The Role of Educational Training Programs in Developing Teachers' Teaching Skills from their Own Standpoint

"A Field Study at the Basic Education First-Cycle Schools in the City of Lattakia"

Dr. Asef Yousef[*]
Dr. Amira Zumorrod[**]
Fadia Hussein Al-Hussein[**]

(Received 25 / 3 / 2019. Accepted 24 / 11 / 2019)

□ ABSTRACT □

The current research aimed to identify the first-cycle teachers' standpoint regarding the extent of advantage that they have taken of training programs in terms of developing their teaching skills: lesson preparation and planning skill, lesson implementation skill, and lesson evaluation skill. It also aimed to figure out the obstacles that limit this advantage, seeking to provide some suggestions to face such obstacles. The method adopted was the descriptive one, and the tool was a questionnaire, prepared by the researcher, reviewed by specialists and studied in terms of its psychometric characteristics. The research was applied on a sample of 202 male and female teachers at the first-cycle schools in the city of Lattakia.

The research concluded that the extent of contribution of the training programs regarding the development of the teachers' teaching skills from their own standpoint was at a high degree; it was high on both lesson preparation and planning skill and lesson evaluation skill, while it was moderate for lesson implementation skill. Moreover, the results showed a difference in the standpoint of teachers about the extent of the advantage that they have taken of training programs according to the variable of the academic qualification (on the behalf of those who have Educational Habilitation Diploma), according to the variable of experience years (on the behalf of those who have more than 10 years of experience), and according to the variable of the number of training courses (on the behalf of teachers who have undergone more than three courses).

Keywords: Educational training programs, teaching skills, first-cycle teachers

[*]**Professor in Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Damascus University, Syria**

[**]**Assistant Professor in Education Basics Department, Faculty of Education, Tishreen University, Syria.**

[***]**PhD, student, Curriculum and Teaching Methods Department, Faculty of Education, Tishreen University, Syria.**

دور برامج التدريب التربوي في تطوير المهارات التدريسية للمعلمين من وجهة نظرهم "دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الأولى أساسي في مدينة اللاذقية"

الدكتور آصف يوسف *

الدكتورة أميرة زمرد **

فادية حسين الحسين ***

(تاريخ الإيداع 25 / 3 / 2019. قبل للنشر في 24 / 11 / 2019)

□ ملخّص □

هدفت البحث الحالي إلى تعرّف وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى حول درجة إفادتهم من البرامج التدريبية في تطوير مهاراتهم التدريسية (مهارة الإعداد والتخطيط للدرس، ومهارة تنفيذ الدرس، ومهارة تقويم الدرس)، كما هدف إلى تعرّف المعوقات التي تحد من هذه الفائدة، وسعى لتقديم مقترحات لمواجهة هذه المعوقات. كان المنهج وصفي والأداة استبانة (معدّة من قبل الباحثة ومحكمة من قبل اختصاصيين والخصائص السيكومترية مدروسة)، حيث طبقت على عينة مؤلفة من (202) معلماً ومعلمةً في مدارس الحقلة الأولى في مدينة اللاذقية. أظهرت نتائج البحث أن درجة مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة (حيث كانت مرتفعة على مهارتي: الإعداد والتخطيط للدرس ومهارة تقويم الدرس، ومتوسطة على مهارة تنفيذ الدرس)، وبينت النتائج وجود اختلافٌ في وجهات نظر المعلمين حول درجة إفادتهم من البرامج التدريبية بحسب متغير المؤهل العلمي (لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي)، وبحسب متغير سنوات الخبرة (لصالح من لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات)، وبحسب متغير عدد الدورات التدريبية (لصالح المعلمين الذين خضعوا لأكثر من 3 دورات).

الكلمات المفتاحية: برامج التدريب التربوي، المهارات التدريسية، معلمو الحلقة الأولى.

* **أستاذ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.**

** **أستاذ مساعد، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة تشرين، سورية.**

*** **طالبة دراسات عليا (دكتوراه)، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين، سورية.**

مقدمة

تعتبر عملية تطوير التعليم والاهتمام بجودته من أولويات الدول، سواء أكانت متقدمة أم نامية، كون هذه العملية تسهم بشكل أساسي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية. ويعد إعداد المعلم عاملاً مهماً في تحقيق النهضة التعليمية المرجوة، التي بدورها تسهم في نهضة المجتمع. فالمعلم الكفء هو القادر على تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية وإتقان، كونه الركيزة الأساسية في تحقيق ذلك، وإن أهميته بدأت تتعاظم مع مرور السنين وخاصة في بداية القرن الواحد والعشرين (كنعان، 2009، ص 17).

يعد تدريب المعلم وتأهيله عملية مستمرة، لا تنتهي بانتهاء مرحلة الإعداد قبل الخدمة التي تتم في كليات ومعاهد إعداد المعلمين، بل تدوم طيلة حياته المهنية. فإعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبيه في أثناء الخدمة عمليتان متصلتان، وجهدان متكاملان لا غنى لإحداهما عن الأخرى، فالمعلم لا ينتهي إعداده بمجرد تخرجه من المعهد أو الكلية، إنما يلزمه التوجيه والتزود بالخبرة الصحيحة واكتساب المعارف والخبرات الجديدة وبنائها وتطورها (سالم، 2002، ص111).

فالهدف الأساسي من التدريب المستمر هو جعل المعلم ملم بكل ما هو جديد في مجال التربية وعلم النفس والمجال الأكاديمي، حيث يؤدي الأداء المهني للمعلمين وتطوره دور هام في تطوير فعالية الأداء المدرسي وجودته (أبو شاهين، 2011، ص283)، فتطوير أدائهم للقيام بالأدوار الملقاة على عاتقهم على أكمل وجه، يجعل العمل على تنفيذ برامج تدريبية حاجة ملحة، وذلك بالاستناد إلى احتياجات المعلمين التدريبية.

مع العصر المتجدد الذي نعيشه، واستجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها التطورات العلمية والمعرفية السريعة والمتضاعفة، يُطرح السؤال التالي نفسه: هل يستطيع المعلم أن يقوم بالدور الجديد كما كان قادراً على ذلك فيما سبق وبالإمكانيات التي يمتلكها؟ الإجابة على هذا السؤال: تؤكد ضرورة تدريب المعلم وإعادة تأهيله أثناء الخدمة. يضاف إلى الأسباب التي تزيد من أهمية التدريب، إدراج المناهج التربوية الجديدة التي تزيد من الدور التربوي الذي يتوقعه المجتمع من المعلم.

نتيجة لأهمية التدريب ودوره الفعال في تحسين وتطوير مهارات المعلمين، أجرت وزارة التربية السورية برامج ودورات تدريبية للمعلمين في كافة أنحاء القطر خلال الأعوام السابقة، وذلك سعياً لتطوير أدائهم وتزويدهم بالأساليب والخبرات والاتجاهات العلمية والعملية اللازمة للتعامل مع المناهج المطورة، ولتقديم أفضل أداء ممكن في وظيفتهم الحالية، بالإضافة لإعدادهم وتأهيلهم للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية وفق مخطط علمي مناسب لاحتياجاتهم التدريبية (وزارة التربية السورية، 2018).

على سبيل المثال لا الحصر، نفذت وزارة التربية السورية خلال عام 2017 عدداً كبيراً من الدورات التدريبية لجميع العاملين في الميدان التربوي، لا سيما المعلمين. كان محتوى هذه الدورات: طرائق تدريس المناهج الجديدة/ ودمج التقانة بالتعليم والتعامل مع المناهج المطورة وكيفية استخدام الوسائل التعليمية (دائرة الإعداد والتدريب في مديرية التربية في اللاذقية، 2017).

في البحث الحالي، ستقوم الباحثة بتعرف دور برامج التدريب التربوي في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى، ومعرفة المعوقات التي تحد من الفائدة المرجوة من هذه البرامج التدريبية، وتقديم مقترحات لمواجهة هذه المعوقات، وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

مشكلة البحث

يعتبر التدريب المستمر عملية منظمة ومخطط لها، تزود المعلمين بمهارات تستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم، من أجل تطوير كفاية أدائهم، فهي تمثل حلقة وصل بين خبرات المعلمين السابقة وبين المستجدات والتطورات التي تتطلب اكتساب المعارف والخبرات الجديدة وبناءها وتطورها في الساحة التعليمية والتربوية. انطلاقاً من أهمية تدريب المعلمين، فقد أقامت وزارة التربية السورية سلسلة من الدورات التدريبية وكانت مستمرة على مدار العام الدراسي مستثمرة العطل الرسمية وأيام السبت بهدف توطين التدريب والتنمية المهنية المستدامة للكادر التعليمي (وزارة التربية السورية، 2018).

بالرغم من أهمية البرامج التدريبية، إلا أن هناك مشكلات تحول دون تحقيقها للأهداف المرجوة منها. بحثت هذه المشكلات في دراسات محلية عدة، كدراسة سعد (2017) التي قيّمت برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ودراسة ديب (2006) التي حددت الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. توصلت هذه الدراسات إلى تأكيد ضرورة استخدام استراتيجيات وأساليب حديثة في الدورات التدريبية للمعلمين، وأن تكون هذه الدروات نابعة من احتياجات المعلمين، وأن يتولى مسؤولية التدريب مدربين أكفياء، لهم دراية بمشكلات المرحلة التعليمية والمعلمين واحتياجاتهم.

وقد لاحظت الباحثة أثناء حضورها دورة تدريبية حول المناهج المطورة وكيفية استخدام وسائل واستراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم في مدرسة الشهيد طلال ياسين، في العام الدراسي 2018/2017 بتاريخ 2017/7/16. ومن خلال إجراء مقابلة مع (15) معلماً، حيث أكد (12) معلماً منهم، بنسبة (80%)، عدم قناعتهم بأهمية هذه الدورات، وذلك ناتج عن ملاحظتهم لقلة تأثيرها على عملهم، وكون ما يتم تطبيقه من مهارات وخبرات ومعلومات في القاعة التدريبية يصعب تطبيقه في الحصة الدراسية، وأن أساليب التدريب غير متنوعة، تعتمد على المحاضرات وإثارة بعض المناقشات. وأثناء السؤال عن كيفية تقويم المتدربين والبرامج التدريبية، أكد جميع المعلمين، بنسبة (100%)، أنه أثناء الدورة التدريبية يتم تقويم المتدربين من خلال إبداء بعض الملاحظات وتطبيق دروس نموذجية، ولا تتم متابعتهم بعد التدريب.

انطلاقاً من أهمية برامج التدريب، ومن ضرورة تقييمها من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى أساسي في مدينة اللاذقية، وذلك سعياً لتحقيق الفائدة منها في تطوير المهارات التدريسية لديهم يأتي هذا البحث، والتي تتمحور مشكلته حول السؤال الرئيس الآتي:

ما دور برامج التدريب التربوي في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى أساسي في مدينة اللاذقية من وجهة نظرهم؟

أهمية البحث وأهدافه

أهمية البحث

تأتي أهمية البحث الحالي من الآتي:

1. أهمية الدورات التدريبية ودورها الفعال في تنشيط وتطوير العملية التربوية من جوانبها كافة.
2. أهمية التدريب في تطوير مهارات المعلمين التدريسية أثناء الخدمة، حيث تكسبهم خبرات ومهارات ومعلومات جديدة مواكبة للعصر.

3. كونها نابعة من نتائج دراسات سابقة أكدت ضرورة تطوير ومتابعة أداء المعلمين في العملية التربوية.
4. قد تفيد نتائجها دائرة الإعداد والتدريب في مدينة اللاذقية في تطوير برامج التدريب، حيث تعرّفهم بمشكلات التدريب وتقدم مقترحات لتجاوز هذه المشكلات.
5. قلة الدراسات والأبحاث التي تتناول دور البرامج التدريبية في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (على حد علم الباحثة).
6. قد يسهم البحث في توجيه اهتمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول البرامج التدريبية المتعلقة (بطرائق التدريس الحديثة، واستخدام التكنولوجيا في الصف، والمشكلات التي تواجه المعلمين...الخ) وغيرها من البرامج التدريبية التي تسهم في رفع سوية العملية التعليمية.

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى الآتي:
1. تعرّف وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى حول درجة إفادتهم من البرامج التدريبية الهادفة لتطوير مهاراتهم التدريسية.
2. تعرّف المعوقات التي تحد من الفائدة المرجوة.
3. تقديم مقترحات لمواجهة هذه المعوقات.

أسئلة البحث

من خلال البحث الحالي، قامت الباحثة بالإجابة عن الأسئلة الآتية، وذلك من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية:
4. ما درجة مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية؟
5. ما المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية ؟
6. ما الحلول والمقترحات المناسبة لمواجهة المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية؟

فرضيات البحث

في البحث الحالي، تم اختبار الفرضيات الآتية، وذلك عند مستوى الدلالة 0.05:
1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتربوي (معهد إعداد المعلمين– إجازة جامعية– دبلوم تأهيل تربوي– دراسات عليا).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات– من 5 سنوات إلى 10 سنوات– أكثر من 10 سنوات).
3. لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات معلمي الحلقة الأولى/ التعليم الأساسي على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية (دورة– دورتين– 3 دورات–أكثر من 3 دورات).

حدود البحث

- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

- الحدود الزمانية: أجري البحث في الفصل الأول للعام الدراسي 2019/2018.
- الحدود البشرية: معلمو الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على دراسة دور البرامج التدريبية في تطوير مهارات: الإعداد والتخطيط، وتنفيذ الدرس، وتقويم التدريس لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظرهم.

مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية

البرامج التدريبية: "*هي الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة تستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم، وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم*" (الطعاني، 2001، ص14).

وتعرف الباحثة **البرامج التدريبية إجرائياً** بأنها: الدورات التي تنظمها وزارة التربية السورية وتنفذها دائرة الإعداد والتدريب في اللاذقية، وهذه الدورات هي عبارة عن أنشطة وموضوعات قدمت للمعلمين المتدربين خلال عام 2017–2018، ووفق برامج محددة سلفاً بهدف تنمية وتطوير مهاراتهم التدريسية.

التطوير: الوصول بالشيء إلى أفضل صورة ممكنة، تجعله يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة تامة، وتحقيق الأهداف المنشودة على أحسن وجه، بطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتكاليف (الوكيل، 2000، ص15). وتعرف الباحثة **التطوير إجرائياً** بأنه: تحسين المهارات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الناتج عن خضوعهم للدورات التدريبية، وذلك من وجهة نظرهم،، والذي يسهم في الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة بصورة أكثر كفاءة. يقاس في هذه البحث من خلال درجة استجابات المعلمين على الاستبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى.

المهارات التدريسية: مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل غرفة الصف أو خارجها، في شكل تحركات لفظية وغير لفظية، تتميز بعناصر السرعة والدقة في الأداء، وتيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية، سواء كان ذلك بفعل مثير معين أو بصورة تلقائية (سمارة والعديلي، 2008، ص33). تعرّف الباحثة **المهارات التدريسية إجرائياً** بأنها: المهارات التي يتم تدريب المعلم عليها في الدورات التدريبية، لتنفيذ النشاط التعليمي داخل الصف ولتساعده في تحقيق أهداف مادته الدراسية. وتتحدد بالمهارات الفرعية الآتية: مهارة تقديم الدرس وتهيئة الطلاب ومهارة تنفيذ الدرس ومهارة تقويم التدريس.

التعليم الأساسي: هو "نمط من التعليم يختلف في مداه ومحتواه باختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية...إلخ للبلدان، له صفة تربوية والمقصود بها توفير تعليم مناسب لجميع المواطنين وهو المستوى الأول في نظام التربية، وصفة اجتماعية والمقصود بها توفير حدّ أدنى من الفرص التعليمية لأعداد كبيرة من الصغار والكبار، لمن لم تتح لهم الظروف أو تسربوا منه بحكم القهر الاجتماعي وضعف المستوى الاقتصادي" (علي، الجندي، 2003، ص 185).

تعرّف الباحثة **مرحلة التعليم الأساسي إجرائياً**: هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات، تبدأ من الصّف الأول وحتّى الصّف التاسع، وتقسم إلى حلقتين، الحلقة الأولى: تبدأ من الصف الأول حتى الصف السادس، والحلقة الثانية: تبدأ من الصف السابع حتى الصف التاسع. وهي مجانية وإلزامية وموحدة، وستقتصر الباحثة في هذه البحث على الحلقة الأولى، التي تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس.

منهج البحث

اعتمدت الباحثة في معالجة موضوع بحثها المنهج الوصفي، الذي يتناول أحداثاً أو ظواهر معينة بالبحث كما هي دون التدخل في مجرياتها. ويقصد بالمنهج الوصفي تحديد ووصف الحقائق المتعلقة بالموقف الراهن، واستخلاص معلومات عن موضوع معين، ويهدف إلى عمل ووصف لسمات فرد ما، أو موقف معين أو جماعة معينة باستخدام فرضيات مبدئية عن هذه السمات (منصور وآخرون، 2011، ص64).

مجتمع البحث وعينته

يتكوَن مجتمع البحث من جميع معلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية والخاضعين إلى دورات تدريبية للعام الدراسي 2018/2017، والبالغ عددهم (937) معلماً ومعلمةً (مديرية التربية في اللاذقية، دائرة الإعداد والتدريب، 2018)، وقد تم اختيار عينة عشوائية بنسبة (25%) من مجتمع البحث، حيث بلغت (234) معلماً ومعلمةً. تم تطبيق استبانة البحث على هذه العينة، استردت (222) استبانةً منها، كما تم إهمال (20) استبانةً لوجود نقص في الإجابات، وبالتالي استبعدت من التحليل الإحصائي، فأصبحت العينة النهائية للدراسة (202) معلماً ومعلمةً. ويظهر الجدول رقم (1) توزّع أفراد العيّنة حسب المتغيّرات المدروسة.

جدول (1): توزع عينة البحث حسب المتغيرات المدروسة

المتغير		الجنس				المجموع	النسبة
		ذكور		إناث			
		العدد	النسبة	العدد	النسبة		
المؤهل العلمي والتربوي	معهد إعداد معلمين	19	%9.4	65	%32.2	84	%41.6
	إجازة جامعية	30	%14.9	68	%33.7	98	%48.5
	دبلوم تأهيل تربوي	6	%3	14	%6.9	20	%9.9
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	7	%3.5	35	%17.3	42	%20.8
	من 5 – 10 سنوات	22	%10.9	34	%16.8	56	%27.7
	10 سنوات فما فوق	26	%12.9	78	%38.6	104	%51.5
عدد الدورات التدريبية	دورة	4	%2	19	%9.4	23	%11.4
	دورتين	16	%7.9	33	%16.3	49	%24.3
	ثلاث دورات	13	%6.4	35	%17.3	48	%23.8
	أكثر من ثلاث دورات	22	%10.9	60	%29.7	82	%40.6
المجموع		55	%27.2	147	%72.8	202	%100

أداة البحث

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته، قامت الباحثة بإعداد استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى.

1. إعداد الاستبانة

بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قامت الباحثة ببناء استبانة، تضمنت قسمين:

- المعلومات الأولية: المتعلقة بأفراد عينة البحث والتي ستدرس كمتغيرات.

- محتوى الاستبانة: الذي يقيس دور البرامج التدريبة في تطوير مهارات المعلم التدريسية.

وقد تضمن محتوى الاستبانة على نمطين من الأسئلة:

- مجموعة بنود: مقسمة إلى بعدين هما

✓ البعد الأول: مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية، مقسمة إلى محاور عدة هي:

❖ المحور الأول: مهارة الإعداد والتخطيط للدرس؛ وعدد عباراته (12)، من (1–12).

❖ المحور الثاني: مهارة تنفيذ الدرس؛ وعدد عباراته (22)، من (13–33).

❖ المحور الثالث: تقويم التدريس؛ وعدد عباراته (10)، من (34–43).

✓ البعد الثاني: المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية؛ وعدد عباراته (19)، من (44–62).

- سؤالين مفتوحين: حول معوقات أخرى يرغب المعلمون إضافتها للبعد الثاني، ومقترحاتهم لتجاوز هذه المعوقات.

اعتمد أسلوب التصحيح وفق مدرج ليكرت الخماسي لكل فقرة من فقراتها، على الشكل الآتي: (مرتفعة جداً: أعطيت الدرجة 5، مرتفعة: أعطيت الدرجة 4، متوسطة: أعطيت الدرجة 3، منخفضة أعطيت الدرجة 2، منخفضة جداً: أعطيت الدرجة1).

2. صدق الاستبانة:

- **صدق المحتوى (صدق المحكمين):** للتحقق من صدق المحتوى لاستبانة البحث، قامت الباحثة بعرضها على (10) من الاختصاصيين في ميدان التربية والتعليم، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول مناسبة البنود للموضوع، ومدى وضوحها، وسلامة الصياغة اللغوية. وبناءً على اقتراحات المحكّمين، تم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، حيث تمّ حذف بعض البنود، وتعديل البعض الآخر، لتصبح بشكلها النهائي مكوّنة من (62) عبارة وسؤالين مفتوحين.
- **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب معامل الارتباط بين كلّ محور من محاور الاستبانة مع الدَّرجة الكليَّة للبعد الذي ينتمي إليه كما في الجدول (2)، الذي يظهر وجود معاملات ارتباط جيدة، ويدل على اتساق مجالات البحث مع الدَّرجة الكليَّة للاستبانة.

الجدول (2) معامل الارتباط بين كل محور مع الدَّرجة الكليَّة للبعد الأول في الاستبانة

المجال	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث
معامل الارتباط	0.912**	0.952**	0.931**
قيمة الاحتمال	0.000	0.000	0.001

3. ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات أداة البحث، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (34) معلماً ومعلمةً، ومن ثم قامت بحساب ثبات الاستبانة عن طريق معامل ألفا كرونباخ، وقد بلغ (0.948) لبعد مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية ككل، و (0.891) لبعد المعوقات، وهي معاملات ثبات جيدة، تسمح بتطبيق الاستبانة على عينة البحث الأساسية.

كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم حساب مجموع درجات النصف الأول لبعد مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية ككل، وكذلك مجموع درجات النصف الثاني وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، وقد بلغ معامل بيرسون (0.96)، ثم جرى تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون

(Spearman-Brown) الذي بلغ (0.98)، كما بلغ معامل الارتباط بيرسون لبعد المعوقات (0.957)، وبلغ معامل سبيرمان براون (0.978)، وهي قيم مقبولة لأغراض البحث الحالي. والنتائج موضحة في الجدول رقم (3).

الجدول (3) معاملات الثبات لبعدي الاستبانة بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المجالات	المحاور	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	بيرسون الارتباط قبل التعديل	سبيرمان براون الارتباط بعد التعديل
البعد الأول: مساهمة البرامج التدريبية في تطوير المهارات التدريسية	المحور الأول	12	0.81	0.908	0.952
	المحور الثاني	21	0.907	0.911	0.953
	المحور الثالث	10	0.865	0.856	0.922
	الدَّرجة الكليَّة	43	0.948	0.96	0.98
البعد الثاني: المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية		19	0.891	0.957	0.978

الدراسات السابقة

دراسة **سعد** (2017) في الجمهورية العربية السورية بعنوان: " **تقييم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق** ". هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة تقييم معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق للبرامج التدريبية التي تقدم لهم في أثناء الخدمة. تكونت عينة الدراسة من (498) معلماً ومعلمةّ، طبقت عليهم الاستبانة كأداة بحث، واستخدم الباحث المنهج الوصفي. توصلت الدراسة إلى أن درجة تقييم المعلمين في المجالات (محتوى البرامج التدريبية وتقييم البرامج التدريبية) جاءت متوسطة، أما مجال تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها فجاءت درجة تقييمهم له قليلة، كما أكدت عدم وجود فروق بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات على المجالات تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات على مجالات تُعزى لمتغير الخبرة.

دراسة **الحسين** (2012) في مصر بعنوان: "**برنامج تدريبي مقترح لتنمية الأداء المهني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء متطلبات المناهج المطورة.** هدفت الدراسة إلى تنمية الأداء المهني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية في ضوء متطلبات المناهج المطورة، تألفت العينة من (40) معلمةً، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً وبطاقة ملاحظة كأدوات للبحث ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، توصلت الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية الأداء المهني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية.

دراسة **العاجز واللوح** (2010) في فلسطين بعنوان: "**واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة**". هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. تكونت عينة الدراسة من (580) معلماً ومعلمةً، طبقت عليهم الاستبانة كأداة، كما اعتمد الباحثان المنهج الوصفي (التحليلي). أكدت نتائج الدراسة حاجة برامج تدريب المعلمين والمعلمات إلى التخطيط الجيد لها، ووجود فروق بين متوسطات إجاباتهم فيما يتعلق باحتياجاتهم التدريبية في ضوء إدارة الأزمات تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريس ولمتغير الخدمة، لصالح من لديهم سنوات خدمة من 6–10 سنوات.

دراسة **أبو عطوان** (2008) في فلسطين بعنوان: "**معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة**". هدفت الدراسة إلى تعرف معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة. استخدم الباحث المنهج الوصفي (التحليلي)، كما اعتمد الاستبانة كأداة للبحث، حيث طبقت على عينة مكونة من

(485) معلماً ومعلمةً. توصلت الدراسة إلى وجود معوقات لتدريب المعلمين: تتعلق بالحوافز المادية والمعنوية والاحتياجات التدريبية كذلك معوقات تتعلق بتوقيت البرامج التدريبية وبالأساليب والوسائل التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتدربين، والأخذ برأيهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية والتعليمية، بالإضافة لاختيار الوقت المناسب للتدريب بحيث لا يتعارض مع توقيت العمل في المدرسة واستخدام أساليب حديثة في التدريب.

دراسة **ديب** (2006) في الجمهورية العربية السورية بعنوان:"**الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم**". هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم، وتقديم التوصيات لتطوير برامج تدريب المعلمين وفق الاحتياجات التدريبية الفعلية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (التحليلي)، وتكونت عينة الدراسة من (712) معلماً ومعلمةً، طبقت عليهم الاستبانة كأداة للدراسة. أكدت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال تقنيات التعليم تتجلى في ضرورة توضيح مفهوم تقنيات التعليم من حيث إنها تشمل الأجهزة المادية والبرامج والنظم والتوظيف والتدريب على أساسيات استخدام الحاسوب وكيفية التعامل معه نظراً لندرة توافر هذه المواد في أغلب مدارس التعليم الأساسي بالإضافة لتدريبهم على تشغيل أجهزة العرض الضوئي والتعرف على الأساس النظري المرتبط بها وتدريب المعلمين على إنتاج المواد التعليمية للاعتماد عليها كوسائل تعليمية في حال تعذر تأمين الأجهزة التعليمية.

دراسة **بركات** (2005) في فلسطين بعنوان:" **الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقة ذلك بفعالية المعلم واتجاهاته نحو مهنة التدريس**. هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الدورات التدريبية التأهيلية التي يلتحق بها المعلم أثناء الخدمة في امتلاكه وممارسته للكفايات اللازمة للتدريس واتجاهه نحو المهنة. تكونت عينة الدراسة من (347) معلماً ومعلمةً، استخدم الباحث قائمة الكفايات التدريسية، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس كأدوات للبحث، كما اعتمد المنهج الوصفي (التحليلي). توصلت الدراسة إلى وجود تأثير جوهري لالتحاق المعلمين في الدورات التدريبية التي تنظمها وزارة التربية والتعليم أثناء الخدمة في مدى امتلاكهم للكفايات التدريسية.

دراسة **برامبلت Brambltt** (2000) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: **تحليل لبرنامج المعلم الجديد في جامعة أريزونا الشمالية An analysis of new teacher program in norther Arizon university** .هدفت الدراسة إلى معرفة مدي نجاح البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين الجدد في ولاية أريزونا في الولايات المتحدة من تحديد الاحتياجات التدريسية، استخدم الباحث المنهج الوصفي (التحليلي)، واعتمد الاستبانة كأداة للدراسة، حيث طبقت على (962) معلماً. توصلت الدراسة إلى أنه لابد من تطبيق محتوى البرنامج التدريبي على الطلاب في الجامعة أثناء دراستهم، وكذلك عند التحاقهم بمهنة التعليم، وأن يتم تطوير البرنامج التدريبي ليشمل تنظيم الموقف الصفي وإدارته.

دراسة **فرجاد Farjad (2012)** في إيران بعنوان : "**فاعلية التقويم للدورات التدريبية في الجامعة وفق نموذج كيركباتريك – دراسة حالة في جامعة إسلام شير**" **The Evaluation Effectiveness of training courses in University by Kirkpatrick Model (case study: Islamshahr university)**. هدفت الدراسة إلى التركيز على طبيعة الدورات التدريبية وتأثيرها على تحسين أداء الموظفين والمعلمين. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (40) موظفاً و(30) معلماً و (11) مديراً، طبقت عليهم الاستبانة كأداة للبحث. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة بأن فعالية الدورات التدريبية أقل من المستوى المطلوب، وإن

مستويات السلوك والتنظيم بحاجة إلى تحسين مستمر من خلال تعريف أدوار التدريب، وتنفيذ ما صمم للتدريب الأمثل، والاهتمام بالاحتياجات التدريبية الفردية والوظيفية ، وتوفير كل من التحفيز والميزانية والتقويم الختامي المناسب.

دراسة **بورات Borate** (2014) في الهند **بعنوان: "دراسة حالة لتقييم فعالية برنامج تدريب الموظفين والتنمية". Acase study approach for evaluation of Employee Training effectiveness and Development program.** هدفت الدراسة لتقييم فعالية برنامج التدريب المستمر لتحسين الجودة في شركة متعددة الجنسيات باستخدام نموذج كيركباتريك، تكونت عينة الدراسة من (330) موظفاً في قسم الجودة، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة، وتم إتباع المنهج الوصفي. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ بعد عدة أشهر من التدريب ازدادت المعرفة العلمية في الوظيفة، وأحرزوا المشاركين تقدماً ملحوظا في تعلمهم، واعترفوا بأن مستوى تعلم برنامج التدريب قد ازداد.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها

من الدراسات السابقة، نلاحظ أن بعض الدراسات اكتفت ببحث واقع التدريب والدورات التدريبة أثناء الخدمة، كدراسة العاجز واللوح (2010) ودراسة بركات (2005)، وأن دراسات قليلة بحثت موضوع تقييم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، كدراسة سعد (2017). اشترك البحث الحالي مع دراسات عدة، كدراسة سعد (2017) في استخدامها للمنهج الوصفي واشتركت مع أغلب الدراسات السابقة في استخدامها للاستبانة كأداة، كدراسة ديب (2006) ودراسة برامبلت (2000) ودراسة أبو عطوان (2008)، والعاجز واللوح (2010). كما اشتركت مع دراسات عدة من حيث توجهها لمعلمي المدارس كعينة بحث كدراسة بركات (2005) وديب (2006) والعاجز واللوح (2010).

كما نلاحظ أنه لا توجد دراسات بحثت دور البرامج التدريبية في تطوير المهارات التدريسية للمعلمين، كما أن أغلب الدراسات توصلت إلى نتائج وتوصيات تفيد بضرورة أن تكون الدورات نابعة من احتياجات المعلمين الخاصة في تطوير معارفهم ومهارتهم، وأن يتولى مسؤولية التدريب مدربين اكفياء لهم دراية بمشكلات المرحلة التعليمية والمعلمين، كما أوصت غالبية الدراسات بالارتقاء بمستوى البرامج التدريبية المقدمة، لما لها من أثر فعال في ارتفاع مستويات أداء المتدربين، فجاء البحث الحالي استجابة لهذه التوصيات واستكمالاً لهذه الدراسات.

النتائج والمناقشة

1. الإجابة على أسئلة البحث

للإجابة عن السؤال الرئيس للبحث: ما درجة مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية ؟ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة على كل محور من محاور البعد الأول مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية، وعلى مستوى الدرجة الكلية، ويبيّن الجدول رقم (4) النتائج الإحصائية لإجابات المعلمين حول درجة الإفادة من البرامج التدريبية في تطوير مهاراتهم التدريسية.

الجدول (4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة على محاور البعد الأول

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	المحور الأول: مهارة الإعداد والتخطيط للدرس	4.13	0.62	%82.68	مرتفعة
2	المحور الثاني: مهارة تنفيذ الدرس	3.24	0.57	%64.8	متوسطة
3	المحور الثالث: تقويم التدريس	3.7	0.80	%74	مرتفعة
	محاور البعد الأول ككل	3.73	0.63	%74.6	مرتفعة

يُلاحظ من الجدول رقم (4)، أن درجة مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية ومن وجهة نظرهم على محاور البعد الأول ككل جاءت مرتفعة، بلغت (3.73)، والوزن النسبي بلغ (74.6%). من ذلك فإن الدورات التدريبية التي نفذت خلال عامين 2017– 2018 ربما وضعت بناءً على خطة شملت كل ما يحتاج إليه المعلمون من معلومات ومهارات وخبرات ساعدهم على تطبيق المناهج وفق الاتجاهات الحديثة أو ربما كان الإعداد والتخطيط جيد لهذه الدورات لذلك جاءت فرصة الاستفادة منها مرتفعة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحسين (2012) التي بينت وجود فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

فيما يتعلق بمهارة الإعداد والتخطيط للدرس، يظهر الجدول رقم (5) ترتيباً تنازلياً لبنود محور مهارة الإعداد والتخطيط للدرس في الاستبانة، وفقاً للمتوسط الحسابي والوزن النسبي لكل منها.

الجدول (5): المتوسط الحسابي والوزن النسبي لدرجات أفراد العينة على محور مهارة الإعداد والتخطيط للدرس مرتبة تنازلياً

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
5	حثتني على ضرورة تحليل محتوى الدرس وتعيين النقاط الرئيسية فيه	4.10	0.78	%82	مرتفعة
4	علمتني الانتقال تدريجياً من التقديم إلى عنوان الدرس	4.05	0.82	%81	مرتفعة
3	عمقت معلوماتي حول تقديم الدرس بطريقة جديدة وجذابة تتناسب مع المنهاج المطور	4.02	0.92	%80.4	مرتفعة
2	زادت معرفتي بكل ما هو جديد في محتوى المنهاج الجديدة	4.00	0.99	%80	مرتفعة
10	اعطتني قدرة على تحديد طريقة التدريس المناسبة للدرس	3.90	0.90	%78	مرتفعة
11	علمتني أن أحدد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس	3.82	0.97	%76.4	مرتفعة
9	دربتني على كيفية البحث عن معلومات جديدة متعلقة بالدرس	3.81	1.05	%76.2	مرتفعة
7	اكسبتني خبرة في تحديد انشطة الدرس التي سيقوم التلاميذ بتنفيذها داخل الصف	3.77	0.85	%75.4	مرتفعة
12	أهلتني لوضع خطة زمنية لتنفيذ الدرس	3.71	0.97	%74.2	مرتفعة
8	أهلتني لإعداد وسائل تعليمية مناسبة للدرس	3.69	1.03	%73.8	مرتفعة
6	دربتني على تحضير الأنشطة التي سيقوم التلاميذ بتنفيذها داخل الصف	3.62	0.86	%72.4	متوسطة
1	أطلعتني على النظريات التربوية الجديدة في مجال التعليم والتعلم	3.31	0.96	%66.2	متوسطة
	المتوسط الحسابي للبنود المحور ككلّ	13	.62	2.68	مرتفعة

من خلال قراءة الجدول رقم (5) يتبين أن درجة مساهمة البرامج التدريبية لتطوير مهارة الإعداد والتخطيط للدرس جاءت بدرجة تحقق مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.13) والوزن النسبي (82.68%). وحصل البندين (علمتني الانتقال تدريجياً من التقديم إلى عنوان الدرس و حثتني على ضرورة تحليل محتوى الدرس وتعيين النقاط الرئيسية فيه) على أعلى الدرجات، بمتوسطين حسابيين بلغا (4.05) و (4.10) ووزن نسبي بلغ (81%) و (82%)، أما بالنسبة للبندين (أطلعتني على النظريات التربوية الجديدة في مجال التعليم والتعلم، دربتني على تحضير الأنشطة التي سيقوم التلاميذ بتنفيذها داخل الصف) فقد وردا بدرجة متوسطة، بمتوسطين حسابيين بلغا (3.62)، و (3.31) ووزن نسبي بلغ (72.4%)، و (66.2%). وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه قد يكون محتوى الدورات التدريبية متضمناً التركيز على مهارات أكثر من غيرها، وقد يعود إلى تركيز المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية على معلومات ومهارات يرونها ضرورية ومهمة لهم أكثر من مهارات أخرى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ديب (2006) التي بينت ضرورة توضيح مفهوم تقنيات التعليم والتدريب على أساسيات استخدام الحاسوب وكيفية التعامل معه نظرا لندرة توافر هذه المواد في أغلب المدارس، وفيما يتعلق بمهارة تنفيذ الدرس.

يظهر الجدول رقم (6) ترتيباً تنازلياً لبنود محور مهارة تنفيذ الدرس في الاستبانة، وفقاً للمتوسط الحسابي والوزن النسبي لكل منها.

الجدول (6): المتوسط الحسابي والوزن النسبي لدرجات أفراد العينة على بنود محور مهارة تنفيذ الدرس مرتبة تنازلياً

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
20	أكسبتني مهارة التركيز على النقاط والمفاهيم الأساسية في شرح الدرس	3.91	0.98	%78.2	مرتفعة
17	زادت معرفتي بتقديم الدرس بمدخل التقويم الشامل	3.87	1.21	%77.4	مرتفعة
33	اكسبتني القدرة على عرض الوسيلة التعليمية بحيث تجذب انتباه التلاميذ وتشوقهم لها	3.85	1.00	%77	مرتفعة
29	حثتني على التنوع في استخدام طرق وأساليب التدريس متنوعة بحيث تراعي الفروق الفردية لديهم	3.84	0.97	%76.8	مرتفعة
22	اكسبتني مهارة استخدام المتشابهات والأمثلة المرتبطة بالدرس بشكل يعين الفهم	3.81	1.07	%76.2	مرتفعة
30	علمتني أساليب إثارة الدافعية والرغبة لدى التلاميذ لتنفيذ الأنشطة	3.79	1.00	%75.8	مرتفعة
28	اكسبتني قدرة على طرح الأسئلة الصفية لإثارة المناقشة لدى التلاميذ	3.73	0.91	%74.6	مرتفعة
31	حثتني على ضرورة إعطاء الوقت للتلاميذ للتفكير في الإجابة عن الأسئلة	3.73	0.87	%74.6	مرتفعة
32	دربتني على كيفية استخدام الوسيلة التعليمة في المكان الملائم لها	3.71	0.89	%74.2	مرتفعة
27	دربتني على استخدم الأسلوب القصصي للتشويق وتوضيح المفاهيم	3.69	1.01	%73.8	مرتفعة
24	حثتني على توظيف أساليب التعزيز	3.67	0.98	%73.4	متوسطة
26	اكسبتني القدرة على تشجيع المبادرات الفردية للتلاميذ أثناء الدرس	3.65	0.89	%73	متوسطة
25	علمتني ضرورة التنويع في أساليب التعزيز	3.63	0.92	%72.6	متوسطة
19	دربتني على كيفية استخدام الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب	3.61	1.00	%72.2	متوسطة
23	دربتني على استخدام الطريقة التدريسية المناسبة للدرس	3.59	0.97	%71.8	متوسطة
18	دربتني على استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة	3.41	1.12	%68.2	متوسطة
14	أهلتني لتقديم الدرس بمدخل القائم على التفكير	3.37	0.96	%67.4	متوسطة
16	أهلتني لتقديم الدرس بمدخل استخدام التكنولوجيا	3.20	1.17	%64	متوسطة
15	عمقت معلوماتي لتقديم الدرس بمدخل النظم	3.19	1.14	%63.8	متوسطة
13	دربتني على أساليب التعامل مع التلاميذ	2.31	1.19	%46.2	منخفضة
21	علمتني طرح أسئلة مرتبطة بأهداف الدرس	2.20	1.14	%44	منخفضة
	المتوسط الحسابي للبنود المحور ككلّ	24	.57	64.8	متوسطة

يشير الجدول (6) إلى إن درجة مساهمة البرامج التدريبية لتطوير مهارة تنفيذ الدرس جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.24) والوزن النسبي(64.8%). وحصلت البنود (زادت معرفتي بتقديم الدرس بمدخل التقويم الشامل، أكسبتني مهارة التركيز على النقاط والمفاهيم الأساسية في شرح الدرس، اكسبتني القدرة على عرض الوسيلة التعليمية بحيث تجذب انتباه التلاميذ وتشوقهم لها) على أعلى الدرجات بمتوسطات حسابية تزيد على (3.69)، ووزن نسبي يزيد على (73.8%)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن معظم الدورات المنفذة خلال عامي 2017-2018 كانت حول المناهج المطورة واستخدام الوسائل التعليمية، وطرائق تدريس المناهج الجديدة وهذا ما اشير إليه في التقرير الشامل حول الدورات المنفذة في دائرة الإعداد والتدريب باللاذقية للعام 2017 (دائرة الإعداد والتدريب باللاذقية،2017).

وبالتالي من المحتمل أن يكون المعلمين قد اكتسبوا معلومات ومهارات ومعارف جديدة ساعدتهم على تنفيذ الدروس باستخدام استراتيجيات واساليب حديثة مكنتهم من مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ، وجعلتهم محور العملية التعليمية. تتفق هذه النتيجة مع دراسة بركات (2005) التي بينت وجود تأثير جوهري للالتحاق المعلمين في الدورات التدريبية التي تنظمها وزارة التربية والتعليم أثناء الخدمة في مدى امتلاكهم للكفايات التدريسية. بينما حصلت البنود (دربتني على أساليب التعامل مع التلاميذ، علمتني طرح أسئلة مرتبطة بأهداف الدرس) على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية بلغت (2.31)، و (2.2) ووزن نسبي بلغ (46.2%)، و (44%) وتعزو الباحثة ذلك إلى أن كيفية التعامل مع التلاميذ تعتمد على شخصية المعلم وقدرته على جذب انتباه التلاميذ وإثارة الدافعية لديهم، أما فيما يرتبط بمهارة طرح الأسئلة تنوعت إجابات أفراد العينة عند مجال تقويم الدرس بين درجة منخفضة ومرتفعة، وقد يعود ذلك إلى التركيز في الدورات التدريبية على بعض جوانب التقويم وإهمال جوانب أخرى لاعتقادهم أن المعلم يقوم بطرح الأسئلة حول أهداف الدرس عند إجراء التقويم المرحلي للدرس أو في التقويم النهائي بشكل أساسي، كما أن طرح الأسئلة حول أهداف الدرس يتم اتباعه سواء أكانت طرائق التدريس تقليدية أم حديثة لذلك جاء التركيز على مهارات تدريسية أخرى يرونها أكثر ضرورة.

فيما يتعلق بمهارة تقويم الدرس، يظهر الجدول رقم (7) ترتيب تنازلي لبنود محور مهارة تقويم الدرس في الاستبانة، وفقاً للمتوسط الحسابي والوزن النسبي لكل منها.

الجدول (7): المتوسط الحسابي والوزن النسبي لدرجات أفراد العينة على بنود محور مهارة تقويم الدرس مرتبة تنازلياً

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
35	حثتني على التنوع في أساليب التقويم المرحلي	4.14	0.95	%82.8	مرتفعة
34	علمتني تصميم أدوات تقويم لمختلف الأنشطة المعتمدة في المنهاج	3.99	1.01	%79.8	مرتفعة
43	حثتني على الاهتمام بأعمال التقديرات للتلاميذ (المذاكرات– الوظائف– الامتحانات)	3.86	1.21	%77.2	مرتفعة
42	علمتني كيفية تقييم تحقق أهداف الدرس حسب تصنيف بلوم المعدل (حسب جدول المواصفات)	3.83	1.21	%76.6	مرتفعة
36	علمتني اساليب متعددة للتقويم الدرس في نهايته (التقويم النهائي)	3.75	1.04	%75	مرتفعة
37	علمتني كيفية تلخيص الدرس واغلاقه بشكل جيد	3.75	1.06	%75	مرتفعة
41	حثتني على الاهتمام بمتابعة الواجب المنزلي ودوره في علاج أخطاء التلاميذ	3.54	1.09	%70.8	متوسطة
40	علمتني كيفية الإفادة من نتائج التقويم في رفع مستوى أداء التلاميذ	3.50	1.04	%70	متوسطة
38	أهلتني لإجراء اختبارات تشخيصية لتحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ	3.40	0.94	%68	متوسطة
39	علمتني كيفية الإفادة من تحليل نتائج الاختبارات في رسم الخطط	3.28	1.14	%65.6	متوسطة
	المتوسط الحسابي للبنود المحور ككلّ	3.7	80	74	مرتفعة

يشير الجدول (7) إلى إن درجة مساهمة البرامج التدريبية لتطوير مهارة تقويم الدرس جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.7) والوزن النسبي(74%). باستثناء البنود (أهلتني لإجراء اختبارات تشخيصية لتحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ، علمتني كيفية الإفادة من تحليل نتائج الاختبارات في رسم الخطط، علمتني كيفية الإفادة من نتائج التقويم في رفع مستوى أداء التلاميذ، حثتني على الاهتمام بمتابعة الواجب المنزلي ودوره في علاج أخطاء التلاميذ) فقد جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسطات حسابية متقاربة تراوحت بين (3.54)، و(3.28) والوزن النسبي يتراوح بين (70.8%)، و(65.6%). وقد تعزو الباحثة ذلك إلى أن التقويم خطوة هامة من خطوات التدريس فلابد من التركيز

عليه والاهتمام به، فمن خلاله يتم تشخيص نقاط القوة والضعف في العملية التعليمية والعمل على تعزيز النقاط الإيجابية وتحسين النقاط السلبية، لذلك كان للدورات التدريبية دور مهم في تطوير هذه المهارة لدى المعلمين سواءً من حيث التركيز على التنوع في أساليب التقويم أو كيفية تصميم أدواته. أما فيما يتعلق بكيفية الإفادة منها في متابعة الواجب المنزلي وإجراء اختبارات تشخيصية لتحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ والافادة من نتائج التقويم في رفع مستوى أدائهم، قد يعود إلى كثرة الاعباء الملقاة على عاتق المعلم وكثرة التلاميذ في الصف وضيق الوقت المخصص لهم.

السؤال الثاني: ما المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية ؟

يظهر الجدول رقم (8) ترتيباً تنازلياً لبنود بعد المعوقات في الاستبانة، وفقاً للمتوسط الحسابي والوزن النسبي لكل منها.

الجدول (8): المتوسط الحسابي والوزن النسبي لدرجات أفراد العينة على بنود بعد المعوقات مرتبة تنازلياً

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
44	معظم البرامج التدريبية لا تنمي المهارات التدريسية	3.88	1.18	%77.6	مرتفعة
61	صعوبة تطبيق طرائق التدريس الحديثة في الصف	3.87	1.26	%77.4	مرتفعة
55	عدم وجود وسائل واضحة لتقويم البرنامج التدريبي	3.83	1.30	%76.6	مرتفعة
56	هدر وقت التدريب في أمور جانبية	3.83	1.35	%76.6	مرتفعة
60	استخدام وسائل تعليمية حديثة أثناء التدريب يصعب استخدامها في الصف	3.79	1.26	%75.8	مرتفعة
54	عدم مساهمة البرامج التدريبية في حل المشكلات المهنية لدي	3.78	1.38	%75.6	مرتفعة
59	غلبة الجانب النظري على الجانب العملي في معظم البرامج التدريبية	3.78	1.06	%75.6	مرتفعة
53	البرامج التدريبية المقدمة لا تلائم الواقع العملي في المدارس	3.66	1.31	%73.2	متوسطة
48	عدم تهيئة قاعات التدريب	3.64	1.27	%72.8	متوسطة
47	عدم اختيار الوقت المناسب للتدريب	3.62	1.31	%72.4	متوسطة
62	قلة فرصة تبادل الخبرات بين المعلمين والمدرب	3.62	1.02	%72.4	متوسطة
52	قلة استخدام الوسائل التعليمية أثناء البرنامج التدريبي	3.45	1.21	%69	متوسطة
58	طول الجلسة التدريبية	3.41	1.04	%68.2	متوسطة
49	بعد مركز التدريب عن المكان سكني	3.38	1.04	%67.6	متوسطة
57	طول اليوم التدريبي	3.29	1.20	%65.8	متوسطة
50	غياب الحوافز المادية	3.24	1.28	%64.8	متوسطة
45	المدة الزمنية للبرامج التدريبية قصيرة	3.23	1.04	%64.6	متوسطة
46	اعتماد المدرب على أسلوب الالقاء وغياب الأساليب التفاعلية	3.19	0.96	%63.8	متوسطة
51	غياب الحوافز المعنوية	3.05	1.27	%61	متوسطة
	المتوسط الحسابي للبنود البعد الثاني ككل	3.55	1.2	%71	متوسطة

يشير الجدول (8) أنَّ متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على بعد المعوقات في استبانة دور البرامج التدريبية في تطوير المهارات التدريسية بلغت (3.55)، وتقع ضمن الدرجة المتوسطة، ووزن نسبي بلغ (71)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن وجود هذه المعوقات لم يؤثر سلبياً على أداء المعلمين وأن الدورات التدريبية تحقق أهدافها المرجوة وقد يعود ذلك إلى جهود المدربين وإعدادهم للدورة. وهذا يتعارض مع نتيجة دراسة أبو عطوان (2008) التي بينت أن

وجود معوقات لتدريب المعلين أثناء الخدمة أثر سلباً على مستوى أدائهم، ومع نتيجة دراسة فرجاد (2012) التي أكدت بأن فعالية الدورات التدريبية أقل من المستوى المطلوب من حيث التحفيز والميزانية والتقويم الختامي المناسب.

كما طرحت الباحثة سؤالاً مفتوحاً: أذكر معوقات أخرى ترغب في إضافتها؟ هدفه أن يذكر أفراد العينة معوقات قد لا تكون ذكرت في بنود محور المعوقات للاستبانة، فقد أكد جميع المعلمين بنسبة (100%) بأن المعوقات تم تغطيتها في المحور الرابع من الاستبانة في محور المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من البرامج التدريبية وبالتالي لا توجد معوقات أخرى يمكن ذكرها.

السؤال الثالث: ما الحلول والمقترحات المناسبة لمواجهة المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من الدروات التدريبية؟ للإجابة عن هذا السؤال، طرحت الباحثة في استبانة البحث السؤال التالي: ماذا تقترح لتجاوز المعوقات ولتفعيل دور البرامج التدريبية والإفادة منها؟، ثم قامت بتحليل إجابات أفراد العينة عليه. نتائج التحليل تظهر المقترحات التي قدمها المعلمون لتجاوز هذه المعوقات، والمرتبة بشكل تنازلي في الجدول رقم (9).

الجدول (9): مقترحات أفراد العينة لتجاوز المعوقات ولتفعيل دور البرامج التدريبية

مقترحات العينة	التكرارات	النسبة المئوية
1. تهيئة قاعات التدريب بالوسائل والتجهيزات المناسبة	168	%83
2. وجود أداة واضحة لتقويم أداء المتدربين ولتقويم الدورة التدريبية	162	%80
3. استخدام وسائل تدريبية مناسبة لتعليم المناهج المطورة ويمكن استخدامها في الصف	156	%77
4. مساهمة الدورات التدريبية في حل مشكلات المتدربين المهنية	152	%75
5. أن تكون ساعات التدريب مناسبة للمتدربين مع وجود فترات للاستراحة	142	%70
6. أن يستخدم المدرب طرائق تدريبية حديثة بعيدة عن الطرائق التقليدية	125	%62
7. أن ينوع المدرب في أساليب التدريب	121	%60
8. التركيز على المعلومات العملية في تدريب أكثر من المعلومات النظرية	121	%60
9. تبادل الخبرات بين العلمين والمدرب من خلال دروس نموذجية أو ورشات تدريبية	120	%59
10.توفر الحوافز المادية	101	%50
11.أن تكون أهداف التدريب واضحة ومحددة مسبقاً	81	%40
12.منح شهادة تدريب للمتدربين المتميزين	81	%40
13.إجراء امتحانات في نهاية الدورات التدريبية لتأكد من مستوى الأداء المطلوب من المتدربين	81	%40

من خلال قراءة الجدول السابق، يتبين أن أغلب المعلمين، بنسبة 83%، أعطوا أهمية كبيرة لضرورة الاهتمام بقاعة التدريب، من حيث التجهيزات والوسائل، لما لذلك من أهمية في التطبيق والتنفيذ الصحيح للدورات التدريبية. كما أن أغلبية أفراد العينة بنسبة (80%) أكدوا أهمية استخدام وسائل واساليب وأدوات لتقويم الدورة التدريبية وتقويم أداءهم، لتأكد من أنها حققت ما كانت ترمي إليه ، وأكد أغلب المعلمين بنسبة (77%) أن الهدف العام من الدورات التي خضعوا لها خلال عامي 2017–2018 كان حول كيفية تطبيق المناهج المطورة، فاقترحوا ضرورة استخدام وسائل تدريبية مناسبة لتعليم المناهج المطورة وإمكانية استخدام هذه الوسائل في الصف أيضا، كما أكد بنسبة (62%) من المعلمين إن استخدام المدرب لطرائق واساليب متنوعة في تدريب له أثر فعال في إثارة الدافعية لديهم واقناعهم بأهمية الدورات التدريبية. ونصح بعض المعلمين بنسبة (60%) بأنه كي تتحقق الفائدة المرجوة من الدورات التدريبية لابد من التركيز على المعلومات العملية في تدريب أكثر من المعلومات النظرية، كتطبيق دروس نموذجية حول ما تمّ التدريب عليه أو تبادل الخبرات بينهم وبين المدرب، وأشار بعض المعلمين بنسبة (40%) إلى أنه كلما كانت أهداف التدريب

واضحة ومحددة مسبقاً وتم إجراء امتحانات في نهاية الدورات التدريبية للتأكد من مستوى الأداء المطلوب، وتم منح المعلمين المتميزين شهادة تدريب كان للتدريب أثر إيجابي وفعال عليهم.

2. نتائج فرضيات البحث ومناقشتها

لاختبار **الفرضية الأولى** التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والتربوي (معهد إعداد المعلمين– إجازة جامعية– دبلوم تأهيل تربوي)**، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة مهارات المعلم التدريسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي

المؤهل العلمي والتربوي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معهد إعداد المعلمين	84	201.71	35.07	3.83
إجازة جامعية	98	186.31	28.22	2.85
دبلوم تأهيل تربوي	20	236.20	14.02	3.13

ولتعرف دلالة الفروق لمتغير المؤهل العلمي والتربوي، استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وأدرجت النتائج في الجدول رقم (11)

جدول (11): تحليل التباين (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	26793.125	2	13396.563	24.18	0.000	دال
داخل المجموعات	110245.944	199	554.000			
المجموع	137039.069	201				

من خلال قراءة الجدول (11)، يتبين وجود فروق جوهرية بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي، إذ جاءت قيمة الاحتمال أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، عند درجات حرية (199، 2)، على مستوى الاستبانة ككل. ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، استخدم اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (12).

جدول (12): نتائج اختبار (Scheffe) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والتربوي

(I)المؤهل العلمي	(J) المؤهل العلمي	اختلاف المتوسط	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال	القرار
إجازة جامعية	معهد اعداد معلمين	13.04(*)	5.77	0.003	دال
دبلوم تأهيل تربوي	معهد اعداد معلمين	25.53(*)	5.85	0.000	دال
	إجازة جامعية	38.57(*)	5.77	0.000	دال

من خلال قراءة الجدول رقم (12) يتبين الآتي: وجود فروق بين درجات إجابات المعلمين من حملة الإجازة الجامعية، ومعهد إعداد المعلمين جاءت لصالح حملة الإجازة الجامعية، كذلك وجود فروق بين درجات إجابات المعلمين من حملة دبلوم التأهيل التربوي وكل من حملة الإجازة الجامعية ومعهد إعداد المعلمين جاءت لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي. أي أن الفروق جاءت لصالح حملة الشهادات الأعلى، وتفسر الباحثة هذه النتيجة أنه قد يكون لديهم خبرات سابقة حول كيفية الإعداد والتخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه، في(مرحلة إعداداهم معلمين في كليات التربية) مما يساعدهم على فهم

مضمون الدورات التدريبية أكثر من المعلمين حملة معهد إعداد معلمين الذين ليس لديهم اطلاع سابق عن المهارات التدريسية.

لاختبار **الفرضية الثانية** التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات– من 5 – 10 سنوات– أكثر من 10 سنوات)**، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة مهارات المعلم التدريسية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من 5 سنوات	42	171.38	25.919	4.00
من 5 – 10 سنوات	56	177.88	26.416	3.53
10 سنوات فاكثر	104	218.91	24.716	2.42

ولتعرف دلالة الفروق لمتغير عدد سنوات الخبرة ، استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ويوضح الجدول رقم (14) النتائج.

جدول (14): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	59772.298	2	29886.149	76.972	0.000	دال
داخل المجموعات	77266.772	199	388.275			
المجموع	137039.069	201				

من خلال قراءة الجدول (14) يتبين وجود فروق دالة وجوهرية بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ جاءت قيمة الاحتمال أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، عند درجات حرية (199، 2)، على مستوى الاستبانة ككل. ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، استخدم اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (15).

جدول (15): نتائج اختبار (Scheffe) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

(I)عدد سنوات الخبرة	(J) عدد سنوات الخبرة	اختلاف المتوسط	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال	القرار
أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	36.24(*)	3.6	0.000	دال
	من 5 – 10 سنوات	32.91(*)	3.27	0.000	دال

من خلال قراءة الجدول رقم (15) يتبين وجود فروق بين درجات إجابات المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) وكل من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) و (من 5 – 10 سنوات) لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات). إي أن الفروق جاءت لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات). تتفق هذه النتيجة مع دراسة سعد (2017) التي تبين وجود فروق بين متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات على مجالات البرنامج التدريبي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، ومن جهتها تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه قد يكون المعلمين الذين لديهم خبرة في التدريس تزيد عن 10 سنوات خضعوا لأكثر من دورة تدريبية، وبالتالي لديهم خبرة سابقة على كيفية الإفادة من محتوى الدورات التدريبية التي يخضعون لها والنقاط التي هم بحاجة إليها.

لاختبار **الفرضية الثالثة** التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات معلمي الحلقة الأولى/ التعليم الأساسي على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية (دورة– دورتين– 3 دورات– أكثر من 3 دورات)**، قامت الباحثة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لإجابات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على استبانة مهارات المعلم التدريسية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (16).

جدول (16): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

عدد الدورات التدريبية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
دورة	23	192.61	46.78	9.75
دورتين	49	188.43	36.00	5.14
3 دورات	48	182.42	23.13	3.34
أكثر من 3 دورات	82	213.50	26.00	2.87

ولتعرف دلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية ، استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، ويوضح الجدول رقم (17) هذه النتائج.

جدول (17): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الاحتمال	القرار
بين المجموعات	20299.550	3	6766.517	11.477	0.000	دال
داخل المجموعات	116739.519	198	589.594			
المجموع	137039.069	201				

من خلال قراءة الجدول (17)، يتبين وجود فروق دالة وجوهرية بين بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة دور برامج التدريب التربوي في تطوير مهارات المعلم التدريسية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية، إذ جاءت قيمة الاحتمال أقل من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، عند درجات حرية (198، 3) على مستوى الاستبانة ككل. ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، استخدم اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (18).

جدول (18): نتائج اختبار (Scheffe) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

(I)عدد الدورات التدريبية	(J) عدد الدورات التدريبية	اختلاف المتوسط	الخطأ المعياري	قيمة الاحتمال	القرار
أكثر من 3 دورات	دورة	20.89(*)	7.31	0.046	دال
	دورتين	19.63(*)	4.38	0.000	دال
	3 دورات	19.6(*)	4.38	0.000	دال

من خلال قراءة الجدول رقم (18)، يتبين وجود فروق بين درجات إجابات المعلمين الذين خضعوا لدورة تدريبية أو لدورتين تدريبيتين أو لثلاث دورات تدريبية أو أكثر من 3 دورات، لصالح من خضع لأكثر من 3 دورات. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المعلمين الذين خضعوا لأكثر من دورتين بإمكانهم تحديد المهارات التي تدربوا عليها والمهارات التي يحتاجون إليها، وبالتالي تمكنهم من تحسين نقاط الضعف لديهم والتركيز والاهتمام بتلك المهارات.

الاستنتاجات والتوصيات

بينت نتائج البحث الحالي أن درجة مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين التدريسية، من وجهة نظرهم على محاور الاستبانة ككل جاءت مرتفعة، وبينت النتائج وجود اختلافُ حسب متغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، ومتغير سنوات الخبرة لصالح من لديهم خبرة (أكثر من 10 سنوات)، ومتغير عدد الدورات التدريبية لصالح المعلمين الذين خضعوا لأكثر من 3 دورات. استناداً إلى النتائج السابقة، تقترح الباحثة الآتي:

- الاستمرار في عقد دورات تدريبية للمعلمين، لما تتركه هذه الدورات من أثر إيجابي في أداء المعلمين لمهامهم.
- التنسيق مع كليات التربية في الجامعات للإفادة من خبرات الاساتذة لتحديث وتطوير الدورات التدريبية وإعداد البرامج، بحيث تقوم الجامعات بالتنسيق مع وزارة التربية بتأهيل المعلمين وتدريبهم.
- إجراء دورات تركز على أساليب التدريب الحديثة (المشاغل التربوية، الندوات، التعليم المبرمج....إلخ) التي تعمل على تزويد المعلمين بالمهارات المختلفة، بحيث يكون التطبيق منهجاً للتدريب ولا يقتصر على الجانب النظري.
- العمل على تذليل المعوقات التي تحد من تحقيق الفائدة المرجوة من الدورات التدريبية، سعياً للحصول على نتائج أكثر جودة.
- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال لما لعملية تقويم الدورات التدريبية من دور في تطويرها، وبالتالي تطوير العملية التربوية.

References

- Al Wakeel, Helmi. *Curriculum development: causes, foundations, methods, steps and obstacles*. Arab Thought House, Amman, 2000, 224.
- Abu Atwan, Mustafa. *Obstacles of teachers' training during their service and ways to overcome them in Gaza governorates*, Master Thesis in Fundamentals of Education, Faculty of Education, Islamic University, 2008, 202.
- Abu Shahin, Dalal Ahmed. *The role of the educational supervisor in the professional development of teachers at Cycle One schools of the basic education stage. An empirical study of the teachers' views in the province of Quneitra*. Damascus University Journal, vol. 27, 2011, 279-326.
- Alajiz, Fouad; Alloh, Issam. *The reality of training teachers at the secondary cycle schools during their service in Gaza Governorate*. Journal of the Islamic University, Azza, vol. 18, No. 2, 2010, 1-59.
- Ali, Issa; al jundi, Nazih. *Education in the Arab World*. Damascus University Publications, 2003, 303.
- Barakat, Ziad. *In-service training courses and their relationship to teacher's effectiveness and orientations towards the teaching profession*, Al-Quds Open University, Tulkarm Educational Region, Palestine, 2005, 1-29.
- Canaan, Ahmed. *Evaluation of teachers' education programs and their outputs according to quality standards from the perspective of fourth-year students in the department of Teacher Education and Educational Staff* . Damascus University Journal, vol. 25, No. 3 + 4, 2009, 15-93.
- Circuit preparation and training. *Applied Courses in the Department of Preparation and Training in Lattakia, 2017*. Comprehensive report submitted to the Syrian Ministry of Education / Directorate of Preparation and Training, 2017, 7.

- Deeb, Awsaf. *The training needs of teachers at Cycle One schools of the basic education in the field of teaching techniques*. Damascus University Journal, No. 22, No. 2, 2006, 435-467.
- Hussein, Somaya. *A proposed training program to develop the professional performance of teachers of Cycle One of the basic education stage in the Syrian Arab Republic in light of the developed curriculum requirements*, PhD Thesis in Education, Institute of Educational Studies, Cairo University, 2012, 220.
- Mansour, Ali; Ahmed, Amal; alshammas, Issa. *Research Methods in Education, Science and Psychology*. Damascus University, 2011, 400.
- Saad, Raed. *The Evaluation of the teacher training programs during their service from the perspective of teachers at Cycle One schools of the basic education in Damascus*. Al-Baath University Journal, Syria, vol. 39, No. 54, 2017, 53 -90.
- Salem, Saladin. *The training needs of ecological teachers at the secondary stage from the perspective of teachers and supervisors*. Reading and Knowledge Journal, No. 18, 2002, 108-143.
- Samara, Nawaf; Adeli, Abdul Salam. *Concepts and Terminologies in Educational Sciences*, 1st Ed., Dar Al-Masirah, Amman, 2008, 190.
- Taani, Hasan. Training: *Concept and Effectiveness*. 1st Ed., Dar Al-Sharq, Amman, 2001, 169.
- BRMBLETT,COPE. An *analysis of new teacher program in norther arizon*, Bramblett university, 2000, (3-11).
- FARJAD,SHAHROOZ. *The Evaluation Effectiveness of training courses in University by Kirkpatrick Model (case study: Islamshahr).* Department of Educational Management , Islamshar branch, Islamic Azad university, Tehran, 2012, 2837-2841.
- Borate, N; Prasad, S; Borate, S; Gopalkrishna. A case stud approach for evaluation of Employee Training effectiveness and Development program. the International Journal of Business& management.vol.2 (6), 2014, 201- 210.
- The official website of the Ministry of Education, Syrian Arab Republic on 3/7/2018 http://moed.gov.sy/site/search/node