الاحتياجـات التدريبيـة اللازمـة لمعلمـي الرياضيـات الحلقـة الأولـى التعليـم الأساسـي فـي ضـوء المناهـج المطـورة بمدينـة حمـاة

د. نورا سهيل حاكمه
مدرّس في كلية التربية- جامعة حماة

د. شكريه فايز حقي
مدرّس في كلية التربية- جامعة حماة

The Training Needs of the Mathematics Teachers in the First Stage of Basic Learning in Developed curricula in Hama City

Dr. Noura Hakmi
Teacher at faculty of Education- Hama University
E- mail:d.noura.hakmi@gmail.com

Dr.shoukria.hakki
Teacher at faculty of Education- Hama University
E-mail:Shoukria.hakki@hama-univ.edu.sy

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات حلقة أولى التعليم الأساسي في ضوء المناهج المطورة في مدينة حماه، كما هدفت لتحديد الفروق في استجابات المعلمين تبعاً لعدة متغيرات مستقلة (المؤهل العلمي، عدد الدورات، الخبرة) وبلغت عينة البحث (44) معلم ومعلمة وتم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2020-2021، وتكونت أدوات البحث من استبيان الاحتياجات التدريبية من إعداد الباحثتين، وبينت نتائج الدراسة ما يلي:

إن تقدير المعلمين لاحتياجاتهم على محاور الاستبان جاءت كبيرة بالنسبة لثلاث محاور من أصل أربعة وهي (المعارف والمعلومات المتصلة بمناهج الرياضيات المطورة، تخطيط الدروس، تنفيذ الدرس [إجراءات وأساليب، إدارة صفية]، أما بالنسبة للمحور الرابع وهو (تقويم تعلم التلاميذ) جاء تقدير احتياج المعلمين لها متوسطا، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لايوجد فروق دالة تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي، عدد الدروات)، بينما أظهرت نتائج فروق دالة تبعا لمتغير الخبرة.

كلمات مفتاحية (احتياجات تدريبية، معلمي الرياضيات، مناهج مطورة).

ABSTRACT

The study aimed to determine the training needs of mathematics teachers in the first cycle of basic education in light of the developed curriculum in the city of Hama, and the differences in teachers' responses according to several independent variables (academic qualification, number of courses, experience) variables. The research sample reached (44) teachers. The study was applied in the first semester of the academic year 2020-2021. The research tools consisted of the training needs questionnaire prepared by the researchers. The results of the study showed the following:

The teachers' rating of their needs on the questionnaire axes was huge for three out of the four axes, namely (knowledge and information related to the developed mathematics curriculum, lesson planning, lesson implementation [procedures and methods, classroom management]). As for the fourth axis, which was (assessing student learning), the estimation of teachers' need was average. The results of the study also showed that there were no significant differences according to the variable (academic qualification, number of courses), while the results showed significant differences according to the experience variable.

Key words: (training needs, mathematics teachers, Developed curricula).

1- مقدمة:

التّعليم وسيلة مهمّة لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، والمعلم هو حجر الزاوية في عمليات التعلم والتعليم كما يعد أحد المداخل الأساسية من مدخلات العملية التعليمية، لذا فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمامها وعنايتها، كما تتيح له فرص النمو المهني المستمر، وانطلاقاً من الدور الذي يضطلع به معلم الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، ولكي يستطيع أن يحتل موقعه ينبغي على المؤسسات التربوية القائمة على إعداد المعلم وتدريبه القيام بتحليل علمي لخصائص مهنة التعليم ومتطلباتها باستمرار.

ولكي يحقق تدريب المعلمين في أثناء الخدمة أهدافه فإنَّ الأمر يتطلب تعرّف الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتلبيتها إذ إنَّ "التدريب المستمر وسيلة إعادة بناء وتجديد خبرات ومهارات وكفايات المعلمين في ضوء ما يستجد من مستحدثات على العملية التعليمية" (محمد، 1996، 223).

لذلك لابد من الأخذ بعين الاعتبار عند التخطيط لبناء البرامج التدريبية، "تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين المراد تدريبهم، لأنَّ هذه العملية تعد من أهم مراحل عملية التدريب إذ إنَّ المراحل اللاحقة من تخطيط وتنفيذ وتقويم للتدريب لن تكون ذات جدوى مالم يتم تحديد الاحتياجات الفعلية والحقيقية للفئة المستهدفة من التدريب" (الخزاعلة، 2001، 4).

وقد أكدت كل من دراسة محمد والداود (2018)، ودراسة الشيخي (2019)، ودراسة الختاتنية (2017) إجراء المزيد من الدراسات لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى لتكون منطلقاً لتطوير برامج إعداد المعلمين الحاليين أو لاستحداث برامج التدريب أثناء الخدمة.

"والمعلمون شأنهم شأن غيرهم في المهن الأخرى مطالبون بأن يطوروا أنفسهم باستمرار تطويراً ذاتياً، لذلك يجب أن يراعي المشرفون في تقييمهم لمعلمي الرياضيات مدى قيامهم بتجديد أساليب تدريسهم، وطرقه" (مرسي، 1993، 208-209).

وتُعرف هذه الاحتياجات بأنها أمر ضروري وهام، كونها تشكل الركيزة الأساسية التي تبنى في ضوئها البرامج التدريبية، ولا يخفى على أحد أنَّ البرامج التدريبية لن تكون ذات جدوى ما لم تنطلق من الاحتياجات التدريبية الفعلية اللازمة للمعلمين لتحسين مستوى أدائهم.

ولعل هذا ما دفع بالباحثتين إلى اختيار موضوع دراستها الذي يتمحور حول تعرّف الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، وتحديداً معلمي الرياضيات إذ يمثل معلم الرياضيات دوراً مهماً في العملية التعليمية، حيث إن دوره لا يقتصر على عملية التعليم فقط،

ولكنه يساعد في تكوين شخصية تلاميذه، بالإضافة لاستكمال مناهج الرياضيات من الحلقة الأولى حتى المرحلة الثانوية من قبل المركز الوطني لتطوير المناهج وفق مدخل المعايير الأمر الذي يتطلب في مرحلة ثانية البدء بالوقوف على ما تم إنجازه.

2- مشكلة البحث:

شهدت المناهج التربوية السورية تطوراً متسارعاً في بنائها من خلال خطة شملت المناهج في كافة مراحلها، وتزامن ذلك مع تدريب المعلمين عن طريق دورات تدريبية مركزية للموجهين ودورات تدريبية فرعية في مديريات التربية في المحافظات، لكن ما زالت هذه الدورات لا تلبي احتياجات المعلمين المتزايدة بسبب الصعوبات الميدانية لتطبيق هذه المناهج والتطور السريع لتكنولوجيا التعليم وقصر الفترة الزمنية التي أتيحت لإجرائها، وهذا خلق احتياجات لم يتم تغطيتها من خلال هذه الدورات، لذلك كان لابد من دراسة مسحية تحدد هذه الاحتياجات بطريقة علمية، وخاصة في مجال الرياضيات التي لم يعد من المقبول الاعتماد على الطرائق التقليدية، كما أن مناهج الرياضيات تعد من أول المناهج التي تم تطويرها وتطبيقها في المدارس السورية وبالتالي أصبحت الاحتياجات التدريبية أكثر وضوحاً بالنسبة لمعلمي الحلقة الأولى.

كما يأتي هذا البحث انسجاماً مع توصيات المؤتمر العلمي "مؤتمر التطوير التربوي" لتطوير التعليم قبل الجامعي الذي انعقد في دمشق عام 2019 م، والذي أكد على "ضرورة توفير نظام التدريب الجيد، الذي يستجيب للاحتياجات الفعلية للمعلمين أثناء الخدمة" (وزارة التربية، 2019، 202).

كما أشارات دراسة (صاصيلا،2005) ضرورة أن تلبي البرامج التدريبية متطلبات العصر وأوصت بالمزيد من الاهتمام والدراسة لهذا الموضوع، كما أكدت نتائج دراسة (سعد، 2017) على ضرورة أن تكون الدورات التدريبية نابعة من احتياجات المعلمين الخاصة في تطوير معارفهم ومهاراتهم للعمل على تحقيق درجة عالية من الفعالية، بالتالي مما يستلزم البحث عن هذه الاحتياجات.

مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالآتي:

ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات الحلقة الأولى التعليم الأساسي في ضوء المناهج المطورة بمدينة حماة؟

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات الحلقة الأولى التعليم الأساسي في ضوء المناهج المطورة بمدينة حماة.

4- فرضيات البحث:

سيتم اختبار الفرضية الآتية عند مستوى دلالة 0.05:

1/4 لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

2/4 لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير الخبرة.

3/4 لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية

5- أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من الحاجة الضرورية لتوضيح الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى في مناهج الرياضيات الأمر الذي يسمح ببناء دورات تدريبية قائمة على أسلوب علمي صحيح، تأتي من دراسات تربوية ومنطلقة من الواقع اليومي والميداني للمعلمين.

كما تأتي أهمية هذا البحث من الجهات المستفيدة من نتائجها:

- مؤلفو المناهج بحيث يتم إثراء المناهج بما يلبي احتياجات المتعلمين وأدلة المعلم بما يلبي احتياجات المعلمين.
- الباحثون من خلال تقديم منهج بحث علمي ونتائج يمكن الاستناد عليها في أبحاث أخرى.

6- حدود البحث:

تم تطبيق البحث ضمن الحدود الآتية:

- الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على معلمي الرياضيات في الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مدينة حماة.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2020-2021م.
- الحدود الموضوعية: تم تطبيق البحث على الاحتياجات التدريبية بالمجالات الآتية: (المعارف والمعلومات المتصلة بمناهج الرياضيات المطورة، تخطيط الدروس، تنفيذ الدرس [إجراءات وأساليب، إدارة صفية]، تقويم تعلم التلاميذ).

7- مصطلحات البحث:

عرفتها رزق بأنَّها: "معلومات ومهارات واتجاهات ومعارف معينة يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها، استجابة لتغيرات أو تطورات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية، أو نتيجة حدوث تغيرات وظيفية لمواجهة تطورات أو توسعات أو رغبة في حل مشكلات قائمة أو متوقعة" (رزق، 2001، 47).

ويعرفها البحث إجرائياً أنها: الأنشطة والفعاليات التي يرى معلمو الرياضيات في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي أنهم بحاجة إليها أثناء الخدمة بفعل التجديدات المتنامية في الأدوار المهنية التي يقومون بها في ظل المناهج المطورة، والتي يمكن التعرف إليها من خلال استجابات معلمي الحلقة الأولى حول بنود الاستبيان التي تحدد حاجاتهم التدريبية المهنية في أربعة مجالات هي: (المعارف والمعلومات المتصلة بمناهج الرياضيات المطورة، تخطيط الدروس، تنفيذ الدرس [إجراءات وأساليب، إدارة صفية]، تقويم تعلم التلاميذ) تلك الاستجابات التي تبين آراء معلمي الحلقة الأولى في هذه الاحتياجات من حيث تنوعها وأهميتها.

8- الجانب النظري:

1/8 تعريف الاحتياجات التدريبية:

عرفها الطعاني (2002، 30) أنها معلومات، ومهارات، واتجاهات، وقدرات فنية، وسلوكية يراد إحداثها، أو تغييرها، أو تعديلها، أو تنميتها لدى المتدرب، لتواكب تغييرات معاصرة، أو نواح تطويرية.

يعرفها ياسين (2009، 121) هي القدر اللازم لتزويد المعلمين به من معارف ومهارات واتجاهات،

للارتقاء بمستوى أدائهم داخل المؤسسة التعليمية على أعلى درجة من الكفاية المهنية وبما يتفق مع مقتضيات العصر المتطورة.

أما ليونارد (Leonard 1999, 56) فيرى أن "هنالك بعدين لتعريف الاحتياجات التدريبية هما: البعد النوعي، ويعكس محتويات الوظائف الإدارية والكفايات، والتغيرات المطلوب إحداثها، وتتحقق بتحديد المشكلة الرئيسة لمناطق العمل المختلفة، والمهارات التي يجب تطويرها، وكذلك السلوك، والاتجاهات. أما البعد الكمي فهو الاحتياجات الكمية التي لا توجد مستقلة عن الاحتياجات النوعية، وتشير إلى عدد المتدربين المراد تدريبهم، ووظائفهم، والوقت المستغرق، والمواد، والأدوات المطلوبة، والمصادر المالية".

كما أن عليوة (2001، 283) يعرفها بأنها: "مجموعة التغيرات التي يجب إحداثها من: معارف، ومهارات، واتجاهات للمعلم لإشباع رغبة، أو حاجة ما، والتي يمكن اكتسابها من خلال الخبرات".

أما هيتين(Hiten 2003, 38) فعرفتها بأنها: "الفرق بين الأداء المتوقع والواقع الفعلي لدى المعلم، ويمكن تحديدها من خلال تعرف أوجه النقص، والقصور في أداء المعلمين، ثم تحديد الفجوة بين ما هو كائن في الميدان، وما يجب أن يكون عليه المعلم في أداء مهنته وممارسة متطلباتها".

تتفق هذه التعريفات مع معظم التعريفات الأخرى، حيث إن بعضها مشتق من بعض ويتمثل هذا الاتفاق في أن الاحتياجات التدريبية هي: المعارف، والمعلومات، والمهارات، والاتجاهات التي يجب إحداثها في سلوك المتعلم أو إكسابها للمعلم، بهدف تحسين الأداء، وزيادة الإنتاجية، أو تعديل أو تطوير سلوك معين. كما أنها الفرق بين الواقع الفعلي لأداء المعلمين، وبين ما ينبغي أن يكون عليه أداؤهم (الأداء المرغوب فيه).

2/8 أهمية الاحتياجات التدريبية:

إن تعرف الاحتياجات التدريبية هو الخطوة المهمة لضمان نجاح أي مشروع أو برنامج تدريبي، لأنها بمثابة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره. وتعرف هذه الاحتياجات وفق أسس علمية تساعد مخططي برامج التدريب في تصميم برامج تدريبية ناجحة ذات أهداف محددة ودقيقة، وأقرب إلى الواقع.

ويرى الأحمد (2005، 209) أن للاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح التدريب، ويمكن تلخيص هذه الأهمية فيما يأتي:

" تُعد الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي ".

تُعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح.

تُعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح في التدريب.

إن تحديد الاحتياجات التدريبية لا بد أن يسبق أي نشاط، فهو يأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.

إن عدم تعرف الاحتياجات التدريبية مسبقاً، يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب".

أما النجدي (2005، 399) فيرى أهميتها في أنها:

" تساعد في تحديد الفئات المستهدفة بالتدريب، وبالتالي نوع التدريب ".

تُعين في الكشف عن المشكلات، ومعوقات العمل بالنسبة للمعلمين.

تساعد في تحديد أهداف التدريب بدقة، واختيار المحتوى المناسب من حيث النوعية، والعمق.

" تساعد في تحديد النقص المطلوب تعويضه لدى المعلمين عن طريق التدريب ".

ونظراً لهذه الأهمية يسعى البحث الحالي إلى تعرف الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

3/8 مصادر الاحتياجات التدريبية:

من أجل جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية توجد عدة طرائق ذكرها كل من (الخطيب والخطيب، 2006، 23) وهي:

1/3/8 المقابلة الشخصية: وهي تفاعل بين شخصين وجهاً لوجه في توجيه الأسئلة وتلقي الإجابة عليها ويعتبر أسلوب المقابلة الشخصية من أنجح الوسائل وأكثرها فعالية لجمع البيانات.

2/3/8 الملاحظة: فالملاحظة تمكن الباحث من مراقبة وملاحظة الوضع القائم وإعطائه معلومات دقيقة عن الحالة وبذلك فهي من الوسائل الفعالة التي تساعد في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

3/3/8 الاستبانة: وهي عبارة عن أسئلة تتم كتابتها على قائمة تستخدم لجمع المعلومات عن الموضوع المراد بحثه، وتعطي الاستبانة فرصة للأفراد بأن يعبروا بكل صراحة عن احتياجاتهم التدريبية إذا توافرت السرية وأن تكون الاستبانة محل نظرة إيجابية من قبل الإدارة.

4/3/8 تحليل المشكلات: لأن تحليل مشكلات العمل ومعرفة السبب الحقيقي للمشكلة يعتبر من أهم وسائل نجاح التدريب حيث يساهم التدريب في حل وعلاج هذه المشكلات بكفاءة.

5/3/8 دراسة السجلات والتقارير: يتبين من دراسة السجلات والتقارير نقاط الضعف التي تحتاج

إلى علاج وتدريب وتمتاز لإظهارها مشاكل الأداء بوضوح تام، وتقدم معلومات واضحة إلى الرؤساء ومسؤولي التدريب وتقدم اقتراحات لحل المشاكل وتحديد التدريب اللازم لها.

6/3/8 الاستشاريون: تلجأ المنظمة إلى استشارة جهات خارجية متخصصة تشمل المراكز التدريبية للمساعدة في الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها الأفراد.

7/3/8 تقويم الأداء: تبين نتيجة التقويم مدى الحاجة إلى التدريب كما أنه يعطي الأفراد مؤشراً واضحاً عن الواجبات التي لم تنجز وأسباب عدم إنجازها.

وترى الباحثتان أن من أهم المصادر لتعرف الاحتياجات التدريبية للمعلمين هي تلك التي يقوم المعلمون أنفسهم بتحديد درجة احتياجاتهم لها لأنهم أعلم بتلك المشكلات التي يواجهونها في أثناء عملهم، والأكثر درايةً بنقاط الضعف لديهم، والاحتياجات التي يحتاجونها، ولذا كان المصدر الأساسي لتعرف الاحتياجات التدريبية في هذا البحث هم معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، حيث أعدت الباحثتان قائمة احتياجات، وجعلتاها في صورة بنود، ثم عرضاها عليهم ليحدد كل منهم درجة الاحتياج التي تناسبه أمام كل بند.

4/8 الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي:

بات إعداد المعلم وتدريبه ضرورة في ظل التجديدات الحاصلة في مختلف المجالات التربوية، وهذا شكل حاجة ملحة إلى مراعاة احتياجات تدريبية معينة في عملية إعداد المعلم وتدريبه، وهذه الاحتياجات تحيط بكافة جوانب شخصية المعلم، ولذلك تم تصنيف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إلى أكاديمية، ومهنية، وثقافية، وفيما يأتي استعراض لأهم مكونات تلك الاحتياجات:

1/4/8 الاحتياجات الأكاديمية: يقصد بها مجموعة المعارف النظرية المتعلقة بالمادة العلمية التي يعلمها المعلم، ويتم تحقيقها من خلال إخضاع المعلم للمعارف المتعلقة بمواد اختصاصه من جهة، ومن جهة أخرى تعويده على أساليب التعلم الذاتي، إضافة إلى تنمية الاستعداد لتوظيف المعارف النظرية في حياته اليومية.

2/4/8 الاحتياجات المهنية: يقصد بها كل ما يساعد المعلم في إيصال المعارف النظرية ومواد التخصص الأكاديمية إلى المتعلم كالمعارف المتعلقة بخصائص المتعلمين، وأساليب تفكيرهم وطرائق تعليمهم وأساليب التعامل معهم، وهذا يتحقق من خلال الرجوع إلى الدراسات والخبرات المتعلقة بتكوين المعارف والمهارات والاتجاهات والمفاهيم التربوية والنفسية، والعمل على تحويلها إلى ممارسات سلوكية ضمن غرفة الصف.

3/4/8 الاحتياجات الثقافية: يقصد بها الحاجة إلى ضرورة تثقيف المعلم بالثقافة العامة التي تساعده على الانفتاح على الآخرين وتبادل المعارف والاتجاهات والقيم، ويعد إتقان اللغة العربية وإتقان العمل على الحاسب الآلي والتمكن من اللغة الأجنبية من أهم مقومات الثقافة العامة التي يحتاج إليها معلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في العصر الحاضر (أبو دف، 2000، ص26-35).

واقتصر البحث الحالي على تعرف الاحتياجات التدريبية المهنية فقط لمعلمي الرياضيات في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي حيث رأت الباحثتان أن هذه الاحتياجات تتسع لتشمل مجالات مختلفة ومتنوعة ترتبط بعمل المعلم داخل غرفة الصف، ودوره في تنفيذ المناهج الدراسية، وعلاقته مع تلاميذه، وخاصة ما فرضته المناهج المطورة لمقرر الرياضيات من احتياجات تدريبية إضافية، حيث يحقق المعلم من خلال امتلاك المعلم هذه المهارات أهداف المناهج المنشودة من خلال تنمية مهارات التفكير المختلفة للمتعلم ومهارات التواصل واستخدام التكنولوجيا بطريقة فعالة تسهم في الانتقال من التمحور حول المعلم إلى التمحور حول المتعلم، وبالتالي تتكون بيئة تعليمية صحيحة.

وخلاصة القول إن تعرف الاحتياجات التدريبية للمعلم عموماً والمهنية منها خصوصاً بطريقة علمية سليمة ودقيقة وواضحة تمثل نقطة البداية والعمود الفقري لسلسة حلقات مترابطة تكون في مجموعها العملية التدريبية، وهي حجر الزاوية الذي يرتكز عليه التدريب الفعال من أجل تحقيق الكفاية وحسن أداء المعلمين داخل المدرسة والارتقاء بمعلوماتهم ومهاراتهم وتحسين اتجاهاتهم.

5/8 الدراسات السابقة:

1/5/8 دراسة (السباعي، 2013) بعنوان الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على ضوء متطلبات المناهج التربوية الجديدة في الجمهورية العربية السورية، تكونت عينة البحث من 70 موجها، 70 مديرا، 300 معلم من معلمي التعليم الأساسي، تم اعتماد أداة للدراسة استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، وأظهرت النتائج مجموعة من الاحتياجات التدريبية في ضوء نتائج الاستبانة المطبقة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك بين كل من المعلمين الحاصلين على إجازة معلم صف وتعميق التأهيل ومؤهلات أخرى وبين الحاصلين على أهلية التعليم لصالح أهلية التعليم في مجالي تخطيط العملية التعليمية وتنفيذها.

2/5/8 دراسة (حقي، 2012) بعنوان الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، تكونت عينة البحث (130) معلما ومعلمة في مدارس الحلقة الأولى، تم اعتماد أداة للدراسة استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، أسفرت الدراسة عن تعرف ستٍ

وأربعين حاجة تدريبية مهنية لازمة لمعلم الحلقة الأولى للتعليم الأساسي، اندرجت تحت المجالات السابقة. وحصلت بنود الاستبانة على نسب مئوية تراوحت بين (83.07%-96%)، وجاء في المرتبة الأولى الجانب السادس المتعلق بمجال التعامل مع التلاميذ حيث حصل على نسبة مئوية قدرها (96%) من استجابات أفراد العينة، فيما احتل الجانب الثاني المتعلق بمجال تخطيط الدروس المرتبة الأخيرة بنسبة (83.07%).

3/5/8 دراسة (ديب، 2006) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم، تكونت عينة الدراسة من (89) معلماً ومعلمة في دمشق، و (92) معلماً ومعلمة في ريف دمشق، تم اعتماد أداة للدراسة استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي، طبقت الدراسة في عام 2003، بينت النتائج وجود قائمة بالاحتياجات التدريبية في مجال التقنيات اعتماداً على استجابة أفراد العينة على الاستبانة، مثل توضيح مفهوم تقنيات التعليم حيث تشمل الأجهزة المادية والبرامج والنظم والتوظيف...

تشابت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المتبع، لكن اختلفت عنها في أداة الدراسة، عينة الدراسة، وطبيعة الاحتياجات المستهدفة، خاصة أنها ركزت على احتياجات المعلمين التدريبية لتدريس مقرر الرياضيات، وبالتالي يتوقع ظهور نتائج جديدة.

9- الجانب الإجرائي للبحث:

1/9 منهج البحث:

تم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي حيث تم جمع المعلومات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلم الرياضيات في ضوء المناهج المطورة، ثم بناء استبيان في ضوء الدراسات السابقة لتحديد هذه الاحتياجات، وجمع المعلومات في ضوء الاستبيان من خلال تطبيقه على عينة من معلمي الحلقة الأولى، ثم الحصول على النتائج.

2/9 مجتمع البحث وعينته:

تكّون مجتمع البحث من جميع معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي من الحلقة الأولى للعام الدراسي 2020-2021 في مدينة حماة، إذ بلغ عدده 224 معلماً ومعلمة، أما عينة البحث تكونت من 44 معلماً ومعلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

3/9 أدوات البحث:

استبيان الاحتياجات التدريبية:

1/3/9 الاستبيان بصورته الأولية: تم بناء استبيان بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات لمرحلة التعليم الأساسي /الحلقة الأولى/ بالاعتماد على عدة دراسات سابقة كدراسة (حقي، 2015)، ودراسة (كيلاني والصمادي، 2017)، ودراسة (محمد والداود، 2018)، ودراسة (الشيخي، 2019).

وقد تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من أربعة محاور رئيسة و(33) بنداً فرعياً موزعة كالآتي:

- المحور الأول: المعارف والمعلومات المتصلة بمناهج الرياضيات المطورة وتكونت من (9) بنود.
- المحور الثاني: تخطيط الدروس وتكونت من (8) بنود.
- المحور الثالث: تنفيذ الدرس (إجراءات وأساليب وإدارة صفية) وتكونت من (10) بنود.
- المحور الرابع: تقويم تعلم التلاميذ وتكونت من (6) بنود.

2/3/9 صدق الاستبانة، وثباتها:

صدق المحكمين: تم التأكد من صدق الأداء من خلال صدق المحكمين عبر عرضها على مجموعة المختصين في المناهج وطرائق التدريس، والتقويم والقياس في جامعتي حماة والبعث ملحق رقم (1)، وقد أبدى السادة المحكمون موافقتهم على كل بنود الاستبيان وقد تم تعديل في صياغة بعض البنود.

جدول (1) التعديلات وفق آراء المحكمين

العبارة قبل تعديل	العبارة بعد تعديل
ربط خبرات المنهاج بالمواقف الحياتية.	مراعاة مختلف أنماط التعلم (حسي، سمعي، بصري) في إعداد الأنشطة.
تحديد التعلم القبلي اللازم لتعليم الجديد.	تحديد التعلم القبلي اللازم لتعليم الجديد (متطلبات التعليم الجديد).
مراعاة مختلف أنماط التعلم في إعداد الأنشطة.	مراعاة مختلف أنماط التعلم (حسي، سمعي، بصري) في إعداد الأنشطة.
تكامل خبرات منهج الرياضيات مع خبرات المناهج الأخرى.	تكامل خبرات منهج الرياضيات مع خبرات المناهج الأخرى في نفس الصف.

صدق الاتساق الداخلي: تم تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية غير عينة البحث تكونت من (23) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بشكل عشوائي من مدارس مدينة حماه، وتم تطبيق الاستبانة خلال الفترة

الواقعة بين 2020/12/6 حتى 9/ 2020/12 للتأكد من قدرة الأداء على التمييز بين المفحوصين، وذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بند من بنود الاستبانة والمحور التي تنتمي له كما يظهر الجدول الآتي:

جدول (2) معاملات ارتباط كل مفردة بالمحور الرئيس

المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المفردة	معامل الارتباط	مستوى الادلالة	المفردة	معامل الارتباط	مستوى الادلالة
1	0.583**	0.004	12	.779**	.000	23	.750**	.000
2	.440*	.040	13	.636**	.001	24	.799**	.000
3	.756**	.000	14	.489*	.021	25	.662**	.001
4	.634**	.002	15	.703**	.000	26	.655**	.001
5	.690**	.000	16	.678**	.001	27	.822**	.000
6	.535*	.010	17	.522*	.013	28	.859**	.000
7	.622**	.002	18	.651**	.001	29	.881**	.000
8	.720**	.000	19	.528*	.012	30	.905**	.000
9	.685**	.000	20	.729**	.000	31	.714**	.000
10	.513*	.015	21	.619**	.002	32	.816**	.000
11	.342	.119	22	.738**	.000	33	.514*	.014

من الجدول السابق يتبين أن جميع المفردات مرتبطة ارتباطاً دالاً إحصائياً يتراوح بين (0.04-0.000) باستثناء المفردة الحادية عشرة " اختيار الأنشطة التي تحقق الترابط والتفكير المنطقي." حيث أظهرت النتائج ان معامل الارتباط غير دالة، وقد تم تعديل صيغة هذه المفردة بحيث تصبح واضحة كما يلي" اختيار أو بناء أنشطة تنمي لدى المتعلمين مهارات التفكير والترابط الرياضي".

3/3/9 ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاستبانة بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من 23 معلماً ومعلمة وقد أظهرت النتائج أن قيمة معامل الفا كرونباخ بلغ (0.912) الأمر الذي

يدل على ثبات مرتفع للاستبانة.

4/3/9 الاستبيان بصورته النهائية:

تكون الاستبيان بصورته النهائية من أربعة مجالات و(33) بنداً فرعياً.

وقد قامت الباحثة بتفسير النتائج حسب تقدير درجة الأهمية كما يوضحها الجدول التالي حيث إنه يبين التقديرات لدرجات الأهمية وقد تم حسابها من خلال تقسيم المدى (أعلى درجة للعبارة – أدنى درجة للعبارة) على عدد الفئات المحددة لدرجة الأهمية .

الجدول رقم (3) جدول تقديرات درجات الأهمية

م	التقدير	تقدير مستو الأداء
1	ضعيفة	من 1 إلى 1.66
2	متوسطة	من 1.66 إلى 2.33
3	كبيرة	من 2.33 إلى 3

4/9 إجراءات البحث: تم تطبيق البحث وفق الإجراءات الآتية:

1. الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي المتعلق بالاحتياجات التدريبية لدى معلمي الرياضيات والمناهج المطورة لمقرر الرياضيات.
2. بناء استبانة احتياجات تدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء المناهج المطورة من خلال التحقق من صدقها وثباتها.
3. تطبيق الأداة على 44 معلماً ومعلمة في الفترة الواقعة بين 2020/12/15 و 2021/1/14 من خلال تطبيق الاستبانة الكترونياً وورقياً، وذلك من خلال تطبيق نماذج Google من خلال الرابط

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeXkvxoJeSeQOkN-RSZwhH.RodN62MtQoCfZ5JBnfEXea02lUw/viewform?usp=sf_link

4. استخراج النتائج واقتراح إجراءات تطوير الدورات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء المناهج المطورة.

5/9 الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS:

1. معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي.
2. معامل الثبات الفا كرونباخ.
3. متوسطات ونسب مئوية للحصول على نتائج الاستبانة.
4. اختبار ANOV لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات الاستبانة تبعاً لمتغيرات عدة (مؤهل الخبرة، مؤهل الشهادة، عدد الدورات المتبعة).
5. اختبار Lsd لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات الاستبانة تبعاً لمتغيرات عدة (مؤهل الخبرة، مؤهل الشهادة، عدد الدورات المتبعة).

10. الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، وتفسيرها:

تمت الإجابة عن السؤال الآتي:

ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات حلقة الأولى التعليم الأساسي في ضوء المناهج المطورة بمدينة حماة؟

من خلال الجدول الآتي الذي يبين المتوسطات والنسب المئوية لاستجابة العينة:

المجال	م	بنود الاستبانة	ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المتوسط الموزون	الانحراف	التقدير
			نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار			
المجال الأول: المعارف والمعلومات المتصلة بمناهج الرياضيات المطورة	1	تعميق المعارف والمعلومات العلمية المرتبطة بالمناهج المطورة (الأعداد والعمليات الحسابية، المفاهيم الهندسية).	4	9.1	20	45.5	20	45.5	2.3636	.65026	عالية
	2	تعميق الخبرات المتعلقة بالمنهاج.	2	4.5	16	36.4	26	59.1	2.5455	.58883	كبيرة
	3	ربط خبرات المنهاج بالمواقف الحياتية (وظيفية المنهج).	4	9.1	26	59.1	14	31.8	2.2273	.60477	متوسطة
	4	دور مناهج الرياضيات في تنمية تفكير المتعلمين	3	6.8	19	43.2	22	50.0	2.4318	.62497	كبيرة

	5	إثراء المادة العلمية الواردة في كتاب الرياضيات.	4	9.1	18	40.9	22	50.0	2.4091	.65833	كبيرة
	6	ربط خبرات منهج الرياضيات في صف مع الصفوف الأخرى في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.	2	4.5	19	43.2	23	53.3	2.4773	.59018	كبيرة
	7	تكامل خبرات منهج الرياضيات مع خبرات المناهج الأخرى في الصف نفسه.	5	11.4	31	70.5	8	18.2	2.0682	.54550	متوسطة
	8	الإلمام بمهارات التفكير الواجب تنميتها لدى المتعلمين عبر منهج الرياضيات.	1	2.3	27	61.4	16	36.4	2.3409	.52576	كبيرة
	9	تعرف كيفية توظيف الأنشطة غير الصفية في المواقف الحياتية.	3	6.8	20	45.5	21	47.7	2.4091	.62201	كبيرة
		المجال ككل							2.3636	.34256	كبيرة

المجال الثاني: تخطيط الدروس	10	تحديد المعايير والمؤشرات بشكل صحيح.	1	2.3	12	27.3	31	70.5	2.6818	.51817	كبيرة
	11	اختيار الأنشطة التي تحقق الترابط والتفكير المنطقي.	2	4.5	15	34.1	27	61.4	2.5682	.58658	كبيرة
	12	مراعاة مختلف أنماط التعلم (حسي، سمعي، بصري) في إعداد الأنشطة.	6	13.5	14	31.8	24	54.5	2.4091	.72555	كبيرة
	13	تخطيط لأنشطة تعليمية باستخدام الكمبيوتر وبرامج تعليمية حاسوبية.	7	15.9	23	52.3	14	31.8	2.1591	.68005	متوسطة
	14	اختيار استراتيجيات حديثة ومناسبة للمادة التعليمية الرياضياتية المراد تدريسها.	3	6.8	9	20.5	32	72.7	2.6591	.60782	كبيرة
	15	تحديد التعلم القبلي اللازم لتعليم الجديد (متطلبات التعليم الجديد).	8	18.2	12	27.3	24	54.5	2.3636	.78031	كبيرة
	16	إعداد خطط علاجية تناسب بطيئ التعلم.	5	11.4	21	47.7	18	40.9	2.2955	.66750	متوسطة
	17	إعداد أنشطة إثرائية للطلاب الموهوبين والمتفوقين.	5	11.4	23	52.3	16	36.4	2.2500	.65147	متوسطة
		المجال ككل							2.4233	.34651	كبيرة

المجال الثالث: تنفيذ الدرس (إجراءات وأساليب وإدارة صفية)	18	إدارة النقاش وتشجيع المتعلمين على المشاركة في النقاش.	4	9.1	10	22.7	30	68.2	2.5909	.65833	كبيرة
	19	توفير بيئة تعليمية تعلمية تؤمن مجالاً رحباً للتفكير والتواصل بين المتعلمين.	3	6.8	16	36.4	25	56.8	2.5000	.62877	كبيرة
	20	التدريب على جعل المتعلمين يعملون في مجموعات صغيرة.	6	13.6	15	34.1	23	52.3	2.3864	.72227	كبيرة
	21	التدريب على توظيف المهارات الأساسية في تنفيذ الأنشطة (تواصل، تمثيل، تفكير منطقي).	5	11.4	20	45.5	19	43.2	2.3182	.67420	متوسطة
	22	تطبيق الاستراتيجيات التدريسية المخطط لها بفاعلية وكفاءة.	4	9.1	17	38.6	23	52.3	2.4318	.66114	كبيرة
	23	طرح أسئلة صفية تراعي جميع مستويات التفكير لمواجهة الفروق الفردية.	4	9.1	13	29.5	27	61.4	2.5227	.66433	كبيرة
	24	تطبيق أساليب الإدارة الصفية الديمقراطية.	3	6.8	14	31.8	27	61.4	2.5455	.62708	كبيرة
	25	خلق جو اجتماعي ايجابي داخل غرفة الصف.	3	6.8	9	20.5	32	72.7	2.6591	.60782	كبيرة
	26	تحديد واجبات التلاميذ، والنشاطات المطلوب تنفيذها بوضوح.	3	6.8	7	15.9	34	77.3	2.7045	.59375	كبيرة
	27	استخدام السبورة المدرسية بكفاءة وبوظيفية صحيحة.	2	4.5	6	13.6	36	81.8	2.7727	.52223	كبيرة
المجال ككل									2.5432	.44167	كبيرة

المجال الرابع: تقويم تعلم التلاميذ	28	بناء أدوات التقويم في ضوء المعايير والمؤشرات الموضوعة.	1	16	22	50.0	21	47.7	2.4545	.54792	كبيرة
	29	توظيف أساليب التقويم البديل في التدريس.	4	16	21	47.7	19	43.2	2.3409	.64495	كبيرة
	30	بناء الاختبارات التحصيلية على أسس علمية (تحديد أهداف التقويم، جدول مواصفات، بناء الاختبار).	9	16	13	29.5	22	50.0	2.2955	.79474	متوسطة
	31	مناقشة نتائج تقويم عملية التعلم لدى المتعلمين مع أولياء الأمور والإدارة والمتعلمين.	6	16	22	50.0	16	36.4	2.2273	.67733	متوسطة
	32	وضع ملف انجاز لكل متعلم واستخدام سجلات التقويم.	8	16	15	34.1	21	47.7	2.2955	.76492	متوسطة
	33	التعرف على أبرز الاختبارات الدولية التي تجرى في الرياضيات مثل (Timss ، ستانفورد بينيه)	16	34.1	17	38.6	12	27.3	1.9318	.78031	كبيرة
		المجال ككل							2.2576	.34651	كبيرة

يلاحظ من الجدول السابق احتياجات التدريب على المحور الأول ككل جاءت بتقدير كبيرة وفي مقدمة هذه الاحتياجات تعميق الخبرات المتعلقة بالمنهاج.

على المحور الثاني ككل جاءت استجابات المعلمين بتقدير كبير وفي مقدمة احتياجات هذا المحور التدريب على تحديد المعايير والمؤشرات بشكل صحيح.

أما فيما يتعلق بالمحور الثالث ككل جاءت الاحتياجات كبيرة ككل وأغلب هذه الاحتياجات في هذا المحور هو استخدام السبورة المدرسية بكفاءة وبوظيفة صحيحة.

في المجال الرابع جاءت احتياجات المعلمين بتقدير متوسط وأعلى هذه الاحتياجات هو بناء أدوات التقويم في ضوء المعايير والمؤشرات الموضوعة.

تفسر الباحثتان هذه النتائج أن المعلمين ما زالوا يفتقدون إلى الكثير من المهارات المتعلقة بالمناهج الحديثة خاصة أن الاحتياجات تركزت على خبرات المنهاج والمعايير والمؤشرات.

أما فيما يتعلق بتنفيذ الدرس فإن احتياج المعلمين لخبرات مرتبطة باستخدام السبورة كبير وذلك لأن معظم الاستجابات جاءت من قبل معلمين لديهم خبرة تدريسية أقل من خمس سنوات، وبالتالي لم تتعمق لديهم الخبرة الكافية في استخدامها، الأمر الذي يجعل على عاتق كلية التربية الاهتمام أكثر بهذه المهارات من خلال التربية العملية أو مقرر تقنيات التعليم.

كما تم اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي عند مستوى دلالة 0.05 .

تم أولاً حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم(5) متوسطات الانحرافات المعيارية لاستجابات معلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	Confidence 95% Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
معهد	4	85.5000	4.35890	2.17945	78.5640	92.4360	79.00	88.00
اجازة	27	79.0741	8.80964	1.69542	75.5891	82.5591	64.00	94.00
دبلوم	10	78.6000	13.19259	4.17186	69.1626	88.0374	60.00	91.00
دراسات	3	80.3333	14.84363	8.56997	43.4597	117.2070	64.00	93.00
Total	44	79.6364	9.93020	1.49703	76.6173	82.6554	60.00	94.00

ثم تم اختبار الفرضية من خلال اختبار ANVO لدراسة الفروق يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم(6) اختبار ANOV تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	.Sig
Between Groups	158.263	3	52.754	.517	.673
Within Groups	4081.919	40	102.048		
Total	4240.182	43			

من الجدول السابق يتبين أن مستوى الدلالة يساوي 0.673 وهي أكبر من 0.05 وبالتالي لا توجد فروق بين إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً للمؤهل العلمي عند مستوى دلالة 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

تُعزى هذه النتيجة إلى الاحتياجات غير المرتبطة بإعداد المعلم في التعليم الجامعي وإنما المرتبطة بالمستحدثات التي طرحتها المناهج المطورة، والتي شكلت قفزة جيدة في التعليم قبل الجامعي، وتختلف هذه النتائج مع دراسة (السباعي، 2013).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير الخبرة عند مستوى دلالة 0.05.

تم أولاً حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم(7) متوسطات الانحرافات المعيارية لاستجابات معلمين تبعاً لمتغير الخبرة

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	Confidence 95% Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
أقل من خمس سنوات	32	81.6563	8.30705	1.46849	78.6612	84.6513	61.00	94.00
بين خمس وعشر سنوات	4	68.5000	4.43471	2.21736	61.4434	75.5566	64.00	74.00
بين عشر وخمس عشرة سنة	3	70.3333	13.65040	7.88106	36.4239	104.2428	61.00	86.00
فوق خمس عشرة سنة	5	81.2000	13.88164	6.20806	63.9637	98.4363	60.00	91.00
Total	44	79.6364	9.93020	1.49703	76.6173	82.6554	60.00	94.00

وتم اختبار الفرضية من خلال اختبار ANVO لدراسة الفروق حيث يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم(8) اختبار ANOV تبعاً لمتغير الخبرة

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	.Sig
Between Groups	898.496	3	299.499	3.585	.022
Within Groups	3341.685	40	83.542		
Total	4240.182	43			

من الجدول السابق يتبين أن مستوى الدلالة يساوي 0.022 وهو أصغر من 0.05 وبالتالي توجد فروق بين إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير الخبرة عند مستوى دلالة 0.05 أي نرفض الفرضية الصفرية.

ولكشف الفروق تم استخدام اختبار LSD لأن الفروق صغيرة بين الاستجابات، ويظهر الجدول الآتي هذه الفروق:

جدول رقم(9) اختبار LSD لدراسة الفروق بين استجابات المتعلمين تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة (I)	الخبرة (J)	Mean Difference ((I-J	Std. Error	.Sig	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
أقل من خمس سنوات	بين خمس وعشر سنوات	13.15625*	4.84729	.010	3.3595	22.9530
	بين عشر وخمس عشرة سنة	11.32292*	5.51888	.047	.1688	22.4770
	فوق خمس عشرة سنة	.45625	4.39535	.918	-8.4271-	9.3396
بين خمس وعشر سنوات	بين عشر وخمس عشرة سنة	-1.83333 -	6.98090	.794	-15.9423 -	12.2756
	فوق خمس عشرة سنة	-12.70000 -*	6.13139	.045	-25.0920 -	-.3080 -
بين عشر وخمس عشرة سنة	فوق خمس عشرة سنة	-10.86667-	6.67501	.111	-24.3574 -	2.6240

.The mean difference is significant at the 0.05 level .*

من الجدول السابق يتبين أنه توجد فروق لصالح الخبرة أقل من خمس سنوات مقابل الخبرة (من خمس سنوات حتى عشر سنوات، ومن عشر سنوات حتى خمس عشرة سنة)، في المقابل لا توجد فروق بين استجابات المعلمين بين من يملك خبرة أقل من خمس سنوات ومن يملك خبرة فوق خمسة عشر عاماً.

كما أنه لا توجد فروق بين استجابات المعلمين من يمتلك خبرة من خمس حتى عشر سنوات ومن يمتلك خبرة من عشر سنوات حتى خمس عشرة سنة، ولكن توجد فروق بين استجابات المعلمين لمن يملك خبرة خمس سنوات حتى عشر سنوات ومن يملك خبرة أكثر من خمس عشرة سنة لصالح الأولى.

كما أنه لا توجد فروق في استجابة المعلمين بين من يمتلك خبرة من عشر سنوات حتى خمس سنوات وبين من يملك خبرة فوق خمس عشرة سنوات.

وتفسر الباحثتان هذه النتيجة الى أن احتياج المعلمين من لديهم خبرة أقل من خمس سنوات أعلى ممن يمتلكون خبرة أعلى وهو أمر يمكن تفسيره بأن الخبرة التدريسية تساعد على تجاوز بعض المشكلات والاحتياجات باستثناء من هم لديهم خبرة خمسة عشر عاماً فأظهروا احتياجات تدريبية بدرجة أعلى وقد يكون بسبب مستجدات تربوية ظهرت على الساحة مثل: الاستراتيجيات الحديثة وتقنيات التعليم ودمج التكنولوجيا مع التعليم، حيث لا يملكون الخبرة الكافية حولها بالإضافة لوجود توجيهات جديدة حول تطوير المهارات التي تتطلبها المعرفة الحديثة، والاختبارات التي أكدت ضرورة تناول كافة جوانب المتعلم.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير عدد الدورات عند مستوى دلالة 0.05.

تم أولاً حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (10) متوسطات الانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين تبعاً لمتغير عدد الدورات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	Confidence 95% Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
لايوجد	8	76.7500	4.26782	1.50890	73.1820	80.3180	70.00	81.00
دورة واحدة	13	79.5385	9.92149	2.75173	73.5430	85.5340	64.00	93.00
دورتان	6	76.0000	9.57079	3.90726	65.9561	86.0439	68.00	89.00
فوق ثلاث دورات	17	82.3529	11.73105	2.84520	76.3214	88.3845	60.00	94.00
Total	44	79.6364	9.93020	1.49703	76.6173	82.6554	60.00	94.00

وتم اختبار الفرضية من خلال اختبار ANVO لدراسة الفروق يبينها الجدول الآتي:

جدول رقم (11) اختبار ANOV تبعاً لمتغير عدد الدورات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	.Sig
Between Groups	271.569	3	90.523	.912	.444
Within Groups	3968.613	40	99.215		
Total	4240.182	43			

من الجدول السابق يتبين أن مستوى الدلالة يساوي 0.444 وهو أكبر من 0.05 وبالتالي لا يوجد فروق بين إجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير عدد الدورات عند مستوى دلالة 0.05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

وتفسر النتيجة إلى أن هذه الدورات لا تبنى على أساس علمي، وإلى قصر مدة التدريب، وأن هذه الدورات تتم على أيدي موجهين أومدربين لا يملكون الخبرة والتدريب الكافي للقيام بها، وبالإضافة إلى عدم متابعة هذه الدورات من خلال التأكد من أثر هذه الدورات في الغرفة الصفية التعليمية بالإضافة إلى أن هذه الدورات عامة بغض النظر عن المستوى التعليمي والفروقات الفردية بين المتعلمين والخبرات وعدد الدورات المتبعة سابقاً.

11- مقترحات توصيات:

في ضوء النتائج السابقة يمكن وضع مجموعة من المقترحات والتوصيات:

1/11 تدريب المعلمين وفق دورات تراعي الفروق الفردية لكل معلم من حيث الخبرة، وعدد الدورات المتبعة، والمؤهل العلمي السابق.

2/11 العمل على دورات تراعي فلسفة المعايير بشكل أكبر والتي أبدى المعلمون احتياجاً كبيراً لفهمها وتوحيد دليل واحد للعمل بالاستراتيجيات المطلوبة.

3/11. تحقيق تعاون بين التعليم العالي ووزارة التربية في إعداد دورات تأهيل المعلمين.

4/11 تنفيذ دورات التأهيل للمعلمين من قبل مختصين وأكاديميين بما يحقق الغاية الحقيقية لها.

4/11. إجراء بحوث مماثلة لمعلمي التعليم الأساسي في الحلقة الثانية والتعليم الثانوي والوقوف على احتياجاتهم فيما يتلق بالمناهج المطورة وفي المواد العلمية المختلفة.

12: المراجع

1/12 المراجع العربية:

- الأحمد. خالد طه (2005). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**. العين. دار الكتاب الجامعي.
- الختاتني. ذكريات (2017). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء المزار الجنوبي. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. مجلد 6. عدد1.
- الخطيب. أحمد و الخطيب رداح (2006). **التدريب الفعال**. عالم الكتب الحديث إربد. الأردن.
- ديب. أوصاف (2006). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد 22. العدد الثاني.
- السباعي. ملك (2013). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على ضوء متطلبات المناهج التربوية الجديدة في الجمهورية العربية السورية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة البعث.
- سعد. رائد نعسان (2017). تقييم برامج تدريب لمعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق. **مجلة جامعة البعث**. المجلد 39. العدد54.
- الشيخي. هاشم (2019). احتياجات التطور المهني لمعلمي ومعلمات الرياضيات في ضوء متطلبات رؤية المملكة العربية السعودية 2030. **مجلة اتحاد لجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. المجلد 17. العدد الثاني.
- صاصيلا. رانيا (2005). الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد 21. العدد2. دمشق.
- الطعاني. حسن أحمد (2002).**التدريب: مفهومة وفعا لياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها**. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
- الهشامي. رحمه عبد الله (2003). **الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة**

الثانويـة. رسـالة ماجسـتير. سـلطنة عُمـان: كليـة التربيـة. جامعـة السـلطان قابـوس.

- أنيس، إبراهيم (1973). **معجم الوسيط**. ج1. دار المعارف.
- حقـي. شـكرية (2015). الاحتياجـات التدريبيـة المهنيـة اللازمـة لمعلمـي الحلقـة الأولـى للتعليـم الأساسـي. **مجلـة بحـوث جامعـة حلـب سلسـلة الآداب والعلـوم الإنسـانية والتربويـة**. مجلـد 83. الاصـدار(00).
- رزق. حنـان عبـد الحليـم (2001). تحديـد الحاجـات التدريبيـة لمعلمـي التعليـم الابتدائـي أثنـاء الخدمـة. **مجلـة كليـة التربيـة**. المجلـد السـابع والأربعيـن. العـدد الأول. جامعـة المنصـورة. مصـر.
- عليوة. السيد (2001). **تحديد الاحتياجات التدريبية**. ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- كيلانـي. أحمـد والصمـادي. محـارب (2017). الاحتياجـات التدريبيـة لمعلمـي الرياضيـات بالمرحلـة الابتدائيـة فـي ضـوء متطلبـات تحقيـق أهـداف مناهـج الرياضيـات المطـورة مـن سلسـلة ماقروهـل التعليميـة بالمرحلـة الابتدائيـة. **المجلـة العلميـة لكليـة التربيـة**. جامعـة أسـيوط. مجلـد33 العـدد الرابـع.
- محمـد. أنـور والـداود. عفيفـة (2018). الاحتياجـات التدريبيـة لمعلمـي الرياضيات بالمرحلـة الابتدائية حـول الإدارة والأنشـطة الصفيـة فـي دولـة الكويـت. **مجلـة كليـة التربيـة**. جامعـة الإسـكندرية. المجلـد الثامـن والعشـرون. العـدد الثاني.
- مرسي. محمد منير(1993). **المعلم وميادين التربية**. مكتبة الأنجلو المصرية.
- ناصـر. يونـس (1996). **الـدورة التدريبيـة لمسـؤولي تدريـب المعلميـن أثنـاء الخدمـة فـي وزارات التربيـة والتعليـم فـي البـلاد العربيـة** (الجماهيريـة العظمـى، طرابلـس 1995). تونـس: المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم.
- ياسـين. منـال محمـد (2009). **دور التعلـم الذاتـي فـي تطويـر البرامـج التدريبيـة للمعلـم**. المكتبـة العصريـة للنشـر والتوزيـع.

. 2: المراجع الأجنبية:

- Hiten. B..2003. Methods and techniques of traiining public enterprise manger. International Center for Public Enter pries.
- Leonard N.O. (1999). Designing training programs: the critical events model. New York: Addison – Welely Publishing Company Inc.