# الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين

# The Training Needs for Teachers of The Basic Stage at The Public Schools in the Capital Governorate (Amman) and its Relation to Their Job Performance from Educational Supervisors' Point of View

إعداد

ختام فهيم سعيد يوسف

إشراف

الأستاذ الدكتور أحمد أبو كريم

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

أيار، 2020

# تفويض

أنا **ختام فهيم سعيد يوسف**، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًا والكترونيًا للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم : ختام فهيم سعيد يوسف.

التاريخ: 06 / 06 /2020.

التوقيع:

# قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: **الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين.**

للباحثة: ختام فهيم سعيد يوسف.

وأجيزت بتاريخ: 31 / 05 /2020.

**أعضاء لجنة المناقشة:**

| الاسم | الصفة | جهة العمل | التوقيع |
|---|---|---|---|
| أ. د أحمد فتحي أبو كريم | مشرفًا ورئيسًا | جامعة الشرق الأوسط | ..... |
| د. فواز حسن شحادة | عضوًا من داخل الجامعة | جامعة الشرق الأوسط | ..... |
| أ. د صالح ناصر عليمات | عضوًا من خارج الجامعة | جامعة اليرموك | ..... |

## شكر وتقدير

الحمد لله، حمدًا طيبًا مباركًا فيه، كما ينبغي لجلال وجهه، وعظيم سلطانه.

إلى من تعلمت منك أن للنجاح قيمةً ومعنى، ومنك تعلمت كيف يكون التفاني والإخلاص في العمل، ومعك آمنا أن لا مستحيل في سبيل الإبداع والرقي، كم اخطأت فقومتني، بحسن أسلوبك، وزللت فانتشلتني بلباقة تعاملك، وكم أحسنت فكنت لي مشجعًا، واتقنت فكنت لي محفزًا، **الأستاذ الدكتور أحمد فتحي أبو كريم المحترم**، أشـــكرك جزيل الشـــكر على ما قدمته لي من جهود كل المحبة والتقدير.

كما أتقدم بالشكر إلى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشرق الأوسط الذين كان لهم الفضل في اجتياز هذه المرحلة ووصولي لهذا الإنجاز.

أشكر لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة رسالتي المكونة من الأستاذ الدكتور أحمد فتحي أبو كريم، والأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات، والدكتور فواز حسن شحادة امدكم الله بالصحة والعافية.

**أساتذتي** تعجز الكلمات أن توفيكم حقكم من التقدير والإجلال، وأن تصف ما يجول في خاطري من ثناء وامتنان لكم فشكرًا جزيلًا اساتذتي "حفظكم الله من كل سوء ومكروه".

**الباحثة**

# الإهداء

**بسم الله الرحمن الرحيم...**

والحمد والشكر لله رب العالمين الذي بنعمته تتم الصالحات الحمد لله الذي بتوفيقة وتسهيل منه جل في علاه اكملت مسيرتي العلمية وانهيت دراسة الماجستير لتفتح معي ان شاء الله آفاق حياة اخرى وهي حياة الدكتوراه بإذن الله بعد مسيرة دراسية حملت في طياتها الكثير من الصعوبات والمشقة والتعب اليوم اقطف ثمرها، قال الله تعالى في كتابه العزيز "فأعينوني بقوة" صدق الله العظيم.

إلى **وطني الغالي أردننا** الحبيب أهدي هذا العمل المتواضع.

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد أبنائي **أمجد ومجد** فقد تحملوا معي الكثير.

وإلى زوجي العزيز **إياد خطاب** إلى من سكن قلبي وملأ حياتي فرحة وسرورا إلى حبي ورفيق دربي أهدي هذا النجاح.

الجوار الذي يتسع لي كلما ألمّت بي خيبة أمل أو سقطت عاليًا، الجوار الذي لا يضيق عليَّ وإن ضاق عليَّ المكانُ بأسره. الجوار الآمن والداعم، سبب وصولي إلى هذه المرحلة، انعكاس نفسي، المرآة التي رأيت فيها المرأة الناجحة والقوية والمستقلة، والتي لازلت أسعى إليها حتى الآن، الأمان بعد كل انكسار والملجأ بعد كل خوف، إليك أهدي هذه المسيرة، بكل ما حملت. من سعادة وفخر وحزن وخوف.

**الباحثة**

# فهرس المحتويات

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

**الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها**

المقدمة.....2
مشكلة الدراسة.....5
هدف الدراسة وأسئلتها .....6
أهمية الدراسة .....7
مصطلحات الدراسة.....8
حدود الدراسة.....10
محددات الدراسة.....10

**الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة**

أولا الأدب النظري.....12
ثانيا: دراسات سابقة ذات صلة.....23
التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها .....31

**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات**

منهج الدراسة.....33
مجتمع الدراسة وعينتها .....33
أفراد الدراسة.....34

أداة الدراسة ..... 35
صدق أداة الدراسة..... 37
ثبات أداة الدراسة..... 44
معيار تصحيح أداة الدراسة ..... 45
متغيرات الدراسة..... 46
المعالجة الإحصائية..... 47
إجراءات الدراسة..... 48

**الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة**

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 50
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 60
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ..... 73
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 79
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ..... 87

**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات**

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ..... 90
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 96
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 98
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 103
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس..... 105
توصيات الدراسة ..... 106

**قائمة المراجع**

المراجع العربية..... 107
المراجع الأجنبية..... 112
المراجع الإلكترونية..... 113
الملحقات..... 114

# قائمة الجداول


| رقم الفصل- رقم الجدول | محتوى الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 1-3 | توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدارس الحكومية للعاصمة عمان | 34 |
| 2-3 | توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة | 35 |
| 3-3 | معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجال المنتمي إليه | 38 |
| 4-3 | مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية على استبانة الاحتياجات التدريبية | 41 |
| 5-3 | معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجال المنتمي إليه | 42 |
| 6-3 | مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية على استبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين | 43 |
| 7-3 | معامل الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لأداة الدراسة | 44 |
| 8-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين | 50 |
| 9-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | 52 |
| 10-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط | 53 |
| 11-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الصف وتنظيمه | 54 |
| 12-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو المهني للمعلم | 55 |
| 13-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال طرائق وأساليب التدريس | 56 |
| 14-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | 58 |
| 15-4 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقويم | 59 |

| رقم الفصل- رقم الجدول | محتوى الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 4-16 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر الجنس على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 61 |
| 4-17 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر المؤهل العلمي على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 63 |
| 4-18 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر سنوات الخدمة على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 66 |
| 4-19 | تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخدمة على استجابات احتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 67 |
| 4-20 | نتائج المقارنات البعدية بطريقة اختبار شيفيه (Scheffe) في حسب متغير سنوات الخدمة | 70 |
| 4-21 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين | 73 |
| 4-22 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات تخطيط الدرس | 75 |
| 4-23 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية التقويم | 76 |
| 4-24 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنفيذ الدرس | 77 |
| 4-25 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات إدارة الصف | 78 |
| 4-26 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر الجنس على درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 80 |

| رقم الفصل- رقم الجدول | محتوى الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 4-27 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر المؤهل العلمي على درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 82 |
| 4-28 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر سنوات الخدمة على درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان | 84 |
| 4-29 | تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخدمة على استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين | 85 |
| 4-30 | نتائج المقارنات البعدية بطريقة اختبار شيفيه (Scheffe) في حسب متغير سنوات الخدمة | 87 |
| 4-31 | معامل ارتباط بيرسون بين درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين | 88 |

# قائمة الملحقات


| الرقم | المحتوى | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | أداة الدراسة بصورتها الأولية | 115 |
| 2 | قائمة بأسماء المحكمين | 124 |
| 3 | أداة الدراسة بصورتها النهائية | 125 |
| 4 | كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم | 132 |
| 5 | كتاب تسهيل المهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مدير إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات | 133 |
| 6 | البراءة البحثية | 134 |

# الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحله الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين

**إعداد**

**ختام فهيم سعيد يوسف**

**إشراف**

**الأستاذ الدكتور أحمد فتحي أبو كريم**

## الملخص

هدفت الدراسة الحالية تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحله الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطوير أداة دراسة على شكل استبانة من قسمين، الأولى الاحتياجات التدريبية موزعة على سبعة مجالات، والثانية الأداء الوظيفي موزعة على أربعة مجالات، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، واستخدمت الدراسة المسح الشامل وتطبيقها على مجتمع الدراسة والمكون من (190) مشرفًا ومشرفة من المشرفين التربويين في المدارس الحكومية لمحافظة العاصمة عمان.

وأظهرت الدراسة مجموعة من النتائج كما يأتي: أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين مرتفعة، وأن تقييم مستوى الأداء الوظيفي جاء بدرجة مرتفعة، وقيم معاملات الارتباط بين مجالات درجة الاحتياجات التدريبية ومجالات مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الأساسية مرتفعة عند مستوى الدالة ($\alpha$=0.05)، وعدم وجود فروق ذات دالة إحصائيًا لدرجة الاحتياجات تعزى لاختلاف الجنس، ووجود فروق لدرجة الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الفئة بكالوريوس/دبلوم عالي، وسنوات الخدمة لصالح فئة أقل من 5 سنوت، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة احصائية للأداء الوظيفي وجهة نظر المشرفين التربويين تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة احصائيًا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخدمة. خلصت الدراسة لمجموعة من التوصيات أهمها الاستمرار في متابعة تزويد المعلمين بما يستجد من طرق واساليب تدريس.

**الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، الأداء الوظيفي، معلمي المرحلة الأساسية، المشرف التربوي.**

# The Training Needs for Teachers of The Basic Stage at The Public Schools in the Capital Governorate (Amman) and its Relation to Their Job Performance from Educational Supervisors' Point of View

**Prepared by: Khetam Faheem Saeed Yousef**

**Supervised by: Prof. Ahmad Abu Kareem**

## Abstract

The current study aims to identify the training needs of Primary Education public school teachers in Amman, and its relation to their functional performance from the perspective of school supervisors. A descriptive research has been conducted to achieve the goals of this study, as well as the use of two questionnaires as research instruments; the first questionnaire is about the training needs divided into seven fields, the second questionnaire is about the functional performance divided into four fields. The data collected from the questionnaires has been proven valid and reliable. The population of the survey consists of 190 school supervisors of both genders from public schools in Amman.

The study has shown the following results: Primary Education public school teachers require more training from the perspective of school supervisors, and that the assessment of the functional performance is at a high level. It also shows that the correlation coefficient between the degree of training needs and the level of the functional performance for Primary Education teachers is at a high level of significance ($\alpha$ =0.05).There isn't any statistically distinct differences of the training needs based on gender, while there is a difference based on their Educational Qualification which is clearly visible in the section for Bachelor's Degree/Postgraduate Diploma, and in their years of service especially for those with YOS under than 5 years. The results show that there are statistically distinct differences in the functional performance from the perspective of school supervisors based on gender in favor to females, also visible in the sections Educational Qualification and years of service. In that regard, one of this study recommends that teachers need to be continuously provided with the current teaching methods.

**Keywords: Training Needs, Functional Performance, Primary Education Teachers, Supervisor.**

# الفصل الأول
# خلفية الدراسة وأهميتها

# الفصل الأول
# خلفية الدراسة وأهميتها

## المقدمـة

يشهد العالم تغيرًا مستمرًا، وهذا التجدد السريع الذي شهدته أواخر الألفية الثانية وبدايات الألفية الثالثة من اكتشافات، ومعارف، في كل المجالات، والقطاعات، تقنية، ولوجستية، والتطورات في المفاهيم الحضارية، والسرعة الفائقة في تناقل المعلومات، والبيانات، التي تعد سمة الألفية الثالثة. الأمر الذي ينبغي عليه وضع الخطط الإستراتيجية لمواكبة التطورات الحضارية، ولتنمية الموارد البشرية، ومواجهة التحديات والمعوقات سياسية كانت، أم اقتصادية، أم علمية، أم أيًا كانت هذه التحديات، فمهمًا خوضها، وأضحت التنمية المستدامة، والمعرفة الحقيقية ضرورة ماسّة لصناعة فرص النجاح.

يتولى المعلم الأجيال، ويتعهدهم، ويعدهم، ويعد ثروات الوطن، فعلى مسؤوليته يقع نشر التربية والتعليم كمًا وكيفًا. فالمعلم هو المخطط، والمنفذ للنظام السياسي التربوي، والتعليمي في المجتمع، ويعتمد أداء رسالته على نوع، ومقدار التدريب الذي يعطيه، وعلى الكفايات التعليمية، ومدى فاعليتها، والاستفادة منها، ويعد تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم الخطوات لنجاح التدريب، كونها ترتب أولويات الحاجات، وليس لأنها تحدد ما يرغب به الفرد (حكيم، 2007).

يؤكد هوسارت ورف ووستن (Houssart, Roaf and Watson, 2005) أن العنصر الهام من عناصر العملية التربوية، ومدخلاتها، هو المعلم، ودورة لم يعد مقتصرًا على نقل العلوم، والمعرفة إلى الطلبة، بل تعدا ذلك إلى تحقيق أهداف التربية، وفي جعل التعلم له معنى، وفاعلية.

وتعتمد العملية التعليمية التعلمية في نجاحها، أو فشلها في تحقيق أهدافها على المعلم، إذ أن شخصية المعلم بأبعادها المختلفة تؤثر بشكل كبير في الطلبة بصورة مباشرة، وغير مباشرة، لذلك بدأ الاهتمام بالمعلم من قبل المؤسسات التعليمية، وإعداده من خلال البرامج الأكاديمية والتدريبية، حيث يهدف التدريب إلى تزويد المعلمين بالمعلومات، والأساليب والمهارات المختلفة، والمتجددة كما يهدف إلى تغيير سلوكهم، واتجاهاتهم بما يتوافق مع متطلبات رفع مستوى أداء المعلمين، وكفاءتهم مما يعود بنفع لهم وللطلبة (سعادة وإبراهيم، 2004).

ومع دخول تقنية المعلومات إلى مجالات التربية والتعليم لم تعد العملية التعليمية مجرد تلقين، إذ أصبح على المعلم مهام وظيفية أخرى، مثل: توظيف المعلومات التقنية لخدمة الأغراض التعليمية، ويقاس نجاح المعلم بقدرته على تصميم مجالات التعليم باستخدام الوسائل التعليمية التي تساعد في إكساب الخبرات التي تؤهل الفرد لمواجهة متطلبات الحياة العصرية، وذلك ليسهل للمعلم أداء مهامه كما يسهل عملية التعلم لدى الطلبة، ويجعل العملية التعليمية أكثر نجاحًا (الأحمدي، 2005).

يعد المعلم أكثر تأثيرًا في طلبة المدرسة إذ يكتسب الطلبة منهم المعلومات، والمهارات، والسلوكيات. وتعد المرحلة الأساسية من أهم المراحل التعليمية في الأردن، كونها تسعى إلى إعداد الطلبة، وتأسيسهم للمراحل التي تليها، ويعد التدريب عملية نشطة، ومستمرة تزود المعلمين بالمعارف، والخبرات، والمهارات، والاتجاهات التي تمكنهم من تطوير كفاياتهم المهنية، وزيادة مهاراتهم الإنتاجية، مما ينعكس بشكل إيجابي على تعليم الطلبة وتحصيلهم (حريم، 2009).

وتعد الاحتياجات التدريبية من أهم الخطوات لنجاح التدريب ليس لأنها تحدد ما يريده الفرد، بل لأنها ترتب أولويات الحاجات، وتقييم الأداء الوظيفي، إذ حظي الأداء الوظيفي بالاهتمام الزائد من

المسؤولين على مستوياتهم الوظيفية كافة من قطاع خاص، أو عام، واهتم الإداريون بالأداء الوظيفي على المستويين: التطبيقي، والنظري، وعدهُ الإداريون عنصرًا أساسيًا في إدارة الموظف، ويعتمد نجاح المؤسسة على نجاح الموظف، وإبداعه وتحقيق الأهداف الموضوعة ضمن معايير بأقل وقت، وجهد وتكلفة (توفيق، 2005).

حيث أن الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي عمل بطريقة علمية، ومؤسسية، بطريقة متسلسلة كي يُكتب لها الوصول إلى أعلى المراكز في المعرفة، والنجاح، وعكس ذلك يعد مضيعة للوقت، والجهد، والمال. فتحديد الاحتياجات التدريبية أشبه بالهيكل الذي تقوم عليه الدعائم التدريبية، والعلمية لتنمية الموارد البشرية (الأحمدي، 2005).

أكدت دراسة كنجو، وحمدان، وسعد (2016) وجود احتياجات تدريبية مختلفة للمعلمين في مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، كما أكدت وجود فروق بين المعلمين لهذه الاحتياجات.

وانعكست التطورات العلمية بآثارها، والتطور السريع الذي تشهده الساحة التعليمية كان لازمًا للتدريب، والتعلم لمعلمي المرحلة الأساسية، وغيرها، من مقارنة التطور العلمي، والتنوع، والشمول من أجل إتقان ما تبتكره تكنولوجيا التدريس من طرائق تدريس، ومواد تعليمية، ومن أجل تتبع كل ما يطرأ من تطورات، وتغيرات. فهذه البرامج والدورات التدريبية جزء مهم من العملية التعليمية التي يكتسب فيها المعلم العلم والخبرات، والمعارف، ولا شك أن هذه الدورات بدافع الرغبة لتطوير المعلمين، ورفع كفاءتهم، وتحسين أدائهم الوظيفي لما لها من أثر في مسيرته العملية، والعلمية، سواءً داخل، أم خارج المدرسة من الانضباط الانفعالي، واتزان الشخصية، وقوة تأثيرها فيه، وفي الطلبة، وهذا ما تريد الدراسة محاولة اثباته من خلال الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية، وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين.

## مشكلة الدراسة

حرصت المملكة الأردنية الهاشمية على إعداد قيادة واعية وواعدة لمواجهة التحديات المتزايدة، فأولت وزارة التربية والتعليم جل اهتماماتها على تطوير قدرات المشرفين التربويين، والمعلمين لترتقي بأدائهم الوظيفي، وذلك بتنظيم دورات تدريبية للمعلمين في عدة محاور كالتخطيط، وتطوير اساليب التدريس، واستخدام التكنولوجيا، والتقويم، ومحاور أخرى متعددة لجميع المراحل، والتخصصات. ويقع على كاهل معلمي المراحل الأساسية المسؤولية الكاملة في نشأة، وبناء البنية الأساسية لدى الطلبة، فتعد هذه المرحلة الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها بقية المراحل.

كما أوصت دراسة أبو مراد (2018) بضرورة تعدد المشاركين في عملية التقييم للمعلمين، وأوصت ايضًا بدراسة الأداء الوظيفي في مدارس وكالة الغوث ومقارنتها بالمدارس الحكومية.

ومن خلال خبرة الباحثة في التدريس، واستطلاعات الرأي مع الزميلات معلمات المرحلة الأساسية تبين أن هناك فجوة لدى المعلمين من الناحية التدريبية والإثرائية، مما قد يؤثر في أداء المعلم، وينعكس بدوره على مخرجات التعليم. وأن هناك احتياج ما بين معلمي المرحلة الأساسية، والبرامج التدريبية الخاصة بهم، ومدى تأثير البرامج التدريبية في أدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين حيث لا يمكن مواكبة تلك التطورات إلا من خلال برامج التدريب التي يتم وضعها ضمن مختصين، وذوي خبرة، ولتحقيق هدف هذه البرامج على التربويين التخطيط السليم للبرامج التدريبية، وإيقاف الهدر في الوقت، والجهد، والمال، وقياس الأداء الوظيفي لدى المعلمين من قبل المشرفين التربويين. وتتمثل مشكلة الدراسة في استقصاء الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

## هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

**السؤال الاول:** ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

**السؤال الثاني:** هل يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان تعزى الى متغيرات:(الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

**السؤال الثالث:** ما مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

**السؤال الرابع:** هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

**السؤال الخامس:** هل يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

## أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من خلال أهمية موضوعها كونها محاولة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية كخطوة أولية لبناء البرامج التدريبية، وتوجيهها لتطوير، وتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وتتمثل هذه الأهمية:

### الأهمية النظرية

- تبحث في موضوع الاحتياجات التدريبية، والأداء الوظيفي، والتي تحتاج إليه المكتبات العربية بشكل عام.
- يؤمل أن تكون هذه الدراسة مرجعًا مهمًا للأكاديميين والباحثين في موضوع الاحتياجات التدريبية والأداء الوظيفي.
- إضافتها كمرجع للمشرفين والمعلمين.

### الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية فيما يأتي:

- قد تسهم هذه الدراسة في تحفيز الباحثين على إجراء دراسات مشابهة.
- من خلال عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية، فإن ذلك يساعد على الإعداد السليم للبرامج التدريبية، والتخطيط الجيد.
- يستفيد المشرفون التربويون من تقييم الأداء الوظيفي ومعرفة جوانب القوة، والضعف، والكشف عن الإيجابيات، والسلبيات في البرامج المنفذة حاليًا، مما يساعد في دعم جوانب القوة، وتلافي القصور، وإعادة تعديل هذه البرامج وتطويرها.

- تساعد نتائج الدراسة مشرفي التربية في تلبية احتياجات معلمي المراحل الأساسية الأمر الذي ينعكس بدوره على أدائهم الوظيفي.
- قد تساعد المشرفين التربويين في مراكز التدريب التربوي في تلبية احتياجات التدريب لمعلمي المرحلة الأساسية.
- يمكن أن تشكل هذه الدراسة وتوصياتها مرجعًا علميًا يفيد أصحاب القرار لتحسين المجال التربوي والتعليمي.

## مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **التدريب لغة:** " من دَرَبَ – كان عاقلًا وحاذقًا بضاعته، ومنها فَتدَرَّبهُ عوده ايَّاه فتعوده، ودربه جعله على علم ودراية به، تزويد الدارسين بالدراسات العلمية والعملية التي تؤدي إلى رفع درجة المهارة عندهم في أداء واجباتِهم. (البستاني، 193:2000).
- **كلمة تدريب:** "ومشتقة من كلمة درب، والدرب هو الطريق، فإن ذلك يعني وضع الأفراد، والجماعات المستهدفة على الطريق السليم في العمل كي يسيرو فيه ويتعودوا عليه" (هلال، 13:2001).
- **التدريب:** نقل مهارات معينه، يغلب عليها أن تكون مهارات يدوية حركية، إلى المتدربين، وتوجيههم لإتقان تلك المهارات إلى مستوى أداء مقبول (درة والصباغ، 301:2010).
- ويعرف أبو كرش (5:2016) التدريب: "هو إحدى الوسائل التي تستخدمها الإدارة من أجل تطوير القدرات السلوكية والعملية للعاملين وتنميتها بالشكل الذي يمهد الطريق نحو تقدم المؤسسة وازدهارها، ومواجهة التغيرات على مستوى البيئة الداخلية، والخارجية".

- **ويعرف التدريب إجرائيًا بأنه:** جميع النشاطات المخطط لها والتي تسعى الى إكساب المتدربين مجموعة من المعارف والعلوم والخبرات والمهارات للرفع من أدائهم الوظيفي وتطوير انتاجهم التربوي، فهو عملية مستمرة ومؤسسة والتي تهدف الى تزويد معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة إلى خبرات، وأساليب تدريس جديدة لإحداث تغييرات ايجابية.
- **الاحتياجات لغة:** "في اللغة عرفها لسان العرب بأن كلمة الاحتياج تعود للفعل الثلاثي حَوَجَ: الحاجة، والحائِجة تعني المأربة، وجمعها: حوائج: فنقول تحوَّجَ: طلب حاجة، والتَّحوُّجُ: طلب الحاجة بعد الحاجة، وحُجتُ إليك أحوجُ حوجاً، وحجتُ أي احتجت، والمصدر "احتياج"" (ابن منظور، 378:1993).
- **الاحتياجات التدريبية:** مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها لمساعدة الموظفين أو العاملين على مواكبة المستحدثات في مجال العمل، وتزويدهم بالمعارف، والكفايات، والاتجاهات، والمهارات التي تتطلبها طبيعة وظروف الأعمال، والوظائف التي يقومون بها في العمل، وما يواكبها من تغيرات، وتجديدات، وتطويرات (الخطيب والخطيب، 23:2006).
- **وتعرف الباحثة الاحتياجات التدريبية إجرائيًا:** بأنها مجموعة من الاتجاهات، والمهارات، والمعلومات، والقدرات السلوكية، والفنية التي يراد إكسابها للمعلمين في المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان لتحقيق أهدافهم المرجوة، ومواكبة التطورات المتلاحقة بمجال المهارات، والكفايات، والمعرفة، أو السلوك الذي يمكن تعديله، أو معالجته وتنميته بالتدريب وكما ستحددها أداة الدراسة.

- **يعرّف الأداء لغة:** "(اسم) مصدر أدى قام بأداء واجبه: بإنجازه، بإكماله، ومنه تأدية، طريقة القيام بعمل ما" (الفيروز آبادي، 231:1987) .
- **يعرّف الأداء الوظيفي ايضًا:** "بأنه السلوك الذي يقوم به المعلم في المؤسسة التي يعمل فيها بالطريقة الصحيحة، مراعياً بذلك الفاعلية، والكفاية، والسلامة العامة في العمل" (عواد، 5:2018).

**ويعرف الأداء الوظيفي إجرائيًا:** قيام معلمي المرحلة الأساسية في محافظة العاصمة عمان بتنفيذ المهام، والأهداف الموكلين بها بأقل وقت، وكلفة، وبجودة عالية، وكما ستحددها أداة الدراسة.

## حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة بما يلي:

**الحدود الموضوعية:** تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية وعلاقتها بأدائهم الوظيفي.

**الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2019.

**الحدود المكانية:** محافظة العاصمة عمان في الأردن.

**الحدود البشرية:** المشرفون التربويون في المدارس الأساسية الحكومية.

## محددات الدراسة

تحدد نتائج الدراسة بصدق أداة الدراسة وثباتها، ودقة واستجابات عينة الدراسة. وتتحدد بتعميم نتائج الدراسة على المجتمع الذي سُحبت منه العينة وعلى المجتمعات المماثلة، وتتحدد ايضًا بدرجة تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها في ضوء الاختيار العشوائي لأفراد العينة.

# الفصل الثاني

# الأدب النظري والدراسات السابقة

# الفصل الثاني
# الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضًا للأدب النظري ذي العلاقة بمتغيري الدراسة في الاحتياجات التدريبية والأداء الوظيفي، كما وتضمن عرضًا للدراسات السابقة العربية، والاجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وعلى النحو الآتي:

## أولا الأدب النظري

### 1- الاحتياجات التدريبية

احتوى الأدب النظري المتعلق بالاحتياجات التدريبية على موضوعات ذات صلة بمفهوم التدريب والدورات التدريبية، وأنواع التدريب، وأساليب التدريب، وأهمية التدريب، وأهداف التدريب، وعلى النحو الآتي:

اهتم الإسلام بتدريب العاملين اهتمامًا بالغًا بهدف تنمية قدراتهم على الأعمال المنوطة بهم حيث كان الرسول صلى الله عليه وسلّم يقوم بتدريب من يستعملهم على مصالح المسلمين ويزودهم بالإرشادات، والنصائح، وكان يستشير اصحابه عندما يريد اختيار رجل منهم لحمل المسؤولية وكان حين ينصب واليًا يبين له سلطاته، وما يفرض عليه من واجبات (أبو سن، 1981).

وفي الفترة بين (1700 و1785) ميلادية شهد عصر النهضة الصناعية إضاءة على النهضة الصناعية الإنجليزية انبثق منها مديرون بأساليب ومفاهيم جديدة، خلال هذه الفترة تحولت انجلترا جذرياً من أمة زراعية ريفية إلى ورشة صناعة للعالم بأسره، وقد مر هذا التحول بعدة انتقالات المرحلة الأولى، نظام الإنتاج المنزلي، ويقوم على وجود مزرعة تابعة للبيت فكان التدريب في ظل هذا النظام

يتم عن طريق نقل المعرفة من أفراد الأسرة ذوي الخدمة إلى الأفراد المبتدئين بالتدريب والتمرين حتى يتقنوا العمل. وفي المرحلة الثانية، التي عرفت بحرف الخامات، يقوم فيها المتعهدون بالتعاقد على إنتاج أسر بأكملها. أما المرحلة الثالثة، فهي مرحلة بناء المصنع (النهضة الصناعية) تم فيها إدخال نظام آلات زادت من قوة الإنتاجية لكن تكاليفها باهظة، وتحتاج إلى تدريب العاملين بشكل أكبر، واهتمت أيضا بالمطالب الإنسانية التي اهتمت بالعاملين (فهمي، 1981).

وفي فترتي الحرب العالمية، الأولى(1914–1918)، والثانية(1939–1945)، كان للتدريب أثر واضح في تطوير المناخ ليتناسب مع زيادة الإنتاج، وتلتها فترة كان فيها الاحتياج أكبر لتغطية العجز، والنقص، ومن أشهر هذه البرامج برنامج التدريب في الصناعة، وبرنامج الإداريين والمهندسين، والمعلمين في فترة الحرب (ياغي، 2013).

أكد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي (1987) على اهمية التدريب وأوصى بوضع برامج متنوعة للتدريب والتأهيل التربوي تتم على ضوء حاجة المتدرب والمستجدات التربوية التي يفرضها التطوير المستمر للعملية التربوية (موقع جامعة فيلاديلفيا).

وأشار مؤتمر التطوير التربوي (2015)، فيما يتعلق بضرورة تدريب المعلمين وتنميتهم المستدامة إلى مجموعة توصيات منها ربط مسار التنمية المهنية بالمسار الوظيفي، وإنشاء مراكز تدريبية لتنفيذ خطط التنمية المستدامة في إطار برامج التنمية المهنية المبنية على الحاجات والتنسيق مع الجامعات للاستفادة من خبراتها، وبما يحقق الفائدة المرجوة.

تهدف دراسة الاحتياجات التدريبية التعرف على الفروق بين المستويات القائمة والمرغوب فيها في الكفاية التعليمية، بمعنى أنها مجموعة التغيرات، والتطويرات المطلوب إحداثها في معلومات المعلم في المرحلة الأساسية، وسلوكه ومهاراته واتجاهاته، وبقصد رفع مستواه إلى المستوى التعليمي التربوي المرغوب فيه حتى يتغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل والإنتاجية لديه، والتي تحول دون تحقيق أهدافه المرجوة (حمد، 1995).

اختلف مفهوم الدورات التدريبية وفقًا لحاجة الموظفين لها في المؤسسات المختلفة، ولاختلاف أهدافها، ومنها مؤسسات التربية والتعليم، حيث عرفت بأنها مجموعة من النشاطات التدريبية تنفذ خلال فترة زمنية لتحقيق هدف تدريبي، وتصدر بها تعليمات تتضمن شروط قبول المتدربين، والهدف منها، والمكان الذي تعقد فيه، وتاريخ بدئها وانتهائها، وتشتمل على برنامج زمني، ومنهج تدريبي (البستان وبولس وعبدالله، 2003).

أشار كولشرستا وباندي (Kulshrestha & Pandey, 2013) بأن الدورات التدريبية تهدف إلى تحسين جودة التدريس، حيث تتضمن أنشطة لتطوير التعليم، وتعد وسيلة فعالة لتحسين العملية التعليمية، وتحسين الخبرات التعليمية والتربوية لدى المعلمين.

يعد التدريب من أكثر إجراءات تطوير المصادر الإنسانية في المنظمات حيث أن كثيرًا من الموظفين يسافرون لحضور المؤتمرات، وورش العمل، يقطعون مسافات طويلة جدًا آملين في الحصول على التدريب اللازم في مختلف المجالات لأن التدريب لا يقتصر على تزويد العاملين بالمعارف، والمهارات، وأنماط السلوك، فهو عملية مستمرة باستمرار المؤسسة، وبقائها، فالتدريب يكتسب أهميته في أنه وسيلة للتعلم مدى الحياة، فتأتي فائدة التدريب لكونه يضيف للمؤسسة قيمًا

جديدة، من خلال إكساب الأفراد لقدرات ومهارات، وأفكار، ومعرفة أشمل، وأوسع في مجال عملهم فهو يحقق للفرد مزيد من الأمان، والاستقرار الوظيفي، ويتيح له فرصاً للترقية، وشغل المناصب القيادية (الخطيب، 2002).

"كلمة يدرب أصلها كلمة فرنسية قديمة معناها يسحب أو يشجر، حديثا تعني إيصال الشخص المطلوب في السلوك أو المهارة، عن طريق التعليم بعناية خاصة" (المدهون، 2005).

كذلك تمت الإشارة للتدريب على أنه تزويد الفرد بالخبرات، والأساليب، والاتجاهات العلمية، والعملية اللازمة لاستخدام المهارات، والمعارف الحالية التي يمتلكها، أو الجديدة التي يكتسبها، في تقديم أفضل أداء ممكن في وظيفته الحالية، ويعّده للقيام بالمهام الوظيفية المستقبلية، وفق مخطط علمي لاحتياجاته التدريبية (توفيق، 2007).

بينما يرى زويلف (2009) التدريب بأنه تحسين إيجابي لسلوك الفرد مهنيًا من أجل إكسابه معارف، وخبرات يحتاج إليها الفرد العامل، وتحصيل المعلومات التي تنقصه، والاتجاهات الصالحة للإدارة والعمل.

من خلال التعريفات السابقة فإن الدورات التدريبية ترتبط بمفهوم التدريب بصورة واضحة حيث أن التدريب يعد عملية مؤسسة تسعى إلى تغير في سلوك الفرد لسد الفجوات: المعرفية، والمهارية، والاتجاهية بين الأداء الحالي، والأداء على المستوى المطلوب.

**أنواع التدريب**

تختلف أنواع التدريب باختلاف أنواع التصنيف فهناك التدريب وفقًا لعدد المتدربين، وينقسم إلى: تدريب فردي، تدريب جماعي. والتدريب وفقاً لمكان التدريب، وينقسم إلى: تدريب في موقع العمل،

وتدريب خارج موقع العمل. والتدريب وفقاً للهدف، وينقسم إلى: ثلاثة أقسام أهداف عادية: تساعد التنظيم للاستمرار بمعدلات الكفاءة المطلوبة، وأهداف حل المشكلات: تكشف عن مشكلات محددة تعاني منها المؤسسة، وتصمم برامج تدريبية بغرض حلها، والأهداف الابتكارية: تهدف إلى تحقيق نتائج غير عادية ترفع الأداء في التنظيم نحو آفاق لم يسبق التوصل إليها، وأما التدريب وفقاً لوقت التنفيذ، وهو نوعين: التدريب قبل الخدمة: أي التدريب الإعدادي آخر سنوات الدراسة وقبل مزاولة العمل، والتدريب أثناء الخدمة: أي التدريب بعد مزاولة العمل (الطريقي، 2008).

تعد أساليب التدريب على كثرتها ليست بدائل يختار منها المدرب ما يعجبه منها بل إن تحديد الوسيلة يخضع لاعتبارات، الهدف من التدريب، ونوع وموضوع المادة التدريبية، وطبيعة المتدربين، واتجاهاتهم، ومستوياتهم العلمية، بالإضافة إلى عدد المتدربين المشتركين في البرنامج، وتكلفة الوسيلة المستخدمة، والوقت المتاح لتنفيذ البرنامج التدريبي.

**أهمية التدريب**

تكمن أهمية الدورات التدريبية أنها تؤدي إلى تحسين الأداء في الحاضر والتأهيل لمسؤوليات المستقبل، فهي مهمة بالنسبة للأفراد الذين يلتحقون بالعمل لأول مرة، ولاسيما الأعمال التي لم يسبق لهم التدريب عليها، لذلك فإنهم يحتاجون إلى التدريب عليها، وشعور المتدرب بأهمية التدريب أمر مهم، لأنه يساعده على تقبل التدريب، والاستفادة منه (السكارنه، 2011).

تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات، فالتدريب لا يحقق الفائدة المرجوة منه إذا كانت المعلومات متوافرة لدى المتدرب، أو لا يحتاج إليها في وظيفته، لذلك من المهم اختيار مواد التدريب التي تزود المتدرب بالمعلومات اللازمة، والضرورية للقيام بوظيفته على الوجه المطلوب، ومن ناحية تنمية

مهاراته تكون بأن يؤدي وظيفته بصورة أفضل، وبأقل قدر من الجهد، والسرعة في الإنجاز (أبو شيخة، 2000).

وتظهر أهمية التدريب عند الطائي (2006) في إزالة ومعالجة نقاط الضعف في الأداء وتحسين المعارف، والمهارات، فالتدريب يمكن المؤسسة من حل مشاكلها، واتخاذ قراراتها.

وتحقق برامج التدريب فوائد للأفراد العاملين حسب ما بينها السكارنه (2009) لمساعدتهم في تحسين فهمهم للمؤسسة، وتوضيح أدوارهم فيها، وفي حل مشاكلهم التي يواجهونها، كما تساعدهم في تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة، أو المهارة، كما تسهم في تنمية القدرات الذاتية للعاملين، والاستقرار الوظيفي، ورفع الروح المعنوية، والرضى عن العمل.

يمثل التدريب وسيلة فاعلة في رفع مستوى أداء العاملين، ويقول المثل العربي: (ليس من رأى كمن سَمِع)، فمن تحدثت إليه ساعات حول أداء شيء معين لن يكون مثل الذي أريته لمدة دقائق كيف يؤدي هذا الشيء.

**أهداف التدريب**

تتم تنمية الاتجاهات الإيجابية في العمل من خلال الانتماء للمؤسسة، وسياستها والدفاع عنها، والتعاون مع الرؤساء، والزملاء، وبث روح العمل الجماعي (أبوشيخة، 2000).

ومن أهداف التدريب أنه يحسّن مستويات الأداء، من خلال وضع معايير لقياس مدى تقدم العاملين المتدربين، حيث أن النجاح في تحقيق أهداف التدريب يعود على المؤسسة بالفائدة، لذلك مهم أن يكون الهدف من التدريب هو زيادة فاعلية الأداء التنظيمي، بحيث تتكامل مراحل خطة التنمية الإدارية (المدهون، 2005).

يقول المثل الانجليزي: (الممارسة تؤدي إلى الإتقان). فأهمية الدورات التدريبية تكمن في إعداد موظفين متمكنين، وتحسن مستوياتهم، وإيجاد بيئة تفاعلية بين المتدربين، بالإضافة لكونها تلبي احتياجات سوق العمل بكفاءة، ومهارة.

تدريب المعلمين أثناء الخدمة التعليمية، التدريب يستهدف تحقيق نمو ذاتي للقائمين على عملية التعليم، ولاسيما أداء المعلم، ويعرف التدريب أثناء الخدمة بأنه: نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات يمكن المعلمين من النمو في المهنة، والحصول على المزيد من الخبرات المسلكية، والثقافية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم، والتعلم، وزيادة الطاقة الإنتاجية (محمد وحوالة، 2005).

واضاف سيردنسيوس (Serdenciuc,2013) أن الدورات التدريبية لها دور كبير في تطوير الكفايات الرئيسية اللازمة لنجاح المعلمين، حيث تجعلهم يمتلكون مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد، والتفكير المنهجي، كما يمكنهم ذلك من القدرة على دمج أساليب التدريس المختلفة، وابتكار أسلوب جديد، ومنهج يعتمد على دمج الخبرات القديمة بالخبرات والمعلومات الحديثة.

وفي ضوء التغذية الراجعة سواء من الهيئات الإشرافية، أم الاجهزة التنفيذية يمكن تحديد أوجه القصور، أو نقاط الضعف في أداء بعض المعلمين هذا يتطلب تحديدًا دقيقًا للاحتياجات التدريبية، ويتم تصميم البرنامج التدريبي بناءاً عليها (شويطر، 2009).

**2- الأداء الوظيفي**

يمثل تقيم الأداء الوظيفي أهم عناصر التغذية الراجعة فيزود متخذ القرار في المؤسسة التربوية، وغير التربوية، بمعلومات عن مدى كفاءة، وكفاية العاملين، إذ إن الأداء الوظيفي المرتفع يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة، والنمو المهني للعاملين فيها، ويكون تقيم الأداء الوظيفي العامل الحاسم في

تقويم، ورصد نقاط القوة، والضعف. فيساعد اصحاب القرار على اتخاذ التدابير، والاقتراحات المناسبة لتحسين أداء العاملين كدورات تدريبية أو علاوات أو ترقيات أو إعادة هيكلة أو التخطيط لمرحلة قادمة، أو لإثراء الإدارات والعاملين بوسائل تعليمية وتكنولوجية تزيد من فعالية مهارات الاتصال بين العاملين، وتعزز اخلاقيات المهنة.

ويرى العساف (2003) أن العوامل الثلاث الحاسمة التي تؤثر على الأداء الوظيفي هي: الموظف (مهاراته، ومعرفته، وقيمه، ودوافعه)، والوظيفة ومتطلباتها، والبيئة التنظيمية من مناخ العمل، وانظمة ادارية، وتوفر الموارد.

وقد حدد العزب (2006) الرضى الوظيفي كأهم العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي حيث أن شعور الفرد المرتفع أو المنخفض نحو وظيفته ينعكس على سلوكه بالعمل إيجابًا أو سلبًا.

ومن العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي من وجهة نظر الحراحشة (2010):

- المناخ التنظيمي: الذي يمثل العوامل المحيطة ببيئة العمل من داخل المؤسسة.
- الروح المعنوية لدى الموظف: وتتمثل بدرجة اهتمام الموظف، واقباله على العمل.
- المقدرة على أداء العمل من خلال فهم الأدوار: وتتمثل في فهم الموظف للســـلم الإداري ومعرفة المهام الموكلة له بوضوح.

وأشار العنزي (2004) أن كلمة الأداء لها دلالات ومعاني متعددة، فهي تعبر عن التزام الموظف بمتطلبات وظيفته التي اسندت إليه، والالتزام بالآداب والأخلاق الحميدة، داخل المؤسسة التي يعمل بها، وتحمله للمسؤوليات الموكلة إليه.

بينما تراه المطارنة (2006) بأنه سلوك المعلم في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها بالطريقة الصحيحة، مراعيًا الكفاية، والفعالية، والكفاءة، والسلامة العامة في العمل.

يعد مفهوم الأداء الوظيفي من الموضوعات الأساسية في نظريات السلوك بشكل عام، والتنظيم الإداري بشكل خاص، لما يمثل من أهمية في الوصول للأهداف المرجوة للمنظمات بفاعلية وكفاءة (رضا، 2003).

ويعد مفهوم الأداء من أهم محاور العمل المهني في أي مجال وظيفي، فإذا كان الأداء مميزًا في ظل بيئة عمل يسودها المساواة والعدل، فإنه من المنطقي أن يأخذ هذا الأداء صاحبه إلى مكانة علية في المؤسسة التي يعمل بها، لن تستطيع المؤسسة الدخول في المنافسة إلا إذا كان الأداء الوظيفي العالي هو أحد أهم خصائصها (الطعامنة، 2009).

يساعد التدريب في رفع مستوى المعلمين مما ينعكس على أدائهم الوظيفي، وأن إثراء مهارات المعلمين، وتدريبهم على مهارات جديدة، وبشكل فعال ودوري أو تطوير مهاراتهم السابقة يجعل المعلمين أقدر على مواجهة المشكلات التعليمية، والصفية بكفاءة، وينعكس ذلك إيجابًا على جودة مخرجات التعليم.

**تقيم الأداء الوظيفي**

إن عملية تقيم الأداء الوظيفي للعاملين محط الاهتمام في جميع الإدارات الحديثة، وذلك للعديد من الأسباب التطويرية كالتغذية العكسية، والتوجيه المستقبلي، وتشخيص الاحتياجات التدريبية، أو التقييمية كاتخاذ القرارات المتعلقة بالمكافآت، والعقوبات، وتعيين موظفين جدد.

ويشير جودة (2019) لتقييم الأداء بأنه " عملية تقدير أداء كل فرد من العاملين خلال فترة زمنية معينة لتقدير مستوى ونوعية أداءه".

ويرى براتون (Bratton, 2003) أن أداء العاملين يحدد درجة أداء المؤسسة ككل، فقد تختلف النتائج بين مؤسستين متساويتين في الموارد بناءًا على أداء العاملين في كلتا المؤسستين.

**مجالات تقييم الأداء الوظيفي**

وقد اشار سيرجيوفاني وستارت (Sergiovanni and Starrat, 1998) إلى التغيير النوعي في اتجاهات الإشراف التربوي نهاية التسعينات، تحول الاهتمام من تقويم المعلمين إلى نموهم المهني، وتميز المشرف التربوي بسمة القيادة، هذا التصور الجديد لدور المشرف التربوي، رتب مسؤوليات المشرفون التربويون تجاه دورهم القيادي.

ولقد اهتمت وزارة التربية والتعليم في الأردن بتدريب المشرفين تدريبًا عالي الكفاءة والفاعلية حسب الامكانات المتوافرة لديها، فأولت اهتمامًا واضحًا بتدريب المعلمين، وكان هذا الاهتمام في اتجاهين؛ الأول برامج تدريبية قصيرة، ومتوسطة المدى، تعتمد إلى أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم، ويقوم المشرف التربوي بثلاث أدوار رئيسة في تدريب المعلمين، وهي: تشخيص الحاجات التدريبية، وتخطيط البرامج التدريبية، ومتابعتها، وتنفيذها. وأما الاتجاه الثاني، فقد تمثل بالاهتمام بمشاريع تدريبية تربوية كبيرة، كمعهد التأهيل التربوي، وكلية تأهيل المعلمين العالية، وبرامج التدريب للمعلمين المعقودة حاليًا (الدويك، 1985).

وقد نالت عملية إعداد معلم المرحلة الأساسية اهتمامًا خاصًا من وزارة التربية والتعليم الأردنية، حيث أن التعليم الأساسي هو مرحلة إلزامية من التعليم مدتها عشر سنوات. والكتب الدراسية هي

كتب قياسية موحدة توزعها وزارة التربية. والتعليم في الأردن مجاني في المرحلتين الأساسية والثانوية، وللمحافظة على تقييم وتطوير أداء المعلمين قامت وزارة التربية والتعليم بتدريب المشرف التربوي لمتابعة المعلمين وتعينه السلطة للإشراف على المعلمين، على أن يكون على علم بأساليب التدريس في المجال العلمي، والمعرفي، ولديه مهارات في الاتصال، والتواصل الاجتماعي، من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية.

## ثانيا: دراسات سابقة ذات صله

تناول هذا الجزء عرضًا لبعض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة والتي استطاعت الباحثة الحصول عليها من خلال مراجعة الرسائل الجامعية، والدوريات العربية والأجنبية وشبكة الانترنت وقد تم عرضها تسلسلًا زمنيًا من الأقدم الى الاحدث وينقسم إلى جزأين الأول عن الاحتياجات التدريبية والثاني عن الأداء الوظيفي.

### دراسات تتعلق بالاحتياجات التدريبية

هدفت دراسة العلي (2016) التعرّف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية، استخدمت الدراسة الإستبانة أداة للتقييم، وعلاقة ذلك بكل من جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرته في التدريس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(106) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين كانت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى للجنس، والخدمة التدريسية، كما أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمدى اختلاف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين باختلاف المؤهل العلمي للمعلم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي الطلبة الموهوبين من حملة البكالوريوس.

وهدفت دراسة شيبكول، وكوروس، وتاروس (Chepkole, Koross and Tarus, 2017) التعرف إلى نمط التدريب المقدم لرؤساء الأقسام، ومحتواه، في كينيا، واستخدمت الدراسة برنامج الحزم الإحصائية أداة للدراسة، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد طبقة على عينة من (28)

من التربويين في المدرسة الثانوية الحكومية، و(112) من رؤساء الأقسام. أشارت نتائج الدراسة لوجود حاجة ملحة لتدريب المعلمين، مع توفير الموارد للمعلمين والإبتكار، والرقابة الإدارية.

هدفت دراسة عماوي (2017) إلى التعرف على درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء مرتكزات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم في لواء المزار الشمالي في المملكة الأردنية الهاشمية، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (43) معلماً ومعلمة، من معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء المزار الشمالي، وبينت نتائج الدراسة أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء مرتكزات اقتصاد المعرفة كان متوسطاً على جميع المجالات والأداة ككل، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والخدمة، والمؤهل العلمي، في ضوء النتائج السابقة.

هدفت دراسة ساباندي وانيسة وروسدينال (Sabandi, Anisah and Rusdinal, 2018) التعرف إلى تحليل الحاجة لتدريب كادر الإدارة المدرسية، في غرب سومطرة، اندونيسيا، استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (158) من كوادر الإدارة المدرسية، و(73) رئيس هيئة الموظفين الإداريين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود حاجة للتعليم والتدريب في مجال تطوير الكفاءة الإدارية لدى رؤساء هيئة الموظفين الإداريين بنسبة مرتفعة.

هدفت دراسة حنيف، بوزدار ومحسن (Hanif, Buzdar and Mohsin, 2018) إلى معرفة تقييم الاحتياجات التدريبية للتربويين في المدارس الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين، في باكستان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكون مجتمع

الدراسة من(200) مدير مدرسة، و(5) مشرفين، و(30) مدرس للمرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة أن تقييم الاحتياجات بإشراك المشرفون التربويون قد تم تجاهله في النماذج السابقة لتدريب مديرو المدارس، وقد تم ملاحظة أن المحتوى التدريبي لمديرا المدارس يتم تصميمه بواسطة السلطات التربوية العليا، ولم تأخذ الاحتياجات، والأولويات بالاعتبار لمعلمي المدارس في العملية التدريبية.

هدفت دراسة رحمة، والعش، وحسين(2018) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها، في الجمهورية العربية السورية، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (50) مدرسًا ومدرسة من العاملين في معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أظهرت نتائج البحث أن درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها جاءت عالية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير أفراد عينة البحث لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغيرات جنس المدرس وعدد سنوات الخدمة.

هدفت دراسة علي (Ali, 2018) التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، فيما يتعلق بالعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر، استخدمت الإستبانة أداة للدراسة، والمسح الاستقصائي كأداة الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (218) معلمًا من معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية. حيث أشارت نتائج الدراسة إلى انعدام التدريب في مجال التعليم الشامل، وأن هناك فروقات واضحة، واختلافات كبيرة بين المشتركين في الاحتياجات اعتمادًا على العمر، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة سعادة (2019) التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الثانوية في مديرية لواء الجامعة، في الأردن، استخدمت الإستبانة أداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (58) معلمًا ومعلمة ممن يدرسون اللغة العربية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في لواء الجامعة جاءت بدرجة منخفضة.

هدفت دراسة وامبو ومايرس (Wambu and Myers, 2019) إلى معرفة وجهة نظر المشرف المدرسي نحو الاستعداد والاحتياجات التدريبية، في الولايات المتحدة الامريكية، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، أجريت هذه الدراسة على مشرفي المدارس في ولاية نيوجيرسي الامريكية، حيث تكون مجتمع الدراسة (53) مشرفا، وتكونت عينة الدراسة من الإناث (46) مشرفةً من الإناث، و (7) مشرفين من الذكور، وبينت نتائج الدراسة أن معظم المشرفون لم يتلقوا تدريبات إشرافية كاملة أثناء البرنامج التدريبي لهم.

هدفت دراسة البلوي (2019) التعرف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات في المدارس الثانوية من وجهة نظرهم، في تبوك، المملكة العربية السعودية، استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من خمسين معلمًا من معلمي الرياضيات في المدارس الثانوية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسط الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية في المجال التخصصي بدرجة متوسطة، كما وأظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية في المجال التربوي جاءت بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة أبو قويدر (2019) التعرف على احتياجات معلمي اللغة الانجليزية التدريسية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة، في المملكة الأردنية الهاشمية، استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن درجة الاحتياجات التدريبية لدى معلمي اللغة الانجليزية إلى التدريب في توظيف التكنولوجيا بدرجة متوسطة، كما اشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء الاحتياجات التدريبية بين معلمي اللغة الانجليزية تعود لمتغيري الجنس والخدمة.

**دراسات تتعلق بالأداء الوظيفي**

هدفت دراسة شاري (Shaari, 2002) التعرف إلى الدافعية والأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة لتحديد مستوى الدافعية وأخر لتحديد مستوى الأداء الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (73) معلم ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة كبيرة بين الدافعية وبين الأداء الوظيفي باستثناء حافز الإدارة بالتشارك حيث أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بينه وبين الأداء الوظيفي.

هدفت دراسة جوزيف (Joseph, 2004) التعرف إلى العلاقة بين الأداء الوظيفي بين المعلمين ودرجة الرضا الوظيفي في ظل الظروف الوظيفية التي يعملون بها، وتحديد المجالات الوظيفية التي تسبب انخفاض الرضا الوظيفي لديهم، في الهند، تكونت عينة الدراسة من (120) معلمًا من المدارس الخاصة في كيرالا، وكانت نتائج الدراسة وجود علاقة بين كل من النمط الإداري المتبع في المدرسة، وظروف العمل، والعلاقة مع الزملاء، وعبئ العمل، مع الأداء الوظيفي للمعلمين، ووجود علاقة طردية عالية بين الدافعية لدى المعلمين، والأداء الوظيفي مع التطور المهني والكفاءة للمعلم وخاصة إذا لقي الدعم من قبل الإدارة.

هدفت دراسة ادمي (Adeyemi, 2010) التعرف إلى أساليب القيادة والأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية العليا في ولاية أوندو بنيجيريا، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبيان لتحديد الأسلوب القيادي وأخر لتحديد مستوى الأداء الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (187) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى الأداء التعليمي كان متوسطًا وأظهرت أن أداء المعلمين لوظائفهم يكون أفضل تحت القيادة الاستبدادية مقارنة مع الأسلوب الديمقراطي والأسلوب التساهلي.

هدفت دراسة خازاي (Khazaei, 2011) التعرف إلى العلاقة بين السلوك التنظيمي والأداء الوظيفي لمعلمي محافظة مازندران في إيران، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (96) معلم ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين مكونات السلوك التنظيمي وأداء المعلمين كما أوجدت الدراسة أن هناك اختلاف في الأداء الوظيفي يعود إلى فارق الجنس وذلك لصالح المعلمات وأظهرت الأداء الوظيفي بالإيجابية لدى المعلمين.

هدفت دراسة غانا وبوكار وكادي (Gana, Bukar& Kadai, 2011) التعرف إلى العلاقة بين المعلمين والرضا الوظيفي والأداء في المدارس الثانوية في ولاية بورنو. نيجبريا، استخدمت الدراسة الإستبانة كأداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (180) مدرسًا في ثلاث مدارس ثانوية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية مرتفعة وتردد بسيط بين الأداء الوظيفي للمعلمين، ورضاهم الوظيفي مع سلم الترقيات وانتظام الأجور، التي لم ترق إلى مستوى التوقعات.

هدفت دراسة ذنيبات والخوالدة (2016) التعرف إلى مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي التربية الرياضية في محافظة الكرك جنوب المملكة الأردنية الهاشمية، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (232) معلمًا ومعلمة من المعينين رسميًا في وزارة التربية والتعليم في محافظة الكرك، وكانت عينة الدراسة (100) معلمًا ومعلمة من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى أداء وظيفي مرتفع لدى معلمي التربية الرياضية في محافظة الكرك، باستثناء من تزيد خبرتهم عن عشرين سنة، وأن اختلاف الجنس لا يؤدي إلى اختلاف مستوى الأداء الوظيفي.

هدفت دراسة أبو غزالة (2017) التعرف إلى استقصاء العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى التربويين في المدراس الثانوية الحكومية في عمان من وجهة نظر العاملين في مدارس محافظة العاصمة عمان، في المملكة الاردنية الهاشمية، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت عينة الدراسة (882) من العاملين في المدارس الثانوية الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر العاملين فيها بمستوى متوسط، وتوصلت ايضًا لوجود متغيرات ذات دلالة إحصائية في مستوى ضغوط العمل تعزى لمتغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخدمة.

هدفت دراسة السليمان، ومقابلة (2017) التعرف إلى دور التربويين في المدارس الثانوية الحكومية في رفع الروح المعنوية في المدارس الحكومية، وعلاقته بالأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكون مجتمع الدراسة من (748) معلم ومعلمة في لواء عين الباشا، المملكة الأردنية الهاشمية،

وتكونت عينة الدراسة من (299) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أنه كلما ارتفع مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين يرتفع مستوى أدائهم الوظيفي، مما يدل على وجود علاقة إيجابية بينهما.

هدفت دراسة الجعافرة وطريف (2018) التعرف إلى واقع جودة أداء التربويين في المدارس الحكومية الثانوية في الأردن، في ضوء معايير القيادة الفعالة، استخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تكون مجتمع الدراسة من (1150) معلمًا ومعلمة من الأقاليم الثلاث (إقليم الشمال، إقليم الوسط، إقليم الجنوب)، وتكونت عينة الدراسة من (1150) معلمًا ومعلمة، وبينت النتائج أن درجة تقدير واقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في الأردن، في ضوء معايير القيادة الفعالة من وجهة نظر أفراد العينة كانت بدرجة متوسطة، وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء معايير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وتبين الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء معايير القيادة الفعالة تعزى لسنوات الخدمة والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة أبو مراد (2018) التعرف إلى فاعلية أنظمة تقييم أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية الابتدائية بمحافظة غزة وعلاقتها بجودة الأداء الوظيفي، في فلسطين، استخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من (170) مديراً، وتكونت عينة الدراسة من (170) مديراً من مدراء مدارس وكالة الغوث، توصلت الدراسة إلى أن درجة فاعلية أنظمة تقييم أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس جاءت بدرجة موافقة كبيرة، وأن مستوى جودة الأداء الوظيفي للمعلمين بمدارس وكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس جاءت بدرجة موافقة كبيرة.

## التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراض الدراسات السابقة تلاحظ الباحثة أَن هذه الدراسات تعددت واختلفت حسب الأهداف التي كانت تسعى لها، واختلفت المعلومات، والبيانات التي اشارة إليها، مثل دراسة العلي (2016) ودراسة شيبكول (Chepkole, 2017) وأيضًا دراسة رحمة (2018) ودراسة وامبو (Wambu, 2019)، وأنها ناقشت محورًا واحدًا من محاور الدراسة الحالية، وهو موضوع الاحتياجات التدريبية بشكل خاص، مع متغيرات مختلفة مثل الطلبة الموهوبين، وأعضاء هيئة التدريس، ورفع الكفاءة، وغيرها. كما واتفقت معظم الدراسات السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية على أبعاد القيادة الصفية، والتدريس، والمهارات البحثية. واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بأن أغلب الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة كما استخدمتها الدراسة الحالية.

بينما ناقشت دراسة علي (2018)، ودراسة سعادة (2019)، ووامبو ومايرس (Wambu and Myers,2019)، ودراسة البلوي (2019) الاحتياجات التدريبية مع المعلمين كمتغير. كما واتفقت معظم الدراسات السابقة باستخدام الأداء الوظيفي كمتغير، بينما ناقشت دراسة جوزيف (Joseph, 2004) درجة الرضى الوظيفي، وناقشت دراسة أبو مراد (2018) جودة الأداء الوظيفي.

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت الدراسة العلاقة بين الاحتياجات التدريبية وبالأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين، وأنها طبقت على المدارس الأساسية الحكومية في العاصمة عمان، وقد طورت أداة الدراسة في الاحتياجات التدريبية لسبع مجالات والأداء الوظيفي لأربع مجالات وتعددت فقراتها، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها، وتتقاطع محاور الدراسات السابقة مع موضوع الدراسة الحالية في متغيراتها، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة والمرحلة، والمكان، والمنهج.

استفادت الباحثة من الدراسات التي تتعلق بالاحتياجات التدريبية والأداء الوظيفي من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا لمنهج الدراسة المستخدم والطريقة والإجراءات التي تم إتباعها ، حيث تضمن مجتمع الدراسة وعينتها وأداة الدراسة وطرق التحقق من الصدق والثبات، ومتغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

## منهج الدراسة

من أجل تحقيق الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تم استخدام أداة الاستبانة في عملية جمع البيانات الخاصة بعينة الدراسة، بهدف تحليل البيانات والوصول إلى نتائج تساعد في التفسير والإجابة عن أسئلة الدراسة.

## مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في المدارس الحكومية لمحافظة العاصمة عمان، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020/2019 والبالغ عددهم (236) مشرف ومشرفة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الاردنية للعام الدراسي (2020/2019). كما هو مُبَيَّن في الجدول الآتي:

**الجدول (1)**

**توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدارس الحكومية للعاصمة عمان**

| | المديرية | ذكر | أنثى | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| العاصمة عمان | لواء الجامعة | 14 | 16 | 30 |
| | لواء الجيزة | 10 | 3 | 13 |
| | لواء القويسمة | 26 | 10 | 36 |
| | لواء الموقر | 6 | 4 | 10 |
| | لواء سحاب | 8 | 7 | 15 |
| | لواء قصبة عمان | 23 | 20 | 43 |
| | لواء ماركا | 31 | 24 | 55 |
| | لواء ناعور | 8 | 7 | 15 |
| | لواء وادي السير | 9 | 10 | 19 |
| | المجموع | 135 | 101 | 236 |

## أفراد الدراسة

نظرا لصغر حجم مجتمع الدراسة. قامت الدراسة بتطبيق المسح الشامل من خلال توزيع أداة الدراسة على كافة أفراد المجتمع لهذه الدارسة، وتم استرداد (190) استبانة (مشرفًا ومشرفة) من المشرفين التربويين في المدارس الحكومية لمحافظة العاصمة عمان خلال العام الدراسي 2020/2019.

حيث جرى توزيع الاستبانات بشكل الكتروني عليهم جميعاً، وتم استرجاع الاستبانات وكانت جميعها قابلة للتحليل والترميز وهم يمثلون ما نسبة (80%) من المجتمع الأصلي للدراسة. وجاء توزيع افراد الدراسة بحسب الخصائص الديموغرافية كما هو مُبَيَّن في الجدول الآتي:

**الجدول (2)**

**توزيع أفراد الدراسة حسب النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة**

| متغيرات الدراسة | الفئات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 91 | %47.9 |
| | أنثى | 99 | %52.1 |
| | المجموع | 190 | %100.0 |
| سنوات الخدمة | أقل من 5 سنوات | 48 | %25.3 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | %31.0 |
| | أكثر من 10 سنوات | 83 | %43.7 |
| | المجموع | 190 | %100.0 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس / دبلوم عالي | 105 | %55.3 |
| | دراسات عليا | 85 | %44.7 |
| | المجموع | 190 | %100.0 |

## أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة كدراسة أبو قويدر(2019)، ودراسة الغنيمات (2003)، قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة على شكل استبانة للكشف عن تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين، وقد تكوَّنت أداة الدراسة بصورتها الأوَّلية من (84) فقرة موزعة على قسمان رئيسان، وأصبحت بصورتها النهائية مكونة من (91) فقرة بعد التحكيم، بالإضافة إلى المتغيرات الديموغرافية الأساسية للدراسة، حيث تكونت الأداة من قسمان رئيسيان هما:

**القسم الأول:** استبانة الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في العاصمة عمان، والمكون من (62) فقرة موزعة على سبعة مجالات هم:

1. مجال التخطيط والمكون من (6) فقرات.
2. مجال طرائق وأساليب التدريس والمكون من (12) فقرة.
3. مجال النمو المهني للمعلم والمكون من (9) فقرات.
4. مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة والمكون من (11) فقرة.
5. مجال إدارة الصف وتنظيمه والمكون من (11) فقرة.
6. مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم والمكون من (7) فقرات.
7. مجال التقويم والمكون من (6) فقرات.

**القسم الثاني:** استبانة لقياس الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في العاصمة عمان، والمكون من (29) فقرة موزعة على أربعة مجالاتهم:

1. مجال مهارات تخطيط الدرس والمكون من (7) فقرات.
2. مجال تنفيذ الدرس والمكون من (6) فقرات.
3. مجال مهارات إدارة الصف والمكون من (7) فقرات.
4. مجال فاعلية التقويم والمكون من (9) فقرات.

وقد تمَّ استخدام مقياس ليكرت خماسي التدريج، إذ حددت خمسة مستويات على النحو الآتي: (دائمًا وأعطيت (5)، غالبًا أعطيت (4)، احيانًا أعطيت (3)، قليلًا أعطيت (2)، نادرًا أعطيت (1) للإجابة عن تلك الفقرات، إذ تمثل الدرجة (5) درجة مرتفعة، كما تمثل الدرجة (1) درجة متدنية.

## صدق أداة الدراسة

### أ. صدق المحتوى لأداة الدراسة

وللتحقق من صدق المحتوى الظاهري لأداة الدراسة بصورتها الاولية ملحق (1)؛ بعرضها على اثنا عشر عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص والخدمة من المحكمين المختصين في الإدارة التربوية وفي تخصصات أخرى ذات علاقة بالموضوع في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وذلك بهدف إبداء آرائهم عن دقة وصحة محتوى الأداة من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وانتماء الفقرات للمجال الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسبًا على الفقرات ملحق (2).

تمّ الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين؛ حيث تمَّ القيام بتعديل الصياغة اللغوية وقد تم الأخذ بالفقرات التي حصلت على موافقة بنسبة (80%) فأكثر التي تم الاتفاق عليها من المحكمين كمعيار للحكم على صلاحيتها، وإجراء اللازم مع الفقرات التي اقترح تعديلها أو إعادة صياغتها أو حذفها وإضافة فقرات جديدة، حيث أصبح عدد فقرات الأداة (91) فقرةً، موَّزعة على المجالات التي تنتمي إليها ملحق (3).

### ب. صدق البناء لأداة الدراسة

وللتحقق من صدق البناء تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (22) مشرفاً من المشرفين التربويين في المدارس الحكومية، من خارج عينة الدراسة المستهدفة من أجل التعرف على مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة ومدى إسهام الفقرات المكونة لها، وذلك بحساب معامل

ارتباط بيرسون (Pearson)؛ فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجال المنتمي إليه، وذلك كما هو مُبيّن في الجداول الاتية:

**القسم الأول: استبانة الاحتياجات التدريبية**

**الجدول (3)**

**معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجال المنتمي إليه**

| المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط الفقرة مع المجال | مستوى الدلالة | رقم الفقرة | معامل الارتباط الفقرة مع المجال | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | .1 | 0.689 | **0.000** | .4 | 0.727 | **0.000** |
| | .2 | 0.843 | **0.000** | .5 | 0.744 | **0.000** |
| | .3 | 0.742 | **0.000** | .6 | 0.747 | **0.000** |
| طرائق وأساليب التدريس | .1 | *0.465 | **0.029** | .7 | 0.740 | **0.000** |
| | .2 | 0.536 | **0.010** | .8 | 0.610 | **0.003** |
| | .3 | 0.796 | **0.000** | .9 | 0.504 | **0.017** |
| | .4 | 0.784 | **0.000** | .10 | 0.528 | **0.012** |
| | .5 | 0.510 | **0.015** | .11 | 0.683 | **0.000** |
| | .6 | 0.438 | **0.041** | .12 | 0.472 | **0.027** |
| النمو المهني للمعلم | .1 | 0.473 | **0.026** | .6 | 0.567 | **0.005** |
| | .2 | 0.624 | **0.002** | .7 | 0.391 | **0.002** |
| | .3 | 0.678 | **0.001** | .8 | 0.523 | **0.012** |
| | .4 | 0.562 | **0.006** | .9 | 0.550 | **0.000** |
| | .5 | 0.578 | **0.005** | | | |
| مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | .1 | 0.690 | **0.000** | .7 | 0.703 | **0.000** |
| | .2 | 0.615 | **0.000** | .8 | 0.789 | **0.000** |
| | .3 | 0.453 | **0.034** | .9 | 0.633 | **0.002** |
| | .4 | 0.765 | **0.000** | .10 | 0.782 | **0.000** |
| | .5 | 0.661 | **0.001** | .11 | 0.502 | **0.017** |
| | .6 | 0.672 | **0.000** | | | |

| المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط الفقرة مع المجال | مستوى الدلالة | رقم الفقرة | معامل الارتباط الفقرة مع المجال | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| إدارة الصف وتنظيمه | .1 | 0.597 | **0.003** | .7 | 0.714 | **0.000** |
| | .2 | 0.661 | **0.001** | .8 | 0.625 | **0.000** |
| | .3 | 0.722 | **0.000** | .9 | 0.624 | **0.000** |
| | .4 | 0.577 | **0.005** | .10 | 0.597 | **0.003** |
| | .5 | 0.651 | **0.001** | .11 | 0.496 | **0.019** |
| | .6 | 0.451 | **0.035** | | | |
| الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | .1 | **0.662** | **0.000** | .5 | 0.577 | **0.005** |
| | .2 | **0.544** | **0.000** | .6 | 0.785 | **0.00** |
| | .3 | **0.636** | **0.001** | .7 | 0.822 | **0.000** |
| | .4 | **0.587** | **0.000** | | | |
| التقويم | .1 | 0.438 | **0.040** | .4 | 0.695 | **0.000** |
| | .2 | 0.865 | **0.000** | .5 | 0.724 | **0.000** |
| | .3 | 0.625 | **0.000** | .6 | 0.775 | **0.000** |

*** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05).**

يبين الجدول (3) أنَّ قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال التخطيط على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.689– 0.843) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

ويظهر الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال طرائق وأساليب التدريس على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.438– 0.796) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). وهذا يشير إلى وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

وكما يظهر الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال النمو المهني للمعلم على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.391– 0.678) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05). وهذا يشير إلى وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

ويلاحظ الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.453– 0.789) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05). وهذا يشير إلى وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

ويظهر الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال إدارة الصف وتنظيمه على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.451– 0.722) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05). وهذا يشير إلى وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

وكما يلاحظ من الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.544– 0.785) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05). وهذا يشير إلى وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

وكما يظهر الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال التقويم على استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (0.438– 0.865) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05). وهذا يشير إلى وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

**الجدول (4)**

**مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية على استبانة الاحتياجات التدريبية**

| المجال | التخطيط | طرائق وأساليب التدريس | النمو المهني للمعلم | مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | ادارة الصف وتنظيمه | الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | التقويم | المقياس ككل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | 1 | 0.695 | 0.443 | 0.569 | 0.758 | 0.885 | 0.678 | 0.659 |
| طرائق وأساليب التدريس | | 1 | 0.551 | 0.774 | 0.698 | *0.488 | 0.758 | 0.737 |
| النمو المهني للمعلم | | | 1 | 0.654 | 0.773 | 0.675 | 0.658 | 0.837 |
| مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | | | | 1 | 0.741 | 0.621 | 0.535 | 0.844 |
| إدارة الصف وتنظيمه | | | | | 1 | 0.698 | 0.886 | 0.793 |
| الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | | | | | | 1 | 0.771 | 0.779 |
| التقويم | | | | | | | 1 | 0.665 |
| المقياس ككل | | | | | | | | 1 |

*** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).**

يلاحظ من الجدول (4) وجود معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند ($\alpha=0.05$) بين المجالات مع الدرجة الكلية للمقياس على استبانة الاحتياجات التدريبية، حيث تراوحت بين (0.659 – 0.844) وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات مجالات المقياس والدرجة الكلية على المقياس.

**القسم الثاني: استبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين**

**الجدول (5)**

**معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجال المنتمي إليه**

| المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط الفقرة مع المجال | مستوى الدلالة | رقم الفقرة | معامل الارتباط الفقرة مع المجال | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات تخطيط الدرس | .1 | 0.734 | 0.000 | .5 | 0.589 | 0.000 |
| | .2 | 0.747 | 0.000 | .6 | 0.437 | 0.000 |
| | .3 | 0.659 | 0.000 | .7 | 0.551 | 0.000 |
| | .4 | 0.852 | **0.000** | | | |
| تنفيذ الدرس | .1 | 0.852 | 0.000 | .4 | 0.556 | 0.007 |
| | .2 | 0.663 | 0.000 | .5 | 0.724 | 0.000 |
| | .3 | 0.595 | 0.000 | .6 | *0.432 | 0.044 |
| مهارات إدارة الصف | .1 | 0.705 | 0.000 | .5 | 0.591 | 0.004 |
| | .2 | 0.662 | 0.000 | .6 | 0.526 | 0.010 |
| | .3 | *0.478 | 0.025 | .7 | 0.579 | 0.005 |
| | .4 | *0.454 | 0.034 | | | |
| فاعلية التقويم | .1 | 0.472 | 0.000 | .6 | 0.528 | 0.000 |
| | .2 | 0.652 | 0.000 | .7 | 0.875 | 0.000 |
| | .3 | 0.745 | 0.000 | .8 | 0.735 | 0.000 |
| | .4 | 0.689 | 0.000 | .9 | 0.702 | 0.000 |
| | .5 | *0.456 | 0.000 | | | |

*** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05)**

يظهر الجدول (5) أنَّ قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال مهارات تخطيط الدرس لاستبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين تراوحت بين (0.437– 0.852) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

ويبين الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال تنفيذ الدرس لاستبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين تراوحت بين (0.432– 0.825) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

ويلاحظ من الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال مهارات إدارة الصف على استبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين تراوحت بين (0.454– 0.705.) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

وكما يظهر الجدول أن قيم معاملات ارتباط الفقرات على مجال فاعلية التقويم لاستبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين تراوحت بين (0.456– 0.875) مع المجال، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المجال على المقياس.

**الجدول (6)**

**مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية على استبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين**

| المجالات | مهارات تخطيط الدرس | تنفيذ الدرس | مهارات إدارة الصف | فاعلية التقويم | المقياس ككل |
|---|---|---|---|---|---|
| **مهارات تخطيط الدرس** | 1 | 0.655 | 0.814 | 0.852 | 0.917 |
| **تنفيذ الدرس** | | 1 | 0.787 | 0.965 | 0.836 |
| **مهارات إدارة الصف** | | | 1 | 0.832 | 0.941 |
| **فاعلية التقويم** | | | | 1 | 0.944 |
| **المقياس ككل** | | | | | 1 |

*** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05)**

يلاحظ من الجدول (6) وجود معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند ($\alpha$=0.05) بين المجالات مع الدرجة الكلية للمقياس على استبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث تراوحت بين (0.814 – 0.944) وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات مجالات المقياس والدرجة الكلية على المقياس.

## ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تمَّ إيجاد معامل ثبات من خلال طريقة التجزئة النصفية وحساب معامل الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha) إذ يقيس مدى التناسق في إجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الموجودة في الاستبانة، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (22) مشرف ومشرفة، للتأكد من ثباتها، ويبين الجدول (7) كل من معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية ألفا لمجالات أداة الدراسة ولمجمل الفقرات.

**الجدول (7)**

**معامل الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا ومعامل ثبات التجزئة النصفية لأداة الدراسة**

| القسم | مجالات الأداة | كرونباخ ألفا | التجزئة النصفية | عدد الفقرات |
|---|---|---|---|---|
| الاحتياجات التدريبية | **التخطيط** | 0.837 | 0.709 | 6 |
| | **طرائق وأساليب التدريس** | 0.801 | 0.731 | 12 |
| | **النمو المهني للمعلم** | 0.712 | 0.701 | 9 |
| | **مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة** | 0.844 | 0.878 | 11 |
| | **إدارة الصف وتنظيمه** | 0.741 | 0.725 | 11 |
| | **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم** | 0.748 | 0.775 | 7 |
| | **التقويم** | 0.756 | 0.711 | 6 |
| | **المقياس ككل** | **0.925** | **0.805** | **62** |

| القسم | مجالات الأداة | كرونباخ ألفا | التجزئة النصفية | عدد الفقرات |
|---|---|---|---|---|
| قياس الأداء الوظيفي للمعلمين | **مهارات تخطيط الدرس** | 0.741 | 0.701 | 7 |
| | **تنفيذ الدرس** | 0.732 | 0.751 | 6 |
| | **مهارات إدارة الصف** | 0.775 | 0.758 | 7 |
| | **فاعلية التقويم** | 0.724 | 0.703 | 9 |
| | **المقياس ككل** | **0.882** | **0.908** | **29** |

يظهر الجدول (7) قيم معاملات الثبات وفق طريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية لفقرات الأداة على استبانة الاحتياجات التدريبية، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات الاحتياجات التدريبية باستخدام كرونباخ ألفا (0.712– 0.844)، في حين بلغ معامل كرونباخ ألفا على الفقرات ككل (0.925)، وتراوحت قيم معاملات الثبات على المجالات باستخدام طريقة والتجزئة النصفية (0.701– 0.878)، في حبن بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية على الفقرات ككل (0.805).

وكما يظهر الجدول قيم معاملات الثبات وفق طريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية للفقرات على استبانة قياس الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات مهارات الاتصال باستخدام كرونباخ ألفا (0.732– 0.775)، في حين بلغ معامل كرونباخ ألفا على الفقرات ككل (0.882)، وتراوحت قيم معاملات الثبات على المجالات باستخدام طريقة والتجزئة النصفية (0.701– 0.758)، في حبن بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية على الفقرات ككل (0.908).

## معيار تصحيح أداة الدراسة

تم اعتماد مقياس ليكرت خماسي التدريج لتصحيح أداة الدراسة المكونة من (62) فقرة، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائمًا، غالبًا، احيانًا، قليلًا، نادرًا)،

وهي تمثل رقميًا (5، 4، 3، 2،1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج كما هو موضح من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للبدائل– الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{\mathbf{5-1}}{\mathbf{3}} = \mathbf{1.33}$$

- المدى الأول: (1 + 1.33 = 2.33)، وعليه يصبح التقدير أقل من أو يساوي (2.33) مؤشرًا منخفضًا.
- المدى الثاني: (2.33+= 1.33 3.66)، أكبر من (2.33) وأقل من (3.67) مؤشرًا متوسطًا.
- المدى الثالث: (3.67+ 1.33 =5)، وعليه يصبح التقدير أكبر من أو تساوي (3.67) مؤشرًا مرتفعًا.

## متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

**أ. المتغيرات التابعة، وهي:**

- الاحتياجات التدريبية.
- الأداء الوظيفي.

**ب. المتغيرات المستقلة، وهي:**

1. الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
2. سنوات الخدمة، وله ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
3. المؤهل العلمي، وله فئتان: (بكالوريوس / دبلوم عالي، دراسات عليا).

## المعالجة الإحصائية

تمت المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك على النحو الآتي:

- **للإجابة عن السؤال الأول والثالث،** تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.
- **للإجابة عن السؤال الثاني والرابع،** تمّ استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Sample t–Test) بالنسبة لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وكما تمّ استخدام تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة.
- **للإجابة عن السؤال الخامس،** تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين.
- تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach– Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي، واستخدام طريقة التجزئة النصفية لتأكد من ثبات أداة الدراسة. وكما تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد معامل صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

**إجراءات الدراسة**

- قامت الباحثة بالعديد من الإجراءات خلال القيام بالدراسة، وهي كالآتي:
- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها والهدف منها.
- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة، وطريقة إجراء الاستبانة.
- تطوير أداة الدراسة، والتأكد من صدقهما وثباتهما ومن جاهزيتها للتطبيق.
- التحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة (الاستبانة) فيصورتها الأوَّلية.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة، موجه من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم الاردنية؛ كما هو مبين في الملاحق (4)، وكتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى المديريات لتسهيل تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة، كما هو مبين في الملحق (5).
- توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة، بعد شرح هدف الدراسة لهم، وكيفية ملء الاستبانة، حيث تم توزيع (236) استبانة بشكل الكتروني، وتم جمع البيانات.
- وبناءً على ذلك وبعد عملية تدقيق الاستبانات، كان عدد الاستبانات المسترجعة (190) استبانة، وكانت جميع الاستبانات الصالحة للتحليل (190) استبانة ايما نسبة (100%) من إجمالي الاستبانات التي تم استرجاعها.
- بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة تم تخزين البيانات على الحاسب الآلي، وذلك بهدف المعالجة الإحصائية لها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

# الفصل الرابع
# عرض نتائج الدراسة

# الفصل الرابع
# نتائج الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج التي تمثل استجابات أفراد الدراسة على فقرات الأداة، وذلك بعد تطبيق إجراءات الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي جمعت، وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصَّ على: "ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين؟"**

للإجابة عن السؤال الأول تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقييم، والرتب لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين بشكل عام، ولكل مجال من مجالات الدراسة. وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (8).

**الجدول (8)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين**

| الرقم | المجالات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التخطيط | 3.93 | 0.69 | 2 | مرتفعة |
| 2 | طرائق وأساليب التدريس | 3.66 | 0.72 | 5 | متوسطة |
| 3 | النمو المهني للمعلم | 3.73 | 0.66 | 4 | مرتفعة |
| 4 | مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | 3.95 | 0.57 | 1 | مرتفعة |
| 5 | إدارة الصف وتنظيمه | 3.77 | 0.62 | 3 | مرتفعة |
| 6 | الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | 3.60 | 0.82 | 6 | متوسطة |
| 7 | التقويم | 3.59 | 0.85 | 7 | متوسطة |
| **المتوسط الحسابي الكلي** | | **3.75** | **0.62** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (8) أنَّ تقييم لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، قد جاء بدرجة (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.75)، وجاءت مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين وفقًا للترتيب الآتي: مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة في المرتبة الأولى ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.95)، ثم مجال التخطيط في المرتبة الثانية ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.92)، ثم مجال إدارة الصف وتنظيمه في المرتبة الثالثة ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.77)ثم مجال النمو المهني للمعلم في المرتبة الرابعة ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.73)، ثم مجال طرائق وأساليب التدريس في المرتبة الخامسة ضمن تقييم (متوسطة)، بمتوسط حسابي (3.66)، ثم مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم في المرتبة السادسة ضمن تقييم (متوسطة)، بمتوسط حسابي (3.60)، ثم مجال التقويم في المرتبة السابعة والأخيرة ضمن تقييم (متوسطة)، بمتوسط حسابي (3.59).

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والرتب لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين لكل مجال من مجالات الدراسة وفق ما يأتي:

**اولًا: مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (9).

**الجدول (9)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | ملتزم بأوقات الدوام الرسمي | 4.11 | 0.67 | 1 | مرتفعة |
| .2 | ملتزم في وقت الحصة الدراسية | 4.01 | 0.70 | 4 | مرتفعة |
| .3 | منضبط سلوكيًا | 4.07 | 0.69 | 2 | مرتفعة |
| .4 | يتعاون بإيجابية مع إدارة المدرسة | 3.99 | 0.73 | 5 | مرتفعة |
| .5 | يتعاون مع زملائه بهدف تعزيز العلاقات الاجتماعية بينهم | 3.84 | 0.77 | 10 | مرتفعة |
| .6 | يقيم علاقات ايجابية مع المجتمع المحلي | 4.03 | 0.70 | 3 | مرتفعة |
| .7 | يراعي اخلاقيات المهنة | 3.85 | 0.71 | 9 | مرتفعة |
| .8 | يتمتع بنضج انفعالي يمكنه من ضبط نفسه | 3.98 | 0.74 | 6 | مرتفعة |
| .9 | يتعاون مع المشرف التربوي | 3.91 | 0.76 | 7 | مرتفعة |
| .10 | يتمتع بتفكير إيجابي | 3.76 | 0.83 | 11 | مرتفعة |
| .11 | يمتلك مهارة التعامل مع الأنماط المختلفة للطلبة | 3.86 | 0.74 | 8 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.95** | **0.57** | **مرتفعة** | |

يتبين من الجدول (9) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة قد تراوحت بين (3.76–4.11)، وبمستوى تقييم مرتفعة من درجة التقدير على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.95) وبانحراف معياري (0.57) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " ملتزم بأوقات الدوام الرسمي " بمتوسط حسابي (4.11)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "منضبط سلوكيًا " بمتوسط حسابي (4.07)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يتمتع بتفكير إيجابي" بمتوسط حسابي (3.76) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

**ثانيًا: مجال التخطيط**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال التخطيط، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (10).

**الجدول (10)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .12 | يصمم خطة لتدريس المادة (يومية–فصلية–سنوية). | 4.25 | 0.69 | 1 | مرتفعة |
| .13 | يكامل ارتباط الخطة مع سياق المنهاج. | 3.94 | 0.80 | 2 | مرتفعة |
| .14 | يحرص على تحليل الخطة التدريسية. | 3.87 | 0.87 | 4 | مرتفعة |
| .15 | يصوغ الأهداف السلوكية بمستوياتها مراعياً مجالاتها المختلفة | 3.91 | 0.82 | 3 | مرتفعة |
| .16 | يحدد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاة. | 3.91 | 0.79 | 3 | مرتفعة |
| .17 | يضع خطط إثرائية لذوي التحصيل العالي. | 3.68 | 1.01 | 5 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.93** | **0.69** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (10) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال التخطيط قد تراوحت بين (3.68–4.25)، وبمستوى تقييم مرتفعة من درجة التقدير على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.93) وبانحراف معياري (0.69) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يصمم خطة لتدريس المادة (يومية–فصلية–سنوية)." بمتوسط حسابي (4.25)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يكامل ارتباط الخطة مع سياق المنهاج" بمتوسط حسابي (3.94)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يضع خطط إثرائية لذوي التحصيل العالي" بمتوسط حسابي (3.68) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

**ثالثًا: مجال إدارة الصف وتنظيمه**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال إدارة الصف وتنظيمه، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (11).

**الجدول (11)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الصف وتنظيمه**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .18 | يثير الدافعية لدى الطلبة في التعلم | 3.76 | 0.72 | 6 | مرتفعة |
| .19 | يجذب انتباه الطلبة طوال الحصة | 3.88 | 0.71 | 2 | مرتفعة |
| .20 | يتفاعل مع الطلبة باستخدام (الاسلوب اللفظي وغير اللفظي) داخل الحصة | 3.77 | 0.71 | 5 | مرتفعة |
| .21 | يمتلك مهارات الإدارة الفاعلة | 3.85 | 0.82 | 4 | مرتفعة |
| .22 | يتابع الواجبات البيتية | 3.72 | 0.85 | 7 | مرتفعة |
| .23 | ينوع وسائل التقويم بما يتناسب مع الأهداف الموضوعة | 3.65 | 1.00 | 10 | متوسطة |
| .24 | يعد اختبارات وفق الجدول المواصفات | 3.66 | 0.83 | 9 | متوسطة |
| .25 | يستخدم التقويم البنائي في الموقف التعليمي | 3.68 | 0.82 | 5 | مرتفعة |
| .26 | ينمي مهارات التفكير لدى الطلبة | 3.66 | 0.92 | 9 | متوسطة |
| .27 | يحلل نتائج التقويم | 3.97 | 0.75 | 1 | مرتفعة |
| .28 | يدير وقت الحصة | 3.87 | 0.79 | 3 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.77** | **0.62** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (11) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال إدارة الصف وتنظيمه قد تراوحت بين (3.65–3.97)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات،

أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.77) وبانحراف معياري (0.62) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يحلل نتائج التقويم " بمتوسط حسابي (3.97)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يجذب انتباه الطلبة طوال الحصة " بمتوسط حسابي (3.88)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينوع وسائل التقويم بما يتناسب مع الأهداف الموضوعة" بمتوسط حسابي (3.56) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**رابعًا: مجال النمو المهني للمعلم**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال النمو المهني للمعلم، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (12).

**الجدول (12)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو المهني للمعلم**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .29 | يصمم الأنشطة (الصفية واللاصفية) مع الحرص على تطويرها | 3.72 | 0.83 | 5 | مرتفعة |
| .30 | يمتلك المقدرة على اكتشاف الطلبة المبدعين لرعايتهم. | 3.77 | 0.78 | 4 | مرتفعة |
| .31 | يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. | 3.81 | 0.71 | 3 | مرتفعة |
| .32 | يربط الحياة العملية بموضوعات الدروس. | 3.90 | 0.74 | 2 | مرتفعة |
| .33 | يعد أوراق العمل المطلوبة. | 3.35 | 1.26 | 9 | متوسطة |
| .34 | يقوم بالبحوث الإجرائية التي تتعلق بالمنهاج. | 3.61 | 1.03 | 7 | متوسطة |
| .35 | يمتلك المقدرة على التقويم الذاتي. | 3.63 | 1.00 | 6 | متوسطة |
| .36 | يمتلك المقدرة على تقويم المنهاج. | 3.58 | 0.94 | 8 | متوسطة |
| .37 | يمتلك مهارة الخط العربي. | 4.16 | 0.64 | 1 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.73** | **0.66** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (12) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال النمو المهني للمعلم قد تراوحت بين (3.35–4.16)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.73) وبانحراف معياري (0.66) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يمتلك مهارات طرح الأسئلة" بمتوسط حسابي (4.16)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يدير الحوار الفعال بين الطلبة " بمتوسط حسابي (3.90)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينتهج طريقة التعلم باللعب بشكل فعال " بمتوسط حسابي (3.35) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**خامسًا: مجال طرائق وأساليب التدريس**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال طرائق وأساليب التدريس، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (13).

**الجدول (13)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال طرائق وأساليب التدريس**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .38 | يمتلك مهارات طرح الأسئلة. | 3.91 | 0.73 | 1 | مرتفعة |
| .39 | يدير الحوار الفعال بين الطلبة. | 3.88 | 0.71 | 2 | مرتفعة |
| .40 | يستخدم طريقة العرض والإلقاء بشكل فعال. | 3.74 | 0.84 | 3 | مرتفعة |
| .41 | يستخدم العصف الذهني بشكل فعال. | 3.54 | 0.98 | 8 | متوسطة |
| .42 | يستخدم التعلم بالقصص بشكل فعال. | 3.55 | 0.95 | 7 | متوسطة |
| .43 | يوظف طريقة لعب الأدوار بشكل فعال. | 3.65 | 0.88 | 6 | متوسطة |

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .44 | يستخدم طريقة التدريس بالمجموعات بشكل فعال. | 3.55 | 0.99 | 7 | متوسطة |
| .45 | ينتهج طريقة التعلم باللعب بشكل فعال. | 3.48 | 0.97 | 10 | متوسطة |
| .46 | يستخدم طريقة الاستقصاء بشكل فعال. | 3.52 | 1.02 | 9 | متوسطة |
| .47 | يوظف اسلوب حل المشكلات بشكل فعال. | 3.72 | 0.87 | 4 | مرتفعة |
| .48 | يختار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف. | 3.68 | 0.92 | 5 | مرتفعة |
| .49 | يعدل أساليب التدريس ضمن نتائج التقويم. | 3.72 | 0.79 | 4 | متوسطة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.66** | **0.72** | **متوسطة** | |

يظهر من الجدول (13) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال طرائق وأساليب التدريس قد تراوحت بين (3.48–3.91)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.66) وبانحراف معياري (0.72) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يمتلك مهارات طرح الأسئلة" بمتوسط حسابي (3.91)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يدير الحوار الفعال بين الطلبة" بمتوسط حسابي (3.88)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينتهج طريقة التعلم باللعب بشكل فعال " بمتوسط حسابي (3.48) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**سادساً: مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (14).

**الجدول (14)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .50 | يوظف الوسائل التعليمية بشكل فعال | 3.71 | 0.88 | 1 | مرتفعة |
| .51 | يستثمر مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة، المختبر) كمصادر تعليم | 3.68 | 0.91 | 2 | مرتفعة |
| .52 | يدرب المتعلمين على الاستخدام الذاتي للوسيلة التعليمية | 3.53 | 1.02 | 6 | متوسطة |
| .53 | يتابع التطور العلمي في مجال إنتاج الوسائل التعليمية | 3.61 | 0.98 | 3 | متوسطة |
| .54 | يستثمر (الحاسوب والإنترنت) في التعليم | 3.60 | 0.90 | 4 | متوسطة |
| .55 | يستثمر خامات البيئة في إعداد وسائل تعليمية | 3.50 | 0.96 | 7 | متوسطة |
| .56 | يستخدم الجهاز النقال كوسيلة تعليميه | 3.55 | 1.00 | 5 | متوسطة |
| | **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | **3.60** | **0.82** | **متوسطة** | |

يظهر من الجدول (14) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم قد تراوحت بين (3.50–3.71)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.60) وبانحراف معياري (0.82) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يوظف الوسائل التعليمية بشكل فعال " بمتوسط حسابي (3.71)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يستثمر مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة، المختبر) كمصادر تعليم " بمتوسط حسابي (3.68)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستثمر خامات البيئة في إعداد وسائل تعليمية " بمتوسط حسابي (3.50) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**سابعاً: مجال التقويم**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال التقويم، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (15).

**الجدول (15)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقويم**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .57 | يستخدم ملفات الإنجاز | 3.48 | 0.93 | 6 | متوسطة |
| .58 | يقوم باستخدام تقويم البناء المفاهيمي | 3.64 | 0.88 | 3 | متوسطة |
| .59 | يستخدم التقويم القبلي (تشخيصي) للطلبة | 3.55 | 1.02 | 4 | متوسطة |
| .60 | يفعل التقويم الابداعي للطلبة | 3.52 | 1.04 | 5 | متوسطة |
| .61 | يتابع التقويم البنائي على فترات | 3.65 | 0.91 | 2 | متوسطة |
| .62 | يستخدم اساليب تقويم مختلفة تؤثر في تعلم الطلبة | 3.71 | 0.91 | 1 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.59** | **0.85** | **متوسطة** | |

يظهر من الجدول (15) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال التقويم قد تراوحت بين (3.48–3.71)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.59) وبانحراف معياري (0.85) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يستخدم اساليب تقويم مختلفة تؤثر في تعلم الطلبة " بمتوسط حسابي (3.71)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يتابع التقويم البنائي على فترات " بمتوسط حسابي (3.65)، وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستخدم ملفات الإنجاز " بمتوسط حسابي (3.48) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: هل يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟"**

للإجابة عن السؤال الثاني، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين وفقًا للمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وتحليل تباين الأحادي والمعروف باسم (One Way ANOVA) لمتغير سنوات الخدمة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجداول أدناها.

**أولًا: الجنس**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، واختبار (t-test) تبعا لمتغير الجنس

**الجدول (16)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر الجنس على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| الرقم | مجالات الاستبانة | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "t" | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التخطيط | ذكر | 91 | 3.85 | 0.79 | 1.448 | 188 | .149 |
| | | أنثى | 99 | 4.00 | 0.59 | | | |
| 2 | طرائق وأساليب التدريس | ذكر | 91 | 3.62 | 0.80 | .769 | 188 | .443 |
| | | أنثى | 99 | 3.70 | 0.63 | | | |
| 3 | النمو المهني للمعلم | ذكر | 91 | 3.68 | 0.73 | .993 | 188 | .322 |
| | | أنثى | 99 | 3.77 | 0.60 | | | |
| 4 | مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | ذكر | 91 | 3.86 | 0.61 | 1.989 | 188 | .048 |
| | | أنثى | 99 | 4.03 | 0.52 | | | |
| 5 | إدارة الصف وتنظيمه | ذكر | 91 | 3.66 | 0.69 | 2.315 | 188 | .022 |
| | | أنثى | 99 | 3.87 | 0.53 | | | |
| 6 | الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | ذكر | 91 | 3.52 | 0.91 | 1.220 | 188 | .224 |
| | | أنثى | 99 | 3.67 | 0.72 | | | |
| 7 | التقويم | ذكر | 91 | 3.51 | 0.94 | 1.212 | 188 | .227 |
| | | أنثى | 99 | 3.66 | 0.75 | | | |
| **المقياس ككل** | | **ذكر** | **91** | **3.68** | **0.69** | **1.561** | **188** | **.120** |
| | | **أنثى** | **99** | **3.82** | **0.53** | | | |

يظهر الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على كل من مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة ومجال إدارة الصف وتنظيمه تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة (1.989) بمستوى الدلالة (0.048)، وتعتبر هذه القيمة دالة

إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور، وبلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على مجال إدارة الصف وتنظيمه (2.315) بمستوى الدلالة (0.022)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور.

وكما يظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على كل من مجال التخطيط ومجال طرائق وأساليب التدريس ومجال النمو المهني للمعلم ومجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ومجال التقويم تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجالات (1.448) (0.769) (0.993) (1.220) (1.212) بمستوى الدلالة (0.149) (0.149) (0.322) (0.224) (0.227) على التوالي، وتعتبر هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

كما يظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المقياس ككل لأداة الدراسة تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المقياس الكلي (1.561) بمستوى الدلالة (0.120)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

**ثانياً: المؤهل العلمي**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، واختبار (t-test) تبعا لمتغير المؤهل العلمي

**الجدول (17)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر المؤهل العلمي على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| الرقم | مجالات الاستبانة | المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "t" | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **التخطيط** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 4.06 | 0.63 | 2.879 | 188 | .004 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.77 | 0.74 | | | |
| 2 | **طرائق وأساليب التدريس** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.77 | 0.68 | 2.332 | 188 | .021 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.53 | 0.74 | | | |
| 3 | **النمو المهني للمعلم** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.85 | 0.61 | 2.960 | 188 | .003 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.57 | 0.70 | | | |
| 4 | **مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 4.00 | 0.57 | 1.295 | 188 | .197 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.89 | 0.57 | | | |
| 5 | **إدارة الصف وتنظيمه** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.87 | 0.56 | 2.431 | 188 | .016 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.65 | 0.67 | | | |
| 6 | **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.72 | 0.76 | 2.390 | 188 | .018 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.44 | 0.86 | | | |
| 7 | **التقويم** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.73 | 0.74 | 2.461 | 188 | .015 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.42 | 0.94 | | | |
| **المقياس ككل** | | **بكالوريوس/دبلوم عالي** | **105** | **3.86** | **0.57** | **2.627** | **188** | **.009** |
| | | **دراسات عليا** | **85** | **3.62** | **0.65** | | | |

يظهر الجدول (17) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال التخطيط تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.879) بمستوى الدلالة (0.004)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند ($\alpha$=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط

حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال طرائق وأساليب التدريس تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.332) بمستوى الدلالة (0.012)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. ويوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال النمو المهني للمعلم تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.960) بمستوى الدلالة (0.003)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال إدارة الصف وتنظيمه تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.431) بمستوى الدلالة (0.016)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. وكما يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.390) بمستوى الدلالة (0.018)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. ويوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال

التقويم تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.461) بمستوى الدلالة (0.015)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا.

وكما يظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (1.295) بمستوى الدلالة (0.197)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05)،

كما يظهر الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المقياس ككل لأداة الدراسة تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المقياس الكلي (2.627) بمستوى الدلالة (0.009)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا على المقياس ككل.

**ثالثاً: سنوات الخدمة**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، تبعا لمتغير سنوات الخدمة.

**الجدول (18)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر سنوات الخدمة على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| المجالات | سنوات الخدمة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| التخطيط | اقل من 5 سنوات | 48 | 4.16 | 0.68 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.99 | 0.52 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.75 | 0.76 |
| | الكلي | 190 | 3.93 | 0.69 |
| طرائق وأساليب التدريس | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.85 | 0.77 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.74 | 0.56 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.50 | 0.75 |
| | الكلي | 190 | 3.66 | 0.72 |
| النمو المهني للمعلم | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.93 | 0.61 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.80 | 0.58 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.55 | 0.71 |
| | الكلي | 190 | 3.73 | 0.66 |
| مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | اقل من 5 سنوات | 48 | 4.03 | 0.69 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.85 | 0.53 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.97 | 0.51 |
| | الكلي | 190 | 3.95 | 0.57 |
| إدارة الصف وتنظيمه | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.92 | 0.66 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.76 | 0.48 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.69 | 0.67 |
| | الكلي | 190 | 3.77 | 0.62 |
| الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.91 | 0.80 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.66 | 0.61 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.37 | 0.88 |
| | الكلي | 190 | 3.60 | 0.82 |
| التقويم | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.92 | 0.78 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.68 | 0.61 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.34 | 0.96 |
| | الكلي | 190 | 3.59 | 0.85 |
| الاداة ككل | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.95 | 0.65 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.78 | 0.49 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.62 | 0.65 |
| | الكلي | 190 | 3.75 | 0.62 |

يظهر الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على كل من مجال وعلى الأداة ككل.

ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي المعروف باسم (One Way ANOVA)، وذلك للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، والجدول الآتي يوضح نتائج ذلك.

**الجدول (19)**

**تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخدمة على استجابات الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (F) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | بين المجموعات | 5.535 | 2 | 2.768 | 5.978 | *.003 |
| | داخل المجموعات | 86.575 | 187 | .463 | | |
| | المجموع | 92.111 | 189 | | | |
| طرائق وأساليب التدريس | بين المجموعات | 4.364 | 2 | 2.182 | 4.324 | *.015 |
| | داخل المجموعات | 94.345 | 187 | .505 | | |
| | المجموع | 98.708 | 189 | | | |
| النمو المهني للمعلم | بين المجموعات | 4.782 | 2 | 2.391 | 5.597 | *.004 |
| | داخل المجموعات | 79.890 | 187 | .427 | | |
| | المجموع | 84.672 | 189 | | | |

| المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (F) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | بين المجموعات | .968 | 2 | .484 | 1.482 | .230 |
| | داخل المجموعات | 61.059 | 187 | .327 | | |
| | المجموع | 62.027 | 189 | | | |
| إدارة الصف وتنظيمه | بين المجموعات | 1.615 | 2 | .807 | 2.091 | .126 |
| | داخل المجموعات | 72.180 | 187 | .386 | | |
| | المجموع | 73.795 | 189 | | | |
| الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | بين المجموعات | 9.400 | 2 | 4.700 | 7.467 | *.001 |
| | داخل المجموعات | 117.694 | 187 | .629 | | |
| | المجموع | 127.093 | 189 | | | |
| التقويم | بين المجموعات | 10.739 | 2 | 5.369 | 7.917 | *.001 |
| | داخل المجموعات | 126.825 | 187 | .678 | | |
| | المجموع | 137.564 | 189 | | | |
| الأداء ككل | بين المجموعات | 3.400 | 2 | 1.700 | 4.543 | *.012 |
| | داخل المجموعات | 69.978 | 187 | .374 | | |
| | المجموع | 73.378 | 189 | | | |

***دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

يظهر الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المجال التخطيط على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجال (5.978) بمستوى الدلالة (0.003)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05). ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المجال طرائق وأساليب التدريس تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة

الإحصائية لاختبار (F) على المجال (4.324) بمستوى الدلالة (0.015)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05). وكما يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المجال النمو المهني للمعلم تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجال (5.597) بمستوى الدلالة (0.004)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05). ويوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجال (7.467) بمستوى الدلالة (0.001)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05). ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المجال التقويم تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجال (7.917) بمستوى الدلالة (0.001)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

ويظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة ومجال إدارة الصف وتنظيمه تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجالات (1.482) (2.091) بمستوى الدلالة (0.230) (0.126) على التوالي، وتعتبر هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

وكما يظهر الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداة ككل لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لاختلاف

متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المقياس الكلي (4.543) بمستوى الدلالة (0.012)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

وللكشف عن مواقع الفروق الدالة إحصائياً في مقياس الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وفقًا لاختلاف متغير سنوات الخدمة تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة اختبار شيفيه (Scheffe) ويبين الجدول التالي نتائج هذه المقارنات:

**الجدول (20)**

**نتائج المقارنات البعدية بطريقة اختبار شيفيه (Scheffe) في حسب متغير سنوات الخدمة**

| المجالات | سنوات الخدمة | المتوسط الحسابي | اقل من 5 سنوات | من 5 إلى 10 سنوات | 10سنوات فأكثر |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | اقل من 5 سنوات | 4.16 | - | .211 | *.001 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.99 | | - | *.035 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.75 | | | - |
| طرائق وأساليب التدريس | اقل من 5 سنوات | 3.85 | - | .394 | *.006 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.74 | | - | *.049 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.50 | | | - |
| النمو المهني للمعلم | اقل من 5 سنوات | 3.93 | - | .327 | *.002 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.80 | | - | *.026 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.55 | | | - |
| الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | اقل من 5 سنوات | 3.91 | - | .098 | *.000 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.66 | | - | *.033 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.37 | | | - |
| التقويم | اقل من 5 سنوات | 3.92 | - | .146 | *.016 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.68 | | - | *.000 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.34 | | | - |
| الأداة الكلي | اقل من 5 سنوات | 3.95 | - | .154 | *.003 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.78 | | - | .124 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.62 | | | - |

***دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

يظهر الجدول (20) ما يلي:

1. وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال التخطيط تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابياً على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر). ووجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).
2. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال طرائق وأساليب التدريس تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابياً على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر). ووجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).
3. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال النمو المهني للمعلم تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت

الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابياً على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر). ووجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).

4. وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابيًا على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر). ووجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).
5. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال التقويم تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابياً على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر). ووجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد سنوات الخدمة (من

5 إلى 10 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (من 5 إلى 10 سنوات) بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).

6. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداء الكلي للمقياس تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابياً على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصَّ على: "ما مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين؟"**

للإجابة عن السؤال الثالث تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والرتب لدرجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين بشكل عام، ولكل مجال من المجالات. وذلك كما هو مُبيَّن في الجدول (21).

**الجدول (21)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين**

| الرقم | المجالات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | مهارات تخطيط الدرس | 3.91 | 0.66 | 1 | مرتفعة |
| .2 | تنفيذ الدرس | 3.78 | 0.69 | 3 | مرتفعة |
| .3 | مهارات إدارة الصف | 3.74 | 0.66 | 4 | مرتفعة |
| .4 | فاعلية التقويم | 3.79 | 0.61 | 2 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي** | | **3.80** | **0.62** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (21) أنَّ تقييم لدرجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، وقد جاء بدرجة (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.80)، وقد جاءت مجالات مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين وفقًا للترتيب الآتي: مجال مهارات تخطيط الدرس في المرتبة الأولى ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.91)، ثم مجال فاعلية التقويم في المرتبة الثانية ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.79)، ثم مجال تنفيذ الدرس في المرتبة الثالثة ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.78)، ثم مجال مهارات إدارة الصف في المرتبة الرابعة والأخيرة ضمن تقييم (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.74).

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والرتب لدرجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين لكل مجال من مجالات الدراسة وفق ما يأتي:

**أولًا: مجال مهارات تخطيط الدرس**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال مهارات تخطيط الدرس، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (22).

**الجدول (22)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات تخطيط الدرس**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | يصمم خطة التدريس اليومية | 4.18 | 0.77 | 1 | مرتفعة |
| .2 | يصمم الخطة (الفصلية والسنوية) | 4.14 | 0.78 | 2 | مرتفعة |
| .3 | ينوع بأساليب التدريس وإعداد أكثر من طريقة تدريس | 3.87 | 0.81 | 4 | مرتفعة |
| .4 | يدرك أهمية دور التخطيط الجيد في عملية التدريس | 3.85 | 0.82 | 5 | مرتفعة |
| .5 | يخطط لإدارة الوقت | 3.97 | 0.75 | 3 | مرتفعة |
| .6 | يربط أهداف الدرس بما يتناغم مع حاجات (وميول الطلبة وخبراتهم السابقة) | 3.75 | 0.80 | 6 | مرتفعة |
| .7 | يبادر بحضور دورات تدريبية عن اعداد الدروس | 3.60 | 1.04 | 7 | متوسطة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.91** | **0.66** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (22) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال مهارات تخطيط الدرس قد تراوحت بين (3.60–4.18)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.91) وبانحراف معياري (0.66) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يصمم خطة التدريس اليومية " بمتوسط حسابي (4.18)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يصمم الخطة (الفصلية والسنوية)" بمتوسط حسابي (4.14)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يبادر بحضور دورات تدريبية عن اعداد الدروس " بمتوسط حسابي (3.60) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**رابعاً: مجال فاعلية التقويم**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال فاعلية التقويم، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (23).

**الجدول (23)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية التقويم**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .8 | يبدي اهتمامًا بتنويع أساليب تقويم الطلبة | 3.70 | 0.84 | 6 | مرتفعة |
| .9 | يطرح أسئلة تثير اهتمامات الطلبة بالدرس | 3.73 | 0.76 | 5 | مرتفعة |
| .10 | يطرح أسئلة تنمي التفكير لدى الطلبة | 3.66 | 0.80 | 7 | متوسطة |
| .11 | يستخدم أدوات التقييم المناسبة لتعلم الطلبة | 3.65 | 0.83 | 8 | متوسطة |
| .12 | يحرص على تجويد مستوى أداء الطلبة | 3.70 | 0.73 | 6 | مرتفعة |
| .13 | يستخدم الامتحانات بأنواعها (التحليلية، والشفوية، واليومية، والشهرية) | 4.03 | 0.76 | 1 | مرتفعة |
| .14 | يصحح الأوراق مع حرصه على اعادتها في الوقت المناسب | 4.01 | 0.69 | 2 | مرتفعة |
| .15 | يتوخى العدالة في التعامل مع الطلبة | 3.86 | 0.75 | 3 | مرتفعة |
| .16 | يرصد نقاط (القوة والضعف) في أداء المتعلمين | 3.76 | 0.75 | 4 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **0.3.79** | **0.61** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (23) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال فاعلية التقويم قد تراوحت بين (3.66 –4.03)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (3.79) وبانحراف معياري (0.66) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يستخدم الامتحانات بأنواعها (التحليلية، والشفوية، واليومية، والشهرية) " بمتوسط حسابي (4.03)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يصحح الأوراق مع حرصه على اعادتها في الوقت المناسب " بمتوسط حسابي (4.01)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستخدم أدوات التقييم المناسبة لتعلم الطلبة " بمتوسط حسابي (3.65) وبمستوى درجة تقييم متوسطة.

**ثانيًا: مجال تنفيذ الدرس**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال تنفيذ الدرس، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (24).

**الجدول (24)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنفيذ الدرس**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .17 | يشرك الطلبة بالحوار أثناء الدرس | 3.91 | 0.75 | 1 | مرتفعة |
| .18 | يثير دافعية الطلبة نحو التعلم | 3.83 | 0.77 | 2 | مرتفعة |
| .19 | يستفيد من اطلاعه على أساليب جديدة لتطبيقها | 3.72 | 0.86 | 5 | مرتفعة |
| .20 | ينمي المفاهيم التربوية الحديثة | 3.74 | 0.89 | 4 | مرتفعة |
| .21 | يطرح أسئلة تشد انتباه الطلبة أثناء الحصة | 3.76 | 0.82 | 3 | مرتفعة |
| .22 | يستخدم طرق تدريس تراعي مختلف مستويات الطلبة | 3.71 | 0.83 | 6 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.78** | **0.69** | **مرتفعة** | |

يظهر من الجدول (24) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال تنفيذ الدرس قد تراوحت بين (3.71–3.91)، وبمستوى تقييم مرتفعة من درجة التقدير على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي (3.78) وبانحراف معياري (0.69) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يشرك الطلبة بالحوار أثناء الدرس" بمتوسط حسابي (3.91)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يثير دافعية الطلبة نحو التعلم " بمتوسط حسابي (3.83)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستخدم طرق تدريس تراعي مختلف مستويات الطلبة " بمتوسط حسابي (3.71) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

**ثالثًا: مجال مهارات إدارة الصف**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقييم لفقرات مجال مهارات إدارة الصف، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (25).

**الجدول (25)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مهارات إدارة الصف**

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة على المجال | التقييم |
|---|---|---|---|---|---|
| .23 | يحرص على بناء الثقة المقترنة بالاحترام بينه وبين الطلبة. | 3.92 | 0.76 | 1 | مرتفعة |
| .24 | ينوع في اساليب تعامله مع الطلبة غير المنضبطين صفياً. | 3.71 | 0.84 | 4 | مرتفعة |
| .25 | يحرص على تنمية مقدرته. | 3.71 | 0.82 | 4 | مرتفعة |
| .26 | ينظم البيئة التي تساعد على مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية. | 3.76 | 0.81 | 2 | مرتفعة |
| .27 | يوفر مناخاً تعليمياً نشطاً. | 3.73 | 0.76 | 3 | مرتفعة |
| .28 | يشرك الطلبة في إدارة الصف. | 3.68 | 0.78 | 5 | مرتفعة |
| .29 | ينصت لآراء المتعلمين في معالجة القضايا الطارئة. | 3.67 | 0.79 | 6 | مرتفعة |
| **المتوسط الحسابي الكلي للمجال** | | **3.74** | **0.66** | **متوسطة** | |

يظهر من الجدول (25) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال مهارات إدارة الصف قد تراوحت بين (3.92 –3.67)، وبمستوى تقييم مرتفعة من درجة التقدير على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (3.74) وبانحراف معياري (0.66) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يحرص على بناء الثقة المقترنة بالاحترام بينه وبين الطلبة " بمتوسط حسابي (3.92)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "ينظم البيئة التي تساعد على مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية " بمتوسط حسابي (3.76)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينصت لآراء المتعلمين في معالجة القضايا الطارئة " بمتوسط حسابي (3.67) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نصَّ على: "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟"**

للإجابة عن السؤال الرابع، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وفقًا للمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وتحليل تباين الأحادي والمعروف باسم (One Way ANOVA) لمتغير سنوات الخدمة، وذلك كما هو مُبيَّن في الجداول أدناها.

**أولًا: الجنس**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى لأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس.

**الجدول (26)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر الجنس على درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| الرقم | مجالات الاستبانة | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "t" | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **مهارات تخطيط الدرس** | ذكر | 91 | 3.77 | 0.73 | 2.811 | 188 | .005 |
| | | أنثى | 99 | 4.04 | 0.56 | | | |
| 2 | **تنفيذ الدرس** | ذكر | 91 | 3.65 | 0.74 | 2.452 | 188 | .015 |
| | | أنثى | 99 | 3.89 | 0.62 | | | |
| 3 | **مهارات إدارة الصف** | ذكر | 91 | 3.60 | 0.70 | 2.732 | 188 | .007 |
| | | أنثى | 99 | 3.86 | 0.59 | | | |
| 4 | **فاعلية التقويم** | ذكر | 91 | 3.63 | 0.66 | 3.417 | 188 | .001 |
| | | أنثى | 99 | 3.93 | 0.53 | | | |
| **المقياس ككل** | | **ذكر** | **91** | **3.66** | **0.67** | **3.062** | **188** | **.003** |
| | | **أنثى** | **99** | **3.93** | **0.53** | | | |

يظهر الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات تخطيط الدرس تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.811) بمستوى الدلالة (0.005)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور. ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تنفيذ الدرس تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.452) بمستوى الدلالة (0.015)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور. وكما يظهر

الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات إدارة الصف تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.732) بمستوى الدلالة (0.007)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور. ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال فاعلية التقويم تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (3.417) بمستوى الدلالة (0.001)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور.

كما يظهر الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المقياس ككل لأداة الدراسة تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المقياس الكلي (3.062) بمستوى الدلالة (0.003)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05) حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور على المقياس.

**ثانياً: المؤهل العلمي**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى لأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، واختبار (t–test)، تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

**الجدول (27)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لأثر المؤهل العلمي على درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| الرقم | مجالات الاستبانة | المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "t" | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **مهارات تخطيط الدرس** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 4.01 | 0.61 | 2.285 | 188 | .023 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.79 | 0.70 | | | |
| 2 | **تنفيذ الدرس** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.85 | 0.65 | 1.632 | 188 | .104 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.69 | 0.74 | | | |
| 3 | **مهارات إدارة الصف** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.84 | 0.62 | 2.311 | 188 | .022 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.62 | 0.69 | | | |
| 4 | **فاعلية التقويم** | بكالوريوس/دبلوم عالي | 105 | 3.88 | 0.57 | 2.321 | 188 | .021 |
| | | دراسات عليا | 85 | 3.67 | 0.65 | | | |
| **المقياس ككل** | | **بكالوريوس/دبلوم عالي** | **105** | **3.89** | **0.57** | **2.285** | **188** | **.023** |
| | | **دراسات عليا** | **85** | **3.69** | **0.65** | | | |

يظهر الجدول (27) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات تخطيط الدرس تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.285) بمستوى الدلالة (0.023)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند ($\alpha$=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات إدارة الصف تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.311) بمستوى الدلالة (0.022)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند ($\alpha$=0.05)، حيث جاءت الفروق

لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا. ويوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال فاعلية التقويم تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.321) بمستوى الدلالة (0.021)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05)، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا.

وكما يظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تنفيذ الدرس تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (1.632) بمستوى الدلالة (0.104)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05)،

كما يظهر الجدول وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المقياس ككل لأداة الدراسة تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المقياس الكلي (2.285) بمستوى الدلالة (0.023)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05) حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا على المقياس ككل.

**ثالثاً: سنوات الخدمة**

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، تبعا لمتغير سنوات الخدمة

**الجدول (28)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر سنوات الخدمة على درجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان**

| المجالات | سنوات الخدمة | العدد | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| مهارات تخطيط الدرس | اقل من 5 سنوات | 48 | 4.05 | 0.64 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.93 | 0.53 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.81 | 0.74 |
| | الكلي | 190 | 3.91 | 0.66 |
| تنفيذ الدرس | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.90 | 0.74 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.79 | 0.63 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.70 | 0.70 |
| | الكلي | 190 | 3.78 | 0.69 |
| مهارات إدارة الصف | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.92 | 0.66 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.75 | 0.53 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.62 | 0.72 |
| | الكلي | 190 | 3.74 | 0.66 |
| فاعلية التقويم | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.93 | 0.68 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.79 | 0.50 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.70 | 0.64 |
| | الكلي | 190 | 3.79 | 0.61 |
| الاداة ككل | اقل من 5 سنوات | 48 | 3.95 | 0.64 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 59 | 3.81 | 0.51 |
| | 10 سنوات فأكثر | 83 | 3.71 | 0.66 |
| | الكلي | 190 | 3.80 | 0.62 |

يظهر الجدول (28) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين تبعاً لمتغير سنوات الخدمة على كل من مجال وعلى الأداة ككل.

ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي المعروف باسم (One Way ANOVA)، وذلك للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، والجدول الآتي يوضح نتائج ذلك.

**الجدول (29)**

**تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخدمة على استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين**

| المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (F) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات تخطيط الدرس | بين المجموعات | 1.808 | 2 | .904 | 2.072 | .129 |
| | داخل المجموعات | 81.572 | 187 | .436 | | |
| | المجموع | 83.380 | 189 | | | |
| تنفيذ الدرس | بين المجموعات | 1.266 | 2 | .633 | 1.305 | .274 |
| | داخل المجموعات | 90.697 | 187 | .485 | | |
| | المجموع | 91.963 | 189 | | | |
| مهارات إدارة الصف | بين المجموعات | 2.860 | 2 | 1.430 | 3.344 | *.037 |
| | داخل المجموعات | 79.952 | 187 | .428 | | |
| | المجموع | 82.812 | 189 | | | |
| فاعلية التقويم | بين المجموعات | 1.601 | 2 | .801 | 2.118 | .123 |
| | داخل المجموعات | 70.694 | 187 | .378 | | |
| | المجموع | 72.295 | 189 | | | |
| الأداء ككل | بين المجموعات | 1.843 | 2 | .921 | 2.430 | .091 |
| | داخل المجموعات | 70.912 | 187 | .379 | | |
| | المجموع | 72.755 | 189 | | | |

***دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05).**

يظهر الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة في مجال فاعلية التقويم على درجة الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجال (3.344) بمستوى الدلالة (0.037)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

ويظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات تخطيط الدرس ومجال تنفيذ الدرس ومجال فاعلية التقويم تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجالات (2.072) (1.305) (2.118) بمستوى الدلالة (0.129) (0.274) (0.123) على التوالي، وتعتبر جميع هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

وكما يظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداة ككل لدرجة الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المقياس الكلي (2.430) بمستوى الدلالة (0.091)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

وللكشف عن مواقع الفروق الدالة إحصائيًا في مجال مهارات إدارة الصف على مقياس الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة

نظر المشرفين التربويين وفقاً لاختلاف متغير سنوات الخدمة تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة اختبار شيفيه (Scheffe) ويظهر الجدول التالي نتائج هذه المقارنات:

**الجدول (30)**

**نتائج المقارنات البعدية بطريقة اختبار شيفيه (Scheffe) في حسب متغير سنوات الخدمة**

| المجالات | سنوات الخدمة | المتوسط الحسابي | اقل من 5 سنوات | من 5 إلى 10 سنوات | 10سنوات فأكثر |
|---|---|---|---|---|---|
| مهارات إدارة الصف | اقل من 5 سنوات | 3.92 | - | .181 | *.011 |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 3.75 | | - | .228 |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.62 | | | - |

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05).

يظهر من الجدول وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال مهارات إدارة الصف تعزى لأثر متغير سنوات الخدمة، حيث كانت الفروق بين أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) من جهة وأفراد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابياً على مقارنة بـ (10 سنوات فأكثر).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي نصَّ على: هل يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين؟**"

للإجابة عن السؤال الخامس تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين، والجدول (31) يوضح ذلك:

**الجدول (31)**

**معامل ارتباط بيرسون بين درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين**

| | مستوى الأداء الوظيفي | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاحتياجات التدريبية | المجالات | مهارات تخطيط الدرس | تنفيذ الدرس | مهارات إدارة الصف | فاعلية التقويم | الأداء الكلي |
| | التخطيط | 0.758 | 0.689 | 0.684 | 0.696 | 0.747 |
| | طرائق وأساليب التدريس | 0.760 | 0.784 | 0.800 | 0.802 | 0.833 |
| | النمو المهني للمعلم | 0.796 | 0.822 | 0.829 | 0.815 | 0.862 |
| | مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | 0.792 | 0.802 | 0.800 | 0.812 | 0.848 |
| | إدارة الصف وتنظيمه | 0.837 | 0.864 | 0.857 | 0.864 | 0.905 |
| | الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | 0.753 | 0.781 | 0.834 | 0.802 | 0.839 |
| | التقويم | 0.766 | 0.791 | 0.823 | 0.816 | 0.846 |
| | الأداء الكلي | 0.868 | 0.884 | 0.899 | 0.896 | 0.939 |

* دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

يلاحظ من نتائج الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين قد بلغت (0.939) بمستوى دلالة (0.000) وتعتبر هذه القيمة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)، كما كانت قيم معاملات الارتباط بين مجالات درجة الاحتياجات التدريبية ومجالات مستوى الأداء الوظيفي لدى لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين جميع المجالات على أداة الدراسة.

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

# الفصل الخامس
# مناقشة النتائج والتوصيات

تضمن هذا الفصل عرضًا لمناقشة النتائج التي تم التواصل إليها والتي بحثت في الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين، كما وتضمن الفصل التوصيات التي تقترحها الباحثة في ضوء هذه النتائج.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين؟**

أظهرت نتائج الدراسة موضحة في جدول (8) أن التقييم لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.75)، ويعزى ذلك أن وجهة نظر المشرفين التربويين وسعيهم الدائم لمواكبة التطور الحاصل في العالم لمجالات تدريب وتطوير المعلمين ليبقى التعليم في الأردن واحدا من أجود انظمة التعليم في بلدان العالم. حيث أن للتعليم دورا محويًا في حياة وثقافة المجتمع الاردني وساهم نظام التعليم الكفؤ بشكل كبير في جعل الاردن دولة متقدمة، وتطوير مهارات المعلمين عمومًا ومعلمي المرحلة الأساسية خاصة حتى يبقى المعلم الأردني منافسًا على المستوى العربي والعالمي، وحتى تبقى مخرجات التعليم الأردني من أعلى المستويات جاءت تقديرات المشرفين عالية للاحتياج التدريبي كونهم يبحثون عن أفضل الممارسات على المستوى الدولي ومقتنعًا بأهمية البحث عن الوضع المثالي هادفًا رقي الواقع الحقيقي في الميدان. وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة سعادة (2019) والتي اظهرت ان درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة

العربية في لواء الجامعة جاءت بدرجة منخفضة، ودراسة البلوي (2019) والتي أظهرت أن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات في المجال التخصصي، وفي المجال التربوي جاءت بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك الى أن الاختلاف في درجة الاحتياج يعود للتخصص الاكاديمي، وقد تعزوه الباحثة لعدم الحاجة للتعدد المعرفي حيث أن على معلم الصف في المرحلة الأساسية الإلمام بعدد من المواد المتنوعة مثل (اللغة العربية، والاجتماعيات، والتربية الإسلامية، والرياضيات) بينما كانت دراسة سعادة (2019) مقتصرة على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، ودراسة البلوي (2019) اقتصرت على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات.

وبالرجوع إلى مجالات الإستبانة التفصيلية لمناقشة النتائج وللإجابة عن السؤال الأول، لمناقشة كل مجال من مجالات الدراسة على حدة، وقد رتبت تنازليًا حسب درجة الاحتياج.

**أولاً: مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة**

وعند الرجوع إلى مجالات الاستبانة التفصيلية الموضحة في الجدول (9) يلاحظ أن مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.95) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " ملتزم بأوقات الدوام الرسمي " بمتوسط حسابي (4.11)، وتعزى هذه النتيجة المرتفعة بحسب تقديرات المشرفين التربويين من التزام المعلمين والمعلمات بالدوام المدرسي، والانظمة والتعليمات التي تفرضها وزارة التربية والتعليم دور كبير في ضبط الدوام المدرسي، وحيث استخدمت وزارة التربية والتعليم اجهزة الدوام الإلكترونية (البصمة) ، علاوة على الانضباط الداخلي الذي يميز المعلم الأردني، والاخلاقيات التي يتمتع بها والتي حرصت الوزارة على مدار عقود في غرسها في نفوس المعلمين.

**ثانياً: مجال التخطيط**

أظهرت النتائج الموضحة في جدول (10) أن هناك درجة احتياج لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مجال التخطيط وقد حصل على متوسط حسابي (3.93) وبمستوى تقييم مرتفعة، جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يصمم خطة لتدريس المادة (يومية–فصلية–سنوية)." بمتوسط حسابي (4.25)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، وقد يعزى ذلك من وجهة نظر المشرفين للتعليمات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم تهدف لتحسين أداء المعلمين إذ استخدمت الخطط الفصلية والتحضير اليومي التي يعدها المعلم في بداية الفصل الدراسي كأداة للرقابة، وتقييم الأداء للمعلمين والمعلمات من قبل المشرفين التربويين، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يضع خطط إثرائية لذوي التحصيل العالي "بدرجة تقدير مرتفعة، وقد تعزوه الباحثة لتقديرات المشرفين التربويين المرتفعة من كون المشرف يركز على اتجاه المعلمين لتقسيم الامتحان أو الأسئلة داخل الغرفة الصفية لمستويات تناسب ومستوى الطالب المتفوق مراعيا الفروق الفردية، تعزى النتيجة المرتفعة الى أن التخطيط من العمليات الأساسية ومن شروط النجاح التي تركز عليها الوزارة والمشرف بدوره يعمل بشكل دائم على تعزيزها، واعطاء دورات متتالية وبشكل ديناميكي مما عزز اهمية ودور التخطيط في الميدان التربوي، وانعكس ذلك على تقديراتهم.

**ثالثاً: مجال إدارة الصف وتنظيمه**

كما بينت النتائج الموضحة في جدول (11) أن المتوسطات الحسابية على مجال إدارة الصف وتنظيمه فقد حصل على متوسط حسابي (3.77)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. وقد تفسر الباحثة درجة التقييم المرتفعة هذه للاعتقاد السائد لدى المشرفين بأن النجاح في إدارة الصف يؤدي بالضرورة إلى

إثارة اهتمام المتعلمين وزيادة دافعيتهم للتعلم، والحد من السلوكيات الخاطئة داخل الغرفة الصفية، فالطلاب من وجهة نظر المشرفين يعشقون الشجاعة ويحترمون المعلم الفعال وقالوا (من كان سيد نفسه كان سيد صفة) وهذا ايضًا يبرز درجة اهتمام القيادات التربوية وصانعي القرار في التعليم الأردني على أهمية إدارة الصف، وتنظيمه مما انعكس على تقديرات المشرفين التربويين التي جاءت مرتفعة. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على "يحلل نتائج التقويم "، تلاها الفقرة التي تنص على "يجذب انتباه الطلبة طوال الحصة "، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينوع وسائل التقويم بما يتناسب مع الأهداف الموضوعة" وبدرجة تقييم متوسطة، وقد تفسر الباحثة هذه النتيجة المتوسطة للفقرة الأخيرة بأن لدى المعلم احتياج للتدريب على تطبيق استراتيجيات التقويم المتنوعة لقياس الأهداف بما يتناسب مع المحتوى التعليمي.

**رابعاً: مجال النمو المهني للمعلم**

يظهر من جدول (12) في مجال النمو المهني للمعلم أن النتائج جاءت بمتوسط حسابي (3.73)، وبمستوى تقييم ما بين مرتفعة الى متوسطة من درجة التقدير على الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على درجة تقييم مرتفعة. وبشكل عام تعزى هذه النتيجة المرتفعة بحسب تقديرات المشرفين التربويين أن الهدف النهائي من تنمية المعلمين مهنيًا، وإعداد المعلمين لمواجهة التحديات القائمة الحالية والمستجدات المستقبلية في عملهم وتحملهم المسؤولية اتجاه تطويرهم المهني لذواتهم، واعتماد المدرسة كمكان للتدريب وهذا اعطى فرصة للتطوير المهني المستمر للمعلمين، بدل عقد الدورات التدريبية خارج اسوار المدرسة، وأن حرص المشرف جاء بسبب ايمانه بضرورة الاستمرار في صقل شخصية المعلم ومعارفه وهذا يؤكد دور الاهتمام الكامل من وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالنمو المعرفي للمعلمين مما انعكس على تقديرات أفراد الدراسة. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة

التي تنص على " يمتلك مهارات الخط العربي" تلاها الفقرة التي تنص على " يربط الحياة العملية بموضوعات الدروس"، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، وقد تفسره الباحثة بأنها اوضح طريقة لتقريب المواضيع، والمفاهيم الأكاديمية لذهن الطلبة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على " يعد أوراق العمل المطلوبة "وبدرجة تقييم متوسطة، واتفقت هذه النتائج مع توصيات مؤتمر التطوير التربوي (2015)، فيما يتعلق بضرورة تدريب المعلمين وتنميتهم المستدامة ومنها ربط مسار التنمية المهنية بالمسار الوظيفي.

**خامساً: مجال طرائق وأساليب التدريس**

بينت النتائج في جدول (13) أن هناك درجة احتياج مهمه لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية على مجال طرائق وأساليب التدريس وقد حصل على مستوى درجة تقييم متوسطة وبمتوسط حسابي للمجال ككل(3.66). ويعزى هذا التقدير من المشرفين التربويين إلى أن اعتماد الوزارة التدريب المستمر للمعلم ان كان على مستوى المعلمين الجدد أو القدامى بشكل دوري أثمر عن درجة معينة من الإشباع، وكون المشرفين التربويين معنيين بالدرجة الأولى في هذا المجال جاءت تقديراتهم متوسطة. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يمتلك مهارات طرح الأسئلة"، تلاها الفقرة التي تنص على "يدير الحوار الفعال بين الطلبة"، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينتهج طريقة التعلم باللعب بشكل فعال "، قد تفسر الباحثة هذه الدرجة من الاحتياج لوجود حاجة مُلحه لتنمية وتنوع مستمر في الطُرق والأساليب، والوسائل، والانشطة بما يتناسب مع ميول الطلبة، وقدراتهم، وأنواع التعلم السمعي البصري (تظافر الحواس)، كما اتفقت هذه الدراسة ودراسة سيردنسيوس (Serdenciuc,2013) والتي اشارت أن الدورات التدريبية لها دور كبير في

تطوير الكفايات الرئيسية اللازمة لنجاح المعلمين، حيث تجعلهم يمتلكون القدرة على دمج أساليب التدريس المختلفة، وابتكار أسلوب جديد.

**سادساً: مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم**

بينت النتائج الموضحة في جدول (14) أن المتوسطات الحسابية لدرجة احتياج مهمه لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين على مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، فكان المتوسط الحسابي (3.60)، وبمستوى درجة تقييم متوسطة. ويعزى هذا التقدير من المشرفين التربويين إلى أن المدرسة الاردنية نجحت في توفير هذا المتطلب من وسائل تعليمية وتقنيات استخدامها وبشكل مرضي حيث أن الوسيلة التعليمية تساعد على اثارة اهتمام الطالب، واشباع حاجته وتجعله اكثر استعدادًا للإقبال على التعليم، فعمدت الوزارة منذ نهاية تسعينيات القرن الماضي على تعزيز هذا الجانب فكان هناك تطورًا لتكنولوجيا التعليم في الأردن حيث استخدمت وسائل مسموعة ومرئية في إثراء عملية التعلم كاللوحات الجدارية، فتكنولوجيا التعليم ادخلت مفاهيم جديدة على عملية التعلم، وفعلت المشاركة بين المعلم والمتعلم، حيث أن استخدام الحاسب الآلي واستخدام وسائل تكنولوجيا كثيرة نمت القدرات العقلية عند الطلاب وفتح الانترنت نوافذ جديدة، فتكنولوجيا التعليم بني على اسس مدروسة وابحاث ثبتت صحتها، وقاد هذه العملية في الميدان التربوي المشرفين مما أثر على استجاباتهم. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يوظف الوسائل التعليمية بشكل فعال "، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يستثمر مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة، المختبر) كمصادر تعليم "، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستثمر خامات البيئة في إعداد وسائل تعليمية "وبمستوى درجة تقييم متوسطة. وقد تفسر هذه الدرجة من الاحتياج في مجال الوسائل

التعليمية وتكنولوجيا التعليم إلى العدد الكبير للمتعلمين في المدارس الحكومية مما لا يتيح المجال احيانًا للمعلم حتى يستثمر المرافق الأكاديمية مثل المكتبة، والمختبر داخل المدرسة، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة أبو قويدر (2019) والتي خلصت إلى وجود حاجة لدى معلمي اللغة الانجليزية إلى التدريب في مجال توظيف التكنولوجيا في التعليم بدرجة متوسطة.

**سابعاً: مجال التقويم**

أظهرت النتائج الموضحة في جدول (15) أنَّ المتوسطات الحسابية لدرجة احتياج مهمه لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين على مجال التقويم، قد حصل على متوسط حسابي (3.59)، وبمستوى درجة تقييم متوسطة، وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يستخدم اساليب تقويم مختلفة تؤثر في تعلم الطلبة "، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستخدم ملفات الإنجاز " بمستوى درجة تقييم متوسطة، وقد يعزى التقدير المتوسط للمشرفين التربويين لأهمية التقويم حيث انه يعد من أهم الوسائل للتعرف على نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين، وهو الجزء الاساسي من كل منهج ومن كل برنامج تربوي، ويأثر بشكل كبير على مخرجات التعليم، وقد تكون نتائج التقويم مؤشر على أداء المنظومة التعليمية ككل فنالت اهتمامًا اكبر من قِبل المشرفين التربويين، وهذا بدوره دفع الى الاهتمام به وتكثيف الدورات التدريبية مما ساهم بوجود درجة احتياج متوسطة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: هل يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟**

أظهرت النتائج الموضحة في جدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان لمتغيرات الجنس على كل من مجال مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة ومجال إدارة الصف وتنظيمه، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث أعلى مقارنة بالذكور، قد تفسره الباحثة بالتزام الاناث بالتعليمات الصفية ووضعها في بداية الدوام والالتزام بها ولتميز المعلمات بالتوافق والثبات الانفعالي وتمتعهن بروح الدعابة مع الطلاب والتعاطف والتعامل بروح فطرة الأمومة، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عماوي (2017)، ورحمة (2018)، مع دراسة أبو قويدر (2019) في عدم وجود فروق تعزى للجنس. وكما تبين النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدرجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية تُعزى لمتغير الجنس على كل من مجال التخطيط، ومجال طرائق وأساليب التدريس، ومجال النمو المهني للمعلم، ومجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، ومجال التقويم، وقد يعزى ذلك من وجهة نظر المشرفين أن جميع المعلمين يتلقون نفس الدورات التدريبية في بداية التحاقهم بالخدمة مما يؤدي الى صقل مهاراتهم بنفس الطريقة بالإضافة الى الاتصال المتواصل بين وزارة التربية والتعليم من خلال المديريات للمدارس او المعلمين من خلال مدرائهم والزامهم بها.

أظهرت النتائج الموضحة في جدول (17) وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان وفقاً لاختلاف متغير سنوات الخدمة على المقياس ككل لأداة الدراسة تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا على

المقياس ككل، قد يرى المشرف التربوي أن اغلب المعلمين في الميدان هم من فئة بكالوريوس/ دبلوم أما حملت شهادة الدراسات العليا ينتقلون إلى مهام ادارية اكثر منها تعليمية داخل الغرف الصفية. وقد اختلفت عن دراسة عماوي (2017)، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة علي (2018).

أظهرت النتائج المبينة في الجداول (18) (19) (20) وجود فروق احصائية على كل من مجال التخطيط، وطرق واساليب التدريس، والنمو المهني، ومهارات الاتصال واخلاقيات المهنة، وإدارة الصف وتنظيمه، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والتقويم على درجة الاحتياجات الفعلية لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (أقل من خمس سنوات)، تلتها (من 5 إلى 10 سنوات) واخيراً فئة سنوات الخدمة لأكثر من عشر سنوات، أي أنه كلما زادت سنوات الخدمة قل الاحتياج. لان المشرفين التربويين يرون أن المعلمين في بداية حياتهم المهنية بحاجة لصقل بعض المهارات كاستراتيجيات التعليم، واختيار الوسائل المناسبة، والتمكن من اعداد ادوات تقيم، وإعداد خطط علاجية وإثرائية مما ينعكس ايجابا على أداء الطلبة، في حين ان المعلمين ذوي الخدمة المرتفعة قد أتقنوا هذه المهارات من خلال التطبيق العملي لها. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة علي (2018)، واختلفت مع دراسة أبو قويدر (2019) التي اشارت لعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصَّ على: ما مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين؟**

تشير النتائج الموضحة في الجدول (21) الى أنَّ التقييم لدرجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، جاءت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي كلي (3.80). ويعزى ذلك الى المستوى المتقدم

التي تظهره توجهات وزارة التربية والتعليم من الاهتمام المتزايد في تطوير أداء المعلم من خلال الدورات التدريبية المتواصلة والاهتمام بشخصية المعلم وجملة الاصلاحات المتعلقة بالرواتب والمزايا والجوائز والانظمة والتشريعات التي كان من شأنها الرفع من أداء المعلم، وفي مقدمتها جائزة الملكة رانيا للتميّز التربوي حيث خُصصت جوائزها في الفئات الأربع الأولى للتعليم الأساسي، مما انعكس هذا كله على تقديرات المشرفين التربويين للأداء الوظيفي للمعلم فجاءت التقديرات عالية. وتعزى هذه النتيجة المرتفعة أيضًا إلى أن المشرف التربوي يرى أن أداء المعلم في الميدان هو انعكاس لجهده المتواصل في تدريبه للمعلمين علاوة على الاهتمام المباشر من صانعي السياسات التربوية بهذا الشأن كون عمليات التقويم الآن تتم بالاعتماد على أداء المعلم والمؤسسات الدولية المانحة للاعتماد وتضع المعيار الأساسي لمنح شهادات الاعتماد وهو التقييم المعتمد على الأداء، كل ذلك أثر على استجابات عينة الدراسة من المشرفين التربويين فجاءت مرتفعة.

**أولا: مجال مهارات تخطيط الدرس**

اشارت النتائج الموضحة في الجدول (22) لتقييم درجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مجال مهارات تخطيط الدرس وبمتوسط حسابي (3.91)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. وتعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين يرون أن البرامج الاكاديمية المتخصصة بالعلوم التربوية مشبعة بالمواد الدراسية التي تعالج مهارات التخطيط للدرس علاوة على الاهتمام العام من قبل الوزارة والمؤسسات الوطنية المختلفة التي تعقد الدورات للمعلمين قبل وبعد التعيين ولقرب المشرف المباشر في الميدان من المعلم أثر بشكل مباشر في مستوى الأداء الطيب للمعلم مما أثر على استجابات افراد الدراسة من المشرفين التربويين. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يصمم خطة التدريس اليومية "، وبمستوى درجة

تقييم مرتفعة، وقد يعزى الى أن التخطيط للأهداف المراد الوصول اليها وبما يتناسب مع الوقت المتاح للحصة، ويقلل من هدر الوقت، مما يزيد من فاعلية أداء المعلم، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يبادر بحضور دورات تدريبية عن اعداد الدروس "، وبمستوى درجة تقييم متوسطة، وقد تفسره الباحثة من تفاوت الاهتمام بين المعلمين والمعلمات بالدورات التدريبية، وقد يفسر ضعف الإقبال نوعا ما على المبادرة بحضور الدورات التدريبية لطبيعة الدوام المدرسي في المدارس الأساسية الحكومية إذ أن اغلب المدارس الأساسية الحكومية تعتمد نظام دوام الفترتين. وقد ترى الباحثة ان هذه النتيجة اتفقت مع دراسة شاري(Shaari, 2002) وأشارت أن هناك علاقة كبيرة بين الدافعية وبين الأداء الوظيفي.

**ثانيا: مجال فاعلية التقويم**

يتبين من نتائج الموضحة في جدول (23) أن مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين على مجال فاعلية التقويم قد حصل على متوسط حسابي (3.79)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يشرك الطلبة بالحوار أثناء الدرس"، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يثير دافعية الطلبة نحو التعلم "، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، ويعزى ذلك من وجهت نظر المشرفين ان التقويم مقوم اساسي من مكونات العملية التعليمية والنظر إلى كفاءة أداء المعلمين يقود إلى مجموعة إجراءات والحكم عليها بقصد تحسين الأداء ورفع درجة الكفاءة للتوصل إلى تحقيق أهداف العمل التربوي فالتقدير ليس هدفا بذاته في عملية التقويم وإن كان التقويم لا يتم إلا بواسطته، حيث أن التقويم اساسي لضمان مواصلة المسيرة التعليمية فالتقويم عمليه مهمة توليها الوزارة القدر الكافي الذي من شأنه دفع المعلم لتطوير نفسه من خلال الدورات التدريبية

التي تعقدها الوزارة ومن خلال تثقيف نفسه، علاوة على اهتمام المجتمع بفاعلية عملية التقويم والتي تتجسد من ثقافة المجتمع الذي ينظر لها بأهمية بالغة ومتابعة حثيثة.

وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستخدم طرق تدريس تراعي مختلف مستويات الطلبة " وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو مراد (2018) والتي توصلت الدراسة إلى أن درجة فاعلية أنظمة تقييم أداء المعلمين.

**ثالثا: مجال تنفيذ الدرس**

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول (24) أنَّ المتوسطات الحسابية لدرجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين على مجال تنفيذ الدرس، فقد حصل على متوسط حسابي (3.78)، وبمستوى تقييم مرتفعة من درجة التقدير على جميع الفقرات. وقد يعزى ذلك الى أن هناك اهتمام كبير بالغرفة الصفية وما يجول فيها حاز على اهتمام كبير من القيادات التربوية تمثل بالدورات التدريبية المباشرة اثناء الخدمة علاوة على أن هناك اثراء وظيفي في هذا المجال من خلال تبادل الزيارات من قبل المعلمين وزيارات مدير المدرسة كمشرف مقيم واهتمام المشرف المباشر في الأداء الصفي المتمثل في تنفيذ الدرس كل ذلك أثر على استجابات افراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين فجاءت مرتفعة. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يشرك الطلبة بالحوار أثناء الدرس" بمتوسط حسابي (3.91)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة التي تنص على "يثير دافعية الطلبة نحو التعلم " بمتوسط حسابي (3.83)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "يستخدم طرق تدريس تراعي مختلف مستويات الطلبة " بمتوسط حسابي (3.71) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. ويعزى ذلك الى أن الخبرة التي يمتلكها المعلم وتبدو فيما يقوم

به من أداء تدريسي داخل الغرفة الصفية مثل مهارات التخطيط السليم للدرس، الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية، التنظيم الجيد للأنشطة المدرسية وغيره قد ساهمت بشكل مباشر في الدرجة المرتفعة التي حصل عليها من قبل المشرفين وهذا نتاجات عمل سنوات وجهد كبير دأبت عليه وزارة التربية والتعليم واسهم بشكل مباشر في رضا افراد الدراسة عن أداء المعلم.

**رابعا: مجال إدارة الصف**

يظهر من نتائج الجدول (25) المتعلقة بقياس درجة مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين على مجال مهارات إدارة الصف ككل فقد حصل على متوسط حسابي (3.74)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة. وتعزى هذه التقديرات المرتفعة من قبل المشرفين التربويين الى أن المشرف يقوم بمتابعة المعلمين بشكل مباشر علاوة على اطلاعه على زيارات المشرف المقيم وانطباعه عن المعلم وكذلك درجة رضا أولياء أمور الطلبة كون ادارة الصف تنعكس بشكل مباشر على مستوى الطلبة التعليمي، إضافة إلى العديد من العناصر التي يقوم بها المعلم في الإدارة الصفية وهي التخطيط، القيادة، التنظيم، التقويم، وفي ضوء كل ذلك واستمرارية حرصه على الأداء المتميز في إدارة الصف أصبح لديه معرفة وافية مما أثر على استجابته فجاءت بدرجة عالية. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على " يحرص على بناء الثقة المقترنة بالاحترام بينه وبين الطلبة " بمتوسط حسابي (3.92)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة ، تلاها الفقرة التي تنص على "ينظم البيئة التي تساعد على مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية " بمتوسط حسابي (3.76)، وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، وقد يرى المشرف القناعة المتولدة لدى المعلمين بأنه كلما رفع الروح الايجابية في الغرفة الصفية يزداد تركيز المتعلمين ويقلل من التشتت مما يؤدي لاستثمار الوقت واستغلاله في انشطة صفيه ولا صفيه تثري العملية التعليمية وتحسن العلاقات

الاجتماعية بين المعلم والطالب وأولياء الأمور ما يجعل المتعلم اكثر ارتباطًا بمعلمة وتزيد انتمائهم للمدرسة والبيئة الاجتماعية و تعود بالنفع على المعلم فيعزز من قبل الإدارة المدرسية. وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على "ينصت لآراء المتعلمين في معالجة القضايا الطارئة " بمتوسط حسابي (3.67) وبمستوى درجة تقييم مرتفعة، وقد يعزى ذلك الى أن استماع المعلم للطلبة يحقق نوع من العدالة داخل الغرفة الصفية ومن شأنه ان يشعر الطالب بالأمان ما يقوي الروابط الاجتماعية بين الطالب والمعلم، ويقلل ظهور السلوكيات الغير مرغوبة داخل الغرفة الصفية مثل التنمر والعدوانية. وبشكل عام اتفقت هذه النتائج مع دراسة (أبو مراد، 2018)، ودراسة (ذنيبات والخوالدة، 2016) واختلفت مع نتائج دراسة ادمي(Adeyemi, 2010) والتي جاءت بدرجة متوسطة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نصَّ على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟**

تشير النتائج الموضحة في الجدول (26) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان تبعاً لمتغير الجنس، على مجالات المقياس ككل لأداة الدراسة، حيث جاءت الفروق لصالح الاناث بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالذكور، وقد يفسره المشرفين التربويين للعلاقة بين الطلبة والمعلمة تطغى عليها عاطفة الأمومة فتتراوح ما بين المرونة والتراخي مما قد يؤثر على سير العملية التعليمية بشكل ايجابي تفاعلي، اما الذكور فتطغي علاقة الأبوة الحازمة في بعض جوانب العملية التعليمية. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة خازاي (Khazaei,2011)، كما اختلفت النتائج مع دراسة ذنيبات (2016).

أظهرت النتائج الموضحة في الجدول (27) وجود فروق دالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي على درجة الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية في مجال مهارات إدارة الصف، ومجال فاعلية التقويم، ومجال تنفيذ الدرس، حيث جاءت الفروق لصالح فئة بكالوريوس/دبلوم عالي بمتوسط حسابي أعلى مقارنة بالدراسات العليا، وقد يفسر من وجهة نظر المشرفين التربويين أن فئة شهادة البكالوريوس/دبلوم العالي يحصلون على تدريب بشكل اعمق وتفصيلي على قوائم الرصد وسلالم التقدير وعلى استراتيجيات تقويم السلوك اكثر واما الحاصلين على شهادات الدراسات العليا فهم على اطلاع بشكل نظري أو من وجهة نظر إدارية. واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الجعافرة (2018).

ومتغير سنوات الخدمة تظهر النتائج في الجداول (28)، (29)، (30)، وجود فروق إحصائية في الدرجة الكلية للأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مجال فاعلية التقويم ومجال إدارة الصف على درجة الأداء الوظيفي، وكانت الفروق لصالح أفراد سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات)، قد يعزى ذلك من وجهة نظرة المشرفين التربويين أن المعلمين في هذه المرحلة تكون إيجابيتهم وفاعليتهم عالية لأنهم يسعون للإثبات قدراتهم للإدارة وتخلو هذه الفئة من النمطية والروتينية في الأداء. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال مهارات تخطيط الدرس، ومجال تنفيذ الدرس، تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخدمة. وقد تراه الباحثة من وجهة نظر المشرفين التربويين أن التعليمان والانظمة الصادرة من وزارة التربية والتعليم حيث أن هناك خطة سنوية وفصلية ويومية ملزمة وموحدة لكل الفئات في هذه المجالات. وقد اتفقت النتائج مع دراسة الجعافرة (2018)، ودراسة ذنيبات (2016).

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي نص على: هل يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة لدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين؟**

يلاحظ من النتائج الموضحة في جدول (31) أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية ومستوى ادائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين قد بلغت (0.939) بمستوى دلالة (0.000) وتعتبر هذه القيمة مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)، كما كانت قيم معاملات الارتباط بين مجالات درجة الاحتياجات التدريبية ومجالات مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05)، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين جميع المجالات على أداة الدراسة، ويستدل من هذه النتيجة المرتفعة في مستوى الاحتياجات التدريبية، وبمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين ان هناك علاقة ارتباطية مبررها الحاجة المستمرة للتطوير والتحديث الدائمين للوصول للمنافسة المحلية والاقليمية والدولية، فالمشرف كونه قائدًا تربويًا يسعى دائما إلى التحسين المستمر في عملية التعليم من خلال تقويم وتطوير الأهداف التعليمية ومساعدة المعلمين على النمو المهني، وتوفير سبل الدعم والعون لهم، ، فنظرة المشرف واستشرافه المستقبل تحتم عليه ان ينظر الى افضل الممارسات الاقليمية والدولية وكونه مطلع على أهم التجارب الدولية وملتحق بدورات مختلفة تصبح رؤيته الوضع المثالي للاحتياجات التدريبية سابقًا النظرة التقليدية متخذًا التجديد والتغيير منهجًا له محاكيًا أفضل الممارسات مما أثر على استجاباته للاحتياجات التدريبية فجاءت مرتفعة لحرصه على التطوير المستمر، ومما يدلل على ما سبق جاءت تقديرات المشرفين مرتفعة على مستوى الأداء

الوظيفي وهذا بحد ذاته يعني ان المشرف راضي كل الرضا عن مستوى أداء المعلمين وبالتالي جاءت العلاقة الارتباطية مرتفعة نتيجة هذا كله.

## توصيات الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة درجة مرتفعة في الاحتياجات التدريبية وكذلك في الأداء الوظيفي وعلى ضوء ذلك توصي الباحثة بما يلي:

1- ضرورة الاستدامة في تطوير القدرات المهنية وغير المهنية المصاحبة للمعلمين وتطوير المقررات المدرسية.

2- الاستمرار في متابعة تزويد المعلمين بما يستجد من طرق واساليب تدريس.

3- المحافظة على مستوى متميز في تحسين بيئة العمل داخل المدارس الأساسية الحكومية، وتلبية احتياجات معلمي المرحلة الأساسية من دورات تدريبية لتوفير بيئة عمل مناسبة تنافس على المستوى الاقليمي والدولي.

4- المحافظة على الاهتمام بمتطلبات النمو والتطور الوظيفي للمعلمين، وأوضاعهم الاجتماعية، والنفسية، والمادية، والبحث عن الطرق التي ترفع من أدائهم الوظيفي.

5- إعادة النظر في برامج تدريب المعلمين المختصة بالتقويم.

من خلال نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة الآتي:

1- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في أي مجال سعيًا لتطوير أدائهم الوظيفي.

2- إجراء دراسات لتصميم برامج تدريبية تناسب التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان.

# قائمة المراجع

## المراجع العربية


ابن منظور، محمد بن مكرم (1993). **لسان العرب**، مادة حَوَجَ ج/378،3–379، بيروت: دار صادر.

أبو سن، أحمد (1981). **الإدارة في الإسلام**، دبي: المطبعة العصرية.

أبو شندي، سعد عامر(2011). **إدارة الموارد البشرية**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

أبو شيخة، نادر (2000). **إدارة الموارد البشرية**، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أبو غزالة، رمزي (2017). **ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر العاملين في محافظة العاصمة عمان**، (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الاوسط، عمان: الاردن.

أبو قويدر، سلام عزام (2019). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

أبو كرش، شريف (2016). البرامج التدريبية في القطاع المصرفي في فلسطين، دراسة منشورة، **مجلة الجامعة العربية الأمريكية**، 1 (1) 101–113.

أبو مراد، سجى محمد (2018)، **فاعلية أنظمة تقييم أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية الابتدائية بمحافظة غزة وعلاقتها بجودة الأداء الوظيفي لديهم**، (رسالة ماجستير). غزة: الجامعة الاسلامية بغزة، كلية التربية.

الأحمدي، خالد (2005). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**. العين: دار الكتاب الجامعي.

أنيس ومنتصر والصوالحي وأحمد، إبراهيم، عبدالحليم، عطية، محمد (2004). **المعجم المحيط**، مصر: مجمع اللغة العربية، ومكتبة الشروق الدولية.

البستان، عبدالجواد وبولس، أحمد وعبدالله، وصفي (2003). **الإدارة والإشراف التربوي**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

البلوي، عايد بن علي (2019). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية، والنفسية**،37 (5) 110-130.

توفيق، عبدالرحمن (2005). **مهارات أخصائي التدريب**. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

توفيق، عبدالرحمن (2007). **موسوعة التدريب والتنمية البشرية**، ط2، ج1، **التدريب أصول ومبادئ مركز الخبرات المهنية للإدارة** (بميك).

الجعافرة، صفاء جميل، وطريف، عاطف عمر(2018). واقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن في ضوء معايير القيادة الفعالة من وجهة نظر معلميها، **دراسات/العلوم التربوية**، 45، 4، 2، 365-390.

الحراحشة، حسن محمد (2010). **إدارة الجودة الشاملة والأداء الوظيفي**. ط1، عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.

حريم، حسين (2009). **مبادئ الإدارة الحديثة**، ط1، عمان: دار الحامد.

حكيم، عبد الحميد (2007). **السياسة التعليمية والتنمية**، ط2. جدة: دار خوارزم.

حمد، محمد حرب (1995). **احتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، (دراسات تحليلية)**، أطروحة دكتوراه، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح (2012). **التدريب المبني على المعرفة**، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

الخطيب، محمود (2002). **سلسلة المعرفة الإدارية إدارة الموارد البشرية إدارة البشر في عصر العولمة والاقتصاد الإلكتروني**، مصر، ط1، مكتبة عين شمس.

درة والصباغ، عبد الباري إبراهيم، زهير نعيم (2010). **إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين**، ط2، عمان: دار وائل للنشر.

الدويك، تيسير (1985). المشرف التربوي مدرباً، **رسالة المعلم**، عمان، الأردن، 2 (4) 19-20.

ذنيبات، بكر، والخوالدة، ابتهال (2016). الأداء الوظيفي لدى معلمي التربية الرياضية، (رسالة ماجستير)، جامعة مؤتة، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، 30 (11) 127-148.

رحمة، عزيزة، والعش، مهدي، وحسين، زينب(2018). تحديد الاحتياجات التدريبية لمدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها، (دراسة ميدانية)، **مجلة الآداب والعلوم الانسانية**، جامعة تشرين، 40 (1) 567-580.

رضا، حاتم علي حسن (2003). **الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي، دراسة تطبيقية على الأجهزة الأمنية بمطار الملك عبدالعزيز الدولي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

زويلف، مهدي حسن (2009). **إدارة الأفراد مدخل العلاقات الإنسانية**، ط5، عمان: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت وابراهيم، عبد الله (2004). **المنهج المدرسي المعاصر**. عمان: دار الفكر.

سعادة، فايزة أحمد(2019). **الاحتياجات التدريبية لمدرسي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الثانوية في مديرية تربية لواء الجامعة، دراسة حالة**، وزارة التربية والتعليم، الأردن.

السكارنه، بلال خلف (2009). **التدريب الإداري**، ط1، عمان: دار وائل للنشر.

السكارنه، بلال خلف (2011). **تصميم البرامج التدريبية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السليمان، الاء توفيق حامد، ومقابلة، عاطف يوسف (2017). دور مديري المدارس الحكومية في رفع الروح المعنوية لدى معلميهم وعلاقته بالأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة عمان العربية للبحوث**،1، (1)، 90-75.

شويطر، عيسى محمد نزال (2009). **إعداد وتدريب المعلمين**، عمان: دار ابن الجوزي.

الطائي، يوسف (2006). **إدارة الموارد البشرية مدخل إستراتيجي متكامل**، ط1، عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

الطريقي، صالح احمد (2008). التدريب التربوي المدخلات والعمليات والمخرجات وقياس اتجاهات المستهدفين، السعودية، **مجلة التربية**، (107)،392-447.

الطعامنة، محمد (2009). **معايير قياس الأداء الحكومي وطرق استنباطها، (دراسة تطبيقية على وحدات الحكم المحلي)**. منشورات المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.

الطعاني، حسن (2003). **التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، عمان: دار الشروق.

العزب، حسين محمد (2006). أثر الحوافز على الرضى الوظيفي لدى موظفي وحدات الجهاز الإداري الحكومي في محافظة الكرك، **مجلة المحاسبة والإدارة والتأمين**، 66، 85-127.

عساف، عبد المعطي محمد (2000). **التدريب وتنمية الموارد البشرية الأسس والعمليات**. عمان: دار زهران.

العساف، عبدالله (2003). **علاقة المركزية واللامركزية بالأداء الوظيفي**، (رسالة ماجستير)، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

العلي، يسرى يوسف (2016). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية**، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

عماوي، فارس حمود أحمد (2016-2017). درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء مرتكزات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم في لواء المزار الشمالي في المملكة الأردنية الهاشمية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، 38(1) 1-19.

العنزي، مبارك (2004). التغيير **التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين:" دراسة مسحية على العاملين بإدارة مرور الرياض**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عواد، سمية فيصل ياسين(2018). **درجة فاعلية الدورات التدريبية وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

الغنيمات، نوال إبراهيم (2003). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

فهمي، محمد (1981)، **مذاكرات إدارة شؤون الموظفين**، دار المعارف السعودية للطباعة والنشر والتوزيع.

الفيروز آبادي، مجدالدين محمد (1987). **المعجم الوسيط**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ص38.

كنجو، راما، وحمدان، ميساء، وسعد، يوسف (2016)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الاولى وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم، دراسة وصفية في مدارس مدينة اللاذقية، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 38 (6) 503-524.

محمد، مصطفى عبدالسميع، وحوالة، سهير محمد (2005). **إعداد المعلم تنمية وتدريب**، ط1، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

المدهون، إبراهيم محمد (2005). **إدارة وتنمية الموارد البشرية**، غزة: إبداع للطباعة والنشر.

مصطفى، هاني محمود بني (2005). **بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية**. عمان: دار حرير للنشر.

المطارنة، شيرين محمد (2006). **أثر ضغوط العمل على الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في إقليم جنوب الأردن**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

هلال، محمد عبد الغني (2001). **موسوعة التدريب الأسس والمبادئ**، مصر: مركز تطوير الأداء والتنمية.

ياغي، محمد عبد الفتاح (2013). **الرقابة في الإدارة العامة**، ط2، عمان: دار وائل للنشر.

## المراجع الأجنبية


Adeyemi, T, O. (2010). Principals Leadership Styles and Teachers Job Performance in Senior Secondary Schools in Ondo State, Nigeria. **Journal of Education Administration and Policy Studies**, 2 (6). 83-91.

Ali, Amira Desoky (2018), Identifying Training Needs of In-Service EFL Teachers in inclusive Schools in Egypt, **Arab world English journal**. 9 (1), 163-183.

Bratton, J. and J. Gold, (2003). **Human Resources Management: Theory and Practices, 3rd Ed,** New York: Palgrave Macmillan.

Chepkole, Koross, Tarus(2017), Provision of in- Service Training Needs for Heads of Department in secondary Schools in Kenya: A Study of Marakwet west sub County,3(11) 629-649 **European journal of education studies** .

Gana, Alimi Baba. Bukar, Adda Gana and Kadai, Yabawa Mohammed (2011) Teacher's job satisfaction and job performance in three selected secondary schools of BORNO STATE, **Continental J. Education Research Wilolud Journals** 4 (1): 28 – 34.

Hanif, Zahida & Buzdar, Muhammad Ayub and Mohsin, Muhammad Naeem(2018). Training Needs Assessment of Secondary School Head Teachers through Different Stakeholders. **Journal of Educational Research, Dept. of Education, IUB, Pakistan** (Vol. 21 No. 2).

Houssart, Jenny; Roaf, Caroline and Watson, Anne. (2005) **Supporting Mathematical Thinking**. Eric, ED (494503).

Joseph, jose (2004), **The Relationship among Working Condtions, Job Satisfaction and Teachers Performance in Privet Schools under Kottayam Copperativ Agency**.(Unpublished thesis) Kerala, India.

Khazaei, K: (2011). Relationship between Organization Citizenship Behavior and Performance of School teachers in west of Mazndrzn Province, **World Applied Science Journal**, 13(2). 324-330.

Kulshrestha, A. & Pandey, K. (2013). Teachers training and professional competencies. **Voice of Research** from: www.voiceofresearch.org/doc/march2013, (Retrieved on 11Feb. 2020) 1(4), 29-33.

Sabandi, Anisah, Rusdinal (2018)**,** Traning Needs Analysis: Study on Development of School Administration's Competence**,** Faculty of Education, State University of Padang, Indonesia, 1 (1) 15-24, **journal of educational review and research** e-ISSN: 2597-9752 dan p-ISSN: 2597-9760.

Serdenciuc, N. (2013), **Competency-Based Education – Implications on Teachers' Training**, Published by Elsevier Ltd. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 76:745-758.University of Pitesti, Romania.

Sergiovanni, and Starrat, (1998), **Supervision: Human Perspective**, New York: Mc Graw-Hill Co.

Shaari, Abd. Shukor & Yaakub, Noran & Hashim, Rosna. (2002). Job Motivation and Performance of Secondary School Teachers, **Malaysian Management Journal**, 6(2). 17-24.

Wambu, Grace W. and Myers ,Charles E.(2019). **School Counselor Site Supervisors' Perceptions of Preparedness and Training Needs**. A magister message that is not published.New Jersey City University and Eastern Kentucky University .

## المراجع الإلكترونية

المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي (1987). موقع جامعة فيلاديلفيا الالكتروني وقد تم الرجوع إليه بتاريخ: (2020/6/2)
http://www.philadelphia.edu.jo/newlibrary/index.php/2014-11-24-13-12-11/530-2014-11-22-19-58-00/76500-28014

مؤتمر التطوير التربوي (2015). محور بعنوان التعليم والتعلم والمسارات التعليمية، المملكة الأردنية الهاشمية، وزارة التربية والتعليم، عمان، تم الرجوع إليه من الانترنت بتاريخ 11-12-2019، متوفر على شبكة الانترنت: www.moe.gov.jo/ar/node/6512

# الملحقات

# ملحق (1)

## أداة الدراسة بصورتها الأولية

جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

حضرة الأستاذ/ة الدكتور/ة السّيد/ة.....المحترم

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين**" وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

وتحقيقًا لهدف الدراسة تم تطوير استبانة تقيس الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في العاصمة عمان تكونت من (54) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: (التخطيط، طرائق وأساليب التدريس، النمو المهني للمعلم، مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة، إدارة الصف وتنظيمه، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم).

والاستبانة الثانية تقيس الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في العاصمة عمان، وتضمنت (30) فقرة.

ولما عرف عنكم من خبرات وقدرات عالية في مجال البحث العلمي، آمل من سعادتكم التكرم بإبداء أرائكم عن وضوح كل عبارة وملاحظاتكم عن محاور الأستبانة ومدى وضوح كل منها وأنتمائها لبعضها كما آمل التفضل بإضافة ما ترونة مناسباً من عبارت ومقترحات. أرجو العلم بأن الإجابة عن فقرات أداة الدراسة سوف تكون وفق سلم ليكرت الخماسي , على النحو الآتي :

(عالية جدًا, عالية, متوسط, منخفضة, منخفضة جدًا).

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير .

المشرف:
الأستاذ الدكتور احمد ابو كريم

الباحثة: ختام فهيم سعيد يوسف
0790213781

البيانات الشخصية للمحكم :

الأسم : .....

التخصص : .....

الجامعة : .....

الرتبة الأكاديمية : .....

القسم الأول : الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

الرجاء وضع إشارة صح أمام العبارة المناسبة فيما يأتي :

**الجنس:**

❑ ذكر ❑ أنثى

**عدد سنوات الخدمة:**

❑ اقل من 5 سنوات.

❑ من 5 الى 10 سنوات.

❑ أكثر 10 سنوات.

**المؤهل العلمي:**

❑ بكالوريوس / دبلوم عالي ❑ ماجستير ❑ دكتوراة

القسم الثاني:استبانة الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في العاصمة عمان

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | الوضوح واللغة | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | واضحة | غير واضحة | |
| | **المجال الأول: التخطيط** | | | | | |
| .1 | يضع خطة لتدريس المادة (يومية- فصلية- سنوية) | | | | | |
| .2 | يكامل الخطة وارتباطها مع خارطة المنهاج | | | | | |
| .3 | يحليل المنهج الدراسي | | | | | |
| .4 | يصوغ الأهداف السلوكية بمستوياتها ومجالاتها المختلفة | | | | | |
| .5 | يدير الوقت في الحصة | | | | | |
| .6 | يحدد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاة بشكل تتحقق فيها الشروط الجيدة | | | | | |
| .7 | يختار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف | | | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجال الثاني: طرائق وأساليب التدريس** | | | | | |
| .8 | يمتلك مهارات طرح الأسئلة | | | | | |
| .9 | يدير الحوار الفعال بين الطلبة | | | | | |
| .10 | يستخدم طريقة العرض والإلقاء بشكل بفعال | | | | | |
| .11 | يستخدم العصف الذهني بشكل فعال | | | | | |
| .12 | يستخدم التعلم بالقصص بشكل فعال | | | | | |
| .13 | يوظف طريقة لعب الأدوار بشكل فعال | | | | | |
| .14 | يستخدم طريقة التدريس بالمجموعات بشكل فعال | | | | | |
| .15 | ينتهج طريقة التعلم باللعب بشكل فعال | | | | | |

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | الوضوح واللغة | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | واضحة | غير واضحة | |
| .16 | يستخدم طريقة الاستقصاء والاكتشاف بشكل فعال | | | | | |
| .17 | يوظف طريقة حل المشاكل بشكل فعال | | | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| المجال الثالث: النمو المهني للمعلم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .18 | يصمم الأنشطة الصفية واللاصفية وتطويرها | | | | | |
| .19 | يمتلك المقدرة على اكتشاف الطلبة المبدعين والموهوبين ورعايتهم | | | | | |
| .20 | يراعي الفروق الفردية بين الطلبة | | | | | |
| .21 | يربط الحياة العملية بموضوعات الدروس المختلفة | | | | | |
| .22 | إعداد أوراق العمل المختلفة | | | | | |
| .23 | يعد البحوث الإجرائية | | | | | |
| .24 | يمتلك المقدرة على تقويم الذاتي | | | | | |
| .25 | يمتلك القدرة على تقويم المنهاج | | | | | |
| .26 | يمتلك مهارة الخط العربي الجميل والسليم | | | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| المجال الرابع: مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .27 | ملتزم في الحضور والمغادرة ذاتيًا | | | | | |
| .28 | ملتزم في وقت الحصة الدراسية | | | | | |

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | الوضوح واللغة | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | واضحة | غير واضحة | |
| .29 | منضبط سلوكيًا | | | | | |
| .30 | يتعاون مع الإدارة والاشراف التربوي | | | | | |
| .31 | يتعاون مع زملاءه وتربط بينهم علاقات ايجابية | | | | | |
| .32 | يقيم علاقات طيبة مع المجتمع المحلي | | | | | |
| .33 | يراعي اخلاقيات المهنة | | | | | |
| .34 | يمتلك مهارات ضبط النفس والنضج الانفعالي | | | | | |
| .35 | يتمتع بروح ايجابية وتفكير ايجابي | | | | | |
| .36 | يمتلك مهارة التعامل مع الانماط المختلفة للطلاب | | | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| المجال الخامس: إدارة الصف وتنظيمه | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .37 | يثير الدافعية لدى الطلبة في التعلم | | | | | |
| .38 | يجذب انتباه الطلبة طوال الحصة | | | | | |
| .39 | يتفاعل مع الطلبة باستخدام أسلوب اللفظي وغير اللفظي داخل الحصة | | | | | |
| .40 | يمتلك مهارات الإدارة الفاعلة | | | | | |
| .41 | يتابع الواجبات البيتية | | | | | |
| .42 | ينوع وسائل التقويم بما يتناسب مع الأهداف الموضوعة | | | | | |
| .43 | يعد اختبارات وفق جدول المواصفات | | | | | |
| .44 | يستخدم التقويم البنائي في الموقف التعليمي | | | | | |
| .45 | ينمي مهارات التفكير لدى الطلبة | | | | | |

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | الوضوح واللغة | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | واضحة | غير واضحة | |
| .46 | يحلل نتائج التقويم | | | | | |
| .47 | يعدل أساليب التدريس ضمن نتائج التقويم | | | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| المجال السادس: الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .48 | يوظف الوسائل التعليمية بشكل فعال | | | | | |
| .49 | يستثمر مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة ، المختبر) كمصادر تعليم. | | | | | |
| .50 | يدرب المتعلمين على الاستخدام الذاتي للوسيلة التعليمية | | | | | |
| .51 | يتابع التطور العلمي في مجال انتاج الوسائل التعليمية | | | | | |
| .52 | يستثمر الحاسوب والأنترنت في التعليم | | | | | |
| .53 | يستثمر خامات البيئة في إعداد وسائل تعليمية | | | | | |
| .54 | استخدام الهاتف النقال كوسيلة تعليم | | | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

القسم الثالث : استبانة لقياس الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في العاصمة عمان

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | |
| المجال الأول: مهارات تخطيط الدرس | | | | |
| .1 | يمتلك مهارة وضع الخطة التدريس اليومية | | | |
| .2 | يعد الخطة الفصلية والسنوية | | | |
| .3 | ينوع بأساليب التدريس وإعداد اكثر من طريقة تدريس | | | |
| .4 | يدرك اهمية التخطيط الجيد ودورة في فاعلية التدريس | | | |
| .5 | يخطط لإدارة الوقت بثقة | | | |
| .6 | يربط أهداف الدرس بما يتفق مع حاجات وميول الطلبة وخبراتهم السابقة | | | |
| .7 | يبادر بحضور دورات تدريبية عن اعداد الدروس وتخطيطها | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المجال الثاني: تنفيذ الدرس | | | | |
| .8 | يشرح الدروس بطريقة مبسطة ومفهومة | | | |
| .9 | يشرك الطلبة بالحوار اثناء الدرس | | | |
| .10 | يثير دافعية الطلبة نحو التعلم | | | |
| .11 | يطلع على اساليب تعليمية جديدة وتطبيقها | | | |
| .12 | ينمي المفاهيم التربوية الحديثة | | | |

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | |
| .13 | يطرح اسئلة تجذب الطلبة اثناء الحصة | | | |
| .14 | يستخدم طرق تدريس تتناسب مع مختلف مستويات الطلبة | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| المجال الثالث: مهارات إدارة الصف | | | | |
|---|---|---|---|---|
| .15 | يحرص على بناء الثقة والاحترام بينه وبين الطلبة | | | |
| .16 | يستخدم أساليب متنوعة لتعديل سلوك المشاغبين | | | |
| .17 | يحرص على تنمية قدراته | | | |
| .18 | ينظم البيئة التي تساعد على مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية | | | |
| .19 | يوفر جو تعليمي نشيط | | | |
| .20 | يشرك الطلبة في إدارة الصف | | | |
| .21 | يصغي لآراء المتعلمين مع معالجة القضايا الطارئة | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

| المجال الرابع: فاعلية التقويم | | | | |
|---|---|---|---|---|
| .22 | يبدي اهتمامًا بتنويع اساليب تقويم الطلبة | | | |
| .23 | يحرص على إعطاء اسئلة قبل واثناء الدرس للطلبة | | | |
| .24 | يطرح اسئلة تنمي التفكير لدى الطلبة | | | |
| .25 | يستخدم ادوات التقويم المناسبة لتعلم الطلبة | | | |

| الرقم | الفقرة | الانتماء للمجال | | تعديلات مقترحة |
|---|---|---|---|---|
| | | منتمية | غير منتمية | |
| .26 | يحرص على رفع مستوى اداء الطلبة | | | |
| .27 | يستخدم الامتحانات بأنواعها (التحليلية، والشفوية، واليومية، والشهرية) | | | |
| .28 | يصحح الاوراق ويعيدها في وقت مناسب | | | |
| .29 | يتوخى العدالة في التعامل مع الطلبة | | | |
| .30 | يرصد نقاط القوة والضعف في اداء المتعلمين | | | |

اقتراح إضافة بعض الفقرات يمكن اضافتها

.....

.....

.....

## ملحق (2)

### قائمة اسماء المحكمين

| الرقم | اسم المحكم | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|
| 1 | أ.د هاني الطويل | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| 2 | أ.د الهام الشلبي | مناهج وطرق تدريس | جامعة الشرق الأوسط |
| 3 | أ.د عمر خرابشة | إدارة تربوية | جامعة البلقاء التطبيقية |
| 4 | أ.د راتب السعود | قيادة تربوية | الجامعة الأردنية |
| 5 | أ.د احمد بطاح | القيادة التربوية | الجامعة الأردنية |
| 6 | أ.د عاطف مقابلة | إدارة تربوية | جامعة الشرق الأوسط |
| 7 | أ.د انمار الكيلاني | الإدارة التربوية | الجامعة الأردنية |
| 8 | د صالح عبابنه | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| 9 | د. فواز شحادة | مناهج وطرق تدريس | جامعة الشرق الأوسط |
| 10 | د. عثمان منصور | مناهج وطرق تدريس | جامعة الشرق الأوسط |
| 11 | د. أمجد درادكة | إدارة تربوية | جامعة الشرق الأوسط |
| 12 | د. اسامة حسونة | إدارة تربوية | جامعة الشرق الأوسط |

# الملحق (3)

## أداة الدراسة بصورتها النهائية

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

حضرة المشرف/ة .....المحترم

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين**" وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

وتحقيقًا لهدف الدراسة تم تطوير استبانة تقيس الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في العاصمة عمان تكونت من (٦٢) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: (التخطيط، وطرائق وأساليب التدريس، والنمو المهني للمعلم، ومهارات الاتصال واخلاقيات المهنة، وإدارة الصف وتنظيمه، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والتقويم).

والاستبانة الثانية تقيس الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في العاصمة عمان، وتضمنت (٢٩) فقرة.

ولما عرف عنكم من خبرات ومقدرة عالية في مجال البحث العلمي، آمل من حضرتكم التكرم بإبداء أرائكم عن وضوح كل عبارة وملاحظاتكم عن محاور الأستبانة ومدى وضوح كل منها وأنتمائها لبعضها كما آمل التفضل بإضافة ما ترونة مناسباً من عبارت ومقترحات. أرجو العلم بأن الإجابة عن فقرات أداة الدراسة سوف تكون وفق سلم ليكرت الخماسي , على النحو الآتي :

(دائماً، غالباً، احياناً، قليلاً، نادراً).

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

الباحثة: ختام فهيم سعيد يوسف
٠٧٩٠٢١٣٧٨١

**القسم الأول : الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة**

الرجاء وضع إشارة صح أمام العبارة المناسبة فيما يأتي :

- **الجنس:**

❑ ذكر ❑ أنثى

- **عدد سنوات الخدمة:**

❑ اقل من ٥ سنوات.

❑ من ٥ إلى ١٠ سنوات.

❑ ١٠ سنوات فأكثر.

- **المؤهل العلمي:**

❑ بكالوريوس / دبلوم عالي ❑ دراسات عليا

**القسم الثاني:استبانة الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في العاصمة عمان .**

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجال الأول: التخطيط : يقوم المعلم بالآتي** | | | | | |
| ١. | يصمم خطة لتدريس المادة (يومية- فصلية- سنوية). | | | | | |
| ٢. | يكامل إرتباط الخطة مع سياق المنهاج. | | | | | |
| ٣. | يحرص على تحليل الخطة التدريسية . | | | | | |
| ٤. | يصوغ الأهداف السلوكية بمستوياتها مراعياً مجالاتها المختلفة. | | | | | |
| ٥. | يحدد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاة . | | | | | |
| ٦. | يضع خطط اثرائية لذوي التحصيل العالي . | | | | | |
| | **المجال الثاني: طرائق وأساليب التدريس : يعد المعلم مايلي** | | | | | |
| ٧. | يمتلك مهارات طرح الأسئلة. | | | | | |
| ٨. | يدير الحوار الفعال بين الطلبة. | | | | | |
| ٩. | يستخدم طريقة العرض والإلقاء بشكل فعال. | | | | | |
| ١٠. | يستخدم العصف الذهني بشكل فعال. | | | | | |
| ١١. | يستخدم التعلم بالقصص بشكل فعال. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .١٢ | يوظف طريقة لعب الأدوار بشكل فعال. | | | | | |
| .١٣ | يستخدم طريقة التدريس بالمجموعات بشكل فعال. | | | | | |
| .١٤ | ينتهج طريقة التعلم باللعب بشكل فعال. | | | | | |
| .١٥ | يستخدم طريقة الاستقصاء بشكل فعال. | | | | | |
| .١٦ | يوظف اسلوب حل المشكلات بشكل فعال. | | | | | |
| .١٧ | يختار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| .١٨ | يعدل أساليب التدريس ضمن نتائج التقويم . | | | | | |
| **المجال الثالث: النمو المهني للمعلم: يقوم المعلم بالآتي** | | | | | | |
| .١٩ | يصمم الأنشطة (الصفية واللاصفية) مع الحرص على تطويرها. | | | | | |
| .٢٠ | يمتلك المقدرة على اكتشاف الطلبة المبدعين لرعايتهم. | | | | | |
| .٢١ | يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. | | | | | |
| .٢٢ | يربط الحياة العملية بموضوعات الدروس. | | | | | |
| .٢٣ | يعد أوراق العمل المطلوبة . | | | | | |
| .٢٤ | يقوم بالبحوث الإجرائية التي تتعلق بالمنهاج. | | | | | |
| .٢٥ | يمتلك المقدرة على التقويم الذاتي. | | | | | |
| .٢٦ | يمتلك المقدرة على تقويم المنهاج. | | | | | |
| .٢٧ | يمتلك مهارة الخط العربي . | | | | | |
| **المجال الرابع: مهارات الاتصال واخلاقيات المهنة: يقوم المعلم بالآتي** | | | | | | |
| .٢٨ | ملتزم بأوقات الدوام الرسمي. | | | | | |
| .٢٩ | ملتزم في وقت الحصة الدراسية. | | | | | |
| .٣٠ | منضبط سلوكيا . | | | | | |
| .٣١ | يتعاون بإيجابية مع إدارة المدرسة. | | | | | |
| .٣٢ | يتعاون مع زملائه بهدف تعزيز العلاقات الاجتماعية بينهم. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٣. | يقيم علاقات ايجابية مع المجتمع المحلي. | | | | | |
| ٣٤. | يراعي اخلاقيات المهنة. | | | | | |
| ٣٥. | يتمتع بنضج انفعالي يمكنه من ضبط نفسه. | | | | | |
| ٣٦. | يتعاون مع المشرف التربوي. | | | | | |
| ٣٧. | يتمتع بتفكير إيجابي . | | | | | |
| ٣٨. | يمتلك مهارة التعامل مع الأنماط المختلفة للطلبة. | | | | | |
| | **المجال الخامس: إدارة الصف وتنظيمه: يقوم المعلم بالآتي** | | | | | |
| ٣٩. | يثير الدافعية لدى الطلبة في التعلم. | | | | | |
| ٤٠. | يجذب انتباه الطلبة طوال الحصة. | | | | | |
| ٤١. | يتفاعل مع الطلبة باستخدام (الاسلوب اللفظي وغير اللفظي) داخل الحصة. | | | | | |
| ٤٢. | يمتلك مهارات الإدارة الفاعلة. | | | | | |
| ٤٣. | يتابع الواجبات البيتية. | | | | | |
| ٤٤. | ينوع وسائل التقويم بما يتناسب مع الأهداف الموضوعة . | | | | | |
| ٤٥. | يعد اختبارات وفق جدول المواصفات . | | | | | |
| ٤٦. | يستخدم التقويم البنائي في الموقف التعليمي . | | | | | |
| ٤٧. | ينمي مهارات التفكير لدى الطلبة . | | | | | |
| ٤٨. | يحلل نتائج التقويم . | | | | | |
| ٤٩. | يدير وقت الحصة. | | | | | |
| | **المجال السادس: الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: يقوم المعلم بالآتي** | | | | | |
| ٥٠. | يوظف الوسائل التعليمية بشكل فعال . | | | | | |
| ٥١. | يستثمر مرافق المدرسة الأكاديمية (المكتبة ، المختبر) كمصادر تعليم. | | | | | |
| ٥٢. | يدرب المتعلمين على الاستخدام الذاتي للوسيلة التعليمية. | | | | | |

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .٥٣ | يتابع التطور العلمي في مجال إنتاج الوسائل التعليمية. | | | | | |
| .٥٤ | يستثمر (الحاسوب والإنترنت) في التعليم. | | | | | |
| .٥٥ | يستثمر خامات البيئة في إعداد وسائل تعليمية. | | | | | |
| .٥٦ | يستخدم الجهاز النقال كوسيلة تعليميه. | | | | | |
| | **المجال السابع: التقويم: يقوم المعلم بالآتي** | | | | | |
| .٥٧ | يستخدام ملفات الإنجاز . | | | | | |
| .٥٨ | يقوم باستخدام تقويم البناء المفاهيمي . | | | | | |
| .٥٩ | يستخدم التقويم القبلي (تشخيصي) للطلبة . | | | | | |
| .٦٠ | يفعل التقويم الابداعي للطلبة . | | | | | |
| .٦١ | يتابع التقويم البنائي على فترات . | | | | | |
| .٦٢ | يستخدم اساليب تقويم مختلفه تؤثر في تعلم الطلبة . | | | | | |

**القسم الثالث : استبانة لقياس الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في العاصمة عمان**

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجال الأول: مهارات تخطيط الدرس: أرى بأن المعلم :** | | | | | |
| .١ | يصميم خطة التدريس اليومية. | | | | | |
| .٢ | يصمم الخطة (الفصلية والسنوية) . | | | | | |
| .٣ | ينوع بأساليب التدريس وإعداد أكثر من طريقة تدريس. | | | | | |
| .٤ | يدرك أهمية دور التخطيط الجيد في عملية التدريس . | | | | | |
| .٥ | يخطط لإدارة الوقت . | | | | | |
| .٦ | يربط أهداف الدرس بما يتناغم مع حاجات (وميول الطلبة وخبراتهم السابقة). | | | | | |
| .٧ | يبادر بحضور دورات تدريبية عن اعداد الدروس . | | | | | |

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **المجال الثاني: تنفيذ الدرس: أرى بأن المعلم :** | | | | | |
| .٨ | يشرك الطلبة بالحوار أثناء الدرس . | | | | | |
| .٩ | يثير دافعية الطلبة نحو التعلم . | | | | | |
| .١٠ | يستفيد من اطلاعه على أساليب جديدة لتطبيقها . | | | | | |
| .١١ | ينمي المفاهيم التربوية الحديثة . | | | | | |
| .١٢ | يطرح أسئلة تشد انتباه الطلبة أثناء الحصة . | | | | | |
| .١٣ | يستخدم طرق تدريس تراعي مختلف مستويات الطلبة . | | | | | |
| | **المجال الثالث: مهارات إدارة الصف: أرى بأن المعلم :** | | | | | |
| .١٤ | يحرص على بناء الثقة المقترنه بالاحترام بينه وبين الطلبة. | | | | | |
| .١٥ | ينوع في اساليب تعامله مع الطلبة غير المنضبطين صفياً. | | | | | |
| .١٦ | يحرص على تنمية مقدرته. | | | | | |
| .١٧ | ينظم البيئة التي تساعد على مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية . | | | | | |
| .١٨ | يوفر مناخاً تعليمياً نشطاً . | | | | | |
| .١٩ | يشرك الطلبة في إدارة الصف . | | | | | |
| .٢٠ | ينصت لأراء المتعلمين في معالجة القضايا الطارئة. | | | | | |
| | **المجال الرابع: فاعلية التقويم: أرى بأن المعلم :** | | | | | |
| .٢١ | يبدي اهتمامًا بتنويع أساليب تقويم الطلبة . | | | | | |
| .٢٢ | يطرح أسئلة تثير اهتمامات الطلبة بالدرس . | | | | | |
| .٢٣ | يطرح أسئلة تنمي التفكير لدى الطلبة . | | | | | |
| .٢٤ | يستخدم أدوات التقيم المناسبة لتعلم الطلبة . | | | | | |
| .٢٥ | يحرص على تجويد مستوى أداء الطلبة . | | | | | |

| الرقم | الفقرة | دائما | غالباً | احياناً | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٦. | يستخدم الامتحانات بأنواعها (التحليلية، والشفوية، واليومية، والشهرية) . | | | | | |
| ٢٧. | يصحح الأوراق مع حرصه على اعادتها في الوقت المناسب . | | | | | |
| ٢٨. | يتوخى العدالة في التعامل مع الطلبة . | | | | | |
| ٢٩. | يرصد نقاط (القوة والضعف) في أداء المتعلمين . | | | | | |

# الملحق (4)

## كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الاوسط إلى وزارة التربية والتعليم

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/255/23
التاريخ: 2020/03/10

معالي الدكتور تيسير النعيمي الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان- المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

يسعدني أن ابعث لمعاليكم بأطيب التحيات وأصدق الأمنيات، راجوً إعلامكم أن الباحثة ختام فهيم سعيد يوسف تقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " عنوان البحث الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص إدارة وقيادة تربوية في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالإيعاز لمديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد أن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة
9.3.2020
أ.د. محمد محمود الحيلة

المملكة الأردنية الهاشمية
الديوان وزارة التربية و التعليم
الرقم: ...
التاريخ: ١٠ آذار ٢٠٢٠
إلى مدير إدارة: البحث العلمي

STARS

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir.presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

# الملحق (5)

## كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديريات التربية

وزارة التربية والتعليم

الرقم: ٣/١٠/١٤٩٤٢
التاريخ: ٢٠ رجب ١٤٤١
الموافق: ٢٠٢٠/٣/١٥

الأخت مديرة إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
السيد مدير التربية والتعليم لواء قصبة عمان/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء الجامعة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء ماركا/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء وادي السير/محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء ناعور/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء سحاب/محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم لواء الموقر
السيد مدير التربية والتعليم لواء الجيزة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة ختام فهيم سعيد يوسف تقوم بإجراء دراسة عنوانها " الإحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص إدارة وقيادة تربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات من إدارتكم، وتطبيق أداة الدراسة على عينة من المشرفين التربويين في مديريتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

د. يوسف سليمان ابو الشعر
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ مدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ مرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٦
المرفقات: (7) صفحات

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨٠ ٦ ٥٦٠٧١٨٠ فاكس ٥٦٧٦٦٦٠ ص.ب ١٩٣٠ عمان ١١١١٨ الأردن، البريد الإلكتروني info@moe.gov.jo
www.moe.gov.jo

# ملحق (6)

## براءة بحثية

المكتبة
JU Library

الرقم : ٢٠١٩/٩٨/ ٧٩٧
التاريخ : ٢٠١٩/١٠/٢٩ م

إلى من يهمه الأمر

تحية طيبة، وبعد،

إشارة إلى طلب الباحثة ختام فهيم سعيد يوسف / جامعة الشرق الاوسط.

لمنحها البراءة البحثية للعنوان التالي : الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الاساسية في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المشرفين التربويين ".

يرجى العلم أن العنوان الوارد غير متوافر في قاعدة بيانات الرسائل الجامعية في مكتبة الجامعة الأردنية لغاية تاريخ ٢٠١٩/١٠/٢٩.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مديرة وحدة المكتبة

د.نشروان طه

هاتف – ٥٣٥٥٠٠٠ / ٥٣٥٥٠٩٩ (٦-٩٦٢) فاكس – ٥٣٠٠٨٠٥ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 / 5355099 Fax: (962-6)5300805 Amman11942 Jordan
E-mail: library@ju.edu.jo