.3%	3.42	1.154	68.4%	21
39	إدراج التربية البيئية ضمن المنهاج	10.0%	46.8%	27.5%	10.5%	5.3%	3.458	0.988	69.2%	19
40	إدراج التربية الغذائية ضمن المنهاج	9.5%	42.5%	32.0%	13.0%	3.0%	3.425	0.936	68.5%	20
41	إعداد البحوث الإجرائية	11.3%	34.3%	35.8%	15.3%	3.5%	3.345	0.984	66.9%	22
42	استثمار أدب الأطفال في التدريس	19.0%	56.8%	14.3%	7.5%	2.5%	3.823	0.91	76.5%	10
43	التقويم الذاتي لفعالية طرق التدريس	20.8%	50.3%	12.5%	12.3%	4.3%	3.71	1.06	74.2%	14
44	امتلاك القدرة على تقويم المناهج	23.0%	47.5%	13.0%	12.3%	4.3%	3.728	1.078	74.6%	13
	المجال ككل	24.1%	43.4%	17.3%	10.9%	4.3%	3.722	0.759	74.4%	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحا من وجهة نظر الفئة المستهدفة تمثلت في التالي :

1 – امتلاك مهارة الخط العربي السليم و الجميل : وهي احتياج تدريبي قد يظن القارء أنه احتياج شخصي لا دخل لمخرجات عمل المعلم به ، ولكن الباحث يرى أن من خلال تقويم المعلم لطلبته يلاحظ ردائة الخطوط مما ينعكس بشكل خفي على ثقة الطالب بنفسه ،وكون المعلم يعلم أن فاقد الشيء لا يعطيه فهو بالضرورة يعتبر امتلاك مهارة وفنون الخط العربي حاجة تدريبية ضرورة ستنعكس حتما على طلبته .

2 – المقدرة على اكتشاف الطلبة الموهوبين و رعايتهم : وهي احتياج تدريبي ملح من وجهة نظر الفئة المستهدفة، و حيث أن وجود طلبة موهوبين في صف المعلم يثيرون المناقشة والتفاعل الصفي ويعززون مكانة الفصل وبالتالي معلمهم على مستوى المدرسة بل قد يشاركون في المسابقات المختلفة التي تنظمها الوزارة ويحصدون الجوائز باسم مدرستهم ومعلمهم كل ذلك يدفع المعلم دائما للبحث عنهم، ويرى الباحث أن المعلم نظر في فقرة الاستبيان إلى مهارة رعاية الطلبة الموهوبين ،أما المقدرة على اكتشافهم فهي تتمثل في الموهبة النوعية والخفية حيث يوجد طلبة ذوي مستوى عادي ولكنهم يتميزون في مبحث معين أو مهارة معينة فقط ومن الصعوبة بمكان اكتشاف ذلك مما دفعهم لاعتبار ذلك حاجة تدريبية ملحة.

3 – التعرف إلى محتوى مادة التخصص و بنيتها المنطقية : وهي حاجة تدريبية منطقية استنادا للمنهاج الفلسطيني الجديد المزدحم بالحقائق العلمية ، حيث أن خبرات المعلم و ثقافتة ومؤهلاته الجامعية لا تسعفة في التصدي لكل هذه الحقائق ، كذلك المنحى التكاملي المطلوب من معلم المرحلة يفرض عليه الربط بين المباحث المختلفة ،فمثلا إذا صادف معلم اللغة العربية درسا عن الماء وأهميته من الواجب عليه وفق المنحى التكاملي في بناء المنهاج التطرق إلى دورة المياة في الطبيعة مثلا .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ظهر أيضا عدم حاجة المعلمين للتدرب على تدريس التربية الرياضية و التربية الفنية ويعود ذلك لقناعات سابقة بانها مباحث لا تحتاج إلى تدريب على طرق تدريسها حيث أن الطلبة غالبا يندفعون للنشاط في حصص هذه المباحث مما يسهل على المعلم تنفيذها .

وهنا تتفق الدراسة مع دراسة أبو الروس (2001) في إظهار الحاجة للتدرب على محتوى مادة التخصص وتطوير المعلومات ، كذلك تتفق مع دراسة حجازي (2002) في إظهارها حاجة المعلمين للتدرب على طرق تدريس الطلبة الموهوبين ورعايتهم ، لكنها تختلف مع دراسة أبو الروس (2001) في موقع التقويم الذاتي للمعلم من حيث الأهمية حيث ظهر في هذه الدراسة كاحتياج تدريبي متأخر بينما كان من أولويات التدريب عند أبو الروس (2001) .

4- إدارة الصف وتنظيمه:

جدول (16)

الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بإدارة الصف وتنظيمه

م	الفقرة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة				
45	حفظ النظام الصفي بأسلوب ديمقراطي	45.3%	28.3%	8.5%	11.8%	6.3%	3.945	1.253	78.9%	4
46	التفاعل اللفظي وغير اللفظي داخل الفصل	23.5%	43.0%	14.5%	12.3%	6.8%	3.643	1.163	72.9%	8
47	إثارة دافعية الطلبة للتعلم	50.3%	26.3%	8.0%	10.0%	5.5%	4.058	1.216	81.2%	1
48	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	52.5%	20.3%	6.3%	12.5%	8.5%	3.958	1.362	79.2%	3
49	آلية جذب انتباه الطلبة طوال الحصة	45.8%	29.3%	10.0%	8.3%	6.8%	3.99	1.224	79.8%	2
50	تشكيل مجموعات صفية مختلفة	17.0%	49.5%	14.5%	13.5%	5.5%	3.59	1.089	71.8%	9
51	التعامل مع أنماط الطلبة المختلفة	32.8%	40.0%	13.5%	8.0%	5.8%	3.86	1.133	77.2%	6
52	امتلاك مهارة الإدارة الفاعلة في الصف	35.8%	39.0%	7.0%	13.0%	5.3%	3.87	1.186	77.4%	5
53	الاستثمار الأمثل للاتصال مع أسرة الطالب	24.8%	44.3%	17.5%	9.3%	4.3%	3.76	1.058	75.2%	7
	المجال ككل	36.4%	35.5%	11.1%	10.9%	6.1%	3.853	1.053	77.1%	

يتضح من الجدول السابق أن اكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحا من وجهة نظر الفئة المستهدفة تتفق مع أسس الحصة الصفية الناجحة ،وهي توفر الدافعية ،وجذب الانتباه ،والمشاركة، والضبط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصفي ، وقد أظهرتها أداة الدراسة كاحتياجات تدريبية مرتبة حسب أهميتها من وجهة نظر الفئة المستهدفة كالتالي :

1 – إثارة دافعية الطلبة للتعلم : من المعروف أن الحصة الدراسية التي لا تتوفر فيها دافعية عند المتعلم تعتبر حصة فاشلة ، لذلك أظهرت الفئة المستهدفة أن اثارة دافعية الطلبة والحفاظ عليها طوال الحصة يعتبر حاجة تدريبية ملحة ، ويرى الباحث أن المعلم عند ملاحظته للحصص التي تتوفر فيها الدافعية عند طلبته ومدى نجاحها ، يتمنى أن تكون الدافعية مرافقة للطلبة في كل الحصص ، كذلك هناك طلبة يفتقدون هذا الشعور بشكل دائم وكون الخصائص النمائية لطلبة الصفوف من الأول الى الرابع الأساسي لا يمكن أن تتوفر لديهم دافعية ذاتية كطلبة المراحل العليا لافتقادهم لمفهوم المستقبل و ضرورة النجاح والمهنة المستقبلية ،كان هذا الدور وهو إثارة الدافعية والحفاظ عليها منوطا فقط بالمعلم .

2 – آلية جذب انتباه الطلبة طوال الحصة : إن الخصائص النمائية لطلبة الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي تفترض أن زمن التركيز في موضوع واحد لا يزيد عن عشر دقائق بعدها يصيب الطفل نوع من الملل والحاجة إلى الحركة مما يفقده انتباهه للمعلم و الحصة ،وهذه ملاحظة من قبل المعلمين ، فيحاولون دائما جذب انتباه الطلبة لموضوع الدرس ومن هنا ظهرت كحاجة تدريبية ملحة لديهم .

3 – مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة : إن من أسس الحصة الناجحة ضمان مشاركة جميع الطلبة في أنشطتها كل حسب مستواه ، وهذا يلزم المعلم مراعاة الفروق الفردية على مستويين: المستوى الأول عرض أنشطة متمايزة حسب المستويات المختلفة من خلال طرائق التدريس، والمستوى الثاني إعداد أنشطة تقويمية تتلائم والمستويات المختلفة ، ويرى الباحث أنه من خلال عملة لمدة عشر سنوات في الإشراف التربوي أن المعلمين يجيدون المستوى الثاني أما المستوى الأول فهو المفقود عندهم فظهرت كحاجة تدريبية ضرورية لديهم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4 – حفظ النظام الصفي بأسلوب ديمقراطي : وهي حاجة تمثل مفهوم الانضباط الصفي و هي أمنية كل معلم ،وهذا يتميز عن مفهوم الضبط الصفي الذي يحتاج إلى العنف ولا يتوفر إلا بوجود المعلم ، ومن هنا ظهرت كحاجة تدريبية لدى المعلم لامتلاك القدرات الخاصة بتوفير الانضباط و النظام من قبل الطلبة أنفسهم خاصة في هذه المرحلة السنية .

أما الحاجة إلى التدرب على تشكيل مجموعات صفية مختلفة كانت متأخرة بسبب اعتبار المعلمين هذه المهارة من السهولة و اليسر بحيث يطبقها دائما ، ويستطيع تشكيل مجموعات متجانسة و غير متجانسة حسب اهداف الدرس .

هنا تتفق هذه الدراسة مع دراسة أبو ضباع (1999) في إظهارها حاجة المعلمين للتدرب على آلية إثارة دافعية الطلبة للتعلم .

5- التقويم الصفي:

جدول (17)

الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالتقويم الصفي

م	الفقرة	الاستجابات	المتوسط	الانحراف	الوزن	الترتيب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	الحسابي	المعياري	النسبي	
54	تحليل المحتوى الدراسي	32.5%	38.5%	12.5%	11.5%	5.0%	3.82	1.154	76.4%	6
55	إعداد اختبارات وفق جدول المواصفات	25.3%	50.3%	12.8%	7.0%	4.8%	3.843	1.032	76.9%	5
56	تنويع وسائل التقويم بما يتلاءم مع الأهداف	38.3%	36.0%	8.5%	11.8%	5.5%	3.898	1.194	78.0%	2
57	التعامل مع الواجبات البيتية بشكل فاعل	35.5%	40.8%	7.3%	9.5%	7.0%	3.883	1.195	77.7%	3
58	تحليل نتائج الاختبارات	23.3%	44.8%	17.0%	10.0%	5.0%	3.713	1.083	74.3%	10
59	بناء الاختبارات التشخيصية و التحصيلية	22.3%	47.5%	15.5%	11.0%	3.8%	3.735	1.043	74.7%	9
60	توظيف التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي	19.0%	52.8%	12.0%	11.5%	4.8%	3.698	1.053	74.0%	11
61	تنمية مهارات التفكير عند للطلبة	35.5%	43.5%	9.8%	5.3%	6.0%	3.973	1.098	79.5%	1
62	امتلاك مهارة تقديم التغذية الراجعة للطلبة	28.8%	43.8%	11.0%	10.3%	6.3%	3.785	1.152	75.7%	7
63	تقويم المجال النفس حركي و الوجداني عند الطلبة	26.5%	42.5%	18.5%	7.8%	4.8%	3.783	1.069	75.7%	8
64	تعديل أساليب التدريس وفقا لنتائج التقويم	32.3%	42.8%	8.8%	11.3%	5.0%	3.86	1.137	77.2%	4
	المجال ككل	29.0%	43.9%	12.1%	9.7%	5.3%	3.817	0.946	76.3%	

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحا من وجهة نظر الفئة المستهدفة تمثلت في التالي :

1 – تنمية مهارات التفكير عند للطلبة : وهذا يعتبر الهدف الأساسي في كل المباحث الدراسية ، ويعي المعلمون ذلك خاصة أن المنهاج الفلسطيني الجديد مزدحم بالحقائق و المفاهيم، ولكن مع ذلك يعتبر وعاءً على المعلم الإبحار فيه مع طلبته واستثماره لاكسابهم مهارات مختلفة من أهمها مهارات التفكير وهي ما أظهر المعلم حاجته التدريبية اليها .

2 – تنويع وسائل التقويم بما يتلاءم مع الأهداف : اقتناع المعلمون بأن التربية أصبحت تنمية جميع سمات الشخصية عند الطالب من عقل وروح وجسد ، كذلك اقتناعهم بأن المهارات العقلية لا تنحصر في التذكر فقط بل تتعداها إلى الفهم و التطبيق و التحليل و التركيب و إصدار الأحكام ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واقتناعهم أيضا بأساليب التقويم المرحلي أدى إلى تنويعهم في الأهداف عند التخطيط للحصة ، بما يغطي جميع هذه المجالات ، لكن هناك معضلة تقويم هذه الأهداف خاصة مع استراتيجية التقويم المرحلي المستمر خلال الحصة أو خلال الفصل الدراسي ، كل ذلك أظهر حاجتهم الملحة للتدرب على تنويع وسائل التقويم المختلفة .

3 – التعامل مع الواجبات البيتية بشكل فاعل : تعتبر الواجبات البيتية عنصرا مهما في العمل المدرسي ، وفي العلاقة رباعية الأضلاع المتمثلة بالطالب و البيت والمعلم و المدرسة ، واختيار الواجبات البيتية أو تصحيحها من المهام الروتينية عند المعلم ، وزادت أهميتها مع نظام العمل ضمن فترتين خلال اليوم الدراسي ، حيث أصبح وقت وجود الطالب في المدرسة قصيرا مما يلزم المعلم بتوفير وقت إضافي يساهم في تمكين الطلبة من الأهداف المخطط لها ، وهذا الوقت يجده المعلم في البيت ، فيكلف الطلبة بواجبات بيتية تتكامل مع العمل الصفي ، ولذلك ظهرت كحاجة تدريبية للتعامل مع الواجبات البيتية إن كان من خلال اختيارها أو تصحيحيها أو التعاون مع البيت في تنفيذها ،وإن كانت من نوعية الواجبات الروتينية أو على شكل أنشطة .

أما تحليل نتائج الاختبارات فلم تظهر كحاجة تدريبية ملحة في هذا المحور ، وقد يعود ذلك لإتقان هذه المهارة من قبلهم و اعتبارها مهارة إحصائية بسيطة .

وفي هذا المحور يظهر اختلاف مع دراسة أبو ضباع (1999) حيث أظهرت أن من أولويات التدريب لدى المعلمين بناء الاختبارات التشخيصية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم:

جدول (18)

الإحصاءات الوصفية لمجال الاحتياجات المتعلقة بالوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم

م	الفقرة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة				
65	إنتاج الوسائل التعليمية	34.3%	46.0%	7.8%	10.0%	2.0%	4.005	1.001	80.1%	1
66	توظيف الوسائل التعليمية	43.0%	32.5%	8.0%	11.0%	5.5%	3.965	1.203	79.3%	3
67	تنظيم البيئة الفيزيقية للغرفة الصفية بشكل فاعل	26.0%	39.0%	18.8%	11.0%	5.3%	3.695	1.127	73.9%	10
68	استثمار مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة) كمصادر تعليم	20.0%	44.0%	21.8%	10.3%	4.0%	3.658	1.036	73.2%	12
69	استثمار مرافق المدرسة الأكاديمية (المختبر) كمصادر تعليم	21.0%	45.8%	23.3%	5.5%	4.5%	3.733	0.999	74.7%	7
70	استثمار الإذاعة و برامج التلفزيون كمصادر تعلم	19.8%	49.8%	16.8%	9.8%	4.0%	3.715	1.018	74.3%	8
71	توظيف الحاسوب و الانترنت في التعليم	29.0%	46.0%	15.8%	7.0%	2.3%	3.925	0.963	78.5%	4
72	استثمار البريد الالكتروني (**E-Mail**) كمصادر تعلم	15.0%	26.3%	38.8%	14.8%	5.3%	3.31	1.061	66.2%	13
73	استثمار ساحات الحوار(المنتديات) كمصادر تعلم	11.3%	31.0%	36.5%	16.5%	4.8%	3.275	1.021	65.5%	14
74	استثمار غرف المحادثة(**Internet Relay Chat**)كمصادر تعلم	12.0%	28.0%	40.8%	12.5%	6.8%	3.26	1.044	65.2%	15
75	توظيف جهاز L C D كوسيلة تعليمية	25.5%	44.8%	20.0%	8.8%	1.0%	3.85	0.935	77.0%	5
76	توظيف جهاز O H P كوسيلة تعليمية	21.5%	43.3%	22.5%	8.5%	4.3%	3.693	1.035	73.9%	11
77	إعداد شفافيات متنوعة خاصة بجهاز O H P	20.8%	45.5%	22.3%	7.5%	4.0%	3.715	1.006	74.3%	8
78	توظيف اللوحات (السبورة ، لوحة الجيوب...) كوسائل تعليمية	42.8%	27.8%	9.0%	10.8%	9.8%	3.83	1.342	76.6%	6
79	استثمار خامات البيئة في إعداد و سائل تعليمية	40.3%	38.0%	8.8%	6.5%	6.5%	3.99	1.157	79.8%	2
80	توظيف جهاز الجوال (الخلوي) كوسيلة تعليمية	13.3%	24.3%	35.3%	15.5%	11.8%	3.118	1.178	62.4%	16
	المجال ككل	24.7%	38.2%	21.6%	10.4%	5.1%	3.671	0.718	73.4%	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الاحتياجات التدريبية إلحاحا من وجهة نظر الفئة المستهدفة تمثلت في التالي :

1 – إنتاج الوسائل التعليمية : وهذا اختيار منطقي كحاجة تدريبية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات لما للوسائل التعليمية من ارتباط وثيق بعمل المعلم ، و توافرها في أي حصة يعتبر مؤشر لاستعداد المعلم و تحضيره الجيد ذهنيا ولوجستيا للدرس ، وذلك من وجهة نظر المقيم لعمل المعلم ، مما يلزمه أن يكون دائم الجهوزية بوسائله التعليمية ، ومع شعوره بعجزة عن إنتاج الوسائل المناسبة لكل درس أو كل هدف برز إنتاجها كحاجة تدريبية ملحة.

2 – استثمار خامات البيئة في إعداد وسائل تعليمية : ترتبط هذه الحاجة التدريبية بالحاجة السابقة من حيث إدراك المعلم لخصائص الوسيلة التعليمية ولزوم ارتباطها بخامات بيئة المتعلم، كذلك قلة تكلفة الوسائل المنتجة من الخامات المتوفرة للمعلم .

3 – توظيف الوسائل التعليمية : استكمالا لما سبق فالمعلم يظهر حاجة ملحة أخرى في هذا المجال وهي توظيف الوسيلة ، فبعد أن أنتجها من خامات البيئة ، يحتاج إلى مهارة استخدامها وتوظيفها في الحصة وفي المكان والزمان المناسبين ،فبرزت كحاجة تدريبية ضرورية من وجهة نظر الفئة المستهدفة.

4 – توظيف الحاسوب و الانترنت في التعليم : أظهرت الفئة المستهدفة من خلال أداة الدراسة وعيا بأهمية الحاسوب وأهمية توظيفه في عملية التعليم والتعلم ، خاصة مع ثورة المعلومات والاتصالات ، والرؤية المستقبلية لوزارة التربية والتعليم بحوسبة المناهج ، وحوسبة عمل المعلم، وعلاقة المدرسة بأولياء الأمور ، وسجل علامات الطالب وسلوكة الاكاديمي الذي سيصبح في متناول يد ولي الأمر الكترونيا من خلال موقع المدرسة الالكتروني وكلمة المرور الخاصة بكل طالب في كل المراحل ، هذه الرؤية التي يدركها المعلم دفعته ليسبق الزمن ويبحث عن اشباع الحاجة التدريبية لتوظيف الحاسوب في التعليم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توظيف جهاز الخليوي كوسيلة تعليمية لم يقنع المعلمين ، فلم يدرج ضمن اختياراتهم الملحة كحاجة تدريبية .

هنا اتفاق مع دراسة أبو ضباع (1999) وكذلك دراسة أبو الروس (2001) في إظهارهما حاجة المعلمين للتدرب على إنتاج الوسائل التعليمية و توظيفها .

7- الاستبيان ككل:

جدول (19)

الإحصاءات الوصفية لمجالات الاستبيان ككل

م	المجال	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة				
1	التخطيط	35.2%	37.7%	11.4%	12.4%	3.3%	3.891	0.939	77.8%	1
2	طرائق وأساليب التدريس	24.8%	43.4%	16.7%	11.6%	3.6%	3.743	0.749	74.9%	4
3	النمو المهني للمعلمين	24.1%	43.4%	17.3%	10.9%	4.3%	3.722	0.759	74.4%	5
4	إدارة الصف وتنظيمه	36.4%	35.5%	11.1%	10.9%	6.1%	3.853	1.053	77.1%	2
5	التقويم الصفي	29.0%	43.9%	12.1%	9.7%	5.3%	3.817	0.946	76.3%	3
6	الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	24.7%	38.2%	21.6%	10.4%	5.1%	3.671	0.718	73.4%	6
	المجال ككل	27.4%	41.1%	16.1%	10.9%	4.6%	3.76	0.76	75.2%	

يتضح من الجدول السابق أن : أولوية الحاجة إلى التدريب كمجالات عمل المعلم رتبتها الفئة المستهدفة من المعلمين والمعلمات تنازليا كالنحو التالي :

1 – مجال التخطيط : يرى الباحث أن هذا المجال كان هو الأكثر إلحاحا كحاجة تدريبية لما لعملية التخطيط من أثر بالغ في نجاح الحصة ، وإدراكا من المعلمين أن التخطيط الجيد يفرز عملا جيدا ، وأن جزءا من متابعة عمل المعلم من قبل المشرفين ومدراء المدارس يرتبط بالأعمال اللا صفية للمعلم ، كذلك متطلبات التحضير الحديثة من تنوع الأهداف ودقة اختيار طرائق التدريس ، ويتبع ذلك إدراج آلية التقويم المرحلي المناسب لكل هدف وبناء الخطط العلاجية ، وتوزيع وقت الحصة على فعالياتها ، واستثماره على أفضل وجه كل ذلك دفع الفئة المستهدفة لاعتبار هذا المجال هو الأكثر في سلم الاحتياجات التدريبية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2 – مجال إدارة الصف وتنظيمة : يرى الباحث أن هذا المجال احتل هذه المرتبة المتقدمة كحاجة تدريبية من وجهة نظر الفئة المستهدفة لما لهذا المجال من ارتباط بعمل المعلم الحقيقي وعلاقتة الملامسة للطلبة داخل جدران الغرفة الصفية ، من تهيئة الطلبة ذهنيا وجسديا وانفعاليا لتحقيق الأهداف ، وتنظيم السلوك المعقد داخل الغرفة الصفية من شعاع العلاقات بين المعلم والطالب وبين الطالب و المعلم وبين الطالب والطالب .

3 – مجال التقويم الصفي : وجاء هذا المجال في هذه المرتبة مترجما لأهمية عملية التقويم من وجهة نظر المعلم وحصده لنتائج عمله مع الطلبة ، والتقويم الشامل والمستمر ، كذلك تحليل المحتوى الدراسي وبناء الاختبارات وفق جدول المواصفات ، والتعامل مع الواجبات البيتية .

4 – مجال طرائق و أساليب التدريس : تعتبر طرائق التدريس حاجة تدريبية ضرورية للمعلم لأنها ترادف السلوك الذي سيقوم به المعلم داخل الحصة ، وتستهلك جزءا كبيرا من وقت المعلم عند التخطيط ، ولما لهذا المجال من تنوع كبير خاصة في طرائق التدريس الحديثة التي تظهر دور المتعلم وتعتمد على التعلم النشط و التعلم التعاوني .

5 – مجال النمو المهني : ويعبر هذا المجال عن نظرة المعلم لنفسة و لعمله مع إهتمامه بنظرة المجتمع نحوه ونحو مهنته ، وكذلك طموح المعلم في الترقي بمهنته .

6 – مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم : يرى الباحث أن هذا المجال جاء في المرتبة الاخيرة بالنسبة لتقدير الفئة المستهدفة للاحتياجات التدريبية متأثرا إحصائيا بنظرة المعلم لبعض فقرات هذا المجال ، والتي تمثلت في استثمار وسائط الاتصال الحديثة في عمله كوسائل تعليمية، حيث أن معلم المرحلة الأساسية لا يتوقع بأي حال من الأحوال أن يلجأ يوما لاستخدام أي من هذه الوسائل مع طلبته ، ويمكن تبرير هذا الاعتقاد بالنسبة للمعلم ، لكن المستقبل المتسارع و المهارات الفائقة للأطفال في التعامل مع هذه البرامج الحاسوبية قد تدفع القائمين على العملية التعليمية إدخالها كقنوات تواصل بين المعلم و الطالب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير الجنس :

هل تختلف تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف جنس المعلم (ذكر ، أنثى)؟ و للإجابة على السؤال قام الباحث باختبار الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \geq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم (ذكر ، أنثى).

و لإختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وغير متساويتين("Two Unequal Independent Samples "T.Test)و ذلك للتعرف على دلالة الفروق في كل مجال من مجالات الاستبيان و في الاستبيان ككل ، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (20)

دلالة الفروق في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التخطيط	ذكر	193	3.93	0.77	0.85	غير دالة
	أنثى	207	3.85	1.07		
طرائق وأساليب التدريس	ذكر	193	3.84	0.59	2.40*	دالة عند 0.05
	أنثى	207	3.66	0.86		
النمو المهني للمعلم	ذكر	193	3.77	0.67	1.25	غير دالة
	أنثى	207	3.68	0.83		
إدارة الصف وتنظيمه	ذكر	193	3.96	0.83	2.02*	دالة عند 0.05
	أنثى	207	3.75	1.22		
التقويم الصفي	ذكر	193	3.92	0.77	2.20*	دالة عند 0.05
	أنثى	207	3.72	1.08		
الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	ذكر	193	3.80	0.67	3.38**	دالة عند 0.01
	أنثى	207	3.56	0.74		
الاستبيان ككل	ذكر	193	3.84	0.63	2.18*	دالة عند 0.05
	أنثى	207	3.68	0.86		

- قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 بدرجات حرية 398 تساوي 1.96
- قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 بدرجات حرية 398 تساوي 2.60

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.01$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم وذلك في مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم لصالح المعلمين الذكور.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم وذلك في مجالات طرائق وأساليب التدريس، وإدارة الصف وتنظيمه، التقويم الصفي، والدرجة الكلية للاستبيان لصالح المعلمين الذكور.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \geq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم وذلك في مجالي التخطيط، والنمو المهني للمعلم.

ويرى الباحث أن :

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \geq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم وذلك في مجالي التخطيط، والنمو المهني للمعلم ، يعود ذلك إلى طبيعة المجالين حيث أن التخطيط والنمو المهني كلاهما مجالات تتم خارج الغرفة الصفية ، أي أنها مجالات في جوهرها لا صفية وبذلك ينتفي تأثير جنس الطلبة والأساليب و الانضباط المدرسي ولا يبقى إلا متطلبات العمل المفروضة من قبل الإشراف التربوي ، وهنا يتساوى كلا الجنسين في المطلوب منهم ،وفي عدم تأثير المتغيرات الأخرى التي تنتج عن العمل داخل الفصل .

– ظهور فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\propto = 0.01$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم وذلك في مجال الوسائل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليمية وتكنولوجيا التعليم لصالح المعلمين الذكور ، يعود ذلك إلى عدم إهتمام المعلمين بالوسائل التعليمية كضروريات لتنفيذ الحصص الدراسية لما تتطلبه من جهد ومهارات يفتقدها المعلم ، مما كشف للمعلم من خلال الدراسة مدى احتياجه التدريبي لهذا المجال ، بينما طبيعة المعلمات التنافسية داخل أسوار المدرسة تدفعها إلى البحث الخاص و التقصي عن الوسائل وإعدادها وإنتاجها واستخدامها مما أظهر تشبع هذا المجال عندهن .

– ظهور فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لجنس المعلم وذلك في مجالات طرائق وأساليب التدريس، وإدارة الصف وتنظيمه، التقويم الصفي، والدرجة الكلية للاستبيان لصالح المعلمين الذكور ترتبط بالتفسير السابق الذي يكشف أن أداء المعلمات يتفوق على أداء المعلمين وأن المستوى التحصيلي للإناث في مدارس المرحلة الأساسية أعلى منه لدى مدارس البنين حسب نتائج الاختبارات الموحدة للصف الرابع الأساسي للفصل الأول للعام الدراسي (2009–2010) وكذلك نتائج اختبارات الثانوية كل عام ، وهذا يعتبر مخرج من مخرجات العملية التعليمية عائد إلى تفوق المعلمات على المعلمين في تنويع طرائق التدريس وفي الإدارة الصفية وفي أساليب التقويم مما يكشف و يؤيد نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية في هذه المجالات الثلاثة أكثر إلحاحا عند المعلمين الذكور منها عند الإناث .

ويظهر هنا اختلاف مع نتائج دراسة حجازي (2000) التي كان من نتائجها عدم وجود فروق دالة احصائيا في درجة تقدير معلمي الرياضيات لحاجاتهم التدريبية تعزى لمتغير الجنس ، وقد يعود هذا بسبب اختلاف الفئة في كل دراسة .

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير مؤهل المعلم : هل تختلف تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف مؤهل المعلم (دبلوم ، بكالوريوس فأعلى)؟ و للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باختبارالفرض الصفري التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمؤهل المعلم(دبلوم، بكالوريوس فأعلى).

و لإختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين وغير متساويتين (Two Unequal Independent Samples "T.Test")و ذلك للتعرف على دلالة الفروق في كل مجال من مجالات الاستبيان وفي الاستبيان ككل ،و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (21)

دلالة الفروق في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم

البعد	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التخطيط	دبلوم	194	3.87	1.02	-0.50	غير دالة
	بكالوريوس فأعلى	206	3.91	0.86		
طرائق وأساليب التدريس	دبلوم	194	3.71	0.83	-0.75	غير دالة
	بكالوريوس فأعلى	206	3.77	0.66		
النمو المهني للمعلم	دبلوم	194	3.72	0.80	0.06	غير دالة
	بكالوريوس فأعلى	206	3.72	0.72		
إدارة الصف وتنظيمه	دبلوم	194	3.78	1.13	-1.37	غير دالة
	بكالوريوس فأعلى	206	3.92	0.98		
التقويم الصفي	دبلوم	194	3.75	1.02	-1.36	غير دالة
	بكالوريوس فأعلى	206	3.88	0.87		
الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	دبلوم	194	3.59	0.77	-2.16*	دالة عند 0.05
	بكالوريوس فأعلى	206	3.75	0.66		
الاستبيان ككل	دبلوم	194	3.72	0.83	-1.01	غير دالة
	بكالوريوس فأعلى	206	3.80	0.70		

- قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 بدرجات حرية 398 تساوي 1.96
- قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 بدرجات حرية 398 تساوي 2.60

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمؤهل المعلم وذلك في مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم لصالح المعلمين ذوي المؤهل بكالوريوس فأعلى.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \geq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمؤهل المعلم وذلك في باقي مجالات الاستبيان.

ويرى الباحث :

- أن وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمؤهل المعلم وذلك في مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم لصالح المعلمين ذوي المؤهل بكالوريوس فأعلى يعود الى أن التاهيل الجامعي عبر خطط الجامعات و كليات التربية تولي هذا المجال اهتماما خاصا من حيث إبراز أهمية الوسائل التعليمية في تنفيذ الدروس ، مما يوفر للمعلم دافعية مستمرة للبحث و التقصي عن الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم،ويعتبرها حاجات تدريبية ملحة عكس المعلم من حملة الدبلوم حيث لم يتلق قسطا تربويا وافرا يحفزه أو يقنعه بأهمية الوسائل التعليمية.
- لم تظهر فروقا دالة احصائيا عند مستوى دلالة ($\propto \geq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمؤهل المعلم وذلك في باقي مجالات الاستبيان لتطابق متتطلبات العمل بين المعلمين بغض النظر عن المؤهل إن كان دبلوم أو بكالوريوس فأعلى ،ومن هنا تطابقت وجهات نظرهم حول مجالات الاستبيان الأخرى .

تختلف هذه الدراسة عن دراسة عثمان (2000) التي أظهرت فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال طرائق وأساليب التدريس .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير عدد سنوات الخدمة :

هل تختلف تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف عدد سنوات خدمة المعلم (أقل من سنتين ، 2- أقل من 5، 5- أقل من 10، 10 سنوات فأكثر)؟

وقد تم تقسيم المعلمين بهذا الشكل لتقارب و تشابه الخبرات بين أفراد كل فئة .

و للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باختبار الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لعدد سنوات خدمة المعلم (أقل من سنتين ، 2- أقل من 5، 5- أقل من 10، 10 سنوات فأكثر).

و لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance "ANOVA")و ذلك للتعرف على دلالة الفروق بين مستويات المتغير الأربع والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (22) دلالة الفروق في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف "F"	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	6.940	3	2.313	*2.656	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	344.947	396	0.871		
	المجموع	351.886	399			
طرائق وأساليب التدريس	بين المجموعات	6.082	3	2.027	*3.686	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	217.784	396	0.550		
	المجموع	223.866	399			
النمو المهني للمعلم	بين المجموعات	4.653	3	1.551	*2.726	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	225.274	396	0.569		
	المجموع	229.927	399			
إدارة الصف وتنظيمه	بين المجموعات	7.964	3	2.655	2.418	غير دالة
	داخل المجموعات	434.778	396	1.098		
	المجموع	442.742	399			
التقويم الصفي	بين المجموعات	11.658	3	3.886	**4.453	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	345.557	396	0.873		
	المجموع	357.214	399			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف "F"	مستوى الدلالة
الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	بين المجموعات	2.670	3	0.890	1.737	غير دالة
	داخل المجموعات	202.892	396	0.512		
	المجموع	205.562	399			
الاستبيان ككل	بين المجموعات	4.871	3	1.624	*2.818	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	228.158	396	0.576		
	المجموع	233.029	399			

يتضح من الجدول السابق:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.01$) في تقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لعدد سنوات خدمة المعلم وذلك في مجال التقويم الصفي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) في تقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لعدد سنوات خدمة المعلم وذلك في مجالات التخطيط، وطرائق وأساليب التدريس، والنمو المهني للمعلم، وفي الدرجة الكلية للاستبيان.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \geq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لعدد سنوات خدمة المعلم وذلك في مجالي إدارة الصف وتنظيمه، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم.

وللتعرف على وجهة الفروق في المجالات التي كانت قيمة (F)فيها دالة إحصائياً قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية Scheffe Post Hoc Test بين المستويات الأربع للمتغير، والجدول التالي يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (23)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمستويات المتغير المتعلقة بعدد سنوات الخدمة

المجال	الخبرة	2 – أقل من 5	5 – أقل من 10	أكثر من 10
التخطيط	أقل من 2	–	*0.488	–
	2 – أقل من 5		–	–
	5 – أقل من 10			–
طرائق وأساليب التدريس	أقل من 2	–	–	–
	2 – أقل من 5		–	–
	5 – أقل من 10			–
النمو المهني للمعلم	أقل من 2	–	–	–
	2 – أقل من 5		–	–
	5 – أقل من 10			–
التقويم الصفي	أقل من 2	–	*0.519	**0.517
	2 – أقل من 5		–	–
	5 – أقل من 10			–
الاستبيان ككل	أقل من 2	–	–	–
	2 – أقل من 5		–	–
	5 – أقل من 10			–

(*) فروق المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى 0.05

(**) فروق المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى 0.05

(–) فروق المتوسطات غير دالة إحصائياً

يتضح من الجدول السابق:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين تقديرات المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين) وتقديرات المعلمين ذوي الخبرة (5 – أقل من 10) لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين)، وذلك في مجالي التخطيط والتقويم الصفي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين تقديرات المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين) وتقديرات المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين)، وذلك في مجال التقويم الصفي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين في باقي المجالات ومستوياتها، وذلك على الرغم من كون قيمة(F)في اختبار تحليل التباين الأحادي دالة إحصائياً، ويعود ذلك لضعف قيمة(F) ، (القيمة المحسوبة قريبة جدا من القيمة الجدولية) في مجالات طرائق وأساليب التدريس والنمو المهني للمعلم.

ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى:

أولا : توضح الملاحظة الأولى وهي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين) وتقديرات المعلمين ذوي الخبرة (5 – أقل من 10) لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين)، وذلك في مجالي التخطيط والتقويم الصفي أن خبرة المعلم تلعب دورا مهما في توجهات المعلم نحو مجالي التخطيط والتقويم الصفي، حيث أن المعلمين ذوي الخبرة (5 – أقل من 10) من المنطقي أنهم يشعرون بالتشبع في هذه المجالات خاصة بعد انخراطهم في العمل لمدة تزيد عن خمس سنوات استهلكوها في التعرف على طبيعة العمل و الاستقرار في المدرسة والجدول الدراسي الذي يناط بهم، و انطلقوا ليثبتوا أنفسهم كمعلمين ذوي الخبره ،خاصة عندما يلجأ لهم المعلمون حديثي التعيين لكي يساعدوهم في أعمال التخطيط و التقويم المناسبة ، في المقابل فإن المعلمين حديثي الخبرة(أقل من سنتين) يواجهون المزيد من الطلبات للتخطيط المحكم وبناء الخطط العلاجية وتنفيذ التقويم الصفي السليم ،ولا تسعفهم خبراتهم النظرية الحديثة في التطبيق العملي ، فتظهر حاجتهم التدريبية في مجالي التخطيط والتقويم الصفي.

ثانيا : الملاحظة الثانية من تحليل نتائج أداة الدراسة وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين تقديرات المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين) وتقديرات المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أقل من سنتين)، وذلك في مجال التقويم الصفي ، تتفق هذه الملاحظة مع الملاحظة الأولى بل وتثبتها من حيث أن المعلمين حديثي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخبرة يشعرون برهبة إظهار نتائج ومخرجات عملهم ، كون الخبرة تنقصهم في هذا الجانب ،مما يؤدي بهم إلى البحث و التقصي عن أساليب تقويم عملهم الصفي ، بالرغم من حداثة تخرجهم ،وكون معارفهم النظرية حول القياس و التقويم حديثة، إلا أن التطبيق العملي هو ما ينقصهم ، فتجد أن بعضهم يسرد كل ما يتعلق بالقياس والتقويم نظريا، لكنه يعجز عن إعداد اختبار شهري،أو حتى اختيار التقويم المرحلي المناسب لهدف سلوكي ، فيندفع طالبا المزيد من الخبره حول التقويم الصفي ، فظهر ذلك كاحتياج تدريبي خاص بهذه الفئة .

ثالثا : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين في باقي المجالات ومستوياتها، وذلك على الرغم من كون قيمة (F) في اختبار تحليل التباين الأحادي دالة إحصائياً، ويعود ذلك لضعف قيمة(F)(القيمة المحسوبة قريبة جدا من القيمة الجدولية) في مجالات طرائق وأساليب التدريس والنمو المهني للمعلم

رابعا : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لعدد سنوات خدمة المعلم وذلك في مجالي إدارة الصف وتنظيمه، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، حيث أن هذه المجالات جميعها لم تتأثر بمستوى خبرة المعلم ، وظهرت الحاجة التدريبية لها حسب الترتيب ضمن السؤال الأول للدراسة، فالإدارة الصفية النجاح فيها أو الفشل لا يخضع لخبرة المعلم طالما أن كل عام يواجه المعلم طلابا جدد ، يحتاجون لممارسات جديدة في الإدارة الصفية مما يخلق عند المعلم شعورا عاما بالحاجة الدائمة الى التدريب على مهارات الإدارة الصفية الفاعلة ، ولا يتأثر ذلك بخبرته أو سنوات عمله ، كذلك فإن مجال الوسائل التعليمية والتحديث الدائم فيها، وإلحاح الإشراف التربوي في استخدامها ، يدفع المعلم القديم ذو الخبرة إلى البحث عن التدريب على استثمارها ،لأنه لم يدرس عنها شيئا كثيرا خلال تأهله الجامعي، كذلك فإن المعلم الجديد بالرغم من أنه توسع في دراستها عبر المساقات الجامعية وتمكن منها نظريا خلال الدراسة النظرية في كليات التربية، إلا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنه يحتاج إلى التدرب العملي على استثمارها، فتظهر أيضا كحاجة تدريبية لديه ،ولا فرق هنا لسنوات الخبرة في هذين المجالين مجال إدارة الصف أو مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم .

هذه النتائج تخالف نتائج دراسة حجازي (2002) ودراسة أبو ضباع (1999) اللتان لم تظهرا فروقا في تقديرات المعلمين لحاجاتهم التدريبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة ، بينما تتفق مع نتائج دراسة عثمان (2000) في تقديره لحاجاتهم التدريبية تعزى لمتغير سنوات الخدمة .

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني حول متغير الصف الذي يدرسه المعلم :

هل تختلف تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية باختلاف الصف الذي يدرسه المعلم (الأول، الثاني، الثالث، الرابع)؟ و للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باختبار الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى للصف الذي يدرسه المعلم (الأول، الثاني، الثالث، الرابع).

و لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis Of Variance "ANOVA") و ذلك للتعرف على دلالة الفروق بين مستويات المتغير الأربع والجدول التالي يوضح ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (24)

دلالة الفروق في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير للصف الذي يدرسه المعلم

المجال		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف "F"	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	9.498	3	3.166	*3.662	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	342.389	396	0.865		
	المجموع	351.886	399			
طرائق وأساليب التدريس	بين المجموعات	6.333	3	2.111	**3.843	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	217.534	396	0.549		
	المجموع	223.866	399			
النمو المهني للمعلم	بين المجموعات	8.073	3	2.691	**4.804	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	221.853	396	0.560		
	المجموع	229.927	399			
إدارة الصف وتنظيمه	بين المجموعات	21.185	3	7.062	**6.633	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	421.557	396	1.065		
	المجموع	442.742	399			
التقويم الصفي	بين المجموعات	12.471	3	4.157	**4.775	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	344.743	396	0.871		
	المجموع	357.214	399			
الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	بين المجموعات	11.062	3	3.687	**7.508	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	194.500	396	0.491		
	المجموع	205.562	399			
الاستبيان ككل	بين المجموعات	9.921	3	3.307	**5.870	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	223.108	396	0.563		
	المجموع	233.029	399			

يتضح من الجدول السابق:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto$ = 0.01) في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لاحتياجاتهم التدريبية تعزى للصف الذي يدرسه المعلم وذلك في مجالات طرائق وأساليب التدريس، والنمو المهني للمعلم، وإدارة الصف وتنظيمه، والتقويم الصفي والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والدرجة الكلية للاستبيان.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto$ = 0.05) في تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية تعزى للصف الذي يدرسه المعلم وذلك في مجال التخطيط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وللتعرف على وجهة الفروق في مجالات الاستبيان قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية(Scheffe Post Hoc Test)بين المستويات الأربع للمتغير، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (25)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة لمستويات المتغير المتعلقة بعدد سنوات الخدمة

المجال	الخبرة	الثاني	الثالث	الرابع
التخطيط	الأول	–	–	–
	الثاني		–	–
	الثالث			–
طرائق وأساليب التدريس	الأول	–	–	–
	الثاني		–	–
	الثالث			–
النمو المهني للمعلم	الأول	*0.340	–	–
	الثاني		–	–
	الثالث			–
إدارة الصف وتنظيمه	الأول	**0.541	*0.404	–
	الثاني		–	–
	الثالث			–
التقويم الصفي	الأول	**0.467	–	–
	الثاني		–	–
	الثالث			–
الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم	الأول	**0.379	**0.396	–
	الثاني		–	–
	الثالث			–
الاستبيان ككل	الأول	**0.376	*0.316	–
	الثاني		–	**0.306
	الثالث			–

(*) فروق المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى 0.05

(**) فروق المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى 0.05

(–) فروق المتوسطات غير دالة إحصائياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول السابق:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ = 0.05) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني، وذلك في مجال النمو المهني للمعلم.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ = 0.01) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني، وذلك في مجالات إدارة الصف وتنظيمه، والتقويم الصفي، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والدرجة الكلية للاستبيان.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ = 0.05) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث، وذلك في مجالي إدارة الصف وتنظيمه، والدرجة الكلية للاستبيان.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ = 0.01) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث، وذلك في مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ = 0.01) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الرابع لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني، وذلك في الدرجة الكلية للاستبيان.

ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى:

أولا :الملاحظة الأولى توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ = 0.05) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني، وذلك في مجال النمو المهني للمعلم ،حيث أن هذا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال يشمل تفاصيل كثيرة لها علاقة بالمنهاج و المحتوى المعرفي له ،كذلك يشمل التعرف إلى طرائق تدريس المباحث المختلفة ،وهذا ما يتميز به منهاج وطبيعة الصف الثاني عن الصف الأول مما أظهر حاجة أكبر عند معلم الصف الثاني للتدرب على مجال النمو المهني.

ثانيا : الملاحظة الثانية توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\propto = 0.01$) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني، وذلك في مجالات إدارة الصف وتنظيمه، والتقويم الصفي، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والدرجة الكلية للاستبيان وهذه الملاحظة تثبت الملاحظة الأولى من حيث أن محدودية تفاصيل منهاج الصف الأول ،أو ما هو مطلوب من معلم الصف الأول من مخرجات تتلخص في تمكين الطلبة من مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية وعمليتي الجمع و الطرح للأعداد ضمن منزلتين ، بينما نجد توسعا أكثر في الصف الثاني في المهارات الإملائية و الأنماط اللغوية وعمليات الضرب و القسمة والأعداد ضمن ثلاث منازل، مما يظهر لمعلم الصف الثاني حاجات تدريبية جديدة وجدها في أداة الدراسة.

ثالثا : الملاحظة الثالثة توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث، وذلك في مجالي إدارة الصف وتنظيمه، والدرجة الكلية للاستبيان ، هذه الملاحظة تتفق مع ما سبق في مقارنتنا لطبيعة المخرجات المطلوبة من معلم الصف الثالث ومعلم الصف الأول، كذلك في الفرق بين منهاج الصف الثالث وتعدد مباحثه ومنهاج الصف الأول وتركز مباحثة في اللغة العربية و الرياضيات، مما أظهر فروقا ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للاستبيان ،ونخص هنا بالتحليل مجال إدارة الصف و تنظيمه حيث يتميز طلبة الصف الثالث عن الصف الأول من حيث النضج في السمات الشخصية الجسدية و العقلية و الانفعالية ، مما يلزم معلم الصف الثالث دراية أكبر في التعامل معهم ،وإدارة الصف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثالث وتنظيمه بشكل يختلف عما يواجهة معلم الصف الأول من سمات شخصية لطلبته تتميز بالخجل و الهدوء والطاعة لكل ما يلقيه المعلم من تعليمات .

رابعا : الملاحظة الرابعة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.01$) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الأول وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث، وذلك في مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وهذا يعود أيضا لطبيعة منهاج الصف الثالث وتميزه عن منهاج الصف الأول، و الأهداف الغزيرة التي على المعلم تحقيقها ، مما يدفعه إلى الاستعانة بكل الأساليب و الطرق و الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم ، بعكس معلم الصف الأول الذي تظهر حاجته التدريبية لهذا المجال محدودة ، لمحدودية ورتابة الأهداف المطلوب منه اكسابها لطلبته .

خامسا : الملاحظة الخامسة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.01$) بين تقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني وتقديرات المعلمين الذين يدرسون الصف الرابع لصالح المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني، وذلك في الدرجة الكلية للاستبيان ،و يعود ذلك إلى طبيعة الطلبة في كلا الصفين ،فطلبة الصف الرابع يتميزون بأنهم امتلكو المهارات الأساسية من قراءة و كتابة وفهم المقروء و إجراء العمليات الحسابية ،مما يؤهلهم للتحرك مع المنهاج من خلال آلية التعلم الذاتي ، وهي خاصية يتصف بها المنهاج الفلسطيني الجديد ، وأن دور المعلم ينحصر في إتاحة الفرصة للتعلم ، وأن الكتاب المدرسي يشمل الأمثلة والشروحات التي تساعد في تطبيق التعلم الذاتي ، بينما طبيعة الصف الثاني التي تعتبر مرحلة تمكين من المهارات الأساسية لا غنى فيها للطالب عن المعلم وهذا ما أظهر الفروق بين تقديرات معلمي الصف الرابع و الصف الثاني لصالح معلمي الصف الثاني في الدرجة الكلية للاستبيان .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توصيات الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية و الذين يدرسون الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظات غزة

واستنادا إلى نتائج الدراسة يقدم الباحث مجموعة من التوصيات التالية :

- إشراك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية لديهم .

- أن يكون تدريب المعلمين نابعا من الاحتياجات التدريبية لديهم .

- أن تؤخذ نتائج السؤال الأول من هذه الدراسة بعين الاعتبار في التخطيط لدورات تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية و الذين يدرسون الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي تحت العناوين التالية :

* اختيار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف .

* إدارة الوقت وتوزيعه على أنشطة الحصة .

* تصميم الخطط العلاجية .

* توظيف طريقة التعلم باللعب ولعب الأدوار بشكل فاعل .

* امتلاك فنون و مهارات طرح الأسئلة .

* امتلاك مهارة الخط العربي السليم و الجميل .

* المقدرة على اكتشاف وتشخيص الطلبة الموهوبين و الطلبة ذوي صعوبات التعلم رعايتهم .

* التعرف إلى محتوى مادة التخصص و بنيتها المنطقية .

* إثارة دافعية الطلبة للتعلم و جذب انتباههم طوال الحصة .

* مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بهدف تفعيل المشاركة الصفية .

* حفظ الانضباط والنظام الصفي بأسلوب ديمقراطي .

* تنمية مهارات التفكير عند للطلبة .

* تنويع وسائل التقويم بما يتلاءم مع الأهداف .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

* التعامل مع الواجبات البيتية بشكل فاعل .

* إنتاج الوسائل التعليمية وتوظيفها .

* توظيف الحاسوب و الانترنت في التعليم .

– حسب نتائج السؤال الثاني تعمل الوزارة على أن تكون الهيئة التدريسية للصفوف الأربعة الأولى من الإناث إن أمكن .

– أن تساعد الوزارة المعلمين من حملة الدبلوم على تأهيلهم للحصول على درجة البكالوريوس في التربية الأساسية .

– أن يتعاون مديرو التعليم ومدراء المدارس على تسكين معلمين من حملة البكالوريوس لتعليم الصفوف الأربعة الأولى .

– إعادة النظر في بعض الخطط لدى كليات التربية في الجامعات بحيث تتضمن مساقات تشبع الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها الدراسة .

– إجراء نفس الدراسة على معلمي اللغة الانجليزية الذين يدرسون الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي لتكتمل الرؤية الخاصة بتدريب معلمي هذه المرحلة .

– تنفيذ نفس الدراسة على فئات أخرى من المعلمين ومباحث أخرى من الذين يدرسون الصفوف التالية للصف الرابع الأساسي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع العربية

– القرآن الكريم .

1 – أبو حطب ، فؤاد ، وصادق ، آمال (1980) : " علم النفس التربوي " ،الطبعة الثانية ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ، مصر.

2 – أبو الروس ، فضل (2001) :" تحديد الحاجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس" ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

3 – أبو ضباع ، زياد عدوان (1999) : "الاحتياجات التدريبية لمعلمي و معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية بالأردن" ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الجامعة الأردنية ، الأردن .

4 – أبو عطوان ، مصطفى(2008):" معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة "رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الإسلامية،غزة،فلسطين.

5 – أبو عميرة ، محبات (1995) : " فعالية برنامج إعداد معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بكلية البنات بجامعة عين شمس " مستقبل التربية العربية ، المجلد الأول ، العدد الرابع، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر.

6 – أبو لبدة، سبع (1982) : " مبادئ القياس النفسي و التقويم التربوي " الطبعة الثالثة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

7 – أحمد ، شكري سيد ، و السويدي ، وضحى (1992) : " الاحتياجات التدريبية و أولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية في دولة قطر"،مجلة مركز البحوث التربوية الخاصة ، قطر .

8– الأحمد ، خالد طه (2005) : " تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب " ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9 – الأسطل ، إبراهيم و الخالدي ، فريال (2005) : " مهنة التعليم وادوار المعلم في مدرسة المستقبل " دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

10– الأغا ، رياض و الأغا ، نهضة (1998) : " رؤية مستقبلية لبناء العملية التربوية الفلسطينية ،تصور نظام التربية الفلسطينية "،مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، العدد(11) ، فبراير (1998) ، جامعة الأزهر ، غزة .

11 – الأغا ، رياض ، و الأغا ، نهضة (1996): " الإدارة التربوية أصولها ونظرياتها وتطبيقاتها الحديثة " مطابع منصور ، غزة ، فلسطين .

12 – الترتوري ، محمد عوض و القضاة ، محمد فرحان (2006) : " المعلم الجديد " دليل المعلم في الإدارة الصفية الفاعلة ، دار الحامد للطباعة و النشر ، عمان ، الأردن .

13 – توفيق ، عبد الرحمن (1994) : " العملية التدريبية " ، مؤسسة التدريب و التنمية البشرية (1994) ، القاهرة ، مصر .

14 – التير، مصطفى عمر (1989) : " مساهمات في أسس البحث الاجتماعي" ، معهد الإنماء العربي للدراسات ، طرابلس ، ليبيا .

15 – جبر ، نبيل داود (2002): " تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا اثنا الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة " ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة ،فلسطين .

16 – جامعة القدس المفتوحة (2007) : " طرائق التدريس و التدريب العامة" ، جامعة القدس المفتوحة ، غزة ، فلسطين.

17 – الجبر ، زينب (1991) : " تحديد الحاجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت " ، تشخيص الواقع و البدائل الممكنة ،مجلة دراسات ،المجلد الثامن عشر ،العدد الثالث، ص(7–63)،الكويت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

18 – جمعة ، عوض (1993) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي و معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد " ، رسالة ماجستير جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

19 – الجنيدي ، نفوذ نوران (1999) : " الواقع التدريبي و التدريب المأمول على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين "، دراسة مقارنة ، جامعة القدس ، القدس ، فلسطين .

20 – حجازي ، وجيه (2002) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين "، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

21 – الحداني ، عبدالله (1994) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلتين الإعدادية و الثانوية في اليمن " ،مجلة التربية المعاصرة ، العدد (31) ، السنة الحادية عشر ، مارس (1994).

22 – حسن ، علي حسين (1990) : " استراتيجيات و بنى جديدة في تدريب المعلم أثناء الخدمة دراسة ميدانية في الإنماء التربوي "، المؤتمر العلمي الثاني لإعداد المعلم التراكمات و التحديات، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس ، الإسكندرية ، مصر .

23 – حسنين ، حسين محمد (2005) : " تقويم التدريب "، دار المجدلاوي للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

24 – الحصري ، أحمد كامل (1995) : " استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس للوسائل التعليمية ومدى استفادة الطلاب منها " ، مجلة تكنولوجيا التعليم سلسلة دراسات و بحوث ، المجلد الخامس ، الكتاب الثاني .

25 – الحيلة ، محمد محمود (1999) : " التصميم التعليمي نظرية وممارسة "، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر ، عمان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

26 – الخطيب ، أحمد و رداح ،الخطيب (1997) : " الحقائب التدريبية "، الطبعة الأولى ، دار المستقبل للنشر و التوزيع ، عمان .

27 – الخطيب ، رداح و الخطيب ، أحمد (2006) : " التدريب الفعال "، عالم الكتب الحديثة ، إربد ، الأردن .

28 – الخطيب ،عامر (1994):" التربية و أصولها الثنائية و الاجتماعية "، جامعة الأزهر،غزة، فلسطين .

29 – الخطيب ، عامر (1989)،" " نموذج لتدريب معلمي المرحلة الأساسية في فلسطين" ، جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين .

30 – الخطيب ، عامر(1987) "نموذج مقترح لتدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر .

31 – الخطيب ، عامر(1987):" نموذج مقترح لتدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة"، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر .

32 – الخطيب ، عامر ،و العيلة ، رياض (1998) : " تخطيط و تصميم برنامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في فلسطين " ، مجلة البحوث و الدراسات التربوية الفلسطينية ، المجلد الأول، العدد الثاني ، ديسمبر 1998 ، غزة ، فلسطين.

33 – دحلان ، عمر(2010) : " زاد المعلم في التعليم و التعلم " ، الطبعة الأولى ، مكتبة آفاق، غزة ، فلسطين .

34 – درة ، عبد الباري ، وآخرون (1995): " الحقيبة التدريبية" ، برنامج أساليب التدريب ، المركز العربي للتطوير الراداري ،الأردن .

35 – درة ، عبد الباري (1991) : التدريب الإداري بنيته ، أسسه ،افتراضاته الفكرية" ، مجلة رسالة المعلم ، العددان الأول و الثاني ، المجلد (32) ، يونيو (1991) ، الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

36 – دروزة ، أفنان (1994) : " إلى أي مدى يمارس المعلم الفلسطيني عمليات تخطيط التعليم المنظم " ، مجلة جامعة الأزهر،العدد الأول ، ديسمبر (1996) ، غزة، فلسطين.

37– دندش ، فايز مراد (2003) : " اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس " ،الطبعة الأولى ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر .

38 – رفاع ، سعيد محمد (1999) :" السلوكيات الغير مرغوبة في حصة العلوم كما يراها معلمو العلوم قبل الخدمة وأثنائها (أنواعها ومسبباتها وسبل مواجهتها)" ، مجلة كلية التربية، العدد (87) ، ص(255 – 273)، جامعة الأزهر ، مصر.

39 – الزهراني ، عبد المجيد بن عثمان (2004) :" الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية " الرياض ، السعودية .

40 – سليمان ، عرفات (1991) : " المعلم و المهنة (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة)"، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

41 – سمور، رياض(2006) :"دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين "، مجلة الجامعة الإسلامية ، المجلد الرابع عشر ، العدد الثاني ، غزة ، فلسطين

42 – شرف الدين ، نشأت (1995) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعاهد الإعدادية و الثانوية الأزهرية من وجهة نظر كل من المعلمين و شيوخ المعاهد و المشرفين التربويين " ، مجلة التربية العدد (51)، أغسطس (1995) الجامعة الإسلامية ، غزة ،فلسطين.

43– الشلالفة ، محمود (1995) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى كما يراها المعلمون المتدربون ، و المشرفون المدربون في مديرية عمان الكبرى الثانية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

44 – شوق ، محمود و سعيد ، محمد (1995) : " تربية المعلم للقرن الحادي و العشرين"، مكتبة العكيبان ، الرياض ، السعودية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

45- الصائغ ،بكور (2003): " الاحتياجات التدريبية التربوية لمعلمي المواد الفنية في المعاهد الثانوية الصناعية " ،رسالة ماجستير ، السعودية .

46 – صبح ، فتحي (2006) : " التدريب أثناء الخدمة على المناهج الفلسطينية الحديثة لمعلمي المرحلة الأساسية بوزارة التربية و التعليم بمحافظات غزة "،المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج ، جامعة الأقصى ، المجلد الثاني،غزة، فلسطين .

47 – طرائق التدريس و التدريب العامة (2007) ، جامعة القدس المفتوحة ، القدس ، فلسطين.

48 – الطراونة ، يحيى (1995) : " الحاجات التدريسية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في جنوب الأردن "،رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية ، الأردن .

49 – الطعاني ، حسن أحمد (2005) : " الإشراف التربوي مفاهيمه ، أهدافه أسسه ، أساليبه"، دار الشروق . عمان ، الأردن .

50 – العاجز ، فؤاد علي ، والبنا ، محمد (2003) : " تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء " ،مجلة الجامعة الإسلامية ، العدد الأول، غزة ، فلسطين.

51 – عبد الحميد ، عبد الحميد (1994) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء توجهات المنهاج المطور في البحرين " ، الجمعية المصرية لمناهج و طرق التدريس ، المؤتمر العلمي السادس ، المجلد الثاني ، الإسماعيلية ، مصر .

52 – عبد السميع ، مصطفى ،و حوالة ، سهير محمد (2005) :" إعداد المعلم تنميته وتدريبه"، دار الفكر ، عمان ، الأردن .

53 – عبد القادر ، فايز (2005):" الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات للصف الحادي عشر من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين بمحافظات غزة" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

54 – عبد الموجود ، محمد عزت (1993) : " المعايير العلمية لتربية المعلم "، مجلة كلية التربية ، الجامعة الليبية ، طرابلس، ليبيا .

55 – عبد الموجود ، محمد عزت (1988) : " تدريب المعلمين أثناء الخدمة دراسة في المفهوم والوظيفة "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

56 – عبد الوهاب ، علي (1981) : " التدريب و التطوير : مدخل علمي لفاعلية الأفراد و المنظمات " ،معهد الإدارة العامة ، الرياض ، السعودية .

57 – عثمان ، أحمد (2000) : " الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات العاملين في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين " ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

58 – عدس ، محمد (1998) :" المعلم الفعال و التدريس الفعال" ، دار الفكر، عمان، الأردن.

59 – عدوان ، سامي و فاشة فيوليت (1993) : " تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين الملتحقين بالبرنامج "،المؤتمر التربوي الأول لتطوير التعليم في الأراضي المحتلة في غزة،(12–14 أكتوبر 1993)،جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة،فلسطين.

60 – العزيزي ، محمد أحمد (1998) : " المتابعة والتقويم لبرامج التدريب و المتدربين " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

61 – العساف، صالح محمد (1989) : " المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. سلسلة البحث في العلوم السلوكية" ، مطابع العبيكان ، الرياض ، السعودية .

62 – عطوي ، جودت عزت (2001) : " الإدارة التعليمية و الإشراف التربوي أصولها و تطبيقاتها " ،الدار العلمية الدولية ، مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

63 – علي ، إبراهيم (1993) : " الحاجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الأولى "، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

64 – عليمات ، محمد عليان (1991) : " الاتجاهات الحديثة في التعليم و التدريب و الإدارة "، الطبعة الأولى ، دار الخواجا ، عمان ، الأردن.

65 – عمار ، حامد (1996) : " دراسات في التربية و الثقافة" ، الطبعة الأولى ، مكتبة الدار العربية للكتاب .

66 – عودة ، أحمد (2002) : " القياس و التقويم في العملية التدريسية " الطبعة الثانية ، دار الأمل للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

67 – غباين ، عمر (2004) :"برنامج مقترح لتدريب معلمي التكنولوجيا في مرحلة التعليم الأساسي العليا في فلسطين بناء على احتياجاتهم التدريبية" ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ،نابلس،فلسطين.

68 – فالوقي ، محمد هاشم (1987) : " اتجاهات حديثة في التربية "، مقالات في الفكر التربوي الجديد و التربية المستمرة ، دار الجماهيرية للنشر و التوزيع ، طرابلس ، ليبيا.

69 – الفرا ، فاروق (1996) : " تقويم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالتعليم الأساسي بقطاع غزة و كيفية تطوير هذه البرامج و تحسينها "،مجلة جامعة الأزهر – غزة(العلوم الإنسانية)، العدد الأول ، ديسمبر 1996 ،غزة ، فلسطين .

70 – الفرا ، فاروق حمدي (1990) نموذج مقترح لبرامج تدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقويمية لهذه البرامج " ،المؤتمر العلمي الثاني (15–18 يوليو 1990)، إعداد المعلم التراكمات و التحديات ، المجلد الأول ، الإسكندرية ، مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

71 – الفرا ، فاروق و مهران ، عادل (1989) : " بعض الكفايات التربوية الخاصة اللازمة لمدرس المواد التكنولوجية " ، المؤتمر العلمي الأول ، آفاق و صيغ غائبة في إعداد المناهج وتطويرها ، المجلد الثالث ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسماعيلية ، مصر .

72 – قشطة ، كمال محمد (2004) : " المعوقات التي تحول بين التدريب الإداري و توظيفه في الواقع العملي " ،رسالة ماجستير ، جامعة الأقصى ، غزة، فلسطين.

73 – قطب ، يوسف صلاح الدين (1999) : " التخطيط لتدريب المعلمين أثناء الخدمة و تنظيم الأجهزة المشرفة عليه "، دار المعارف ، القاهرة ، مصر .

74 – قطب ، يوسف صلاح الدين (1985) : " أهمية الاستمرار مع الدينامية في السياسة التعليمية" ، صحيفة التربية ، السنة 26 ، يناير ، ص 4 ، القاهرة ، مصر .

75 – اللقاني أحمد حسين والجمل، علي أحمد (1999):" معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس "، الطبعة الثانية ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

76– محمود ، محمد صالح (1997) : " واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين.

77 – مدبولي ، محمد عبد الخالق (2002) : " التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة و المداخل الاستراتجيات " دار الكتاب العربي ، دبي ، الإمارات .

78– مغايضة ، زياد (1995) : " تقويم الحاجات التربوية لمعلمي مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية لمديرية عمان الكبرى الاولى " ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن.

79 – مقاط، محمد(2002) : "تحديد الكفايات التدريسية الخاصة اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة العليا من التعليم الأساسي بمحافظات غزة"رسالة ماجستير،جامعة الأزهر،غزة،فلسطين.

80 – موسى ، محمد عبد الرحيم(1996) : " المعلم الفاعل و التدريس الفعال "، دار الفكر للطباعة و النشر ، الطبعة الأولى ، عمان ، الأردن .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

81 – المومني ، عاطف (1994) : " فعالية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الاجتماعية و الوطنية كما يراها المعلمون و المشرفون التربويون في الأردن " ، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

82 – المومني ، ماجد أحمد (1993) : " دور المعلم في العملية التربوية "، مجلة التربية عدد سبتمبر (106)، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

83 – النشار ، محمد حمدي (1996) : " الإدارة الجامعية التطوير والتوقعات" ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

84 – هاشم ، سامي محمد و أبو الليل ، أحمد (1996) : " الاحتياجات التدريبية لمعلمي و معلمات الرياضيات بمعاهد التربية الخاصة " من وجهة نظرهم ، مجلة الإرشاد النفسي ، العدد الخامس ، السنة الرابعة ، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس ،القاهرة ، مصر .

85 – هجران ، أحمد (2003) : " تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين ، مدخل لبناء برنامج تدريبي مقترح من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين و المشرفين التربويين " ، رسالة ماجستير ، السعودية .

86– هندي ، صالح و يحيى ، علي (1997) : " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية بسلطنة عمان "، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (42) ، عمان ، الأردن.

87 – وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2006):" إحصائيات حول التعليم في قطاع غزة 2006/2005 .

88 – وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2007):" إحصائيات حول التعليم في قطاع غزة 2007/2006 .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

89 – وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2008):" إحصائيات حول التعليم في قطاع غزة 2008/2007 .

90 – وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2009):" إحصائيات حول التعليم في قطاع غزة 2009/2008 .

91 – وزارة التربية والتعليم العالي ، الإدارة العامة للتخطيط – غزة (2010):" إحصائيات حول التعليم في قطاع غزة 2010/2009 .

92 – وزارة التخطيط و التعاون الدولي (1997) : " الإصدار الأول "،السلطة الوطنية الفلسطينية ، فلسطين .

93– ياركندي ، آسيا وغنيم ، صافيناز (1997) : " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية في جدة " ،دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد(43)، يوليو (1997) ،جدة ، السعودية .

94 – ياغي ، محمد عبد الفتاح (1988) :" التدريب الإداري بين النظرية و التطبيق ، المجلة العربية للتدريب ، السنة الثانية ، العدد الثالث .

95 – اليونسكو بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم (1994) : " إعداد المعلمين و تدريبهم " ، المؤتمر الخامس لوزراء التربية والمسئولين عن التخطيط الاقتصادي والتنموي في الدول العربية عام (1994) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية :

1 - **Adi.D.S.(1986)**: " The perceived inservice training needs of science teachers in public senior secondary schools in bounding municipality", unpublished doctoral dissertation, University of Lowa , Indonesia .

2 **- Bloom , B.s(1996)** :" Taxonamy of Educational Objectives Handbook I: Cognitive Domain " David Mckay co. New York .

3 - **Bramblett, p. Cope (2000)** : " An Analysis of new Teacher program in Northern Arizona University DAL ." A611-3.P. 824 .

4 - **Catchings, Marilyn (2000):** " The model of Professional Development for teacher : Factors Influencing Technology Implementation in Elementary School " The Louisiana state university , Publication AAT9979252 Number, Disswrtion , Fall citation & Abstract .

5 - **Case , Brian(1991) :** " In-Service Education for Teachers , In J.W. Ttibble (ed): Future of Teacher Education " Reuteolge & Kegan , London.

6 - **Civine , Sara(1990)** : " Astute department role in-service education " educational leadership, marsh (1990).

7 - **Devaney , K . , (1999)** : " Builbing a Teachers center" Ca Teachers′center Exchange , San Francisco .

8 - **Flanders, N.A.(1990)**:"Analyzing Teaching Behaviors . reading " Ma: Addison Wesley Puplishing Co.

9 **- Harris , B.M.(1991)** : " Improving Staff performance through in service education " allyn & bacon , inc , Boston

10 **- Harris , B.M., and Bessent , W.(1999**) : "Iinservice Educational. Englewood Cliffs " NJ :Prentice-hall , Iinc.

11– **Hill , Roger B.& Wicklien , Robert C. (2000)** : " Great Expectation : Preparing Technology Education Teacher for New Role & Responsibilities ,Jornal of Industrial Teacher Education ,Vol 37 ,N 3 .

12 – **Holme,s ,F.(1998)**:" Education Teacher for higher order Thinking in Social studies " Jour . of creative Behavior , Vol.37,No.3.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14 - **Iloh , G.O.(1985) :** " The perceived need for In-service to improve the teaching of Mathematics in primary school in Bendal State of Nigeria" , Dissertation Abstracts International ,46(5) ,1253A,(DA8514825)

15 - **Keneth ,E. & Tommy , S (1992)** : " A Survey of mathematics teacher needs " school Science and Mathematics , 92(4).

16 - **King ,J.C.(1998)** : " Improving staff Development using amodel ",OASCD I (Winter 1998)

17 - **Makande ,T.D.(1990)** : " A study to determine the need for mathematics inservice training for untried teacher in K-7 rural school in Manicaland, Zimbabwe, Dissertation Abstracts International,48(9)2316 –A.

18 - **McFadden ,D.N.(1990)** : " Increasing the Effectiveness of Educational Management" . Columbus , OH, school Management Institute and Battelle Memorial Institute .

19 - **Okorofor , I. D. (1998)** : " Inservice training program in mathematics education of Ikwana Umuabia elementary school teachers in imostate of Nigeria" , DAI ,48/9,P 2316-A .

20 – **Onoska ,J.(1996):** " Barrioer to the Promotion of Higher order Thinking in social studies " Eric , Document Reproduction service No .Ed. d90761.

21 - **Philip Jackson (1991)** : " old dogs and new tricks : observation on the Continuing Education of Teachers " in Louis Ruber (ED) , Improving In-service Education , Boster ,Mass, Allyn &Bacon .

22 - **Redfern ,G.B.,(1992)** : " How to Evaluate Teaching : A Performance Objectives Approach " Worthington , OH: school Management Institute.

23 - **San , Myint (1999)** : " Japanese beginning teachers perception of their preparation and professional development " Journal of Education For teaching , vol. 25 , no. ,p.o : 255 – 289 .

24 - **Sheets , Linn (1998)** : " Experienced teachers Also have Problems", Jornal of Teacher Education , Voll.xll,NO (12) ,Marsh (1998) .

www.manaraa.com

25 - **Sirithavee , C.(1990)** ; " An In-Service training program in mathematics for The elementary school teachers : A proposed model " Dissertation Abstracts International, 51(5) , 1469 -A

26 - **Slaugher , F. (1988)** : " Experienced New Teacher : Who Are They , And What Support Do They Need ? Dissertation Abstracts International, Vol.401.49, No.8.

27 – **Subvitz , J.& Turnet ,H.M(2000)**: " The effect of professional Development on science Teaching Prach'ce and classroom Culture ", Jour of Research in Science teaching , Vol,37,No.9-3 .

27 - **Torrington ,d.& holl ,l. (1991)** : " personal management " prentice hall – 4 int. , London , 407

مواقع على الشبكة العنكبوتية :

(:www.kenanaonline.com/ws/ : 23/11/2008 -10:09:06 PM) .

Hpp://www.uqu.edu.sa/majalat/humanities/vol14/f17.htm

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ملحق رقم (1)

سؤال استطلاعي

أخي المعلم / أختي المعلمة من معلمي ومعلمات الصفوف من الأول إلى الرابع الأساسي :

ما هي الاحتياجات التدريبية التي تعتقدون أنكم و زملائكم في حاجة لها ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

رقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.دكتور فؤاد علي العاجز	أصول تربية	الجامعة الاسلامية
2	دكتور عليان عبد الله الحولي	أصول تربية	الجامعة الاسلامية
3	دكتور جميل نشوان	أصول تربية	جامعة الازهر
4	دكتور فايز الأسود	أصول تربية	جامعة الازهر
5	دكتورة سناء أبو دقة	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الاسلامية
6	دكتور سهيل ذياب	أصول تربية	الجامعة الاسلامية
7	دكتور محمد هاشم أغا	أصول تربية	جامعة الازهر
8	دكتور زياد ثابت	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية
9	دكتور عمر دحلان	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية
10	دكتورة هيلين الأغا	أصول تربية	وزارة التربية
11	دكتور خليل حماد	مناهج وطرق دريس	وزارة التربية
12	دكتور باسم أبو قمر	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية
13	دكتور جمال الفليت	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية
14	دكتور محمد أبو بكر	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية
15	فاطمة الجعيتني	أصول تربية	وزارة التربية
16	أحمد العبادلة	أصول تربية	وزارة التربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3) الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر – غزة عمادة الدراسات العليا

كلية التربية قسم أصول التربية

الأخ المعلم الفاضل / الأخت المعلمة الفاضلة ..... حفظهم الله

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة** " و ذلك بهدف الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية.

وقد قام الباحث بوضع هذه الاستبانة بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المرحلة الأساسية من الصف الأول الأساسي إلي الرابع الأساسي .

ولقد اشتملت الاستبانة على ستة محاور تتعلق بالاحتياجات التدريبية هي محور التخطيط ،محور طرائق التدريس ، محور النمو المهني للمعلم ، محور إدارة الصف وتنظيمه ، محور التقويم ، محور تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية ، ويتكون كل محور من عدة فقرات أمام كل فقرة خمس رتب هي (موافق بشدة – موافق – محايد – معارض – معارض بشدة) .

لذا أرجو التكرم بالاستجابة إلى فقرات الاستبانة بوضع إشارة (X) في الخانة التي تراها مناسبة راجيا توخي الدقة و الأمانة والموضوعية لما لذلك من اثر ايجابي وفعال في تحقيق أهداف الدراسة علما بأن استجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط ولن تؤثر بأي شكل من الأشكال على وضعكم الشخصي أو المهني .

مثال :

م	نص الفقرة	حاجتي إلى التدريب				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
71	توظيف الحاسوب و الانترنت في التعليم	X				

أولا البيانات الشخصية :

1 –الجنس : ذكر..... أنثى .....

2 – المؤهل : دبلوم معلمين وكليات مجتمع ..... بكالوريوس فأعلى .....

3 – الخبرة: أقل من سنتين....(2 – 5) سنوات ....(5–10) سنوات... (أكثرمن(10)سنوات...

4– الصف الذي تدرسه : الأول ..... الثاني..... الثالث ..... الرابع.....

،،،،،،،،،،،،،، شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،،،،،،،،،،،،

الباحث / فوزي سلمان جاد الله

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا فقرات الاستبانة :

المحور الأول : التخطيط						
الرقم	نص الفقرة	حاجتي إلى التدريب				
		موافـــق بشدة	موافق	محايد	معارض	معـــارض بشدة
1	صوغ الأهداف السلوكية لكل حصة بمجالاتها ومستوياتها المختلفة					
2	وضع خطة (يومية– فصلية – سنوية) لتدريس المادة					
3	تحديد التعلم القبلي اللازم للتعلم الجديد					
4	إدارة الوقت وتوزيعه على أنشطة الحصة					
5	اختيار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف					
6	تصميم خطط علاجية					
7	استثمار المعلومات الموجودة في السجل التراكمي للطالب					
المحور الثاني : طرائق و أساليب التدريس						
8	امتلاك فنون و مهارات طرح الأسئلة					
9	إدارة المناقشات الفعالة بين التلاميذ					
10	توظيف طريقة المحاضرة بشكل فاعل					
11	توظيف طريقة الإلقاء بشكل فاعل					
12	توظيف طريقة القصة بشكل فاعل					
13	توظيف طريقة لعب الأدوار بشكل فاعل					
14	توظيف طريقة الدراما بشكل فاعل					
15	توظيف طريقة التعلم باللعب بشكل فاعل					
16	توظيف طريقة الاستقصاء و الاكتشاف بشكل فاعل					
17	توظيف طريقة حل المشكلات بشكل فاعل					
18	توظيف طريقة التدريس بالمجموعات بشكل فاعل					
19	توظيف طريقة العصف الذهني بشكل فاعل					
20	توجيه السلوكيات في غرفة الصف وفقا لنظريات التعلم					
21	الربط الأفقي و الرأسي بين الموضوعات المختلفة					
المحور الثالث : النمو المهني للمعلم						
22	التعرف إلى محتوى مادة التخصص و بنيتها المنطقية					
23	تصميم الأنشطة الصفية					
24	تصميم الأنشطة اللا صفية و تطويرها					
25	المقدرة على اكتشاف الطلبة الموهوبين و رعايتهم					
26	تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ورعايتهم					
27	رعاية الطلبة ذوي الحاجات الخاصة (التعليم الجامع)					
28	مراعاة الخصائص النمائية للطلبة واستثمارها					
29	امتلاك مهارة الخط العربي السليم و الجميل					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	نص الفقرة	موافـــق بشدة	موافق	محايد	معارض	معـــارض بشدة
30	ربط البيئة المحلية بموضوعات الدروس المختلفة					
31	امتلاك مهارة تدريس فروع اللغة العربية					
32	القدرة على تدريس مبحث الرياضيات					
33	القدرة على تدريس المهارات الحياتية ضمن المنهاج					
34	تدريس القيم الوطنية و المدنية ضمن منهاج التربية الوطنية و المدنية					
35	تدريس مبحث العلوم العامة					
36	تدريس التربية الإسلامية وفروعها					
37	امتلاك القدرة على تدريس التربية الرياضية و التربية الفنية					
38	توظيف برنامج التعليم التمكيني و أوراق العمل المختلفة					
39	إدراج التربية البيئية ضمن المنهاج كمنحى تكاملي					
40	إدراج التربية الغذائية ضمن المنهاج كمنحى تكاملي					
41	إعداد البحوث الإجرائية					
42	استثمار أدب الأطفال في التدريس					
43	التقويم الذاتي لفعالية طرق التدريس المستخدمة					
44	امتلاك القدرة على تقويم المناهج					
	المحور الرابع : إدارة الصف و تنظيمه					
45	حفظ النظام الصفي بأسلوب ديمقراطي					
46	التفاعل اللفظي وغير اللفظي داخل الفصل					
47	إثارة دافعية الطلبة للتعلم					
48	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة					
49	آلية جذب انتباه الطلبة طوال الحصة					
50	تشكيل مجموعات صفية مختلفة					
51	التعامل مع أنماط الطلبة المختلفة					
52	امتلاك مهارة الإدارة الفاعلة في الصف					
53	الاستثمار الأمثل للاتصال مع أسرة الطالب					
54	تحليل المحتوى الدراسي					
55	إعداد اختبارات وفق جدول المواصفات					
56	تنويع وسائل التقويم بما يتلاءم مع الأهداف					
57	التعامل مع الواجبات البيتية بشكل فاعل					
58	تحليل نتائج الاختبارات					
59	بناء الاختبارات التشخيصية و التحصيلية					
60	توظيف التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي					
61	تنمية مهارات التفكير عند للطلبة					
62	امتلاك مهارة تقديم التغذية الراجعة للطلبة					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	نص الفقرة	موافـــق بشدة	موافق	محايد	معارض	معـــارض بشدة
63	تقويم المجال النفس حركي و الوجداني عند الطلبة					
64	تعديل أساليب التدريس وفقا لنتائج التقويم					
	المحور السادس : الوسائل التعليمية و تكنولوجيا التعليم					
65	إنتاج الوسائل التعليمية					
66	توظيف الوسائل التعليمية					
67	تنظيم البيئة الفيزيقية للغرفة الصفية بشكل فاعل					
68	استثمار مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة) كمصادر تعليم					
69	استثمار مرافق المدرسة الأكاديمية (المختبر) كمصادر تعليم					
70	استثمار الإذاعة و برامج التلفزيون كمصادر تعلم					
71	توظيف الحاسوب و الانترنت في التعليم					
72	استثمار البريد الالكتروني (**E- Mail**) كمصادر تعلم					
73	استثمار ساحات الحوار(المنتديات) كمصادر تعلم					
74	استثمار غرف المحادثة(**Internet Relay Chat**)كمصادر تعلم					
75	توظيف جهاز L C D كوسيلة تعليمية					
76	توظيف جهاز O H P كوسيلة تعليمية					
77	إعداد شفافيات متنوعة خاصة بجهاز O H P					
78	توظيف اللوحات (السبورة ، لوحة الجيوب...) كوسائل تعليمية					
79	استثمار خامات البيئة في إعداد و سائل تعليمية					
80	توظيف جهاز الجوال (الخلوي) كوسيلة تعليمية					

أشكركم على حسن تعاونكم

انتهت الاستبانة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محلق رقم(4) الدورات التي عقدتها وزارة التربية والتعليم من تاريخ 1996 إلى 2007

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.1	3203001	المكتبات الاستكمالية	14/03/1996	10	30	اليونيسف	51
.2	3203004	دورة مبتدئة في علم المكتبات	21/10/2004	6	12	مديرية التربية والتعليم	44
.3	3206001	القضايا المعاصرة	24/02/2007	3	15	المشروع الايطالي	15
.4	3207001	تدريب المديرين	08/06/1996	8	32	IIEP	10
.5	3207008	تدريب المديرين والمديرات	19/07/1998	8	34	IIEP	15
.6	3207010	تدريب مديري مدارس أكاديمية	23/07/1997	5	20	IIEP	73
.7	3207011	تدريب مديرين ومديرات	11/08/1998	8	34	IIEP	18
.8	3207012	تدريب مديرين	14/10/1998	8	32	IIEP	18
.9	3207013	الإدارة التنظيمية	26/10/2000	5	25	IIEP	24
.10	3207014	القيادة المدرسية و مهارات العمل الإداري	18/04/2002	9	36	اليونسكو	19
.11	3207015	تدريب مديري المدارس	08/08/2002	8	32	المشروع البلجيكي	18
.12	3207016	تدريب مديري المدارس	23/11/2002	7	38	اليونسكو	25
.13	3207017	تدريب مديري المدارس	25/01/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	24
.14	3207018	القيادة التربوية	20/09/2006	4	20	اليونسكو	27
.15	3207020	تدريب مديري	15/08/2007	4	20	وزارة التربية والتعليم	40
.16	3208001	تدريب مديري مدارس مهنية	11/01/2004	5	60	وزارة التربية و التعليم	25
.17	3209001	تدريب معلمي الإدارة و الاقتصاد	09/04/2005	2	10	وزارة التربية والتعليم	16
.18	3209003	المنهاج الجديد	01/02/2006	2	10	المشروع البلجيكي	26
.19	3209005	اقتصاد منزلي	21/02/2007	3	15	المشروع البلجيكي	19
.20	3211001	مهارات متطورة في الإشراف التربوي	26/05/2003	3	15	المشروع البلجيكي	20
.21	3211002	البحث العلمي	30/11/2004	6	30	المشروع البلجيكي	19
.22	3211003	تدريب مشرفين تربويين	10/04/2005	13	30	مديرية التربية والتعليم	31
.23	3221001	اللغة عربية /الخط العربي	21/07/1996	6	24	IIEP	23
.24	3221002	تدريب معلمي اللغة العربية	07/08/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	25
.25	3221004	تدريب معلمي الصف الحادي عشر	07/08/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	19
.26	3221005	تدريب معلمي اللغة العربية	07/08/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	22
.27	3221006	اللغة العربية/معلمو المرحلة /س/الدنيا	20/07/1998	3	13	مديرية التربية والتعليم	18
.28	3221011	اللغة العربية/معلمو المرحلة س/العليا	23/07/1998	3	14	وزارة التربية والتعليم	20
.29	3221012	اللغة العربية/معلمو المرحلة /س/الدنيا	20/07/1998	3	13	وزارة التربية والتعليم	20
.30	3221013	اللغة العربية/معلمو المرحلة الأساسية العليا	23/07/1998	3	13	وزارة التربية والتعليم	18
.31	3221014	تدريب معلمي الصف الثامن	24/08/2002	4	20	المشروع البلجيكي	33
.32	3221015	منهاج الصف الثامن الجديد	02/12/2002	5	20	المشروع البلجيكي	20
.33	3221016	تدريب معلمي الصف الثامن	09/01/2003	3	15	المشروع البلجيكي	22
.34	3221017	المنهاج الجديد اللغة العربية	20/08/2003	3	15	المشروع الايطالي	22
.35	3221018	المنهاج الجديد	05/01/2004	3	15	المشروع البلجيكي	46

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.36	3221019	المنهاج الجديد	24/08/2004	2	10	البنك الدولي	26
.37	3221021	لغتنا الجميلة للصف الخامس	24/08/2004	2	10	المشروع البلجيكي	25
.38	3221022	تدريب معلمي الصف الخامس	17/01/2005	2	10	المشروع البلجيكي	26
.39	3221024	تدريب معلمي الصف العاشر	27/01/2005	3	15	المشروع البلجيكي	21
.40	3221027	تدريب معلمي اللغة العربية	25/08/2005	3	15	وزارة التربية والتعليم	32
.41	3221030	المنهاج الجديد	23/01/2006	3	15	المشروع البلجيكي	36
.42	3221032	المنهاج الجديد اللغة العربية	12/02/2007	2	10	المشروع البلجيكي	18
.43	3221033	تدريب معلمين	12/02/2007	2	10		20
.44	3222001	اللغة الانجليزية	06/06/1995	20	40	المجلس الثقافي البريطاني	22
.45	3222004	اللغة الانجليزية التعبير الحر	21/08/1997	2	10	DFID	10
.46	3222005	اللغة الانجليزية	07/08/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	17
.47	3222007	تدريب معلمي اللغة الانجليزية	17/01/1998	4	12	DFID	21
.48	3222013	تدريب معلمي اللغة الانجليزية	23/07/1998	6	24	وزارة التربية والتعليم	23
.49	3222015	تعليم اللغة الانجليزية / التعبير الحر	20/02/1999	4	12	DFID	28
.50	3222016	تدريب معلمي الصفين (11،12)	20/03/1999	4	12	DFID	20
.51	3222017	تدريب معلمي اللغة الانجليزية	20/03/1999	4	12	DFID	25
.52	3222018	تعليم اللغة الانجليزية / التعبير الحر	08/04/2000	4	20	DFID	24
.53	3222024	أساليب خاصة	09/08/2000	5	25	DFID	26
.54	3222026	معلمو الصف الأول الأساسي	11/11/2000	5	25	DFID	31
.55	3222027	اللغة الانجليزية	11/11/2000	5	25	DFID	32
.56	3222028	أساليب خاصة لتعليم اللغة الانجليزية	11/07/2001	5	25		16
.57	3222031	المعلمون الجدد	12/01/2002	10	30	اليونسكو	27
.58	3222033	تدريب معلمي اللغة الانجليزية	29/12/2002	9	30	المشروع البلجيكي	25
.59	3222037	الصوتيات التطبيقية	05/04/2003	4	10	المشروع البلجيكي	30
.60	3222038	أساليب خاصة	30/08/2003	4	20	المشروع البلجيكي	18
.61	3222039	منهاج الصف الرابع	30/08/2003	4	20	المشروع الايطالي	25
.62	3222041	اللغة الانجليزية	31/12/2003	5	20		20
.63	3222042	الكفايات الخاصة	31/12/2003	5	20		25
.64	3222043	تدريب معلمي	09/03/2004	4	12		31
.65	3222044	المنهاج الجديد	19/08/2004	3	15	المشروع البلجيكي	42
.66	3222045	اللغة الانجليزية للصف الخامس	19/08/2004	3	15	المشروع البلجيكي	27
.67	3222046	اللغة الانجليزية للصف العاشر	26/08/2004	4	20	المشروع البلجيكي	37
.68	3222048	تدريب المعلمين خلال الصيف	13/07/2005	4	20	وزارة التربية والتعليم	25
.69	3222049	تدريب معلمي اللغة الانجليزية	22/08/2005	3	15	وزارة التربية والتعليم	45
.70	3222051	تدريب معلمي اللغة الانجليزية للصف السادس	25/08/2005	3	15	وزارة التربية والتعليم	25
.71	3222053	تدريب معلمي اللغة الانجليزية	27/11/2005	3	10	وزارة التربية والتعليم	46
.72	3222054	أيام دراسية	05/02/2006	4	15	وزارة التربية والتعليم	34

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.73	3222055	المنهاج الجديد للصف السابع	28/08/2006	2	10	المشروع البلجيكي	36
.74	3222056	المنهاج الجديد	24/08/2006	2	10	المشروع البلجيكي	37
.75	3222057	تدريب معلمي الصفين (11،12)	12/02/2007	2	10	المشروع البلجيكي	13
.76	3222059	تدريب معلمين	14/02/2007	2	10	المشروع البلجيكي	28
.77	3223001	تدريب معلمي العلوم	07/05/1996	5	15	اليونيسف	51
.78	3223003	العلوم /لوائية	08/08/1996	6	24	IBE	24
.79	3223004	تدريب معلمي العلوم	21/07/1997	6	24	IBE	19
.80	3223007	تعليم الأحياء	14/08/1997	6	24	IBE	18
.81	3223008	تدريب معلمي العلوم	07/12/1997	10	25	IBE	29
.82	3223010	تدريب معلمي العلوم/أوسلو	12/04/1998	10	25	IBE	31
.83	3223012	تدريب معلمي الفيزياء	23/07/1998	3	12	وزارة التربية والتعليم	20
.84	3223013	تدريب معلمي الكيمياء	23/07/1998	6	24	وزارة التربية والتعليم	19
.85	3223014	تدريب معلمي العلوم	16/07/1998	6	27	وزارة التربية والتعليم	27
.86	3223016	الأرصاد الجوية	10/08/2000	6	30	IBE	29
.87	3223017	العلوم	26/08/2002	3	15	المشروع البلجيكي	28
.88	3223018	العلوم / الفيزياء	30/12/2002	5	25	المشروع البلجيكي	20
.89	3223019	الوسائل التعليمية/فيزياء	15/05/2003	5	25	المشروع البلجيكي	24
.90	3223020	العلوم العامة للصف التاسع	25/09/2003	3	15	المشروع البلجيكي	18
.91	3223021	العلوم العامة	25/08/2003	3	15	المشروع الايطالي	19
.92	3223022	المنهاج الفلسطيني الجديد	05/01/2004	3	15	المشروع البلجيكي	37
.93	3223025	تدريب معلمي الصف الخامس	16/01/2005	2	10	المشروع البلجيكي	40
.94	3223026	تدريب معلمي الصف العاشر	13/01/2005	3	15	المشروع البلجيكي	54
.95	3223028	تدريب معلمي العلوم	31/08/2005	2	10	وزارة التربية والتعليم	18
.96	3223036	المنهاج الجديد	14/02/2006	3	15	المشروع البلجيكي	17
.97	3223043	المنهاج الفلسطيني الجديد	11/02/2007	2	10	المشروع البلجيكي	15
.98	3223044	تدريب معلمين	24/01/2007	3	15	المشروع البلجيكي	19
.99	3223045	تدريب معلمي (1-4)	13/12/2007	4	20	المشروع البلجيكي	25
.100	3224001	تدريب معلمي الرياضيات	07/05/1996	5	30	اليونيسف	50
.101	3224004	الرياضيات الاستكمالية / أوسلو لوائية	13/04/1997	8	24	اتحاد المعلمين النرويجيين	24
.102	3224005	تعليم الرياضيات	31/07/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	20
.103	3224006	رياضيات	07/08/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	17
.104	3224007	تدريب معلمي الرياضيات	25/11/1997	8	16	IBE	28
.105	3224008	دورة أوسلو (رياضيات)	10/08/1997	8	32	اتحاد المعلمين النرويجيين	19
.106	3224009	تدريب معلمي الرياضيات	03/08/1998	3	12	وزارة التربية والتعليم	19
.107	3224013	منهاج الصف السابع	30/08/2001	4	20	بلجيكا	16
.108	3224015	تدريب معلمي الصف الثامن	26/11/2002	4	15	المشروع البلجيكي	18
.109	3224017	تدريب معلمي الصفوف (8،9،10)	14/07/2003	12	60		20

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.110	3224018	منهاج الرياضيات للصف التاسع	18/08/2003	3	15	المشروع البلجيكي	21
.111	3224020	المنهاج الفلسطيني الجديد	10/01/2004	3	15	المشروع البلجيكي	42
.112	3224023	تدريب معلمي الصف الخامس	17/01/2005	2	10	المشروع البلجيكي	27
.113	3224025	تدريب معلمي الصف العاشر	25/01/2005	3	15	المشروع البلجيكي	27
.114	3224028	تدريب معلمي الرياضيات	25/08/2005	2	10	وزارة التربية والتعليم	23
.115	3224032	المنهاج الجديد	01/02/2006	3	15	المشروع البلجيكي	19
.116	3224035	منهاج الصف الثاني الجديد	14/02/2007	3	15	المشروع البلجيكي	17
.117	3224036	الرياضيات	24/01/2007	2	10	المشروع البلجيكي	22
.118	3225001	التربية الإسلامية	08/08/1996	6	24	IIEP	25
.119	3225003	تدريب معلمي التربية الإسلامية	21/07/1998	3	12	وزارة التربية والتعليم	20
.120	3225005	تدريب معلمي الصف الثامن	22/08/2002	3	15	المشروع البلجيكي	23
.121	3225008	تدريب معلمي التربية الإسلامية	15/05/2003	12	60	المشروع البلجيكي	25
.122	3225010	المنهاج الجديد	29/08/2004	2	10	المشروع البلجيكي	38
.123	3225012	تدريب معلمي الصف الخامس	25/01/2005	2	10	المشروع البلجيكي	22
.124	3225014	تدريب معلمي الصف العاشر	17/01/2005	3	15	المشروع البلجيكي	27
.125	3225016	تأهيل المعلمين	08/05/2005	12	24	وزارة التربية والتعليم	21
.126	3225017	تدريب معلمي التربية الإسلامية	21/08/2005	2	10	وزارة التربية والتعليم	25
.127	3225019	المنهاج الجديد	30/01/2006	2	10	المشروع البلجيكي	24
.128	3225021	تدريب معلمي التربية الإسلامية	06/02/2007	2	10	المشروع البلجيكي	23
.129	3226001	المواد الاجتماعية / تاريخ	12/05/1996	5	15	اليونيسف	19
.130	3226002	تدريب معلمي المواد الاجتماعية	12/05/1996	5	15	اليونيسف	18
.131	3226003	المواد الاجتماعية / تاريخ	07/07/1997	6	24	وزارة التربية والتعليم	18
.132	3226008	تدريب مدربين	18/08/2002	1	5	مركز إبداع المعلم	3
.133	3226009	تدريب معلمي الصف الثامن	22/08/2002	3	15	المشروع النرويجي	29
.134	3226010	تدريب معلمي الاجتماعيات	19/12/2002	5	15	المشروع البلجيكي	26
.135	3226011	تدريب معلمي الصف الثامن	30/12/2002	3	15	المشروع البلجيكي	22
.136	3226013	التربية المدنية	01/02/2003	7	18	مركز إبداع المعلم	29
.137	3226043	التربية العامة	09/02/2003	7	18	مركز إبداع المعلم	36
.138	3226044	التربية المدنية	09/02/2003	7	18	مركز إبداع المعلم	21
.139	3226077	الوسائل التعليمية/جغرافيا	30/04/2003	5	25	المشروع البلجيكي	25
.140	3226078	منهاج الصف التاسع	20/08/2003	3	15	المشروع البلجيكي	26
.141	3226079	تدريب معلمين جدد	20/08/2003	3	15	المشروع البلجيكي	25
.142	3226080	المنهاج ج الفلسطيني الجديد	08/01/2004	2	10	المشروع البلجيكي	47
.143	3226081	تدريب معلمين	05/06/2004	6	30	وزارة التربية و التعليم	25
.144	3226082	المنهاج الفلسطيني الجديد	22/08/2004	2	10	المشروع البلجيكي	43
.145	3226083	تدريب معلمي الصف الخامس	15/01/2005	2	10	المشروع البلجيكي	23
.146	3226085	تدريب معلمي الصف العاشر	18/01/2005	3	15	المشروع البلجيكي	24

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.147	3226088	تدريب معلمي الاجتماعيات	08/09/2005	4	20	وزارة التربية والتعليم	22
.148	3226095	المنهاج الجديد	24/01/2006	2	10	المشروع البلجيكي	21
.149	3226101	المواد الاجتماعية / تاريخ	19/02/2007	3	15	المشروع النرويجي	22
.150	3226102	المنهاج الجديد	18/02/2007	2	10	المشروع البلجيكي	21
.151	3227001	تدريب معلمي الصف الحادي عشر	24/07/1997	6	24		23
.152	3227002	التربية الفنية	14/07/1998	4	16	وزارة التربية والتعليم	20
.153	3227004	تدريب معلمي الصف السادس	27/08/2000	4	20	مركز الإعلام التربوي	34
.154	3227005	الفنون و الحرف للصف الثامن	22/10/2002	4	20	المشروع البلجيكي	22
.155	3227006	المنهاج الجديد	15/01/2004	2	10	المشروع البلجيكي	24
.156	3227009	تدريب معلمي	25/08/2004	2	10	المشروع البلجيكي	14
.157	3227010	تدريب معلمي الصف الحادي عشر	31/08/2005	2	10	وزارة التربية والتعليم	16
.158	3228001	الاقتصاد المنزلي / الملابس والمنسوجات	18/07/1996	6	24	IIEP	22
.159	3228002	الاقتصاد المنزلي	06/08/1998	6	24	مديرية التربية والتعليم	13
.160	3228003	المنهاج ج الفلسطيني الجديد	07/01/2004	2	15	المشروع البلجيكي	28
.161	3229001	التربية الرياضية	06/08/1998	6	27	وزارة التربية والتعليم	35
.162	3229002	المنهاج ج الفلسطيني الجديد	08/01/2004	2	10	وزارة التربية و التعليم	37
.163	3229003	تدريب معلمين	08/01/2004	2	10	المشروع البلجيكي	0
.164	3229004	المنهاج الجديد	29/09/2004	2	10	المشروع البلجيكي	23
.165	3229005	تدريب معلمي التربية الرياضية	09/04/2005	2	10	وزارة التربية والتعليم	11
.166	3230001	تطوير الإشراف التربوي	08/12/1997	3	9	DFID	30
.167	3230002	المنهاج الجديد	23/07/2002	4	20	اليونسكو	27
.168	3230003	مقررات الصف الرابع	20/08/2003	3	15	المشروع الايطالي	22
.169	3230004	المنهاج الجديد للصف الرابع	20/08/2003	5	25	المشروع الايطالي	54
.170	3230005	المنهاج الجديد للصف الرابع المباحث الأدبية	20/08/2003	5	27	المشروع الايطالي	55
.171	3230006	المهارات الحياتية	04/01/2004	8	24	اليونيسف	24
.172	3230010	تدريب معلمين	15/12/2003	8	24	وزارة الثقافة	26
.173	3230011	تدريب معلمين في غير التخصص	30/12/2003	8	24	وزارة الثقافة	18
.174	3230012	التعلم النشط	08/01/2004	8	48	معهد كنعان	20
.175	3230015	استخدام الأجهزة المخبرية	22/07/2004	6	30	وزارة التربية و التعليم	25
.176	3230016	تدريب معلمين	08/01/2004	8	48	معهد كنعان	22
.177	3230025	المهارات الحياتية	07/12/2004	8	24	اليونسيف	22
.178	3230029	تدريب معلمي المرحلة/س الدنيا	18/12/2004	4	20	اليونسيف	25
.179	3230030	التعليم العلاجي التمكيني	31/05/2005	4	20	اليونسيف	25
.180	3230032	تدريب معلمي (1-4)	30/06/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	25
.181	3230033	التعليم العلاجي	20/11/2005	3	15	وزارة التربية والتعليم	32
.182	3230037	أدب أطفال	27/06/2006	9	45	دياكونيا- ناد	30
.183	3230038	تدريب معلمين	24/01/2007	3	15	المشروع الايطالي	2

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.184	3230040	التعليم النشط	19/03/2008	8	48	البنك الدولي	20
.185	3230041	المهارات الحياتية	25/10/2007	5	20	اليونيسف	24
.186	3230042	تدريب معلمين	01/11/2007	5	20	وزارة التربية والتعليم	12
.187	3231001	الصفين 1،2 الأساسيين	29/02/1996	12	36	اليونيسف	47
.188	3231002	التعليم التكاملي	24/07/1997	6	24	DFID	20
.189	3231004	تدريب معلمي الصف الأول والثاني	05/11/1997	5	25	اليونيسف	21
.190	3231005	الصفين 1،2 الأساسيين	20/11/1997	11	52	اليونيسف	21
.191	3231006	التعليم التكاملي	14/06/1998	3	15	DFID	14
.192	3231008	تدريب معلمي المرحلة/س الدنيا	23/07/1998	6	27	وزارة التربية والتعليم	24
.193	3231009	التعليم التكاملي	20/08/1998	6	27	DFID	40
.194	3231010	تدريب معلمي الصفين (1،2) الأساسيين	05/01/1999	13	40	اليونيسف	21
.195	3231011	التعليم التكاملي	29/04/1999	5	13	DFID	13
.196	3231014	تدريب مدربي التعليم التكاملي	12/08/1999	5	30	DFID	15
.197	3231015	التعليم التكاملي/أ	19/08/1999	6	30	DFID	98
.198	3231017	التعليم التكاملي	20/10/1999	4	14	DFID	31
.199	3231022	تدريب معلمي الصف الأول	07/02/2001	8	20	المشروع الايطالي	131
.200	3231023	التعليم التكاملي	12/08/2001	8	40	IBE	133
.201	3231024	منهاج الصف الثاني الجديد	24/01/2002	4	20	المشروع البلجيكي	98
.202	3231025	تدريب معلمي الصف الثالث/س	27/08/2002	7	35	اليونسكو	48
.203	3231028	تدريب معلمي التكنولوجيا	09/01/2003	1	5	المشروع البلجيكي	36
.204	3231029	المواد العلمية	09/01/2003	3	13	المشروع البلجيكي	22
.205	3231030	تدريب معلمي الصف الثالث/س	09/01/2003	3	14	المشروع البلجيكي	56
.206	3231031	تدريب معلمي الصف الثامن	09/01/2003	3	15	المشروع البلجيكي	23
.207	3231033	التعليم التكاملي	24/07/2003	8	40	اليونسكو	25
.208	3231034	تدريب معلمين	05/01/2004	3	15	وزارة التربية و التعليم	20
.209	3233001	القياس والتقويم/التربية الإسلامية	27/12/1998	13	33	فنلندا	25
.210	3233002	القياس والتقويم/اللغة العربية	04/01/1999	13	33	فنلندا	26
.211	3233003	القياس والتقويم/الرياضيات	05/01/1999	13	26	فنلندا	25
.212	3233005	القياس والتقويم	20/05/1999	13	35	فنلندا	24
.213	3233006	القياس والتقويم/التربية الإسلامية	23/05/1999	13	33	فنلندا	18
.214	3233021	القياس والتقويم	03/08/2000	6	30	فنلندا	24
.215	3233022	التربية الإسلامية	10/08/2000	6	33	فنلندا	17
.216	3233023	تدريب معلمي العلوم	10/08/2000	6	33	فنلندا	19
.217	3233024	القياس والتقويم	10/08/2000	6	33	فنلندا	24
.218	3233036	التربية الإسلامية	06/08/2001	6	33	فنلندا	21
.219	3233037	إعداد الاختبارات التحصيلية	11/08/2001	6	33	فنلندا	24
.220	3233042	القياس و التقويم	19/08/2001	6	33	فنلندا	25

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.221	3233045	تدريب معلمين الرياضيات	12/09/2004	6	30	البنك الدولي	25
.222	3233046	تدريب معلمين اللغة العربية	23/12/2004	6	30	البنك الدولي	24
.223	3233047	تدريب معلمين المواد الاجتماعية	23/12/2004	6	30	البنك الدولي	27
.224	3233048	تدريب معلمين التربية الإسلامية	28/12/2004	6	30	البنك الدولي	25
.225	3233049	تدريب معلمين العلوم	28/12/2004	6	30	البنك الدولي	25
.226	3233050	تدريب معلمي الرياضيات	23/04/2005	8	30	وزارة التربية والتعليم	23
.227	3233052	تدريب معلمي العلوم	02/06/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	22
.228	3233054	تدريب معلمي الاجتماعيات	16/05/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	20
.229	3233056	تدريب معلمي التربية الرياضية	04/04/2005	8	20	وزارة التربية والتعليم	25
.230	3233059	تدريب معلمي اللغة العربية	09/05/2005	10	30	وزارة التربية والتعليم	21
.231	3233060	القياس و التقويم	06/12/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	56
.232	3233061	تدريب المديرين والمديرات	31/07/2008	4	20	فنلندا	14
.233	3234001	التكنولوجيا للصف السابع	05/09/2001	4	20	بلجيكا	34
.234	3234002	تدريب معلمي الصف الخامس	29/08/2002	3	15	المشروع الايطالي	29
.235	3234003	تدريب معلمين	08/09/2002	4	20	المشروع البلجيكي	23
.236	3234004	منهاج التكنولوجيا للصف التاسع	13/01/2004	4	20	المشروع البلجيكي	36
.237	3234005	تكنولوجيا الصف العاشر	24/08/2004	4	20	المشروع البلجيكي	36
.238	3234007	تدريب معلمي الصف العاشر	24/01/2005	5	25	المشروع البلجيكي	26
.239	3234011	تدريب معلمي التكنولوجيا	10/08/2005	5	25	منتدى العلماء الصغار	23
.240	3234012	المنهاج الجديد	24/01/2006	4	20	المشروع البلجيكي	24
.241	3234013	تكنولوجيا التعلم	02/07/2006	6	30	البنك الدولي	19
.242	3234014	المنهاج الجديد	28/08/2006	5	25	المشروع البلجيكي	20
.243	3235001	تدريب مديري	29/05/2004	1	5	المشروع البلجيكي	23
.244	3235005	تدريب مشرفين تربويين	08/10/2004	1	5		12
.245	3236001	تدريب معلمي اللغة العربية	15/05/2000	10	30	المشروع النرويجي	25
.246	3236003	تدريب معلمي الرياضيات	16/05/2000	11	30	المشروع النرويجي	26
.247	3236005	تدريب معلمي العلوم	31/05/2000	12	30	المشروع النرويجي	24
.248	3236007	تدريب معلمي الرياضيات	13/07/2000	6	30	المشروع النرويجي	21
.249	3236013	تدريب معلمي العلوم	23/07/2000	6	30	المشروع النرويجي	20
.250	3236014	تدريب معلمي اللغة العربية	10/08/2000	6	30	المشروع النرويجي	25
.251	3236020	تدريب معلمي العلوم	11/04/2001	13	30	المشروع النرويجي	27
.252	3236021	تدريب معلمي اللغة العربية	12/03/2001	10	30	المشروع النرويجي	26
.253	3236025	تدريب معلمي الرياضيات	27/02/2001	11	30	المشروع النرويجي	25
.254	3236026	تدريب معلمي اللغة العربية	02/04/2001	12	30	المشروع النرويجي	25
.255	3236029	تدريب معلمي الرياضيات	13/03/2001	11	30	فنلندا	31
.256	3236030	تدريب معلمي اللغة العربية	07/06/2001	18	60	فنلندا	138
.257	3236031	تدريب معلمي الرياضيات	03/06/2001	9	30	فنلندا	28

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.258	3236034	تدريب معلمي اللغة العربية	03/06/2001	12	30	فنلندا	24
.259	3236037	تدريب معلمي العلوم	05/06/2001	8	30	فنلندا	24
.260	3236038	تدريب معلمي الرياضيات	24/07/2001	12	60	المشروع النرويجي	47
.261	3236041	تدريب معلمي العلوم	09/08/2001	6	30	بلجيكا	20
.262	3236042	تدريب معلمي اللغة العربية	16/08/2001	6	30	بلجيكا	23
.263	3236046	محتوى و أساليب	16/05/2004	9	60	المشروع البلجيكي	57
.264	3236047	الصحة و البيئة	29/07/2004	6	30	المشروع البلجيكي	22
.265	3236049	محتوى و أساليب	05/08/2004	6	30	المشروع النرويجي	25
.266	3236050	اقتصاد منزلي	22/07/2004	6	30	المشروع النرويجي	25
.267	3236052	المنهاج الجديد	29/03/2005	5	15	مديرية التربية والتعليم	21
.268	3236053	تدريب المعلمين في غير التخصص	27/04/2005	8	20	وزارة التربية والتعليم	17
.269	3236055	تدريب معلمي الصفين (11،12)	07/05/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	26
.270	3236059	محتوى و أساليب	01/04/2006	6	30	المشروع النرويجي	25
.271	3236071	محتوى و أساليب مرحلة (1-4)	02/07/2006	2	10	المشروع النرويجي	18
.272	3236074	محتوى و أساليب	03/08/2006	6	30	المشروع النرويجي	22
.273	3236078	المواد الاجتماعية / تاريخ	19/02/2007	3	15	المشروع النرويجي	2
.274	3237001	وسائل تعليمية	15/05/2000	6	30	IIEP	24
.275	3238001	تدريب معلمي الصف الأول و مربيات الأطفال	26/08/2006	6	30	البنك الدولي	20
.276	3238002	تدريب معلمين	30/08/2007	5	30	اليونيسف	21
.277	3239001	التعليم الجامع	10/12/1998	12	36	دياكونيا- ناد	30
.278	3240001	دورة الإرشاد التربوي	18/02/1998	3	15	اليونيسف	35
.279	3242001	التربية العامة	13/01/2002	11	30	المشروع النرويجي	27
.280	3242012	التربية العامة من (8-10)	13/05/2002	12	30	اليونسكو	28
.281	3242015	التربية العامة	07/05/2002	12	30	اليونسكو	23
.282	3242016	مصادر التعلم	07/05/2002	12	30	اليونسكو	27
.283	3242018	التربية العامة	15/05/2002	12	30	اليونسكو	27
.284	3242019	مصادر التعلم	09/05/2002	12	30	اليونسكو	17
.285	3242020	التربية العامة	09/05/2002	12	30	اليونسكو	18
.286	3242022	تدريب معلمي اللغة العربية	05/07/2003	6	30	المشروع النرويجي	20
.287	3242023	تدريب معلمي	27/04/2004	6	30	المشروع البلجيكي	25
.288	3242024	برنامج تدريب معلمي	06/05/2004	6	30	المشروع البلجيكي	25
.289	3242025	التربية الإسلامية	02/05/2004	6	30	المشروع البلجيكي	25
.290	3242026	تدريب معلمي مدرسة جرار القدوة	16/11/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	27
.291	3243001	Microsoft office 2000	12/06/2002	10	25	UNDP	31
.292	3243002	شبكة المدارس الالكترونية	12/06/2002	10	25	UNDP	34
.293	3243006	الرياضيات	25/10/2007	5	20	اليونيسف	31
.294	3243007	العلوم	25/10/2007	2	20	اليونيسف	32

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مسلسل	رقم الدورة	اسم الدورة	تاريخ انعقادها	عدد الأيام	عدد الساعات	الجهة الممولة	رقم الكود
.295	3244001	الصحة و البيئة	27/08/2003	2	10	المشروع البلجيكي	18
.296	3244002	المنهاج ج الفلسطيني الجديد	08/01/2004	2	10	المشروع البلجيكي	23
.297	3244003	المنهاج الجديد	20/10/2004	3	10	المشروع البلجيكي	19
.298	3244004	تدريب معلمي الصف العاشر	16/01/2005	2	10	المشروع البلجيكي	19
.299	3246001	التحفيز الذهني	19/10/2004	3	15	البنك الدولي	13
.300	3261001	التطوير المدرسي	29/07/1997	4	20	DFID	23
.301	3261005	الدورة التمهيدية الأولى	31/05/1998	2	10	DFID	26
.302	3261006	التطوير المدرسي	16/07/1998	4	20	DFID	24
.303	3261018	التطوير العام للمدرسة	13/11/2002	4	20	المشروع البلجيكي	17
.304	3292004	التهيئة للمعلم الجديد	28/11/2005	6	30	وزارة التربية والتعليم	56
.305	3292005	تدريب المعلمين الجدد	19/12/2005	10	30	مديرية التربية والتعليم	13
.306	3292011	تهيئة المعلمين الجدد	27/12/2006	10	30	المشروع الايطالي	29
.307	3293001	الوحدات النمطية	###########		50	اليونسكو	14
.308	3295001	المناهج	07/12/2004	3	10	اليونسيف	37
.309	3295003	المنهاج الجديد	11/02/2007	2	10	المشروع الايطالي	22
.310	3296001	مهارات متقدمة في التدريب	22/03/2005	5	30	وزارة التربية والتعليم	50
.311	3296002	تدريب مشرفين تربويين	16/05/2006	4	30	البنك الدولي	43

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم(5)الدورات التدريبية التي تم تنفيذها خلال العام الدراسي (2006 – 2009)

رقم	اسم الدورة	الفئة	عدد الايام	عدد الساعات	عدد المشاركين
.1	القياس والتقويم (إعداد مدربين) (2006 – 2007)	مشرفون تربويون	5	25	12
.2	الصحة الإنجابية صديقة الشباب	معلمون + مرشدون	4	20	46
.3	الإشراف الفني التخصصي	المشرفون الجدد	5	30	19
.4	مهارات متقدمة في الإشراف	المشرفون الجدد	3	20	19
.5	استكشاف القانون الدولي الإنساني	مشرفون + معلمون	5	25	15
.6	أدب الأطفال (السرد القصصي)	مشرفون	6	30	44
.7	المنهاج الجديد للصف الثاني عشر (العلوم الحياتية)/ مدربين	معلمون + مشرفون	3	20	14
.8	المنهاج الجديد للصف الثاني عشر (تكنولوجيا)/ مدربين	معلمون + مشرفون	3	20	14
.9	المنهاج الجديد للصف الثاني عشر	معلمون + مشرفون	3	20	14
.10	المهارات الإدارية والفنية لمديري المدارس/ إعداد مدربين	مدراء + مشرفون	5	30	18
.11	محتوى وأساليب العلوم الاجتماعية (5–10)/ إعداد مدربين	معلمون + مشرفون	3	15	21
.12	مهارات متقدمة في التدريب لمعلمي ICT	معلمون	6	30	25
.13	محتوى وأساليب اللغة العربية (1–4)	مشرفون	3	15	11
.14	التشخيص في التعليم قضايا تربوية وصعوبات التعلم/ مدربين	معلمون + مشرفون	2	10	40
.15	القانون الدولي الإنساني	معلمون	4	20	22
.16	تكنولوجيا 3 الفك والتركيب والصناعة	معلمون	5	30	75
.17	استكشاف القانون الدولي الإنساني	مشرفون	2	10	7
.18	استكشاف القانون الدولي الإنساني	معلمون	4	20	37
.19	المناهج الجديدة للصف الحادي عشر الجزء الثاني مواد علمية	معلمون + مشرفون	3	20	33
.20	المناهج الجديدة في جميع المباحث للحادي عشر الجزء الثاني	معلموالحادي عشر	3	20	معلمو 11
.21	التشخيص في التعليم (2007 – 2008)	معلمون (1–6)	4	20	100
.22	التشخيص في التعليم	مديرو المدارس	1	5	25
.23	محتوى وأساليب (1–4)	معلمو المرحلة	4	20	210
.24	محتوى وأساليب (1–4)	معلمو المرحلة	4	20	220
.25	محتوى وأساليب (1–4)	معلمو المرحلة	4	20	115
.26	محتوى وأساليب (1–4)	معلمو المرحلة	4	20	120
.27	المهارات الحياتية	فريق التدريب	4	20	75
.28	المهارات الحياتية	المدارس المشاركة	4	20	25 مدرسة
.29	الحقائب التعليمية في العلوم	معلمون + مشرفون	4	20	13
.30	الحقائب التعليمية في الرياضيات	معلمون + مشرفون	4	20	15
.31	الإشراف التخصصي الفني	المشرفون الجدد	5	30	15
.32	مهارات متطورة في الإشراف	المشرفون الجدد	3	20	15

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم	اسم الدورة	الفئة	عدد الايام	عدد الساعات	عدد المشاركين
.33	البحث العلمي	المشرفون	5	30	26
.34	نظريات التعلم	المشرفون	5	30	26
.35	المهارات الإدارية والفنية	مديراء مدارس جدد	3	20	
.36	العلاقة مع المجتمع المحلي	مديراء مدارس جدد	3	20	
.37	تحسين عملية التعليم	مديراء مدارس جدد	3	20	
.38	البحث الإجرائي	مديرات (1-6)	3	20	23
.39	إدارة العلاقة مع المجتمع المحلي	مديرات المدارس	3	20	23
.40	المدير مشرف مقيم	مديرو المدارس	3	20	25
.41	التعلم المتمركز حول الطفل	معلمات (1-4)	3	20	23
.42	التدريب المهني	معلمات (1-4)	3	20	23
.43	القياس والتقويم	معلمون	5	25	200
.44	تهيئة المعلم الجديد	المعلمون الجدد	6	30	
.45	إعداد مدربين / المدير مشرف مقيم	مشرفون + مدراء	3	20	12
.46	الوسائل التعليمية (1)/ إعداد مدربين	مشرفون + معلمون	4	20	40
.47	الوسائل التعليمية (2)/ إعداد مدربين	مشرفون + معلمون	4	20	40
.48	إدارة الأزمات/ إعداد مدربين	مشرفون + مديراء	5	30	16
.49	تعليم التفكير (1)/ إعداد مدربين	مشرفون + معلمون	4	20	40
.50	تعليم التفكير (1)/ إعداد مدربين	مشرفون + معلمون	4	20	40
.51	محتوى وأساليب/ إعداد مدربين + ICT	مشرفون + معلمون	5	30	95
.52	مهارات التدريب (TOT)	معلمون + مشرفون	5	30	80
.53	دورة المواطنة/ حل المشكلات المجتمعية	معلمو (7-9)	4	15	30
.54	تهيئة المعلم الجديد (المساند) **(2009 – 2008)**	معلمون جدد(1-12)	5	15	6212
.55	دورة المحتوى المنهاج الفلسطيني	معلمون جدد(1-12)	5	15	6000
.56	دورة اللغة الإنجليزية	معلمون جدد (3-6)	5	30	50
.57	المواطنة/ دليل المعلم في حل المشكلات لمجتمعية	معلمو (7-9)+مدراء	5	20	72
.58	المواطنة / أسس الديمقراطية	معلمو(3-6) +مدراء	5	20	24

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق(6) التدريب المركزي للعام 2007 /2008

م	اسم الدورة	المجموعات	عدد الساعات	تاريخ الدورة
.1	الحقائب التعليمية في العلوم	3	15	2007
.2	الحقائب التعليمية في الرياضيات	3	15	2007
.3	تدريب مدربين على القياس والتقويم	2	20	2007
.4	تدريب مدربين على القياس والتقويم	2	20	2007
.5	القياس والتقويم لمشرفي اللغة الإنجليزية	3	15	2007
.6	الحقائب الالكترونية	3	12	2007
.7	أساليب متقدمة في تدريس اللغة الإنجليزية	6	25	2007
.8	التعليم العلاجي وصعوبات التعلم	2	15	2007
.9	المهارات الحياتية	2	10	2007
.10	المهارات الحياتية	7	15	2007
.11	البحث الإجرائي	3	15	2007
.12	العلاقة بين المدارس والمجتمع المحلى	3	15	2007
.13	الإشراف الفني التخصصي	3	30	2007
.14	دورة متقدمة في مهارات الإشراف التربوي	3	20	2007
.15	نظريات التعلم والتعلم	2	15	2007
.16	البحث التربوي	2	15	2007
.17	تحفيز التفكير الذهني من خلال تدريس العلوم والرياضيات والتكنولوجيا	1	5	2007
.18	المهارات الإدارية والفنية لمديري المدارس	1	20	2008/2007
.19	المهارات الإدارية والفنية لمديري المدارس	8	30	2008/2007
.20	القيادة التربوية	8	20	2007
.21	تحسين عملية التعلم	8	10	2008
.22	تحسن عملية التعليم	8	10	2007
.23	إدارة الروابط مع المجتمع المحلي	8	10	2008
.24	أدب الأطفال	3	30	2007
.25	أدب الأطفال	2	5	2007
.26	التشخيص في التعليم	2	20	2007
.27	الحق في اللعب	1	10	2007
.28	تكنولوجيا التعليم والتعلم	2	20	2007
.29	استكشاف القانون الدولي الإنساني	11	60	2007/2008
.30	ICT/SPEP	3	20	2007
.31	توظيف ICTفي التعليم /BC	3	30	2007
.32	توظيف ICT في التعليم / PALFEPIII	1	30	2008/2007
.33	WLAR الووردلينكس المنطقة العربية	8	160	2008/2007
.34	المحافظة على التراث	1	30	2008

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (7) التدريب اللوائي للعام 2008/2007

م	اسم الدورة	المجموعات	عدد الساعات	تاريخ الدورة
.1	التهيئة للمعلم الجديد	120	35	2007
.2	الحقائب التعليمية في العلوم	40	20	2007
.3	الحقائب التعليمية في الرياضيات	40	20	2007
.4	القياس والتقويم للمرحلة الثانوية	40	25	2007
.5	محتوى وأساليب الرياضيات للصفوف (1-4) الأساسية	25	20	2007
.6	محتوى وأساليب اللغة العربية للصفوف (1-4) الأساسية	25	20	2007
.7	محتوى وأساليب العلوم للصفوف (1-4) الأساسية	25	20	2007
.8	محتوى وأساليب اللغة الإنجليزية للصفوف (1-4) الأساسية	25	20	2007
.9	التعليم العلاجي وصعوبات التعلم	28	20	2007
.10	المنهاج الجديد للغة الإنجليزية للصف الثامن الأساسي	32	20	2007
.11	الحقائب الإلكترونية	14	12	2008/2007
.12	أدب الأطفال	84	30	2007/2008
.13	تكنولوجيا التعليم والتعلم	40	15	2008/2007
.14	نظريات التعلم و التعلم	6	36	2007
.15	البحث التربوي	6	30	2007
.16	التشخيص في التعليم	19	20	2007
.17	المهارات الحياتية	90	20	2007
.18	الحق في اللعب	10	15	2008
.19	تحفيز التفكير الذهني	19	10	2008/2007
.20	ICT/SPEP	48	50	2008/2007
.21	توظيف ICT في التعليم / BC	4	5	2007
.22	توظيف ICT في التعليم / UNDP	3	60	2007
.23	توظيف ICT في التعليم / PALFEPIII	1	20	2008/2007
.24	WLAR الوورد لينكس المنطقة العربية	50	80	2008/2007

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Deputy Minister Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و ت ع/ مذكرة داخلية (١١٢٩)
التاريخ: 2009/5/18م

السادة/ مديرو التربية والتعليم – محافظات غزة المحترمون

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحث في الماجستير

يقوم الطالب: **فوزي سلمان جاد الله**، والمسجل لدرجة الماجستير في الجامعة الأزهر، تخصص تربية علوم عامة، بعمل بحث بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة"

يرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الطالب بتطبيق أداة الدراسة وهي استبانة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية في محافظات غزة، وذلك حسب الأصول.

مع وافر الاحترام،،،

د. زياد ثابت
وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية

السادة مديرو المدارس المعنيه ومديراتها المحترمون .
تحيه طيبه وبعد :
لا مانع من التعاون مع الباحث .
أ/ مدير التربيه والتعليم - يرطاس
د. منتصر حلوس

أ. مدحت قاسم

نسخة لـ:
- ✓ معالي السيد/ وزير التربية والتعليم العالي
- ✓ عطوفة السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي
- ✓ عطوفة السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون الوزارة والتطوير .

غزة هاتف (2849711 - 2861409 - 08 فاكس (2865909 - 08) (08-2865909) Fax : 2861409 - 2849711 - 08) Gaza

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com