جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين

The Training Needs for Teachers in the Upper Basic Grade in Light of the Requirements of the Knowledge Economy From the Perspective of the Educational Supervisors and Teachers

إعداد
محمد عودة عنيزان القطيفان

المشرف
د. عثمان ناصر منصور

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج
كلية العلوم التربوية
جامعة الشرق الأوسط
حزيران، 2020

تفويض

أنا **محمد عودة عنيزان القطيفان**، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًا وإلكترونيًا للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: محمد عودة عنيزان القطيفان

التاريخ: 2020/6/22

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: " **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين**".

للباحث: محمد عودة عنيزان القطيفان

وأجيزت بتاريخ: 2020/6/22

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. عثمان ناصر منصور	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	
أ.د إلهام علي الشلبي	عضوًا داخليًا ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. محارب علي الصمادي	عضوًا خارجيًا	جامعة البلقاء التطبيقية	

شكر وتقدير

الحمد لله حمدًا كثيرًا، حمدًا يليق بعظمته وجلاله، إذ أنعم عليّ أن أتممت رسالتي هذه، وصلاة وسلامًا دائمين على الهادي الأمين، وسيد المرسلين، سيدي وحبيبي محمد بن عبد الله الرسول الأمين.

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان والعرفان إلى أستاذي الفاضل المشرف على الرسالة **(د. عثمان ناصر منصور)** والذي كان له الدور الكبير في متابعتي وتوجيهي، وقد نهلت من علومه وأتممت دراستي بإرشاداته، وعلى ما منحه لي من وقته وجهده، وما قدمه لي من تعزيز وتشجيع.

والشكر موصول لأعضاء لجنة المناقشة الأكارم، على منحهم لي من وقتهم وجهدهم وتفضلهم بقبول مناقشة دراستي هذه، متمنيًا لهم دوام الصحة وموفور العافية.

كذلك أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى جامعة الشرق الاوسط ممثلة بالدكتور يعقوب ناصر الدين، مالك الجامعة، والأستاذ الدكتور محمد محمود الحيلة، رئيس الجامعة، على ما قدمَتْه لي من علم ومعرفة، وخدمات وتسهيلات، راجيًا لها دوام التقدم والازدهار في أردننا الحبيب.

الباحث

الإهداء

إلى أرواح شهداء الأمة في فلسطين والوطن العربي

إلى روح والدي العزيز **عودة عنيزان القطيفان**، وعمي أحمد – رحمهما الله –

القلب الدافئ الحنون، نبض روحي، ورفيقة دربي **أمي الغالية**

إخواني علاء وعروة وحاتم وفيصل وعقاب وبلال وفرح وأحلام

إلى من وقفت معي وساندتني بعلمها وخبرتها

الزميلة المجتهدة تسنيم العمايرة

زملائي وأحبائي جميعًا

لكم جميعًا أهدي ثمرة جهدي المتواضعة

الباحث

فهرس المحتويات

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير..... د
الإهداء .....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول .....ح
قائمة الملحقات..... ي
الملخص باللغة العربية .....ك
الملخص باللغة الإنجليزية .....ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 1
مشكلة الدراسة..... 4
هدف الدراسة وأسئلتها 6
أهمية الدراسة 7
حدود الدراسة..... 9
محددات الدراسة..... 9
مصطلحات الدراسة 9

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولًا: الأدب النظري..... 11
ثانيًا: الدراسات السابقة..... 24
التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها 30

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة..... 34
مجتمع الدراسة 34
عينة الدراسة 34
أداة الدراسة 36

صدق أداة الدراسة..... 37
ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)..... 39
متغيرات الدراسة..... 39
المعالجة الإحصائية 40
إجراءات الدراسة..... 41

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 42
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 50
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 58
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 59
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس 60
النتائج المتعلقة بالسؤال السادس..... 64

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 66
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 67
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 69
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 70
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس 71
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس 72
التوصيات..... 73
مقترحات الدراسة 74

المصادر والمراجع

المراجع العربية..... 75
المراجع الأجنبية..... 80
المراجع الإلكترونية 81
الملحقات..... 82

قائمة الجداول

رقم الفصل _ رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعلمين والمشرفين.	35
2-3	توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيراتها.	35
3-3	توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها.	37
4-3	معاملات الارتباط لفقرات الاستبانة والدرجة الكلية.	38
5-3	قيم معاملات ثبات أداة الدراسة.	39
6-3	المعيار الاحصائي لتفسير المتوسطات وتقديراتها.	40
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات المعلمين.	42
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال تخطيط التدريس.	43
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال تنفيذ التدريس.	45
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال التقويم والاختبارات.	46
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال المهارات الحياتية والمهنية.	47
12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال استخدام التكنولوجيا.	49
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانة والاستبانة ككل لاستجابات المشرفين التربويين.	51
14-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة المشرفين التربويين في مجال تخطيط التدريس.	52
15-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة المشرفين التربويين في مجال تنفيذ التدريس.	53
16-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال التقويم والاختبارات.	55

رقم الفصل _ رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4-17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال المهارات الحياتية والمهنية.	56
4-18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال استخدام التكنولوجيا.	57
4-19	المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية واختبار (t-test) لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات عينة المعلمين تبعا لمتغير الجنس.	58
4-20	المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية واختبار (t-test) لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات عينة المعلمين تبعا لمتغير التخصص.	60
4-21	المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات عينة المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	61
4-22	تحليل التباين الاحادي (one way ANOVA) لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	62
4-23	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة استجابات المعلمين تبعا لمتغير الخبرة.	63
4-24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) تبعًا لآراء المعلمين والمشرفين التربويين.	64

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	أداة الدراسة بصورتها الاولية	83
2	قائمة بأسماء السادة المحكمين	89
3	أداة الدراسة بصورتها النهائية	90

الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين

إعداد

محمد عودة عنيزان القطيفان

إشراف

د. عثمان ناصر منصور

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما تم تطوير استبانة للاحتياجات التدريبية، وقد اشتملت على خمسة مجالات هي: (تخطيط التدريس، تنفيذ التدريس، التقويم والاختبارات، المهارات الحياتية والمهنية، استخدام التكنولوجيا)، وتكونت عينة الدراسة من (341) معلمًا ومعلمة، وكذلك من جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (29) مشرفًا ومشرفة.

أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين جاءت بدرجة مرتفعة في جميع مجالات الاستبانة عدا مجال التقويم والاختبارات لدى المعلمين والذي جاء بدرجة احتياج متوسطة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص بالنسبة للمعلمين. ولكن الدراسة أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح فئة (أقل من 5 سنوات).

وأوصت الدراسة عقد دورات تدريبية تستهدف تنمية قدرات المعلمين في مجالات تخطيط التدريس، والتنفيذ، والتقويم، وإعداد الاختبارات، والعمل على إكسابهم المهارات الحياتية والمهنية اللازمة، وتحسين قدراتهم في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمي المرحلة الأساسية، اقتصاد المعرفة.

The Training Needs for Teachers in the Upper Basic Grade in Light of the Requirements of the Knowledge Economy from the Perspective of the Educational Supervisors and Teachers

Prepared by:

Mohammad Odeh Anayzan Al-Qotaifan

Supervisor:

Dr. Othman Mansour

Abstract

The study aimed to identify the training needs for the upper basic stage teachers in the light of the requirements of the knowledge economy from the point of view of educational supervisors and teachers. The study used the descriptive survey method. A questionnaire was developed for training needs, and its validity and reliability were confirmed. It included five areas: (teaching planning, teaching implementation, evaluation and testing, life and professional skills use of technology). The study sample consisted of (341) teachers in the upper basic stage, and all the educational supervisors, who are (29) supervisors.

The results of the study showed that the degree of training needs required for teachers of the upper basic stage in the light of the requirements of the knowledge economy from the point of view of educational supervisors and teachers came with a high degree in all areas of the questionnaire except for the field of evaluation and tests for teachers, which came with an average degree.

The results also showed that there were no statistically significant differences in the areas of the questionnaire for teachers and supervisors alike. The study also found that there were no statistically significant differences in training needs due to gender and specialization variables for teachers. But the study showed that there are statistically significant differences in training needs due to the variable years of experience and in favor of the (less than 5 years) category. The study recommended having training courses aimed at developing the capabilities of the teacher in the areas of teaching planning, implementation, evaluation, preparation of tests, and work to acquire necessary life and vocational skills, and to improve his abilities in the use of technology in education.

Keywords: Training Needs, Basic Stage Teachers, Knowledge Economy.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يشهد العالم تطورات وتغيرات متسارعة، وقفزات نوعية في شتى مجالات الحياة البشرية، شملت عالم المعرفة والعلوم المختلفة، وثورة في مجال التكنولوجيا والمعلومات والاتصالات، وانفتاحًا اقتصاديًا وثقافيًا واجتماعيًا وفكريًا متزايدًا، أدّت دورًا أساسيًا في التوجه نحو ما يسمى (اقتصاد المعرفة Knowledge Economy)، ونال قطاع التعليم نصيبًا كبيرًا من التطور والتغيّر والتوجه نحو عملية تعليمية قادرة على مواكبة تلك التغيرات بكل عناصرها، بما فيها المعلم الذي يمثل أحد أهم أركان هذه العملية التعليمية، ويمسك بمقود التنفيذ فيها، من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية ومجاراة هذه المستجدات الحديثة وهذا التقدّم الكبير، فيعي تغير دوره وتطوره إلى أدوار جديدة تتطلب منه الارتقاء بمستواه وكفاءته ومهاراته، تدريبًا وتطويرًا ذاتيًا، وبحثًا وانفتاحًا لكل ما هو جديد، حتى يتمكن من أداء وتحقيق الأدوار الجديدة المنوطة به بكفاءة وفاعلية.

يعدّ التدريب مصدرًا مهمًا من مصادر إعداد الكوادر البشرية، وتطوير كفايتها، وتطوير أداء العمل. وتزداد أهمية التدريب أثناء الخدمة في العصر الحديث، حتى أصبح ضرورة ملحة، نظرًا للتطور السريع في المجالات والمهن كافة، لا سيما مهنة التعليم، مما يستلزم مواكبة هذا التطور المتسارع (الطعاني، 2007)

وفي ظل التغيرات والمستجدات أصبحت الدرجة العلمية أو الخبرة السابقة التي يحصل عليها المعلمون في الجامعات أو مؤسسات التدريب غير كافية لممارسة المهنة. فالعملية التعليمية تتطور

باستمرار، ويلزم لها معلم متدرب متطور ومتجدد ولا بدّ أن يتبعها تدريب مستمر أثناء الخدمة لتجديد خبراتهم وفعاليتهم (شحاته، 2012).

يعد المعلم الركيزة الأساسية في أي نظام تعليمي، ودون معلم متدرب لا يستطيع أي نظام تعليمي تحقيق أهدافه. ومع تغير العصر ودخول العالم عصر اقتصاد المعرفة والعولمة والاتصالات والتقنية ازدادت الحاجة إلى تدريب المعلم وإعداده ليكون مهنيًا منتجًا للمعرفة ومطورًا باستمرار لقدراته ومهاراته وكفاياته (الشيخ، 2002).

لقد أصبح التحدي الأكبر أمام المعلم أثناء الخدمة أن يواكب هذه المتغيرات التي تمسّ جميع عناصر عملية التعليم والتعلم، والحاجة إلى مهارات متجددة لمواكبتها، مهارات لا تُكتسب بالصدفة وانما تكتسب بسلسلة متكاملة وشاملة من برامج الإعداد والتدريب والتنمية المستمرة التي تعتمد على التخطيط العلمي، والتناسق المنهجي، وترتبط بالمشكلات التي يواجهها المعلم في عمله، إضافة إلى استثمارها للمستجدات في جوانب عملية التعليم والتعلم (شوق وسعيد، 2001).

والتدريب أثناء الخدمة من أهم ما يحتاجه المعلم، فمن خلال التدريب يستمر الإعداد للمهنة طالما أن متطلباتها متغيرة، فالتدريب أثناء الخدمة هو الأساس الذي يحقق تنمية العاملين بصفة مستمرة بشكل يضمن لهم القيام بمهماتهم ومسؤولياتهم وواجباتهم التي يجب أن تتناسب مع مستجدات أعمالهم، كما أنه يقدم معرفة جديدة، ويضيف معلومات متنوعة ومهارات وقدرات ويؤثر في الاتجاهات ويعدل الأفكار ويغير السلوك، ويعد مفتاح النجاح للفرد والمؤسسة (أبو عابد، 2010).

ويؤكد النسور (2017) أن برامج تدريب المعلمين يجب أن تحدد وفق معايير معتمدة يطلع عليها المعلم بهدف الوصول إليها أثناء أدائه، ويتم بناء على هذه المعايير تحديد احتياجاته من برامج التدريب، وتصميم تقويم الأداء الوظيفي له ليتماشى مع هذه المعايير.

وقد أشار عايش (2008) إلى أنه في ضوء الاحتياجات التدريبية وحدها، ينبغي تصميم البرنامج التدريبي، من هذا المنطلق جاءت أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة بتركيزها على كافة الإصلاحات التعليمية المرتبطة بنوعية وشخصية العاملين في مهنة التعليم. ويؤكد بيودوين (Beaudoin, 2004) أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد المدخل العلمي لحل كثير من مشكلات تدريب المعلمين، من خلال الاهتمام بإعداد وتخطيط البرامج التدريبية الفعالة والنابعة من احتياجاتهم.

ويشير إعداد المعلم وتدريبه وفق اقتصاد المعرفة إلى الحصول على المعرفة والمشاركة فيها واستخدامها وتوظيفها وابتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة من خلال الإفادة من خدمة معلوماتية ثرية وتطبيقات تكنولوجية متطورة واستخدام العقل البشري كرأس مال وتوظيف البحث العلمي لإحداث مجموعة من التغيرات الإستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة وانسجامًا مع تحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات (مؤتمن، 2004).

ويشير عمار (2000) الى ضرورة التحول إلى الاقتصاد المعرفي في بناء برامج التدريب للمعلمين وإعداد الكفاءات البشرية لتتناسب مع عصر المعرفة والمعلومات والاتصالات وتبرز العلاقة بين المعلم واقتصاد المعرفة في إكساب المعلم المهارات التفكيرية العليا التي تمكنه من فهم المعلومات وتحليلها والاستنباط منها وإعادة ترتيبها وتطويرها لتكون معرفة قابلة للمنافسة والتسويق.

إن معرفة المعنيين في العملية التعليمية، من معلمين وإداريين ومشرفين تربويين وغيرهم، لطبيعة العصر الذي نعيشه، وإدراكهم لحجم التغيرات المتسارعة والتحديات الحاضرة والمستقبلية نتيجة التوجه العالمي نحو الاقتصاد القائم على المعرفة يساعدهم في تحديد طبيعة ونوعية الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها المعلم، كون أن المعلم الأداة الرئيسة لضمان التغيير الإيجابي المنشود في أي عملية تطوير تربوي ،وتمكنهم من علاج جوانب القصور في البرامج التدريبية، وصولًا لرفع جودة أداء المعلم، ليستطيع القيام بأدواره، وتحسين جودة المخرجات التعليمية، التي لا بد وأن ينعكس أثرها إيجابًا على الطلبة والمجتمع.

مشكلة الدراسة

مرّت عملية إصلاح وتطوير منظومة التربية والتعليم في الأردن منذ نشأته بمحطات مختلفة، فرضتها المستجدات والتطورات المتلاحقة في هذا القطاع والقطاعات والمجالات الأخرى، فجاء التركيز على ضرورة توافر كوادر بشرية مؤهلة وذات خبرة فنية وتربوية، يمثل فيها المعلم دورًا رئيسًا ومؤثرًا ومواكبًا من خلال التدريب والتنمية المستمرين، بهدف إحداث تعديل في سلوكه في مجال المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات بما يسهم في تحسين أدائه ورفع كفاياته لتتناسب وعصر اقتصاد المعرفة.

ولتحقيق هذا الغرض فقد عقدت عديد من المؤتمرات العالمية والمحلية التي نادت بالاهتمام بتدريب المعلم فقد دعا (المؤتمر العالمي للتربية – إعلان إنشيون – التعليم 2030) الذي عُقد في كوريا الجنوبية 2015 وتحت بند "المعلمون الذين نريدهم للمستقبل"، بمشاركة 160 بلدًا بما في ذلك الاردن، إلى زيادة توفير نسبة المعلمين المؤهلين، عبر التعاون الدولي لتدريب المعلمين في الدول النامية، والحاجة إلى استراتيجيات هادفة ، ووضع مسارات مهنية واضحة وفرص مستمرة

للتطور المهني، ووجوب التسويق لمهنة التعليم على أنها خيار ذوي الأداء العالي في نظام التعليم، بالإضافة إلى كونها تمثل كل التنوع الاجتماعي (اليونسكو، 2015).

وجاء في توصيات المؤتمر الحادي عشر لوزراء التربية والتعليم العرب والذي اختتم أعماله في البحرين، ضرورة وضع مرجعية كفايات مهنية للمعلمين وتعزيز ما هو موجود منها بهدف الاستجابة للمتطلبات الوطنية في تطوير التعليم والمعايير الدولية في تأهيل المعلمين وتدريبهم، وإقامة شبكات تعاون بين مؤسسات تكوينهم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – ألكسو، 2019).

كما توالى انعقاد المؤتمرات التربوية لتطوير عملية التعليم في الأردن، بما في ذلك وضع وتصميم البرامج التدريبية الملائمة للمعلم الأردني وفق متطلبات اقتصاد المعرفة، فكانت خطة تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة في مرحلتيها للفترة عام 2003–2016، تخللها وضع معايير نمائية للمعلم الأردني عبر المؤتمر الوطني الذي عقدته وزارة التربية والتعليم في العام 2006، بهدف تطوير العملية التعليمية التعلّمية وتحسين جودة مخرجاتها، كما أوصى المؤتمر التربوي الذي عُقد في عمان العام (2015) بضرورة الاستمرار في اختيار المعلمين وفق أُسس تنافسية شفافة، واختبار تخصصي، وإخضاع المعلمين الجدد لفترة تدريبية يتم بعدها التثبيت أو إنهاء الخدمات وفق معايير تقييم ومؤشرات أداء قابلة للقياس، كما أوصى المؤتمر أن تكون هناك معايير محددة لمنح إجازة التعليم وإخضاعها لاختبارات دورية للتأكد من استمرارية حسن الأداء (مقدادي، 2017).

وتناولت عديد من الدراسات تحديد حاجات المعلم التدريبية، وتطوير برامج التدريب وفق متطلبات اقتصاد المعرفة، فقد أوصت دراسة (أخو ارشيدة، 2013) بضرورة تدريب المعلمين على كيفية تنمية اتجاهات الطلبة نحو الانفتاح العلمي وحب البحث والاستطلاع، وإجراء المزيد من

الدراسات على عينات أخرى من المعلمين. كما أوصت دراسة (عناب، 2016) الاهتمام بعناصر التنمية المهنية وتطويرها لتتلاءم مع احتياجات المعلمين المستقبلية، والاهتمام بتدريب معلمي ومعلمات الرياضيات أثناء الخدمة من خلال برامج تدريبية قائمة على احتياجاتهم المهنية الميدانية والمعرفية، وضرورة المتابعة لهم بعد انتهائهم من المشاركة في أي دورة أو برنامج تدريبي، للتأكد من درجة تطبيقهم لما تم التدرب عليه.

ولما أكدته المؤتمرات والدراسات آنفة الذكر، وخبرة الباحث في ميدان التعليم في المرحلة الأساسية، ونظرًا لأهمية الموضوع على المستوى الوطني إذ حددت أولويات البحث العلمي الصادرة عن صندوق دعم البحث العلمي الأردني للعام 2019، جاءت الدراسة الحالية لمعرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في لواء القويسمة بمحافظة العاصمة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين أنفسهم.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة تعرّف الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في لواء القويسمة بمحافظة العاصمة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين أنفسهم، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص (علمي، انساني)؟

السؤال الخامس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟

السؤال السادس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المعلمين ككل، وعينة المشرفين التربويين؟

أهمية الدراسة

أهمية نظرية

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية موضوعها المتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء خدمتهم في ضوء التطورات المتعلقة بمتطلبات اقتصاد المعرفة، وتتلخص أهمية هذه الدراسة كما يأتي:

- يواكب الموضوع اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن، والجهات المعنية بالعملية التربوية، والجامعات الأردنية، الحكومية والخاصة، حول الارتقاء بأداء المعلمين، وتطوير مهاراتهم وكفاياتهم المهنية التي فرضتها التغيرات العالمية المعاصرة.
- يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة القائمين على تدريب وإعداد المعلمين في تصميم البرامج التي تساهم في تعريف وتمكين المعلم من القيام بأدواره الملائمة لعصر الاقتصاد المعرفي.
- يمكن أن تكون هذه الدراسة أداة تقييمية يسترشد بها المعلمون في المرحلة الأساسية لإعادة النظر بذواتهم المهنية، وما يجب أن يمتلكوه من كفايات ومهارات تتصل بتشكيل البيئات التعليمية والتعامل مع المستجدات التقنية وحقول المعرفة، وأن يسعى كل معلم لتطوير مهاراته، وأن يقوم بدوره كمعلم في ضوء عصر اقتصاد المعرفة.
- إثراء الدراسة المكتبات المحلية والعربية بإطار نظري، ودراسات سابقة ذات صلة بموضوعها.

أهمية عملية

يُتوقع أن تفيد نتائج الدراسة صانعي القرار التربوي والمسؤولين التربويين في وزارة التربية والتعليم ومديريات التدريب والإشراف التربوي فيها، والمدارس الحكومية في الأردن، ونقابة المعلمين الأردنيين، كما يُتوقع أن يستفيد منها المهتمون بتطوير عملية التعليم وإعداد المعلمين في أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **حدود بشرية:** معلمو المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في لواء القويسمة بمحافظة العاصمة والمشرفون التربويون فيها.
- **حدود مكانية:** مدارس المرحلة الأساسية العليا الحكومية في لواء القويسمة، بمحافظة العاصمة عمان.
- **حدود زمانية:** الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2020.

محددات الدراسة

تحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بمدى صدق الأداة المستخدمة بجمع البيانات وثباتها ومدى دقة أفراد العينة بالإجابة عن فقرات الأداة وموضوعيتها.

مصطلحات الدراسة

تم تعريف المصطلحات ذات الصلة بالدراسة الحالية كالآتي:

الاحتياجات التدريبية: يعرفها الطعاني (2007) بأنها معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها أو تنميتها لدى المتدرب لتواكب تغييرات معاصرة أو نواحي تطويرية.

وتعرف إجرائيًا بأنها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والأنشطة التي يحتاجها المعلم لسد جوانب القصور والعجز التي تعيقه عن ممارسة أدواره المستجدة. والتي تم قياسها من خلال الاستبانة الخاصة بالاحتياجات التدريبية المستندة لاقتصاد المعرفة.

اقتصاد المعرفة: يعرفه نجم (2005) بأنه الاقتصاد الذي ينشئ الثروة من خلال عمليات المعرفة وخدماتها (الإنشاء والتحسين والتقاسم، والتعليم والتطبيق، والاستخدام للمعرفة بأشكالها) في القطاعات المختلفة، بالاعتماد على الأصول البشرية.

ويعرف إجرائيًا بأنها جميع ما يمتلكه الفرد ويوظفه من الأنشطة والعمليات الإبداعية والقدرات الفكرية بهدف إنتاج المعرفة ونشرها والاستفادة منها.

معلمو المرحلة الأساسية العليا: هم المعلمون الذين يحملون درجة علمية في تخصصهم، ويقومون بتدريس المرحلة الأساسية العليا والممتدة من الصف السابع الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي.

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

تناول الفصل الحالي محورين: الأول يتضمن عرضًا للأدب النظري، والمحور الثاني يتضمن عرضًا للدراسات السابقة ذات الصلة مرتبة من الأقدم إلى الأحدث.

أولًا: الأدب النظري

تم عرض الموضوعات الآتية والمتعلقة بموضوع الدراسة كالاتي:

موضوعات تتعلق بالاحتياجات التدريبية تشمل (مفهوم التدريب وأهميته، مفهوم الاحتياجات التدريبية، أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، طرائق جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية، طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية)، وموضوعات تتعلق باقتصاد المعرفة (مفهوم اقتصاد المعرفة، أهمية اقتصاد المعرفة، خصائص المعرفة وسمات مجتمع المعرفة، ركائز اقتصاد المعرفة ومتطلباته، مؤشرات اقتصاد المعرفة، أدوار المعلم في مجتمع المعرفة)

الاحتياجات التدريبية

مفهوم التدريب وأهميته

يعرفه السكارنة (2011) بأنه: عملية مخططة، مستمرة ومنظمة تهدف إلى تنمية مهارات وقدرات الفرد وزيادة معلوماته وتحسين سلوكه واتجاهاته بما يمكنه من أداء وظيفته بكفاءة وفعالية. ويرى الصاوي (2018) بأن التدريب هو الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية بمعارف معينة، وتحسين قدراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها على نحو بناء، ويتم تقييم جودة البرنامج التدريبي وفقًا لنواحٍ عدة، منها: مدى وضوح أهدافه، والشكل الذي تقدم به المادة العلمية والوسائل المستخدمة في التدريب ومدى كفايتها وجاهزيتها للاستعمال.

ويؤكد أبو سنينة (2014) أن إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه في أثنائها يمثلان جناحي النمو المهني، والارتقاء العلمي، وهذه العملية تهدف إلى رفع كفاية المعلم وتزويده بالمهارات والثقافة العلمية والتربوية والمهنية التي تتطلبها طبيعة عمله الذي يمارسه، ورفع كفايته الإنتاجية، وهناك مسوغات للنمو المهني للمعلم منها، الانفجار المعرفي وما نتج عنه من حاجة للنمو المهني، وتطور مفهوم التربية وظهور مفاهيم عالمية كاقتصاد المعرفة والعولمة والجودة، وسهولة تدفق المعلومات بفضل تعدد قنوات الاتصال وتطورها بحيث لا يستطيع أن يبقى المعلم منعزلاً عن التطور العلمي والتقني، ومن هنا يعد النمو المهني للمعلم شرطًا أساسيًا لنجاحه في القيام بالمهام المتجددة والمتطورة في عمله، والتدريب التربوي المتواصل للمعلم هو الوسيلة المناسبة لهذا النمو والمحافظة على استمراره.

ويرى الديب والحيالي (2015) أن التدريب في أثناء الخدمة يتناول أهم عنصر في العملية التربوية وهو المعلم، العامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق أهدافها ودورها في التقدم الاجتماعي والاقتصادي، لذلك تحتاج إلى معلم يواكب تطورات العصر، ويستفيد من كل جديد سواء كان ذلك عن طريق النمو الذاتي للمعلم، أو عن طريق التدريب في أثناء الخدمة.

مفهوم الاحتياجات التدريبية

يعرفها العزاوي (2006) بأنها ما يحتاجه الأفراد من تدريب لتنمية شخصياتهم من حيث المعارف والمهارات الإدارية والفكرية والمعارف والمهارات السلوكية والمهارات الفنية.

وتعرفها هتن (2003) بأنها الفرق بين الأداء المتوقع والواقع الفعلي لدى المعلم، ويمكن تحديدها بمعرفة أوجه النقص والقصور في أداء المعلمين لتحديد الفجوة بين أداء المعلم الحالي، وما

يجب أن يكون عليه هذا الأداء. ويرى أبو عابد (2010) بأنها معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات يراد منها تمكين المتدرب وإكسابه إياها بهدف تحسين الأداء وزيادة الإنتاجية أو تعديل أو تطوير سلوك معين، وهي الفرق بين واقع أداء العمل الحالي وما ينبغي أن يكون عليه هذا الأداء مستقبلًا. أما الكبيسي (2010) فيرى أن الاحتياجات التدريبية تعني معلومات ومهارات يراد تنميتها أو تعديلها أو تغييرها بسبب مستجدات علمية وإنسانية وتكنولوجية وتنظيمية. ويعرفها شاه (2017) بأنها مجموعة من المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه للأفراد بسبب نقص معارف وقدرات ومهارات هؤلاء الأفراد وما يشوب سلوكهم واتجاهاتهم من قصور.

يخلص من التعريفات السابقة أن الاحتياجات التدريبية تشير إلى: مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والأنشطة التي يحتاجها المعلم لتدارك جوانب القصور والعجز في أدائه لعمله ليقوم به بكفاية وفاعلية.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة بإعداد أي خطة أو مشروع أو برنامج تدريبي، فهي تشبه مرحلة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره.

يرى الأحمد (2016) أن لتحديد الاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح التدريب فهو يعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي فهو يسبق ذلك النشاط، كونه يأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها. وهو المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح. وتعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح في التدريب. وإن عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية مسبقًا، يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب.

ويؤكد سالي (2004) أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية ترجع إلى أنها تعد العامل الحقيقي في رفع كفاية المعلمين في تأدية الأعمال الموكلة إليهم. وتعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح. فهي تساعد في معرفة السبب الحقيقي وراء الأداء المنخفض.

ونظرًا للفوائد العديدة المترتبة على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، ينبغي الأخذ بتحديد هذه الاحتياجات وفق الأساليب العلمية الحديثة، للمساهمة في الحد من الارتجال والتخبط في طرح برامج تدريبية ومشاركة الأفراد غير المعنيين في هذه البرامج، إضافة لترشيد الإنفاق على هذه البرامج. (الطراونة، 2011)

طرائق جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية

تعددت طرائق جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية قديمًا وحديثًا، فقد أورد العزاوي (2006) بعضًا من الطرق التقليدية لجمع المعلومات كالاستقصاء للآراء والاتصال المباشر مع أصحاب العلاقة ودراسة الملفات والسجلات وتقارير الرؤساء أو المديرين المباشرين ووجهات نظرهم. ويرى الخطيب والخطيب (2006) أن هناك عددًا من الطرائق المستخدمة في جمع المعلومات لتحديد الاحتياجات التدريبية، وهي: (المقابلة الشخصية، والاختبارات، والاستبانة، وتحليل المشكلات، ودراسة السجلات والتقارير، وآراء العاملين، والاستعانة باستشاريين، وتقويم الأداء).

ويورد السكارنة (2010) طريقة أخرى هي طريقة الملاحظة، حيث تظهر فعالية هذه الطريقة في المعلومات الدقيقة التي تعطيها للباحث القائم بالمراقبة والملاحظة.

طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية

يرى الشاعر (2005) أن تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن يتم من خلال نموذج مقترح لتحليل عناصر الاحتياجات التدريبية، ويشمل النموذج تحليل المنظمة وتحليل الأفراد، أما تحليل المنظمة فيشمل تحليل الوظيفة وتحليل الواجب وتحليل المهمة وتحليل العناصر، بينما في مجال تحليل الأفراد فيتم تحليل الخبرات السابقة وتحليل الاتجاهات وتحليل القدرات المهارية.

ويتفق كل من عليوة (2001) والطعاني (2002) وأبو النصر (2009) والسكارنة (2011) على أن من بين الطرق الرئيسة لتحديد الاحتياجات التدريبية الآتي:

1: تحليل الوظيفة (تحليل المهمات)

ويقصد بها دراسة وتحليل التوصيف الوظيفي المعمول به أو المهمات التي تقوم به المؤسسة، ومواصفات القائم بالوظيفة، وأهداف الوظيفة، ومجالات النتائج ومعدلات الأداء والتغيرات أو التعديلات التي تطرأ على هذه العناصر مجتمعة، وهدفه تحديد نوع المهارات والمعلومات والاتجاهات المطلوبة لإتمام العمل أو المهمة، والمعايير المحددة لأداء الفرد ومقارنتها بمستوى الإنجاز الفعلي.

2: تحليل الفرد (المعلم)

ويتضمن دراسة الفرد أو شاغل الوظيفة من حيث مؤهلاته العلمية وخبراته واستعداداته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه الوظيفي، ويعمد إلى قياس وتحديد مدى النجاح في أداء الفرد الحالي ليصار إلى معرفة وتحديد المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تلزمه لأدائها، وكذلك لأداء وظائف أخرى مستقبلية. وهذا التحليل يشتمل على جوانب ذهنية أو بدنية أو عاطفية نفسية أو فنية حسب

متطلبات الوظيفة المشغولة، ويهتم أيضًا ببنية علاقات الفرد داخل المنظمة، وكذلك ما يعلنه المعلم عن نفسه من حاجات.

3: تحليل الأداء

ويقصد به تحديد أو مراجعة تقييمات الأداء، ومقابلة المديرين المباشرين أو المشرفين، بعد تحديد المعايير أو الأهداف، ورصد الفجوات في الأداء، لمعرفة نوعية وطبيعة الاحتياجات التدريبية التي يمكن أن تصل بالفرد إلى مستوى الأداء المقبول.

اقتصاد المعرفة

أدى التنامي المضطرد في المعرفة والمعلومات والتقدم العلمي والتكنولوجي في السنوات المتأخرة إلى بروز ما يعرف باقتصاد المعرفة، بحيث أصبحت المعرفة المحرك الفاعل في العملية الإنتاجية، وفي دفع عجلة التقدم والتطور في جميع مجالات الحياة.

مفهوم اقتصاد المعرفة

عرفه بويل وسنيلمان (Powell & Snellman,2004) بأنه " الإنتاج والخدمات القائمة على معرفة النشاطات المتنوعة والمركزة والتي من شأنها أن تسهم في تسارع وتيرة التقنية والتقدم العلمي وذلك من خلال زيادة الاعتماد على القدرات الفكرية من التركيز على المدخلات المادية أو الموارد الطبيعية. وعرفه الهاشمي والعزاوي (2007) بأنه الاقتصاد الذي يعطي للتطور المعرفي والإبداع العلمي الوزن الأكبر في نموه، ويقوم على تنمية الموارد البشرية علميًا ومعرفيًا كي تتمكن من التعامل مع التقنيات الحديثة والمتطورة معتمدًا على المعرفة التي يمتلكها العنصر البشري كمورد استثماري، وكسلعة استراتيجية وكخدمة ومصدر للدخل القومي.

ويرى الدليمي والهاشمي (2008) أن اقتصاد المعرفة هو الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة والمشاركة فيها، واستخدامها وتوظيفها، وابتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، بالإفادة من الخدمة المعلوماتية والتطبيقات التكنولوجية المتطورة، واستخدام العقل البشري كرأس للمال، وتوظيف البحث العلمي لإحداث مجموعة من التغييرات الإستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة وانسجامًا مع تحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وعالمية المعرفة، والتنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي.

ويرى كل من طرطار والحليمي (2011) أنه الاقتصاد القائم على فهم جديد لدور المعرفة من حيث توظيفها واستخدامها وإبداعها وابتكارها بالاعتماد على رأس المال البشري، بهدف تحسين نوعية الحياة في المجالات كافة.

أهمية اقتصاد المعرفة

يلخص حنفي (2016) أهمية اقتصاد المعرفة في أن المعرفة العلمية والعملية التي يتضمنها اقتصاد المعرفة تعد الأساس حاليًا لتوليد الثروة وزيادة تراكمها والمساهمة في تحسين الأداء ورفع الإنتاجية وتحسين نوعيتها من خلال التطبيقات التكنولوجية والتقنية المتقدمة التي يتضمنها الاقتصاد المعرفي. كما أنه يساعد في توفير فرص العمل خصوصًا في مجالات استخدام التقنيات المتطورة، وهذا يعمل على الاتجاه نحو اكتساب المهارات والقدرات العلمية المتخصصة في هذه المجالات وتطويرها، فضلاً عن تجديد وتوسيع النشاطات الاقتصادية وتحقيق الاستمرارية في تطوير الاقتصاد وزيادة نموه. إضافة الى الاستخدامات الجديدة للموارد المعروفة، والتخفيف من قيد الموارد التقليدية، وبالذات الطبيعية منها.

وأورد الصافي وقارة ودبور (2010) أن أهمية اقتصاد المعرفة تكمن في نشر المعرفة وتوظيفها وإنتاجها في كافة المجالات، ومساعدة المؤسسات على التطوير المستمر والإبداع الفكري والعملي والاستجابة لاحتياجات المستهلك. كما يؤثر اقتصاد المعرفة في درجة نمو المهن المختلفة، وطبيعة الإنتاج واتجاهات التوظيف فيها، والمهارات اللازم توافرها في كوادرها.

خصائص وسمات مجتمع المعرفة

نظر المهتمون إلى اقتصاد المعرفة من منظورات مختلفة، وأدركوا أن لاقتصاد المعرفة من الخصائص والسمات ما يميزه عن الاقتصاد التقليدي، ويتفق كل من مصطفى (2008) وعليان (2008) وسليمان (2009) على أن أهم الخصائص والسمات له تتمثل في (العولمة، والخدمة الذاتية، ونقص الكوادر والمهارات، والتركيز على خدمة المستهلك، والتجارة الإلكترونية، والحاجة إلى التعلم المستمر مدى الحياة، والتكيف الموسع لموافقة رغبات الزبائن).

أما خصائص وسمات مجتمع المعرفة فيرى السيد (2006) أنها تستمد أساسًا من سمات تكنولوجيا المعلومات ذاتها، والتي يمكن إجمالها بالآتي:

- المعلومات فيه غير قابلة للتحول أو التفتت أو الاستهلاك لأنها تراكمية.
- أن قيمة المعلومات هي استبعاد عدم التأكد، وتنمية قدرة الإنسان على اختيار أكثر القرارات فعالية.
- أن سر الواقع الاجتماعي العميق لتكنولوجيا المعلومات هو أنها تقوم على أساس التركيز على العمل الذهني وتعميقه من خلال إبداع المعرفة، وحل المشكلات، وتنمية الفرص المتعددة أمام الإنسان.

ويرى (محروق 2009؛ برنكلي 2006) أبرز الأسباب التي تدعو إلى التحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع اقتصاد المعرفة تتمثل بالتطور التقني والتكنولوجي السريع والهائل، وشدة التنافس بين المؤسسات والشركات في الإنتاج والخدمات، وصعوبة التنبؤ بمقدار تطور التقنية القادم وطبيعة نمو وتوسع النشاطات الاقتصادية، ووجود مجتمعات افتراضية، وتطور وتغير البيئة الإدارية للمؤسسات والشركات، وتغير بيئة الأعمال بشكلها التقليدي.

ركائز اقتصاد المعرفة ومتطلباته

يذكر السمير (2015) أن اقتصاد المعرفة يعتمد على عدة ركائز، كالعمالة الماهرة أو رأس المال المعرفي أو الفكري، ووجود نظام ابتكار فعال يتمثل في البحث والتطوير لإنتاج الجديد، إضافة إلى بنية تحتية قوامها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ووجود إطار مؤسسي ومناخ اقتصادي مناسب. ويرى كذلك أن أبرز متطلبات التحول نحو اقتصاد المعرفة تشمل الآتي:

– سياسات اقتصادية مستقرة تفسح المجال للتخطيط طويل المدى.

– سياسات التدريب الفعال التي تؤدي إلى سرعة استجابة الأفراد وتعلمهم وزيادة اكتساب المعرفة.

– خفض كلفة إنتاج التقنية، وإفساح المجال لدخول الاستثمارات الأجنبية التي تعتمد التقنيات الحديثة.

ويتفق كل من (محروق 2009؛ النجار 2012) على أن اقتصاد المعرفة يستند إلى ركائز أساسية هي:

أولًا: الابتكار والبحث والتطوير: وذلك بإيجاد نظام فعال من الروابط التجارية مع المؤسسات الأكاديمية وغيرها من المنظمات التي تستطيع مواكبة المعرفة المتنامية واستيعابها وتكييفها مع الاحتياجات المحلية.

ثانيًا: التعليم: وهو من الاحتياجات الأساسية لتوظيف المعرفة والإنتاجية والتنافسية الاقتصادية، لذا تبرز الحاجة هنا إلى دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمهارات الإبداعية في المناهج التعليمية وأن تكون قائمة على مبدأ التعلم مدى الحياة، ليسهل على الحكومات حينها توفير وإيجاد اليد العاملة المهرة والمدربة والمبدعة القادرة على دمج التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في العمل.

ثالثًا: البنية التحتية المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: وذلك للعمل على تسهيل تجهيز المعلومات والمعارف ونشرها وتكييفها مع الاحتياجات المحلية لدعم وترسيخ النشاط الاقتصادي وتحفيز المشاريع على إنتاج قيم مضافة عالية.

مؤشرات اقتصاد المعرفة

جاء في نشرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في غربي آسيا (2004) أن لاقتصاد المعرفة مؤشرات تقرر أنه النمط السائد في اقتصاد ما، وتؤشر لمستوى النجاح في التقدم نحوه، الأمر الذي يساعد في إجراء المقارنات بين الدول لتحديد مستوى التطور الاقتصادي الذي بلغته، وأن من بين تلك المؤشرات ما يلي:

– مؤشرات التوجه نحو مجتمع المعلومات ومدى التقدم في تنفيذ تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في مجالات التعليم.

– عدد سنوات الدراسة والتدريب بالنسبة إلى عمر الفرد.

– نسبة الإنفاق على البحث العلمي والتطوير ثم الناتج المحلي وعدد الباحثين.

وتصنف توتليان (2006) مؤشرات اقتصاد المعرفة في أربع فئات هي الآتي:

أولًا: مؤشرات العلم والتكنولوجيا.

ثانيًا: المؤشرات المأخوذة من البحوث حول تنظيم نشاطات الابتكار.

ثالثًا: المؤشرات المتعلقة بالموارد البشرية.

رابعًا: مؤشرات نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

أدوار المعلم في مجتمع المعرفة

في ظل التغيرات المتسارعة والتطور المتلاحق في مجالات الحياة كافة، تغيرت أدوار المعلم التقليدية والمرتكزة على تلقين المعلومات، إلى أدوار جديدة ترتكز على إرشاد الطلبة وتيسير عملية التعلم، وتمكين الطلبة من البحث عن المعلومات والوصول إلى النتائج بجهدهم الذاتي.

ويرى كل من الهاشمي والعزاوي (2009) أن أدوار المعلم في مجتمع المعرفة تتطلب منه جملة من المهام الجديدة أبرزها:

- البحث المستمر في مصادر التعلم، والسعي للوصول إلى مصادر تعليمية متعددة وهذا يتطلب فهمًا للأهداف التربوية العامة وفهم منهاج البحث وتعرف النمو المستمر والسريع الذي تتطور به هذه المصادر.
- مشاركة الرؤية المصاحبة للتطوير التربوي التي تسعى إلى تأسيس اقتصاد مبني على المعرفة يضم أفرادًا وكوادر مبدعة قادرة على حل المشكلات.
- صنع علاقات طيبة مع طلبته وتوجيههم لأقصر الطرق وأنجحها في تنمية معارفهم وقدراتهم.
- دراسة حاجات الطلبة والكشف عن ميولهم واتجاهاتهم العلمية وتنميتها.
- إعداد الخطط لنشاطات التعلم المستقبلي بالتعاون مع الزملاء، وذلك بهدف تحسين تعلم الطلبة وإثراء معارفهم.

- الوعي بدور المجتمع المحلي وتعزيز العلاقة مع أولياء الأمور، وتزويدهم بالمعلومات من وقت لآخر حول برامج التعليم وطرائق التدريس الفعالة، وتنظيم اللقاءات المتكررة معهم أو بالتواصل الإلكتروني.

ويورد (السنبل 2004؛ David 2016) عددًا من الأدوار الجديدة للمعلم في نظام اقتصاد المعرفة كأن يكون المعلم وسيطًا بين التلاميذ ومصادر المعرفة، وأن يكون موجهًا فاعلاً في التعلم التعاوني ومرشدًا في التفكير الإبداعي، ومجسدًا لمبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان، ومستخدمًا جيدًا للتكنولوجيا بهدف تيسير عملية التعليم، كما أورد عددًا من الخصائص والمواصفات التي تترتب على الأدوار الجديدة للمعلم تمكنه من أداء أدواره بالشكل المطلوب، وهي:

- الفهم العميق للبنى والأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه واستخداماتها وطرق الاستقصاء التي تم بها توليدها أو إنتاجها، والمعايير والقواعد التي تستخدم في الحكم عليها من حيث صحتها وكيفية تطورها.
- فهم جيد للطلبة من حيث خصائصهم التي تؤثر في تعلمهم، ويشمل هذا الفهم معرفة دوافعهم وأساليبهم المتصلة بالتعلم.
- القدرة على استخدام التعلم الفعال، والطرائق والأساليب المناسبة لتحويل المحتوى المراد تدريسه إلى صيغ وأشكال قابلة للتعلم.
- فهم أساليب وطرائق التقويم الملائمة لتشخيص قدرات الطلبة واستعداداتهم لتعلم موضوع ما، وقياس ما حققوه من تعلم.
- التفاعل مع الطلاب وإتاحة الفرصة للمناقشة والحوار، وإقامة علاقات ديمقراطية معهم والتحرر من الصور التقليدية للمعلم.
- الرغبة في التعليم والقدرة على التعلم الذاتي.
- الاتزان الانفعالي.

- القدرة على تبسيط المعارف واستخدام التقانات الحديثة في البحث والتدريس.
- القدرة على تطوير ذاته تحسين الطرائق التي يتبعها في التعليم وفي تحفيز المتعلمين على المبادرة والمشاركة باتخاذ القرار.
- القدرة على تحقيق التواصل الفعال بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي.
- امتلاك مهارة استخدام الحاسوب في الحياة العملية وفي التعليم كوسيلة تساعد على تطوير طرائق التدريس وتجعلها أكثر تشويقًا وفعالية.

ثانيًا: الدراسات السابقة

يتضمن هذا المحور عرضًا للدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة والتي تم تناولها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

- **الدراسات ذات الصلة بالاحتياجات التدريبية**

أجرى جونستون (Johnston, 2007) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية لدى عينة مكونة من (122) معلمًا ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع منهجية وصفية تحليلية من خلال استبانة مكونة من (50) فقرة حول مختلف الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمعلمات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ضرورة كبيرة لهذه الاحتياجات التدريبية في المجالات الخاصة باستخدام التقنيات والوسائط وحاجة ملحة متوسطة في بقية الاحتياجات. كما أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق دالة إحصائيًا بين المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعًا لمتغير التخصص ولصالح المعلمين من التخصصات الأدبية، بينما بينت عدم وجود فروق تبعًا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وأجرى بركات (2010) دراسة هدفت تعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الابتدائية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وقد تم تطبيق استبانة مؤلفة من (32) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات هي: (التربوية، الاجتماعية، الأساليب والأنشطة، واستخدام التقنيات التكنولوجية) وبلغت عينة البحث (165) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعًا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في

تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في مرحلة التعليم الأساسية الدنيا تبعًا لمتغيرات الجنس والتخصص.

وهدفت دراسة رحمان وجوماني وأخطر وجستهي وأجمال (Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi & Ajmal, 2011) في ماليزيا الكشف عن الاحتياجات التدريبية التي تؤدي إلى زيادة فاعلية المعلم التدريسية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (80) معلمة و(180) طالبة قمن بالاستجابة لاستبانة تم إعدادها خصيصًا لغايات الدراسة، وقد أظهرت نتائجها أن تحديد المعلمة لاحتياجاتها التدريبية يمكنها من ممارسة التدريس والتقويم والاختبار بفاعلية، وأن التدريب المتخصص يساعدها في إدارة الصف بشكل سليم، وهذا يؤدي لزيادة فاعلية المعلمة وبالتالي زيادة تحصيل الطالبات.

وقامت اللصاصمة (2013) بدراسة هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في مديرية تربية لواء القصر بمحافظة الكرك في الأردن من وجهة نظرهم، والكشف عن الاختلاف في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعًا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، واستخدمت لذلك المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (135) معلمًا ومعلمة منهم (58) معلمًا و(77) معلمة، وتوصلت الدراسة لوجود أربع مجالات بشكل عام تجاوزت المحك الذي اعتمدته الدراسة، كما كشفت عن عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس ووجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة، حيث كان ذوو المؤهل (بكالوريوس) أكثر احتياجًا مقارنة بذوي المؤهلات (دبلوم عالي بعد البكالوريوس) و (دراسات عليا).

أما الأسطل (2015) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد احتياجات التطور المهني لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس إلى الصف العاشر في مدارس قطاع غزة في ضوء معايير الرياضيات المدرسية، تم استخدام استبانة تكونت من (34) فقرة، وطبقت على عينة عددها (330) معلمًا ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الاحتياجات التدريبية للاستبانة ككل ولكل مجال من مجالاتها جاءت متوسطة، وأن جميع فقرات الاستبانة ومجالاتها جاءت كاحتياجات تدريبية لمعلمي الرياضيات لعينة الدراسة، وأن مستوى الاحتياجات التدريبية الخاصة بمعايير العمليات أكبر من مستوى الاحتياجات التدريبية الخاصة بمعايير المعرفة الرياضية.

وهدفت دراسة الصوافي (2015) الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (67) معلمًا ومعلمة و(58) مديرًا ومديرة في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد الأولى، استخدمت استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على أربعة مجالات، والمنهج الوصفي، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية في المجال التربوي والسلوكي، والمجال الاجتماعي جاءت بدرجة كبيرة، بينما في مجال الأساليب والأنشطة، ومجال استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصالات جاء بدرجة متوسطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق تعزى لأثر الوظيفة في المجال التربوي والسلوكي والمجال الاجتماعي، وجاءت الفروق لصالح المعلمين، كما أظهرت وجود فروق تعزى لأثر المؤهل العلمي في مجالي الأساليب والأنشطة واستخدام تكنولوجيا المعلومات، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات، كما أظهرت عدم وجود فروق تعزى لأثر الخبرة التدريسية في جميع المجالات باستثناء المجال الاجتماعي.

كما أجرى ستول وآخرون (Stols.et.al,2015) دراسة هدفت البحث في تصورات معلمي الرياضيات حول الاحتياجات التدريبية لاستخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية في مدارس جنوب أفريقيا، تألفت عينة الدراسة من (22) معلمًا ومعلمة، تم استخدام المنهج الكمي والنوعي واستخدم الاستبيان لقياس درجة حاجاتهم إلى التدريب على استخدام الإنترنت للحصول على المعلومات الخاصة بتطوير استراتيجيات تدريسهم وتعاملهم مع الرياضيات، وتطوير أنفسهم في المادة، وأظهرت النتائج وجود حاجة إلى التدريب على كيفية استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية بدرجة مرتفعة، كون المعلمين يفتقرون إلى المهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا واستخدامها في العملية التعليمية التعلمية.

وقامت ميدي وآيسك (Mede & Isik,2016) بدراسة في تركيا هدفت التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الخاصة التركية. تكونت عينة الدراسة من (40) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، حيث استجابوا لاستبانة الدراسة المكونة من (25) فقرة موزعة على المجالات الآتية: (تكييف طرق التدريس، التأكيد على مهارات اللغة، استخدام التكنولوجيا، البيئة الصفية، والتدريس) وقد أظهرت النتائج أن درجة الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين جاءت مرتفعة في جميع المجالات، حيث احتل التدريس المرتبة الأولى تلاه مجال استخدام التكنولوجيا، فيما احتلت البيئة المدرسية المرتبة الأخيرة.

وأجرت مسعود (2017) دراسة هدفت تعرف الاحتياجات التدريبية وتحديدها في مجال طرق التدريس لمعلمي الفصل بمدينة المرج وضواحيها في ليبيا، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس يحتوي على مؤشرات تقيس أهداف الدراسة، تم تطبيقه من خلال دراسة وصفية على عينة قوامها (97) من معلمي الفصل في مدينة المرج وضواحيها، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود احتياجات

تدريبية لمعلمي الفصل في المدارس الابتدائية داخل مدينة المرج وخارجها في تنمية مهارات القراءة والكتابة، وإثراء خبرات المتعلمين، واستخدام أنواع التقويم، وتنويع المثيرات لشد انتباه المتعلمين، ومساعدة المتعلمين في البحث عن المعلومة وكيفية تنمية القدرات الإبداعية واستخدام الوسائل التعليمية واستخدام اختبارات تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين، واختيار مصادر التعلم المتعددة.

وقام المدني (Al-Madani,2017) بدراسة هدفت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية للتدريس في المدارس الأساسية بالمملكة العربية السعودية. اتبعت الدراسة منهجية وصفية تحليلية من خلال استبانة مكونة من (46) فقرة تقيس الاحتياجات التدريبية التدريسية لعينة من (50) معلمًا ومعلمة يعملون في المرحلة الأساسية بالمدارس الحكومية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية في مجالي التخطيط والتقويم مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية للمعلمات الإناث أعلى منها لدى المعلمين الذكور في جميع المجالات، بخاصة اللواتي حصلن على عدد قليل من الدورات.

وأجرى الآغا (2019) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء الكفايات اللازمة لرعاية الطلبة المتفوقين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون أدوات الدراسة من أداتين، تمثلت الأولى في قائمة كفايات المعلم لرعاية الطلبة المتفوقين مكونة من (56) كفاية موزعة على أربعة مجالات، تم تطبيقها على (24) فردًا من أساتذة الجامعات والمشرفين والمختصين في رعاية الفئات الخاصة، لتحديد الكفايات اللازمة لمعلمي المرحلة الثانوية لرعاية الطلبة المتفوقين، في ما تمثلت الأداة الثانية باستبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين لرعاية المتفوقين تكونت من (44) فقرة تم بناؤها في ضوء قائمة الكفايات التي تم إعدادها، حيث تم تطبيقها على (360) معلمًا ومعلمة، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة

إحصائيًا في تقدير المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة تبعًا لمتغيري النوع وسنوات الخدمة.

- **الدراسات ذات الصلة بالاحتياجات التدريبية في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي**

أجرى الخطيب (2010) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في دولة الكويت في ضوء اقتصاد المعرفة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (278) معلمًا ومعلمة للتربية الموسيقية، وتم تطوير استبانة كأداة للدراسة تكونت من (76) فقرة موزعة على ستة مجالات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة من الاحتياج التدريبي لجميع مجالات الدراسة مرتبة تنازليًا: (العلاقة مع المعلمين والمجتمع، النمو المهني والمهاري، البحث والتقويم، الأنشطة والتفاعل داخل غرفة الصف، التخطيط، وإدارة الصف وحفظ النظام)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في جميع مجالات الاحتياجات التدريبية باختلاف سنوات الخبرة، الجنس، والمؤهل العلمي، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات سنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات : التخطيط، الأنشطة والتفاعل، إدارة الصف وحفظ النظام.

وقام أخو ارشيدة (2013) بدراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم، استخدمت الدراسة الاستبانة أداة لتعرف تلك الاحتياجات حيث تكونت من (32) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (تصميم التدريس، تنفيذ التدريس، تقويم تعلم الطلبة، والنمو المهني)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة في مديرية تربية قصبة المفرق في الأردن، ومديرية تربية لواء البادية الشمالية الغربية، وقد اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، وأظهرت نتائج

الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة في جميع المجالات.

وأجرت عناب (2016) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا وفقًا لأدوارهم المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلمًا ومعلمة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطوير استبانة كأداة للدراسة تكونت من (58) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وقد أظهرت النتائج أن تقديرات معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا للاحتياجات التدريبية جاءت ضمن الدرجة المرتفعة، وأن تقديراتهم تختلف باختلاف الجنس ولصالح الذكور، وتختلف باختلاف سنوات خبرتهم، ولصالح تقديرات ذوي الخبرة من (5–10 سنوات)، وواحدة باختلاف مؤهلهم العلمي.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

- **من حيث الهدف:**

هدفت أغلبية الدراسات السابقة تعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في المراحل الدراسية المختلفة، كدراسة (Johnston, 2007)، وبركات (2010)، واللصاصمة (2013)، والصوافي (2015)، و(Mede & Isik, 2016)، ومسعود (2017)، والمدني (2017)، في حين هدفت دراسة (Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi & Ajmal, 2011) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية التي تؤدي إلى زيادة فاعلية المعلم التدريسية، بينما تناولت دراسة الأسطل (2015) تحديد احتياجات التطور المهني لمعلمي الرياضيات، وهدفت دراسة(Stols.et.al,)

2015 تعرف تصورات معلمي الرياضيات حول احتياجاتهم التدريبية لاستخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسية، وهدفت دراسة الآغا (2019) تعرف الاحتياجات التدريبية في ضوء الكفايات اللازمة لرعاية المتفوقين.

أما الدراسة الحالية فتهدف تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

- من حيث منهج الدراسة

استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي، كدراسة (Johnston, 2007)، ودراسة المدني (2017)، ودراسة الآغا (2019)، في حين استخدم المنهج الوصفي من قبل دراسة بركات (2010)، ودراسة (Rahman, Jumani, Akhter, Chisthi & Ajmal, 2011)، واللصاصمة (2013)، والأسطل (2015)، والصوافي (2015)، و(Mede & Isik, 2016)، ومسعود (2017)، في حين استخدمت دراسة (Stols. et. al, 2015) المنهج الكمي والنوعي. واستخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي.

- من حيث الأداة:

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة بأنها استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة.

- من حيث العينة:

تناولت أغلب الدراسات السابقة المعلمين والمعلمات كعينة طبقت عليها الدراسة، كدراسة (Johnston, 2007)، ودراسة بركات (2010)، ودراسة اللصاصمة (2013)، ودراسة الأسطل (2015)، ودراسة (Stols. et. al, 2015)، ودراسة (Mede & Isik, 2017)، ودراسة مسعود (2017)، ودراسة المدني (2017)، في حين كانت عينة الدراسة لدى (Rahman, Jumani,

(Akhte, Chisthi, & Ajmal, 2011 تشمل الطالبات إلى جانب المعلمات، كما تألفت عينة دراسة الصوافي (2015) من معلمين ومعلمات ومديري مدارس، في حين تألفت عينة دراسة الآغا (2019) من أساتذة جامعات ومشرفين مختصين برعاية الفئات الخاصة ومعلمين. واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بحيث اشتملت عينتها على المشرفين التربويين ومعلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القويسمة بمحافظة العاصمة – عمان.

– الدراسات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية في ضوء اقتصاد المعرفة

– تنوعت الدراسات السابقة من حيث الهدف، إذ هدفت دراسة الخطيب (2010) تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في دولة الكويت في ضوء اقتصاد المعرفة، وهدفت دراسة أخو ارشيدة (2013) تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم، بينما هدفت دراسة عناب (2016) تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا وفقًا لأدوارهم في ضوء اقتصاد المعرفة، في حين هدفت الدراسة الحالية تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين أنفسهم.

– من حيث المنهج، اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باعتماد المنهج الوصفي المسحي للدراسة.

– ومن حيث الأداة، اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة باعتماد الاستبانة أداة للدراسة.

– أما من حيث العينة، فقد تكونت العينة للدراسات السابقة، الخطيب (2010)، أخو ارشيدة (2013)، وعناب (2016) من معلمين ومعلمات، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

بحيث اشتملت العينة على المشرفين التربويين ومعلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية لواء القويسمة بالعاصمة عمان.

الإفادة من الدراسات السابقة، وما يميز الدراسة الحالية:

أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عرض الأدب النظري وإثرائه والاطلاع على المصادر والمراجع المختلفة التي تتناسب مع الدراسة الحالية. كما استفادت في توضيح الخطوط العلمية لتطوير استبانة الدراسة الحالية والوسائل الإحصائية وتفسير النتائج.

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها اشتملت على معلمي المرحلة الأساسية العليا بجميع تخصصاتهم، إذ تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين أنفسهم.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضًا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأداة التي تم استخدامها ودلالات صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية وتحليل البيانات والإجراءات لتحقيق أغراض الدراسة، وذلك كما يأتي:

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وذلك بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة لتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في لواء القويسمة بمحافظة العاصمة، والبالغ عددهم (3000) معلمًا ومعلمة، والمشرفين التربويين فيها والبالغ عددهم (29) مشرفًا ومشرفة للفصل الثاني من العام الدراسي (2020/2019). (مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة)

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (341) معلمًا ومعلمة من المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية بالصدفة، وجميع المشرفين في لواء القويسمة وعددهم (29) مشرفًا ومشرفةً وذلك بعد الرجوع لجداول كرجسي ومورغان (Krejcie & Morgan1970)،

وقد تم توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الخبرة، التخصص) كما يوضح الجدولان (1)، (2)

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المعلمين والمشرفين

الفئة	عدد أفراد العينة	النسبة
المعلمين	341	92.2
المشرفين	29	7.8

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغيراتها

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	99	**%** 29.0
	أنثى	242	**%** 71.0
	المجموع	**341**	% 100.0
المتغير	**الفئات**	**العدد**	**النسبة المئوية**
التخصص	علمي	152	**%** 44.6
	إنساني	189	**%** 55.4
	المجموع	**341**	% 100.0
المتغير	**الفئات**	**العدد**	**النسبة المئوية**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	63	%18.5
	5–أقل من 10 سنوات	141	% 41.3
	10 سنوات فأكثر	137	% 40.2
	المجموع	**341**	% 100.0

يبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية، حيث كانت نسبة الذكور (29.0%) أما نسبة الإناث فكانت (71.0%). وأن أعلى نسبة في التخصص كانت للتخصصات الإنسانية بنسبة (55.4%)، وبنسبة (44.6%) للتخصصات العلمية. أما من حيث

سنوات الخبرة فكانت أعلى نسبة لمن خبرتهم (10سنوات فأكثر) وذلك بنسبة (40.2%) تلاها من خبرتهم (5 –أقل من 10سنوات) بنسبة (41.3%)، وأدنى نسبة كانت لمن خبرتهم (أقل من 5 سنوات) وبلغت (18.5%).

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بالرجوع إلى الأدب النظري ذي العلاقة والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة (أخو ارشيدة، 2013)، ودراسة (الصوافي، 2015)، ودراسة (الصائمة، 2013).

تكونت الاستبانة بصيغتها الأولية من (58) فقرة توزعت على خمسة مجالات وهي مجال تخطيط التدريس (12) فقرة، ومجال تنفيذ التدريس (12) فقرة، ومجال التقويم والاختبارات (9 فقرات)، ومجال المهارات الحياتية والمهنية(12) فقرة، ومجال استخدام التكنولوجيا (13) فقرة (الملحق (1)). وتم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين (الملحق (2)). وذلك لإبداء رأيهم حول دقة صياغة الفقرات وسلامتها اللغوية، ومدى انتمائها للمجال الذي تندرج تحته، وتغطيتها له ومدى ترابط الفقرات وتسلسلها وتدرجها المنطقي، واستبعاد الفقرات غير الملائمة لأهداف الدراسة وإجراء التعديل على فقرات أخرى، وعليه تم إجراء تعديلات على بعض الفقرات التي اعتبرت مركبة وتصحيح صياغة ومنطوق فقرات أخرى. وتم توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي إذ حددت خمسة مستويات كبدائل على النحو الآتي: (مرتفعة جدًا (5)، مرتفعة (4)، متوسطة (3)، منخفضة (2)، منخفضة جدًا (1)، وتكونت الاستبانة بصيغتها النهائية من (58) فقرة بالإضافة للبيانات الشخصية الأساسية والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

توزيع فقرات الاستبانة على مجالاتها

مجالات الاستبانة	عدد الفقرات
تخطيط التدريس	1-12
تنفيذ التدريس	13-24
التقويم والاختبارات	25-34
المهارات الحياتية والمهنية	35-46
استخدام التكنولوجيا	47-58
المجموع	58

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم استخدام نوعين من الصدق هما:

أولًا: الصدق الظاهري

تم عرض الاستبانة بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء الهيئة التدريسية في مجال المناهج وطرق التدريس من العاملين في الجامعات الأردنية، وفي مجال التربية والتعليم (مشرفين ومعلمين) وعددهم (9) (ملحق (2)).

وتم الأخذ بالملاحظات التي اقترحها المحكمين، حيث تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر، وفي ضوء ذلك تم تطوير الاستبانة بصورتها النهائية (ملحق (2)).

ثانيا: صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا ومعلمةً من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

معامل ارتباط بيرسون بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.78	20	0.62	39	0.78
2	0.62	21	0.70	40	0.74
3	0.73	22	0.70	41	0.79
4	0.59	23	0.65	42	0.73
5	0.53	24	0.53	43	0.79
6	0.71	25	0.43	44	0.63
7	0.71	26	0.37	45	0.56
8	0.78	27	0.67	46	0.59
9	0.37	28	0.77	47	0.58
10	0.72	29	0.69	48	0.64
11	0.58	30	0.88	49	0.54
12	0.61	31	0.60	50	0.37
13	0.74	32	0.73	51	0.79
14	0.75	33	0.70	52	0.80
15	0.63	34	0.72	53	0.74
16	0.72	35	0.75	54	0.67
17	0.62	36	0.67	55	0.58
18	0.87	37	0.61	56	0.73
19	0.86	38	0.50	57	0.75
				58	0.76

يتبين من الجدول (4) أن معاملات ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية تراوحت بين (0.37–0.88) وتعد هذه القيم مقبولة، ما يشير إلى صدق الاستبانة وقابليتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)

للتحقق من ثبات الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا Cronbach–(Alpha) لجميع مجالات الاستبانة، وللاستبانة ككل. والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة والاستبانة الكلية

المجال	معامل ثبات كرونباخ ألفا
تخطيط التدريس	0.876
تنفيذ التدريس	0.906
التقويم والاختبارات	0.834
المهارات الحياتية	0.869
استخدام التكنولوجيا	0.890
الاستبانة الكلية	0.962

يبين الجدول (5) أن قيم معامل الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.834–0.906) وبلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0.962) وهي قيم مقبولة إحصائيًا ما يشير إلى قابلية الاستبانة للتطبيق على عينة الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).
- التخصص: وله فئتان (إنساني، علمي).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاثة فئات (أقل من 5 سنوات) (5–أقل من 10 سنوات) (10 سنوات فأكثر).

المعالجة الإحصائية

اعتمدت الدراسة برنامج الحاسوب الإحصائي (SPSS) لإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على درجة استجابة افراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة
- اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق في متغيري (الجنس) و(التخصص).
- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاستبانة.
- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach-alpha) للتحقق من ثبات الاستبانة.
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.
- ولتعرف رتبة الدرجة للمجال ولكل فقرة من فقرات الأداة تم استخدام المعادلة الآتية:

طول الفئة = الحد الأعلى- الحد الأدنى = 5-1 = 1.33

عدد المستويات 3

وتم وضع معيار للحكم على درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي لمرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المعيار الاحصائي لتفسير المتوسطات وتقديراتها

المتوسط الحسابي	الدرجة
1:00-أقل من 2.33	منخفضة
2.33-أقل من 3.67	متوسطة
3.67-5:00	مرتفعة

إجراءات الدراسة

تم اتباع الإجراءات الآتية:

- تم الاطلاع على المراجع والدراسات والأبحاث السابقة والمقالات العلمية الموثقة وتوصيات المؤتمرات ذات الصلة.
- تم تطوير الاستبانة بالرجوع إلى بعض الدراسات المشار إليها سابقًا ثم عرضها بصيغتها الأولية على مجموعة محكمين شملت أساتذة جامعات مختصين، مشرف تربوي، ومعلم. والخروج باستبانة نهائية وبدرجة موافقة كبيرة.
- تم التواصل مع قسم شؤون الموظفين، وقسم التخطيط في مديرية تربية وتعليم لواء القويسمة، والحصول على الأرقام الصحيحة لحجم مجتمع الدراسة، ثم تحديد عينة الدراسة بناء على جداول كرجسي ومورجان (Krejcie & Morgan).
- تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة للتحقق من صدقها وثباتها.
- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة حيث: تم إعداد استبانة إلكترونية والتواصل مع مديرية تربية وتعليم لواء القويسمة ونشر الاستبانة عبر تطبيق (WhatsApp) في عموم مجموعات المدارس التابعة للواء.
- تحليل البيانات إحصائيًا: تم جمع البيانات وتزويد المحلل الإحصائي باستجابات الاستبانة إلكترونيًا، ومن ثم تفريغها في جداول وتحليلها إحصائيًا.
- عرض النتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانةوللاستبانة ككل، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات المعلمين

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	5	استخدام التكنولوجيا	3.92	0.74	مرتفعة
2	4	المهارات الحياتية والمهنية	3.75	0.78	مرتفعة
3	1	تخطيط التدريس	3.73	0.74	مرتفعة
4	2	تنفيذ التدريس	3.72	0.77	مرتفعة
5	3	التقويم والاختبارات	3.66	0.80	متوسطة
		الكلي	**3.76**	**0.70**	مرتفعة

يبين الجدول (7) أن المتوسط الحسابي للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي لمرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة ككل بلغ (3.76) وبانحراف معياري (0.70)، وبدرجة احتياج مرتفعة، وكان أعلى المجالات هو مجال استخدام التكنولوجيا بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.74)، وجاء في المرتبة الثانية مجال المهارات الحياتية والمهنية بمتوسط

حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.78) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء مجال تخطيط التدريس بالمرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي(3.73) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة احتياج مرتفعة ،وحل بالمرتبة قبل الأخيرة مجال تنفيذ التدريس بمتوسط حسابي(3.72) وانحراف معياري (0.77) بدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الاخيرة مجال التقويم والاختبارات بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة احتياج متوسطة.

وفيما يتعلق بمجالات الاستبانة تم تناولها في الجداول (6، 7، 8، 9، 10) على النحو الآتي:

المجال الأول: تخطيط التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال تخطيط التدريس والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال تخطيط التدريس

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	9	تصميم أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي	4.05	0.91	مرتفعة
2	10	تصميم مشاريع تعلمية مبتكرة ترتبط بواقع الطالب والإمكانات المتاحة	3.93	0.91	مرتفعة
3	4	صياغة نتاجات تعلم داعمة للبحث والتطوير والابتكار	3.92	0.86	مرتفعة
4	11	توظيف مهارات الاتصال والتواصل في العملية التعليمية التعلمية	3.76	1.00	مرتفعة
5	8	إعداد الوسائل التعليمية بالاستفادة من الخامات المحلية والبيئية	3.75	0.95	مرتفعة
6	3	إعداد الخطط الدراسية بناء على حاجات الطلبة	3.72	0.94	مرتفعة
7	2	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في وضع الخطط الدراسية	3.66	0.92	متوسطة
8	7	التخطيط لتوظيف المصادر التعلّمية لتعزيز تعلّم الطلبة	3.63	0.98	متوسطة
9	1	الوصول إلى المصادر التعليمية الداعمة لتحقيق الأهداف التربوية العامة	3.61	0.91	متوسطة
10	5	الاستفادة من نظام اقتصاد المعرفة في تحليل محتوى الكتاب المدرسي	3.60	0.94	متوسطة
11	12	تصميم مناخ تعليمي فعّال بالاستفادة من اقتصاد المعرفة	3.59	1.01	متوسطة
12	6	تخطيط خبرات تعلّم تشجع التكامل بين الحقول الدراسية بمستوياتها المتعددة	3.58	0.97	متوسطة
		المجال ككل	**3.73**	**7.24**	مرتفعة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (3.58–4.05)، بينما حصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.73) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاء بالمرتبة الأولى الفقرة (9) التي تنص على " تصميم أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي " بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.91)، وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء ثانيًا الفقرة (10) التي تنص على" تصميم مشاريع تعلمية مبتكرة ترتبط بواقع الطالب والإمكانات المتاحة" بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (0.91) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاءت بالمرتبة قبل الأخيرة الفقرة(12) التي تنص على " تصميم مناخ تعليمي فعّال بالاستفادة من اقتصاد المعرفة" بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة احتياج متوسطة، وحل بالمرتبة الأخيرة الفقرة (6) التي تنص على " تخطيط خبرات تعلّم تشجع التكامل بين الحقول الدراسية بمستوياتها المتعددة" بمتوسط حسابي (3.58) وانحرف معياري (0.97) وبدرجة احتياج متوسطة.

المجال الثاني: تنفيذ التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال تنفيذ التدريس، والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال تنفيذ التدريس

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	15	تنفيذ استراتيجيات تدريس حديثة تعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة	3.96	0.86	مرتفعة
2	20	استخدام استراتيجيات تربوية فاعلة في إدارة الصف	3.86	0.93	مرتفعة
3	16	توظيف اقتصاد المعرفة في تنمية مهارات حلّ المشكلات لدى الطلبة	3.79	0.93	مرتفعة
4	17	تحفيز الطلبة على بناء المعرفة بشكل ذاتي	3.67	0.92	متوسطة
5	22	توظيف طرائق التدريس العامة بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة	3.73	0.94	مرتفعة
5	21	توظيف المادة التعليمية في المواقف الواقعية للطلبة	3.73	0.95	مرتفعة
6	14	إشراك الطلبة في إعداد الوسائل التعليمية	3.71	0.96	مرتفعة
6	18	توجيه الطلبة نحو البحث والاستطلاع	3.71	0.93	مرتفعة
7	19	مراعاة الفروق الفردية والقدرات لدى الطلبة	3.68	1.02	مرتفعة
8	24	توظيف التقنيات التعليمية في المواقف التعليمية بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة	3.95	1.03	مرتفعة
9	13	توظيف مصادر التعليم والتعلّم الملائمة لحاجات الطلبة	3.75	0.96	مرتفعة
10	23	تحقيق التكامل الرأسي والأفقي بين المواضيع الدراسية	3.54	1.02	متوسطة
		المجال ككل	**3.72**	**0.77**	مرتفعة

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (3.54–3.96)، وحصل المجال الكلي للاستبانة على متوسط حسابي (3.72) وبانحراف معياري (0.77) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (15) التي تنص على " تنفيذ استراتيجيات تدريس حديثة تعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة" بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة احتياج مرتفعة، وتلاها الفقرة (20) التي تنص على استخدام استراتيجيات تربوية فاعلة في إدارة الصف" وبمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة احتياج مرتفعة،

وجاءت بالمرتبة قبل الأخيرة الفقرة(13) التي تنص على " توظيف مصادر التعليم والتعلّم الملائمة لحاجات الطلبة" بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة احتياج مرتفعة، وحل بالمرتبة الأخيرة الفقرة (23) التي تنص على " تحقيق التكامل الرأسي والأفقي بين المواضيع الدراسية " بمتوسط حسابي (3.54) وانحرف معياري (1.02) وبدرجة احتياج متوسطة.

المجال الثالث: التقويم والاختبارات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التقويم والاختبارات. والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال التقويم والاختبارات

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	25	صياغة الأسئلة المحفزة لمهارات التفكير العليا	3.92	0.86	مرتفعة
2	31	بناء خطط علاجية بناء على عملية تحليل نتائج الطلبة	3.82	0.93	مرتفعة
3	26	بناء الاختبارات بمواصفات تتوافق ومبادئ اقتصاد المعرفة	3.69	1.03	مرتفعة
4	28	توظيف استراتيجيات تقويم حديثة تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة	3.64	1.00	متوسطة
5	29	توظيف استراتيجيات تقويم حديثة تتلاءم والمحتوى التعليمي وأهدافه	3.60	0.97	متوسطة
6	32	تقويم الخطط الدراسية وفقًا لمبادئ اقتصاد المعرفة	3.58	0.96	متوسطة
7	27	توظيف التقويم في تحسين جميع عناصر العملية التعلّمية التعليمية	3.57	1.03	متوسطة
8	33	إشراك الطلبة في تقويم تعلّمهم وفقًا لمعايير اقتصاد المعرفة	3.65	1.10	متوسطة
9	30	تقديم التغذية الراجعة الواضحة والملائمة للطلبة	3.53	1.01	متوسطة
		المجال ككل	**3.66**	**0.80**	متوسطة

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (3.53–3.92)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.66) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (25) التي تنص على " صياغة الأسئلة المحفزة لمهارات التفكير العليا" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة احتياج مرتفعة، وتلاها بالمرتبة الثانية الفقرة (31) التي تنص على "بناء خطط علاجية بناء على عملية تحليل نتائج الطلبة" وبمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاءت بالرتبة قبل الأخيرة الفقرة (33) التي تنص على "إشراك الطلبة في تقويم تعلّمهم وفقًا لمعايير اقتصاد المعرفة "بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة احتياج متوسطة، وحل بالمرتبة الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على " تقديم التغذية الراجعة الواضحة والملائمة للطلبة" بمتوسط حسابي (3.53) وانحرف معياري (1.01) وبدرجة احتياج متوسطة.

المجال الرابع: المهارات الحياتية والمهنية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال المهارات الحياتية والمهنية. والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال المهارات الحياتية والمهنية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	35	تعلّم بعض اللغات الأجنبية، كاللغة الإنجليزية	4.81	0.90	مرتفعة
2	45	تطوير مهارات التفكير الإبداعية والتفكير الناقد	3.96	0.89	مرتفعة
3	44	تنمية مهارات حلّ المشكلات وصنع القرار	3.94	0.86	مرتفعة
4	43	استخدام الموارد البيئية والمحلية في التعليم	3.81	0.99	مرتفعة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
5	38	الإلمام بطرق تنمية رأس المال الفكري	3.73	0.92	مرتفعة
6	42	تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين	3.69	1.02	مرتفعة
7	34	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في تطوير قدراتي المعرفية	3.67	0.94	مرتفعة
8	37	إعداد البحوث التربوية ذات الصلة بالتخصص	3.66	1.04	متوسطة
9	36	توظيف مهارات العمل الجماعي بروح الفريق	3.64	0.97	متوسطة
10	40	الاستفادة من الدورات التربوية والمجلات العلمية في تنمية قدراتي المهنية	3.57	1.04	مرتفعة
11	41	إتقان مهارات وأساليب إدارة الوقت	3.56	1.01	مرتفعة
12	39	ممارسة التقويم الذاتي المستمر	3.55	1.03	متوسطة
		المجال ككل	**3.75**	**0.78**	مرتفعة

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (3.55–4.81)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.78) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (35) التي تنص على "تعلّم بعض اللغات الأجنبية ، كاللغة الإنجليزية "بمتوسط حسابي (4.81) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة احتياج مرتفعة ، وتلاها بالمرتبة الثانية الفقرة (45) التي تنص على " تطوير مهارات التفكير الإبداعية والتفكير الناقد "وبمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة احتياج مرتفعة ، وجاءت بالمرتبة قبل الأخيرة الفقرة(41) التي تنص على "إتقان مهارات وأساليب إدارة الوقت "بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة احتياج متوسطة، وحل بالمرتبة الأخيرة الفقرة (39) التي تنص على " ممارسة التقويم الذاتي المستمر "بمتوسط حسابي (3.55) وانحرف معياري (1.03)، وبدرجة احتياج متوسطة.

المجال الخامس: استخدام التكنولوجيا

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال استخدام التكنولوجيا والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال استخدام التكنولوجيا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	57	التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة	4.42	0.81	مرتفعة
2	50	إنتاج دروس محوسبة تدعم مهارات التفكير الإبداعي	4.10	0.88	مرتفعة
3	53	توظيف أدوات التقييم الرقمي لإنشاء اختبارات إلكترونية	4.09	0.88	مرتفعة
4	56	تصميم بيئات التعلّم الإلكترونية الداعمة للبحث والإبداع	4.05	0.91	مرتفعة
5	51	استخدام البرمجيات المحمّلة على الأقراص المدمجة في التعلّم الذاتي	3.92	0.91	مرتفعة
6	52	استخدام الأجهزة المحمولة في التعليم: كاللوحيّات والهواتف الذكية	3.88	0.95	مرتفعة
7	48	الاستفادة من التطبيقات الحاسوبية في نشر المعرفة	3.87	0.95	مرتفعة
8	55	استخدام أدوات تبادل الملفات على الإنترنت للتواصل مع المعلمين والطلبة	3.84	0.96	مرتفعة
9	49	تصميم برامج وتطبيقات للمحتوى الإثرائي	3.83	0.92	مرتفعة
10	58	توظيف وسائل الاتصال الإلكترونية في التواصل مع المجتمع المحلي	3.97	1.00	مرتفعة
11	46	استخدام محركات البحث الإلكترونية لتحصيل المعلومات	3.78	1.01	مرتفعة
11	47	الإلمام بالمهارات الأساسية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية	3.78	0.98	مرتفعة
12	54	استخدام برامج حماية الملفات	3.76	0.95	مرتفعة
		المجال ككل	**3.92**	**0.74**	مرتفعة

يبين الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لهذا المجال تراوحت بين (3.67–4.42)، وحصل المجال ككل على متوسط حسابي (3.92) وبانحراف معياري (0.74) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (57) التي تنص على " التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة" بمتوسط حسابي (4.42) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة احتياج مرتفعة، وتلاها بالمرتبة الثانية الفقرة (50) التي تنص على "إنتاج دروس محوسبة تدعم مهارات التفكير الإبداعي وبمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري (0.88) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاءت بالمرتبة قبل الأخيرة الفقرة(47)التي تنص على " الإلمام بالمهارات الأساسية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية " بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري(0.98) وبدرجة احتياج مرتفعة ،وحل بالمرتبة الأخيرة الفقرة (54) التي تنص على "استخدام برامج حماية الملفات" بمتوسط حسابي (3.76) وانحرف معياري (0.95) وبدرجة احتياج مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل والجدول (13) يوضح ذلك:

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانة والاستبانة ككل لاستجابات المشرفين التربويين

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	3	التقويم والاختبارات	4.05	0.43	مرتفعة
2	5	استخدام التكنولوجيا	4.01	0.43	مرتفعة
3	2	تنفيذ التدريس	3.98	0.53	مرتفعة
3	4	المهارات الحياتية والمهنية	3.98	0.53	مرتفعة
4	1	تخطيط التدريس	3.97	0.51	مرتفعة
		المجموع الكلي	**4.00**	**0.43**	مرتفعة

يبين الجدول (13) أن المتوسط الحسابي للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي لمرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين ككل بلغ (4.00) وبانحراف معياري (0.43)، وبدرجة احتياج مرتفعة، وكان أعلى المجالات هو مجال التقويم والاختبارات بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.43)، وجاء في المرتبة الثانية مجال استخدام التكنولوجيا بمتوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (0.43) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء مجال تنفيذ التدريس بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.53) وبدرجة احتياج مرتفعة، وحل بالمرتبة قبل الأخيرة مجال المهارات الحياتية والمهنية بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.53) بدرجة احتياج مرتفعة، وحل بالمرتبة الأخيرة مجال تخطيط التدريس بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.43) وبدرجة احتياج مرتفعة.

أما بالنسبة لمجالات الاستبانة تم تناولها في الجداول (12،13،14،15،16) على النحو الآتي:

المجال الأول: تخطيط التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال تخطيط التدريس والجدول (14) يوضح ذلك:

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة المشرفين التربويين في مجال تخطيط التدريس

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	9	تصميم أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي	4.31	0.60	مرتفعة
2	4	صياغة نتاجات تعلّم داعمة للبحث والتطوير والابتكار	4.27	0.80	مرتفعة
3	10	تصميم مشاريع تعلّمية مبتكرة ترتبط بواقع الطالب والإمكانات المتاحة	4.20	0.90	مرتفعة
4	12	تصميم مناخ تعليمي فعّال بالاستفادة من اقتصاد المعرفة	4.00	0.76	مرتفعة
5	3	إعداد الخطط الدراسية بناء على حاجات الطلبة	3.96	0.78	مرتفعة
6	8	إعداد الوسائل التعليمية بالاستفادة من الخامات المحلية والبيئية	3.93	0.92	مرتفعة
7	1	الوصول إلى المصادر التعليمية الداعمة لتحقيق الأهداف التربوية العامة	3.89	0.94	مرتفعة
7	2	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في وضع الخطط الدراسية	3.89	0.82	مرتفعة
8	7	التخطيط لتوظيف المصادر التعلّمية لتعزيز تعلّم الطلبة	3.82	0.76	مرتفعة
8	11	توظيف مهارات الاتصال والتواصل في العملية التعليمية التعلّمية	3.82	0.71	مرتفعة
9	5	الاستفادة من نظام اقتصاد المعرفة في تحليل محتوى الكتاب المدرسي	3.79	0.68	مرتفعة
9	6	تخطيط خبرات تعلّم تشجع التكامل بين الحقول الدراسية بمستوياتها المتعددة	3.79	0.68	مرتفعة
		المجال ككل	**3.97**	**0.51**	مرتفعة

يبين الجدول (14) أن المتوسط الحسابي لهذا المجال بلغ (3.97) وبانحراف معياري (0.51) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الأولى الفقرة (9) التي تنص على "تصميم أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي" بمتوسط حسابي (4.31) وانحراف معياري (0.60) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الثانية الفقرة (4) التي تنص على " صياغة نتاجات تعلّم داعمة للبحث والتطوير والابتكار " بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (6) التي تنص على " تخطيط خبرات تعلّم تشجع التكامل بين الحقول الدراسية بمستوياتها المتعددة " بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.68) وبدرجة احتياج مرتفعة.

المجال الثاني: تنفيذ التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال تنفيذ التدريس. والجدول (15) يوضح ذلك:

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة المشرفين التربويين في مجال تنفيذ التدريس

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	20	استخدام استراتيجيات تربوية فاعلة في إدارة الصف	4.42	0.79	مرتفعة
2	24	توظيف التقنيات التعليمية في المواقف التعليمية بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة	4.13	0.94	مرتفعة
3	21	توظيف المادة التعليمية في المواقف الواقعية للطلبة	4.03	0.78	مرتفعة
3	22	توظيف طرائق التدريس العامة بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة	4.03	0.68	مرتفعة
4	18	توجيه الطلبة نحو البحث والاستطلاع	4.00	0.71	مرتفعة
4	16	توظيف اقتصاد المعرفة في تنمية مهارات حلّ المشكلات لدى الطلبة	4.00	0.85	مرتفعة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
4	15	تنفيذ استراتيجيات تدريس حديثة تعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة	4.00	0.71	مرتفعة
5	13	توظيف مصادر التعليم والتعلّم الملائمة لحاجات الطلبة	3.93	0.84	مرتفعة
5	17	تحفيز الطلبة على بناء المعرفة بشكل ذاتي	3.93	0.65	مرتفعة
5	19	مراعاة الفروق الفردية والقدرات لدى الطلبة	3.93	0.88	مرتفعة
6	23	تحقيق التكامل الرأسي والأفقي بين المواضيع الدراسية	3.86	0.79	مرتفعة
7	14	إشراك الطلبة في إعداد الوسائل التعليمية	3.72	0.84	مرتفعة
		المجال ككل	**3.98**	**0.54**	مرتفعة

يبين الجدول (15) أن المتوسط الحسابي لهذا المجال بلغ (3.98) وبانحراف معياري (0.54) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاء بالمرتبة الأولى الفقرة (20) التي تنص على" استخدام استراتيجيات تربوية فاعلة في إدارة الصف" بمتوسط حسابي (4.42) وانحراف معياري(0.79) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الثانية الفقرة (24) والتي تنص على "توظيف التقنيات التعليمية في المواقف التعليمية بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة" بمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (14) والتي تنص على "إشراك الطلبة في إعداد الوسائل التعليمية" بمتوسط حسابي(3.72) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة احتياج مرتفعة.

المجال الثالث: التقويم والاختبارات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال التقويم والاختبارات. والجدول (16) يوضح ذلك:

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال التقويم والاختبارات

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	25	صياغة الأسئلة المحفزة لمهارات التفكير العليا	4.34	0.55	مرتفعة
2	31	بناء خطط علاجية بناء على عملية تحليل نتائج الطلبة	4.27	0.88	مرتفعة
3	26	بناء الاختبارات بمواصفات تتوافق ومبادئ اقتصاد المعرفة	4.20	0.62	مرتفعة
4	28	توظيف استراتيجيات تقويم حديثة تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة	4.10	0.77	مرتفعة
5	27	توظيف التقويم في تحسين جميع عناصر العملية التعلّمية التعليمية	4.06	0.75	مرتفعة
6	29	توظيف استراتيجيات تقويم حديثة تتلاءم والمحتوى التعليمي وأهدافه	3.96	0.63	مرتفعة
7	32	تقويم الخطط الدراسية وفقًا لمبادئ اقتصاد المعرفة	3.87	0.88	مرتفعة
8	33	إشراك الطلبة في تقويم تعلّمهم وفقًا لمعايير اقتصاد المعرفة	3.86	0.79	مرتفعة
9	30	تقديم التغذية الراجعة الواضحة والملائمة للطلبة	3.75	0.95	مرتفعة
المجال ككل			**4.05**	**0.49**	مرتفعة

يبين الجدول (16) أن المتوسط الحسابي لهذا المجال بلغ (4.05) وبانحراف معياري (0.49) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاء بالمرتبة الأولى الفقرة (25) والتي تنص على "صياغة الأسئلة المحفزة لمهارات التفكير العليا " بمتوسط حسابي (4.34) وانحراف معياري (0.55) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الثانية الفقرة (31) والتي تنص على "بناء خطط علاجية بناء على عملية تحليل نتائج الطلبة بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.88) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (30) والتي تنص على " تقديم التغذية الراجعة الواضحة والملائمة للطلبة "بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.95) وبدرجة احتياج مرتفعة

المجال الرابع: المهارات الحياتية والمهنية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال المهارات الحياتية والمهنية. والجدول (17) يوضح ذلك:

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال المهارات الحياتية والمهنية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	45	تطوير مهارات التفكير الإبداعية والتفكير الناقد	4.31	0.66	مرتفعة
2	44	تنمية مهارات حلّ المشكلات وصنع القرار	4.24	0.69	مرتفعة
3	35	تعلّم بعض اللغات الأجنبية، كاللغة الإنجليزية	4.20	0.77	مرتفعة
4	43	استخدام الموارد البيئية والمحلية في التعليم	4.06	0.88	مرتفعة
5	39	ممارسة التقويم الذاتي المستمر	4.00	0.71	مرتفعة
6	41	إتقان مهارات وأساليب إدارة الوقت	3.96	0.73	مرتفعة
7	38	الإلمام بطرق تنمية رأس المال الفكري	3.96	0.57	مرتفعة
8	42	تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين	3.93	0.59	مرتفعة
9	36	توظيف مهارات العمل الجماعي بروح الفريق	3.86	0.88	مرتفعة
10	40	الاستفادة من الدورات التربوية والمجلات العلمية في تنمية قدراتي المهنية	3.79	0.73	مرتفعة
11	34	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في تطوير قدراتي المعرفية	3.72	0.75	مرتفعة
12	37	إعداد البحوث التربوية ذات الصلة بالتخصص	3.72	0.75	مرتفعة
		المجال ككل	**3.98**	**0.47**	مرتفعة

يبين الجدول (17) أن المتوسط الحسابي لهذا المجال بلغ (3.98) وبانحراف معياري (0.47) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاء بالمرتبة الأولى الفقرة (45) والتي تنص على" تطوير مهارات التفكير الإبداعية والتفكير الناقد " بمتوسط حسابي (4.31) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الثانية الفقرة (44) والتي تنص على "تنمية مهارات حلّ المشكلات وصنع

القرار" بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.69) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (37) والتي تنص على " إعداد البحوث التربوية ذات الصلة بالتخصص " بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.75) وبدرجة احتياج مرتفعة.

المجال الخامس: استخدام التكنولوجيا

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجال استخدام التكنولوجيا. والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مجال استخدام التكنولوجيا

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج
1	57	التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة	4.48	0.87	مرتفعة
2	53	توظيف أدوات التقييم الرقمي لإنشاء اختبارات إلكترونية	4.27	0.84	مرتفعة
3	50	إنتاج دروس محوسبة تدعم مهارات التفكير الإبداعي	4.24	0.64	مرتفعة
4	58	توظيف وسائل الاتصال الإلكترونية في التواصل مع المجتمع المحلي	4.13	0.74	مرتفعة
5	51	استخدام البرمجيات المحمّلة على الأقراص المدمجة في التعلّم الذاتي	4.06	0.70	مرتفعة
6	56	تصميم بيئات التعلّم الإلكترونية الداعمة للبحث والإبداع	4.03	0.91	مرتفعة
7	52	استخدام الأجهزة المحمولة في التعليم: كاللوحيّات والهواتف الذكية	4.00	0.89	مرتفعة
8	49	تصميم برامج وتطبيقات للمحتوى الإثرائي	3.93	0.65	مرتفعة
8	48	الاستفادة من التطبيقات الحاسوبية في نشر المعرفة	3.93	0.75	مرتفعة
9	55	استخدام أدوات تبادل الملفات على الإنترنت للتواصل مع المعلمين والطلبة	3.89	0.77	مرتفعة
9	47	الإلمام بالمهارات الأساسية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية	3.89	0.875	مرتفعة
10	54	استخدام برامج حماية الملفات	3.72	0.80	مرتفعة
11	46	استخدام محركات البحث الإلكترونية لتحصيل المعلومات	3.65	0.86	متوسطة
		المجال ككل	**4.01**	**0.53**	مرتفعة

يبين الجدول (18) أن المتوسط الحسابي لهذا المجال بلغ (4.01) وبانحراف معياري (0.53) وبدرجة احتياج مرتفعة. وجاء بالمرتبة الأولى الفقرة (57) التي تنص على" التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة " بمتوسط حسابي (4.48) وانحراف معياري(0.87) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء بالمرتبة الثانية الفقرة (53) التي تنص على" توظيف أدوات التقييم الرقمي لإنشاء اختبارات إلكترونية " بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (46) التي تنص على " استخدام محركات البحث الإلكترونية لتحصيل المعلومات " بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة احتياج مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل، ولبيان الفروق الاحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار(t-test)، والجدول (19) يوضح ذلك:

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية واختبار(t-test) لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات عينة المعلمين تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تخطيط التدريس	ذكر	3.80	0.89	1.143	0.254
	انثى	3.70	0.67		
تنفيذ التدريس	ذكر	3.77	0.95	0.766	0.444
	انثى	3.70	0.68		

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التقويم والاختبارات	ذكر	3.68	0.96	0.282	0.778
	انثى	3.65	0.73		
المهارات الحياتية والمهنية	ذكر	3.77	0.93	0.203	0.839
	انثى	3.75	0.71		
استخدام التكنولوجيا	ذكر	3.87	0.91	0.815-	0.416
	انثى	3.94	0.67		
الاستبانة ككل	ذكر	**3.78**	**0.87**	**0.329**	0.**742**
	انثى	**3.75**	**0.61**		

يبين الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الاستبانة، والاستبانة ككل وهذا يدل على أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء الاقتصاد المعرفي في مدارس لواء القويسمة لا تختلف باختلاف الجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص (علمي، انساني)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة الكلية. ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار(t-test)، والجدول (20) يوضح ذلك:

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية واختبار (t-test) لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات عينة المعلمين تبعا لمتغير التخصص

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تخطيط التدريس	علمي	3.69	0.75	0.705-	0.481
	انساني	3.75	0.73		
تنفيذ التدريس	علمي	3.67	0.77	1.118-	0.264
	انساني	3.76	0.76		
التقويم والاختبارات	علمي	3.61	0.79	0.877-	0.376
	انساني	3.69	0.81		
المهارات الحياتية والمهنية	علمي	3.72	0.79	0.674-	0.501
	انساني	3.78	0.77		
استخدام التكنولوجيا	علمي	3.91	0.76	0.255-	0.799
	انساني	3.93	0.74		
الاستبانة ككل	ذكر	**3.37**	**0.70**	**0.787-**	**0.432**
	انثى	**3.79**	**0.69**		

يبين الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات الاستبانة والاستبانة ككل، وهذا يدل على أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء الاقتصاد المعرفي في مدارس لواء القويسمة لا تختلف باختلاف تخصصهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة والاستبانة الكلية تبعا لمتغير سنوات الخبرة، والجدول (21) يوضح ذلك:

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل لاستجابات عينة المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مستويات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تخطيط التدريس	أقل من 5 سنوات	63	4.05	0.62
	5- أقل من 10سنوات	141	3.81	0.72
	10 سنوات فأكثر	137	3.49	0.75
	المجموع	341	3.73	0.74
تنفيذ التدريس	أقل من 5 سنوات	63	4.01	0.77
	5- أقل من 10سنوات	141	3.79	0.70
	10 سنوات فأكثر	137	3.51	0.77
	المجموع	341	3.72	0.77
التقويم والاختبارات	أقل من 5 سنوات	63	3.99	0.72
	5- أقل من 10سنوات	141	3.71	0.73
	10 سنوات فأكثر	137	3.45	0.85
	المجموع	341	3.66	0.80
المهارات الحياتية والمهنية	أقل من 5 سنوات	63	4.02	0.74
	5- أقل من10 سنوات	141	3.85	0.70
	10 سنوات فأكثر	137	3.54	0.83
	المجموع	341	3.75	0.79
استخدام التكنولوجيا	أقل من 5 سنوات	63	4.06	0.79
	5- أقل من 10سنوات	141	3.98	0.68
	10 سنوات فأكثر	137	3.78	0.77
	المجموع	341	3.92	0.74
الاستبانة ككل	أقل من 5 سنوات	63	4.03	0.67
	5- أقل من 10سنوات	141	3.84	0.63
	10 سنوات فأكثر	137	3.56	0.72
الاستبانة ككل		**341**	**3.76**	**0.70**

يبين الجدول (21) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية إذ حصلت فئة سنوات الخبرة من (أقل من 5 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.03) وانحراف معياري (0.67)

في الاستبانة الكلية، وجاء بالمرتبة الثانية فئة سنوات الخبرة من (5- أقل من 10 سنوات) بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.63)، وجاء بالمرتبة الأخيرة فئة سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) بمتوسط حسابي بلغ (3.56) وانحراف معياري (0.72). كما يبين الجدول أن المتوسطات الحسابية للمجالات كانت متقاربة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (**α =0.05**) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (22) يوضح ذلك:

الجدول (22)

تحليل التباين الاحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تخطيط التدريس	بين المجموعات	14.98	2	7.494	14.69	0.000
	داخل المجموعات	172.42	338	0.510		
	الكلي	187.41	340			
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	12.06	2	6.031	10.88	0.000 *
	داخل المجموعات	187.36	338	0.554		
	الكلي	199.42	340			
التقويم والاختبارات	بين المجموعات	13.59	2	6.796	11.21	0.000 *
	داخل المجموعات	204.79	338	0.606		
	الكلي	218.38	340			
المهارات الحياتية والمهنية	بين المجموعات	12.09	2	6.046	10.48	0.000*
	داخل المجموعات	194.87	338	0.577		
	الكلي	206.97	340			
استخدام التكنولوجيا	بين المجموعات	4.35	2	2.177	3.99	0.019 *
	داخل المجموعات	184.00	388	0.544		
	الكلي	188.36	340			
المجموع الكلي	بين المجموعات	**10.67**	**2**	**5.33**	**11.74**	**0.000***
	داخل المجموعات	**153.72**	**388**	**0.455**		
	الكلي	**164.40**	**340**			

يبين الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (**α =0.05**) في جميع مجالات الاستبانة، والاستبانة ككل لدرجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة استنادا الى قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية (11.74) وبمستوى دلالة (0.000)

وللكشف عن عائديه هذه الفروق تم استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية لاستجابات المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدول (23) يوضح لك.

الجدول (23)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة استجابات المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مستويات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5-أقل من 10 سنوات	10سنوات فأكثر
تخطيط التدريس	أقل من 5 سنوات	-	0.235*	0.554*
	5- أقل من 10سنوات	-0.235*	-	0.318*
	10 سنوات فأكثر	-0.554*	-0.318*	-
تنفيذ التدريس	أقل من 5 سنوات	-	0.222*	0.501*
	5-أقل من 10سنوات	-0.222*	-	0.279*
	10 سنوات فأكثر	-501*	-0.279*	-
التقويم والاختبارات	أقل من 5 سنوات	-	0.278*	0.545*
	5-أقل من 10سنوات	-0.278*	-	0.266*
	10 سنوات فأكثر	-0.545*	-0.266*	-
المهارات الحياتية والمهنية	أقل من 5 سنوات	-	0.167	0.479*
	5-أقل من 10سنوات	-0.167*	-	0.312*
	10 سنوات فأكثر	-0.479*	-0.312*	-
استخدام التكنولوجيا	أقل من 5 سنوات	-	0.083	0.280*
	5-اقل من 10سنوات	-0.083	-	0.196*
	10 سنوات فأكثر	-0.280*	-0.196*	-
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	-	**0.191**	**0.465***
	5-اقل من 10سنوات	**-0.191**	-	**0.273***
	10 سنوات فأكثر	**-0.465***	**-0.273***	-

يبين الجدول (23) وجود فروق في جميع مجالات الاستبانة والاستبانة ككل، وقد كانت جميع الفروق لصالح من كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات حيث كان المتوسط الحسابي لاستجاباتهم أعلى، وتبين هذه النتيجة حاجة هذه الفئة من المعلمين الى دورات تنمي خبراتهم ومهاراتهم في مجالات تخطيط التدريس، وتنفيذ التدريس، والتقويم والاختبارات، والمهارات الحياتية والمهنية، واستخدام التكنولوجيا.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس :هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المعلمين ككل، وعينة المشرفين التربويين؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة الكلية، ولبيان الفروق بين هذه المتوسطات تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين. والجدول (24) يوضح ذلك:

الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) تبعًا لآراء المعلمين والمشرفين التربويين

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تخطيط لتدريس	معلم	3.73	0.74	1.747-	0.081
	مشرف تربوي	3.97	0.51		
تنفيذ التدريس	معلم	3.72	0.77	1.802-	0.072
	مشرف تربوي	3.98	0.54		
التقويم والاختبارات	معلم	3.66	0.80	2.588-	0.010
	مشرف تربوي	4.05	0.49		
المهارات الحياتية والمهنية	معلم	3.75	0.78	1.518-	0.130
	مشرف تربوي	3.98	0.47		
استخدام التكنولوجيا	معلم	3.92	0.74	0.681-	0.496
	مشرف تربوي	4.01	0.53		
الأداة الكلية	معلم	3.76	0.70	1.778-	0.076
	مشرف تربوي	4.00	0.43		

يبين الجدول (24) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =0.05) لمجالات الاستبانة بالنسبة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا والمشرفين التربويين على حد سواء، عدا مجال التقويم والاختبارات الذي جاء دالًا إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05) يعزى لمتغير المهنة لصالح المشرفين بمتوسط حسابي (4.05)، وهو أعلى من الوسط الحسابي لاستجابات عينة المعلمين، حيث كان الوسط الحسابي لاستجاباتهم (3.66).

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

تضمن هذا الفصل عرضا لمناقشة النتائج تبعا لأسئلة الدراسة والتوصيات التي تم التوصل اليها في ضوء نتائج الدراسة وهي كما يأتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم؟

بينت نتائج السؤال الأول أن المتوسط الحسابي للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة ككل بلغ (3.76)، وبانحراف معياري (0.70). وكان أعلى المجالات هو مجال "استخدام التكنولوجيا" بمتوسط حسابي بلغ (3.92) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء ثانيًا مجال "المهارات الحياتية والمهنية" بمتوسط حسابي (3.75) وبدرجة احتياج مرتفعة، وحل ثالثًا مجال "تخطيط التدريس" بمتوسط حسابي (3.73) وبدرجة احتياج مرتفعة، وحل مجال "تنفيذ التدريس" بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.72) وبدرجة احتياج مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة جاء مجال "التقويم والاختبارات" بمتوسط حسابي (3.66) وبدرجة احتياج متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى حاجة المعلمين إلى التدريب على كثير من مجالات العملية التعليمية وحاجتهم للقيام بالعديد من الإجراءات والأساليب والمهارات المتنوعة في الغرفة الصفية من أجل إكساب المتعلمين الخبرات التربوية المستهدفة بما تشتمل عليه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم وأنماط سلوكية عديدة.

وقد يعزو الباحث ذلك إلى رغبة المعلمين بتطوير أنفسهم من أجل تحقيق الرضا النفسي والوظيفي، وإلى كون العملية التعليمية التعلمية اكتسبت سمة التغير والتطور المستمر والتي انعكست على المعلم ليكون لزامًا عليه التعامل والتصرف السليم مع المواقف التعليمية المتغيرة والمختلفة، ناهيك عن بروز حاجة واضحة إلى التدريب على استخدام التكنولوجيا نظرًا لدورها في تسهيل مسار العملية التعليمية والتأثير على المتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية التعلمية.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة ستول وآخرون (2015) التي أظهرت نتائجها وجود حاجة إلى التدريب على كيفية استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية بدرجة مرتفعة، كما اتفقت مع دراسة الخطيب (2010) التي أظهرت نتائجها وجود درجة متوسطة من الاحتياج التدريبي في مجال التقويم. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأسطل (2015) التي توصلت نتائجها إلى أن مستوى الاحتياجات التدريبية للاستبانة ككل ولكل مجال من مجالاتها جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك دراسة ميدي وآيسيك (2016) التي أظهرت نتائجها أن درجة الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين جاءت مرتفعة في جميع المجالات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

بينت نتائج السؤال الثاني أن المتوسط الحسابي للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة ككل بلغ (4.00)، وبانحراف معياري (0.43) وكان أعلى المجالات هو مجال "التقويم والاختبارات "بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.05) وبدرجة احتياج مرتفعة، وجاء ثانيًا مجال "استخدام التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (4.01) وبدرجة احتياج مرتفعة، وحل ثالثًا مجالي "تنفيذ التدريس" و"المهارات الحياتية والمهنية" بمتوسط حسابي

(3.98) وبدرجة احتياج مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة جاء مجال "تخطيط التدريس" بمتوسط حسابي (3.97) وبدرجة احتياج مرتفعة.

على الرغم من أن مجالات الأداة قد حصلت على ترتيب مختلف عما جاء لدى عينة المعلمين إلا أنها جميعًا قد حصلت على درجة مرتفعة من الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا لدى المشرفين أيضا، وربما يشير ذلك إلى رغبة المشرفين سد بعض جوانب الضعف والقصور التي يرونها واضحة في أداء المعلمين عند تقييم هذا الأداء.

وقد يعزى ذلك إلى إحساس عينة الدراسة ضرورة وضع خطة تدريب متكاملة تهدف إلى رفع كفاية المعلم وتزويده بالمهارات اللازمة في جميع المجالات من أجل مواكبة التغير المستمر في مجال التربية والتعليم خاصة فيما يتعلق بالتطور التقني والعلمي المتسارع وظهور مفاهيم عالمية كاقتصاد المعرفة والجودة والتكنولوجيا الرقمية، وضرورة التدريب المتواصل للمعلم كونه الوسيلة المناسبة للارتقاء بمستواه وبمستوى العملية التعليمية ككل.

وقد يعزو الباحث ذلك إلى وجود التوقعات العالية من المعلمين، وربط المشرفين ذلك إيجابيًا بتحصيل الطلبة، وضرورة التحاق المعلمين ببرامج التدريب، والاستفادة من نتائج التغذية الراجعة لتعديل وتطوير هذه البرامج في المستقبل.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة مسعود (2017) التي أظهرت وجود احتياجات تدريبية للمعلم داخل الفصل، ودراسة عناب (2016) التي أظهرت أن تقديرات معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا للاحتياجات التدريبية جاءت ضمن الدرجة المرتفعة.

واختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة الأسطل (2015) التي توصلت نتائجها إلى أن مستوى الاحتياجات التدريبية للاستبانة ككل ولكل مجال من مجالاتها جاءت متوسطة، وكذلك دراسة أخو ارشيدة (2013) التي توصلت إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية كانت متوسطة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء اقتصاد المعرفة تعزى لمتغير الجنس في مدارس لواء القويسمة.

وقد يعزى ذلك إلى تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة حول احتياجاتهم التدريبية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وإلى تلقي كلا الجنسين التدريب ذاته، وهم يمارسون التعليم في مدارس تخضع لذات الظروف، في ظل إدارة تعليم واحدة.

وقد يعزو الباحث ذلك إلى أن هناك استجابة واحدة لكلا الجنسين تتمثل بوجود مجموعة من التحديات المشتركة في العملية التعليمية والتي تتطلب تدريبًا متجددًا ومستمرًا من وجهة نظرهم، ليستطيعوا مواكبة متطلبات العصر نظرًا للتجدد المستمر في المعلومات والتقدم التكنولوجي وثورة الاتصال وسرعة نقل المعلومات.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة اللصاصمة (2013)، ودراسة الصوافي (2015)، ودراسة الآغا (2019)، ودراسة الخطيب (2010) التي أظهرت عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس.

واختلفت نتيجة الدراسة مع دراسة المدني (2017) التي توصلت إلى وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث، ودراسة عناب (2016) التي توصلت إلى وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني)؟

بينت نتائج السؤال الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء اقتصاد المعرفة تعزى لمتغير التخصص في مدارس لواء القويسمة. وهذا يشير إلى تجانس استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم التدريبية في جميع تخصصاتهم.

وقد يعزى ذلك إلى إحساس عينة الدراسة بأهمية الاحتياجات التدريبية بصرف النظر عن تخصصاتهم، وأن على المعلمين الخضوع للبرامج التدريبية في كافة المجالات لدورها في تنميتهم مهنيًا ومعرفيًا، وأن أي برامج تدريب سابقة أو حالية، لم تشبع تمامًا احتياجات المعلمين التدريبية في شتى الميادين وفي ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

وقد يعزو الباحث ذلك إلى أن هناك تحديات مشتركة واحتياجات تدريبية تتعلق بضرورة إعادة بناء وتجديد معارف وخبرات ومهارات وكفاءات المعلمين في ضوء ما يستجد على الساحة التربوية ولجميع المعلمين بصرف النظر عن تخصصهم، وربما رغبتهم في الرقي في الوظائف التعليمية من خلال الإبداع في العمل والتطوير وإحداث التغيير الإيجابي في البيئة المدرسية.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة بركات (2010) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير التخصص.

واختلفت مع دراسة جونستون (2007) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أهمية الاحتياجات التدريبية تبعا لمتغير التخصص ولصالح المعلمين من التخصصات الأدبية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء عينة المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة؟

بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء اقتصاد المعرفة تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مدراس لواء القويسمة ولصالح فئة (أقل من 5 سنوات).

وقد يعزى ذلك إلى أن سنوات الخبرة التي مارسها المعلمون من هذه الفئة وحداثة عهدها بالتعليم جعلتها تدرك هذه الاحتياجات وتتلمس وجودها، وكذلك حاجتها إلى المتابعة والتوجيه والإشراف الجدي، إضافة إلى رغبتها التدريب على مجالات متعددة، لمواجهة تحديات التغير المتسارع في مجال التعليم.

وقد يعزو الباحث وجود فروق ذات دلالة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة لمجالات: تخطيط التدريس، وتنفيذ التدريس، والتقويم والاختبارات، والمهارات الحياتية والمهنية، واستخدام التكنولوجيا، لصالح فئة (5 سنوات فأقل) إلى عدم حصول البرامج التدريبية التي تلقتها هذه الفئة أثناء الخدمة وقبلها على قدر كافٍ من التقويم، وربما ضعف ربطها باقتصاد المعرفة ومتطلباته، وكذلك عدم

حصول هذه الفئة على المتابعة المستمرة والتوجيه، أو الإشراف المباشر على تطبيق ما تعلمه المعلمون من هذه الفئة في برامج التدريب المختلفة في الميدان.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة اللصاصمة (2013)، ودراسة عناب (2016)، ودراسة وبركات (2010) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيًا في الاحتياجات التدريبية اللازمة تعزى لمتغير الخبرة، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة جونستون (2007)، ودراسة الصوافي (2015)، ودراسة الآغا (2019)، ودراسة الخطيب (2010) التي كشفت نتائجها عدم وجود فروق تبعًا لمتغير الخبرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المعلمين ككل، وعينة المشرفين التربويين؟

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في آراء المعلمين والمشرفين التربويين في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة على جميع مجالات الاستبانة عدا المجال الثالث (التقويم والاختبارات) حيث حصل المجال على متوسط حسابي (3.76) لدى المشرفين التربويين، في حين حصل على متوسط حسابي (4.00) لدى عينة المعلمين.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك كل من المعلمين والمشرفين التربويين أهمية وجود دورات تدريبية متجددة ومستمرة قبل وأثناء الخدمة في مجالات: تخطيط التدريس، وتنفيذ التدريس، والتقويم والاختبارات، والمهارات الحياتية والمهنية، واستخدام التكنولوجيا، تضمن بناء وتجديد معارف وخبرات ومهارات وكفاءات المعلمين في ضوء ما يستجد من مستحدثات على الساحة التربوية.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن شعور المعلمين، وتقييم المشرفين التربويين للعملية التعليمية في ميدانها يشوبها بعض القصور وضعف الأداء، وأن هناك ضرورة واضحة إلى مراجعة سياسة إعداد الدورات التدريبية من قبل الجهات المختصة، لرفع جودة ونوعية المخرجات التعليمية ومواءمتها ومتطلبات اقتصاد المعرفة، ومتطلبات العصر.

التوصيات

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج فإن الدراسة توصي بالآتي:

1. دعوة وزارة التربية والتعليم إجراء مسح ميداني شامل لتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين والمعلمات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن.
2. استمرار وزارة التربية والتعليم في تعزيز مجالات ومبادئ اقتصاد المعرفة القائمة على الحصول على المعرفة ومشاركتها واستخدامها وتوظيفها وابتكارها، في دوراتها التدريبية.
3. إعادة النظر في وضع البرامج التدريبية للمعلمين وطرق تحديدها في مجالات تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه وأهم المهارات المهنية والحياتية للمعلم.
4. عقد دورات متخصصة في كيفية الاستفادة من التكنولوجيا الرقمية الحديثة واستثمارها في رفع جودة العملية التعليمية بشكل عام، والتعليم عن بعد بشكل خاص.
5. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول احتياجات المعلمين والمعلمات من الدورات التدريبية وتحديدها بشكل دقيق من أجل النهوض بسوية المعلم ورفع جودة العملية التعليمية التعلمية.

مقترحات الدراسة

1- توجيه طلبة الدراسات العليا في برامج الماجستير والدكتوراه نحو دراسة احتياجات المعلمين في جوانب ومجالات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.

2- توجيه وزارة التربية والتعليم، ونقابة المعلمين، وكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، تحقيق نوع من التواصل والشراكة فيما بينهم في مجال تدريب المعلمين.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

ابن رشيد، حصة (2018). الاحتياجات التدريبية للموظفات الإداريات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض في ضوء الإدارة الإلكترونية. رابطة التربويين العرب، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 99، 183- 209.

أبو النصر، مدحت (2009). **مراحل العملية التدريبية: تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو سنينة، عودة (2014). درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، (4) 28،741-790.

أبو عابد، محمود (2010). **التدريب الفعال والمدرب المحترف**. إربد: دار الأمل.

الأحمد، خالد (2016). **إعداد المعلم وتدريبه**. منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

أخو ارشيدة، عبد السلام (2013). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن.

الأسطل، إسماعيل (2015). احتياجات التطور المهني لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الأساسية العليا في مدارس قطاع غزة في ضوء معايير الرياضيات المدرسية، **مجلة كلية التربية ببنها، (1)، 101-138.**

الآغا، هاني (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء الكفايات اللازمة لرعاية الطلبة المتفوقين. جامعة النجاح الوطنية، **(العلوم الإنسانية)**، 33(6)، 989-1032.

بركات، زياد (2010). **الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم**، المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية: تربية المعلم العربي وتأهيله رؤى معاصرة.

بسيوني، محمد (2011). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تكييف التعليم مع اقتصاد المعرفة في الدول النامية، **المجلة المصرية للتنمية والتخطيط، 19(1)، 71.**

توتليان، مرال (2006). **مؤشرات اقتصاد المعرفة وموقع المرأة من تطورها**، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية (Aitrs)، لبنان.

حنفي، خالد (2016). أدوار المعلم المستقبلية في ضوء متطلبات عصر اقتصاد المعرفة: دراسة تحليلية، **مجلة نقد وتنوير، 5(2).**

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (2006). **التدريب الفعال**، إربد: عالم الكتب الحديث.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (2006). **الحقائب التدريبية**، إربد: عالم الكتب الحديث.

الخطيب، وليد (2010). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في دولة الكويت في ضوء اقتصاد المعرفة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

الخوالدة، مؤيد (2018). الاحتياجات التدريبية لمعلمات الصف في المملكة الأردنية الهاشمية وفقًا لأدوارهن المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 26 (1)، 203 – 255.

الدليمي، طه والهاشمي، عبد الرحمن (2008). **اقتصاد المعرفة في المدرسة المتميزة**، عمان: المجتمع العربي للإدارة والمعرفة.

الديب، إبراهيم والحيالي، وليد (2015). **التدريب في المؤسسات التعليمية: استراتيجيات تحديثها وتفعيلها**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

الربايعة، حمزة والهياجنة، وائل (2017). تقييم دور الاقتصاد المعرفي في تمكين العملية التعليمية وتحدياته المعاصرة في الجامعات الأردنية، **مجلة الجامعة الإسلامية**، (1)25،121–142 .

السكارنة، بلال (2011). **تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سليمان، جمال (2009). **اقتصاد المعرفة**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

السمير، علي (2015). **دور اختصاصي المعلومات بالتحول نحو اقتصاد المعرفة.** المؤتمر العلمي السادس والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، عمان.

السنبل، عبد العزيز (2004). **رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي،** ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

السيد، ياسين (2006). **الثورة الكونية ومجمع المعلومات: نحو ما بعد الحداثة.** لبنان: شؤون الشرق الأوسط، 12.

الشاعر، عبد الرحمن (2005). **إعداد البرامج التعليمية: التدريب الفعال،** الرياض: مكتبة الراشد للنشر والتوزيع.

شحاته، حسن (2012). **نحو ثقافة جديدة للمعلمين للتنمية المهنية والتأهيل التربوي،** القاهرة: دار العالم العربي.

شوق، محمود وسعيد، محمد (2001). **معلم القرن الحادي والعشرين: اختياره، إعداده، تنميته، في ضوء التوجهات الإسلامية،** القاهرة: دار الفكر التربوي.

الشيخ، عمر (2002). **المعلم الذي نريد للقرن الحادي والعشرين،** عمان: مؤسسة عبد الحميد شومان.

الصافي، عبد الحكيم وقارة، سليم ودبور، عبد اللطيف (2010). **تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي،** عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الصاوي، السيد صلاح (2018). برامج الأرشيفات الوطنية للتدريب على إدارة الوثائق الإلكترونية: الأرشيف الوطني الأمريكي أنموذجًا، **مجلة الدراسات والمعلومات والتكنولوجيا** 1، 4.

الصوافي، يونس (2015). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في الأردن.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، الأردن.

الطراونة، تحسين (2011). تحديد الاحتياجات التدريبية كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الأجهزة الأمنية: **ندوة الأساليب الحديثة في التخطيط والتدريب على الصعيدين النظري والعملي، جامعة نايف للعلوم الأمنية.**

طرطار، أحمد وحليمي، سارة (2011). **الاقتصاد المعرفي كآلية لتفعيل الإبداع التكنولوجي في منظمات الأعمال.** ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الدولي: الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر.

الطعاني، حسن (2002). **بناء البرامج التدريبية وتقويمها.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

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

الطعاني، حسن (2007). **التدريب مفهومه وفعالياته.** عمان، **دار** الشروق للنشر والتوزيع.

الطويسي، أحمد (2014). درجة ممارسة معلمي التربية المهنية لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** 10 (1)، 37 – 54.

عايش، محمد (2008). **الإدارة التربوية.** عمان: دار الفكر.

العزاوي، فائزة والهاشمي، عبد الرحمن (2007). **المنهج والاقتصاد المعرفي.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العزاوي، نجم (2006). **التدريب الإداري.** عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

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

عمار، حامد (2000). **مواجهة العولمة في التعليم والثقافة.** القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

العمارين، مخلد (2019). **مدى توافق أدلة التربية الرياضية للصفوف الأساسية الأولى مع متطلبات اقتصاد المعرفة وفقًا لتوجهات معلميها في مدارس الشونة الجنوبية.** الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، المجلد 46، 441-454.

عناب، رشا (2016). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا وفقًا لأدوارهم المستقبلية في ظل اقتصاد المعرفة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، كلية الدراسات العليا، الأردن.

الكبيسي، عامر (2010). **التدريب الإداري والأمني رؤية معاصرة للقرن الواحد والعشرين.** مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

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

محروق، ماهر (2009). **دور اقتصاد المعرفة في تطوير القدرات الثقافية**. ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل القومية، منظمة العمل العربية، دمشق.

مسعود، نجية (2017). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الفصل في مجال طرق التدريس الفعالة في مدينة المرج وضواحيها: دراسة مقارنة. **المجلة الليبية العالمية، بنغازي** 1 – 24 3 (24).

مصطفى، عليان (2008). **إدارة المعرفة**. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر.

مؤتمن، منى (2004). دور النظام التربوي الأردني في التقدم نحو الاقتصاد المعرفي، رسالة المعلم، **مجلة العلوم التربوية، مجلد 43، (1)، عمان، الأردن**.

النجار، نداء (2012). **دور إدارة الموارد البشرية في صناعة المعلومات في ظل اقتصاد المعرفة: دراسة حالة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

نجم، عبود (2005). **إدارة المعرفة: المفاهيم والإستراتيجيات والعمليات**. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

النسور، زياد (2017). **المعلم الذي نريد: معلم الألفية الثالثة**. عمان: شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

نشرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في غربي آسيا (2004). **اللجنة الاقتصادية والاجتماعية**، آسيا، الآسكو، الأمم المتحدة، نيويورك.

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (2009). **اقتصاد المعرفة وتكوين المعلم**. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

المراجع الأجنبية

AL-Madani, F. (2017)**.** Assessment of Training Needs for Teaching at the Elementary Schools in Saudi Arabia. Khazar **Journal of Humanities and Social Sciences,** 20 (3), 50 – 62.

Beaudion, M. (2004). The Instructor's Changing Role in Distance Education**. The American Journal of Distance Education '** 4(3) 23-37.

Brinkley, I. (2006). **Defining the Knowledge Economy. London**: The Work Foundation.

David, G. (2016). From Credentialism to the Practice of Learning: Reconceptualising Learning for the Knowledge Economy**. Insinuate Of Education, University Of London, United Kingdom, and Policy Futures in Education,** 2 (83): 25 – 42.

Hiten, B (2003)**. Methods and Teaching use Of Training Public Enterprise Manager.** International Center for Public Enterprise**.**

Johnston, S. (2007)**. The Training Needs of Teachers and School Psychologists.** Eric, chcg 537690.

Mede, E., & Isik, M. (2016)**.** The Needs of Primary English Teachers for an In-Service Teacher Training Program**. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry** (TOJQI), 7 (2), 1 – 30.

Powell, W. & Snellman, K. (2004)**. The Knowledge Economy Annual Review Of Sociology,** 30, 199 – 220.

Rahman, F., Jumani, N., Akhter, y., Chisthi, S. Ajmal, M. (2011) Relationship between Training of Teachers and Effectiveness Teaching**. International Journal of Business and Social Science,** 2 (4), 150 – 160

Shah, D. (2017). Training Needs Assessment of Heads of Islamabad Model Schools**. Performance Improvement Journal,** 56(3), 19-27.

Stols, G. Ferreira, R., Palser, A., Olivier, W., Venter, S. & Vandermerwa, A. (2015). Perceptions and Needs for South African Mathematics Teachers Concerning Their Use of Technology for Instruction. **South African Journal of Education,** 35 (4), 1-13.

المراجع الإلكترونية

- مقدادي، عمر (2017). تطوير التعليم في الأردن http//www.ammonnews.net/index.php?page=article&id=339766 .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – ألسكو (2019). المؤتمر الحادي عشر لوزراء التربية والتعليم العرب.http://www.alecso.org/nsite/ar/newscat/506 استرجع بتاريخ 2019/12/1 .
- يونيسكو (2015). المؤتمر العالمي للتربية: إعلان إنشيون – التعليم 2030، إنشيون، كوريا الجنوبية. http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245-ara . استرجع بتاريخ 2019/12/1 .

Sally, B. A (2008). Effective Programs for Training Agricultural Teacher on the Use of Technology. Available at; www.bls.gov/hom/htm,Retrieved on: 01/12/2019, 1-18.

الملحقات

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

حضرة الدكتور/ة: .....المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يعد الباحث رسالة ماجستير في جامعة الشرق الأوسط بعنوان" **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين أنفسهم**". ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير هذه الاستبانة، وقد صممت وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي.

ونظراً لما تتمتعون به من مكانة تربوية مهمة وخبرة في هذا المجال، ولأهمية رأيكم السديد في تحقيق أهداف هذه الدراسة نرجو التكرم بتحكيم هذه الاستبانة، وإبداء رأيكم في عباراتها ومدى انتمائها للمجالات ومدى مناسبة ودقة الصياغة اللغوية لها.

مع خالص الشكر والتقدير

المشرف الدكتور عثمان ناصر

منصور الباحث محمد القطيفان

جدول: بيانات المحكمين

الاسم	
المؤهل العلمي	
التخصص	
الرتبة الحالية	
مكان العمل	

المعلومات الشخصية

النوع الاجتماعي: ذكر ☐ أنثى ☐

سنوات الخدمة:

أقل من (5 سنوات) ☐ من (5 – 10سنوات) ☐ (10) سنوات فأكثر ☐

التخصص: علمي ☐ إنساني ☐

#	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية والعلمية		بحاجة لتعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة		
المجال الاول : تخطيط التدريس/ أحتاج التدرّب على كيفية :							
1	الوصول إلى المصادر التعليمية الداعمة لتحقيق الأهداف التربوية العامة						
2	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في وضع الخطط الدراسية الفصلية واليومية						
3	إعداد الخطط الدراسية في ضوء حاجات الطلبة وخصائصهم النمائية						
4	صياغة نتاجات تعلّم داعمة للبحث والتطوير والابتكار						
5	الاستفادة من نظام اقتصاد المعرفة في تحليل محتوى الكتاب المدرسي						
6	تخطيط خبرات تعلّم تشجع التكامل بين الحقول الدراسية بمستوياتها المتعددة						
7	التخطيط لتوظيف المصادر التعلّمية والوسائل التعليمية لتعزيز تعلّم الطلبة						
8	إعداد الوسائل التعليمية بالاستفادة من الخامات المحلية والبيئية						
9	تصميم أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على الاستقصاء والتفكير الإبداعي						
10	تصميم مشاريع تعلّمية مبتكرة ترتبط بواقع الطالب والإمكانات المتاحة						
11	توظيف مهارات الاتصال والتواصل في العملية التعليمية التعلّمية						
12	الإلمام بطرق التفكير الإبداعي والتفكير الناقد						
المجال الثاني : تنفيذ التدريس / أحتاج التدرّب على :							
13	استخدام مصادر التعليم والتعلّم الملائمة لحاجات الطلبة						

14	إشراك الطلبة في إعداد وابتكار الوسائل التعليمية						
15	تنفيذ استراتيجيات تدريس حديثة تعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة						
16	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في تنمية مهارات حلّ المشكلات لدى الطلبة						
17	تحفيز الطلبة على بناء المعرفة بشكل ذاتي						
18	توجيه الطلبة وتحفيزهم نحو البحث والاستطلاع						
19	الإلمام بأساليب مراعاة الفروق الفردية والقدرات والاستعدادات لدى الطلبة						
20	استخدام استراتيجيات تربوية فاعلة في إدارة الصف						
21	توظيف المادة التعليمية في المواقف الواقعية للطلبة						
22	توظيف طرائق التدريس العامة بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة						
23	تحقيق الترابط بين المواضيع الدراسية عموديًا وأفقيًا						
24	توظيف التقنيات التعليمية والتكنولوجية في المواقف التعليمية بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة						
المجال الثالث : التقويم والاختبارات / أحتاج التدرّب على كيفية :							
25	صياغة الأسئلة المحفزة للتفكير الإبداعي والتفكير الناقد						
26	بناء الاختبارات بمواصفات تتوافق ومبادئ اقتصاد المعرفة						
27	توظيف التقويم في تحسين جميع عناصر العملية التعليمية التعلّمية						
28	توظيف أدوات تقويم حديثة تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة						

29	توظيف أدوات تقويم حديثة تتلاءم والمحتوى التعليمي وأهدافه						
30	تقديم التغذية الراجعة الواضحة والملائمة للطلبة						
31	بناء خطط علاجية بناء على عملية تحليل نتائج الطلبة						
32	تقويم الخطط الدراسية وتعديلها وفقًا لمبادئ اقتصاد المعرفة						
33	إشراك الطلبة في تقويم تعلّمهم وفقًا لمعايير اقتصاد المعرفة						
المجال الرابع : المهارات الحياتية والمهنية / أحتاج التدرّب على كيفية :							
34	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في تطوير قدراتي المعرفية والمهارية						
35	إتقان و تعلّم بعض اللغات الأجنبية ، كاللغة الإنجليزية						
36	تنمية مهارات العمل الجماعي بروح الفريق						
37	إعداد البحوث التربوية والإجرائية ذات الصلة بالتخصص						
38	الإلمام بطرق تنمية رأس المال الفكري						
39	ممارسة التقويم الذاتي المستمر						
40	الاستفادة من الدورات التربوية والمجلات العلمية ومواقع الإنترنت المتخصصة						
41	إتقان مهارات وأساليب إدارة الوقت						
42	تنمية القدرة على التفاعل الاجتماعي والتواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين						
43	استخدام الموارد البيئية والمحلية في التعليم						
44	تنمية مهارتي صنع القرار وحلّ المشكلات						
45	الإلمام بطرق التفكير الإبداعية ومهارات التفكير الناقد						
المجال الخامس : استخدام التكنولوجيا / أحتاج التدرّب على :							
46	الإلمام بالمهارات الأساسية في استخدام الحاسوب						

47	استخدام محركات البحث الإلكترونية لتحصيل المعلومات						
48	الاستفادة من التطبيقات الحاسوبية في نشر المعرفة						
49	استخدام برامج وتطبيقات الحاسوب في تصميم محتوى إثرائي						
50	إنتاج دروس محوسبة تدعم البحث والاستطلاع والإبداع						
51	استخدام البرمجيات المحمّلة على الأقراص المدمجة في التعليم الذاتي						
52	استخدام الأجهزة المحمولة في التعليم : كاللوحيّات والهواتف الذكية						
53	استخدام أدوات التقييم الرقمي لإنشاء اختبارات إلكترونية						
54	استخدام برامج حماية الملفات						
55	استخدام أدوات تبادل الملفات على الإنترنت للتواصل مع المعلمين والطلبة						
56	تصميم بيئات التعلّم الإلكترونية الداعمة للبحث والإبداع						
57	التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة						
58	توظيف وسائل الاتصال الإلكترونية في التواصل مع المجتمع المحلي						

الملحق (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

التسلسل	اسم المحكم	التخصص	جهة اعمل
1	أ. د عاطف مقابلة	الإدارة التربوية	كلية العلوم التربوية–جامعة الشرق الأوسط
2	أ. د إلهام الشلبي	المناهج وطرق التدريس	كلية العلوم التربوية–جامعة الشرق الاوسط
3	أ. د أحمد أبو كريم	الإدارة التربوية	كلية العلوم التربوية–جامعة الشرق الاوسط
4	أ. م. د خليل السعيد	تكنولوجيا المعلومات	كلية العلوم التربوية–جامعة الشرق الأوسط
5	د. محمد أبو علي	مناهج وطرق تدريس	كلية الآداب–الجامعة الزيتونة
6	أ.م. د فواز شحادة	مناهج وطرق تدريس	كلية العلوم التربوية–جامعة الشرق الأوسط
7	أ.م. د محمد حسن الطراونة	مناهج وطرق تدريس	كلية العلوم التربوية–جامعة الزيتونة
8	أ. حمزة محمد المناعسة	مناهج وطرق تدريس	معلم–وزارة التربية والتعليم
9	أ. نمر أحمد الشواعرة	أساليب تدريس اللغة الإنجليزية	مشرف تربوي–وزارة التربية والتعليم

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

استبانة

..... زميلي المشرف / زميلتي المشرفة

.....زميلي المعلم / زميلتي المعلمة

...تحية طيبة

يسعى الباحث إلى إجراء دراسة بعنوان " الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين أنفسهم. "لذا يضع الباحث بين أيديكم الاستبانة المرفقة طيًا المتضمنة مجموعة من الفقرات التي تمثل مجموعة من الاحتياجات التدريبية في المرحلة الأساسية العليا في لواء القويسمة.

وتتوزع فقرات الاستبانة في خمسة مجالات هي: تخطيط التدريس، تنفيذ التدريس التقويم والاختبارات، المهارات الحياتية.

راجيًا منكم قراءتها والتأشير بعلامة (√) أمام بديل الإجابة الملائم لكم، علمًا أن بدائل الإجابة هي (مرتفعة جدًا، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًا).

شاكرًا تعاونكم خدمةً للمسيرة العلمية.

:بيانات عامة

المهنة: 1. معلم ☐ 2. مشرف ☐

الجنس: 1. ذكر ☐ 2. أنثى ☐

سنوات الخدمة: 1. أقل من 5 سنوات ☐ 2. من 5-10 سنوات ☐ 3. 10 سنوات فأكثر ☐

التخصص: 1. علمي ☐ 2. إنساني ☐

التسلسل	المجالات	مرتفعة جدًا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
المجال الأول: تخطيط التدريس/أحتاج التدريب على:						
1	الوصول إلى المصادر التعليمية الداعمة لتحقيق الأهداف التربوية العامة					
2	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في وضع الخطط الدراسية					
3	إعداد الخطط الدراسية بناء على حاجات الطلبة					
4	صياغة نتاجات تعلّم داعمة للبحث والتطوير والابتكار					
5	الاستفادة من نظام اقتصاد المعرفة في تحليل محتوى الكتاب المدرسي					
6	تخطيط خبرات تعلّم تشجع التكامل بين الحقول الدراسية بمستوياتها المتعددة					
7	التخطيط لتوظيف المصادر التعلّمية لتعزيز تعلّم الطلبة					
8	إعداد الوسائل التعليمية بالاستفادة من الخامات المحلية والبيئية					
9	تصميم أنشطة متنوعة تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي					
10	تصميم مشاريع تعلّمية مبتكرة ترتبط بواقع الطالب والإمكانات المتاحة					
11	توظيف مهارات الاتصال والتواصل في العملية التعليمية التعلّمية					
12	تصميم مناخ تعليمي فعّال بالاستفادة من اقتصاد المعرفة					
المجال الثاني: تنفيذ التدريس/ أحتاج التدريب على:						
13	توظيف مصادر التعليم والتعلّم الملائمة لحاجات الطلبة					
14	إشراك الطلبة في إعداد الوسائل التعليمية					
15	تنفيذ استراتيجيات تدريس حديثة تعزز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة					
16	توظيف اقتصاد المعرفة في تنمية مهارات حلّ المشكلات لدى الطلبة					
17	تحفيز الطلبة على بناء المعرفة بشكل ذاتي					
18	توجيه الطلبة نحو البحث والاستطلاع					
19	مراعاة الفروق الفردية والقدرات لدى الطلبة					
20	استخدام استراتيجيات تربوية فاعلة في إدارة الصف					

التسلسل	المجالات	مرتفعة جدًا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
21	توظيف المادة التعليمية في المواقف الواقعية للطلبة					
22	توظيف طرائق التدريس العامة بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة					
23	تحقيق التكامل الرأسي والأفقي بين المواضيع الدراسية					
24	توظيف التقنيات التعليمية في المواقف التعليمية بما يتناسب ومبادئ اقتصاد المعرفة					
المجال الثالث: البحث العلمي والإبداع/ أحتاج التدريب على:						
25	صياغة الأسئلة المحفزة لمهارات التفكير العليا					
26	بناء الاختبارات بمواصفات تتوافق ومبادئ اقتصاد المعرفة					
27	توظيف التقويم في تحسين جميع عناصر العملية التعلّمية التعليمية					
28	توظيف استراتيجيات تقويم حديثة تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة					
29	توظيف استراتيجيات تقويم حديثة تتلاءم والمحتوى التعليمي وأهدافه					
30	تقديم التغذية الراجعة الواضحة والملائمة للطلبة					
31	بناء خطط علاجية بناء على عملية تحليل نتائج الطلبة					
32	تقويم الخطط الدراسية وفقًا لمبادئ اقتصاد المعرفة					
33	إشراك الطلبة في تقويم تعلّمهم وفقًا لمعايير اقتصاد المعرفة					
المجال الرابع: المهارات الحياتية/ أحتاج التدريب على:						
34	الاستفادة من اقتصاد المعرفة في تطوير قدراتي المعرفية					
35	تعلّم بعض اللغات الأجنبية، كاللغة الإنجليزية					
36	توظيف مهارات العمل الجماعي بروح الفريق					
37	إعداد البحوث التربوية ذات الصلة بالتخصص					
38	الإلمام بطرق تنمية رأس المال الفكري					
39	ممارسة التقويم الذاتي المستمر					
40	الاستفادة من الدورات التربوية والمجلات العلمية في تنمية قدراتي المهنية					
41	إتقان مهارات وأساليب إدارة الوقت					

التسلسل	المجالات	مرتفعة جدًا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا
42	تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين					
43	استخدام الموارد البيئية والمحلية في التعليم					
44	تنمية مهارات حلّ المشكلات وصنع القرار					
45	تطوير مهارات التفكير الإبداعية والتفكير الناقد					
المجال الخامس: استخدام التكنولوجيا/ أحتاج التدريب على:						
46	استخدام محركات البحث الإلكترونية لتحصيل المعلومات					
47	الإلمام بالمهارات الأساسية في استخدام الحاسوب في العملية التعليمية					
48	الاستفادة من التطبيقات الحاسوبية في نشر المعرفة					
49	تصميم برامج وتطبيقات للمحتوى الإثرائي					
50	إنتاج دروس محوسبة تدعم مهارات التفكير الإبداعي					
51	استخدام البرمجيات المحمّلة على الأقراص المدمجة في التعلّم الذاتي					
52	استخدام الأجهزة المحمولة في التعليم: كاللوحيّات والهواتف الذكية					
53	توظيف أدوات التقييم الرقمي لإنشاء اختبارات إلكترونية					
54	استخدام برامج حماية الملفات					
55	استخدام أدوات تبادل الملفات على الإنترنت للتواصل مع المعلمين والطلبة					
56	تصميم بيئات التعلّم الإلكترونية الداعمة للبحث والإبداع					
57	التعليم عن بعد باستخدام التكنولوجيا الرقمية الحديثة					
58	توظيف وسائل الاتصال الإلكترونية في التواصل مع المجتمع المحلي					