

## الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي

الدكتور رائد عبدالحافظ الصرايرة

جامعة مؤتة

### الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي والبالغ عددهم (93) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (44) معلماً ومعلمة، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة للعام الدراسي 2017-2018، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق استبانته تم إعدادها لقياس الاحتياجات التدريبية مكونة من ثلاث أبعاد (التخطيط، النمو المهني والأكاديمي، التقويم)، بعد التحقق من صدقها وثباتها. أظهرت النتائج أن درجة الاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة كانت بدرجة مرتفعة.

(الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمي الحاسوب، مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي).

### The Training Needs for IT teachers in southern Mazar directorate

Dr Ra'ed Abdel Hafed Al-Sarairah

Mutah University

### Abstract

The study aimed at exploring the training needs for IT teachers in southern Mazar directorate. The population of the study consisted male and female IT teachers with a total of (93) teachers, while the sample of the study included (44) teachers who were simple randomly selected in the academic year 2017/2018. To achieve the aim of the study a questionnaire with three domains (planning, academic and professional growth, evaluation) were distributed on the sample after validity and reliability were checked. The findings showed that the training needs for IT teachers was with a high degree.

(Keywords: The Training Needs, IT teachers, southern Mazar directorate).

مقدمة:

يُعد النظام التربوي في المجتمعات الحديثة من أكثر الأنظمة التي تسهم بشكل بنّاء وفاعل في تحقيق أهداف هذه المجتمعات وتطلعاتها المستقبلية، وحتى يقوم هذا النظام بدوره الريادي لا بدّ من أن تتوفر عدة عوامل، والمعلم الكفء من أهم هذه العوامل والذي يعد ركناً أساسياً تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية، فالمجتمع المتطور بحاجة إلى معلم متطور ليكون مخططاً، متمكناً من طرق التدريس، مقوماً لمدى تقدم الطلبة، متقناً لاستخدام الوسائل التعليمية، مطوراً للمناهج، متمكناً من الناحية العلمية، ومديراً ناجحاً للصف (محمد، 2015).

لقد أصبحت عملية تحسين التعليم من أهم الأولويات التي توليها الدول جل اهتمامها مما وجه أنظار الحكومات إلى الطرق الكفيلة برفع المستوى التعليمي عن طريق الاهتمام بالمعلمين وإعدادهم وتدريبهم وتأهيلهم، فإصلاح التعليم يتم عن طريق عدة منها تحسين التدريس الصفي للمعلمين، لأن المعلم الناجح يعوض في كثير من الأحيان ما قد يظهر من نقص في عناصر العملية التعليمية الأخرى (بركات، 2010).

إن التعليم ظاهرة معقدة، يدخل فيها المعلمون والدارسون، والمناهج الدراسية في تفاعل دينامي. وتكاد تجمع معظم الدراسات النفسية والتربوية على أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية. وقد ثبت من خلال الأدب التربوي المعاصر أن نجاح عملية التعليم يرجع 60% منها للمعلم وحده، على حين يتوقف نجاح الـ 40% الباقية على المناهج والإدارة والأنشطة الأخرى في المدرسة (Sharon, 2008).

فيعد المعلم ركيزة أساسية من ركائز العملية التدريسية، بل هو عصب العملية التدريسية وحجر الزاوية فيها ومحورها الأساسي والعنصر الفاعل في أية عملية تربوية، وإن أي إصلاح أو تطوير أو تجديد في العملية التدريسية، يجب أن يبدأ بالمعلم، إذ لا تربية جيدة بدون معلم جيد. غير أن المعلم في عصر المعلومات لم يعد يشكل المصدر الوحيد للمعرفة، إذ تعددت مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها، وأضحى دور المعلم موجهاً ومرشداً ومسهلاً بين التلاميذ ومصادر المعرفة وأصبح موجهاً ومرشداً للطلبة أكثر منه ملقناً لهم ومصدراً وحيداً للمعرفة (محافظه، 2009).

إن من يكتب عن المعلم يجد نفسه أمام مهمة صعبة للغاية فالمعلم هو حجر الزاوية في العملية التدريسية، تصلح بصلاحه، وتهن بوهنه. وإذا أردنا أن نقف على مدى نجاح أي نظام تربوي علينا أن نبدأ بالمعلم، ومما يجعل المعلم بالغ الأثر في العملية التدريسية أن النظام التربوي يؤثر في مختلف الأنظمة الأخرى بالمجتمع، ومنها: النظام أقيمي والنظام السياسي والنظام الاجتماعي والنظام الاقتصادي (عبدالسميع وحوالة، 2005).

يرتبط مفهوم الاحتياجات بمفهوم الحاجة، فالأصل اللغوي واحد ويمكن استخدام كل منها مكان الأخر، والحاجة في اللغة هي ما يحتاج إليه الإنسان ويطلبه والاحتياج هو الحوج أو الاقتار إلى شيء معين، والفعل من احتياجات: احتاج، حاج،

حوجاً، ويعني افتقر واحتياجات هي جمع حاجه وتعني ما افتقر إليه الإنسان ويطلبه، وفي اللغة الانجليزية نجد أن كلمة Need تعني حاجة أو ضرورة أو عوز (ديب، 2006).

وتوجد عدة تعاريف للاحتياجات التدريبية منها: إنها مجموعة التغيرات المطلوبة إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على أكمل وجه.

وتعني كذلك مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في المعلم والمتعلقة بمهاراته التدريسية لجعله لائقاً لأداء مهمته التدريبية إلى أعلى درجة ممكنة.

ويتضح من التعاريف السابقة للاحتياجات التدريبية أنها مترابطة بوجود فجوة بين ما يمتلكه الفرد وما يجب أن يمتلكه من معلومات ومهارات من أجل توظيفها في العملية التدريبية.

للاحتياجات التدريبية أهمية كبيرة قبل تخطيط برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة لأنها (Johnston, 2007):

- ضرورة أساسية لعملية تدريب المعلمين ودعامة من دعائمها، وهي تشمل الأساس الأول في مجال التخطيط للتدريب فيما إذا تم التعرف إليها بدقة، ذلك أن تقدير هذه الاحتياجات وقياسها قياساً علمياً دقيقاً هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمعلمين من المعلومات والمهارات والخبرات بكل أنواعها لإحداث التطوير ورفع كفاءة المعلمين مهنيّاً لتأدية أدوارهم.

- المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح.

- العامل الأساسي الذي يقوم في توجيه الإمكانيات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه السليم.

- العمل الذي يسبق أي نشاط تدريبي، فهي تأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.

- يتم التعرف على الاحتياجات التدريبية وتحديدتها من خلال الإجابة عن سؤالين واضحين هما:

1. من هم المطلوب تدريبهم؟

2. ما نوع التدريب المطلوب لهم؟

فإذا أمكن الإجابة عن هذين السؤالين أمكن تدريب المعلمين على المهارات المطلوب التدريب عليها، كما أمكن تدريب كل فرد من المعلمين على ما يحتاج إليه من مهارات، مما يحقق رفع كفاءتهم في تأدية أعمالهم.

ينبغي تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين المتدربين على شكل أولويات تدريبية وتعديل هذه الأولويات بين الحين والآخر في ضوء المتغيرات التدريبية المختلفة لتظل مصدراً لاشتقاق الأهداف التي يسعى النظام التربوي التدريبي لتلبيتها وفق خطط مرحلية محدودة المعالم (الحديدي ودهمش، ٢٠١٣).

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من العوامل الهامة لتدريب المعلمين في تحقيق الأهداف المنشودة من خلال وجود نشاط مخطط يقوم على دراسة علمية وعملية للتعرف على الحاجات التدريبية، والحاجات التدريبية تصنف إلى صنفين: فردية وهدفها تحقيق حاجة فرد أو مجموعة من الأفراد ممن يفترضون إلى المعارف والمهارات الخاصة بالعمل، وجماعية وهي التي تتعلق بمجموعة كبيرة من العاملين الذين يحتاجون إلى معارف ومهارات (Laird, 1997).

فتحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة عملية سليمة تعتبر الخطوة الجوهرية لسلسلة من الحلقات المترابطة التي تكون العملية التدريبية، فهي تشكل الأساس الذي يقوم عليه التدريب الفعال لتحقيق كفاءة المعلمين وتحسين أدائهم، بالإضافة إلى إكسابهم المعلومات والمهارات وتحسين اتجاهاتهم (الشديفات وأرشيد، 2009).

وللكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب راجع الباحث مجموعة من الدراسات السابقة والمتعلقة بموضوع الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب ولم يجد دراسات متعلقة بشكل دقيق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب، وإنما وجد دراسات مشابهة ومتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات في بعض المنهاج الدراسية، فقد أجرت العلي (2016) دراسة هدفت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية، طبقت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات الطلبة الموهوبين وعددهم (106)، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، تكونت اداة الدراسة من أداة قياس الاحتياجات التدريبية ومكونة من (67) فقرة مقسمة إلى ثلاث ابعاد (التخطيط للتدريس، التدريس والإدارة الصفية، التقييم)، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين كانت بدرجة متوسطة. وأجرت اللصاصمة (2013) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في مديرية تربية القصر من وجهة نظرهم، والكشف عن مدى الاختلاف في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي والمؤهل والخبرة، تكونت عينة الدراسة من (135) معلماً ومعلمة، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن هناك أربع مجالات بشكل عام تجاوزت المحك الذي اعتمدهته الدراسة وهذه المجالات هي ( التقييم، التخطيط، العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، المنهاج والوسائل التعليمية)، كما كشفت النتائج إلى عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الاجتماعي، ووجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة.

وقام جونستون (Johnston,2007) بدراسة هدفت تعرّف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية لدى عينة مكونة من (122) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة أن هناك ضرورة كبيرة لهذه الاحتياجات التدريبية في المجالات الخاصة باستخدام التقنيات والوسائط وحاجة متوسطة في بقية الاحتياجات، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغير التخصص لصالح المعلمين من التخصصات الأدبية، بينما لا توجد فروق تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وهدف دراسة رفاع (2004) التعرف إلى أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية بالمملكة العربية السعودية، كما يراها المعلمون أنفسهم، وقد تم تصميم اداة الاستبانة لهذه الدراسة شملت (44) حاجة تدريبية موزعة تحت أربعة محاور أساسية هي: التخطيط، التنفيذ، المعارف، المهارات والقيم، تم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (86)

معلماً ومعلمة، أظهرت الدراسة عدة نتائج أهمها: أن محور تطوير المعارف والمهارات جاء في المرتبة الأولى، أما بالنسبة للاحتياجات فقد حددت أهم (10) احتياجات تدريبية أهمها التدريب على استخدام الحاسب الآلي في التعليم، كما بينت النتائج وجود فروق بين آراء المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغيرات الدراسة.

كما هدفت دراسة كانغ (Kang, 1997) إلى التعرف إلى الحاجة الملحة للبرامج التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية كونها لغة أجنبية في المدارس الإعدادية في كوريا الجنوبية، بحيث تم مناقشة كيفية تطوير الورش التعليمية لمعلمي المدارس. تكونت أداة الدراسة من استبانة ومقابلة شخصية لأفراد عينة الدراسة المشتركين في الورش التعليمية، وأظهرت الدراسة حاجة كبيرة إلى التخطيط للورش التدريبية وتنفيذها، وضرورة الانتقال إلى البلاد الناطقة باللغة الإنجليزية، وكذلك الحاجة للتدريب في مجال الازدواج الثقافي.

وأجرت والكي (Walqui, 1998) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية الذين يتعاملون مع برامج خاصة بتدريس اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدمت الباحثة المقابلة الشخصية والملاحظة حيث استمرت مدة (9) أشهر، وتوصلت الدراسة إلى وجود حاجات ملحة لمعلمي اللغة الإنجليزية للجانب العملي والتطور العلمي الذاتي، وبينت الدراسة ضرورة إشراك المعلمين في عمليتي التخطيط والتقييم.

**التعليق على الدراسات السابقة:** من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أنها تناولت في مجملها الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتحديد هذه الاحتياجات للمعلمين، كما أن معظم الدراسات السابقة استهدفت المعلمين والمشرفين التربويين بمختلف التخصصات ودراساتي الحالية تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

ولهذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي من وجهة نظرهم، من أجل رسم إستراتيجية فنية وإدارية ملائمة لرفع وتطوير مهارات المعلمين، بالإضافة إلى إلقاء الضوء على الاحتياجات التدريبية من حيث نوعها وأهميتها لمعلمي الحاسوب مما يمكن المختصين والمخططين لبرامج التدريب من وضع برامج تربوية وتدريبية ملائمة لتلبية الاحتياجات التدريبية.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تكمن مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي تعزى إلى النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي تعزى إلى تخصص المعلم (الحاسوب، نظم المعلومات الحاسوبية)؟

4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي تعزى إلى خبرة المعلم (اقل من خمسة سنوات ، أكثر من خمسة سنوات)؟

#### هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي من وجهة نظرهم، كما هدفت الدراسة إلى التعرف إذا ما كانت وجهة نظر المعلمين والمعلمات للاحتياجات التدريبية تختلف باختلاف النوع الاجتماعي والتخصص وسنوات الخبرة.

#### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

1. قد تساعد هذه الدراسة على التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب ودرجة أهميتها مما يمكن المسؤولين من التعرف إليها والعمل على التخطيط الدقيق للبرامج التدريبية التي بدورها تلبى حاجات معلمي الحاسوب ومعلماتها.
2. قد تساعد الدراسة على رسم استراتيجيات ملائمة تمكن من رفع كفاءة المعلمين والمعلمات وتحسين مهاراتهم.
3. قد يساعد التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب على تطوير أدائهم التعليمي مما يترتب عليه تحسين مخرجات التعليم فيما يتعلق بمادة الحاسوب.
4. قد تساعد معلمي الحاسوب ومعلماتها على تحسين أدائهم التعليمي وتطويره داخل الغرفة الصفية وفي مختبر الحاسوب.
5. الوصول إلى نتائج ومقترحات ذات فائدة فيما يتعلق ببرامج التدريب المستقبلي لمهارات معلمي الحاسوب ومعلماتها.

#### التعريفات الإجرائية:

**الاحتياجات التدريبية:** المعارف والمهارات المطلوب تزويد معلمي الحاسوب بها، وهي مجموعة التغيرات المطلوب إجراءها عند المعلم والتي تتعلق بمعلوماته ومهاراته وخبراته ووظيفته الحالية.

**معلمي الحاسوب:** هم الشخص المعينين رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن ليكونوا مسؤولين عن جميع جوانب العملية التعليمية لمنهاج الحاسوب الجانب النظري والجانب العملي في مدارس وزارة التربية والتعليم وذلك لتحقيق الأهداف التدريبية المنشودة.

طلبة المرحلة الأساسية: وهم جميع الطلبة المنتظمين في الدراسة من الصف الرابع ولغاية الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

#### حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية في الأمور الآتية:

1. اقتصرت الدراسة على جميع معلمي الحاسوب ومعلماتها لمرحلة التعليم الأساسية في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي للعام الدراسي 2017/2018م الفصل الدراسي الثاني.
2. تتحدد أداة الدراسة في المجالات الآتية: التخطيط، النمو المهني والأكاديمي، التقويم.

#### الطريقة والإجراءات

#### مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمين ومعلمات الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي للفصل الثاني من العام الدراسي 2017-2018، والبالغ عددهم (93) معلماً ومعلمة، ويوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد المجتمع حسب التخصص، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.

#### الجدول (1)

توزيع أفراد المجتمع حسب التخصص، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.

| المجموع | سنوات الخبرة       | النوع الاجتماعي | التخصص                  |
|---------|--------------------|-----------------|-------------------------|
| 12      | اقل من خمسة سنوات  | ذكور            | الحاسوب                 |
| 12      | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |
| 18      | اقل من خمسة سنوات  | إناث            |                         |
| 27      | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |
| 8       | اقل من خمسة سنوات  | ذكور            | نظم المعلومات الحاسوبية |
| 6       | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |

|    |                    |      |  |
|----|--------------------|------|--|
| 6  | اقل من خمسة سنوات  | إناث |  |
| 4  | أكثر من خمسة سنوات |      |  |
| 93 | المجموع            |      |  |

عينة الدراسة:

لكي تكون العينة ممثلة تم اختيار نصف مجتمع الدراسة ليكون عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، تكونت عينة الدراسة من (44) معلماً ومعلمة.

ويوضح الجدول رقم (2) توزيع أفراد العينة حسب التخصص، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.

### الجدول (2)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص، والنوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.

| المجموع | سنوات الخبرة       | النوع الاجتماعي | التخصص                  |
|---------|--------------------|-----------------|-------------------------|
| 5       | اقل من خمسة سنوات  | ذكور            | الحاسوب                 |
| 5       | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |
| 7       | اقل من خمسة سنوات  | إناث            |                         |
| 10      | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |
| 4       | اقل من خمسة سنوات  | ذكور            | نظم المعلومات الحاسوبية |
| 5       | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |
| 5       | اقل من خمسة سنوات  | إناث            |                         |
| 3       | أكثر من خمسة سنوات |                 |                         |
| 44      | المجموع            |                 |                         |

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير استبانته من خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، واشتملت على

جزأين هما:



1. المتغيرات الديمغرافية، والتي انحصرت في:

(1) النوع الاجتماعي: ذكر ، أنثى.

(2) التخصص: الحاسوب ، نظم المعلومات الحاسوبية.

(3) سنوات الخبرة: اقل من خمسة سنوات، أكثر من خمسة سنوات.

2. فقرات مقسمة إلى أبعاد لقياس الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

#### صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة والمشرفين التربويين لمادة الحاسوب لمديريات التربية والتعليم في لوائي المزار الجنوبي والقصر وطُلب منهم تحكيمها وفق المعايير الآتية:

1. وضوح الفقرات.

2. سلامة الصياغة اللغوية.

3. ملائمة الفقرات لقياس تحقيق هدف الدراسة.

وتم تعديل فقرات الأداة حسب آراء المحكمين، وقد اعتمدت نسبة 80% كحد ادنى للاتفاق بين المحكمين لغايات اعتماد الفقرة أو تعديلها.

#### ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها على عينة استطلاعية يبلغ حجمها (20) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها، وتم استخراج معامل الثبات باستخدام طريقة (كرونباخ ألفا) للأداة ككل وفق طريقة الاتساق الداخلي، وقد بلغت درجة الثبات (0.87) وهو معامل ثبات مرتفع. إجراءات الدراسة:

تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات التالية:

1. مخاطبة مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي لتسهيل مهمة الباحث في توزيع الاستبانة.

2. زيارة مدارس مديرية تربية لواء المزار الجنوبي من اجل توزيع الاستبانة والالتقاء بمعلمي الحاسوب والإدارة المدرسية للتعريف بالاستبانة وإجراءات تعبئة الاستبانة.

3. تفريغ استجابات المعلمين على الاستبانة على برنامج التحليل الإحصائي SPSS.

4. استبعاد الاستبانات غير المعبأة وغير المكتملة.

## متغيرات الدراسة:

تشمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. المتغيرات المستقلة: النوع الاجتماعي، التخصص، سنوات الخبرة.
2. المتغير التابع: الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

## المعالجات الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم إجراء التحليلات الإحصائية التالية:

1. استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة لكل بعد.
2. اختبار t-test.

## نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرضاً لما تم التوصل إليه الباحث من نتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات المناسبة استناداً لما تم التوصل إليه من نتائج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، والجدول (3) يوضح ذلك:

### الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي

| رقم البعد | البعد                   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الدرجة |
|-----------|-------------------------|-----------------|-------------------|--------|--------|
| 1.        | التخطيط                 | 3.85            | 0.93              | 1      | مرتفعة |
| 2.        | النمو المهني والأكاديمي | 3.74            | 0.97              | 2      | مرتفعة |

|        |   |      |      |                          |    |
|--------|---|------|------|--------------------------|----|
| متوسطة | 3 | 1.04 | 3.44 | التقويم                  | 3. |
| مرتفعة |   | 0.98 | 3.68 | الاحتياجات التدريبية ككل |    |

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.44-3.85)، حيث جاء بعد التخطيط في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.85)، بينما جاء بعد التقويم في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.44)، وبلغ المتوسط الحسابي لأبعاد الأداة ككل (3.67). ويمكن تفسير هذه النتيجة أن معلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي يحتاجون إلى مهارات متعلقة بالتخطيط، ويشعرون أن لديهم ضعف في هذا الجانب، أما بعد النمو المهني والأكاديمي الذي جاء بالمرتبة الثانية، فيرى الباحث أن معلمي الحاسوب في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي يحتاجون لتطوير مهني وأكاديمي والبحث عن أساليب حديثة لتطويرهم المهني والأكاديمي، أما بعد التقويم الذي جاء بالمرتبة الأخيرة، فيمكن تبرير هذه النتيجة بأن معظم دورات المعلمين تتعلق بأساليب وطرق التقويم للطلبة. ولا تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة العلي (2016) ودراسة اللصاصمة (2013) ودراسة Johnston (2007) ودراسة رفاع (2004) التي أظهرت نتائجهم إلى أهمية الأخذ بالاحتياجات التدريبية والتدريبية. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات كل بعد من أبعاد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

#### 1. الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي ببعد التخطيط:

لتعرف الاحتياجات التدريبية المتعلقة ببعد التخطيط تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في مدارس لواء المزار الجنوبي كما هو موضح في الجدول (4).

#### الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الأول التخطيط والدرجة الكلية على بعد التخطيط

| رقم الفقرة | الفقرة   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الدرجة |
|------------|--|-----------------|-------------------|--------|--------|
| 7          | اختيار وإعداد أنشطة تعليمية توظف المعرفة الحاسوبية بالحياة العملية للطلبة. | 4.07            | 0.79              | 1      | مرتفعة |
| 6          | اختيار وإعداد أنشطة تعليمية في الحاسوب تستثير تفكير الطلبة.                | 4.02            | 0.73              | 2      | مرتفعة |

|        |   |      |      |   |   |
|--------|---|------|------|---|---|
| مرتفعة | 2 | 0.95 | 4.02 | وضع خطط علاجية مناسبة للطلبة ذوي التحصيل المتدني في الحاسوب.  | 4 |
| مرتفعة | 4 | 0.86 | 3.98 | وضع خطط اثرائية مناسبة للطلبة ذوي التحصيل العالي في الحاسوب.  | 5 |
| مرتفعة | 5 | 1.13 | 3.86 | تحديد دور المعلم والطالب في التخطيط اليومي.   | 2 |
| مرتفعة | 6 | 0.99 | 3.75 | معرفة تشريعات وفلسفة وزارة التربية والتعليم.  | 1 |
| مرتفعة | 7 | 0.95 | 3.72 | اختيار وإعداد أنشطة تعليمية توظف المعرفة الحاسوبية في حقول المعارف والعلوم الأخرى.                      | 8 |
| مرتفعة | 8 | 0.93 | 3.70 | الاستفادة من الكتاب المدرسي والخطوط العريضة ودليل المعلم في التخطيط لتدريس الحاسوب في المرحلة الأساسية. | 9 |
| متوسطة | 9 | 1.05 | 3.52 | التخطيط لحصص المراجعة في الحاسوب.   | 3 |
| مرتفعة |   | 0.93 | 3.85 | الدرجة الكلية للبعد الأول التخطيط   |   |

تبين من الجدول (4) أن متوسط الدرجة الكلية على البعد الأول التخطيط بلغت (3.85) وبانحراف معياري (0.93) وهذا يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة بحاجة إلى التدريب على مهارات التخطيط.

ويشير الجدول أيضاً إلى أن الفقرة (7) جاءت بالمرتبة الأولى والتي تشير إلى حاجة أفراد عينة الدراسة للتدريب على اختيار وإعداد أنشطة تعليمية توظف المعرفة الحاسوبية بالحياة العملية للطلبة، في حين جاءت الفقرة رقم (3) بالمرتبة الأخيرة والتي تتعلق بالتخطيط لحصص المراجعة في الحاسوب.

وبشكل عام وتبعاً لسلم الإجابة على الفقرة ذو التدرج الخماسي فإن معظم المتوسطات الحسابية على الفقرات جاءت فوق المتوسط مما يشير إلى الحاجة الفعلية لمعلمي الحاسوب للتخطيط.

أما فيما يتعلق بالنتائج المتعلقة بالبعد الثاني (النمو المهني والأكاديمي) يبين الجدول (5) الإحصائيات الوصفية المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة عليه.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثاني النمو المهني والأكاديمي  
والدرجة الكلية على البعد النمو المهني والأكاديمي

| رقم<br>الفقرة | الفقرة   | المتوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | الدرجة |
|---------------|--|--------------------|----------------------|--------|--------|
| 5.            | تفعيل دور الدروس المحوسبة في نقل المعرفة.                              | 3.98               | 0.95                 | 1      | مرتفعة |
| 3.            | توعيه بالتطورات والتجديدات اللازمة لمبحث الحاسوب.                      | 3.96               | 0.68                 | 2      | مرتفعة |
| 2.            | دورات تدريبية حاسوبية متخصصة.  | 3.91               | 0.94                 | 3      | مرتفعة |
| 9.            | تنمية ثقة الطلبة بقدراتهم على تعلم الحاسوب.                            | 3.91               | 0.96                 | 3      | مرتفعة |
| 13.           | دورة في طريقة تصميم البرمجيات التعليمية.                               | 3.91               | 1.01                 | 3      | مرتفعة |
| 4.            | إتقان استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة في الحاسوب مثل اللوح التفاعلي. | 3.84               | 1.01                 | 6      | مرتفعة |
| 7.            | إعداد الوسائل التعليمية المساعدة في تدريس الحاسوب.                     | 3.84               | 0.86                 | 6      | مرتفعة |
| 6.            | التنوع في الأنشطة داخل مختبر الحاسوب.                                  | 3.80               | 1.05                 | 8      | مرتفعة |
| 8.            | إعداد الأنشطة الحاسوبية التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.          | 3.80               | 0.85                 | 8      | مرتفعة |
| 15.           | دورة في طريقة التعلم الإلكتروني.                                       | 3.66               | 1.06                 | 9      | متوسطة |
| 10.           | دورة في طريقة التعلم الفردي.   | 3.57               | 0.97                 | 10     | متوسطة |

|        |    |      |      |  |
|--------|----|------|------|--|
| متوسطة | 10 | 1.11 | 3.57 | 14. دورة في طريقة التصميم التدريسي.                |
| متوسطة | 13 | 1.07 | 3.52 | 11. دورة في طريقة التعليم التعاوني.                |
| متوسطة | 14 | 1.11 | 3.50 | 1. دورات تدريبية في مهارات التدريس.                |
| متوسطة | 15 | 0.99 | 3.34 | 12. دورة في طريقة التعلم التشاركي.                 |
| مرتفعة |    | 0.97 | 3.74 | الدرجة الكلية للبعد الثاني النمو المهني والأكاديمي |

يتضح من الجدول (5) أن متوسط الدرجة الكلية على البعد الثاني النمو المهني والأكاديمي (3.74) وبانحراف معياري (0.97) وهذا يشير إلى أن متوسط استجابات الأفراد على البعد كانت أعلى من المتوسط، وتشير النتائج إلى أن الفقرة رقم (5) جاءت المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.98) والتي تتعلق بتفعيل دور الدروس المحوسبة في نقل المعرفة، في حين جاءت الفقرة (12) والمتعلقة بدورة في طريقة التعلم التشاركي بالمرتبة الأخيرة.

وبشكل عام وتبعاً لسلم الإجابة على الفقرة ذو التدرج الخماسي فإن جميع الفقرات جاءت المتوسطات الحسابية لها مرتفعة مما يشير إلى حاجة معلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي إلى تلك الاحتياجات المتمثلة في الفقرات التي تعبر على ذلك البعد.

أما فيما يتعلق بالنتائج المتعلقة بالبعد الثالث التقويم، يبين الجدول (6) الإحصائيات الوصفية المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة عليه.

#### الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثالث التقويم والدرجة الكلية على البعد التقويم

يتضح من الجدول (6) أن متوسط الدرجة الكلية على البعد الثالث والمسمى بالتقويم بلغت (3.44) وبانحراف

| رقم الفقرة                         | الفقرة  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الدرجة |
|------------------------------------|---|-----------------|-------------------|--------|--------|
| 10.                                | تشخيص صعوبات التعلم في الحاسوب والتخطيط لعلاجها.                      | 3.80            | 0.90              | 1      | مرتفعة |
| 7.                                 | توظيف نتائج التقويم في تحسين تعلم الطلبة.                             | 3.75            | 0.97              | 2      | مرتفعة |
| 9.                                 | البحث عن معلومات تتصل بالمتعلمين (خبراتهم، أساليب تعلمهم، احتياجاتهم) | 3.72            | 1.12              | 3      | مرتفعة |
| 6.                                 | استخدام طرق تقويم مناسبة لتقييم الطلبة في مبحث الحاسوب.               | 3.61            | 0.99              | 4      | متوسطة |
| 5.                                 | تقويم أساليب التدريس وتعديلها تبعاً لنتائج التقويم.                   | 3.50            | 1.00              | 5      | متوسطة |
| 8.                                 | استخدام أساليب تقييم تشرك المتعلمين في التقييم الذاتي.                | 3.48            | 0.93              | 6      | متوسطة |
| 4.                                 | استخدام أساليب الملاحظة بفعالية داخل مختبر الحاسوب.                   | 3.36            | 0.97              | 7      | متوسطة |
| 3.                                 | كيفية تحليل الاختبارات.   | 3.11            | 1.20              | 8      | متوسطة |
| 2.                                 | كيفية عمل الاختبارات.   | 3.05            | 1.20              | 9      | متوسطة |
| 1.                                 | كيفية عمل جدول مواصفات.   | 3.02            | 1.07              | 10     | متوسطة |
| الدرجة الكلية للبعد الثالث التقويم |   | 3.44            | 1.04              | متوسطة |        |

معيارى (1.04) وهذا يشير إلى ان استجابات الافراد على البعد الثالث كانت متوسطة، وتشير النتائج إلى أن الفقرة رقم (10) جاءت بالمرتبة الاولى والتي تتعلق بتشخيص صعوبات التعلم في الحاسوب والتخطيط لعلاجها في حين جاءت الفقرة رقم (1) بالمرتبة الاخيرة والتي تتعلق بكيفية عمل جدول مواصفات.

وبشكل عام جاءت المتوسطات الحسابية لمعظم الفقرات متوسطة، مما يشير إلى الحاجة الفعلية لمعلمي الحاسوب في المرحلة الأساسية في لواء المزار الجنوبي لتلك المهارات وخاصة في تشخيص صعوبات التعلم في الحاسوب والتخطيط لعلاجها.

النتائج المتعلقة السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسط استجابات الأفراد على مقياس الاحتياجات التدريبية يعزى للنوع الاجتماعي؟

للإجابة على السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على المقياس. ولمعرفة دلالة الفروق الملاحظة بين الأوساط الحسابية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة والجدول (7) يبين ذلك.

### الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد

من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على مقياس الاحتياجات التدريبية يعزى للنوع الاجتماعي

| البعد   | النوع الاجتماعي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---------|-----------------|-----------------|-------------------|--------|--------------|---------------|
| الأول   | ذكر             | 3.75            | 0.51              | 0.71   | 42           | 0.48          |
|         | أنثى            | 3.89            | 0.60              |        |              |               |
| الثاني  | ذكر             | 3.77            | 0.75              | 0.18   | 42           | 0.87          |
|         | أنثى            | 3.73            | 0.55              |        |              |               |
| الثالث  | ذكر             | 3.5             | 0.84              | 0.31   | 42           | 0.76          |
|         | أنثى            | 3.42            | 0.75              |        |              |               |
| المجموع | ذكر             | 3.68            | 0.57              | 0.02   | 42           | 0.98          |
|         | أنثى            | 3.68            | 0.57              |        |              |               |

يبين الجدول (7) بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة لمقياس الاحتياجات التدريبية تعزى للنوع الاجتماعي.



وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي الحاسوب من كلا الجنسين ذكوراً واثناً تعرضوا لنفس مفاهيم وفلسفة وزارة التربية والتعليم بشكل عام، وهم يعيشون في مجتمع متشابه وذا ثقافة واحدة وبالتالي لم تظهر عندهم فروق في نظرهم للاحتياجات التدريبية التي عرضت عليهم في اداة الدراسة.

**النتائج المتعلقة السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسط استجابات الأفراد على مقياس الاحتياجات التدريبية يعزى للتخصص؟**

للإجابة على السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على المقياس. ولمعرفة دلالة الفروق الملاحظة بين الأوساط الحسابية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة والجدول (8) يبين ذلك.

#### الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على مقياس الاحتياجات التدريبية يعزى للتخصص

| البعد   | التخصص                  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---------|-------------------------|-----------------|-------------------|--------|--------------|---------------|
| الأول   | الحاسوب                 | 3.86            | 0.65              | 0.09   | 42           | 0.92          |
|         | نظم المعلومات الحاسوبية | 3.84            | 0.36              |        |              |               |
| الثاني  | الحاسوب                 | 3.74            | 0.57              | 0.06   | 42           | 0.94          |
|         | نظم المعلومات الحاسوبية | 3.75            | 0.69              |        |              |               |
| الثالث  | الحاسوب                 | 3.35            | 0.83              | 1.19   | 42           | 0.23          |
|         | نظم المعلومات الحاسوبية | 3.65            | 0.57              |        |              |               |
| المجموع | الحاسوب                 | 3.65            | 0.51              | 0.54   | 42           | 0.59          |

|  |  |  |      |      |                         |  |
|--|--|--|------|------|-------------------------|--|
|  |  |  | 0.49 | 3.74 | نظم المعلومات الحاسوبية |  |
|--|--|--|------|------|-------------------------|--|

يبين الجدول (8) بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة لمقياس الاحتياجات التدريبية تعزى للتخصص.

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد تعود إلى أن جميع معلمي الحاسوب من كلا التخصصين قد شاركوا في دورات تدريبية متشابهة إلى حد كبير وإن اختلفت في محتواها حسب التخصص ، كما أن جميع المعلمين الجدد من مختلف التخصصات تم إشراكهم في دورة " تهيئة المعلم الجديد"، هذا وقد خضع الجميع لنفس الظروف.

النتائج المتعلقة السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسط استجابات الأفراد على مقياس الاحتياجات التدريبية يعزى لسنوات الخبرة؟

للإجابة على السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على المقياس. ولمعرفة دلالة الفروق الملاحظة بين الأوساط الحسابية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة والجدول (9) يبين ذلك.

#### الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل بعد

من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على مقياس الاحتياجات التدريبية يعزى لسنوات الخبرة

| البعد  | سنوات الخبرة       | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|--------|--------------------|-----------------|-------------------|--------|--------------|---------------|
| الأول  | أقل من خمسة سنوات  | 3.95            | 0.44              | 0.96   | 42           | 0.35          |
|        | أكثر من خمسة سنوات | 3.78            | 0.65              |        |              |               |
| الثاني | أقل من خمسة سنوات  | 3.89            | 0.61              | 1.35   | 42           | 0.18          |
|        | أكثر من خمسة سنوات | 3.64            | 0.59              |        |              |               |
| الثالث | أقل من خمسة سنوات  | 3.57            | 0.75              | 0.90   | 42           | 0.37          |

|      |    |      |      |      |                    |         |
|------|----|------|------|------|--------------------|---------|
|      |    |      | 0.78 | 3.35 | أكثر من خمسة سنوات |         |
| 0.16 | 42 | 1.42 | 0.49 | 3.81 | أقل من خمسة سنوات  | المجموع |
|      |    |      | 0.50 | 3.59 | أكثر من خمسة سنوات |         |

يبين الجدول (9) بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة لمقياس الاحتياجات التدريبية تعزى لسنوات الخبرة.

وتفسر هذه النتيجة أن معلمي الحاسوب يقدرون درجة أهمية الاحتياجات التدريبية المتضمنة في الاستبانة ككل بنفس الدرجة مهما كانت خبرتهم، وقد يعود سبب ذلك إلى ان وزارة التربية والتعليم تهتم بنمو المعلمين من خلال إشراكهم في دورات تدريبية تكسبهم خبرات جديدة تجعل أصحاب الخبرة القصيرة في مستوى من سبقوهم في مهنة التعليم.

#### التوصيات:

- تصميم برامج تدريبية لمعلمي الحاسوب ومعلماتها لمرحلة التعليم الأساسية أثناء الخدمة بحيث تشمل على الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط والنمو المهني والأكاديمي، والتقويم
- ضرورة إشراك المعلمين والمعلمات في تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة في الميدان التربوي.
- عقد ورش تدريبية متخصصة في الحاسوب ومعرفة التطور التكنولوجي في مادة الحاسوب.
- إجراء مزيداً من الدراسات حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحاسوب ومعلماتها.

#### المراجع:

- بركات، زياد. (2010). المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله : رؤى معاصرة" المنعقد بتاريخ 6-9/ 4/ 2010.
- الحديدي، محمود ودهمش ، ليندا. (٢٠١٣). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن، مجلة جامعة النجاح، 27(3)، 667-702.
- ديب، أوصاف. (2006). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. مجلة جامعة دمشق، المجلد (22)، العدد الثاني، ص 435-467.
- رفاع، محمد. (2004). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية في المملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، 13(45). 44-71.

الشديفات، يحيى، وأرشيد، عبير. (2009). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية لمرحلة التعليم الأساسية من وجهة نظرهم في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. المنارة، المجلد (15)، العدد (3)، ص 65-93.

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

العلي، يسرى. (2016). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الاردنية الهاشمية، دراسات، العلوم التربوية، 43(3)، 1397-1414.

الاصامة، احترام سليم. (2013). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية تربية القصر من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الكرك.

المحافظة، سامح. (2009). معلم المستقبل: خصائصه، مهاراته، كفاياته. المؤتمر العلمي الثاني نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، جامعة دمشق.

محمد، احمد قاسم. (2015). الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية، مجلة جامعة زاخو، 3(1)، 162-178.

Johnston, S, (2007). "The Training Needs of Teachers And School Psychologists" ERIC, CHNCG537690.

Kang, A, (1997). An EFL Teacher Training-Program: Evaluation of the International Education Workshop for Koreon Elementary School English Teachers, Michigon State University, *Dissertation Abstract International*, 36 (4),

Laird, D, (1997). *Approaches to Training and Development*, 2<sup>nd</sup>. Ed., Wesley pub1. Company, Massachusetts, pp. 220-240.

Sharon, M, (2008). "A survey of Teacher Perceptions And Training Needs". ERIC, CHNSP521704.

Walqui, A, (1998). The Development of Teachers understanding: In -Service Professional Growth for teachers of English language Learners, Stanford University. *Dissertation Abstract International*, A 59(6).