الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة

*"محمد خميس" حسين أبو نمرة ومحمود عبد الرحمن الحديدي **

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة في الأردن، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً في وجهات نظرهم في درجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية وفقاً لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة. وقد تكونت عينة الدراسة من (82) من أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية، منهم (56) من الذكور، و(26) من الإناث، تم اختيارهم عشوائياً. وقد استخدمت في هذه الدراسة استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات مكونة من (57) فقرة، وزعت على ثمانية مجالات هي: (1) التخطيط، (2) استراتيجيات التدريس، (3) استراتيجيات القياس والتقويم، (4) البحوث والدراسات والمشاريع، (5) مهارات المواد واستخدام مواد التعليم والتعلم، (6) إدارة قاعة التدريس وتنظيمها، (7) مهارات خدمة المجتمع المحلي، (8) التوجيه والإرشاد. واتبعت كل فقرة بسلم إجابة من خمس فئات كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً. وقد تم التأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية وفق تقديراتهم لأنفسهم كانت بدرجة متوسطة على مجالات الدراسة (التخطيط، القياس والتقويم، الدراسات والمشاريع، إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم، وإدارة قاعة التدريس وتنظيمها)، والأداة الكلية. وبدرجة كبيرة على مجالات الدراسة الآتية: التدريس، خدمة المجتمع المحلي، والتوجيه والإرشاد.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية لحاجاتهم التدريسية، على مجالات أداة الدراسة والمجال الكلي تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية لحاجاتهم التدريبية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية على مجال (التخطيط) ومجال (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) ولصالح رتبة مدرس، ولا توجد فروق على باقي المجالات والأداة الكلية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية، لحاجاتهم التدريبية، تعزى لمتغير الخبرة على مجال (التوجيه والإرشاد) والأداة الكلية، ولصالح الخبرة (1-3) سنوات، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على باقي المجالات.

أوصى الباحثان بتخطيط وإعداد الدورات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في ضوء حاجاتهم الفعلية، وإجراء دراسات تقويمية للأداء الفعلي لكفايات الهيئات التدريسية التعليمية في الجامعات الأردنية..

الكلمات الدالة: الحاجات التدريبية، كليات العلوم التربوية، الهيئات التدريسية.

المقدمة

تُعد الجامعات من مؤسسات التعليم العالي البارزة، التي تسهم في صنع القيادات في المجتمع سواء أكانت القيادات مهنية يقوم بها الجامعي عن طريق الوظيفة التي يشغلها، أم كانت في مجال الفكر العام أو الحياة العامة.

وأشار حسن (1990) إلى أن الجامعات، هي من النظم الاجتماعية الفريدة في المجتمع، فهي مؤسسة أكاديمية، وتعليمية، وتربوية في آن واحد، وبذلك تتسم بخصائص مميزة تجعلها ذات طابع خاص في أهدافها وأنشطتها ثم في مكوناتها ومعززاتها، مما يجعل علاقتها بالبيئة ذات طبيعة

* جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الاردن. تاريخ استلام البحث 2008/1/22، وتاريخ قبوله 2008/7/4.

حركية معقدة، وبما يرقى بمكانتها في البيئة لمستوى الريادة بين المؤسسات الأخرى.

وقد أولت خطة التطوير التربوي اهتماماً خاصاً بدور الجامعات الأردنية ومساهمتها في تخطيط برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، بحيث تفي هذه البرامج بالحاجات الأردنية برنامجاً لإعداد المعلمين قبل الخدمة يقبل فيه طلبة من حملة شهادة الثانوية العامة للحصول على شهادة البكالوريوس في التربية، ويضم هذا البرنامج نوعين من التخصصات هما معلم الصف، ومعلم المجال، كما تم تحويل كليات التربية في الجامعات الأردنية إلى كليات للعلوم التربوية لتحقيق هذا الغرض.

وتعتبر الآن كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، من أهم المؤسسات الأكاديمية والتربوية التي تهتم بإعداد المعلم وتأهيله وتدريبه، لتمكينه من مواصلة ومتابعة التطور في ميادين العلوم المختلفة والمساهمة فيها وإثرائها.

وعليه، فإنه لا يمكن للأوساط التربوية أن ترى أفقاً لتطوير المعلم دون إيلاء عضو هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الأردن حقه من الاهتمام لرفع كفاياته وتحسينها وتجديدها، بحيث نضمن له مواكبة أحدث الأفكار والأساليب والطرائق ذات العلاقة بمحتوى "علم أصول التدريس" المهنة، ومؤهله ليكون في موقف سباق فيتأثر ويؤثر، يأخذ ويعطي ويطبق الاستحداثات ويستحدث ويلم بنتائج البحوث ويجري الملائم منها.

ويعتبر التدريب بكافة أنواعه وأشكاله ركيزة أساسية تعمل على رفع كفاية العاملين في أي قطاع من قطاعات العمل، مما ينعكس إيجاباً على مخرجات هذه القطاعات كماً ونوعاً، على أن يكون هذا التدريب عملية مستمرة لا تتوقف وتتطور باستمرار لتواكب التغيرات المستمرة في هذا العالم المتجدد.

ويعرف هارس (Harris, 1980) التدريب في مجال التعليم بأنه: برنامج مخطط يتكون من فرص تعلم تقدم لأعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسة التعليمية لغرض تحسين أداء الفرد في عمله المحدد.

ويعرف كل من درة، وبلقيس، ومرعي (1988، ص18) التدريب بأنه: "الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في المنظمة بمعارف معينة وتحسين وتطوير مهاراتها وقدراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء".

ويعرف التدريب كل من بطاح، والسعود (1995) على أنه: "نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء، وطرق العمل والسلوك والاتجاهات تجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة مناسبين للقيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية عالية".

ويشير متشيل (Mitchell, 1987) إلى أن الوظيفة الأساسية للتدريب هي الإسهام في إحداث التغييرات التي تساعد في حل عدد كبير من المشكلات التي تواجهها المؤسسات المختلفة بما فيها الجامعات.

ويتبين من ذلك أهمية البرامج التدريبية المناسبة والفاعلة التي تلبي الاحتياجات الأكاديمية والمهنية للمتدربين بكافة فئاتهم، مما ينعكس إيجاباً على قدرتهم في تنفيذ الواجبات المنوطة بهم، وبالتالي رفع مستوى مخرجات التعليم بصفة عامة.

ومن أكثر الاتجاهات قبولاً لتصميم البرامج التدريبية ذلك الاتجاه الذي يؤكد على أن التدريب يجب أن يصمم لمواجهة الاحتياجات التدريبية للمتدربين، فعملية حصر الاحتياجات تعتبر أولى الخطوات لتصميم تلك الخطط والبرامج (الجبر، 1991). ويؤكد ذلك الدرة (1990) حيث أشار إلى أن من أبرز المشكلات المتعلقة بالأهداف التدريبية مشكلة الانفصام بين تحديد الاحتياجات التدريبية وبين الأهداف، بحيث يحدث أحياناً أن الاحتياجات التدريبية قد لا تترجم إلى أهداف أو قد تترجم إلى أهداف غير محددة، لا يمكن قياسها مما لا يجعل لعملية التدريب مردودية محققة في أداء المتدربين بوجه خاص والمنظمة بوجه عام (درة، 1990، ص19).

كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المتدرب نفسه في المجالات التدريبية التي يحتاجها، عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرنامج التدريبي. وأن مشاركة المتدرب في تحديد احتياجاته، تتيح له الفرصة في تقييم تلك الاحتياجات التدريبية، وتحديد المواضيع التي تحتاج إلى تطوير وتحسين، من البرامج التدريبية (Fenstermacher and Berliner, 1988).

يتضح من ذلك أن نقطة البدء في أي برنامج تدريبي، ينبغي أن تقوم على تحديد الاحتياجات التدريبية للفرد المتدرب، فذلك مفتاح النجاح، فإن لم تقم برامج التدريب على رغبات المتدربين واحتياجاتهم، فإن جهود التدريب تذهب أدراج الرياح.

والاحتياجات التدريبية عرفها محمود (1980) بأنها: "مجموعة التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات الأفراد من أجل تلبية متطلبات العمل ومجابهة المشكلات التي تحدث في المؤسسة".

ويشير روبنسون (Robinson, 1985) إلى أن الحاجة

التدريبية هي "الفجوة بين المتطلبات الفعلية لوظيفة ما والقدرات الحالية للشخص الذي يشغلها، والشيء نفسه ينطبق على المنظمات والمؤسسات ككل". وبذلك فإن تحديد الحاجات التدريبية تسد عند بعض الباحثين جوانب النقص التي قد يتسم بها أداء عضو هيئة التدريس لأي سبب من الأسباب، والتي ينبغي أن تشملها برامج التدريب المقدمة إلى هؤلاء المتدربين بما يعمل على تحسين هذا الأداء (أحمد والسويدي، 1992).

وللكشف عن الحاجات التدريبية للفئة المستهدفة يلجأ المعنيون في المؤسسات التربوية إلى استخدام أدوات البحث العلمي الخاصة بتحديد هذه الاحتياجات مثل الملاحظة والاختبارات والاستبانات والمقابلات الشخصية للوقوف على آراء المتدربين باعتبارهم الفئة المستهدفة من عملية التدريب.

ولضمان أي برنامج تدريبي، يجب التعرف إلى الحاجات التدريبية للفئة المستهدفة من التدريب، وعليه، فإن معرفة الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة بشكل علمي، تستدعي التعرف إلى هذه الحاجات واستقصاء علاقتها ببعض المتغيرات المتصلة بأعضاء هيئة التدريس، كالجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة.

مشكلة البحث وأسئلته

إن عقد دورات تدريبية، لأعضاء هيئات التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة، يقتضي معرفة الحاجات التدريبية لهؤلاء المتدربين، وعلاقتها ببعض المتغيرات، إلا أن البحوث لم تلتفت إلى هذا الموضوع، حيث لم يحاول أي بحث سابق – في حدود علم الباحثين – تناول هذا الموضوع على مستوى الأردن، وقد يعود ذلك لاعتقاد الباحثين بأن الجامعات تتمتع بالإمكانات المادية، والقدرة العلمية التي تمكنها من تطوير أداء الهيئات التدريبية كلما دعت الحاجة إليه. كما أن المتتبع لعملية التدريب في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة، يلحظ أنها لم تول الاهتمام الكافي لتحديد الحاجات التدريبية، لأعضاء هيئة التدريس، من خلال بيانات صادقة مستقاة من دراسات ميدانية، حيث أن التدريب غالباً ما يتم حين الشعور بالحاجة إليه، وليس على أساس القيام بالبحوث التي تكشف عن تلك الاحتياجات.

وأكد ذلك عدس (1985) في التقرير الذي قدمه إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عن التعليم العالي في الأردن، حيث أشار إلى أن الجامعات الأردنية لا تولي التدريب المستمر عناية خاصة، فهي تقوم به عندما تشعر بالحاجة إليه.

ومن هنا برزت مشكلة البحث التي تتمثل في ضرورة الكشف عن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية، وبذلك فإن مشكلة البحث تتحدد على النحو التالي: "الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة في الأردن". وعليه فإن هذا البحث يسعى إلى تحقيق أهدافه الرئيسة من خلال محاولته الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة في الأردن من وجهة نظرهم ؟
2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة، تعزى لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة ؟

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في الجوانب التالية:

1-تناول هذا البحث موضوعاً على جانب كبير من الأهمية، يسهم في تحسين عملية التدريب في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة لأعضاء الهيئات التدريسية.

2-يؤمل أن تسهم نتائج هذا البحث بتزويد جميع الأطراف التي تشارك في بناء البرامج التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية وتصميمها بالحاجات التدريبية الفعلية لهم، في ضوء المهام والمسؤوليات التي يضطلعون بها.

3-الاستفادة من نتائج هذا البحث، في توجيه البحث إلى إجراء دراسات لاحقة تتناول عملية التدريب وأدواتها بالتحليل والتفسير.

التعريفات الإجرائية

ورد في هذا البحث بعض المصطلحات الرئيسة التي ينبغي تعريفها تعريفاً إجرائياً.

*** الجامعات الخاصة**

هي إحدى مؤسسات التعليم العالي التي تديرها شركات أهلية وتخضع لأنظمة مجلس التعليم العالي.

*** الرتبة الأكاديمية**

الدرجة العلمية التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس بشروط خاصة بعد حصوله على المؤهل العلمي الذي يمثل الحد الأدنى المطلوب لهذه الرتبة.

*** الحاجات التدريبية**

يعرف الرفاع (1993) الحاجات التدريبية بأنها "مجموع

التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين التي ينبغي أن يحتوي عليها برنامج التدريب المقدم لهم لرفع مستوى أدائهم".

والمقصود بالحاجات التدريبية في هذا البحث، متغير يمثل استجابة أعضاء الهيئات التدريبية على كل فقرة من فقرات الاستبانة المستخدمة في البحث، ويمثل تصورهم للفجوة ما بين المتطلبات الحقيقية، أي ما يجب أن يكون عليه الحال في المستقبل، والقدرات الحالية المقابلة لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

محددات البحث

1- **المجال البشري:** اقتصر البحث الحالي على أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية للعام الدراسي 2007/2006.
2- **المجال الجغرافي:** اقتصر البحث الحالي على كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة في الأردن وهي: جامعة الزرقاء الأهلية، وجامعة الإسراء الخاصة، وجامعة جرش الخاصة، وجامعة الزيتونة الخاصة، وجامعة البتراء الخاصة، وكلية العلوم التربوية الجامعية التابعة لوكالة غوث اللاجئين في الأردن.
3- **المجال الزمني:** تم إجراء البحث خلال الفصل الدراسي الثاني 2007/2006، وتتحدد نتائج هذا البحث بما وفره من شروط تتعلق باختيار العينة، وحجم وطريقة اختيارها، وأداة الدراسة من حيث صدقها، وثباتها، وفاعلية فقدانها، وما قام به الباحثان لتطبيق أداة البحث.

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية، بشكل عام، إلا أن الدراسات التي تناولت الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة، تتسم بالقلة على المستوى العربي بشكل عام، والأردني بشكل خاص.

ومن الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتي أمكن الاطلاع عليها ما يلي:

- دراسة كاسك (Kask, 1990) في ولاية أوهايو بعنوان: (التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لأعضاء المجالس المدرسية من وجهة نظر أعضاء المجالس المدرسية أنفسهم ومن وجهة نظر المشرفين).

وذلك من خلال تحديد المهارات والمعلومات التي يعتقدون بضرورة تدرب أعضاء المجالس المدرسية عليها، تحقيقاً لمزيد من الفعالية، في ضوء عدة متغيرات: نوع المنطقة، والجنس، ومستوى الدخل، والمستوى العلمي، والخبرة في المجلس. وقد تكونت عينة الدراسة من 25% من مجتمع الدراسة (159 مشرفاً 807 أعضاء مجلس مدرسة)، واستخدم الباحث في الدراسة استبانة تكونت من ثلاثة أجزاء: اشتمل الجزء الأول على المهارات والمعلومات الضرورية لأن يكون عضو مجلس المدرسة عضواً فعالاً، وتكون هذا الجزء من خمسة مجالات (الدور والمسؤولية، والخدمات في العمل، وشؤون الموظفين، والمناهج والبرامج، والمواضيع الحالية). أما الجزء الثاني فقد اشتمل على طرق التدريب وفعالية برامج التدريب، والجزء الثالث اشتمل على معلومات ديمغرافية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود اختلاف في إدراك كل من المشرفين وأعضاء المجالس المدرسية للمهارات التي يحتاج أعضاء المدارس إلى التدرب عليها في المجالات الخمسة، ووجود اختلاف في إدراك المهارات التي هي بحاجة للتدرب عليها يعزى إلى الجنس، ومستوى الدخل، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة. كما تبين أن الإناث، الأفراد ذوي الدخل القليل، والأفراد ذوي المستوى التعليمي المتدني والأفراد ذوي الخبرة الأكثر، هم الأعضاء الذين لديهم حاجة أكبر للتدريب.

- دراسة كارتر (Carter, 1990) بعنوان: (تحديد الاحتياجات التدريبية المستقبلية لمراقبي التعليم في المناطق الصغيرة في ولاية واشنطن).

تم توزيع استبانة على (210) مراقب تعليم في ولاية واشنطن، وطلب منهم تحديد احتياجاتهم التدريبية وتحديد أولية ثلاثة مهارات أساسية يحتاجون للتدرب عليها، وأظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية لمراقبي التعليم اتسمت بالاختلاف، وقد وجد أن المهارات التي كانت أكثر تكراراً من قبل المراقبين، هي المهارات المتعلقة بمستوى المعرفة، والمهارات الفنية التي لها علاقة بما يمكن أن يحتاجه المراقب حاضراً لإنجاز العمل، وتلا ذلك في الأهمية المهارات التي لها علاقة بالأمور المالية، فقد شعر المراقبون بحاجتهم للتدريب عليها.

- وفي دراسة قام بها الزعبي (1991) بعنوان: (الاحتياجات التدريبية للمديرين ورؤساء الأقسام الإداريين في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والبرامج التدريبية التي اشتركوا بها).

هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري الدوائر/ المديريات ورؤساء الأقسام الإدارية في الجامعات

الأردنية من وجهة نظرهم، والتعرف إلى البرامج التدريبية التي اشتركوا بها خلال عملهم في الجامعات، وتكونت عينة الدراسة من (178) فرداً موزعين على فئتين هما: فئة مديري الدوائر/ المديريات وعددهم (52) مديراً، وفئة رؤساء الأقسام وعددهم (126) رئيس قسم، مثلت مجتمع الدراسة بأكمله، واستخدمت الباحثة استبانة، تضمنت (56) فقرة موزعة على المجالات التالية: التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والقيادة والتوجيه، والرقابة وتقييم الأداء، واتخاذ القرارات، والاتصالات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود حاجة مرتفعة لدى أفراد العينة للتدرب على المهارات الإدارية المتعلقة بالمجالات الستة وفق الترتيب التالي: التخطيط، والقيادة والتوجيه، واتخاذ القرارات، والتنظيم والتنسيق، والرقابة وتقييم الأداء، والاتصالات. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α = 0.05) لأثر المستوى الوظيفي على درجة حاجة أفراد العينة للتدريب، وأن نسبة أفراد العينة الذين اشتركوا ببرامج تدريبية 40.4%. وقد حازت البرامج التدريبية في مجال التنظيم والتنسيق على أعلى نسبة مئوية. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية للمديرين ورؤساء الأقسام الإدارية في المهارات المتعلقة بمجالات الدراسة الستة مع التركيز على البرامج التدريبية في مجالات التخطيط، والقيادة والتوجيه، واتخاذ القرارات.

- **وقام أحمد والسويدي (1992) بإجراء بحث بعنوان: (الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة قطر).**

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير الاحتياجات التدريبية، وترتيب أولوياتها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بدولة قطر، وتكونت عينة الدراسة من (64) معلماً ومعلمة (36 معلماً، و28 معلمة)، واستخدم الباحثان استبانة لجمع البيانات والمعلومات، ضمت عشرة مجالات رئيسة من مجالات تدريب معلم التربية الخاصة، حيث ضم كل مجال رئيسي منها ثلاثة مجالات فرعية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ان أفراد العينة ككل يحتاجون التدريب بدرجة عالية، وأن بعض مجالات التدريب نالت اهتماماً أكبر من حيث أولويات الحاجات التدريبية من وجهة نظر أفراد العينة ككل (كمجال استخدام الأجهزة والتقنيات الحديثة، ومجال تشخيص مشكلات التلاميذ وخصائصهم، ومجال الأنشطة التدريسية، وتفريد التعليم). في حين نالت بعض المجالات الأخرى اهتماماً أقل من حيث أولويات هذه الحاجات (مجال الإدارة والسيطرة الصفية، ومجال توطيد العلاقات مع الآخرين).

- **كما أجرى رفاع (1993) دراسة بعنوان: (تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة العربية السعودية).**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في غرب المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات اشتملت على (44) حاجة تدريبية موزعة على أربعة مجالات رئيسة هي: التخطيط، والتنفيذ، والمعارف والمهارات، والتقويم. وتكونت عينة الدراسة من (86) معلماً من معلمي العلوم وموجهيهم في تسع إدارات تعليمية في جنوب غرب المملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مجال تطوير معارف ومهارات المعلم احتل المرتبة الأولى في نظر أفراد عينة الدراسة، وكشفت النتائج عن أهم (10) احتياجات تدريبية. كما تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين ما يراه الموجهون والمعلمون. أما بالنسبة للخبرة فلم يثبت إحصائياً أن لها تأثيراً على مرئيات أفراد عينة الدراسة.

- **وأجرى تيلما (Tillema, 1994) دراسة بعنوان: (معرفة ما إذا كانت الآثار المترتبة على برامج التدريب القائمة سواء على المفاهيم أو الخبرة تعتمد بالدرجة الأولى على مدى أخذها في الاعتبار لآراء المعلمين ومرئياتهم).**

شارك في التجربة (146) معلماً من معلمي التربية الخاصة في المدارس البريطانية. واستخدم في التجربة عدداً من الاختبارات للوقوف على معلومات ومرئيات المعلمين. وطلب من أفراد عينة الدراسة القيام بالتدريس قبل التدريب وبعده وتسجيل التدريس في الحالتين. وأظهرت نتائج الدراسة أن ما يكتسبه المتدرب من المعلومات يتأثر بما لديه من رؤى سابقة، وأنه كلما كان التدريب في هذا الاتجاه زاد ما يكتسبه المتدرب من معلومات.

- **وفي دراسة قام بها سلامة (1994) بعنوان: (الحاجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في الأردن).**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية الذين يعلّمون في صفوف (الثامن والتاسع والعاشر) من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين، والمديرين، والمعلمين أنفسهم. وتكونت عينة الدراسة من (419)، منهم (213) معلماً ومعلمة، و(183) مديراً ومديرة، و(23) مشرفاً تربوياً ومشرفة. واستخدم الباحث استبانة تضمنت (89) فقرة، موزعة على

ثمانية مجالات رئيسة هي: التخطيط للتعليم والتعلم، وتنظيم التعليم والتعلم، والمنهاج وإثراؤه، والوسائل التعليمية التعلمية، واستخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، والقدرات الشخصية للمعلم، والتوجيه والإرشاد المهني، والتقويم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ان أهم الحاجات التدريبية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظر المشرفين التربويين مجالات: التقويم، والتخطيط للتعليم والتعلم، وتنظيم التعليم والتعلم، ومن وجهة نظر المديرين مجالات: تنظيم التعليم والتعلم، والتقويم، والوسائل التعليمية التعلمية، واستخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، أما أهم الحاجات التدريبية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مجالات: تنظيم التعليم والتعلم، والتقويم، واستخدام مشغل التربية المهنية وحفظ النظام فيه، والمنهاج وإثراؤه، والتوجيه والإرشاد المهني، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحديد المعلمين الحاجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما توجد فروق بين متوسط إجابات المشرفين التربويين ومتوسطي إجابات كل من المعلمين والمديرين على الدرجات الكلية الثمان معاً. وأوصت الدراسة باعتماد المنحى التدريبي القائم على أساس الكفايات، وأي منحى آخر جديد تثبت فاعليته في التدريب.

- **وأجرى برامالد وزملاؤه (Bramald et.al, 1995) دراسة بعنوان: (معرفة أداء المعلمين تحت التدريب حول التدريس والتعليم).**

حيث تمت متابعة (62) معلماً عبر برنامج تدريبي تأهيلي في مستوى ما بعد الجامعة بإحدى الجامعات البريطانية باستخدام طرق متنوعة للوقوف على ما حدث من تغير في تفكيرهم حول التدريس وعملية التعليم والبرامج التدريبية. وكشفت نتائج الدراسة أن آراء المعلمين حول التدريس والتعليم والبرامج التدريبية قد تأثرت إلى درجة كبيرة بخبرتهم السابقة. كما برزت فروق بين الأفراد والتخصصات، مما يشير إلى أن محتوى البرامج التدريبية ينبغي ألا يكون موحداً، خلافاً لما جاء في الدراسات الأخرى. وأكد الباحثون أهمية أخذ نوعية القدرات الدراسية التي يقوم المتدرب بتدريسها في الحسبان عند تدريبه، حتى يأتي التدرب متمشياً مع احتياجاته، كما رأى الباحثون ضرورة التعرف إلى آراء المتدربين لما لها من ارتباط بالواقع العملي.

- **وأجرى الشلالفة (1995) دراسة بعنوان: (الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى، كما يراها المعلمون المتدربون، والمشرفون المدربون في مديرية عمان الكبرى الثانية).**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على احتياجات معلمي المرحلة الأساسية الأولى التدريبية، وتكونت عينة الدراسة من (553) معلماً ومعلمة من الذين يدرسون الصفوف الأربعة الأولى، (7) مشرفين تربويين. ولجمع البيانات والمعلومات استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وبينت نتائج الدراسة أن درجة احتياج المعلمين لمجالات الدراسة التدريبية التالية كانت بدرجة متوسطة، وهي مجال الإدارة الصفية، التخطيط، ثم مجال المنهاج، ومجال مهارات الاتصال، ومجال القياس والتقويم، ومجال أساليب التدريس، ثم مجال الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم، ثم مجال تفريد التعليم، ثم مجال النمو المهني.

- **وأجرى الخطيب (1995) دراسة بعنوان: (تقدير الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في بعض مديريات التربية والتعليم لمحافظات إربد وعجلون والبلقاء)**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على احتياجات المشرفين التربويين للتدريب من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس والمعلمين، وبلغت عينة الدراسة (134) مشرفاً تربوياً، و(700) مدير مدرسة، و(600) معلم للعام الدراسي 95/94 ولجمع المعلومات استخدم الباحث أداة تصف المهام والأدوار التي يقوم بها المشرف التربوي. وبينت الدراسة النتائج التالية: ان درجات الممارسة المرغوبة أعلى مما هي عليه في درجة الممارسة الحالية لمستويات المؤهل الثلاثة، ولمستويات الوظيفة الثلاثة، ولمستويات الخبرة الثلاثة. وأوصت الدراسة بأن يراعى عند وضع برامج تدريب المشرفين التربويين التركيز على الكفايات التي احتلت أولويات أكثر من غيرها، كما وتلبي الاحتياجات التدريبية التي كشفت عنها هذه الدراسة.

- **دراسة مقابلة (1995) بعنوان: (تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في محافظة إربد).**

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الحاجات الفنية لمعلمي التربية الرياضية للمرحلة الأساسية في محافظة إربد، وتكونت عينة الدراسة من (316) معلماً ومعلمة، بنسبة (55%) من أفراد مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- ان درجة القدرة على ممارسة معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية للكفايات الفنية لهم كانت متباعدة نسبياً حيث تراوحت ما بين 58% - 90%.
2- ان درجة أهمية هذه الكفايات بالنسبة لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية كانت متقاربة نسبياً حيث

تراوحت ما بين 73% - 99%.

3- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري القدرة والأهمية لجميع الكفايات الفنية اللازمة لمعلم التربية الرياضية باستثناء (6) كفايات لم تظهر الدراسة وجود حاجة إليها.
4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للحاجات.
5- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل على الدرجة الكلية للحاجات.
6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة على الدرجة الكلية للحاجات.

وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالحاجات الفنية التي حددتها الدراسة، وتوجيه الفعاليات الإشرافية لها.

-أجرى هندي (2004) دراسة بعنوان: (الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم، واستقصاء علاقة تلك الحاجات بجنس المعلم، وسنوات خبرته، والمرحلة التي يعلم فيها. وبلغت عينة الدراسة (169) فرداً منهم (53) موجهاً و(116) معلماً ومعلمة، ولجمع المعلومات استخدم الباحث استبانة اشتملت على (36) حاجة موزعة على مجالين. وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم الحاجات التدريبية التي اتفق عليها المعلمون والمعلمات هي (6) حاجات، ثلاث منها في مجال المعرفة بمنهاج التربية الإسلامية، وثلاث منها في مجال مهارات تدريس هذا المنهاج، كما أظهرت النتائج أن أهم الحاجات التدريبية بالنسبة للموجهين هي (28) حاجة، (7) حاجات في مجال المعرفة بمنهاج التربية الإسلامية و(21) حاجة في مجال مهارات تدريس هذا المنهاج. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقدير الحاجات بين المعلمين والموجهين في مجال المنهاج والمهارات والمقياس ككل لصالح الموجهين. كما أظهرت النتائج وجود فروق في تقدير المعلمين للحاجات تعزى لمتغير الجنس في مجال المنهاج فقط ولصالح المعلمين، وعدم وجود فروق في تقدير المعلمين للحاجات تعزى لمتغير المرحلة ومستوى الخبرة. وأوصت الدراسة بأن يتخذ المعنيون من الحاجات التدريبية التي توصل إليها محاور مهمة في أي برنامج تدريبي لمعلمي التربية الإسلامية، وتركيز الموجهين عند زيارتهم للمعلمين على جوانب الحاجات التي هم بحاجة إلى تنمية وتطوير فيها.

تعليق على الدراسات السابقة

في ضوء استعراض الدراسات السابقة يمكن الإشارة إلى النقاط التالية:

1- أظهرت معظم الدراسات التي تم الرجوع إليها، أنها تكاد تتركز حول مجالات يمكن اعتبارها على أنها مشتركة لكافة العاملين في مجال التدريس على اختلاف تخصصاتهم مثل: التخطيط للتدريس، وطرائق التدريس، وإدارة الصف، والوسائل التعليمية، كدراسة رفاع (1993)، ودراسة سلامة (1994)، ودراسة هندي (2005).
2- إن الأداة المستخدمة في معظم الدراسات كانت الاستبانة، باستثناء دراسة (Tillema, 1994) التي كانت فيها الأداة جملة من الاختبارات، ودراسة (Bramald et.al., 1995) التي كانت الأداة فيها الملاحظة.
3- إن العينة في أغلب الدراسات كانت من المعلمين والمعلمات، باستثناء دراسة رفاع (1993) التي كانت فيها العينة من المعلمين والموجهين، ودراسة الخطيب (1995) التي كانت فيها العينة من المشرفين التربويين، ودراسة كارتر (Carter, 1990) التي كانت فيها العينة من مراقبي التعليم في المناطق، ودراسة كاسك (Kask, 1990) التي كانت فيها عينة الدراسة من أعضاء المجالس البلدية.
4- إن معظم الدراسات السابقة، أشارت إلى أن دراسة الاحتياجات التدريبية وتحديدها للعاملين، عملية مهمة لنجاح البرامج التدريبية في أثناء العمل. كما أكدت الدراسات على أهمية عقد الدورات التدريبية، ذات الأهداف الواضحة والمحددة في رفع سوية أداء العاملين في مجال التدريس، وممارستهم الصفية.
5- أسهمت الدراسات السابقة في مساعدة الباحثين على تعرف المجالات الرئيسة التي تشكل بمجموعها كفايات أساسية لعضو هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية، ينبغي عليه امتلاكها.

وبالرغم من تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تركيزها على الاحتياجات التدريبية، إلا أنها تنفرد عنها من حيث تناولها الاحتياجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظرهم.

الطريقة والإجراءات

*** منهج البحث**

استخدم الباحثان المنهج الوصفي القائم على وصف الواقع من خلال مراجعة الدراسات السابقة، ومصادر الأدب التربوي المكتوب، ومن خلال استخدام أداة البحث المصممة لمسح هذا الواقع ومعطياته المتمثلة في الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة، وتحديد أثر المتغيرات المستقلة (الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة) على تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريسية بمجالاتها كمتغير تابع للبحث.

*** مجتمع البحث وعينته**

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية (كلية العلوم التربوية بوكالة الغوث، جامعة الإسراء، جامعة الزيتونة، جامعة البتراء، جامعة جرش، جامعة الزرقاء الخاصة) وعددهم (96) عضو هيئة تدريس للعام الدراسي 2007/2006. والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع البحث حسب الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة.

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع البحث حسب الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة

المتغير	الفئات	العدد
الجنس	ذكر	65
	أنثى	31
المجموع		**96**
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	7
	أستاذ مشارك	12
	أستاذ مساعد	61
	محاضر	16
المجموع		**96**
الخبرة	1-3 سنوات	28
	4-6 سنوات	29
	7-9 سنوات	20
	أكثر من 9 سنوات	19
المجموع		**96**

أما عينة البحث فقد تكونت بصورتها النهائية من (82) من أعضاء هيئات التدريس منهم (56) من الذكور، و(26) من الإناث، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وتشكل العينة ما نسبته (86.15%) من مجتمع البحث الأصلي، والبالغ (96) عضو هيئة تدريس، والجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة.

الجدول رقم (2)

توزيع عينة البحث حسب متغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة

المتغير	الفئات	العدد
الجنس	ذكر	56
	أنثى	26
المجموع		**82**
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	5
	أستاذ مشارك	11
	أستاذ مساعد	50
	مدرس	16
المجموع		**82**
الخبرة	1-3 سنوات	25
	4-6 سنوات	23
	7-9 سنوات	17
	أكثر من 9 سنوات	17
المجموع		**82**

*** أداة البحث**

استخدم الباحثان في هذا البحث استبانة لجمع البيانات والمعلومات، وتم تصميم أداة الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

1-مراجعة البحوث والدراسات النظرية ذات الصلة بتحديد الحاجات التدريبية في المجال التربوي.

2-استعراض بعض المقاييس والاستبانات التي تم استخدامها في بحوث سابقة مثل (الزعبي، 1991)، (أحمد، والسويدي 1992)، (الرفاع، 1993)، (سلامة، 1994)، (مقابلة، 1995)، (هندي، 2004).

3-إعداد أداة البحث بصورتها الأولية، حيث اشتملت على (68) عبارة موزعة على ثمانية مجالات وهي: التخطيط، استراتيجيات التدريس، استراتيجيات القياس والتقويم، البحوث والدراسات والمشاريع، مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم، إدارة قاعة التدريس وتنظيمها، مهارات خدمة

المجتمع المحلي، التوجيه والإرشاد.

4-حذف العبارات التي لم يجمع عليها المحكمون.

5-وضع الاستبانة بصورتها النهائية حيث اشتملت على (57) عبارة موزعة وفق ما يلي: المجال الأول (8) عبارات، والمجال الثاني (17) عبارة، والمجال الثالث (5) عبارات، والمجال الرابع (6) عبارات، والمجال الخامس (4) عبارات، والمجال السادس (8) عبارات، المجال السابع (4) عبارات، والمجال الثامن (5) عبارات.

*** صدق الأداة**

تم التوصل إلى دلالة صدق محتوى أداة البحث عن طريق عرضها على (11) محكماً من الخبراء في التربية من الجامعات الخاصة، وكلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، وفي ضوء الملاحظات والمقترحات من قبل المحكمين قام الباحثان بإجراء التعديلات المناسبة على القائمة لتأخذ صورتها النهائية، إذ تم حذف (11) عبارة لتصبح القائمة مكونة من (57) عبارة.

الجدول رقم (3)

قائمة المجالات بصورتها النهائية

معامل الثبات	المجال	رقم المجال
0.88	التخطيط	الأول
0.85	استراتيجيات التدريس	الثاني
0.89	استراتيجيات القياس والتقويم	الثالث
0.84	البحوث والدراسات والمشاريع	الرابع
0.86	مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم	الخامس
0.83	إدارة قاعة التدريس وتنظيمها	السادس
0.88	مهارات خدمة المجتمع المحلي	السابع
0.85	التوجيه والإرشاد	الثامن
0.86	**الثبات الكلي**	

*** ثبات الاستبانة**

قام الباحثان باستخدام معامل الثبات لكل مجال من مجالات الأداة باستخدام تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (Test Re-test-Reliability) على عينة عشوائية من أعضاء هيئات التدريس من خارج عينة البحث، وبلغ عددهم (10) أعضاء هيئة تدريس، ثم أعيد توزيع الأداة مرة ثانية على المجموعة نفسها بعد مدة زمنية بلغت أسبوعين، وقد تم استخدام معادلة بيرسون لاستخدام معاملات الارتباط، حيث بلغت معاملات الارتباط من التطبيق الأول والتطبيق الثاني لكل مجال من المجالات كما هو موضح في الجدول رقم (3) حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0.86) وهذا يعبر عن معامل ثبات عالٍ يفي بأغراض البحث.

*** أسلوب جمع المعلومات**

وللحصول على المعلومات والبيانات، اتبع الباحثان في تطبيق الاستبانة الإجراءات التالية:

أ-بعد اختيار عينة البحث تم عرض الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة وبالتنسيق مع عمداء الكليات.

*** طرق استخراج النتائج**

ولاستخراج النتائج تم تطبيق أداة البحث على أفراد عينة البحث، وتم استخدام السلم الخماسي في احتساب الاختبار، حيث أعطى (5) درجات على الشعور بالحاجة بدرجة كبيرة جداً، و(4) درجات على الشعور بالحاجة بدرجة كبيرة، و(3) درجات على الشعور بالحاجة بدرجة متوسطة، (2) على الشعور بالحاجة بدرجة قليلة، (1) درجة على الشعور بالحاجة بدرجة قليلة جداً. ومن ثم تم تحويلها لأغراض المقارنة بينها، والحكم عليها إلى متوسطات بدلالة سلم الاستجابة، وذلك بقسمة هذه المتوسطات على عدد فقرات المجال إذ إن كل مجال يحتوي على عدد مختلف من الفقرات، وقد تم اعتماد التقسيم التالي لتفسير النتائج:

من(4.5-5.0)حاجات كبيرة جداً

من(3.5-4.4)حاجات كبيرة

من(2.5-3.4)حاجات متوسطة

من(1.5-2.4)حاجات قليلة

من(1.0-1.4)حاجات قليلة جداً

وقد جرى تحكيم المعيار بعرضه على بعض أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية، الذين رأوه مناسباً لأغراض هذا البحث.

*** المعالجة الإحصائية**

تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات حيث تم استخراج متوسطات درجات الأفراد على كل فقرة بدلالة سلم الاستجابة، ومتوسطات الدرجات على كل مجال وعلى جميع الفقرات، وذلك للعينة ككل وتبعاً لمتغيرات البحث، وللكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية لحاجاتهم التدريبية، تعود إلى متغير الجنس، استخدم اختبار "ت"، وللكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الهيئات التدريسية لحاجاتهم التدريبية تعود إلى متغيري الرتبة الأكاديمية، والخبرة (أربعة مستويات) استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

نتائج البحث ومناقشته

استهدف هذا البحث الكشف عن الاحتياجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية، من وجهة نظرهم، والتعرف إلى الفروق في وجهات نظرهم في درجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية وفقا لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة.

ومن أجل ذلك تم أخذ عينة عشوائية (82) من أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية (56 من الذكور، 26 من الإناث)، وجرى تطبيق أداة البحث التي قام الباحثان بإعدادها لأغراض هذا البحث. وفيما يلي عرض لنتائج هذا البحث.

السؤال الأول: ما الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية، في الجامعات الأردنية الخاصة، من وجهة نظرهم ؟

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة وللدرجة الكلية على جميع المجالات.

1-1: النتائج المتعلقة بالمجال الأول: التخطيط

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال التخطيط، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه وفي الأداة ككل، والجدول (4) يشير إلى تلك النتائج.

الجدول رقم (4)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال الأول (التخطيط)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين أو وحدة دراسية معينة.	2.39	1.43	57
2-	اختيار المحتوى التعليمي المناسب لتحقيق الأهداف.	2.80	1.44	44
3-	اختيار طرائق التدريس وأساليبها المناسبة لتحقيق الأهداف.	2.94	1.46	37
4-	اختيار الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف.	2.76	1.34	47
5-	تقدير الوقت اللازم لتحقيق الأهداف بدقة.	2.68	1.29	50
6-	اختيار أساليب التقويم وأدواته الملائمة.	2.72	1.35	49
7-	تحديد معايير الإتقان المطلوبة عند تحقيق الأهداف.	2.80	1.28	44
8-	إعداد خطة تدريس تنظم محتوى المادة الدراسية.	2.40	1.44	56
	المجال الكلي	**2.69**	**0.47**	

يتضح من الجدول رقم (4) أن الحاجات التدريبية في مجال التخطيط، تتراوح متوسطاتها ما بين (2.39-2.94) من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية الأردنية، ووفقاً للمعيار هي حاجات متوسطة، وقليلة، وقد بلغ عدد الحاجات بدرجة متوسطة في هذا المجال (6) حاجات، (2) حاجة بدرجة قليلة. كما يتضح من الجدول رقم (4)، أن أعلى المتوسطات كانت الفقرة رقم (3) (اختيار طرائق التدريس وأساليبها المناسبة لتحقيق الأهداف) حيث كان متوسطها (2.94) وهو بدرجة متوسطة، تلتها الفقرة رقم (2) (اختيار المحتوى التعليمي المناسب لتحقيق الأهداف) حيث كان متوسطها (2.80) وهو بدرجة متوسطة، أما أقل الفقرات من حيث المتوسط، فقد كانت الفقرة رقم (1) (تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع معين أو وحدة دراسية معينة) حيث كان متوسطها (2.39) وهو بدرجة قليلة، وبلغ متوسط المجال الكلي (2.69) وهو بدرجة متوسطة أيضاً. وهذا يبين أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية الأردنية كانت بدرجة متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء الهيئات التدريسية في

كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية، يعتقدون بأنهم يمتلكون الأنشطة والفعاليات الخاصة بكفايات التخطيط، بدرجة كبيرة، لأن المهام المتضمنة في هذا المجال مهام روتينية، يمكن اكتسابها عن طريق الخبرة والممارسة. وجاءت هذه النتيجة غير متفقة مع دراسة كل من الزعبي (1991)، وسلامة (1994) حيث بينت نتائج كل منهما، وجود حاجة تدريبية بدرجة كبيرة على مجال التخطيط، ومتفقة مع دراسة الرفاع (1993) ودراسة الشلالفة (1995) التي أشارت إلى عدم وجود حاجة تدريبية بدرجة كبيرة على مجال التخطيط، لأفراد عينة البحث.

1-2: النتائج المتعلقة بمجال استراتيجيات التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال استراتيجيات التدريس، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه وفي الأداة ككل. والجدول (5) يشير إلى تلك النتائج.

الجدول رقم (5)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال الثاني (استراتيجيات التدريس)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	استخدام أساليب الكشف عن السلوك المدخلي والاستعداد للتعلم.	3.43	1.23	24
2-	استخدام استراتيجيات استثارة دافعية الطلبة للتعلم.	3.51	1.38	21
3-	استخدام أساليب النقاش والحوار في أثناء التعليم الصفي لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.	3.41	1.41	26
4-	تنظيم نشاطات موجهة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	3.09	1.18	35
5-	استخدام تقنيات العرض المختلفة التي تسهم بإشراك الطلبة في المواقف التعليمية بفاعلية.	2.91	1.34	38
6-	استخدام المبادئ والأساليب الفعالة لحفظ النظام أثناء الموقف التعليمي.	3.59	1.26	19
7-	تطبيق مبادئ ونظريات التعزيز بفاعلية.	3.78	1.27	9
8-	استخدام أساليب تعليم المفاهيم والحقائق والمبادئ.	3.67	1.20	17
9-	استخدام أساليب التعليم والتعلم المفرد.	3.49	1.06	23
10-	استخدام أساليب التعليم والتعلم التعاوني.	3.95	0.94	2
11-	استخدام أساليب التعليم والقيم والاتجاهات.	3.82	1.13	7
12-	استخدام أساليب تعليم المهارات العملية.	3.83	1.06	5
13-	استخدام أساليب التعلم الذاتي وتوظيفه في التعليم الجامعي.	3.76	1.10	11
14-	استخدام أسلوب التعليم المصغر في التدريب العملي.	3.76	1.14	11
15-	تنظيم الوقت المتاح بحيث يتناسب مع الأوزان النسبية للمحتوى.	3.73	1.16	14
16-	استخدام التكنولوجيا (المواد، الأدوات، الآلات والبرامج) في تنظيم تعليم الطلبة.	3.77	1.07	10
17-	استخدام الأسئلة المناسبة للموقف التعليمي (السابرة، التفكير المتمايز، عمليات التفكير العليا)	3.82	1.13	7
	المجال الكلي	**3.61**	**0.48**	

يتضح من الجدول رقم (5) أن الحاجات التدريبية في مجال استراتيجيات التدريس، تتراوح متوسطاتها ما بين (2.91-3.95) من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية الأردنية، هي حاجات بدرجة متوسطة، وكبيرة، وقد بلغ عدد الحاجات بدرجة كبيرة في هذا المجال، (12) حاجة تدريبية، و(5) حاجات بدرجة متوسطة. كما يتضح من الجدول رقم (5)، بأن أعلى المتوسطات كانت الفقرة رقم (10) (استخدام أساليب التعليم والتعلم التعاوني) حيث بلغ متوسطها (3.95) وهي بدرجة كبيرة، تلتها الفقرة رقم (12) (استخدام أساليب تعليم المهارات العملية) حيث بلغ متوسطها (3.83) وهي بدرجة كبيرة، أما أقل الفقرات من حيث المتوسط فقد كانت الفقرة رقم (5) (استخدام تقنيات العرض المختلفة التي تسهم بإشراك الطلبة في المواقف التعليمية بفاعلية) حيث بلغ متوسطها (2.91) وهي بدرجة متوسطة، وبلغ المجال الكلي للمجال (3.61) وهو بدرجة كبيرة، أي أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية في مجال استراتيجيات التدريس كانت بدرجة كبيرة.

ولعل استئثار مجال استراتيجيات التدريس بعدد كبير من الفقرات بدرجة كبيرة، يوضح أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في هذا المجال حاجات تدريبية ملحة، وقد يعود ذلك إلى قناعتهم باحتياجاتهم للكثير من الكفايات المتفرعة عن هذا المجال، خاصة تلك المتصلة باستخدام أساليب التعلم التعاوني، وهو أسلوب يعتبر حديثاً في البيئة الأردنية، وقليلاً ما يستخدم في كليات العلوم التربوية، واستخدام أساليب تعليم المهارات العملية، واستخدام الأسئلة الصعبة المثيرة للتفكير. وقد يعزى ذلك إلى تغليب الجانب النظري على الجانب العملي في أثناء إعداد وتدريب أعضاء الهيئات التدريسية، بالإضافة إلى عدم إدراج تلك المواضيع في برنامج الإعداد، فإذا ما أريد لعضو هيئة التدريس أن يمتلك مهارة ما أو أسلوباً ما فذلك لا يتم فقط من خلال المعالجة النظرية وحسب، بل لا بد من توفير فرص تدريبية تتكامل فيها المعرفة مع التطبيق في تآلف وانسجام. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسات كل من أحمد، والسويدي (1992)، وسلامة (1994) التي أشارت كل منها إلى أن أفراد عينة الدراسة ككل يحتاجون إلى التدريب بدرجة عالية على مجال الأنشطة التدريسية، وتنظيم عملية التعليم والتعلم، وغير متفقة مع هندي (2005) والشلالفة (1995) التي بينت نتائج دراستيهما حاجة أفراد عينة البحث التدريبية جاءت بدرجة متوسطة.

3-1: النتائج المتعلقة بمجال استراتيجيات القياس والتقويم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال استراتيجيات القياس والتقويم، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه وفي الأداة ككل. والجدول (6) يشير إلى تلك النتائج.

الجدول رقم (6)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال الثالث (استراتيجيات القياس والتقويم)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	إعداد الاختبارات محكية المرجع وتطبيقها.	3.17	1.37	32
2-	إعداد الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة.	3.21	1.32	30
3-	استخدام مبادئ الإحصاء الوصفي لوصف نتائج الاختبار.	3.29	1.36	29
4-	استخدام مبادئ الإحصاء التحليلي في تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها.	3.20	1.13	31
5-	تشخيص جوانب القوة لتدعيمها ونقاط الضعف في تعليم الطلبة لعلاجها.	2.73	1.41	48
	المجال الكلي	**3.12**	**0.95**	

يتضح من الجدول رقم (6) أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية من وجهة نظرهم في مجال استراتيجيات القياس والتقويم تتراوح متوسطاتها ما بين (2.73-3.29) ووفقاً للمعيار، هي حاجات متوسطة حيث أن جميع الحاجات وعددها (5) هي حاجات بدرجة متوسطة.

كما يتضح من الجدول السابق أن أعلى المتوسطات كانت الفقرة (3) (استخدام مبادئ الإحصاء الوصفي لوصف نتائج الاختبار) حيث بلغ متوسطها (3.29) وهي بدرجة متوسطة، تلتها الفقرة رقم (2) (أعداد الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة) حيث بلغ متوسطها (3.21) وهي بدرجة متوسطة أيضاً، أما أقل الفقرات من حيث المتوسط فقد كانت الفقرة رقم (5) (تشخيص جوانب القوة لتدعيمها ونقاط الضعف في تعليم الطلبة لعلاجها) حيث بلغ متوسطها (2.73) وهي بدرجة متوسطة. وبلغ المجال الكلي للمجال (3.12) وهي درجة متوسطة أيضا، أي أن الحاجة التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسطة.

إن هذه النتيجة التي انتهى إليها البحث فيما يتصل بالحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية، في مجال استراتيجيات القياس والتقويم تشير إلى وجود اتفاق تام بين أعضاء الهيئات التدريسية في درجة حاجاتهم التدريبية على فقرات هذا المجال، وهي بدرجة متوسطة. وهذا يبين أنهم يمتلكونها بدرجة معقولة وليس بدرجة كبيرة أو كبيرة جداً، الأمر الذي يعكس حاجة أعضاء الهيئات التدريسية إلى اكتساب المزيد من المفاهيم والمهارات في هذا الجانب كاستخدام مبادئ الإحصاء الوصفي والتحليلي في التقويم، وبناء اختبارات متنوعة يتوفر منها الصدق والثبات والموضوعية. ويرى الباحثان أن حاجة المعلمين إلى مثل هذه الكفايات الفرعية يعكس ضعفاً في برامج الإعداد، فضلاً عن ذلك، تعتبر كفايات القياس والتقويم في مجموعتها تشكل أبعاداً ذات أهمية كبرى في مجال التعليم والتعلم. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع الشلالفة (1995) التي أشارت إلى أن مجال القياس والتقويم احتل مرتبة متوسطة بين الاحتياجات التدريبية لأفراد عينة البحث، وغير متفقة مع دراسة كل من الزعبي (1991)، وسلامة (1994)، حيث بينت وجود حاجة مرتفعة لأفراد عينة الدراسة إلى اكتساب المزيد من المفاهيم والمهارات في هذا الجانب.

4-1: النتائج المتعلقة بمجال البحوث والدراسات والمشاريع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال البحوث والدراسات والمشاريع، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه والأداة ككل. والجدول رقم (7) يوضح تلك النتائج.

الجدول رقم (7)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال الرابع (البحوث والدراسات والمشاريع)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	استخدام الحاسوب وبرمجياته التعليمية.	2.52	1.34	55
2-	استخدام الإنترنت لمتابعة آخر التطورات العلمية في مجال التخصص.	2.91	1.49	38
3-	تصميم البحوث وفق خطوات البحث العلمي.	2.66	1.27	51
4-	إجراء البحوث وتحليل نتائجها والتقرير عنها.	2.55	1.33	54
5-	استخدام مصادر المعلومات المختلفة.	3.12	1.38	33
6-	إعداد التقارير والمقالات العلمية وكتابتها.	2.61	1.31	53
	المجال الكلي	**2.73**	**0.85**	

يتضح من الجدول رقم (7) أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية من وجهة نظرهم في مجال البحوث والدراسات والمشاريع تتراوح متوسطاتها ما بين (2.52-3.12)، ووفقاً للمعيار، هي حاجات متوسطة، حيث أن جميع الحاجات وعددها (6) هي حاجات بدرجة متوسطة، ولم يصل أي منها إلى مستوى الحاجة الكبيرة أو الكبيرة جداً

أو القليلة والقليلة جداً.

كما يتضح من الجدول رقم (7) أن أعلى المتوسطات كانت الفقرة رقم (5) (استخدام مصادر المعلومات المختلفة) حيث بلغ متوسطها (3.12) وهي بدرجة متوسطة، تلتها الفقرة رقم (2) (استخدام الإنترنت لمتابعة آخر التطورات العلمية في مجال التخصص) حيث بلغ متوسطها (2.91) وهي بدرجة متوسطة، في حين كانت أقل الفقرات من حيث المتوسط الفقرة رقم (1) (استخدام الحاسوب وبرمجياته التعليمية) حيث بلغ متوسطها (2.52) وهي بدرجة متوسطة. وبلغ المجال الكلي (2.73) وهي درجة متوسطة أيضاً، أي أن الحاجة التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية من وجهة نظرهم على هذا المجال كانت بدرجة متوسطة.

وتبدو هذه النتيجة منطقية، حيث ان أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات بحكم وظيفتهم، والمهام الموكولة إليهم، ينبغي عليهم إعداد البحوث والدراسات والقيام بالمشاريع المختلفة، مما ساعد على امتلاكهم كفايات هذا المجال، الأمر الذي أدى إلى عدم إدراج هذا المجال ضمن أولوياتهم التدريبية، وهذا يتفق مع دراسة برامالد وزملائه (Bramald et.al., 1995) التي أشارت إلى أن الحاجات التدريبية لأفراد عينة الدراسة تتأثر إلى درجة كبيرة بخبرتهم السابقة.

1-5: النتائج المتعلقة بمجال مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه والأداة ككل. والجدول رقم (8) يوضح تلك النتائج.

الجدول رقم (8)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال الخامس (مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	تحديد المواد التعليمية المرتبطة بتحقيق الأهداف.	3.10	1.40	34
2-	إنتاج وسائط سمعية وبصرية من مواد متوافرة.	3.71	0.87	15
3-	توظيف الوسائط السمعية والبصرية بشكل فعال.	3.05	1.17	36
4-	استخدام الأجهزة التقنية في المواقف التعليمية (العارضة الرأسية، جهاز عرض الشرائح، الفيديو، السينما، الكمبيوتر إلخ).	2.83	1.28	42
	المجال الكلي	**2.73**	**0.85**	

يتضح من الجدول رقم (8) أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية من وجهة نظرهم في مجال مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم، تتراوح متوسطاتها ما بين (2.83-3.71) ووفقاً للمعيار، هي حاجات متوسطة وكبيرة، فقد بلغ عدد الحاجات متوسطة الأهمية في هذا المجال، ومن وجهة نظر الهيئات التدريسية، (3) حاجات تدريبية، وحاجة تدريسية واحدة كبيرة الأهمية، كما يتضح من الجدول رقم (8) بأن أعلى المتوسطات كانت الفقرة رقم (2) (إنتاج وسائط سمعية وبصرية من مواد متوافرة) حيث بلغ متوسطها (3.71) وهي بدرجة كبيرة، تلتها الفقرة رقم (1) (تحديد المواد التعليمية المرتبطة بتحقيق الأهداف) حيث بلغ متوسطها (3.10) وهي بدرجة متوسطة، أما أولى الفقرات من حيث المتوسط، فقد كانت الفقرة رقم (4) (استخدام الأجهزة التقنية في المواقف التعليمية) وهي بدرجة متوسطة، كما بلغ المجال الكلي للمجال (3.12) وهي درجة متوسطة أيضاً. أي أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسطة. ويمكن تفسير ذلك، بأن أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة، لا يعطون الاهتمام الكافي بإعداد الوسائل السمعية والبصرية، وأنهم يعتمدون على الوسائل الجاهزة والمعدة مسبقاً، عندما يحتاجونها. وجاءت هذه النتيجة غير متفقة مع بحث أحمد، والسويدي (1992) التي أشارت نتائجها إلى وجود حاجة تدريبية عالية لأفراد عينة الدراسة على استخدام الأجهزة والتقنيات الحديثة، وغير متفقة مع دراسة سلامة (1994) التي أشارت نتائجها إلى أن أقل

الحاجات التدريبية أهمية من وجهة أفراد عينة الدراسة كانت استخدام الوسائل التعلمية التعليمية.

6-1: النتائج المتعلقة بمجال إدارة قاعة التدريس وتنظيمها

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال إدارة قاعة التدريس وتنظيمها، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه والأداة ككل. والجدول رقم (9) يوضح تلك النتائج.

الجدول رقم (9)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال السادس (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	تهيئة بيئة اجتماعية تتيح للطلبة فرصاً غنية للتفاعل.	2.62	1.49	52
2-	تقبل آراء الطلبة وأفكارهم وتعليقاتهم.	2.84	1.44	41
3-	الإصغاء إلى آراء الطلبة لفهمهم ومساعدتهم.	2.77	1.52	46
4-	إتقان اللغة وتوظيفها بأشكالها المختلفة اللفظية وغير اللفظية.	3.37	1.32	27
5-	اتخاذ مواقف موضوعية ومنفتحة تجاه القضايا والموضوعات التي يجري التواصل في نطاقها.	3.30	1.32	28
6-	تنظيم مناخ صفي يستثير دافعية الطلبة للتعلم.	3.71	1.17	15
7-	تنمية اتجاهات إيجابية في الانضباط الذاتي لدى الطلبة.	3.93	1.15	3
8-	اختيار بدائل مقنعة من العوامل الوقائية التي تسهم في حفظ النظام في قاعة التدريس.	2.90	1.40	40
	المجال الكلي	**3.18**	**0.72**	

يتضح من الجدول رقم (9) أن الحاجات التدريبية في مجال (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) تتراوح متوسطاتها ما بين (2.62-3.93) من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية، ووفقاً للمعيار هي حاجات متوسطة، وحاجات كبيرة، وقد بلغ عدد الحاجات التدريبية من وجهة نظرهم (3) حاجات تدريبية بدرجة كبيرة، و(5) حاجات تدريبية بدرجة متوسطة، كما يتضح من الجدول 9 بأن أعلى المتوسطات كانت الفقرة (7) (تنمية اتجاهات إيجابية في الانضباط الذاتي لدى الطلبة) حيث كان متوسطها (3.93) وهي درجة كبيرة، تلتها الفقرة رقم (6) (تنظيم مناخ صفي يستثير دافعية الطلبة للتعلم) حيث كان متوسطها (3.71) وهي درجة كبيرة، أما أقل الفقرات من حيث المتوسط كانت الفقرة رقم (1) (تهيئة بيئة اجتماعية تتيح للطلبة فرصاً غنية للتفاعل) حيث كان متوسطها (2.62) وهي درجة متوسطة، تلتها الفقرة رقم (3) (الإصغاء إلى آراء الطلبة لفهمهم ومساعدتهم) حيث كان متوسطها (2.77) وهي درجة متوسطة، وبلغ المجال الكلي (3.18) وهي درجة متوسطة أيضاً.

ويتضح من ذلك أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية على مجال (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) تراوحت ما بين كبيرة ومتوسطة. وسنقتصر على مناقشة أعلاها مرتبة في متوسطاتها ورتبها، وتأتي في المرتبة الأولى من حيث الحاجة التدريبية، تنمية الانضباط الذاتي، تلاها تنظيم مناخ صفي يستثير دافعية الطلبة للتعلم، ثم إتقان اللغة وتوظيفها بأشكالها المختلفة. ويمكن تفسير ذلك، بأن تلك الحاجات تعتبر من أدوار عضو هيئة التدريس الهامة، التي يجب أن يوليها اهتماماً خاصاً حتى يكون قادراً على إحداث تعليم فعال.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة سلامة (1994) التي أشارت إلى أن أهم الحاجات التدريبية استخدام المشغل التربوي وحفظ النظام فيه، وغير متفقة مع مقابلة (1995) التي أشارت أن مجال الإدارة والسيطرة الصفية نالت أقل الاهتمامات من حيث أولويات الحاجات التدريبية.

1-7: النتائج المتعلقة بمجال مهارات خدمة المجتمع المحلي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال مهارات خدمة المجتمع المحلي، وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه والأداة ككل. والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول رقم (10) أن الحاجات التدريبية في مجال (خدمة المجتمع المحلي) من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية، تتراوح متوسطاتها ما بين (2.83-4.12)، ووفقا للمعيار هي حاجات بدرجة متوسطة وكبيرة، وقد بلغ عدد الحاجات التدريبية بدرجة كبيرة ثلاث حاجات، وحاجة تدريبية واحدة بدرجة متوسطة، كما يتضح من الجدول رقم 10، أن أعلى المتوسطات كانت الفقرة رقم (2) (استثمار إمكانات المجتمع المحلي ومؤسساته في عمليات التعليم الجامعي) حيث بلغ متوسطها (4.12) وهي بدرجة كبيرة، تلتها الفقرة رقم (1) (تنظيم خدمات ثقافية للمجتمع المحلي) حيث كان متوسطها (3.61) وهي بدرجة كبيرة، أما أقل الفقرات من حيث المتوسط فقد كانت الفقرة رقم (4) (بناء علاقة ودية مع أفراد المجتمع المحلي والمؤسسات المحيطة بالجامعة) حيث كان متوسطها (2.83) وهو بدرجة متوسطة، وبلغ المجال الكلي (3.50) وهو متوسط بدرجة كبيرة.

ويتبين من ذلك أن حاجات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية التدريبية في الجامعات الخاصة الأردنية بدرجة كبيرة بلغت ثلاث حاجات من أصل أربع حاجات، وقد يعود ذلك إلى إدراك أعضاء الهيئات التدريسية أهمية خدمة المجتمع المحلي، وأثره في العمل، وعلى السلوك الحسن للأفراد، كما أن زيادة التعاون مع المجتمع المحلي يكون في صالح الطلبة، ومشاركتهم في مشروعات تنمية المجتمع المحلي، مما يساعد على تنمية وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو المجتمع، بالإضافة إلى ذلك، فإن الدورات التدريبية إذا ما عقدت لا تهتم بهذا الجانب، ومن هنا برزت الحاجة الكبيرة إلى التدريب على هذا المجال.

وجاءت هذه النتيجة غير متفقة مع نتائج دراسة مقابلة (1995) التي أشارت إلى عدم اهتمام أفراد عينة الدراسة بحاجاتهم التدريبية على مجال توطيد العلاقات مع الآخرين.

1-8: النتائج المتعلقة بمجال التوجيه والإرشاد

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجال التوجيه والإرشاد وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه والأداة ككل. والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول رقم (11) أن الحاجات التدريبية في مجال التوجيه والإرشاد، تتراوح متوسطاتها ما بين (3.51-3.90) حسب وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية أنفسهم، ووفقاً للمعيار، هي حاجات تدريبية بدرجة كبيرة، كما يتضح من الجدول رقم 11 بأن أعلى المتوسطات كانت الفقرة رقم (3) (تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو المهن المختلفة) حيث كان متوسطها (3.90) وهي درجة كبيرة، تلتها الفقرة رقم (2) (تقديم خدمات إرشادية في المجال الوقائي) حيث كان متوسطها (3.83) وهي بدرجة كبيرة، أما أقل المتوسطات فقد كانت الفقرة (5) (معرفة أساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقديم العون الفردي للطلبة الذين لا يشاركون بشكل كاف) حيث كان متوسطها (3.51) وهي درجة كبيرة أيضاً وبلغ متوسط المجال الكلي (3.71) وهي درجة كبيرة.

الجدول رقم (10)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال السابع (مهارات خدمة المجتمع المحلي)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	تنظيم خدمات ثقافية للمجتمع المحلي.	3.61	1.28	18
2-	أساليب تنمية علاقة الجامعة مع مجتمعها المحلي.	3.43	1.28	24
3-	استثمار إمكانات المجتمع المحلي ومؤسساته في عمليات التعليم الجامعي.	4.12	1.06	1
4-	بناء علاقة ودية مع أفراد المجتمع المحلي والمؤسسات المحيطة بالجامعة.	2.83	1.19	42
	المجال الكلي	**3.50**	**0.63**	

الجدول رقم (11)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، على المجال الثامن (التوجيه والإرشاد)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الأداة
1-	تحديد مشكلات الطلبة وتصنيفها بحسب أولوياتها.	3.54	1.14	20
2-	تقديم خدمات إرشادية في المجال الوقائي.	3.83	1.06	5
3-	تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو المهن المختلفة.	3.90	1.04	4
4-	تقديم خدمات إرشادية التوجيه، علاجية للطلبة.	3.76	1.20	11
5-	معرفة أساليب التوجيه والإرشاد التي تمكنه من تقديم العون الفردي للطلبة الذين لا يشاركون بشكل كاف.	3.51	1.28	21

ويتبين من ذلك، أن الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية كانت على جميع فقرات هذا المجال بدرجة كبيرة، وعلى المجال الكلي. وقد يعود ذلك إلى بروز الدور المتجدد والمتغير لعضو هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية، وإدراكه بضرورة ممارسته لهذا الدور، وأن عمله لا يقتصر على التدريس فقط، بل من مهامه الأساسية تقديم خدمات منتمية في التوجيه والإرشاد، مما أدى إلى شعور أعضاء الهيئات التدريسية بضرورة التدريب على فقرات هذا المجال، حيث لا يمكن الاستغناء عنها شريطة أن تستخدم استخداماً فاعلاً.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة كل من أحمد، والسويدي (1995) والزعبي (1991) وسلامة (1995) حيث أشارت إلى أن من أهم الحاجات التدريبية لأفراد عينة الدراسة كان مجال التوجيه والإرشاد.

1-9: النتائج المتعلقة بمجالات أداة البحث والأداة الكلية

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل حاجة من الحاجات التدريبية المتعلقة بمجالات أداة الدراسة والأداة الكلية وجرى ترتيبها حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية داخل المجال نفسه وفي الأداة ككل. والجدول رقم (12) يشير إلى ذلك.

يتضح من الجدول رقم (12) أن متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية لحاجاتهم التدريبية على مجالات أداة البحث والأداة الكلية تتراوح ما بين (2.69-3.71) ووفقاً للمعيار هي حاجات متوسطة وكبيرة، وكان متوسط الأداة الكلية (3.21) وهو بدرجة متوسطة، كما يتضح من الجدول رقم 12 أن أعلى المتوسطات كان لمجال (التوجيه والإرشاد) بمتوسط (3.71) ويأتي بالمرتبة الثانية المجال الثاني (استراتيجيات التدريس)، وكان أول المتوسطات للمجال (التخطيط) بمتوسط (2.69) وهو بدرجة متوسطة وبلغ متوسط الأداة الكلية (3.21) وهو بدرجة متوسطة أيضاً.

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لكل مجال على حدة والمجالات مجتمعة تبعاً لمتغير الجنس، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة. وفيما يلي تفصيل لتلك النتائج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الخاصة، تعزى لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة

2-1: النتائج المتعلقة باختبار دلالة الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً للجنس

لقد تم استخدام اختبار (ت) لفحص دلالة الفرق بين متوسطي الحاجات التدريبية لكل مجال على حدة وللمجالات مجتمعة تبعاً للجنس. ويشير الجدول رقم (13) لنتائج ذلك الاختبار.

يتبين من الجدول رقم (13) قيم "ت" ودلالتها الإحصائية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية على مجالات أداة البحث الثمانية، والأداة الكلية تبعاً للجنس (ذكر، أنثى) وهذه النتيجة تظهر عدم وجود أثر لمتغير الجنس في تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية لحاجاتهم التدريبية.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الظروف التي تحيط بالهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية في الأردن، ذكوراً وإناثاً لا تختلف عن بعضها بعضاً، فهذا

يجعلهم على سوية واحدة من حيث نظرتهم إلى احتياجاتهم التدريبية. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة مقابلة (1995)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للحاجات التدريبية، في حين لم تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من كاسك (Kask, 1990) وهندي (2004) والتي أشارت نتائجها إلى وجود أثر لمتغير الجنس في تقديرات وإدراك أفراد عينة الدراسة لحاجاتهم التدريبية.

الجدول رقم (12)

ترتيب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية، على مجالات أداة البحث والأداة الكلية

رقم الفقرة	نص المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في المجال
1-	التخطيط.	2.69	1.05	8
2-	استراتيجيات التدريس.	3.61	0.48	2
3-	استراتيجيات القياس والتقويم.	3.12	0.95	6
4-	البحوث والدراسات والمشاريع.	2.73	0.85	7
5-	مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم.	3.17	0.74	5
6-	إدارة قاعة التدريس وتنظيمها.	3.18	0.72	4
7-	مهارات خدمة المجتمع المحلي.	3.50	0.63	3
8-	التوجيه والإرشاد.	3.71	0.67	1
	الأداة الكلية	**3.21**	**0.47**	

الجدول رقم (13)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية تبعاً للجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة α
التخطيط	ذكر	56	2.60	1.06	1.046	80	0.299
	أنثى	26	2.87	1.02			
استراتيجيات التدريس	ذكر	56	3.60	0.47	0.174	80	0.862
	أنثى	26	3.62	0.52			
استراتيجيات القياس والتقويم	ذكر	56	3.18	0.88	0.773	80	0.442
	أنثى	26	3.00	1.09			
البحوث والدراسات والمشاريع	ذكر	56	2.69	0.81	0.609	80	0.544
	أنثى	26	2.81	0.94			
مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم	ذكر	56	3.22	0.70	0.862	80	0.391
	أنثى	26	3.07	0.82			
إدارة قاعة التدريس وتنظيمها	ذكر	56	3.18	0.66	0.058	80	0.954
	أنثى	26	3.17	0.86			
مهارات خدمة المجتمع المحلي	ذكر	56	3.45	0.65	1.072	80	0.287
	أنثى	26	3.61	0.57			
التوجيه والإرشاد	ذكر	56	3.73	0.64	0.42	80	0.676
	أنثى	26	3.66	0.74			
الأداة الكلية	ذكر	56	3.21	0.43	0.177	80	0.86
	أنثى	26	3.23	0.57			

الجدول رقم (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، على مجالات أداة البحث الثمانية والأداة الكلية تبعاً للرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية / المجالات	أستاذ		أستاذ مشارك		أستاذ مساعد		مدرس		العينة الكلية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	2.30	0.59	2.18	1.20	2.61	1.00	3.40	0.92	2.69	1.05
استراتيجيات التدريس	3.29	0.36	3.64	0.60	3.60	0.47	3.71	0.47	3.61	0.48
استراتيجيات القياس والتقويم	3.08	0.83	3.22	0.84	3.10	0.97	3.13	1.09	3.12	0.95
البحوث والدراسات والمشاريع	2.30	0.88	2.62	0.72	2.71	0.83	3.01	0.99	2.73	0.85
مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم	2.95	0.57	3.18	0.73	3.09	0.75	3.48	0.73	3.17	0.74
إدارة قاعة التدريس وتنظيمها	2.48	0.49	3.20	0.65	3.11	0.68	3.60	0.77	3.18	0.72
مهارات خدمة المجتمع المحلي	3.45	0.82	3.05	0.44	3.58	0.62	3.56	0.61	3.50	0.63
التوجيه والإرشاد	3.28	0.64	3.65	0.43	3.75	0.70	3.75	0.72	3.71	0.67
الأداة الكلية	2.89	0.23	3.09	0.33	3.19	0.43	3.46	0.65	3.21	0.47

2-2: النتائج المتعلقة باختبار دلالة الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً للرتبة الأكاديمية

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الحاجات التدريبية والمجالات مجتمعة. ويشير الجدول رقم (14) إلى ذلك.

يتبين من الجدول رقم (14) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة الأردنية للحاجات التدريبية، على مجالات أداة البحث الثمانية والأداة الكلية تبعاً للرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس).

ولمعرفة إذا ما كانت تلك الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) عند مستوى الدلالة (α = 0.50) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (15).

تبين النتائج من الجدول رقم (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية تعزى للرتبة الأكاديمية على المجال الأول (التخطيط)، والمجال السادس (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها)، في حين تشير النتائج في الجدول نفسه إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، تعزى للرتبة الأكاديمية على باقي المجالات والأداة الكلية.

في حين تشير النتائج في الجدول نفسه إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، تعزى للرتبة الأكاديمية على باقي المجالات والأداة الكلية.

ولتحديد مصدر الفروق بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على المجال الأول (التخطيط)، والمجال السادس (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) في ضوء الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس)، تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام طريقة – شيفيه– (Scheffe)، والجدول رقم (16) يبين نتائج المقارنات البعدية.

س: المتوسط الحسابي

تبين النتائج في الجدول رقم (16) أن الفروق في تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على مجال (التخطيط) كانت دالة بين أعضاء الهيئات التدريسية من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك) وذوي الرتبة الأكاديمية (مدرس) ولصالح الرتبة الأكاديمية (مدرس) في حين لم تكن هناك أية فروق أخرى دالة إحصائيا على هذا المجال.

كما تشير النتائج في الجدول رقم (16) إلى أن الفروق في

تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على مجال (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) كانت دالة بين أعضاء الهيئات التدريسية من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ) وذوي الرتبة الأكاديمية (مدرس) ولصالح الرتبة الأكاديمية (مدرس) في حين لم تكن هناك أية فروق أخرى دالة إحصائياً على هذا المجال.

الجدول رقم (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، تبعاً للرتبة الأكاديمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة α
التخطيط	بين المجموعات	11.951	3	3.984	4.019	*0.01
	داخل المجموعات	77.307	78	0.991		
	الكلي	89.258	81	-		
استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	0.69	3	0.23	0.983	0.405
	داخل المجموعات	18.249	78	0.234		
	الكلي	18.939	81	-		
استراتيجيات القياس والتقويم	بين المجموعات	0.134	3	0.0448	0.048	0.986
	داخل المجموعات	73.294	78	0.94		
	الكلي	73.429	81	-		
البحوث والدراسات والمشاريع	بين المجموعات	2.34	3	0.78	1.077	0.364
	داخل المجموعات	56.473	78	0.724		
	الكلي	58.813	81	-		
مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم	بين المجموعات	2.145	3	0.715	1.325	0.272
	داخل المجموعات	42.09	78	0.54		
	الكلي	44.235	81	-		
إدارة قاعة التدريس وتنظيمها	بين المجموعات	5.58	3	1.86	3.977	*0.011
	داخل المجموعات	36.485	78	0.468		
	الكلي	42.066	81	-		
مهارات خدمة المجتمع المحلي	بين المجموعات	2.667	3	0.889	2.379	0.076
	داخل المجموعات	29.145	78	0.374		
	الكلي	31.812	81	-		
التوجيه والإرشاد	بين المجموعات	1.056	3	0.352	0.78	0.509
	داخل المجموعات	35.2	78	0.451		
	الكلي	36.256	81	-		
الأداة الكلية	بين المجموعات	1.638	3	0.546	2.561	0.061
	داخل المجموعات	16.627	78	0.213		
	الكلي	18.265	81	-		

*** دالة إحصائيا**

الجدول رقم (16)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة – شيفيه– بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على مجال (التخطيط)، ومجال (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) تبعاً للرتبة الأكاديمية

المجال	الرتبة		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس
الأول (التخطيط)		س-	2.30	2.18	2.61	3.40
	أستاذ	2.30	-	0.12	0.31	1.10
	أستاذ مشارك	2.18	-	-	0.43	*1.22
	أستاذ مساعد	2.61	-	-	-	0.79
	مدرس	3.40	-	-	-	-
السادس (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها)	الرتبة	س-	2.48	3.20	3.11	3.60
	أستاذ	2.48	-	0.72	0.63	*1.12
	أستاذ مشارك	3.20	-	-	0.09	0.40
	أستاذ مساعد	3.11	-	-	-	0.49
	مدرس	3.60	-	-	-	-

*** دالة إحصائيا**

ويمكن تفسير ذلك، بأن عضو هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية، من رتبة مدرس، أقل خبرة ودراية في أمور التخطيط للتدريس، وإدارة قاعة المحاضرة وتنظيمها من عضو هيئة التدريس أستاذ، وأستاذ مشارك الأمر الذي يشعره بالحاجة التدريبية، كما قد يكون مرد ذلك إلى الثقة الكبيرة التي يشعر بها عضو هيئة التدريس من رتبة أستاذ، وأستاذ مشارك مقارنة بعضو هيئة التدريس من رتبة مدرس. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة الزعبي (1991) حيث بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α = 0.05) لأثر المستوى الوظيفي على درجة حاجة أفراد العينة للتدريب، ودراسة سلامة (1994) حيث بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) لأثر المستوى الوظيفي بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات الرئيسة التي تضمنتها الدراسة وعلى الدرجة الكلية لمجموع المجالات.

3-2: النتائج المتعلقة باختبار دلالة الفروق في الحاجات التدريبية تبعاً لسنوات الخبرة

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الحاجات التدريبية والمجالات مجتمعة. والجدول رقم (17) يشير إلى ذلك.

يلاحظ من الجدول رقم (17) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، على مجالات أداة البحث الثمانية والأداة الكلية تبعاً للخبرة (1-3 سنوات، 4-6 سنوات، 7-9 سنوات، أكثر من 9 سنوات). ولمعرفة إذا ما كانت تلك الفروق الظاهرية، ذات دلالة إحصائية تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (18).

تبين النتائج في الجدول رقم (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، تعزى للخبرة على المجال الثامن (التوجيه والإرشاد) والأداة الكلية.

في حين تشير النتائج في الجدول نفسه إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، تعزى للخبرة على باقي المجالات.

ولتحديد مصدر الفروق بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على المجال الثامن (التوجيه والإرشاد) والأداة الكلية في ضوء الخبرة (1-3 سنوات، 4-6 سنوات، 7-9 سنوات، أكثر من 9 سنوات)، تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام طريقة – شيفيه – (Scheffe)، والجدول رقم (19) يبين نتائج المقارنات البعدية.

س: المتوسط الحسابي

تبين النتائج في الجدول رقم (19) أن الفروق في تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على مجال

(التوجيه والإرشاد)، كانت دالة بين أعضاء الهيئات التدريسية من ذوي الخبرة (1-3) سنوات، وذوي الخبرة (7-9) سنوات، ولصالح (1-3) سنوات، كذلك كانت الفروق ذات دلالة بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية من ذوي الخبرة (1-3 سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من 9 سنوات) ولصالح (1-3 سنوات) في حين لم تكن هناك أية فروق أخرى دالة إحصائيا على هذا المجال.

الجدول رقم (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، على مجالات أداة البحث الثمانية والأداة الكلية تبعاً للخبرة

الخبرة / المجالات	1-3 سنوات		4-6 سنوات		7-9 سنوات		أكثر من 9 سنوات		العينة الكلية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	3.01	1.23	2.55	0.88	2.53	0.93	2.47	0.97	2.69	1.05
استراتيجيات التدريس	3.64	0.59	3.59	0.32	3.66	0.47	3.52	0.48	3.61	0.48
استراتيجيات القياس والتقويم	3.41	0.87	2.73	0.94	3.27	0.98	2.95	0.96	3.12	0.95
البحوث والدراسات والمشاريع	2.87	0.96	2.53	0.70	2.81	0.77	2.65	0.92	2.73	0.85
مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم	3.31	0.85	3.11	0.74	2.91	0.67	3.26	0.58	3.17	0.74
إدارة قاعة التدريس وتنظيمها	3.38	0.89	3.29	0.55	2.93	0.61	2.97	0.59	3.18	0.72
مهارات خدمة المجتمع المحلي	3.66	0.58	3.48	0.53	3.46	0.76	3.29	0.64	3.50	0.63
التوجيه والإرشاد	4.05	0.59	3.71	0.60	3.48	0.80	3.36	0.49	3.71	0.67
الأداة الكلية	3.42	0.58	3.12	0.36	3.13	0.43	3.06	0.36	3.21	0.47

الجدول رقم (18)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية للحاجات التدريبية، تبعاً للخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة α
التخطيط	بين المجموعات	4.577	3	1.526	1.405	0.248
	داخل المجموعات	84.681	78	1.086		
	الكلي	89.258	81	-		
استراتيجيات التدريس	بين المجموعات	0.225	3	0.0748	0.312	0.817
	داخل المجموعات	18.715	78	0.24		
	الكلي	18.939	81	-		
استراتيجيات القياس والتقويم	بين المجموعات	6.211	3	2.07	2.402	0.074
	داخل المجموعات	67.218	78	0.862		
	الكلي	73.429	81	-		
البحوث والدراسات والمشاريع	بين المجموعات	1.551	3	0.517	0.704	0.552
	داخل المجموعات	57.262	78	0.734		
	الكلي	58.813	81	-		

مهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم	بين المجموعات	1.921	3	0.64	1.18	0.323
	داخل المجموعات	42.314	78	0.542		
	الكلي	44.235	81	-		
إدارة قاعة التدريس وتنظيمها	بين المجموعات	3.211	3	1.07	2.149	0.101
	داخل المجموعات	38.855	78	0.498		
	الكلي	42.066	81	-		
مهارات خدمة المجتمع المحلي	بين المجموعات	1.489	3	0.496	1.276	0.288
	داخل المجموعات	30.323	78	0.389		
	الكلي	31.812	81	-		
التوجيه والإرشاد	بين المجموعات	6.144	3	2.048	5.305	*0.002
	داخل المجموعات	30.112	78	0.386		
	الكلي	36.256	81	-		
الأداة الكلية	بين المجموعات	1.826	3	0.609	2.887	*0.041
	داخل المجموعات	16.44	78	0.211		
	الكلي	18.265	81	-		

*** دالة إحصائيا**

الجدول رقم (19)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة – شيفيه – بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على مجال (التوجيه والإرشاد) والأداة الكلية تبعاً للخبرة

المجال	الرتبة		1-3 سنوات	4-6 سنوات	7-9 سنوات	أكثر من 9 سنوات
الثامن (التوجيه والإرشاد)		س-	4.05	3.71	3.48	3.36
	1-3 سنوات	4.05	-	0.34	*0.57	*0.69
	4-6 سنوات	3.71	-	-	0.23	0.35
	7-9 سنوات	3.48	-	-	-	0.12
	أكثر من 9 سنوات	3.36	-	-	-	-
المجالات مجتمعة الأداة الكلية	الرتبة	س-	3.42	3.12	3.13	3.06
	1-3 سنوات	3.42	-	0.30	0.29	*0.36
	4-6 سنوات	3.12	-	-	0.01	0.06
	7-9 سنوات	3.13	-	-	-	0.07
	أكثر من 9 سنوات	3.06	-	-	-	-

*** دالة إحصائيا**

ويمكن تفسير ذلك، بأن أعضاء الهيئات التدريسية من ذوي الخبرة الطويلة، (7-9 سنوات) و(أكثر من 9 سنوات) يمتلكون كفايات هذا المجال (التوجيه والإرشاد) وفق تقديرهم لأنفسهم بدرجة كافية، وبالتالي فهم ليسوا بحاجة إلى التدريب حيث اكتسبوها عن طريق الخبرة والممارسة، في حين يرى أعضاء الهيئات التدريسية من ذوي الخبرة (1-3 سنوات)، يشعرون بأن كفايات هذا المجال مرتبطة ارتباطاً أساسياً بالعملية التعليمية، وهم يؤمنون بها ولديهم اتجاهات إيجابية إزاءها، وبالتالي فهم بحاجة إلى المزيد من التدريب عليها.

كما تشير النتائج في الجدول رقم (19) إلى أن الفروق في تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية للحاجات التدريبية على الأداة الكلية (المجالات مجتمعة)، كانت دالة بين أعضاء

الهيئات التدريسية من ذوي الخبرة (1-3 سنوات) وذي الخبرة (أكثر من 9 سنوات) ولصالح (1-3 سنوات) في حين لم تكن هناك أية فروق أخرى دالة إحصائيا على هذا المجال.

وقد يعود ذلك إلى عامل النضج الذي تشكل لدى عضو هيئة التدريس بمرور الزمن، وإلى المهارات التي اكتسبوها من خلال خبراتهم، فالخبرة الطويلة في كثير من الحالات تسهم في تلبية الحاجات التدريبية. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (Rod Bramal el al., 1995)، والتي أظهرت أثراً للخبرة في تقدير عينة الدراسة لمجالات التدريب التي يحتاجون إليها، وغير متفقة مع دراسة رفاع (1993) التي أظهرت نتائجها، أنه لم يثبت إحصائياً أن للخبرة تأثيراً على مرئيات أفراد عينة الدراسة.

الاستنتاجات

في ضوء ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج أمكن التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

1- الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأهلية الأردنية، وفقاً لتقديراتهم، حاجات بدرجة متوسطة على مجالات الدراسة (التخطيط، واستراتيجيات القياس والتقويم، واستراتيجيات الدراسات والمشاريع، ومهارات إعداد واستخدام مواد التعليم والتعلم، وإدارة قاعة التدريس وتنظيمها) والأداة الكلية، وبدرجة كبيرة على مجالات الدراسة (استراتيجيات التدريس، ومهارات خدمة المجتمع، والتوجيه والإرشاد).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية لحاجاتهم التدريبية، على مجالات أداة البحث الثمانية والأداة الكلية تعزى لمتغير الجنس.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية لحاجاتهم التدريبية، تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية على المجال الأول (التخطيط) والمجال السادس (إدارة قاعة التدريس وتنظيمها) ولصالح رتبة مدرس، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على باقي المجالات والأداة الكلية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أعضاء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية تعزى لمتغير الخبرة على مجال البحث الثامن (التوجيه والإرشاد) والأداة الكلية ولصالح الخبرة (1-3) سنوات، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على باقي المجالات.

التوصيات

في ضوء أهداف البحث ونتائجه يوصي الباحثان بالتوصيات الآتية:

1- التأكيد على عملية حصر الحاجات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية، باعتبار عملية تحديد الحاجات عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرامج التدريبية.

2- تخطيط وإعداد الدورات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية في ضوء حاجاتهم الفعلية، وذلك من خلال:

- إشراك جميع الأطراف ذات العلاقة لتحديد الحاجات التدريبية.
- إجراء بحوث تقويمية للأداء الفعلي لكفايات الهيئات التدريسية التعليمية في الجامعات الأردنية.
- إجراء بحث لقياس أثر التدريب على جوانب الحاجات التي كشف عنها هذا البحث في تحسين مستوى أداء الهيئات التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة.

المراجع

أحمد، شكري، وضحى السويدي، 1992، الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة الأولى، العدد الأول، كانون الثاني.

بطاح، أحمد وراتب السعود، 1995، أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني: واقعها وسبل تطويرها. مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد (10)، العدد (5).

الجبر، زينب علي، 1991، تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت، تشخيص الواقع والبدائل. مجلة دراسات، المجلد 18 (أ)، العدد 3، الجامعة الأردنية.

حسن، محمد حربي، 1990، دور الجامعة في تـنمية بيئتها. الإدارة العامة، المجلد (30)، العدد (68) ص 45-75.

الخطيب، علي يوسف، 1995، تـقدير الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في بعض مديريات التربية والتعليم

لمحافظات إربد وعجلون والبلقاء. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

درة، عبد الباري، 1990، تحديد الاحتياجات التدريبية في الأمن العام بالأردن، إطار نظري ومقترحات للتطوير. ورقة قدمت في ندوة تطوير العملية التدريبية في الأمن العام، عمان، الأردن.

درة، عبد الباري، وآخرون، 1988، الحقائب التدريبية (الطبعة الأولى). منظمة الأقطار العربية المصدرة للبترول: معهد النفط العربي للتدريب.

رفاع، سعيد، 1993، تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي. السنة الثالثة عشر، العدد الخامس والأربعون.

الزعبي، دلال محمد، 1991، الاحتياجات التدريبية للمديرين ورؤساء الأقسام الإداريين في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والبرامج التدريبية التي اشتركوا بها. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

الشلالفة، محمود نمر، 1995، الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية الأولى كما يراها المعلمون المتدربون، والمشرفون المدربون في مديرية عمان الكبرى الثانية. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

سلامة، صبحي خميس، 1994، الحاجات التدريبية لمعلمي التربية المهنية، كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في الأردن. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

عدس، محمد عبد الرحيم، 1985، التعليم العالي في الأردن. ورقة قدمت لندوة سياسة تطوير التعليم العالي في الوطن العربي، دمشق، المنظمة العربية للتربية والثـقافة والعلوم، المركز العربي لبحوث التعليم العالي.

محمود، قيس محمد، 1980، مفاهيم عامة في تحديد الاحتياجات التدريبية. عمان: المركز القومي للاستشارات والتطوير الإداري.

مقابلة، عاطف يوسف، 1994، تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في محافظة إربد. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

هندي، صالح ذياب، 2005، الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد (32) العدد (2) الجامعة الأردنية، ص364-3825.

Carter, R.B. 1990. A Study of the future training needs for small district superintendents in the state of Washington (Doctroral dissertation, seattle university). *Dissertation Abstracts International*, 51, 1841 A.

Bramald, Rod et al. 1995. Initial Trainees and their views of Teaching and Learning. *Teaching and Teacher Education*, 11(1): 23-31.

Fenstermacher and Berlinet. 1988. A conceptual Framework for the Analysis of Staff Development. The Rand Corporation, Santa Monica.

Harris, Benn. 1980. Improving Staff Performance Through In Service Education. Allyn and Bacon, Inc, Boston.

Kask, K.M. 1990. Training and Development Needs of School Boards members as perceived by school board members and superintendents in ohio (Doctoral dissertation, The Ohib State University, 1990). *Dissertation Abstracts International*, 51, 2244 A.

Mitchell, G. 1987. The trainer's handbook. The AMA guide to effective training. New York: A Macom, a division of American Management Association.

Robinson, K.R. 1985. A handbook of training management (2nd ed). London: Kogan Page Ltd.

Tillema, H. 1994. Training and Professional Expertise's Bridging the Gap Between New Information and Pre-Existing Beliefs of Teachers, *Teaching and Teacher Education*. 10(6): 601-615.

Wegge, Nancy Ballard. 1991. The Effect of an In service Training Programme on the Educational Orientation of Part-Time Adult continuing Education In Structors". University of Missouri, *Dissertation Abstract International*, 52, 3.

The Training Needs for the Teaching Staff in the Faculties of Educational Sciences in the Private Universities in Jordan

*Mohammad K. Abu Nimreh and Mahmoud Abdul Rahman Al Hadidi **

ABSTRACT

This research aimed at exploring the training needs for the teaching staff in the faculties of Educational Sciences in the private universities in Jordan, and to find out if there are any statistically significant differences in their point of view regarding their training needs with consideration to variables of sex, academic rank and experience. The sample consisted of 82 staff members. A 57 – item questionnaire was used to collect data.

The research reached the following conclusions:

1- The training needs for the teaching staff were high in the scopes of teaching, community service and guidance and counseling, and medium in the scopes of planning, evaluation strategies, and research and study projects, skills of using teaching and learning materials and classroom control and organization.

2- There are no statistically significant differences in the sex variables regarding the teaching staff's training needs in any of the scopes.

3- There is a significant difference in the variable of the staff's academic rank (the instructor) regarding the scopes of planning and classroom control and organization. Other academic ranks were not affected.

4- There is a significant difference in the variable of the staff's years of experience (1-3 years) regarding the scope of guidance and counseling. Other experience periods were not affected.

The two researchers recommended to plan and prepare training courses that meet the staff's actual needs and to have an evaluative study of the competencies of the teaching staff in Jordan universities.

Keywords: Traning Needs, Faculty of Educational Sciences, Teaching Staff

* Middle East University for Graduate Studies, Jordan. Received on 22/1/2008 and Accepted for Publication on 4/7/2008.