مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (38) العدد (6)2016
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (38) No. (6) 2016

الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى وفق المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم "دراسة وصفيّة في مدارس مدينة اللّاذقيّة"

الدكتور يوسف سعد*
الدكتور ميساء حمدان**
راما كنجو***

(تاريخ الإيداع 29 / 8 / 2016. قبل للنشر في 27 / 12 / 2016)

□ ملخّص □

هدف البحث الحالي إلى تعرّف الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى وفق المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم، وهدف البحث أيضاً إلى تعرّف الفروق في هذه الاحتياجات وفقاً لمتغيري الخبرة والمؤهّل العلمي، وبلغت عيّنة البحث (125) معلّماً ومعلّمة تمّ اختيارهم بشكل عشوائي من مدارس مدينة اللّاذقيّة، إذ بلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي وفق إحصائيات مديرية التّربية لعام 2015م (2480) معلّماً ومعلّمة . للوصول إلى أهداف البحث تمّ اعتماد قائمة للاحتياجات التّدريبيّة وفق المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي من إعداد الباحثة (الملحق 2). وأكدّت النتائج وجود احتياجات تدريبيّة مختلفة للمعلّمين في مجال التّخطيط والتّنفيذ والتّقويم، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين تحديد المعلّمين لهذه الاحتياجات وفقاً لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة بين 5-10 سنوات وبالنّسبة لمتغيّر المؤهّل العلمي لصالح حاملي شهادة دبلوم التّأهيل التّربوي.

الكلمات المفتاحيّة: الاحتياجات التّدريبيّة، المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي.

* أستاذ مساعد- قسم علم النفس- كلية التربية- جامعة دمشق- القنيطرة- سورية.
** مدرس- قسم المناهج وطرائق التدريس- كلية التربية- جامعة تشرين- اللاذقية- سورية.
*** طالبة دراسات عليا(ماجستير)- قسم تربية الطفل- كلية التربية- جامعة تشرين- اللاذقية- سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (38) العدد (6)2016
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (38) No. (6) 2016

Training needs for teachers of the first cycle in accordance with the national standards for curriculum year pre-university education from the point of view "Descriptive study in the schools of the city of Lattakia"

Dr. Youssef Saad*
Dr. Maysaa Hamdan**
Rama Kango***

(Received 29 / 8 / 2016. Accepted 27 / 12 / 2016)

□ ABSTRACT □

The goal of current research to know for teachers of the first episode of training needs in accordance with the national standards for curriculum year pre-university education from their point of view, the aim of the research is also to know the differences in these requirements, according to the variables of experience and qualifications, and reached the sample (125) teachers were randomly selected schools of the city of Latakia, as the number of the original members of the community amounted according to the Department of Education to 2015 statistics (2480) teachers. To reach the objectives of the research were to adopt a list of training needs in accordance with the national standards for curriculum year pre-university education prepared by the researcher (Appendix 2). The results confirmed the presence of various training needs of teachers in the field of planning, implementation, and evaluation, and the results showed the existence of differences between the identification of teachers to these needs, according to a changing experience for the benefit of experienced between 5-10 years and for variable Qualification for the benefit of holders of certificate of educational qualification diploma**.**

Keywords: training needs, national standards for curriculum year pre-university education.

* **Associate Professor, Faculty of Education, Damascus University, Al Qunaitra, Syria .**
** **Assistant Professor, , Faculty of Education, Tishreen University, Lattakia, Syria**
*** **Postgraduate Student, Faculty of Education, University of Tishreen, Lattakia, Syria**

مقدّمة:

حظي القرن الحادي والعشرون باهتمامٍ خاصٍ من قبل التربويّين، بسبب غزو ثورة المعلومات والتّكنولوجيا لمجالات حياتنا كافّة، وعلى وجه الخصوص مجال التّربية، الّذي تمخّض عنه العديد من التغيّرات والتحوّلات المتسارعة التي وجب التكيّف معها والعمل على تعديل أو تغيير ما يلزم في سبيل تحقيق النّتيجة المرغوبة أو الهدف المنشود ومن هنا كان على المعلّم محاولة مواكبة ما هو جديد لمعلوماته كافّة للمواكبة الصّحيحة لهذه التغيّرات (الناقة: أبو ورد، 2009، ص4)، من خلال التّدريب المستمرّ في حياته المهنيّة بغية تطوير معارفه وقدراته والارتقاء بها (صواطفة، 2008، ص13)، باعتبار أنّ مسؤوليّة إعداد الإنسان (المتعلّم) وإيصاله إلى المستوى الذي يحتاج إليه المجتمع تقع بالدرجة الأولى على عاتقه، لذا فإنّه من غير المعقول أن يظل معلّمنا العربي يمارس مهنته بالطريقة التي كان يمارسها في القرن الماضي، وإنّ أي جهد يستهدف الإصلاح والتطوير التربوي لابدّ أن يستند إلى تصوّرات واضحة لدور المعلّم ومسؤوليّاته في التّعليم المستقبلي في ضوء التغيّر المتسارع.

ونظراً لتغيّر أدوار المعلّم من ناقل للمعلومة إلى قائد، وراع، ومسؤول داخل غرفة الصف (صاصيلا، 2003، ص46)، كان لابدّ من إعادة النّظر في برامج إعداده داخل المؤسّسات التربويّة، سواء قبل أو في أثناء الخدمة.

وإعداد المعلّم بطريقة ناجحة خطوة مهمّة وأساسيّة لتحقيق أهداف المنهاج بشكل ناجح أيضاً (بخش وياسين، 2009، ص41)، وتواجه عمليّة الإعداد هذه العديد من المصاعب والمشكلات منها عدم قدرة برامج الإعداد الحاليّة على تزويد المعلّمين بمهارات التعلّم الذّاتي، فضلاً عن إغفال الاهتمام بالجانب التطبيقي لبرامج الإعداد (بشارة، 1986، ص 110–112)، وبالاستناد إلى دراسة بيودين (Beaudoin, 2004) يعد تحديد الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين المدخل العلمي لحلّ الكثير من مشكلات تدريب المعلّمين وجعل التدريب أكثر فائدة. فتخطيط الّتدريب على أساس الاحتياجات التدريبيّة يعمل على زيادة الكفاية الإنتاجيّة، ويرفع من معدّلات الأداء، ويساعد على تنفيذ عمليات التّقويم بفاعليّة (الثقفي، 2013، ص3–4).

ويتطلّب الأخذ بمبدأ الاحتياجات التدريبيّة اللّجوء إلى الأطراف المعنيّة بعمليّة التّدريب كافّة، وقد أشارت الجبر وعابدين إلى أنّ نتائج عدد من الدّراسات التي أجريت على مستوى الوطن العربي والخاصّة ببرامج تدريب المعلّمين في أثناء الخدمة قد أكّدت على الاهتمام بمرحلة تحديد الاحتياجات التدريبيّة، وعلى افتقار برامج التّدريب المتبنّاة من جانب هذه الدول إلى مشاركة فعليّة من قبل المتدرّبين (بركات، 2010، ص7).

وفي ضوء النظرة إلى التعليم الأساسي باعتباره يشكّل قاعدة المنظومة التعليميّة ككل (خميس، 2003، ص6)، يتمثّل الهدف الجوهري لهذه المرحلة في تزويد التّلميذ بأساسيّات الثقافة والهويّة القوميّة بمكوّناتها في المستويات الشخصيّة والوطنيّة والقوميّة والإنسانيّة، التّي تمكّنه من تنمية قدراته والإسهام في تطوير مجتمعه من خلال ما اكتسبه في مراحل التّعليم (السكاف، د.ت، ص7).

إذ تعد مرحلة التّعليم الأساسيّ قاعدة الهرم لمراحل التّعليم اللاّحقة، فما تقدّمه المدرسة الأساسيّة يسهم في ترسيخ أعمدة المجتمع على يد أجيال المستقبل فهي مسؤولة عن إعداد التّلميذ وفق أسس تربويّة وعلميّة حديثة.

وبناء عليه، نرى أن الحكومة السوريّة أولت وتولي جلّ اهتمامها بقطّاع التّربية والتّعليم، بكلّ أنواعه وعناصره ووسائله، وتعمل على تجديده بما يتناسب واتّجاهات التربية الحديثة ومتطلّبات العصر الحالي، وقد شهدت التربية في الجمهوريّة العربيّة السوريّة تطوّراً مهمّاً في مختلف مكوّناتها، وعلى رأسها المناهج الدراسيّة (سليمان، 2011،

ص327)، باعتبارها وسيلة لتحقيق الأهداف التربويّة العامّة، المتمثّلة بالوصول بالمتعلّم إلى أقصى ما تسمح به إمكاناته وقدراته بحيث يتفاعل مع مجتمعه ويلعب دوراً مهمّاً في تطويره أو تغييره (وزارة التربية، 2007، ص333).

وهذا كلّه يتطلّب معلّماً معدّاً بشكل جيّد قادراً على التّعامل مع هذه المناهج المطوّرة وتنفيذها وتقويمها مستعيناً بكل ما يلزم، ويساعد في إيصال المعلومة وإكساب التّلاميذ الخبرات والمهارات المطلوبة بالاستعانة بالتّقنيات التعليميّة وطرائق التّدريس الحديثة وغيرها من الوسائل والأساليب (حسن وخضور، 2007، ص3). وهو ما يؤكد ضرورة إعداد المعلّم وتدريبه وفق مدخل الاحتياجات التدريبيّة (مرتضى، 2009، ص21)، وذلك لتنفيذ مهمّة إيصال محتوى المناهج الدراسيّة المطوّرة وفق المعايير الوطنية لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في المدارس السوريّة.

إشكاليّة البحث:

تتمثّل الأهداف التي يرمي التّدريب إلى تحقيقها في زيادة المعرفة وإكساب المهارات المختلفة والخبرات وإحداث تغيّرات إيجابيّة في الاتّجاهات، ولا يقتصر على ذلك وحسب، بل يعمل على إكساب المعلّمين الخبرات والمهارات الجديدة ويغيّر سلوكهم، ويعالج الثّغرات ونقاط الضّعف التي وُجِدت في أثناء إعدادهم قبل الخدمة؛ وهو ما جاء ضمن نتائج بحث "نحو استثمار أفضل للعلوم التّربويّة والنّفسية في ضوء تحدّيات العصر المقدّم في المؤتمر العلمي الثّاني في رحاب جامعة دمشق كليّة التّربية" (محافظة، 2009، ص5)، كذلك تمكين المعلّم من اكتساب القدرة على استخدام الوسائل والأساليب الحديثة كما جاء في نتائج دراسة القحطاني (2004، ص72)، وهو بذلك يعمل على التّطوير الذاتي للمعلّم، فيرفع مستوى طموحه وينمّي دوافعه، ويحدد نظرته للدّور الذي يلعبه، ويحسّن مستوى أدائه (سليم، 2012، ص494)، وهو ما يتجاوب مع رغبة المعلّمين في تدريب أكثر احترافيّة في أثناء خدمتهم (2011,p3, Conzalo,et all).

ومع انطلاق مشروع تطوير مناهج التّعليم الأساسي وفق المعايير الموضوعة في سوريّة، تمّ الالتفات إلى تدريب المعلّمين بالشّكل الّذي يتوافق مع المناهج الحديثة، من خلال مجموعة من الدّورات التّدريبيّة مثل: دورة دمج التّكنولوجيا بالتّعليم– ودورة المنهج الصّحي– ودورة تقنيّات التّعليم– ودورة المناهج الجديدة. وقد تمّ فيها توزيع دليل تدريبي على المعلّمين كافّة. وتتضمّن الدّورة عرضاً للطّرائق الجديدة وكيفيّة تطبيقها سواء كانت طرائق تدريس أو تقويم والمهارات الواجب توافرها أو تنميتها لدى المعلّمين، آخذين بالحسبان آراء المعلّمين والموجّهين الموجودين. وتمّ سؤال عدد من المعلّمين حول طبيعة الدّورات المتّبعة، فلاحظت الباحثة وجود اتجاه سلبي حول الدّورات وما تتضمّنه. فهناك عدد كبير لا يلتحق بالدّورة، أو يتغيّب بشكل متكرّر ضمن أيّام الدّورة مبرّرين غيابهم بالتمسّك بالطّرائق التّقليديّة لأنّها تتناسب مع طبيعة اليوم المدرسي والإمكانيّات الموجودة لدى المعلّمين من ناحية، ولصعوبة مواكبة التقنيّات والتّكنولوجيا واستخدامها داخل غرفة الصّف، وضعف المهارات الواجب توافرها لدى المعلّمين من ناحية أخرى على الرّغم من حاجتهم لتطوير أساليبهم في تعليم موادّهم التّعليميّة.

إنّ تحديد الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين في أي برنامج تدريبي يعد مؤشّراً موجّهاً في عمليّات التّدريب (مصطفى، د.ت). ومن الأمور الواجب مراعاتها عند تحديد تلك الاحتياجات، أن تكون نابعة من جميع الفئات المعنيّة بالتّدريب وذلك لتحقيق الأهداف المرجوّة، ومواكبة التطوّر والتقدّم العلمي والتّكنولوجي وما ينبثق عنه ويفرضه، ومراعاة المرحلة الدراسيّة التي يشرف عليها المعلّم (ديب، 2006، ص437).

وعليه، قامت الباحثة بدراسة استطلاعيّة (الملحق 1)، شملت عشرين معلّماً ومعلّمةً من معلّمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة اللاّذقيّة، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنية

لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم باعتبارهم الفئة المستهدفة في هذا البحث، وتوصّلت هذه الدّراسة إلى مجموعة من الاحتياجات كان أهمّها بحسب الأولويات:

- استخدام التّكنولوجيا الحديثة في تعليم المواد الدراسيّة بنسبة 90%.
- الحاجة لمهارات التواصل غير اللفظي بنسبة 80%.
- التقويم الشّامل بنسبة 80%.
- تطوير أساليب تعليم المادة بنسبة 75%.
- الاهتمام بالأنشطة اللاّصفية بنسبة 75%.

إنّ وجود عدد من الاحتياجات المتنوّعة في مجالات متعدّدة دعانا إلى تناول بحث من شأنه تحديد الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة اللاذقيّة في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي الجديدة. وتتلّخص إشكاليّة البحث بالسّؤال الآتي:

ما الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم؟

أهميّة البحث وأهدافه:

أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من النقاط الآتية:

- قد يلبّي متطلّبات تطوير المناهج في الجمهوريّة العربيّة السوريّة، من حيث إعداد المعلّم القادر على تحقيق أهداف المناهج الجديدة وذلك في أثناء الخدمة.
- قد يفيد منه المعنيّون في وزارة التّربية السوريّة، وذلك في بناء برامج تدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء الاحتياجات الّتي ستحدّد في البحث الحالي.
- قد يفتح الباب أمام إجراء بحوث ودراسات مستقبليّة أخرى متعلّقة بالاحتياجات التدريبيّة لمدرّسي الحلقة الثّانية أو المرحلة الثّانويّة.
- من المتوقّع أن يحدّد البحث الحالي الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف:

- الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظرهم.
- أثر متغيّر المؤهّل العلمي في تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظرهم.
- أثر متغيّر الخبرة في تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظرهم.

أسئلة البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظرهم؟
- ما أثر متغيّر المؤهّل العلمي في تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظرهم؟
- ما أثر متغيّر الخبرة في تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة من وجهة نظرهم؟

فرضيّات البحث:

سيتم قياس الفرضيّات عند مستوى دلالة 5%:

- لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات درجات إجابات أفراد عيّنة البحث على قائمة الاحتياجات التّدريبيّة تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي.
- لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات درجات إجابات أفراد عيّنة البحث على قائمة الاحتياجات التّدريبيّة تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

منهجية البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، لأنه يتناسب مع طبيعة البحث وأهدافه، إذ يرتكز على وصف الظاهرة وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى الاستنتاجات العلميَّة الصّحيحة.

مجتمع البحث وعينته:

تألّف مجتمع البحث الحالي من معلّمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة اللاذقية الّذين بلغ عددهم وفق إحصائيّات مديرية التّربية لعام 2015 (2480) معلّماً ومعلّمة.

عيّنة البحث: اختيرت عيّنة عشوائيّة من مجتمع البحث بحيث تكوّنت من (125) معلّماً ومعلّمة من معلّمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة اللاذقية بنسبة 5%، والجدول رقم (1) يظهر وصفاً لعيّنة البحث.

جدول (1) وصف عيّنة البحث

المتغير		العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	معلم صف	47	37.6%
	دبلوم تأهيل	40	40%
	معهد إعداد المعلمين	38	30.4%
	المجموع	125	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	48	38.4%
	5-10	23	18.4%
	أكثر من 10 سنوات	54	43.2%
	المجموع	125	100%

أدوات البحث:

قامت الباحثة ببناء قائمة للاحتياجات التّدريبيّة وفق المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي، وتألّفت القائمة من(45) بنداً موزعاً على ثلاثة محاور هي (مجال تخطيط الدّروس مؤلّف من اثنتي عشر بنداً ومحور تنفيذ الدّروس مؤلّف من أربعة وعشرين بنداً ومحور تقويم الدّروس مؤلّف من تسعة بنود) (الملحق 2)، ولكل بند ثلاثة احتمالات للإجابة خاصة به.

وذلك بعد مراجعة الأدبيّات التربوية والإفادة من الدراسات السّابقة، ومن الدّراسة الاستطلاعية المبدئيّة لقائمة الاحتياجات (الملحق 1) والّتي قامت بها الباحثة في مدارس مدينة اللّاذقيّة على عيّنة مؤلّفة من (20) معلّماً ومعلّمةً من معلّمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة اللاذقية.

وقد تمّ التحقق من صدق القائمة وذلك بعرضها على السّادة المحكّمين وهم مجموعة من أعضاء الهيئة التّدريسيّة ذوي الخبرة والكفاءة في كليّة التّربية في جامعتي تشرين ودمشق، وتمّت الإفادة من آرائهم وتوجيهاتهم من حيث إجراء بعض التّعديلات، فضلاً عن اعتماد صدق الاتّساق الدّاخلي لأداة البحث من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الأداة والدّرجة الكليّة الّذي تنتمي إليه هذه الفقرة كما هو موضح في الجدول (2) الآتي:

محاور أداة الدراسة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تخطيط الدروس	1	0.578**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	2	0.603**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	3	0.491**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	4	0.525**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	5	0.467**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	6	0.518**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	7	0.452**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	8	0.512**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	9	0.429**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	10	0.503**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	11	0.449**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	12	0.461**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
تنفيذ الدروس	13	0.627**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	14	0.325**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	15	0.512**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	16	0.339**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	17	0.359**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	18	0.355**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	19	0.530**	دالة عند مستوى دلالة 0.01

	20	0.470**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	21	0.507**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	22	0.306**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	23	0.247**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	24	0.600**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	25	0.317**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	26	0.347**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	27	0.318**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	28	0.512**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	29	0.295**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	30	0.320**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	31	0.415**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	32	0.559**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	33	0.285**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	34	0.393**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	35	0.472**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	36	0.353**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
تقويم الدروس	37	0.710**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	38	0.703**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	39	0.420**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	40	0.442**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	41	0.562**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	42	0.507**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	43	0.454**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	44	0.682**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
	45	0.698**	دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتّضح من الجدول السّابق أنّ جميع فقرات أداة البحث دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أنّها تتمتّع بدرجة عالية من الاتّساق الداخلي ممّا يطمئن الباحثة على إمكانية تطبيقها على عيّنة البحث.

ولإيجاد صدق الاتّساق الدّاخلي بين كل بعد من أبعاد أداة البحث والدّرجة الكليّة لها تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل درجة من درجات كل بعد والدّرجة الكليّة للمقياس كما هو موضّح في الجدول (3) الآتي:

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تخطيط الدروس	0.914**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
تنفيذ الدروس	0.960**	دالة عند مستوى دلالة 0.01
تقويم الدروس	0.871**	دالة عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول السّابق أنّ جميع فقرات أداة البحث دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكّد أنّها تتمتّع بدرجة عالية من الاتّساق الداخلي ممّا يطمئن الباحثة على إمكانيّة تطبيقها على عيّنة البحث. كما تمّ التحقّق من ثبات المقياس إحصائيّاً وذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ وقد تراوح بين (0.728– 0.902) مما يدل على وجود ثبات مقبول للمقياس.

المصطلحات والتّعريفات الإجرائيّة:

الاحتياجات التدريبيّة: عرّفها اللّقاني والجمل أنّها: "مجموع التغيّرات والتطوّرات التي يجب إحداثها في معلومات المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم؛ لجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربويّة، وتحسين أدائهم الوظيفي الذي يسهم بدوره في تحسين نوعيّة التعلّم" (الثقفي، 2013، ص8).

تعرّف الباحثة الاحتياجات التدريبيّة بأنّها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والأنشطة التي يحتاجها معلّم الحلقة الأولى بغرض رفع أدائه الوظيفي ويتم تحديدها من قبل معلّم الحلقة الأولى ذاته بوسائل متعددة ويمكن تلبيتها من خلال مجموعة من الدورات التدريبيّة بالإضافة لوسائل أخرى.

المعايير: المعيار: هو درجة التطلّب أو مستواه أو درجة الإتقان والجودة أو المعارف المطلوب تحصيلها بهدف اتخاذ قرار بالقبول أو النّجاح (الياس، 2013، ص300).

وتعرّف المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي أنّها: الأساس الّذي يتم الحكم في ضوئه على مدى الإنجاز وجودته، إذ إنّها تصف ما ينبغي على التّلميذ أن يتعلّمه ويتمكّن من أدائه في كل مراحل التّعليم وتحديد نواتجه بشكل قابل للملاحظة والقياس، بما يضمن جودة التّعليم من خلال تحديد الأهداف المنشودة المتّسقة مع التوقّعات الدّوليّة (سليمان، 2011، ص336). وتتبنّى الباحثة التّعريف السّابق.

الدراسات السابقة:

الدّراسات العربيّة:

1 **دراسة البحراني (2014) في عمان بعنوان "الاحتياجات التدريبيّة لأعضاء هيئة التّدريس في كليّات العلوم التطبيقيّة"**. هدفت الدّراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبيّة لأعضاء هيئة التّدريس في كليّات العلوم التطبيقيّة في سلطنة عمان من وجهة نظرهم. وجرت الدّراسة في عمان، وبلغت عيّنتها (140) عضو هيئة تدريسيّة. وكانت أداتها استبانة مكوّنة من (67) بنداً موزّعاً على (8) محاور واتّبعت المنهج الوصفي. وخلصت الدّراسة إلى النّتائج الآتية: وجود درجة احتياجات كبيرة لدى أعضاء هيئة التّدريس بكليّات العلوم التطبيقيّة في جميع مجالات البحث وهي: فلسفة التّعليم وأهدافه– والتّدريس ومهاراته وأساليبه– والوسائط التعليميّة ومصادر التعلّم– والتقييم وأساليبه– والإرشاد الأكاديمي– والبحث العلمي– الإدارة والقيادة– وخدمة المجتمع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر النّوع لصالح الإناث، ومتغيّر المؤهّل العلمي لصالح حملة الماجستير، ولمتغيّر العمر لصالح الفئة بين (20–30) .

2 - **دراسة الجندي؛ علي (2013) في سوريّة بعنوان: "تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمات رياض الأطفال في ضوء تقويم الأداء من وجهة نظر مديرات الرّياض".** هدفت الدّراسة إلى تعرّف الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمات رياض الأطفال في ضوء تقويم الأداء في محافظتي اللّاذقيّة وطرطوس من وجهة نظر مديرات الرّياض، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التّحليلي، وبلغت عيّنتها (96) معلّمة من معلّمات رياض أطفال اللّاذقيّة وطرطوس. وكانت أداتها استبانة مكوّنة من أربعة مجالات احتوت على (48) فقرة تعبّر عن أداء معلّمات الرّياض. وأظهرت نتائج الدّراسة وجود احتياجات تدريبيّة بدرجة متوسّطة في مجالات الاستبانة الأربعة من وجهة نظر المديرات، واحتياجات تدريبيّة مرتفعة بمجال تخطيط الدّرس وإدارة الصّف ومجال الاتّصال بأولياء الأمور في بعض محاور المجالات المذكورة، ووجود فروق دالّة إحصائيّاً تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي لصالح حملة الإجازة، وأخرى تعزى لمتغيّر الخبرة لصالح ذوي الخبرة 3 سنوات فأكثر.

الدّراسات الأجنبيّة:

1 - **دراسة بيتراغو Buitrago (2013) في كولومبيا بعنوان: "تحديد الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي اللّغة الإنكليزيّة المبتدئين على الإنترنت".**

" Identifying Training Needs of Novice Online English Language Tutors1".

هدفت الدّراسة إلى معرفة دور الإنترنت في التّدريب في أثناء إعداد المعلّمين في تعلّم اللّغة. وكان مكان الدّراسة كولومبيا. وكانت أداتها استبانة لتحديد احتياجات المعلّمين في مجال التّدريب في البرامج التّعليميّة على الإنترنت. وأشارت نتائج الدّراسة إلى أن المتدرّبين المبتدئين بحاجة إلى أن يصبحوا على دراية بتفاصيل طرائق تعلّم اللّغة عبر الإنترنت، وأيضاً يتطلّب التّدريب على الكفاءات والمهارات اللاّزمة للمعلّم. وركّزوا على التّدريب المستمر في مجال تعلّم اللّغة.

2 - **دراسة روزا وآخرون Rosa& et all (2011) في إسبانيا بعنوان: " الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين في ICT"..."Training needs of teachers in ICT "**

هدفت الدّراسة إلى تعرّف الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين في تكنولوجيا المعلومات وأسلوب التّواصل. وكانت أداتها الاستبانة. وبلغت عيّنتها (868) من معلّمي المرحلة الابتدائيّة والإعداديّة في فالنسيا – إسبانيا. وأظهرت النّتائج أن المعلّمين يطالبون بتدريب أكثر احترافيّة وهذا يتطلّب تدريباً أكثر مع الطّلبة في الصفوف إضافة لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المناهج والصفوف الدراسيّة.

3 - **دراسة بيلو وتيجاني Billo & Tijani (2007) بعنوان: "الاحتياجات التدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة اعتماداً على تقييم دول أنجلو الأفريقية الغربية".**

"Training requirements for teachers during the service based on the assessment of Western African countries Angelo".

هدفت الدّراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين عن طريق الكشف عن مستواهم الأكاديمي والصّعوبات الّتي تواجههم في تطوير وإدارة أدوات التّقييم المختلفة. واتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي. وكانت أدواتها استبانتين مصمّمتين من قبل الباحثين. وبلغت عيّنتها (2422) معلماً ومعلمةً، و(448) مديراً. وأظهرت نتائج الدّراسة قدرة المعلمين على تصميم الاختبارات المقاليّة والموضوعيّة واستخدامهم لها بسهولة، وحاجة المعلّمين إلى التّدريب على

تصميم واستخدام أدوات تقييم أخرى كالمشاريع واختبار حل المشكلات والتّقييم السّلوكي وتطوير سلّم الدّرجات، كما أشار أفراد العيّنة إلى حاجة المعلّمين إلى تدريب إضافي على طرائق وأساليب التقييم المتنوعة.

التّعقيب على الدّراسات السّابقة:

من خلال عرض الدّراسات السّابقة وعناصرها الرّئيسة، يمكن رصد الكثير من جوانب التّشابه وجوانب الاختلاف بينها وبين البحث الحالي، الّتي كان لها بالغ الأثر في إعداد أداة البحث.

سيعمل البحث الحالي على تحديد الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة اللاذقيّة وهو ما يتّفق مع بعض الدّراسات من حيث تحديد الاحتياجات التدريبيّة كدراسة البحراني (2014)، والثقفي (2013)، وبيتراغو **Buitrago** (2013)، وبيلو وتيجاني **Billo&Tijani** (2007)، وروزا وآخرون **Rosa& et all** (2011).

*ويتشابه البحث الحالي من ناحية منهج الدراسة مع دراسة البحراني (2014)، وبيلو وتيجاني **Billo&Tijani** (2007). ومعظم الدّراسات السّابقة كانت أداتها استبانة لتحديد الاحتياجات التّدريبيّة كما في الدّراسة الحاليّة.

*وما يميّز البحث الحالي عن غيره أنّه تناول الاحتياجات التدريبيّة في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

الجانب النّظري للبحث:

الاحتياجات التدريبيّة

***مفهوم الاحتياجات التدريبيّة:**

لتحديد الاحتياجات التدّريبيّة أهميّة كبيرة في نجاح التدّريب السليم في أثناء الخدمة، الذي تقوم به أيّة مؤسسة أو جهة لتحسين أداء العاملين فيها، ولاسيما عندما يتعلق الأمر بمعلّمي الحلقة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسي، إذ تتضح هذه الأهميّة في أنّ الاحتياجات التّدريبيّة تُعدُّ العامل الحقيقي في رفع كفاءة المعلّمين، وتحسين أدائهم، والارتقاء بمعلوماتهم، وتحسين اتجاهاتهم، وتُعدُّ المؤشر الذي يوجه التدّريب إلى الاتجاه الصحيح، فالتدّريب الجيد يجب "أن يقوم على أساس التحديد الواقعي لاحتياجات المعلّمين" (Clark, 1992, p168).

ويمثّل تحديد الاحتياجات التدريبيّة العنصر الرّئيس والهيكلي في صناعة التّدريب إذ تمرّ دراسة تحديد الاحتياجات التدريبيّة بمراحل عدّة هي:

- الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبيّة للمعلّم بهدف معرفة المحتاج إلى التّدريب ونوع التّدريب ومجاله.
- الثانية: تصميم برامج التّدريب التي تقابل تلك الاحتياجات للمعلّم (السّهلي، 2012، ص19).
- الثالثة: تطبيق البرامج التدريبيّة وتقييمها وتقويمها.
- الرّابعة: تطوير البرامج التدريبيّة بناءً على نتائج التقويم.

تعرّف بسمة اللوزي الاحتياجات التّدريبيّة أنّها: "مجموع التغيّرات والتطوّرات المطلوب إحداثها في معلومات واتّجاهات ومهارات العاملين بقصد التغلّب على المشكلات والمعلومات الإداريّة الّتي تعترض سير العمل والإنتاج، وتحول دون تحقيق أهداف المنظّمة (اللوزي، 1982، ص 13).

وتعدّ الاحتياجات التدريبيّة من أهمّ الأمور التي تدفع النشاط التّدريبي إلى تحقيق هدفه، فكلّما أمكن التعرّف عليها وتحديدها بمنهجيّة علميّة كلّما أمكن تلبيتها ورفع كفاءة المعلّمين عن طريق التّدريب.

***أهميّة تحديد الاحتياجات التدريبيّة في تحقيق أهداف المؤسّسة التربويّة:**

تؤدّي الاحتياجات التدريبيّة أهميّة كبرى في نجاح أي مؤسّسة من مؤسّسات التّدريب في تحقيق أهدافها، ذلك أنّها نقطة الارتكاز الّتي ينطلق منها برنامج التّدريب، إنّها بمنزلة تشخيص للواقع (الغامدي، 2011، ص335).

ويتمُّ التعرّف على الاحتياجات التدّريبيّة وتحديدها، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية: من المطلوب تدّريبهم؟ ما نوع التدّريب المطلوب لهم؟ ما الكفايات المطلوبة لعملية التدّريب؟ ما المدة المطلوبة لعملية التدّريب؟ ما الفائدة المتوقعة من عملية التدّريب؟ (Oakland, 2000,p 235)، فإذا أمكن الإجابة عن هذه الأسئلة، أمكن بسهولة تدّريب المحتاجين إلى التدّريب فحسب دون غيرهم، كما أمكن تدّريب كل فرد منهم على ما يحتاج إليه فقط من دون زيادة أو نقصان، مما يحقق أولاً رفع كفاءتهم في تأدية أعمالهم، وعدم إضاعة الجهد والمال في تدّريب أفراد غير محتاجين للتدّريب، أو تدّريبهم على موضوعات ليسوا في حاجة إليها. وتتلخّص هذه الأهميّة في كون الاحتياجات التّدريبيّة تمثّل:

1 -الدّافع والعامل الحقيقي في رفع كفاءة المعلّمين في تأدية الأعمال المسندة إليهم (السهلي، 2012، ص23).

2 -الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي، من خلال المقارنة بين ما هو متوافر من مهارات وكفايات وما سيتم تحديده ضمن الاحتياجات التدريبيّة (البحراني، 2014، ص25).

3 -البوصلة الّتي توجّه التدريب إلى الاتّجاهات الصحيحة المناسبة.

4 -العامل الأساس في توجيه الإمكانات المتاحة للتّدريب إلى الاتجاه السليم الصحيح (يونس، د.ت، ص4).

5 -إذ يؤدّي عدم التعرّف على الاحتياجات التدريبيّة مسبقاً إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التّدريب، فهي تعطي صورة مسبقة عن مستوى الفئة المستهدفة وكذلك الإمكانات المتوافرة لديهم ولدى مؤسّستهم.

6 -تحد الاحتياجات التدريبيّة أهداف البرامج التدريبيّة للمعلّمين.

7 -تسهم في تقييم البرامج التدريبيّة.

8 -تسهم في تشخيص المشكلات والتخطيط لحلّها.

9 -تساعد على التنبّؤ بالاحتياجات التدريبيّة المستقبليّة (الثقفي، 2013، ص24).

وتوجّه هذه الأهميّة الواقعيّة لتحديد الاحتياجات التدريبيّة واختيار الأسس الصحيحة في تحديدها وذلك لأهميّة النتائج الّتي ستبنى عليها عند وضع البرامج التدريبيّة للمعلّمين.

***طرائق تحديد الاحتياجات التدريبيّة:**

بالعودة إلى مجموعة من الدّراسات أمثال دراسة البحراني (2014)، والثقفي (2013)، والسّهلي (2012) تمّ تحديد ثلاث طرائق لتحديد الاحتياجات التدريبيّة هي:

تحليل المؤسّسة التربويّة: يقصد بتحليل المؤسّسة التربويّة، دراسة الأوضاع التنظيميّة للمؤسّسة التربويّة، وتشخيص حاجاتها، كذلك نوع التدريب والفئة المستهدفة من ذلك التدريب، جمع المعلومات الدقيقة (الدوري، 1996، ص120). إذ إنّ هناك العديد من التعديلات والتغييرات التي ستحدث لتنظيم تلك المؤسّسة التربويّة مع الانتباه لتحقيق الكفاءة والاقتصاد في الأداء.

تحليل المهمّات: يقصد بها المهمّات الّتي تقع على عاتق المؤسّسة التربويّة والقدرات والإمكانيّات الواجب توافرها، والمهارات الواجب امتلاكها من قبل المعلّمين للقيام بتلك المهمّات. ويرافق صياغة المهمّات وضع مجموعة من المعايير لقياس الأداء، وتتضّح، على هذا النّحو، الرؤية للمعلّمين حول طبيعة المهام الواقعة على عاتقهم، ودرجة

الأداء المطلوبة مع تقويم درجة تمكّنهم من إنجازها، وبالتّالي تتولّد لدى كل معلّم رؤية حول ما ينقصهم من معلومات أو مهارات أو اتجاهات تجاه مهنتهم (البحراني، 2014، ص27).

تحليل خصائص العاملين في تلك المؤسّسة التربويّة: وهنا يتم التركيز الفعلي على أداء المعلّمين أو كل معلّم على حدة، وتحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات والأفكار التي تلزم لأداء مهامّهم المحدّدة والمتوقّعة في نطاق المؤسّسة الّتي يعملون بها. ويتطلّب هذا متابعة كل معلّم والنّشاطات الّتي قام بها وقدرته على أداء مهمّات متوقّعة منه، ويتطلّب هذا مشاركة المعلّم في تشخيص خصائصه وتحديد احتياجاته وتصميم برامج تدريبيّة تلبّي احتياجاته (الثقفي، 2013، ص27).

وغالباً ما يتمُّ في القطر العربي السّوري، تحديد الاحتياجات التدّريبيّة على مستوى الوزارة، وذلك في ضوء الاقتراحات التي تصلها من مصادر متعددة، لعلَّ من أبرزها:

1- مكتب التّربيّة القطري.

2- الموجّهون الأوائل في وزارة التّربيّة.

3- تقارير الهيئة المركزية للرقابة والتفتيش.

4- مديريات التّربيّة والمديريات المركزية ذات العلاقة، مثل مديرية البحوث.(الأحمد، 2004، ص8).

إنّ تحديد الاحتياجات التدريبيّة بطريقة علميّة سليمة ودقيقة وواضحة تمثّل نقطة البداية، والعمود الفقري لسلسة حلقات مترابطة تكوّن في مجموعها العمليّة التدريبيّة، وهي حجر الزّاوية الّتي يرتكز عليها التدريب الفعّال من أجل تحقيق الكفاءة المطلوبة والمحدّدة.

***مصادر التعرّف على الاحتياجات التدريبيّة:**

عند تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لابدّ من إجراء مسح كامل عبر الإنترنت فهو يوفّر الوقت ويجنّب الأخطاء عن طريق استبيانات واستقصاءات يمكن تفعيلها أو إبطال مفعولها من قبل المسؤول عن البوّابة وتحديد بداية ونهاية تاريخ المسح (Gabršček. Roeders, 2013, p 16).

ولمعرفة الاحتياجات التدريبيّة مصادر كثيرة من أهمّها:

1 ـ مهام المهنة وواجباتها ومسؤوليّاتها والمتطلّبات الأساسيّة لشغلها (فتحيّة، 2010، ص290).

2 ـ معدّلات الأداء المطلوبة لوظيفة المعلّم، ومقارنتها بأداء المعلّمين الذين يشغلونها.

3 ـ تقارير الأداء الوظيفي التي تحرّر من قبل مدير المدرسة أو الموجّه في التّربية.

4 ـ تعدّ المستجدّات والتطوّرات التي طرأت على المهنة مؤشراً للاحتياجات التدريبيّة لمواكبة هذا التطوّر.

5 ـ أهداف المؤسّسة التربويّة إذ تعطينا مؤشّراً عامّاً على الاحتياجات التدريبيّة اللازمة للعاملين لتحقيق هذه الأهداف.

6 ـ العاملون في الحقل التربوي أنفسهم أقدر الناس على تحديد احتياجاتهم التدريبيّة.

7 ـ الدراسات التي طبّقت على العاملين في حقل التّربية والتّعليم لغرض تقدير احتياجاتهم التدريبيّة (الطراونة، 2011، ص ص 14-17).

ويعطي تنوّع المصادر صورة شبه كاملة عن الاحتياجات التدريبيّة المراد تحديدها على وجه دقيق، والعمل على تصميم برامج تدريبيّة تلبّي تلك الاحتياجات.

***أساليب جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبيّة:**

تعتمد القائمة الّتي يتم وضعها للاحتياجات التدريبيّة على دقّة، ووضوح، البيانات وشمولها والّتي يتم جمعها من الفئة المستهدفة من التّدريب، ممّا يسهّل عمليّة ترجمة الاحتياجات إلى سياسات وبرامج تدريبيّة تحقّق التطوّر بمعلومات، ومهارات، وأفكار، واتجاهات وقيم الفئة المستهدفة.

ويفرض هذا التأنّي والدقّة في اختيار أساليب تناسب جمع البيانات المطلوبة على الرّغم من تنوّعها، ومن أهم الأساليب الّتي تفيد في جمع المعلومات المطلوبة فيما يأتي:

1 - الاستبانة:

تعد الاستبانة من أكثر وسائل جمع البيانات استخداماً. وهي عبارة عن استمارة تتضمّن مجموعة من البنود أو الأسئلة (المفتوحة – أو المغلقة – أو المغلقة المفتوحة) التي تتطلّب الإجابة عنها، وعليها يتم تحديد الاحتياجات التدريبيّة (أبو سويرح، 2009، ص76).

وتتميّز الاستبانة بمرونتها من حيث التّصميم والتّعديل والتّطبيق وتصحيحها، فضلاً عن أنّها اقتصاديّة من ناحية الجهد والوقت والتكلفة مقارنةً بغيرها من الأساليب (الجهني، 2008، ص105)، ويؤخذ على الاستبانة صعوبة تصحيح إجاباتها في حالة الاستبانة نصف المفتوحة أو المفتوحة، وعدم الموضوعيّة، وتدخّل الجوانب الشخصيّة للمصحّح، وقد لا تعطي صورة كاملة عن الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين ويعود هذا لمهارة مُعِد بنود الاستبانة ومدى إلمامه بجوانبها كافّة (حسنين، 2001، ص40).

2 - المقابلة الشخصيّة:

تعد المقابلة من أنجح الوسائل وأكثرها فعاليّة في جمع المعلومات المطلوبة (أبو سويرح، 2009، ص75)، وهي عبارة عن حوار بين مدرّب ومتدرّب حول الاحتياجات التدريبيّة لدى المتدرّب، وتتميّز المقابلة بالمرونة في طرح الأسئلة وتنوّع الإجابات، وقد تتفرّع الأسئلة إلى أسئلة فرعية لم تكن ضمن أسئلة المقابلة، ولكن بالطّبع يتم أخذها بالحسبان ومناقشتها، وهو ما يميّز هذه الأداة فضلاً عن إعطاء الحريّة للمتدرّب في طرح ما يجول بفكره من معلومات ومناقشتها، والوصول مع المدرّب لتحديد الحاجة التدريبيّة المناسبة له، وفي نهاية المقابلة يتم تحديد وتجميع الإجابات التي تمّ الحصول عليها، وإعداد قائمة للاحتياجات التدريبيّة من خلال معرفة آراء المتدرّبين، ما يشير إلى صعوبة تطبيق المقابلة مع أعداد كبيرة، كما يفضّل إجراؤها وجهاً لوجه من قبل المدرّب مع المتدرّب، والاستغناء عن الوسائل الأخرى كالمقابلات الهاتفيّة، أو عبر برامج الإنترنت إلّا في حال الضرورة وتعذّر إجراء المقابلة شخصيّاً (بشارة، 1996، ص86).

3 - الملاحظة:

يقوم الملاحظ بمراقبة دقيقة لسلوك وتصرّفات المعلّم مع تلامذته، ومع زملائه من المعلّمين، ومع الإدارة المدرسيّة والتربويّة، ومراقبة الأجهزة والمعدّات المتوافرة في الصّف والمدرسة، أي بكل ما يحيط به ضمن المؤسّسة، فضلاً عن ردود أفعاله التي تعطي صورة واقعيّة وتوصيفاً حقيقيّاً لما يمتلكه هذا المعلّم من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم (البحراني، 2014، ص28)، ويستدلّ الملاحظ من خبرته على الاحتياجات التدريبيّة لهذا المعلّم أو ذاك.

وتتطلّب الملاحظة إعداداً مسبقاً لما سيتم ملاحظته، وكيف سيُلاحظ، فضلاً عن إعداد طريقة التسجيل، لأنّ من صعوبات الملاحظة أنّ المُلاحظ قد ينسى بعض التّفاصيل الّتي تمّت ملاحظتها، ويجب الالتزام بالحياد والموضوعيّة في أثناء إجراء الملاحظة، وتسجيل الإجابات، ومراعاة الدقّة في تصنيفها لتحقيق الهدف من الملاحظة

ككل، ومن الممكن التنويع في استخدام الملاحظة، واستخدام أنواع عدّة في الملاحظة الواحدة، ويفضّل استخدام هذه الأداة عندما يكون العدد قليلاً لأنّه يصعب تطبيقها وتحقيق الهدف منها في حال الأعداد الكبيرة.

4 - الاختبارات:

تستخدم الاختبارات في هذا المجال لغرضين أساسيّين هما تحديد الاحتياجات التدريبيّة للمعلّمين، وتقويم العمليّة التدريبيّة، وقد تفيد كأداة لتحديد أوجه القصور في الأداء الّتي تسهم في تخطيط العمليّات التدريبيّة المستقبليّة (البحراني، 2014، ص30).

ويمكننا التنويع باستخدام الاختبارات الشفهيّة والكتابيّة (بركات، 2010، ص11)، لأنّها تتمتّع بسهولة الحصول على الإجابات، والمقارنة والموازنة فيما بينها، ويؤخذ عليها عدم توافر اختبارات مقنّنة دائماً (البحراني، 2014، ص30)، وقد يلجأ البعض، في هذه الحالة، لتصميم اختبارات تتناسب وأرض الواقع، وطبيعة المعلّمين المستهدفين من تلك الاختبارات، والإمكانيّات الموجودة لديهم، وأيضاً قد يقع المصمّم هنا في خطأ التحيّز، أو نقص الخبرة في تصميم الاختبارات بطريقة موضوعيّة تحقّق الهدف المرجو منها.

النتائج والمناقشة:

ما درجة تقدير المعلمين للاحتياجات التدريبيّة في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي؟

للإجابة على هذا السّؤال تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لكل محور من محاور البحث الّتي تقيس الاحتياجات التّدريبيّة للمعلّمين والدّرجة الكليّة للمقياس وذلك في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي كما هو موضح بالجدول (4) الآتي:

جدول (4) تقدير إجابات المعلّمين لاحتياجاتهم التّدريبيّة

محاور الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تخطيط الدروس	2.55	0.26
تنفيذ الدروس	2.6	0.2
تقويم الدروس	2.5	0.31
الدرجة الكلية	2.57	0.22

يتّضح من الجدول السّابق أنّ درجة تقدير أفراد عيّنة البحث من المعلّمين للاحتياجات التّدريبيّة المتعلّقة بمجال تخطيط الدّروس كانت كبيرة حيث بلغ المتوسّط العام لهذا المجال (2.55) بانحراف معياري قدره (0.26)، كما أنّ درجة تقدير المعلّمين للاحتياجات التدريبية المتعلّقة بمجال تنفيذ الدّروس كانت كبيرة حيث بلغ المتوسّط الحسابي (2.6) بانحراف معياري (0.2)، وبلغ المتوسّط الحسابي لدرجة تقدير المعلّمين للاحتياجات التدريبيّة المتعلّقة بمجال تقويم الدّروس (2.5) بانحراف معياري قدره (0.31) وتعتبر درجة كبيرة أيضاً، وبلغ المتوسّط الحسابي للدّرجة الكليّة للمقياس (2.57) بانحراف معياري قدره (0.22) ممّا يدل على أنّ درجة تقدير المعلّمين للاحتياجات التّدريبيّة كانت كبيرة.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات درجات إجابات أفراد عيّنة البحث على قائمة الاحتياجات التّدريبيّة تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي.

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي كما هو مبين في الجدول (5) الآتي:

جدول (5) يبيّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري
معلم صف	47	2.5243	0.12763
دبلوم تأهيل تربوي	40	2.8272	0.08562
معهد إعداد المعلمين	38	2.3509	0.11520
الإجمالي	125	2.5685	0.22171

يظهر الجدول السابق أن هناك فروقاً بين متوسطات درجات إجابات المعلمين في تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول (6) الآتي:

جدول (6) تحليل التباين الأحادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.569	2	2.284	182.604	0.000
داخل المجموعات	1.526	122	0.013		
الإجمالي	6.095	124			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات المعلمين في تقديرهم للاحتياجات التدريبية تبعاً للمؤهل العلمي إذ إنّ مستوى الدلالة الظاهر في الجدول السابق أصغر من مستوى الدلالة المستخدم في البحث الحالي (0.05) مما يقود إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة القائلة: يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات درجات إجابات أفراد عيّنة البحث على قائمة الاحتياجات التّدريبيّة تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي.

ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم اجراء اختبار LSD للمقارنات البعدية وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (7) الآتي:

جدول (7) اختبار LSD للمقارنات البعدية

المؤهل العلمي	معلم صف	دبلوم تأهيل تربوي	معهد إعداد المعلمين
معلم صف	–		
دبلوم تأهيل تربوي	0.30287* 0.000	–	
معهد إعداد المعلمين	0.17347* 0.000	0.47635* 0.000	–

(* دالة عند مستوى دلالة 0.05)

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي إذ كلّما ارتفع المستوى العلمي للمعلّمين ازدادت تقديراتهم للاحتياجات التدريبية اللازمة، وأصبح لديهم القدرة على تحديد احتياجاتهم بناءً على معارفهم ومهاراتهم الّتي اكتسبوها في مرحلتهم الجامعيّة الأعلى، فحاملي شهادة دبلوم التّأهيل التّربوي لديهم معرفة أكبر بمهنة التّعليم وما تتضمّنه، وما يحتاجه المعلّم في مهنته من خلال دروس التّربية العمليّة والدّروس النّظريّة، بمعنى أن المعلّمين من حاملي دبلوم التأهيل التربوي كان لديهم تقدير أكبر للاحتياجات التدريبية اللازمة من الفئات الأخرى نظراً إلى عدد سنوات الدّراسة الأكثر الّتي درسها وبالتّالي كانت معلوماته أكثر وأشمل مقارنةً بغيره من حملة الشّهادات الأخرى والّتي تكون بحاجة إلى التّدريب أكثر. وبمقارنة النّتائج مع نتائج الدّراسات السّابقة اتّضح أنّها تتشابه مع دراسة (البحراني، 2014) بوجود الفروق الّتي تعزى إلى المؤهّل العلمي لصالح الشّهادة الأعلى ودراسة (الجندي؛ علي، 2013) بوجود فروق تعزى إلى المؤهّل العلمي لصالح الشّهادة الأعلى.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات درجات إجابات أفراد عيّنة البحث على قائمة الاحتياجات التّدريبيّة تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كما هو مبين في الجدول (8) الآتي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	48	2.6361	0.17687
5 – 10	23	2.7575	0.14101
أكثر من 10 سنوات	54	2.4280	0.19811
الإجمالي	125	2.5685	0.22171

يظهر الجدول السابق أن هناك فروقاً بين متوسطات درجات إجابات المعلمين في تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية تبعاً لسنوات الخبرة ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية استخدم تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول (9) الآتي:

جدول (9) تحليل التباين الأحادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.107	2	1.054	32.231	0.000
داخل المجموعات	3.988	122	0.033		
الإجمالي	6.095	124			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات المعلمين في تقديرهم للاحتياجات التدريبية تبعاً لسنوات الخبرة إذ إنّ مستوى الدلالة الظاهر في الجدول السابق أصغر من مستوى الدلالة المستخدم في البحث الحالي (0.05) مما يقود إلى رفض فرضية العدم وقبول الفرضية البديلة القائلة: يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات درجات إجابات أفراد عيّنة البحث على قائمة الاحتياجات التّدريبيّة تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم اجراء اختبار LSD للمقارنات البعدية وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (10) الآتي:

جدول (10) اختبار LSD للمقارنات البعدية

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5 – 10	أكثر من 10
أقل من 5 سنوات	–		
5 – 10	0.12138* 0.009	–	
أكثر من 10 سنوات	0.20813* 0.000	0.32950* 0.000	–

(* دالة عند مستوى دلالة 0.05)

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة مستوى الخبرة (بين 5–10) سنوات والفئتين الباقيتين وذلك لصالح الفئة الأولى، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة المعلمين ممن مستوى الخبرة لديهم أقل من خمس سنوات، وفئة المعلمين ممن مستوى الخبرة لديهم أكثر من عشر سنوات وذلك لصالح الفئة الأولى، بمعنى أن المعلمين ممن سنوات خبرتهم من (5 إلى 10) سنوات كانت تقديراتهم للاحتياجات التدريبية أكبر من باقي الفئات، كما أن المعلمين ممن سنوات خبرتهم (أقل من 5) سنوات كانت تقديراتهم للاحتياجات التدريبية أكبر من الفئة أكثر من عشر سنوات، أي أن الفئة ذات الخبرة الكبيرة كانت تقديراتها للاحتياجات التدريبية أقل من باقي الفئات، إذ إنّ المعلّمين المبتدئين بمهنة التّعليم كانت احتياجاتهم كبيرة نظراً للاختلافات الّتي صادفتهم بين دراستهم النّظريّة والتّطبيق على أرض الواقع، وما يحتاجونه لتجاوز تلك العقبات من تدريب على مهارات وسلوكيّات تناسب طبيعة عملهم، والمعلّمين ذوي الخبرة هم معلّمين كبار في السّن ولكن لم يعتادوا على مواكبة كل ما هو جديد في مجال عملهم فقد اعتادوا على طرائق ووسائل تمّ ويتمّ استخدامها إلى الوقت الحالي ويدافعون عنها وبذلك تقل احتياجاتهم التّدريبيّة مقارنةً مع المعلّمين ذوي الخبرة الأقل. وبمقارنة النّتائج مع نتائج الدّراسات السّابقة اتّضح أنّها تتشابه مع دراسة (Buitrago، 2013) بأنّ المعّلمين المبتدئين بحاجة إلى تدريب أكثر من غيرهم.

الاستنتاجات والتوصيات:

أظهرت نتائج البحث وجود احتياجات تدريبيّة مختلفة للمعلّمين في مجال التّخطيط والتّنفيذ والتّقويم، كما أظهرت النتائج وجود فروق في تحديد هذه الاحتياجات وفقاً لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة بين 5–10 سنوات وبالنّسبة لمتغيّر المؤهّل العلمي لصالح حاملي شهادة دبلوم التّأهيل التّربوي.

وبناءاً عليه تقترح الباحثة ما يلي:

- إجراء أبحاث تتعلّق بالاحتياجات التّدريبيّة للمعلّمين وفق المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي مع متغيرات أخرى مثل المرحلة العمرية.
- توزيع قوائم للاحتياجات التّدريبيّة للمعلّمين من فترة لأخرى لتعرّف احتياجاتهم والمهارات الّتي تنقصهم لإكسابها لهم.
- القيام بدورات تدريبيّة متنوّعة للمعلّمين وفق قوائم الاحتياجات التّدريبيّة كما يقدّرها المعلّمون أنفسهم.

المراجع:

- الأحمد، خالد. *إعداد المعلم وتدريبه*. منشورات كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، 2004، 8.
- أبو سويرح، أحمد اسماعيل سلام. *برنامج تدريبي قائم على التّصميم التّعليمي في ضوء الاحتياجات التّدريبيّة لتنمية بعض المهارات التّكنولوجيّة لدى معلّمي التّكنولوجيا* ، رسالة ماجستير منشورة، قسم المناهج وتكنولوجيا التّعليم، الجامعة الإسلاميّة، غزّة، 2009، 75-76.
- الياس، سيمون. *التّجربة السّوريّة في تأليف مناهج التّربية الموسيقيّة لمرحلة التّعليم الأساسي* . المجلّة الأردنيّة للفنون، مجلّد 6، عدد1، ص ص 297-316، 2013، 300.
- البحراني، ماهر. *الاحتياجات التّدريبيّة لأعضاء هيئة التّدريس في كليّات العلوم التّطبيقيّة في سلطنة عمان* . رسالة ماجستير منشورة، تخصّص إدارة تعليميّة، جامعة نزوى، سلطنة عمان، 2014، 25-27-28-30.
- بخش، هالة؛ ياسين، نوال. *تصوّر مقترح لسمات معلّم التّعليم العام الشخصيّة والمهنيّة في ظل تحديات العولمة والتنافسيّة والاقتصاديّة والثقافيّة*. المؤتمر العلمي الثّاني، "دور المعلّم العربي في عصر التدفّق المعرفي"، جامعة جرش الخاصّة، كليّة العلوم التّربويّة، 2009.
- بركات، زيّاد. *الاحتياجات التدريبيّة اللاّزمة لمعلّم الصّف في المرحلة الأساسيّة الدّنيا من وجهة نظر معلّمي المدارس الحكوميّة بمحافظة طولكرم بفلسطين* . ورقة بحث علميّة مقدّمة إلى المؤتمر العلمي الثّالث لجامعة جرش الأهليّة بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله: "رؤى معاصرة"، 6-2010/4/9. جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين، 2010، 7-11.

https://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/articles.pdf

- بشارة، جبرائيل. *تكوين المعلّم العربي والثّورة العلميّة التّكنولوجيّة* . ط1، المؤسّسة الجامعيّة للنّشر والتّوزيع، بيروت، 1986، 110-112.
- بشارة، جبرائيل. *تقويم عمليات التدريب ومتابعتها* . دراسة مقدمة في البرنامج التدريبي لمسؤولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم عي البلاد العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، تونس، 1996، 86.
- الثقفي، حامد. *تحديد الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمي الرّياضيّات بالمرحلة المتوسّطة*. رسالة ماجستير منشورة، جامعة أمّ القرى، المملكة العربية السعودية، 2013، 3-4-8-24-27.
- الجهني، أحمد بن عطا الله. *التّدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء احتياجاتهم التّدريبيّة "دراسة تحليليّة من وجهة نظر مديري ووكلاء مدارس تعليم البنين بينبع الصّناعيّة"*. رسالة ماجستير منشورة، قسم الإدارة التّربويّة والتّخطيط، جامعة أمّ القرى، المملكة العربيّة السّعوديّة، 2008، 105.
- الجندي، نزيه؛ علي، وفيقة. *تحديد الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمات رياض الأطفال في ضوء تقويم الأداء من وجهة نظر مديرات الرّياض في محافظتي اللاّذقيّة وطرطوس* . مجلّة جامعة تشرين للبحوث والدّراسات العلميّة، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانيّة، المجلّد 35، العدد 2، 2013.
- حسن، نضال؛ خضور، المثنى. *الجمهوريّة العربيّة السّوريّة ومنظّمة الأمم المتّحدة للتّربية والعلوم والثّقافة (اليونسكو) علاقة مميّزة في مجال اتّفاقيّة حماية التّراث الثّقافي والطّبيعي لعام 1972*، 2007، 3.
- حسنين، محمد حسين. *أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية*، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، 2001، 40.

- خميس، محمّد. *الكفايات التّعليميّة الأدائيّة لدى معلّمي المرحلة الأساسيّة الأولى اللاّزمة لتدريس التّربية الرياضيّة*، مجلّة جامعة النّجاح للأبحاث، العلوم الإنسانيّة، المجلّد 17، العدد 2، عمّان، الأردن، 2003.
- الدوري ، حسين. *الإعداد والتدريب الإداري بين النظرية والتثقيف*، القاهرة، مطبعة العاصمة، 1996، 120.
- ديب، أوصاف. *الاحتياجات التّدريبيّة لمعلّمي الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي في مجال تقنيّات التّعليم* ، مجلّة جامعة دمشق، المجلّد 22، العدد الثّاني، 2006.
- السكاف، سوسن عبد الصّمد. *نحو إعداد أفضل لمعلّم المستقبل في العالم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين بين الواقع والرّؤى*، جامعة زايد، أبو ظبي، د.ت، 7.
- سليمان، جمال. *الكفايات التدريسيّة المتوافرة لدى طلبة دبلوم التّأهيل التّربوي/تخصّص تاريخ في ضوء المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي (من وجهة نظرهم) دراسة وصفيّة تحليليّة في جامعتي دمشق وتشرين*، مجلّة جامعة دمشق، المجلّد 27، العدد 3-4، 2011، 327-336.
- سليم، أحمد سليم. *الاحتياجات التدريبيّة للموجّهين التربويّين في الجّمهوريّة العربيّة السوريّة كما يراها الموجّهون التّربويّون "دراسة ميدانية في محافظات دمشق وريف دمشق والقنيطرة"* ، مجلّة جامعة دمشق، العدد 4، المجلّد 28، 2012، 494.
- السهلي، إيمان. *الاحتياجات التدريبيّة اللاّزمة لمعلّمات الجّغرافيا بالمرحلة الثّانويّة في مجال تقنيّات التّعليم بمدينة جدّة*. رسالة ماجستير منشورة، جامعة أمّ القرى، المملكة العربيّة السعوديّة، 2012، 19-23.
- صاصيلا، رانيا. *الاحتياجات التكوينيّة اللاّزمة لمعلّم التّعليم الأساسي في ضوء التحدّيات المعاصرة* ، مجلّة جامعة دمشق، المجلّد 2، العدد 21، 2005.
- صواطفة، وليد عبد الكريم. *ملاءمة برنامج إعداد المعلّمين بكليّة المعلّمين في جامعة تبوك لمتطلّبات معلّم العلوم وأثر بعض المتغيّرات في أدائه المهني*، مجلّة رسالة الخليج العربي، العدد 114، 2008.
- الطراونة، تحسين. *تحديد الاحتياجات التّدريبيّة كأساس لعمليّة التّخطيط للتّدريب في الأجهزة الأمنيّة* ، ندوة الأساليب الحديثة في التّخطيط والتّدريب (على الصّعيدين النّظري والعملي) في الأجهزة الأمنيّة، جامعة نايف العربيّة للعلوم الأمنيّة، 2011، 14-17.
- الغامدي، حمدان أحمد. *مقياس الاحتياجات التّدريبيّة التّربويّة لأعضاء هيئة التّدريس في مؤسّسات إعداد المعلّمين بالمملكة العربيّة السّعوديّة*، كليّات المعلّمين، المملكة العربيّة السّعوديّة، الرّياض، 2011، 335.
- فتحيّة، مهدي بلعسلة. *تكوين المعلّمين بالكفايات: ماذا عن البرامج التّدريبيّة؟، ملتقى التّكوين بالكفايات في التّربية*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2010، 290.
- القحطاني، عبد الرزّاق. *الحاجات التدريبيّة في تقنيّات التّعليم لمعلّمي التفوّق العقلي والابتكار للمرحلة الابتدائيّة*. رسالة ماجستير منشورة في التّربية تخصّص تقنيّات التّعليم، جامعة الملك سعود، المملكة العربيّة السّعوديّة، 2004.
- اللّوزي ، بسمه. *أساليب التعرّف على الاحتياجات التدريبيّة* ، المنظّمة العربيّة للعلوم الإداريّة، دمشق، 1982، 13.
- مرتضى، سلوى. *الاحتياجات التدريبيّة لمعلّمات رياض الأطفال في ضوء تحدّيات العصر. المؤتمر العلمي الثّاني. "دور المعلّم العربي في عصر التدفّق المعرفي"*، جامعة جرش الخاصّة، كليّة العلوم التّربويّة، 2009.

- محافظة، سامح. *معلم المستقبل: خصائصه، مهاراته، كفاياته. المؤتمر العلمي الثّاني. نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر*، جامعة دمشق، كلية التربية، 2009.
- مصطفى، عتاب. *أثر إعداد وتدريب معلّمة رياض الأطفال على نجاحها في عملها*، مرصد نساء سورية، **www.nesasy.org**، د.ت.
- الناقة، صلاح أحمد؛ أبو ورد، إيهاب محمد. *إعداد المعلّم وتنميته مهنياً في ضوء التحدّيات المستقبليّة* ، مقدّم للمؤتمر التّربوي المعلّم الفلسطيني – الواقع و المأمول، 2009.
- وزارة التربية في الجمهوريّة العربيّة السوريّة. *وثيقة المعايير الوطنيّة لمناهج الدراسات الاجتماعيّة في التّعليم العام ما قبل الجامعي*، وزارة التربية، دمشق، 2007، 333.
- وزارة التّربية في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة. *النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي المعدل بالقرار رقم 443/3053 تاريخ 2004/8/16م*، 2004.
- يونس، كمال . *تحديد الاحتياجات التّدريبيّة* ، ورقة عمل مقدّمة للمؤتمر العربي الأوّل للتّدريب وتنمية الموارد البشريّة– رؤية مستقبليّة، د.ت، 4.

المراجع الأجنبيّة:

- BILLO, MA, TIJANI, A.A. *Training needs of teachers in School-based assessment in Anglophone West African Countries*, The West African Examinations Council, Gana, 2007.
- BUITRAGO, CAROLINA RODRIGUES . *Identifying training needs of novice online English language Tutors*, Gist education and learning research journal, No 7, November, 2013, Pp 134-153.
- CLARK, C. *Aiding To Address Teacher Specific Needs***.** Journal Teacher Education, Vol (43), No(3), June, 1992, P168.
- GABRSCEK, SERGIJ. ROEDERS, PAUL. *Improving the Quality of In-Service Teacher Training System. analysis of the existing ETTA INSETT system and assessment of the needs for in-service training of teachers*. Education and Teacher Training Agency, Zagreb, Croatia, 2013, P16.
- OAKLAND, JOHN S. *Total Quality Management.90 Tottenham Court Road*. London, England, 2000, P235.
- ROSA, BO; CONZALO, ALMERICH; CONSUELO, BELLOCH; JESUS, SUAREZ-RODRIGUEZ. *Training needs of teachers in ICT; Training profiles and elements of complexity*. RELIEVE, v 17, n.2, art, 2011,P1.