مجله الفا للدراسات الإنسانية والعلمية المجلد(1) العدد(1) 2021
ISSN: 2788-7235 ISSN: 2788-7243

دراسة بعنوان

الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية في المرحلة الاساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت.

اعداد

د. عبدالهادي عبدالله الهاجري*

الملخص

هدف الدراسة الحالية الى الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية في المرحلة الاساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (32) معلم من معلمي المرحلة الاساسية في مدينة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم تصميم استبانة مكونة من (49) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: التخطيط, المحتوى والوسائل التعليمية, الاجراءات والاساليب والانشطة, العلاقات الانسانية وادارة الصف, والتقويم. وذلك لقياس مدى ممارسة وتطبيق تلك المعايير التي تضمنتها الاستبانة, وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها, حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.92).

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة وتطبيق معلمي المرحلة الاساسية للمعايير والمهارات المرتبطة بمجال التخطيط ومجال المحتوى والوسائل التعليمية ومجال العلاقات الانسانية وادارة الصف قد جاءت بدرجة متوسطة, بينما بلغت درجة معدل ممارساتهم للمعايير والمهارات المرتبطة بمجال الاجراءات والاساليب والانشطة ومجال التقويم ضعيفة. وكانت درجة معدل جميع المعايير والمهارات التي يمارسها معلمي المرحلة الاساسية متدنية. وقد أوصت الدراسة بضرورة توعية معلمي المرحلة الاساسية بأهمية المشاركة في الدورات التدريبية التي يعقدها مركز التدريب والتأهيل بوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت, وتزويد الفصول الدراسية بالتجهيزات والادوات والاجهزة المناسبة, وتنظيم بيئة التعلم, وتطوير البنية التحتية, وتبني التعليم القائم على التقنية الحديثة.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، التربية الاسلامية، معلمي المدارس.

* **الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب- دولة الكويت**

ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

Abstract

The aim of the current study is to reveal the necessary training needs for a teacher of Islamic education in the basic stage from the point of view of public school teachers in Kuwait, and the study sample consisted of (32) teachers of the basic stage in Kuwait City. To achieve the objectives of the study, a questionnaire consisting of (49) items was designed, divided into five areas: planning, content and teaching aids, procedures, methods and activities, human relations and classroom management, and evaluation. In order to measure the extent of the practice and application of those criteria included in the questionnaire, the validity and reliability of the tool were verified, where the value of the reliability coefficient was (0.92).

The results of the study showed that the practice and application of the standards and skills related to planning, content, teaching aids, human relations and classroom management came to a medium degree, while the average degree of their practices of standards and skills related to the field of procedures, methods, activities and evaluation was weak. The average score for all standards and skills practiced by primary school teachers was low. The study recommended the necessity of educating primary school teachers about the importance of participating in training courses held by the Training and Rehabilitation Center at the Ministry of Education in the State of Kuwait, providing classrooms with appropriate equipment, tools and devices, organizing the learning environment, developing infrastructure, and adopting technology-based education. modern.

Keywords: training needs, Islamic education, school teachers

المقدمة

أقيمت التربية الإسلامية بصرحها المميز على ما احتواه القرآن الكريم من روافد يستفاد منها في تغذية التربية بأساليب غنية بالقوة والتأثير، سطرها رسول الله بسنته العطرة لتضيء نماذج حية وواقعية في تربية جيل متين من كوكبة نيرة من صحابته الكرام، يأخذ منها معلمو التربية الإسلامية قيم الأصالة، بما يعينهم على القيام بواجبهم في بناء الأجيال على صلاح النفوس، وشمائل الأخلاق التي تعينهم على إبراز دورهم في مجتمعهم، وتساندهم في مواكبة متغيرات العصر الحديث، وامتلاك مهارات تنمي فهم واقع حياتهم، وتطور لديهم مهارات التفكير المختلفة، فتسهل لهم مسارات الإنجاز والنجاح في كل ميادينها، قال الله تعالى: (وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ) {سورة النحل: 89}.

إن الممارسات التدريسية تشمل الإجراءات التعليمية التي يوظفها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية، وتعتمد على امتلاكه للمعلومات اللازمة والمهارات المتكاملة والخبرات المنوعة في تطوير أنماط التدريس الفعال المختلفة لديه. واختيار الممارسة المناسبة تكسب المعلم الاتجاهات والقيم، التي تمكنه من التخطيط لمواقف مختلفة، وإدارة بيئة التعلم، وزيادة علاقته مع طلبته، وتقييم المخرجات التي يستفيد منها المتعلم في التغير الإيجابي في سلوكه (سعادة وإبراهيم، 2004م).

ونجاح المعلم بامتلاك المهارات التدريسية يساعد على فهم الفلسفة التربوية والأهداف المطلوبة، ومهارات التخطيط، ومهارات الإدارة الصفية ومهارات تنفيذ الدرس، ومهارات استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية، ومهارات التقويم، والتي تعكس أثر ايجابية مباشرة في أدائه الوظيفي ومهاراته الشخصية ومحركة أساسية في فعاليتها، وتوفر الكثير من الوقت والجهد لإنجاح العملية التعليمية، بما يتناسب وميوله وكفاياته التدريسية والظروف المحيطة به (الفتلاوي، 2003م).

وأكد هندي (2005م) أهمية الممارسات التدريسية أهمية للمعلم ودورها الإيجابي والفعال في عملية التعلم والتعليم الصفية، وقد حددا عددا من الممارسات التدريسية الفعالة مثيرة لدافعية التعلم لدى الطلبة، ومسهلة لعملية الاستيعاب. ومن هذه الممارسات استغلال وقت الحصة، وتهيئة الغرفة الصفية، وإدارة

أحداث ما قبل الدخول في الدرس الجديد، واستخدام التعزيز، واحترام أفكار الطلبة، وطرح الأسئلة، والتخطيط ووضع الأهداف.

ويعد تنوع الأساليب التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية داعمة أساسية للمواقف التعليمية، وتحفز المتعلمين نحو اكتساب مهارات تمدهم بقدرات تستوعب التحديات المعاصرة والقضايا المتغيرة في واقع حياتهم؛ ليصبح لديهم المعرفة اللازمة والتحليل المنطقي الذي يدلهم على طريق التفكير السليم.

وأشارت دراسة النقيب (1998م) إلى أن تحقيق أهداف التربية الإسلامية وتنمية الممارسات التدريسية لدى المعلمين يتطلب معرفة الأساليب التربوية المتضمنة في كتاب الله تعالى وسنة نبيه محمد ﷺ، التي تعمل على تطوير مهاراتهم وقدراتهم التدريسية، ومن أهم الأساليب التربوية في القرآن والسنة هي أسل القصة، وأسلوب القدوة، وأسلوب الترغيب والترهيب، وأسلوب استثمار المواقف، وأسلوب ضرب الأمثال، وأسلوب الإقناع والتفكير، وأسلوب الحوار والمناقشة، وأسلوب الموعظة. ولا يمكن الحكم على استخدام المعلمين لهذه الأساليب إلا من خلال الدراسة والبحث لممارساتهم التدريسية.

مشكلة الدراسة:

انطلاقا من ضرورة الاهتمام بدور المعلم في النهوض بالمستوى التربوي، وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها، بوصفه عنصرا فعالا ومؤثرة في عملية إصلاح هذا المستوى، وتطوير خططه، أكدت وزارة التربية والتعليم في الكويت بخطة التطوير التربوي ضرورة إيجاد أساليب متطورة في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وإعادة النظر فيها، بما يضمن إعداد المعلم أكاديمية ومسلكية، وأن يكون الإعداد أكثر عمقا وأكثر ارتباط بالحاجات المهنية للمعلم، وأكدت ضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين لرفع كفايتهم أثناء الخدمة ببرامج تأهيلية معتمدة.

وفي ضوء ما كشفت عنه بعض الدراسات؛ دراسة الجلاد (2006م)، ودراسة الهرش (2004م)، التي أجريت في مجال التنمية المهنية لمعلمي التربية الإسلامية أن معظم المعلمين يركزون في ممارساتهم التدريسية على استخدام الأساليب التقليدية، وأنهم بحاجة ماسة إلى برامج تدريبية في أثناء الخدمة، لتطوير مهاراتهم التدريسية، بما يواكب مستجدات العصر، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية في المرحلة الاساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

1- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال التخطيط من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
2- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال المحتوى والوسائل من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
3- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال الاجراءات والاساليب والانشطة من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
4- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال العلاقات الانسانية وادارة الصف من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
5- ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال التقويم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟
6- ما صورة البرنامج التدريبي المقترح اللازم لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في المدارس الحكومية في الكويت؟

أهمية الدراسة:

1. تقديم معلومات تستند إلى أسس نظرية ودراسات وبحوث علمية حديثة، يمكن أن تثري معرفة الباحثين والمعلمين ومديري المدارس ومخططي المناهج في مجالات أساليب التربية الإسلامية والممارسات التدريسية.
2. يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في زيادة وعي المعلمين في الأساليب التربوية ذات الصلة في منهاج التربية الإسلامية، التي تستند إلى الفكر التربوي الإسلامي بهدف تأصيل الممارسات التربوية الإسلامية في التربية والتعليم من خلال مضمون البرنامج التدريبي.
3. توفر لمديري المدارس والمشرفين الأدوات اللازمة لتقييم أداء معلمي التربية الإسلامية بهدف تحسينه.
4. قد يفيد استخدام البرنامج التدريبي المشرفين التربويين في عقد الدورات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لاكتساب الأساليب التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية وتحسين الممارسات التدريسية لديهم.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الاساسية.

2. التحقق من دلالة الفروق الإحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الاساسي في المدارس الحكومية في الكويت.
3. تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات التي قد تساعد المسئولين عن التعليم الحكومي بالارتقاء بمعلمي هذه الصفوف من خلال تصميم برامج تدريبية تقوم على الاحتياجات التدريبية الضرورية لهم.

مصطلحات الدراسة:

فيما يلي عرض المصطلحات الدراسة:

- **الاحتياجات التدريبية:** يقصد بها في هذه الدراسة كل الأنشطة والفعاليات التي يرى المعلم انه بحاجة إليها لرفع مستواه الوظيفي، وتحدد هذه الاحتياجات التدريبية في الدراسة الحالية باستجابة المعلمون أفراد الدراسة على الأداة المعدة لهذا الغرض والتي تشتمل على خمسة مجالات.
- **التدريب أثناء الخدمة:** يقصد به في هذه الدراسة جميع البرامج الطويلة أو القصيرة أو الورش الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو ما شابه ذلك، والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم في ناحية أو أكثر من النواحي التي تشكل الأداء الكلي في المهنة.
- **المرحلة الأساسية:** ويقصد بها الصفوف الأساسية الاولى من مراحل التعليم في الكويت.
- **المدارس الأساسية الحكومية:** يقصد بها المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بحيث تشمل بين جدرانها الصفوف الأساسية.

حدود الدراسة:

تشمل حدود الدراسة ما يلي:

1. **المحدد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية الأساسية في مدينة الكويت.
2. **المحدد البشري:** ويتمثل بعينة من معلمي الصفوف الاساسية.
3. **المحدد الزماني:** تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2020/ 2021 م.

الادب النظري:

يتضمن الادب النظري للدراسة: التدريب أثناء الخدمة، ومفهومه، وأهميته، وأهدافه، وأنواعه، وأساليبه، كما يتضمن الاحتياجات التدريبية، ومفهومها، وأهمية تحديدها، وطرق تحديدها، ثم مرحلة التعليم الاساسي والحاجات التدريبية لمعلميها.

التدريب:

يعد التدريب أثناء الخدمة وسيلة مهمة لمواكبة التطورات والتغيرات المعرفية والعلمية والتكنولوجية التي يشهدها عالمنا المعاصر، فالتدريب ضرورة لأي فرد يريد أن يطور مهاراته ويزيد من معارفه وقدراته، ويحسن من كفاءته في الأداء، والتدريب أثناء الخدمة يهيئ الفرصة أمام المتدرب للاطلاع على كل ما هو جديد في مجال أداء مهنته، ولاكتساب معارف ومهارات جديدة في مجال عمله.

مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

للتدريب أثناء الخدمة تعريفات متعددة وهذا التعدد والتنوع يعكس اتجاهات التدريب، إلا أنها كلها تسير في خط واحد، نحو تحسين وتطوير الأداء، فقد عرفه (الطعاني، 2002) بأنه " الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة وتستهدف إحداث تغييرات ايجابية مستمرة في خبراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم ".

ويعرفه (العنزي، 2007) بأنه: "برنامج منظم ومخطط بناء على أهداف وضعت وفقا لحاجات الفرد التدريبية من أجل إحداث تغيرات إيجابية تمكنه من تطوير أدائه بشكل صحيح".

وفي ضوء التعريفات السابقة للتدريب يمكن تعريف التدريب أثناء الخدمة بأنه مجموعة من البرامج والدورات المنظمة التي تقدم للأفراد أثناء الخدمة والتي تهدف إلى إكساب المتدربين مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات اللازمة لعلاج القصور وتعديل السلوك وتطوير الأداء.

أهمية التدريب أثناء الخدمة:

التدريب أثناء الخدمة يأتي لمواكبة التطورات المتسارعة في مجال العمل يقول (موسى، 1998) أن الإعداد قبل الخدمة مهما كان مثالية يعتبر إعدادا نظري. من الناحية العملية والواقعية لأن صاحب العمل يحتاج إلى تدريبه على رأس العمل بما يمكنه من إدراك حقيقي لمتطلبات العمل وكفاياته وشروطه وظروف تنفيذه وأدائه ويجعله قادرا على القيام بأعباء العمل من الناحية الواقعية.

ويرى (عليوه، 2001) أن أهمية التدريب ترجع إلى المزايا العديدة التي نحصل عليها من ورائه ومن هذه المزايا على سبيل المثال: إتاحة الفرصة لصقل المهارات واكتساب الخبرات والتزود بالمعلومات والبيانات المتعلقة بالعمل وإمكانية اكتشاف خبرات وطاقات العاملين وتوحيد وتنسيق اتجاهات العاملين لتحقيق أهداف المنظمة ورفع مستوى الكفاءة الإنتاجية.

ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

يظهر مما سبق أهمية التدريب أثناء الخدمة، في كافة المهن والقطاعات، وتزداد أهميته في مهنة التعليم وبالأخص لمعلمي ال. صفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، لأهمية هذه المرحلة في تكوين شخصية التلميذ ولأنها مرحلة تأسيس، ولاختلاف تخصصات معلمي هذه المرحلة ولعدم وجود تخصص معلم صف أو قسم في كليات التربية وفي كليات إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية يعني بإعداد معلمين للتدريس في الصفوف الأولية وتأهيلهم لمتطلبات هذه المرحلة.

أنواع التدريب:

يتخذ التدريب صوراً وأنواعا مختلفة باختلاف الهدف منه، ووقت تنفيذه ومكان التنفيذ وعلى طبيعة الأفراد المتدربين وعلى ذلك يمكن تصنيفه كما يلي:

أولا: من حيث الهدف: ويمكن تصنيف التدريب من حيث الأهداف إلى ما يأتي:

أ. التدريب لتجديد المعلومات: يهدف لتزويد المتدربين ببعض المعلومات الجديدة التي تتعلق بطبيعة أعمالهم ومساعدتهم ودعم ما لديهم من معلومات تسهم في رفع كفاءة الموظف المتدرب.

ب. تدريب المهارات: الغرض منه تزويد المتدربين بالمهارات والأساليب الإدارية الحديثة التي تسهم في زيادة فعاليتهم وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي.

ت. تدريب الاتجاهات: ويهدف إلى تغيير وجهات النظر والاتجاهات التي يتبعها الموظفين في أداء أعمالهم، وزيادة قدراتهم على التخطيط والاتصال واتخاذ القرارات، وهذا يتطلب الإلمام بالمبادئ السلوكية (ياغي، 1999).

ثانيا: من حيث الزمن: ويشمل ما يأتي:

التدريب قبل الالتحاق بالخدمة: يهدف إلى إعداد الأفراد علمياً وسلوكياً على نحو سليم، وتأهيلهم للقيام بالأعمال التي سوف توكل إليهم عند التحاقهم بوظائفهم، ويطلق على هذا النوع من التدريب تسميات عديدة مثل، التدريب الإعدادي، والتوجيهي والتعريفي ويمكن إيجاز أهداف التدريب قبل الالتحاق بالعمل في تزويد المتدرب بالمفاهيم الأساسية في مجال تخصصه، وبالمهارات المتصلة بمجالات العمل الذي يتم إعداده له.

التدريب أثناء الخدمة في العمل: وهو التدريب الذي يقدم للعاملين الموج. ودين بالفعل في الخدمة، بهدف تزويدهم بالمعلومات والخبرات المستجدة في مجال عملهم وصولا إلى رفع مستوى الكفاءة لديهم، ويعد التدريب في أثناء الخدمة أمر ضرورية الجميع الفئات في المنظمة لأسباب منها: تجدد وظائف العمل، وإجراءاته باستمرار واستخدام تقنيات متطورة (الطعاني، 2007).

ثالثا: من حيث المكان:

قد يتم تنفيذ البرنامج التدريبي داخلية بالمنظمة، وهو يعرف بالتدريب الداخلي وهنا تتولى وحدة التدريب بالمنظمة مسؤولية تنفيذ البرنامج التدريبي.

وقد يتم تنفيذ البرنامج التدريبي خارجية في مراكز التدريب المتخصصة وهو ما يعرف بالتدريب الخارجي ومن مميزات هذا التدريب توافر الخبرة والقدرة لدى أجهزة التدريب الخارجية المتخصصة إلى جانب جمع عديد من المتدربين من منظمات مختلفة في مكان تدريب واحد مما يتيح الفرصة لتبادل الخبرات والتجارب ومن ثم الإفادة من أفكار وخبرات جديدة ونافعة (الهيتي، 2000).

رابعا : حسب الأفراد المتدربين:

قسم (درة والصباغ، 1986) التدريب إلى النوعين التاليين:

التدريب الفردي: وهو تدريب كل موظف على حدة على العمل الذي يقوم به حالياً من أجل تحسين أدائه وقد يقوم الفرد بتدريب نفسه عن طريق توجيه من الزملاء في العمل أو أخصائي التدريب، وتتنوع أساليب التدريب الفردية مثل المشاهد والتجريب والمراسلة. ويتميز التدريب الفردي بأن الفرد المتدرب يلقي الاهتمام من المدرب وباستطاعته التعبير عن رأيه ومدى استفادته من التدريب ويراعي فيه الفروق الفردية، إلا أنه يؤخذ على التدريب الفردي بعض المساوئ مثل ارتفاع كلفة التدريب ويتطلب مدربين على درجة عالية من الكفاءة إضافة إلى أنه يستغرق وقتا طويلا. التدريب الجماعي: أي تدريب مجموعة من الأفراد في وقت واحد، ويمكن أن يتم التدريب الجماعي في بيئة العمل، وفي موقع العمل أو خارج بيئة العمل إلا أنه يحتاج إلى استعدادات جيدة من حيث التخطيط والتنظيم والمتابعة، ويتميز التدريب الجماعي بقلة التكاليف نسبية ويساعد على تبادل الخبرات.

اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين:

ترتكز برامج التدريب الحديثة للمعلمين المتدربين على مبادئ أساسية في تدريبهم وهي كالآتي :

1. **وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب:** بحيث تكون أهداف التدريب واضحة ومحددة للمعلمين المتدربين) وتكون مصاغة بلغة السلوك المتوقع عند المتدربين وأن تحدد الأداء الذي سيتقنه المتدرب بعد الانتهاء من البرنامج.
2. **تلبية الحاجات المهنية للمتدربين:** لأن ذلك يشعرهم بأهمية هذا البرنامج بالنسبة للحياة العملية للمعلمين المتدربين، ويمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المهنية المقبلة في المدارس التي يعملون فيها بكفاية واقتدار.

3. **المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب:** من خلال تن. وع الاختيارات المتاحة للمتدربين فيما يتعلق باختيار المساقات الدراسية والنشاطات التدريبية المتنوعة، ومن حيث متطلبات القبول والمتطلبات الدراسية ومتطلبات التخرج.
4. **توجيه برنامج تدريب المعلمين نحو الكفايات التعليمية:** من خلال إكساب المتدربين مجموعة من المهارات التعليمية المطلوبة للمعلم ليتمكن من الاضطلاع بدوره التعليمي الفاعل، إن هذا المبدأ يركز على إكساب المتدربين مهارات تعليمية محددة في الموقف التعليمي.
5. **أن يحقق برنامج تدريب المعلمين التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية:** إن معيار الفعالية والنجاح لبرامج تدريب المعلمين يهدده مدى قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية أو إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.
6. **استمرارية عملية التدريب للمعلمين:** لكي يواكب المعلم التطورات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجيا استلزم القائمين على تدريب المعلمين تزويده بالمهارات التي تساعده على أدواره الجديدة، وعملية تدريب المعلم لا تتوقف بانتهاء البرنامج التدريبي بل هي عملية مستمرة مرتبط بمبدأ التربية المستمرة.
7. **استثمار برنامج تدريب المعلمين بنتائج البحوث والدراسات العلمية:** اعتمادها نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتطوير وتحسين هذه البرامج.
8. **استثمار تكنولوجيا التربية:** تتميز برامج تدريب المعلمين الحديثة الانتفاع بالوسائط التكنولوجية وتوظيفها في عمليات التدريب، مثل الوسائط التعليمية والكمبيوتر والتلفزيون التعليمي والإذاعة وأجهزة الفيديو.
9. **تفريد التعليم:** كل متدرب يختلف عن غيره في القدرات والاستعدادات والحاجات والميول فكل متدرب يجب أن يتعلم وفق قدراته الخاصة وحاجاته المتميزة وأن يتقدم في البرنامج التدريبي وفق سرعته الخاصة بما يتناسب مع ظروفه الخاصة.
10. **اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط:** ويقوم على اعتماد المواد التعليمية المطبوعة المستخدمة في هذه البرامج، فإنها تعتمد على وسائط أخرى مثل: المشاغل والندوات الدراسية والتلفزيون التعليمي والإذاعة التعليمية وأجهزة الفيديو وغيرها كما تتيح الفرصة لكل متدرب اختيار نوع النشاط الذي يتفق مع ميوله وقدراته من جهة أخرى (الخطيب والخطيب، 2002) و(الطعاني،2007)

الاحتياجات التدريبية:

إن اهتمام المنظمات والمؤسسات بالتدريب ينطلق من حرص المسئولين فيها على تلافي المشكلات التي تواجه العاملين أو من أجل تطوير أدائهم بشكل أفضل وهذا يحتم عليهم تحديد احتياجاتهم التدريبية لأنها تمثل إحدى الخطوات الأساسية في العملية التدريبية إذ يتم في ضوءها تحديد الأهداف التي تسعى البرامج لتحقيقها وتمثل العنصر الرئيسي في التدريب حيث تقوم عليها جميع دعائم العملية التدريبية.

وأي برنامج تدريبي تقوم به المنظمة أو المنشأة لابد أن يكون مخطط ومدروساً، وقائما على أساس علمي وعملي. وذلك حتى يتحقق الهدف المطلوب منه وأول خطوة في هذا التخطيط هو التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية التي توجد لدى الأفراد المعينين والذين يشغلون وظائف محددة حتى تتمكن المنظمة من تحقيق أهدافها بفعالية (عليمات، 1991). مفهوم الاحتياجات التدريبية:

لقد ظهرت تعاريف كثيرة للاحتياجات التدريبية تعكس اتجاهات متعددة تختلف باختلاف المجال والتخصص لمن قام بتعريفها ومن بعض هذه التعريفات:

يرى (دره، 1991) أن الحاجة تعني: وجود نقص أو تناقص بين وضعين. وفي إطار تنمية القوى البشرية تعني الحاجة: وجود فجوة بين أداءين في وظيف. ة: أداء واقعي وأداء مرغوب فيه وتحدث تلك الفجوة نتيجة نقص في معارف أو مهارات أو اتجاهات الفرد.

ويعرف كوفمان (Kaufman, 1994) الحاجة بأنها الفجوة القائمة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة أو المرغوبة.

أما (عليوة، 2001) فيعرف الاحتياجات التدريبية بأنها جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج.

وعلى ضوء التعريفات السابقة يمكن أن نقول أن الاحتياجات التدريبية هي تحديد جوانب القصور لدى الأفراد والمتمثلة في بعض المعارف والمهارات والاتجاهات أو القدرات بغرض تنميتها أو تعديلها أو تطويرها من خلال تصميم برامج تدريبية لمعالجة القصور ولرفع الكفاءة وتطوير الأداء.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

أي برنامج تدريبي يراد له النجاح لا بد أن يقوم على أهداف محددة، تنبثق من حاجات المستهدفين بعملية التدريب، أو من حاجات المؤسسة المنتمي إليها المتدرب.

وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة ودائمة تؤثر تأثيرا مباشراً في كفاءة تخطيط البرامج التدريبية وهي عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرنامج التدريبي، وذلك للأسباب التالية:

1. تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية، ويعتبر مؤشرا يوجه عمليات التدريب الفرعية توجيها صحيحا.
2. تؤدي إلى الأداء المناسب.
3. تبين الفئة المستهدفة من التدريب، فهي تعطي ضوءاً كاشفا عن مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم وعددهم ومجال التدريب المطلوب لهم والنتائج المتوقعة منهم.
4. تساعد إدارات التدريب على التخطيط الجيد وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضرا ومستقبلا، وهذا يتيح الفرص لتقدم العاملين وتحسين أدائهم (الطعاني، 2002).
5. تساعد في الكشف عن مشكلات ومعوقات العمل الذي تعاني منها المنظمة أو أحد أنشطتها الرئيسية، والتي ليست بالضرورة من المشكلات التي يمكن علاجها بواسطة التدريب.
6. إن تحديد الاحتياجات بشكل غير دقيق قد يؤدي إلى تنفيذ برامج تدريبية لا حاجة لها، مما يؤدي إلى إضاعة الوقت والجهد والمال (ياغي، 1986).
7. تساعد على تجسيد الرغبات الحالية للأفراد.
8. مؤشر حقيقي لنجاح البرنامج الت. دريبي لأنه مبني على حاجة (سفر، 1998).

ويتضح مما سبق أن تحديد الاحتياجات الفعلية للمتدربين نقطة البداية في إعداد البرامج التدريبية فهو يساعد على الدقة في اختيار وتصميم البرامج التدريبية المناسبة ويساعد على نجاح هذه البرامج ويختصر الكثير من الجهد والوقت في اختيار الفئة المستهدفة من التدريب.

الخصائص الواجب توافرها عند جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية:

ويشير الخطيب والخطيب،(2002) إلى أن هناك خصائص يجب أن تتوافر عند جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية وهي:

1. **الموضوعية:** وتعني عدم تأثر المعلومات برأي الشخص الذي قام بجمعها.
2. **الصدق:** كشف المعلومات بصدق عن الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمتدربين.
3. **الثبات:** يعني أن المعلومات لو جمعت في وقتين مختلفين لنفس المتدربين يفترض أن تكون نفسها أو تكون متقاربة.
4. **التحرر:** يقصد به خلو المعلومات من العوامل الداخلية المؤثرة على دقتها.

الصفوف الاساسية من مرحلة التعليم:

أهميتها وأهدافها:

ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

لمرحلة الدراسة الاساسية أهمية خاصة، كونها أولى مراحل تعليم الطفل وتوجيه خبراته، وتنمية ميوله واهتماماته، وغرس الاتجاهات الإيجابية التي تستمر مع الإنسان طول حياته، وتوجه سلوكه وتؤثر في أهدافه. وهي الركيزة والدعامة الأساسية التي ترتكز عليها باقي مراحل التعليم. فالمرحلة الاساسية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات. (وزارة التربية والتعليم، 1999). ولأهمية هذه المرحلة وحساسيتها، فقد حظيت باهتمام المربين والمهتمين بصياغة أهدافها، وبناء الخبرات التعلمية، والمهارات الحياتية التي يحتاجها التلاميذ.

ونصت سياسة التعليم في دولة الكويت على عدد من الأهداف العامة التي تقوم عليها عملية التربية والتعليم في هذه المرحلة المهمة وهي:

1. تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل، ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام.
2. تدريبه على إقامة الصلاة وأخذه بآداب السلوك والفضائل.
3. تنمية المهارات الأساسية المختلفة، خاصة المهارات اللغوية والعددية والمهارات الحركية.
4. تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.
5. تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم وينفع نفسه وبيئته.
6. تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
7. تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وماله من الحقوق في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه والإخلاص لولي أمره.
8. توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.
9. إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته (وزارة التربية والتعليم،1999).

يتضح مما سبق أهمية هذه المرحلة بصفتها قاعدة أو ركيزة أساسية لما يليها من مراحل أخرى. وما يميز الصفوف الأساسية هو أن لطلابها في هذه المرحلة العمرية الهامة طبيعة خاصة تتطلب

تعاملا خاصا يقوم على فهم دقيق من جانب معلمي هذه المرحلة لخصائص نمو التلاميذ في مجالات النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وأن يتعرف على حاجات الأطفال واهتماماتهم ومشاكلهم ليتمكن من تقديم العون اللازم لهم في مجال التوجيه والإرشاد وأن يقف على الفروق الفردية بين التلاميذ مما يمكنهم من أداء دورهم المنشود التحقيق الأهداف التربوية لطلاب هذه المرحلة.

الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية:

تأتي الحاجة لتدريب معلمي الصفوف الأساسية أثناء الخدمة وضرورة مساعدتهم على النمو المهني المستمر، لتنظيم الخبرات التعليمية التي يقدمونها لتلاميذهم تنظيما تكامليا يحتوي على المعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات وتوظيف عناصر البيئة التعليمية بصورة تتيح للتلميذ تعلمة ذاتية يقبل عليه برغبة ودافع داخلي، وتسهم في نموه نموا يتفق مع قدراته واستعداداته وترفع من مستواه وتوجهه بشكل سليم، وهذا يتطلب إعداد المعلمين وتدريبهم لهذه المرحلة ليكونوا معلمين مؤهلين ويدركون خصائص تلاميذهم النمائية، ولديهم القدرة في التعامل معهم (أبو ضباع، 1999).

وتتعدد مجالات تطوير المعلمين واحتياجاتهم التدريبية وهي:

أولا: مجال التخطيط:

يمثل التخطيط الرؤية الواعية والاستبصار الذكي الذي يستوعب عناصر الموقف التعليمي بأبعاده، وما يقوم بينهما من علاقات متداخلة وهو بهذا يعد إطاراً منهجياً يحمي العملية التعليمية من العشوائية (الخليفة ،1996) وهو عملية تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المعلم لتحقيق الأهداف الموضوعة، قوامها تحديد الأهداف واختيار وسائل تنفيذها ثم تقويم مدى تحقيقها من قبل المتعلم في فترة زمنية معينة ولمستوى محدد من المتعلمين. ويشير عبد السميع وحوالة (2005) إلى أن التخطيط بالنسبة للمعلم يسهم في الوصول إلى تحقيق الأهداف مما يؤدي إلى تحقيق النتائج المرغوبة.

مستويات التخطيط للتدريس:

أ. التخطيط طويل المدى: وهو يعطي للمعلم رؤية شاملة لسير العملية التعليمية في ضوء الأهداف العامة للمقرر الدراسي ويتطلب: تحديد الأهداف النهائية للمقرر وتحديد خصائص التلاميذ الذي سيطبق عليهم المقرر، توزيع موضوعاته على أسابيع الدراسة، تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف (الخليفة، 1996).

ب. التخطيط قصير المدى: ويتضمن تخطيط الدروس اليومية ويتطلب: تحديد متطلبات الدرس، تحليل محتوى الدرس، تحديد مصادر تعلم الدرس، تحديد أساليب وأدوات تقويم تعلم التلاميذ، والتدريس الناجح (القعود، 2003).

واحتل مجال التخطيط للتدريس المركز الأول من بين مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين في دراسة (أبو ضباع، 1999).

ويتضح مما سبق حاجة المعلمين إلى التدريب أثناء الخدمة في مجال التخطيط فالتخطيط عملية مهمة للمعلم لأنه يساعده على تنظيم أفكاره وترتيبه واستثمار الوقت المخصص للدرس، ويجعل عملية التدريس عملية علمية يقل فيها الارتجال والمحاولة والخطأ، كما يساعد التخطيط المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة عالية ويجنبه الكثير من المواقف المحرجة، ويؤدي إلى النمو المهني للمعلم وذلك لمروره بخبرات متنوعة أثناء قيامه بعملية التخطيط، ويمكنه من رسم أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه.

ثانيا: مجال المحتوى والوسائل:

من الضروري أن يقوم المعلم بدور فعال في مجال تطور المنهج وتنفيذه، حيث أن المعلم هو الشخص المحوري في مجال التدريس، ويمكن إتمام ذلك على النحو التالي:

1. المشاركة في دراسة مستوى تقدير الدرجات أو المادة الدراسية أو المناهج الموجودة والعمل على تطوير المناهج وتبويبها.
2. تحديد أهداف ومجالات ومستويات تقدير وإعطاء تقدير وإعطاء الدرجات أو المواد التي ينبغي أن تدرس.
3. الربط بين المنهج والمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها مع المناهج الدراسية الأخرى (عبد السميع وحوالة،2005).

كما أن تنفيذ التدريس يجب أن يشتمل على الأمور التالية:

2. يقدم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي.
3. يستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.
4. يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء قدراتهم وحاجاتهم.
5. يهتم بإكساب التلاميذ القيم والاتجاهات الإيجابية.
6. ينوع في الأنشطة التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب واستعداد التلاميذ.
7. يستثير دافعية التلاميذ، واهتماماتهم بالتعلم الجديد في بداية الدرس في أثنائه.
8. يقدم أنواعاً من التعزيزات المادية والمعنوية المرغوبة للتلاميذ عندما يمارس أحدهم سلوكياً مرغوباً.
9. يستخدم الأدوات والوسائل في إطار الموقف التعليمي (عبدالسميع وحوالة 2005).

ويرى الباحث أن على معلمي الصفوف الأولية الأخذ بأساليب التدريس الحديثة مثل التعلم التعاوني، حل المشكلات، التدريس باستخدام الألعاب التربوية.

ثالثاً: مجال الاجراءات والاساليب:

الحاجة الى النمو المهني حاجة قائمة باستمرار، نظراً لأن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته، بمجموعة محددة من المعارف والمهارات والكفايات، ونتيجة للتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي. وهذا الأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، وبذلك يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة. فالمعلم المتميز هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم ال. تعلم والتطور، وفي ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد.

فالمعلم بحاجة إلى النمو المهني عن طريق التدريب المستمر، وهذا يتطلب مجموعة صفات، تجعل المعلم قادرة علي الاستفادة من برامج التنمية المهنية، والصفات هي:

أ. إيمانه بأنه قابل للتطوير .

ب. قابلية للنقد الذاتي.

ت. قابلية للتعلم من الآخرين.

ث. قدرة على العلم الذاتي

ج. قدرة على التفاعل مع الآخرين (الحر، 2001).

وتتعدد أدوار المعلم ومسئولياته حدود حجرة الدراسة، نتيجة لاتساع دائرة تفاعلاته وأنشطته، فيجب أن يكون عضوا فعالا من خلال قيامه بعدة أشياء مثل أن: (عبدالسميع وحواله ،2005)

1- يلاحق التطورات الحادثة في مجال التخصص.

2- يشترك بعضوية المنظمات المهنية التي تتفق مع المادة التي يقوم بتدريسها في مجال تخصصه.

3 – يطلع على التطورات الجديدة في مادته عن طريق الكتب او غيرها من المصادر المختلفة.

مما سبق يتضح لنا أن وسائل النمو المهني للمعلمين تتعدد مجالاتها منها: التخطيط والمناهج، المطالعة الذاتية والدروس التطبيقية، أساليب وطرق التدريس، إتقان استخدام الوسائل والتقنيات، تبادل الزيارات الصفية، الندوات والمحاضرات، الاهتمام بالعلوم والتفكير العلمي في حل المشكلات.

رابعاً: مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف:

حيث تلعب العلاقات الإنسانية دورا مهما في إثارة الدوافع لتحقيق أفضل أداء بعيدا عن الروتين الممل، وهذا يسهم في تحسين الأداء وتحقيق الأهداف من خلال احترام شخصية الفرد، المشاركة والتعاون، العدالة في التعامل، التحديث والتطوير (العنزي، 2007). والإدارة الفعالة للصف شرط ضروري للتعلم الفعال. فعملية إدارة الصف لا تتوقف عند ضبط سلوك التلاميذ وحفظ النظام في الصف، بل إنها تشمل العديد من المهام والممارسات التي ليست نشاطا تدريسية صرفة على الرغم من أنها ضرورية التقديم درس جديد، وهي تؤسس لبيئة صفية مريحة ومحترمة، وتوجد مكانا آمنا يشجع التلاميذ على طرح مبادراتهم دون خوف أو تردد (دانيلسون، 2001).

يتضح لنا مما سبق أنه ينبغي للمعلم أن يقيم علاقات إيجابية مع تلاميذه من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى مبنية على الاحترام والتقدير ويتعامل معهم بأساليب إنسانية ويتعاطف معهم في حل مشكلاتهم، ويتعامل بطريقة تربوية مع الطلاب الذين يعانون من مشكلات مثل الخجل والعدوانية والخوف، ويمكن للمعلم توفير بيئة تتسم بالود والاحترام عن طريق تقديم حوافز للأداء الجيد، وتشجيع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم، ومشاعرهم، ومراعاة اهتماماتهم، ومراعاة متطلبات بطيئي التعلم والتلاميذ المتفوقين، وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف.

خامسا: مجال التقويم:

تحتل عملية تقويم أداء التلاميذ مكانة خاصة في العملية التعليمية حيث أننا نحتاج دائما إلى معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية، ومعرفة مدى مناسبة الوسائل والإجراءات التي نستخدمها.

ويشير (عبدالسميع وحوالة، 2005) إلى أن استخدام المعلم للتقويم يجب أن يشمل الآتي:

1. إعداد الاختبارات التي تناسب الأهداف الموضوعة.
2. يستخدم أساليب، وأدوات القياس والتقويم التي تناسب قياس وتقويم المهارات التعليمية.
3. يستخدم النتائج التي توصل إليها بواسطة أدوات القياس المختلفة في تحديد نواحي الضعف والقوة لدى التلاميذ.
4. يخطط لإجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.
5. يستخدم التقويم المستمر الذي يحدث بعد كل خطوة من خطوات العملية التعليمية.
6. يستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي يحدث في نهاية كل موقف تعليمي.

وقد نصت لائحة تقويم الطالب الصادرة في عام 1419هـ. بأن يكون تقويم تحصيل التلميذ في الصفوف المبكرة مختلفة عن بقية الصفوف، واعتبرت اللائحة تلك الصفوف قاعدة أساسية انطلاقا من

حقيقة أن التلميذ في بداية التحاقهم بالتعليم يحتاج إلى رعاية خاصة يتم من خلالها الكشف عن قدراته والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات نفسية ودراسية يمكن أن تؤثر عليه.

الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات الاحتياجات التدريبية بصفة عامة، سواء ما يتعلق بالاحتياجات التدريبية التعليمية أو غيرها ولكن فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية، وقد قام الباحث بالاطلاع على الدراسات التي أجريت سواء في دولة الكويت أو في بعض الأقطار العربية، والتي لها صلة مباشرة بموضوع الدراسة، من أجل إعطاء خلفية وافية لها والاستفادة من المواضيع التي أثارها الباحثون في دراساتهم لتشكل بعض المنطلقات التي يمكن البناء عليها،على النحو التالي:

في دراسة قام بها (العنزي، 2007) والتي هدفت إلى تحديد حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في مجال التخطيط والمناهج وطرق التدريس والتقويم والعلاقات الإنسانية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والمشرفات التربويات بإدارات التربية والتعليم في (تبوك، الجوف، الحدود الشمالية القريات، حائل) وبلغ عددهم (94) مشرفا ومشرفة تربوية، وقام الباحث بإعداد استبانة، وتألفت أداة الدراسة من (53) عبارة اشتملت على جميع مجالات الدراسة وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج: أن حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في جميع مجالات الدراسة كانت بدرجة عالية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في مجال المناهج وطرق التدريس؛ تعزي لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات مجتمع الدراسة حول حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية في مجالات الدراسة تعزي لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

وقام (السيف، 2006) بدراسة هدفت إلى تحديد أهم الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها معلم. والصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية داخل الصف، ومعرفة مدى ممارسة هؤلاء المعلمين لمهام الإدارة الصفية داخل الصفوف الأولية، ومعرفة المعوقات التي تحول دون ذلك، وطبقت استبانة على عينة الدراسة المكونة من (290) معلم صفوف أولية و(136) مدير مدرسة ابتدائية في مدينة الرياض، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهر البحث الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها معلمو الصفوف الأولية داخل الصف من أهمها: الحاجة إلى تدريب المعلم على التعامل الجيد مع التلاميذ واتباع الوسائل التي تجذبهم للدرس، كيفية شدد انتباه التلاميذ للدرس، استخدام أساليب التعزيز التلاميذ المتجاوبين مع أثناء الحصة، كيفية تجديد ذاته أثناء عملية الشرح باستخدام أكثر من وسيلة، كيفية التعامل مع التلاميذ

المشاغبين وعدم التساهل معهم، معالجة السلوكيات المختلفة للتلاميذ المضطرب وغير المتعاون)، يجب أن يزيد التدريب من السمات الشخصية للمعلم حتى يتمكن من السيطرة على الفصل، حل المشكلات العارضة، واتخاذ القرار المناسب في الموقف الصفي. وقد أشار البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد البحث المديرين والمعلمين إزاء مدى ممارسة المعلم. ين المهام الإدارة الصفية، وقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية المعلمي الصفوف الأولية خاصة بالبرامج التدريبية في مجال إدارة الصف.

دراسة (عابد، 2005) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية، والتعرف على علاقة متغيرات الدراسة (العمر، المؤهل، الخبرة ومجال التخصص، الدورات التدريبية) بتحديد أهمية الاحتياجات التدريبية في تصميم برامج التدريب الموجهة لمعلمات المعاهد الثانوية المهنية. واستخدمت الباحثة استبانة لجمع المعلومات وحوت المجالات التالية: التخطيط، طرق التدريس وإدارة الصف، العلاقات الإنسانية، النمو المهني، خدمة المجتمع، التقويم، وتم تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة والبالغ عدده (676) معلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود احتياجات تدريبية هامة في كل من المجالات التالية: التخطيط، طرق التدريس، إدارة الصف، العلاقات الإنسانية، النمو المهني، خدمة المجتمع، التقويم.

وهدفت دراسة اغيولار (Aguilar, 2004) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين وأنشطة النمو المهني المقترحة لتطويرهم، وقد استخدم الباحث استبانة احتوت على مجالات تخطيط الدرس وتنفيذه وإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها ومجال النمو المهني، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المعلمين لأنفسهم في مجال تخطيط الدرس وتنفيذه "جيد جدا" و"متوسط" في إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها، وبذلك لا يعتبر هذان المجالان احتياج تدريبي، لكن تقديرات المعلمين جاءت منخفضة في مجال التقويم (إعداد جداول مواصفات، واحتساب العلامات، وتحليل فقرات الاختبار) وبالتالي جاء الاحتياج التدريبي لديهم عاليا، ولم تظهر النتائج فروق في تقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية والمشاركة في أنشطة النمو المهني بحسب المؤهل العلمي وسنوات الخدمة في التدريس.

كما قام (كنعان، 2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر الدورات التدريبية في إدارة الصف لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة المفرق. والتعرف على أثر كل من الجنس والوظيفة والخبرة على استجابات عينة الدراسة وتكونت عينة الدراسة من (400) فرد ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة وزعت على ستة مجالات هي: أهداف الدورات التدريبية، التخطيط للدورات التدريبية، مناسبة الدورة للمتدربين، والظروف المختلفة، محتوى المادة التدريبية الإمكانات والمعدات

المتاحة، المدربون، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها انه يوجد أثر للدورات التدريبية في إدارة الصف لدى معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس ومعلمي الصفوف الأولية وبدرجة متوسطة، وذلك على جميع مجالات الدراسة.

أما الدراسة التي قام بها (أبو الروس، 2001) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس "وتكونت عينة الدراسة من (376) معلما ومعلمة و(60) مديرة ومديرة، وقد استخدم الباحث استبانة تكونت من (65) فقرة ضمت خمسة مجالات، وبعد تطبيق الدراسة أظهرت النتائج أن هناك (51) احتياجا تدريبيا مهماً لمعلم الصف. وقد أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين مجال التدرب على عملية التخطيط ومجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته لصالح مجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته، وجود فروق دالة إحصائية بين مجال التدرب على عملية التنفيذ ومجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراتها لصالح مجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته، وجود فروق دالة إحصائيا بين مجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته ومجال التدرب على إدارة الصف وحفظ النظام لصالح مجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته، وجود فروق دالة إحصائية بين مجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته ومجال التدرب على إجراءات التقويم المختلفة ولصالح مجال التدرب على تطوير معارف المعلم ومهاراته.

دراسة ستيوارت ويل (well –Stewart , 2000) بعنوان تصورات المعلم التلميذ ومدرس المعلم لبرامج تثقيف المعلم والدور الذي تلعبه إدارة الصف في التعليم ما قبل الخدمة. وتكون مجتمع الدراسة من (53) معلمة في المدارس الأساسية و (19) مرشحة للمدرسة الثانوية و(20) مدرسة للمعلمين، وتكونت هذه الدراسة من مسح قبلي وبعدي ومقابلات متتابعة مع المفحوصين من المجموعات الثلاث، وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين التلاميذ كانت لديهم توجهاتهم وقلقهم حيال إدارة الصف، وقد أقر مدرسو المعلمين بتلك التوجهات ، وقد اعتقدوا أنه من المفيد إعطاء المعلمين المستجدين توجيهات حول كيفية تخطيط وتقديم الدروس لتلاميذهم وإعطائهم قصصاً فعلية من واقع الحياة حول كيفية حل قضايا إدارة الصف قبل نشوء تلك المشكلات واثناءها وبعدها، إذ أن ذلك يسهم في ت. وفير معلم . ين أكثر فاعلية ونجاح.

وفي دراسة قام بها (الفاهمي، 2000) هدفت تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في مجال التربية ومجال تخصص اللغة العربية ومعرفة الفروق بين آراء المشرفين والمعلمين في تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي هذه الصفوف، والأداة استبانة تكونت

من (80) حاجة تدريبية، وزعت على (64) من مشرفي اللغة العربية في مكة المكرمة، وجدة والطائف، والقنفذة، والليث و (186) معلمة من معلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، أكدت نتائج الدراسة على التالي: جاء مجال تعليم القراءة في المرتبة الأولى من حيث حاجة المعلمين للتدريب على ما تضمنه من حاجات في تقديرات كل من المشرفين والمعلمين، وجاء مجال إدارة الصف في المرتبة الأخيرة بالنسبة لتقديرات المشرفين والتعبير بالنسبة التقديرات المعلمين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين وللحاجات وجاءت كلها لصالح المشرفين، وأوصى بتصميم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى لإشباع حاجاتهم التدريبية الفعلية.

دراسة (الشلول، 1999) حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في إقليم الجنوب بالمملكة الأردنية. وأثار متغيرات الخبرة والمؤهل والوظيفة، وتفاعلها في تحديد هذه الحاجات. وتكونت عينة الدراسة من (386) معلما و (22) مشرفا و(99) مديرة. وبينت نتائج الدراسة أن حاجات المعلمين التدريبية، قد توزعت على جميع المجالات كما اعتبرت مجالات: النمو المهني والأكاديمي، إدارة الصف وحفظ النظام، التقويم مجالات تدريبية حسب تقديرات المشرفين التربويين، وكذلك اعتبرت مجالات: التخطيط، النمو المهني والأكاديمي، التقويم مجالات تدريبية حسب تقديرات المديرين، واظهرت وجود (17) حاجة تدريبية حسب تقديرات المعلمين، و(40) حاجة تدريبية حسب تقديرات المشرفين التربويين، و(35) حاجة تدريبية حسب تقديرات المديرين، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات المعلمين التدريبية تعزي لمتغير الوظيفة (معلم ، مدير، مشرف)، عدم وجود فروق تعزي لمتغير الخبرة وتفاعل الخبرة والوظيفة، وتفاعل الخبرة والمؤهل والوظيفة، بينما هناك فروق تعزي لتفاعل المؤهل والوظيفة (معلم، مدير) على أربع مجالات لصالح المعلمين وكذلك بالنسبة لمتغير المؤهل على جميع المجالات ولصالح حملة درجة البكالوريوس فأكثر، وقد أوصى الباحث بجملة من التوصيات أبرزها أن تأخذ عملية تقدير الحاجات التدريبية الصفة الدورية، وأن تبني النشاطات والبرامج التدريبية التقابل الحاجات الفعلية للمعلمين.

كما قام (أبو ضباع، 1999) بدراسة بعنوان الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (214) ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد وتطوير استبانة بلغ عدد فقراتها (63) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية هي: التخطيط للتعليم، المنهاج وتكنولوجيا التعليم، تنظيم التعليم

والتعلم، العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، النمو المهني والمعرفي والتقويم. وتبين من نتائج الدراسة أن المعلمين أظهروا حاجتهم للتدرب على معظم الكفايات التي شملتها أداة الدراسة، أما بالنسبة لأهم هذه الاحتياجات كما قدرها المعلمون فكانت: بناء خطط علاجية تناسب بطيئي التعلم، التخطيط للمواد وفق المندى التكاملي ورعاية التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة، المقدرة على تنظيم التعلم بالأقران، تنويع الأهداف لتشمل مجالات التعلم الثلاثة، توظيف المنحى التكاملي بين المباحث المقررة وإعداد اختبارات تحصيلية في المباحث المقررة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغيرات الجنس (لصالح المعلمات) والتخصص والمؤهل الصالح المعلمين) ، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الخبرة. ومن خلال نتائج الدراسة أوصى الباحث بوضع برامج تدريبية تلبي احتياجات المعلمين.

وأجرى فاو (Pfau, 1997) دراسة هدفت تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في أوغندا. حيث شملت دراسته ثلاث مناطق أوغندية رئيسة. وتكونت عينة دراسته من (47) مديرا في المناطق الثلاث، واستخدم منهج المسح الوصفي عن طريق استبانة مكونة من (155) مهمة من مهام مدير المدرسة مقسمة على ثلاثة عشر مجالا رئيسا هي: الإدارة العامة، وإدارة الموظفين، وتنمية وتطوير العاملين، والإدارة المالية، وإدارة السجلات المدرسية، وإدارة المواد والتجهيزات المدرسية، والاتصال، وإدارة الاجتماعات، وإدارة المدرسة، وإدارة تطوير المناهج، والتسهيلات المدرسية، والمهام المرتبطة بالطلاب، ومهام أخرى لمدير المدرسة. وتوصلت الدراسة إلى أن جميع المهام والمجالات المذكورة اعتبرت احتياجات تدريبية مهمة لمديري المدارس.

وفي دراسة أجراها سيجر (Seger, 1996) هدفت إلى استطلاع الحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في إحدى المقاطعات الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تكونت عينة الدراسة من (30) معلما و(10) مديري مدارس، واحتوت أداة الدراسة على مجالات تتعلق بالمعلم ومجالات أخرى حول التعامل مع طلاب المرحلة المتوسطة، وقد أظهرت النتائج أن الحاجات التدريبية تتمثل في الجوانب التالية كما يراها المعلمون والمديرون: برنامج تحضير خاص لمعلمي المدارس المتوسطة يحتوي على خبرات عملية للمستوى المتوسط، التدريب على مجال الحاجات الاستثنائية المتطورة المراهقة المبكرة، تدريب خاص على تشكيلة واسعة من الاستراتيجيات التعليمية.

دراسة (الشلالفة، 1995) بعنوان الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى كما يراها المعلمون المتدربون، والمشرفون المدربون، في مديرية عمان الكبرى الثانية في الأردن. وتكونت عينة

الدراسة من (553) معلم ومعلمة و (7) من المشرفين، وبينت نتائج الدراسة أن الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الأساسية الأولى قد توزعت على المجالات التالية حسب أهميتها من وجهة نظرهم وهي: الإدارة الصفية، التخطيط، المنهاج، مهارات الاتصال، القياس والتقويم، أساليب التدريس، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. أما الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية الأولى من وجهة نظر المشرفين التربويين فقط تمثلت في المجالات التالية حسب أهميتها النسبية وهي: التخطيط، مهارات الاتصال وأساليب التدريس، المنهاج، القياس والتقويم، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم والإدارة الصفية. كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى المتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة. وقد أوصت الدراسة بضرورة تصميم البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأساسية بحيث تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية.

دراسة (الجمعة، 1993) والتي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد من وجهة نظرهم، وعلاقة كل من الجنس والمؤهل والخبرة على هذه الاحتياجات، وقد تكونت عينة الدراسة من (350) معلم ومعلمة من سبع مديريات التربية والتعليم هي: إربد، جرش، عجلون، الرمثا، الأغوار الشمالية، الكورة، وبني كنانة. وقد شملت الدراسة على ستة مجالات هي: التخطيط، التفاعل الصفي، إدارة الصفوف وحفظ النظام، تفريد التعلم، النمو المهني والتقويم. وقد أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية كانت مرتفعة في جميع مجالات الدراسة، وحسب الترتيب التنازلي التالي: التفاعل الصفي، التخطيط ، وإدارة الصف وحفظ النظام، وتفريد التعلم، والنمو المهني والأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى متغير الجنس الصالح الإناث، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الخبرة والمؤهل، وأوصى الباحث بعقد دورات تدريبية لمعلمي هذه الصفوف تصمم برامجها بناء على احتياجاتهم التدريبية.

دراسة (القداح، 1991) التي هدفت إلى تقييم الحاجات الفنية التربوية لمعلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. وذلك بعمل مقارنة بين ممارسات المعلمين الفعلية للكفايات التربوية وبين أهمية تلك الكفايات بالنسبة لهم، كما يقدرها المعلمون أنفسهم ومشرفيهم التربويين، وقد تكونت عينة الدراسة من (220) من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية محافظة البلقاء و (25) مشرفة تربوية تابعين لنفس المديرية، وقد بينت النتائج أن حاجات المعلمين تتوزع على المجالات التدريبية التالية: مجال التخطيط، ومجال الإدارة الصفية والعلاقات مع التلاميذ ومجال المهارات الأساسية وأساليب تدريسها، ومجال الوسائل التعليمية وتطويرها ومجال التقويم، وكذلك بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الممارسة والأهمية على جميع الكفايات الفنية، لصالح الأهمية، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية تعزى إلى متغير الوظيفة (معلم، مشرف) لصالح المشرفين التربويين، وكذلك بالنسبة لمتغير التخصص لصالح غير المتخصصين في التربية الابتدائية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس.

دراسة بريد (Brede, 1990) حول برنامج التأهيل والتطوير المهني لمعلمي الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وكفاية قاعدة المعرفة. وقد أظهرت الدراسة أن هناك اتفاق حول محتوى البرامج التي تسهم في تأهيل وإعداد المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة وعلى الأخص جوهرة قاعدة المعرفة، إلا أن هناك اتفاقا قليلا حول أدنى مستوى للساعات اللازمة لتأهيل مثل هؤلاء المعلمين، كما أشارت نتائج البحث إلى أن التعليم الرسمي والإعداد المتخصص للمعلمين تمخضت عن تحسين نوعية الرعاية بالأطفال، وكان عدد المعلمين الذين تلقوا مثل هذا التدريب غير كاف التجهيز جميع الصفوف وبدأ أن هناك حاجات تدريسية من الصعب التعامل معها وبالنسبة للممارسات النموذجية للتدريب التعليمي تعتبر برامج البكالوريوس شاذة بسبب اعتمادها على مقاييس الاعتماد من جانب الولاية، وأصبح التدريب أثناء العمل والخدمة بديلا عن التدريب المناسب في فترة ما قبل الخدمة وأن هناك علاقة ضعيفة بين التدريب أثناء الخدمة وتطوير سلوك المعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها تناولت في مجملها تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في الميدان التربوي، وقد استهدفت معظم الدراسات على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية والاساسية بشكل عام، ومن الملاحظ أن أغلب هذه الدراسات والتي تخص الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية قد أجريت خارج دولة الكويت. وفي ضوء ما تقدم من الدراسات السابقة والتي أوردتها الدراسة الحالية يمكن أن نستنتج أن بعض الدراسات السابقة أظهرت أن المعلمين بحاجة كبيرة لتحديد حاجاتهم التدريبية الفعلية قبل بداية تدريبهم، وذلك في مجالات متعددة مثل: التخطيط، أساليب التدريس، المنهج، الوسائل التعليمية، النمو المهني للمعلمين، الإدارة الصفية، والتقويم، وقد اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية ومن هذه الدراسات، دراسة (القداح، 1991)، ودراسة الجمعة، 1993) ودراسة الشلالفة، 1995) ودراسة (الشلول، 1999)، ودراسة (أبو ضباع، 1999)، ودراسة (أبو الروس، 2001).

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلم الصفوف الاساسية في المدارس الحكومية بدولة الكويت، وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. حيث تم توزيع الاستبانة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بالكويت.

- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من فئة واحدة وهي مجتمع المعلمين، ويتكون من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمدينة الكويت للعام الدراسي 2020/ 2021.

-عينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية تمثلت في عدد من معلمي الصفوف الاساسية في مدينة الكويت والبالغ عددهم (32) معلما.

أداة الدراسة:

تحقيقا لهدف البحث والمتمثل في التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الاساسية في الكويت؛ تم بناء قائمة بمعايير ضمن مجالات محددة، متمثلة في استبيان بغرض التعرف على آراء معلمي الصفوف الاساسية (عينة البحث) في درجة امتلاكهم لمعايير التدريس بشكل عام، ونقاط القوة ونقاط الضعف لديهم, ومن خلال ذلك يمكن التعرف على احتياجاتهم التدريبية, وتم اعداد الاستبانة وفق الخطوات الاتية:

1- تم الاطلاع على الادب النظري المتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الاسلامية، ومن خلال ذلك فقد تم اقتراح خمسة مجالات, يتضمن كل مجال معايير تعليمية وتدريبية لمعلمي الصفوف الاساسية، وهي:

- المجال الاول: التخطيط.
- المجال الثاني: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال محتوى المنهاج والوسائل التعليمية.
- المجال الثالث: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال الإجراءات والأساليب والأنشطة.
- المجال الرابع: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.
- المجال الخامس: حاجات معلمي الصفوف الأساسية في مجال التقويم.

2- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة, وكذلك بعض مشاريع تجويد التعليم وتجاربه والتي تمت محليا وعربيا وعلميا, وعدد من الكتب التي ناقشت معايير التعليم والتدريب.

3- تم إعداد قائمة أولية بالمعايير التي تنتمي لكل مجال من المجالات السابقة.

4- تم تنظيم تلك المعايير في استبانة اشتملت على خطاب موجه لمعلم التربية الاسلامية يتضمن الهدف من البحث, وآلية الاستجابة على الاستبانة, يلي ذلك المجالات الخمسة والمعايير المنتمية لكل مجال على شكل فقرات للاستبانة.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الاستبانة بصورتها المبدئية من خلال عرضها على مجموعة من المعلمين والمشرفين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الكويتية، والمتخصصين في مناهج القرآن الكريم والتربية الاسلامية, وطُلب منهم الحكم على مدى مناسبة المعايير والمجالات التي تكونت منها أداة البحث, وإبداء أي مقترحات إن وجدت.

بناء على ملاحظات المحكمين تم حذف بعض المعايير (الفقرات) بسبب تكرارها, وتم تعديل صياغة بعضها, وتجزئة بعض المعايير, وبعد الأخذ باقتراحات المحكمين أصبحت القائمة النهائية لمعايير جودة المناهج الاكاديمية تتكون من (49) معيارا (فقرة) موزعة على المجالات الخمسة, وتم تدريج الاستبانة تدريج ثلاثي لتكون درجة توافر المعيار هي (كبيرة,, متوسطة, ضعيفة).

ثبات الأداة:

تحقق الباحث من ثبات أداة البحث باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي, من خلال تطبيق الاداة على عينة استطلاعية – من خارج عينة الدراسة – بلغت (12) معلم من معلمي التربية الاسلامية. وقد بلغ معامل الثبات (0.92) مما يدل على ان الاداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات صالحة لأغراض البحث. وجدول (1) يوضح قيم الثبات لكل مجال والثبات الكلي:

جدول (1) قيم معاملات الثبات لمجالات أداة البحث والثبات الكلي لعينة البحث الاستطلاعية

م	المجـــــــــال	عدد المعايير (الفقرات)	قيم الثبات
1	المعايير المرتبطة بالتخطيط	9	0.9345
2	المعايير المرتبطة بالمحتوى والوسائل التعليمية	13	0.9122
3	المعايير المرتبطة بالإجراءات والاساليب والانشطة	6	0.8488
4	المعايير المرتبطة بالعلاقات الانسانية وادارة الصف	12	0.8735
5	المعايير المرتبطة بالتقويم	9	0.8167
	الثبات الكلي لجميع المعايير (الفقرات)	49	0.92

وقد حددت الاجابة على فقرات الاستبانة وفق مقياس ثلاثي لتكون درجة توافر المعيار (كبيرة, متوسطة, ضعيفة), والاستبانة من النوع المقيد, وقد تم تحديد مستوى القبول بنسبة قدرها (85%).
كما انه تم تحديد درجة الموافقة النهائية من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية (العينة الكلية) على توافر المعايير بناء على المتوسط الحسابي الخام والنسب المئوية لجميع المجالات باعتبارها بدرجة:

1- كبيرة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي الخام, أو نسبته المئوية (2.50 فأعلى أو 83.33%فأعلى).
2- متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي, أو نسبته المئوية تتراوح فيما بين (أقل من 2.50 إلى 1.50 أو أقل 83.33% إلى 50%).
3- ضعيفة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي, أو نسبته المئوية تتراوح فيما بين (أقل من 1.50 أو أقل من 50%).

علما بأن النسبة المئوية للمتوسط الحسابي الخام = المتوسط الخام X 100 / 3.

المعالجات الاحصائية:

للإجابة على اسئلة البحث فقد تم استخدام البرنامج الاحصائي SSPS لإيجاد المتوسط الحسابي والنسب المئوية اللازمة والانحراف المعياري.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الرئيسي الذي ينص على: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الكويت؟
فإنه يمكن الإجابة عن هذا السؤال الرئيسي من خلال الإجابة على الاسئلة الفرعية التالية:

- الإجابة على السؤال الفرعي الأول والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال التخطيط من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الأول وما يحتويه من معايير والجدول (2) يوضح تلك النتائج.

جدول (2) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الأول (التخطيط) مرتبة تنازليا.

ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

المعايير (الفقرات)	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة	الدرجة
	ت	%	ت	%	ت	%	الخام	%		
يتعرف المعلم على الاتجاهات الحديثة في التخطيط التربوي.	13	40.6	17	53.1	2	6.30	2.34	78.1	0.601	1	متوسطة
يحلل المحتوى وينظم تتابع الخبرات.	16	50	10	31.3	6	18.7	2.31	77.0	0.780	2	متوسطة
يصيغ أهداف الدرس بالمستويات المختلفة المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية.	10	31.3	18	56.2	4	12.5	2.18	72.9	0.644	3	متوسطة
يحدد التعلم القبلي اللازم للتعلم الجديد.	10	31.3	17	53.1	5	15.6	2.15	71.8	0.677	4	متوسطة
يضع الخطط المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.	10	31.3	17	53.1	5	15.6	2.15	71.8	0.677	5	متوسطة
يقوم بإعداد خطط علاجية تناسب الطلاب بطيئى التعلم.	10	31.3	16	50	6	18.7	2.12	70.8	0.707	6	متوسطة
يراعي الطلاب الموهوبين عند التخطيط للتعليم في مستوياته المختلفة.	9	28.1	17	53.1	6	18.8	2.09	69.7	0.689	7	متوسطة
يحدد جدول زمني لتدريس الوحدات التي يشملها المقرر.	9	28.1	11	34.4	12	37.5	1.90	63.5	0.817	8	متوسطة
يحدد الحاجات والأهداف التربوية الخاصة بالطلاب.	3	9.3	6	18.8	23	71.9	1.37	45.8	0.659	9	ضعيفة
المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالتخطيط لدى معلم التربية الاسلامية.							2.07	69	0.695	-	متوسطة

يتضح من الجدول (2) أن درجة توافر المعايير المرتبطة بالتخطيط تتراوح ما بين الدرجة المتوسطة والدرجة الضعيفة, حيث جاءت (8) معايير بدرجة متوسطة, في حين جاء معيارا واحدا بدرجة ضعيفة,

مع ملاحظة أن صياغة أهداف الدرس بالمستويات المختلفة المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وصياغة الخطط المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية، واطلاع المعلم على الاتجاهات الحديثة في التخطيط التربوي؛ جميعها جاءت بدرجة متوسطة, ويمكن عزو ذلك الى نقص معلوماتهم وثقافتهم واحتياجهم الى معرفة الاهداف كعنصر من عناصر التخطيط وكيفية التعامل معها بشكل علمي ومنطقي سليم يخدم المادة التعليمية ويخدم الطلبة بشكل مباشر، وقد تكون الارتجالية أو الاستعانة ببعض المناهج الجاهزة والاعتماد على الأهداف المصاغة دون تنقيح وتمحيص لهذه الأهداف مما يؤثر سلبا على عملية التخطيط. أما المعيار الاخير وهو عدم تحديد الحاجات والأهداف التربوية الخاصة بالطلاب الذي جاء بدرجة ضعيفة, فقد يعود السبب في ذلك الى التركيز على أهداف المجال المعرفية أكثر من المهارية, حيث ان الفكرة السائدة هي الكم على حساب الكيف, وقد يكون عدم توفير المعامل والمختبرات والتجهيزات مما يعيق تنمية المهارات الابداعية.

- للإجابة على السؤال الفرعي الثاني والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال المحتوى والوسائل من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

فقد قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الثاني وما يحتويه من معايير والجدول (3) يوضح تلك النتائج.

جدول (3) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الثاني (المحتوى والوسائل التعليمية) مرتبة تنازليا.

المعايير (الفقرات)	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	ترتيب المهارة	الدرجة
	ت	%	ت	%	ت	%	الخام	%			
يلم بأهمية مناهج المرحلة الأساسية في بناء شخصية الطلاب.	12	37.5	14	43.8	6	18.7	2.18	72.9	0.737	1	متوسطة
يحلل محتوى مقررات	11	34.4	15	46.9	6	18.7	2.15	71.8	0.723	2	متوسطة

ISSN: 2788-7235 ISSN: 2788-7243

الصفوف الأولية.											
يثري المادة العلمية الواردة في الكتاب المدرسي.	12	37.5	12	37.5	8	25	2.12	70.8	0.793	3	متوسطة
يحلل المحتوى وينظم تتابع الخبرات.	13	40.6	10	31.3	9	28.1	2.12	70.8	0.832	4	متوسطة
يتعرف على مواصفات الوسيلة التعليمية الجيدة.	7	21.9	21	65.7	4	12.5	2.09	69.7	0.588	5	متوسطة
يشرك الطلاب في إعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للأداء الصفي.	14	43.7	7	21.9	11	34.4	2.09	69.7	0.892	6	متوسطة
يدرب الطلاب على استخدام مصادر التعلم المتاحة في المدرسة.	10	31.3	14	43.7	8	25	2.06	68.7	0.759	7	متوسطة
يجيد توظيف الوسائل والتقنيات الحديثة في التدريس.	10	31.3	13	40.6	9	28.1	2.03	67.7	0.782	8	متوسطة

ISSN: 2788-7235 ISSN: 2788-7243

استخدام وسائل وتقنيات التعليم.	8	25	15	46.9	9	28.1	1.96	65.6	0.739	9	متوسطة
استخدام وسائل التعلم الحديثة.	4	12.5	15	46.9	13	40.6	1.71	57.2	0.683	10	متوسطة
تشجيع الطلبة على استخدام الانترنت للحصول على المعلومات.	3	9.40	8	25	21	65.6	1.43	47.9	0.669	11	ضعيفة
القدرة على احداث الاتصال الايجابي بين الطلبة.	2	6.30	10	31.3	20	62.4	1.43	47.9	0.618	12	ضعيفة
معالجة المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب.	1	3.10	9	28.1	22	68.8	1.34	44.7	0.545	13	ضعيفة
المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالمحتوى والوسائل التعليمية لدى معلم التربية الاسلامية.							1.90	63.3	0.720	-	متوسطة

يتضح من الجدول (3) أن درجة توافر المعايير المرتبطة بالمحتوى والوسائل التعليمية تتراوح ما بين المتوسطة والضعيفة, حيث جاءت (10) معايير بدرجة متوسطة, في حين جاءت (3) معايير بدرجة ضعيفة, بينما جاء المعدل العام لمدى توافر المعايير المرتبطة باستراتيجيات التدريس بدرجة توافر متوسطة. مع ملاحظة أن هذه الدرجة لم تبلغ مستوى الجودة الذي حدده الباحث بالمعايير, وهذا يدل على تدني عام لمستوى أداء معلمي المرحلة الاساسية في ممارسة المهام التدريسية. ويلاحظ ايضا ان المعايير التي جاءت درجة توافرها ضعيفة تمثل المعايير التي تدعو إليها الاتجاهات الحديثة في التدريس, وتمثل معايير لبلوغ المستوى الجيد في التدريس، مثل: تشجيع الطلبة على استخدام الانترنت للحصول على المعلومات، والقدرة على احداث الاتصال الايجابي بين الطلبة، ومعالجة المواقف الصعبة بأسلوب تربوي مناسب؛ الأمر الذي لا ترقى به مدارس التعليم الاساسي الى مستوى الجودة

التي اصبحت مطمحا أساسيا لجميع المدارس, فالمدرسة الجيدة تهدف الى رفع مستوى التعليم والتعلم مع التركيز على مستوى الكفايات النوعية, وتزويد معلمي المدارس والطلبة بالمهارات اللازمة, وتطوير مواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم للمساهمة في بناء الاقتصاد المرتكز على المعرفة لتوفير فرص التعليم المتميز والتعليم النوعي للجميع, وضبط جودة التعليم ضمن موارد مالية ومادية محددة.

ويرى الباحث أن ذلك القصور التعامل مع المحتوى والوسائل التعليمية يعد مؤشرا يدل على بعد معلمي المرحلة الاساسية عما يستجد في الادب التربوي المتعلق بالمادة العلمية والتعليمية والوسائل التعليمية، والعزوف عن حضور البرامج التدريبية التي تهتم بمناقشة الوسائل التعليمية الحديثة في مجال التعليم والتعلم.

- للإجابة على السؤال الفرعي الثالث والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال الاجراءات والاساليب والانشطة من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الثالث وما يحتويه من معايير والجدول (4) يوضح تلك النتائج.

جدول (4) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الثالث (الإجراءات والاساليب والانشطة) مرتبة تنازليا.

المعايير (الفقرات)	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة	الدرجة
	ت	%	ت	%	ت	%	الخام	%				
يستخدم أساليب التهيئة المناسبة لكل درس.	12	37.5	13	40.6	7	21.9	2.15	71.8	0.766	1	متوسطة
معرفة المواقف التعلمية التعليمية في البيئة المحلية واستثمارها.	10	31.3	10	31.3	12	37.4	1.93	64.5	0.840	2	متوسطة
أساليب التدريس حسب متطلبات	2	6.20	10	31.3	20	62.5	1.43	47.9	0.618	3	ضعيفة

ISSN: 2788-7235 ISSN: 2788-7243

الموقف الصفي وخصوصية المادة.										
يستخدم ويوظف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم.	4	12.5	6	18.7	22	68.8	1.43	47.9	0.715	4	ضعيفة
يعد أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	1	3.10	7	21.9	24	75	1.28	42.7	0.522	5	ضعيفة
يستخدم طريقة الإلقاء بشكل صحيح.	1	3.10	4	12.5	27	84.4	1.18	39.5	0.470	6	ضعيفة
المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالإجراءات والاساليب والانشطة لدى معلم التربية الاسلامية.							1.57	52.3	0.655	-	ضعيفة

يتبين من الجدول السابق بأن معظم المعايير المرتبطة الإجراءات والاساليب والانشطة جاءت درجة توافرها لدى معلمي المرحلة الاساسية بدرجة ضعيفة, كما جاءت نتيجة المعدل العام لتلك المعايير بدرجة ضعيفة, وهذا يدل على تدني مستوى ممارسة معلمي المرحلة الاساسية لمهارات الاجراءات والاساليب والانشطة، وعدم بلوغ المعايير المطلوبة في هذا المجال.

ويرى الباحث بأن هذا القصور يعود الى عدة عوامل منها: عدم وجود البيئة المادية التي تتوفر فيها هذه التقنيات داخل الفصول الدراسية, وهذا القصور يعتبر مرجعه في الغالب الى مراكز وسائل التعليم وتقنياته بالوزارة. أما العامل الآخر: فيعود الى معلمي المرحلة الاساسية أنفسهم, وذلك قد يكون عائدا الى القصور في إعدادهم المهني قبل الخدمة, وكذا عدم تلقيهم تدريبا كافيا على تلك التقنيات أثناء الخدمة, ويعود ذلك ايضا الى التسارع في تطور تقنيات التعليم, إذ أصبح من الصعوبة متابعة ذلك التطور ومجالاته.

- للإجابة على السؤال الفرعي الرابع والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال العلاقات الانسانية وادارة الصف من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الرابع وما يحتويه من معايير والجدول (5) يوضح تلك النتائج.

جدول (5) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الرابع (العلاقات الانسانية وادارة الصف) مرتبة تنازليا.

المعايير (الفقرات)	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	ترتيب المهارة	الدرجة
	ت	%	ت	%	ت	%	الخام	%			
ينمي المعلم اتجاهات ايجابية عند الطلاب نحو الانضباط الذاتي.	16	50	14	43.8	2	6.20	2.43	81.2	0.618	1	متوسطة
يغرس المبادئ والقيم الإسلامية في نفوس الطلاب.	16	50	10	31.3	6	18.7	2.31	77.0	0.780	2	متوسطة
يكون علاقات إنسانية بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلمين.	17	53.1	9	28.1	6	18.8	2.28	76.0	0.851	3	متوسطة
يستخدم أساليب التعزيز التي تزيد فاعلية التعلم.	12	37.5	15	46.9	5	15.6	2.21	73.9	0.706	4	متوسطة
يدير الوقت أثناء أداء الدرس بشكل فعال.	8	25	21	65.6	3	9.40	2.15	71.8	0.574	5	متوسطة
يتعامل مع الطلاب بأساليب إنسانية والتعاطف معهم في حل مشاكلهم الشخصية.	11	34.4	14	43.8	7	21.8	2.12	70.8	0.751	8	متوسطة

ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

يلم المعلم بمهارات إدارة الصف الفعال.	8	25	19	59.4	5	15.6	2.09	69.7	0.640	7	متوسطة
يستخدم الحوافز لرفع الروح المعنوية لدى الطلاب.	11	34.4	15	46.9	6	18.7	2.06	68.7	0.669	6	متوسطة
يستخدم الطرق المثلى في التعامل مع أولياء الأمور بمختلف مستوياتهم والتواصل مع المجتمع المحيط بالمدرسة.	3	9.40	9	28.1	20	62.5	1.46	48.9	0.671	9	ضعيفة
يشجع العلاقات البناءة بين المدرسة والمجتمع المحلي بإدراج أسرة الطالب في الحياة المدرسية.	4	12.5	6	18.7	22	68.8	1.43	47.9	0.715	10	ضعيفة
يعالج سلوك الطالب الذي يتصف بالنشاط الزائد.	4	12.5	5	15.6	23	71.9	1.40	46.8	0.712	11	ضعيفة
يحدد واجبات ونشاطات التلاميذ بوضوح.	2	6.20	7	21.9	23	71.9	1.34	44.7	0.601	12	ضعيفة
المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالعلاقات الانسانية وادارة الصف لدى معلم التربية الاسلامية.							1.94	64.7	0.691	-	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المعايير المرتبطة بمجال العلاقات الانسانية وادارة الصف جاءت درجة توافرها لدى معلمي المرحلة الاساسية بين المتوسطة والضعيفة, وجاءت نتيجة المعدل العام لتلك المعايير بدرجة توافر متوسطة, وهذا يعني أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الاساسية لمهارات العلاقات الانسانية وادارة الصف في ضوء المعايير المطلوبة أقل من المستوى المقبول الذي حدده الباحث (85%), بل ان النتيجة الكلية جاءت بدرجة متدنية, ويعزي الباحث تلك النتيجة الى أن معلمي المرحلة الاساسية لا يعملون على تنمية العلاقات الانسانية مع الطلبة, وذلك لاهتمامهم فقط بالمادة العلمية, وكيفية ايصالها للطلبة بالطرق التقليدية, وعدم ادراك اهمية التفاعل الانساني والاتصال مع الطلبة ودوره الحيوي الذي يؤدي الى علاقات انسانية ايجابية تعمل على زرع الثقة في نفوس الافراد, وزيادة دافعيتهم للعمل والتعاون البناء.

- للإجابة على السؤال الفرعي الخامس والذي ينص على: ما هي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم التربية الاسلامية للمرحلة الاساسية في مجال التقويم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في دولة الكويت؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية للمجال الخامس وما يحتويه من معايير والجدول (6) يوضح تلك النتائج.

جدول (6) التوزيع التكراري والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المعايير للمجال الخامس (التقويم) مرتبة تنازليا.

المعايير (الفقرات)	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	ترتيب المهارة	الدرجة
	ت	%	ت	%	ت	%	الخام	%			
يتعرف على أنواع التقويم ومعناها (التشخيصي، التكويني، الختامي).	16	50	14	43.8	2	6.25	2.43	81.2	0.618	1	متوسطة
يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم.	17	53.1	11	34.4	4	12.5	2.40	80.2	0.712	2	متوسطة
يجري اختبارات تشخيصية في بداية العام الدراسي لتحديد مستوى الطلبة.	17	53.1	10	31.3	5	15.6	2.37	79.1	0.751	3	متوسطة
يستخدم أساليب التقويم المختلفة مثل (الملاحظة، التدريبات، الواجبات، المناقشة، الأداء العملي، الاختبارات	2	6.25	16	50	14	43.8	1.62	54.1	0.609	4	متوسطة
يستخدم التقويم البنائي أثناء الموقف التعليمي.	3	9.38	7	21.9	22	68.8	1.40	46.8	0.665	5	ضعيفة
يستخدم التقويم الختامي في نهاية الموقف التعليمي.	1	3.13	4	12.5	27	84.4	1.18	39.5	0.470	6	ضعيفة
يستخدم التغذية الراجعة لتحسين تعلم الطلاب.	1	3.13	4	12.5	27	84.4	1.18	39.5	0.470	7	ضعيفة
يتعرف على نواحي الضعف لدى الطلاب.	1	3.13	2	6.25	29	90.6	1.12	37.5	0.421	8	ضعيفة
يتقن استخدام سجلات تقويم المهارات بصورة صحيحة.	1	3.13	0	0	31	96.9	1.06	35.4	0.353	9	ضعيفة
المعدل العام لدرجة توافر المعايير المرتبطة بالتقويم لدى معلم التربية الاسلامية.							1.64	54.7	0.422	-	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن هناك (4) معايير جاءت بدرجة متوسطة, بينما بقية المعايير جاءت بدرجة ضعيفة, وقد جاء المعدل العام للمعايير المرتبطة بالتقويم بدرجة توافر ضعيفة, وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الاساسية لمهارات التقويم لا ترقى الى المستوى المطلوب والذي حدده الباحث بنسبة قدرها (85%), وهذه النتيجة المتدنية في مهارات التقويم قد تعزى الى عدم توافر المصادر البشرية المؤهلة, والمتابعة لما يستجد في مجال التقويم وأساليبه الحديثة والمتنوعة, وكذلك حصر وظيفة التقويم في النطاق التقليدي الضيق الذي يحدد التقويم في الاختبارات التحصيلية فقط, وفي المستويات الدنيا من المجال المعرفي.

وبناء على ما سبق فإن الاجابة على اسئلة الدراسة الخمسة تتلخص في أن ممارسة معلمي المرحلة الاساسية للمعايير والمهارات التدريسية المرتبطة بمجال التخطيط ومجال المحتوى والوسائل التعليمية ومجال العلاقات الانسانية وادارة الصف جاءت بدرجة متوسطة, بينما بلغت درجة ممارساتهم للمهارات المرتبطة بمجال الاجراءات والاساليب والانشطة والتقويم ضعيفة, وكانت درجة معدل جميع المعايير والمهارات التي يمارسها معلمي المرحلة الاساسية متدنية, حيث بلغ المتوسط الخام لجميع المجالات (1.82) ونسبته (60.7%), مع ملاحظة أن ممارسة معلمي المرحلة الاساسية لجميع المعايير والمهارات في ضوء المعايير المطلوبة لم تبلغ المستوى المقبول الذي تم تحديده (85%), مما يدل على انخفاض مستوى الأداء للمهارات التدريسية عن المستوى بشكل عام.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث, أوصى الباحث بما يلي:

1- توعية معلمي المرحلة الاساسية بأهمية المشاركة في الدورات التدريبية التي يعقدها مركز التدريب والتأهيل بوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت.
2- التركيز على تطوير كفايات معلمي المرحلة الاساسية والمرتبطة بمجال الاجراءات والاساليب والانشطة ومجال التقويم وفق الاستراتيجيات الحديثة وتقديمها في أوقات زمنية مناسبة.
3- تطبيق نظام تقييمي فعال لأداء معلمي المرحلة الاساسية في المدارس، ووضع المعالجات في ضوئه.
4- تزويد الفصول الدراسية بالتجهيزات والادوات والاجهزة المناسبة, وتنظيم بيئة التعلم, وتطوير البنية التحتية وتبني التعليم القائم على التقنية الحديثة.

ISSN: 2788-7243 ISSN: 2788-7235

5- وضع شروط لتقييم معلمي المرحلة الاساسية تتضمن حصوله على عدد من الدورات التي تنمي مهارات التدريس المختلفة لديه.

6- تصميم قائمة معايير جودة الاداء التدريسي, واستخدامها في تقويم أداء لمعلمي المرحلة الاساسية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو الروس ، فضل .(2001) .**تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية :نابلس، فلسطين.

أبو ضباع، زياد .(1999). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية :عمان، الأردن.

بستان ،أحمد وطه، حسن .(1993). **مدخل إلى الإدارة التربوية** . دار القلم للنشر والتوزيع، ط3 ، الكويت.

الجمعة،عوض أحمد.(1993). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد:الأردن.

الحر، عبد العزيز .(2001).**مدرسة المستقبل** . مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض. 1 110-128 .

الخطيب، أحمد والخطيب ، رداح .(2002). **الحقائب التدريبية** ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، الأردن.

الخليفة، حسن جعفر.(1996). **التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية رؤية منهجية جديدة**، جامعة عمر المختار، ليبيا، البيضاء.

دانيلسون، شارلوتي .(2001). **مهنة التدريس : ممارستها وتعزيزها " إطار مرجعي**" ترجمة :عبد العزيز العمر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

دبور، مرشد والخطيب ، إبراهيم.(1987).**أساليب تدريس الاجتماعيات** . ط4 ، دار الأرقم، عمان.

درة، عبد الباري والصباغ، زهير .(1986). **إدارة القوى البشرية : منحى نظمي** دار الندوة للنشر والتوزيع، عمان.

درة، عبد الباري .(1991). التدريب:مفهومه ومدخل نظمي له، وزارة التربية والتعليم، **رسالة المعلم**، 32(1,2) ص 7-38.

سفر، صالحة محمد .(1998).**تحديد الاحتياجات ا لتدريبية للمشرفات التربويات بمدن مكة ، جدة، الطائف، بالمملكة العربية السعودية** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى مكة المكرمة.

السيف، عادل سعد.(2006). **الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض :السعودية.

الشلالفة، محمد .(1995) . **الاحتياجات التدريبية لم علمي المرحلة الأساسية كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون المدربون في مديرية عمان الكبرى** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الشلول، سليمان علي .(1999) . **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى كما يراها المعلمون والمشرفون ومديرو المدارس الحكومية في إقليم الجنوب في الأردن** .رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الطعاني، حسن أحمد.(2002). **التدريب :مفهومة وفعا لياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها** . دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

الطعاني، حسن أحمد.(2007). **التدريب الإداري المعاصر** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

عابد، إيناس صالح.(2005). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد ا لثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض :السعودية.

عبد السميع، مصطفى وحوالة، سهير .(2005).**إعداد المعلم : تنميته وتدريبه** ، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

العنزي، سلطان طخطيخ .(2007). **حاجات مشرفي الصفوف الأولية التدريبية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى مكة المكرمة.

عليمات، محمد عليان .(1991). **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة**، دار الخواجا للنشر والتوزيع، عمان.

عليوه، سيد . (2001) . **تحديد الاحتياجات التدريبية**، ايتراك للنشر، القاهرة.

الفاهمي، حسن أحمد.(2000). **الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينتي الدراسة**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

القداح، محمد إبراهيم .(1991) . **تقييم الحاجات الفنية التربوية لمعلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في محافظة البلقاء** ، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان:الأردن.

القعود، سارة إبراهيم .(2003). **دور المشرفات التربويات في تطوير أداء معلمات الصفوف المبكرة** ، رسالة ماجستير غير منشور ة، جامعة الملك س عود، الرياض.

كنعان، إبراهيم محمود .(2002) . **أثر الدورات التدريبية في إدارة الصف لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة المفرق** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، إربد :الأردن.

الهيتي، خالد عبد الرحيم .(2000) .**إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي** ، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

وزارة التربية والتعليم :(1999) . **دليل المشرف التربوي** ، الإدارة العامة للإشراف التربوي، مطابع أطلس للأوفست، الكويت.

ياغي، محمد.(1986).**التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق** ، الرياض : عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.

ياغي، محمد.(1999).**التدريب بين النظرية والتطبيق** ، مركز أحمد ياسين ، عمان : الاردن.

المراجع الاجنبية:

Aguilar, M. (2004). **Teachers, training needs and professional development activities**: Proposed action program Available on: www.hnu.edu.ph/ publication/ 0320061724.pdf# search (25/ 10/ 2008).

Brede.(1990). **Preparation and Professional Development Programs for Early childhood Educators Adequacy of the Knowledge Base.** New York, November (7-8). Reports Evaluative. (142) Eric ED (328339).

Kaufman, Roqer. (1994): **"Needs Assessment and Analysis"** Human Resource Development Hand Book, NY . AMACOM, p.p 244- 312.

pfau, R. H.(1997). **Training needs of head teachers in Uganda**. (ERIC Digest Series No SP 037 150) From Educational Resources Information Center (Document Reproduction Service No . ED 405)

Seger, M. (1996). **Study of Special Preparation and Training Needs of Middle School Teachers**. DAL.54(11)4235.A.

Stewart- well, Ann Gillian.(2000) An investigation of student teacher and teacher educator perceptions of their teacher education programs and the role classroom management plays or should play in preservice education. (Doctoral dissertation, university of the Claremont Graduate,). **Dissertation Abstract international**, 61 (2), 574.