الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن

د. محمد إبراهيم الخطيب
جامعة الإسراء الخاصة
عمان- الأردن

الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن

د. محمد إبراهيم الخطيب
جامعة الإسراء الخاصة
عمان- الأردن

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرُّف الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وعلاقة ذلك بمتغيرات الجنس، والخبرة.
تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) معلماً ومعلمة و (٢٦) مشرفاً، تم اختيارهم عشوائياً ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة تكونت من (٥٩) مهارة مهنية موزعة على ستة محاور بعد التأكد من صدقها وثباتها.

وكشفت تمركز تقديرات المعلمين والمعلمات حول درجة الاحتياج المتوسط للتدريب، إذ بلغ المتوسط العام على التوالي (١٦,١) و(١٨,١) وتمركز تقديرات المشرفين حول درجة الاحتياج الكبيرة للتدريب، إذ بلغ المتوسط العام (٣٧,١) .

كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس، وعن وجود فروق دالة إحصائياً لبعض المحاور تعزى لمتغير الخبرة، عند مستوى (٠٥,٠)، وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات .

*تاريخ تسلم البحث ٣/٩ /٢٠٠٥م * تاريخ قبوله للنشر ١٢/١٢/٢٠٠٥م

Professional Training Needs for In-Service Archaic Language Teachers in the Second Stage of Basic Education at Zarqa Governorate in Jordan

Dr. Moh`d Ibrahim El-Khateeb
Al-Isra Private University
Amman –Jordan

Abstract

This study attempted to explore the Recognition of Professional Training Needs for Arabic Language Teachers in the Second Stage of basic education and how it relates to the variable of sex and experience.

The sample of the study consisted of (128) male and female teachers of Arabic, and (26) educational supervisors were chosen randomly.

The researcher developed a questionnaire to achieve the goals of the study, after its validity and reliability more established, the questionnaire consisted of (59) professional.

The result revealed that male and female Arabic teachers` estimations concentrated on the average of the need degree for training. The averages were successively (1.16) and (1.18). The supervisors estimations concentrated on the great degree of need for training. The average was (1.37).

The results also showed no significant differences as a result of teacher's sex, and significant differences for some dimensions at the level of (0.5) as a result of teacher's experience. Recommendation and further researches are required.

الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن

د. محمد إبراهيم الخطيب
جامعة الإسراء الخاصة
عمان- الأردن

مقدمة الدراسة

تحرص كل أمة من الأمم على تنمية مصادرها البشرية وتوظيفها إلى أقصى درجة ممكنة، وذلك عن طريق استثمارها أفضل استثمار، من خلال التعليم والتدريب المستمر ورفع المستوى الصحي، وتوفير الغذاء، والمسكن المناسب وتوفير الأمن والطمأنينة للعاملين عند بلوغهم سن الكبر. ومن هنا ظهرت نظرية رأس المال البشري، التي تؤكد على أن الإنفاق على التعليم، والصحة، والغذاء، والمسكن، والتأمينات الاجتماعية، وتقليل ساعات العمل ليست انفاقات استهلاكية، وإنما هي عملية استثمارية من الدرجة الأولى، إذ تتجسد في تحسين نوعية الإنسان وتزويده بالجهد والطاقة، والأمن والطمأنينة، والخبرات اللازمة لزيادة إنتاجيته من السلع والخدمات، التي في مجموعها تزيد من الإنتاج القومي ومستوى الحياة الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع بأسره (عبد ربه، ١٩٩٧).

وفي ضوء ذلك تبرز أهمية التدريب أثناء الخدمة مصدراً أساسياً من مصادر تنمية العمالة، وتنشيط القوى البشرية، وعاملاً رئيساً لزيادة الإنتاج وتحسين الخدمات، وبالتالي زيادة معدلات التنمية الاجتماعية والاقتصادية، فالتدريب أثناء الخدمة هو الجانب المكمل لمراحل الإعداد لمهنة من المهن، ومن هنا تظهر أهميته على أنه ضرورة ملحة وحقيقة واقعية، حيث إن الإعداد الحقيقي للإنسان لمهنته، تبدأ عندما يباشر هذا الإنسان عمله فعلاً.

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة ضرورة لازمة، وحقيقة واقعية في جميع الوظائف والمهن، فإن مهنة التعليم تمثل ضرورة أكثر إلحاحاً، ذلك أن المعلم –وهو يواجه مطالب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية، وما يصاحبها من تغيرات ثقافية نتيجة مباشرة لتطور العلوم، وتراكم المعرفة، وتقدم التكنولوجيا– أصبح في حاجة ماسة إلى مواصلة الإعداد عن طريق التدريب المستمر أثناء الخدمة؛ حتى لا يصيبه الصدأ العلمي أو الثقافي، وحتى لا تزداد الفجوة بين جيله، وجيل تلاميذه، ويستطيع ملاحظة ما يطرأ حوله من تغيرات، وتجديدات في المجتمع، أو في نظام التعليم من حيث شكله ومضمونه، ويتلافى المعوقات التي تواجه مهنة التعليم.

ومعلم اللغة العربية، من حيث كونه معلماً يشترك مع سائر المعلمين في الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة بحكم مهنتهم وتشابه أعمالهم، غير أن تنوع الاختصاص يقتضي ضرورة متابعة تدريب معلم اللغة العربية أثناء الخدمة، سواء من حيث المادة التعليمية، أو من حيث طرائق تدريسها؛ ذلك أن اللغة العربية لغة القرآن الكريم، هي لغة حسّاسة، تتأثر مفرداتها من ناحية الشكل والمعنى باستبدال حركة بحركة، وحرف بحرف، وعلامة ترقيم بأخرى، إضافة إلى أن تعلم اللغة بطريقة صحيحة له مردود إيجابي على تعلم المواد الدراسية الأخرى، كما أن اللغة تعبّر عن الحياة بما تموج به من عقائد، وأفكار، ومبادئ واتجاهات، ومشاعر داخلية وأحاسيس، "فمعلم العربية يقوّم الألسن بتدريسه، مما يدعوه إلى ضبط حركات وسكنات كل حرف حسب قواعد اللغة العربية الواسعة، من نحوها وصرفها، وأوائل الكلمات وأواسطها حسب قواعد الاشتقاق والتصريف، وفقه اللغة، وأحياناً حسب قواعد الإبدال والإعلال، وهو يعني بجوْدة النطق، مما يقتضي معرفة قواعد النطق الصحيحة ومخارج الحروف، وذلك علم نظري وعملي، يقتضي من المعلم الإحاطة به والالتزام، وتمرين الطلبة عليه" (الركابي، ١٩٨٥).

وتشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن معلمي اللغات في كثير من دول العالم يعانون ضعفاً حاداً في المعارف اللغوية، وتصوراً قاصراً لفهم طبيعة اللغات القومية والأجنبية، وإدراك العلاقات القائمة بين مهارات اللغة الأربع: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، وتوصي هذه الدراسات بضرورة التركيز على إنماء المعارف اللغوية كحاجة ملحة للتدريب أثناء الخدمة، وتدعو في الوقت ذاته إلى ضرورة إتاحة الفرصة لمعلمي اللغات مواكبة ما يستجد في ميدان تعلم اللغات وتعليمها (نصر، ٢٠٠٠ ;Parrott, 1993)، ويرى بعض خبراء التدريب أن أهم دواعي التدريب أثناء الخدمة جَسْر الفجوة بين النظرية والتطبيق،ومساعدة المعلمين على الاطلاع على ما يستجد في ميدان تعليم اللغات وتعلمها، وتطوير كفاياتهم المهنية، إذإن ذلك لن يتحقق إلا إذا أقام التدريب على الحاجات الفعلية الآنية والمنتظرة لمعلمي اللغة، وتم عبر مواقف حية وطبيعية، مع الأخذ بالاعتبار اعتماد البحث العلمي أساساً لعمليات التطوير والتنمية المهنية (الزند، ١٩٩٩؛ نصر، ٢٠٠٠).

فالتدريب التربوي ضرورة ملحة لتطوير أداء المعلمين، وهو بحق أفضل استثمار يمكن أن يحقق عائداً مثمراً ومجزياً متى كان جاداً وهادفاً (أبو نمرة، ٢٠٠٢)، كما ينظر إلى التدريب أثناء الخدمة على أنه عملية نمائية تتصف بالاستمرارية والنظامية والتكاملية، تتركز بصورة رئيسة حول الأدوار الآنية والمستقبلية، التي يضطلع بها المعلم في ضوء الاحتياجات والمستجدات (Caprio, 1995)، وقد أوضحت دراسة أجراها حسن (١٩٩٠) فاعلية تدريب المعلم أثناء الخدمة، حيث كان لهذا التدريب الأثر الفعّال في تنمية المهارات التدريسية المتعددة لدى المعلمين، كما أظهرت نتائج دراسة أجراها أبو شنب، والكخن (١٩٩٧) إيجابية اتجاهات معلمي الصفين الأول والثاني الأساسيين نحو البرامج التدريبية

أثناء الخدمة من حيث قدرتها على إكساب المعلمين الممارسات التدريسية الصفية، كما أشارت دراسات أخرى إلى جدوى التدريب أثناء الخدمة وضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بناءً على معايير علمية دقيقة مثل دراسة فيرجس (1992 ,Viregas) ودراسة الجزار والقرشي (١٩٩٨) لضمان نجاح الدورات التدريبية في مساعدة المعلمين على النمو العلمي والمهني .

لكن من الملاحظ أن غالبية القائمين على تدريب المعلمين، لا يولون عملية تدريب المعلمين مهنياً أثناء الخدمة الاهتمام الذي تستحقه، من حيث الاعتماد على معايير معينة للتدريب، كاستفتاء المعلمين أنفسهم للتعرف إلى احتياجاتهم التدريبية، ذلك أن نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى معرفة الاحتياجات التدريبية للمتدربين، وحصرها وتجميعها، وكذلك تحليل التقارير الإشرافية للمعلمين، وتحليل الامتحانات المدرسية والعامة للطلبة الذين يعلمهم هؤلاء المعلمـون، والإفادة من آراء مديري المدارس ومديراتها، وإنما يعتمد معظمهم على التخطيط لعقد دورات قصيرة مختلفة، ولا سيما في مطلع العام الدراسي، فإن مثل هذه الدورات قلما تكون مبرمجة في إطار تدريبي شامل ومتكامل يؤدي إلى تلبية الحاجات الفعلية لمختلف فئات المعلمين (الدويك، ١٩٨٥).

وهناك مجموعة أخرى من الدراسات تناولت تقويم الواقع الحالي لطرق تدريب المعلم أثناء الخدمة مثل دراسة راشد، (١٩٩٦) ودراسة حسن (١٩٩٠) التي أوضحت عدم وجود استراتيجيات واضحة المعالم لتدريب المعلم أثناء الخدمة، وأن معظم برامج التدريب برامج شكلية لا تحقق الأهداف المرجوة منها، كما أجرت اوبراين (Obrian, 1993) دراسة ميدانية بهدف الكشف عن وجهات نظر المعلمين حول مدى تلبية البرامج لاحتياجاتهم الأساسية، وخلصت الدراسة إلى أن معدي البرامج لم يتركوا الفرصة للمتدربين في تحديد ما يناسبهم على ضوء احتياجاتهم التدريبية.

ومن منطلق تعرّف الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، في ضوء المتغيرات والتطورات أجرت الهشامي، (٢٠٠٣) دراسة للتعرف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عُمان، حيث أعدت قائمة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، وبعد تطبيقها خلصت أن جميع محاور الدراسة تعد احتياجات تدريبية قائمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، كما أن برامج التدريب بشكل عام لا تراعي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية. كما أجرى نصر (٢٠٠٠) دراسة على معلمي اللغة العربية في جميع مراحل التعليم العام في المحافظات الشمالية في الأردن؛ لتعرف الحاجات التدريبية الملّحة القائمة لدى المعلمين المذكورين وقد كشفت دراسته أن جميع الكفايات المهنية موضع القياس تقع في دائرة الحاجة إلى التدريب.

وهناك مجموعة أخرى من الدراسات أجريت في المرحلة الابتدائية، لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بناءً على معايير علمية متعددة منها دراسة رزق (٢٠٠١) التي أجريت

على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الدقهلية بجمهورية مصر العربية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين في حاجة إلى زيادة مستوى أدائهم لبعض الكفايات التعليمية من التدريب بدرجة كبيرة وهي: تنظيم خبرات التعلم داخل غرفة الصف، تصميم وتوظيف أساليب وطرائق التعلّم، الاستخدام الوظيفي للوسائل السمعية والبصرية لتنظيم التعلم، تنظيم وإدارة الأنشطة الصفية للطلبة، ممارسة عمليات التقويم المختلفة.

وفي دراسة الطراونه والشلول (٢٠٠٠) التي أجريت على معلمي الصفوف الأولى في إقليم الجنوب الأردني، كشفت الدراسة على أن الحاجات التدريبية للمعلمين المذكورين تقع في دائرة الحاجة الملحة للتدريب مرتبة تنازلياً على النحو الآتي : مجال التخطيط، ومجال الوسائل والأساليب والأنشطة ومجال النمو المهني ومجال إدارة الصف ومجال التقويم، كما أجرى الشلالفة، (١٩٩٥) دراسة على معلمي الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية في مديرية تربية عمان الكبرى الثانية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن حاجات المعلمين توزعت على المجالات التالية مرتّبة بحسب الأهمية وهي: الإدارة الصفية، والتخطيط، والتقويم وأساليب التدريس والوسائل. ودراسة أجراها الجمعة، (١٩٩٣) على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة إربد الأردنية، أظهرت نتائجها أن حاجات المعلمين التدريبية قد توزعت على المجالات الآتية بحسب الأهمية، وهي: التفاعل الصفي، والتخطيط، وإدارة الصف، والتقويم. ودراسة أجراها القدّاح (١٩٩١) على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة البلقاء الأردنية، أظهرت نتائجها أن حاجات المعلمين توزعت على المجالات التدريبية التالية بحسب أهميتها وهي: التخطيط، والإدارة الصفية، وأساليب التدريس، والوسائل، والتقويم.

وإفادة من النتائج التي أسفرت عنها الدراسات والبحوث، واستكمالاً للدراسات التي أجريت في البيئة العربية بعامّة، والبيئة الأردنية بخاصة في المراحل الدراسية المختلفة، جاءت هذه الدراسة لتساهم في تحديد الحاجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الصف الخامس- الصف العاشر) في محافظة الزرقاء الأردنية بناء على حاجاتهم الفعلية واستنارة بآراء من يشرف عليهم، وليس بناءً على تصورات وتقديرات لا تحقق هدفاً، وهي بهذا الإجراء تكون قد أضافت دراسة جديدة تتعلق بمعلمي حلقة هامة من حلقات التعليم الأساسي.

يتضح مما سبق أن حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ينبغي أن يقوم على معايير علمية موضوعية؛ لأن هذا النهج يعد المحور الرئيس الذي يبنى عليه برامج التدريب وخططها، وأن أي إجراء تدريبي يجب أن يحقق الاحتياجات الفعلية للمعلمين، وإذا جانب هذه الحقيقة فإنه يعد مضيعة للوقت.

مشكلة الدراسة

أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة شيوع الأساليب التقليدية في تنظيم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة (راشد، ١٩٩٦ ؛حسن، ١٩٩٠)، بل قلة جدوى مخرجات هذا التدريب، بدلالة آراء المتدربين الذين عبّروا عن ضعف تلبية هذه البرامج احتياجاتهم التدريبية (الهشامي، ٢٠٠٣) كما أكدت ضرورة إعادة النظر في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بحيث تبنى لتقابل الاحتياجات الفعلية للمعلمين (الشلالفة، ١٩٩٥).

وقد شعر الباحث أثناء عمله السابق في مجال الإشراف التربوي بهذه الحقيقة، عندما كان يُقيّم برامج الدورات التدريبية التي كان يعقدها للمعلمين، مما دفعه إلى إعادة النظر في تحديد موضوع الدورات التدريبية، تحت عنوان " قضايا وآراء في مجال تعليم اللغة العربية "فكلمة قضايا تحمل في طيّاتها دلالة ما يجول في ذهن المتدرب من أمور تحتاج إلى علاج، أو تصورات بنائية تدل على تطلع ذكي للنهوض بمستوى تعليم اللغة العربية، أو إشارات من المدرب فيها طابع التغيير والتعديل، وكلمة آراء تحمل في طيّاتها وجهات النظر المتنوعة المساعدة في مناقشة هذه القضايا سواء كانت فنية أو إدارية واقتراح الحلول المناسبة لها.

وهنا ترسخ في ذهن الباحث ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة موضوع الدراسة حسب آرائهم، وآراء المشرفين على تعليم اللغة العربية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

– تعرف الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة، في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، بناءً على آرائهم، وآراء من يشرف عليهم؛ لمتابعة التطور في ميادين الحياة المتعددة، ومواكبة البرامج التجديدية في فنون تخصصهم المختلفة.

– الكشف عن أهم الكفايات المهنية الآنية التي يحتاجها المعلمون أثناء الخدمة، حتى يمكن أن تتضمنها البرامج التدريبية التي تعقدها مديريات التربية والتعليم، وتتضمنها خطط المواد الدراسية المستقبلية التي تقرها كليات العلوم التربوية التي تقوم بإعداد المعلمين قبل الخدمة.

أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١) ما الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي على ضوء آراء المشرفين والمعلمين والمعلمات؟

٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمي الحلقة المذكورة تعزى إلى متغير الجنس بالنسبة لمحاور الاستبانة الستة؟

٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمي الحلقة المذكورة تعزى إلى الخبرة (١١ سنة فأكثر) و(١٠ سنوات فأقل) بالنسبة لمحاور الاستبانة الستة،

والاستبانة ككل؟
٤) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمات الحلقة المذكورة تعزى إلى الخبرة (١١ سنة فأكثر) و(١٠ سنوات فأقل) بالنسبة لمحاور الاستبانة الستة، والاستبانة ككل؟

محددات الدراسة

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات الآتية :
– اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة العربية ومعلماتها والمشرفين في محافظة الزرقاء الأردنية، وذلك لأن الباحث يسكن في هذه المحافظة، وهذا يُسّهل توزيع وإعادة استمارات الاستبانة أداة الدراسة، مع العلم أن آراء المعلمين حول احتياجاتهم التدريبية في الزرقاء لا تختلف كثيراً عن آرائهم في بقية المحافظات الأخرى .
– اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية في الزرقاء، واستبعدت المدارس الخاصة ومدارس وكالة الغوث الدولية .
– اعتبار أن الاحتياج للتدريب على المهارة ضروري؛ إذا حصلت المهارة على متوسط ٣٥,١ فأكثر من استجابات متغيرات عينة الدراسة.

التعريفات الإجرائية

ورد في الدراسة أربعة مصطلحات عرفت على النحو الآتي:
الاحتياجات التدريبية: معلومات ومهارات واتجاهات ومعارف معينة يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها، استجابة لتغيرات أو تطورات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية، أو نتيجة حدوث تغيرات وظيفية لمواجهة تطورات أو توسعات أو رغبة في حل مشكلات قائمة أو متوقعة (رزق، ٢٠٠١).

ويقصد بها الباحث النقص الحاصل في الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة بفعل التجديدات المتنامية في الأدوار التي يقوم بها المعلم، أو نواحي الضعف الأدائي في مهارات التدريس الأساسية (التخطيط، والتنفيذ والتقويم) والمهارات الأكاديمية المتعلقة بمادة التخصص. وقد صنف الباحث درجة الاحتياج إلى ثلاثة مستويات: كبيرة، متوسطة، لا حاجة ويقابلها العلامات (٢، ١، ٠) على الترتيب.
التدريب أثناء الخدمة: يقصد به تدريب المعلمين وفق خطة معينة بعد الالتحاق بالمهنة، ويأتي نتيجة تطوير المعارف والمهارات بشكل مستمر، ويهدف إلى رفع كفاءتهم العلمية والتعليمية بصفة مستمرة (اللقاني والجمل، ١٩٩٩). وسوف تلتزم الدراسة بهذا التعريف.
الحلقة الثانية من التعليم الأساسي: يقصد بها الباحث الصفوف الستة الأخيرة من مرحلة

التعليم الأساسي في الأردن إذ تبدأ من الصف الخامس وتنتهي في الصف العاشر.

مرحلة التعليم الأساسي: هي الصفوف العشرة الأولى من مرحلة التعليم العام، حسب تقسيمات وزارة التربية والتعليم الأردنية، ويكون التعليم فيها إلزامياً.

المشرفون: يقصد الباحث بذلك، الذين يشرفون على أداء المعلمين التدريسي من مديري مدارس ومديراتها، ومشرفين تربويين لمادة التخصص.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) معلماً ومعلمة ومن (٢٦) مشرفاً ومشرفة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وجاءت العينة موزعة بحسب متغيرات الدراسة كما في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة

الخبرة والوظيفة / المؤهل	المعلمون			المعلمات			المشرفون		المجموع
	١٠ سنوات	١١ سنة فأكثر	المجموع	١٠ سنوات	١١ سنة	المجموع	١٠ سنوات	١١ سنة	
دبلوم بعد الثانوية العامة	–	–	–	٠٢	١٦	١٨	–	–	–
بكالوريوس فأكثر	٣٢	٣٢	٦٤	٣٢	١٤	٤٦	١٤	١٢	٢٦
المجموع	٣٢	٣٢	٦٤	٣٤	٣٠	٦٤	١٤	١٢	٢٦

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، صمم الباحث استبانة مكونة من (٥٩) مهارة تم تضمينها في ستة محاور أساسية جاءت مرتبة كما هو مبين في الجدول رقم (٢) وقد تم تصميم الاستبانة في صورتها النهائية في ضوء آراء المحكمين والمختصين التربويين، وذلك بعد الإفادة من دراسة بعض الأبحاث والدراسات والرسائل الجامعية المتعلقة بالاحتياجات التدريبية المهنية للمعلمين بعامة ومعلمي اللغة العربية بخاصة، وكذلك من الاستبانة المفتوحة التي وجهت إلى (١٠٠) معلم ومعلمة يدرّسون اللغة العربية، و (١٥) مشرفاً.

وتم تحديد ثلاثة مستويات تمثل مدى الاحتياج إلى المهارة، وأعطي لكل مستوى درجة مقياس رقمي متدرج يوضح درجة أهميتها من (٢) إلى (صفر)، حيث يعني الرقم (٢) أن الاحتياج إلى المهارة كبير، ويعني رقم (١) أن الاحتياج إلى المهارة متوسط، ويعني الرقم (صفر) أن المهارة لا احتياج لها، ثم وضعت تعليمات لكيفية الإجابة عن عبارات الاستبانة.

الجدول رقم (٢)
توزيع المهارات المهنية موضع الحاجة للتدريب بحسب المحاور التي تنتمي إليها

الرقم	المحـــــــور	العـــدد	أرقام المهارات المهنية
١	تحليل المحتوى الدراسي في اللغة العربية	٣	١ – ٣
٢	تخطيط الدروس	١٠	٤-١٣
٣	تنفيذ الدروس	٢٣	١٤ – ٣٦
٤	تقويم تعلم الطلبة	٩	٣٧- ٤٥
٥	بنية المادة الدراسية	٩	٤٦ – ٥٤
٦	تنمية معارف المعلم ومهاراته	٥	٥٥ – ٥٩

صدق الأداة

للتحقق من صدق محتوى الأداة ومدى تحقيقها الأهداف التي وضعت من أجلها عُرضت في صورتها المبدئية على خمسة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس العاملين في كليات العلوم التربوية، وعلى عدد من مشرفي اللغة العربية لإبداء الرأي، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم إجراء بعض التعديلات، حتى خرجت في صورتها النهائية، ثم عرضت مرة ثانية على المحكمين فأقرّوها، وبذلك تعد الأداة صالحة ومحققة أهدافها، وعدّ هذا الإجراء بمثابة صدق المحكمين للأداة.

ثبات الأداة

لحساب ثبات الاستبانة تم تطبيقها على (٣٠) معلماً ومعلمة لم يشتركوا في عينة الدراسة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيقها على المجموعة نفسها، واستخدم الباحث الطريقة العامة لإيجاد معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين، وقد بلغ معامل الارتباط ،(٠,٨١) تقريباً، وهو معامل ثبات مناسب لأهداف هذه الدراسة.

تطبيق أداة الدراسة

تم تطبيق أداة الدراسة على عينتها في محافظة الزرقاء في الفترة الواقعة بين ٤/٢٧– ٢٠٠٥/٥/٢٢م بناءً على كتاب مدير التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء رقم ز/٨/١/٦١٣٠ تاريخ ٢٠٠٥/٤/٢٦م، المعطوف على كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم

١٩٢٢٢/١٠/٣ تاريخ ٢٠٠٥/٤/٢٤م.

بعد تطبيق أداة الدراسة، استعان الباحث بزميلين ؛ لتحديد درجة كل فرد من أفراد العينة على كل مهارة من مهارات الاستبانة، بناءً على التقديرات الرقمية للمستويات الثلاثة للمهارات (كبيرة، متوسطة، لا حاجة) وذلك لغايات إحصائية .

أساليب المعالجة الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: النسب المئوية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"، للإجابة عن أسئلة الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة والذي نصه: "ما الاحتياجات التدريبية المهنية لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي على ضوء آراء المشرفين والمعلمين والمعلمات ؟" تم استخراج المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لدرجة الاحتياج التدريبي على كل محور من المحاور التدريبية كما تظهر في الجدول رقم (٣)

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لكل محور من محاور الاستبانة

المحـــــور / عينة الدراسة	المعلمون (ن = ٦٤)		المعلمون (ن = ٦٤)		المشرفون (ن = ٢٦)	
	م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
تحليل المحتوى الدراسي	١,٢٢	٣	١,٢٣	٢	١,٤٣	٢
تخطيط الدروس	١,٢٦	١	١,١٧	٣	١,٣٤	٤
تنفيذ الدروس	١,١١	٤	١,١٧	٣	١,٣٤	٤
تقويم تعليم الطلبة	١,٠٧	٦	١,٠٦	٦	١,٤٤	١
بنية المادة الدراسية	١,٠٨	٥	١,١٦	٥	١,٢٩	٦
تنمية معارف المعلم ومهاراته	١,٢٣	٢	١,٢٩	١	١,٤٠	٣

يلاحظ من الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لاحتياجات المعلمين التدريبية حسب المحاور قد تراوحت بين (١,٢٦–١,٠٧) (١,٢٩–١,٠٦) ، (١,٤٤–١,٢٩) وعلى التوالي، ويلاحظ كذلك أن ترتيب المحاور تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين على النحو الآتي: محور تخطيط الدروس، فمحور

تنمية معارف المعلم ومهاراته، فمحور تحليل المحتوى، فمحور تنفيذ الدروس، فمحور بنية المادة الدراسية ومحور تقويم تعلم الطلبة، بينما جاء ترتيبها حسب تقديرات المعلمات على النحو الآتي :في المرتبة الأولى محور تنمية معارف المعلم ومهاراته، وفي المرتبة الثانية محور تحليل المحتوى، وفي المرتبة الثالثة محور تخطيط الدروس، فمحور تنفيذ الدروس، وفي المرتبة الخامسة محور بنية المادة الدراسية، وفي المرتبة السادسة محور تقويم تعلم الطلبة. كما جاء ترتيبها حسب تقديرات المشرفين على النحو الآتي: في المرتبة الأولى محور تقويم تعلم الطلبة، وفي المرتبة الثانية محور تحليل المحتوى، وفي المرتبة الثالثة محور تنمية معارف المعلم ومهاراته، وفي المرتبة الرابعة محور تخطيط الدروس وتنفيذها، وفي المرتبة الأخيرة محور بنية المادة الدراسية.

وكذلك فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لدرجة الاحتياج التدريبي لمهارات كل محور من المحاور التدريبية والجداول (٤–٩) تظهر ذلك.

ويمكن إيراد النتائج حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة لاحتياجات المعلمين التدريبية لكل مهارة في المحاور موضوع الدراسة على النحو الآتي:

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والرتب حسب تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لمهارات محور تحليل المحتوى الدراسي في اللغة العربية

الرقم		المعلمون (ن = ٦٤)		المعلمات (ن = ٦٤)		المشرفون (ن = ٢٦)	
		م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
١	تحليل مضمون عملية التعلم والتعليم في المجال المعرفي	١,٣٠	١	١,٣٠	١	١,٤٦	١
٢	تحليل مضمون عملية التعلم والتعليم في المجال الانفعالي	١,١٣	٣	١,٢٢	٢	١,٣٨	٣
٣	تحليل مضمون عملية التعلم والتعليم في المجال الادائي	١,٢٥	٢	١,١٦	٣	١,٤٦	١

أولاً: تحليل المحتوى الدراسي

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لفقرات المحور الأول (تحليل المحتوى الدراسي) قد تراوحت بين (١,٣٠–١,٢٥) وبين (١,٣٠–١,١٦) حسب تقديرات المعلمات وبين (٣٨,١–٤٦,١) حسب تقديرات المشرفين، ويتضح

كذلك أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين والمعلمات في المحور المذكور تقع ضمن درجات الاحتياج التدريبي المتوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الطراونه والشلول، ٢٠٠٠) أن الاحتياجات التدريبية لمهارة تحليل المحتوى الدراسي لدى عينة الدراسة تقع ضمن درجات الاحتياج التدريبي المتوسطة، وهذا يدل على أن المعلمين يعدون تحليل المحتوى من الأعمال الروتينية التي لا أهمية لها. كما يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المشرفين تقع ضمن درجات الاحتياج التدريبي الكبيرة، ويدل ذلك على وعي المشرفين بواجبات المعلم الضرورية، إذ يعد تحليل المحتوى الدراسي المنطلق الأساسي في تحديد اجراءات الموقف الصفي من وسائل وأنشطة وأساليب تقويم إضافة إلى تعرّف مدى تحقيق المحتوى لأهداف منهاج اللغة العربية، ويتضح أن المهارة رقم (١) وهي (تحليل مضمون عملية التعلم والتعليم في المجال المعرفي)، قد نالت أعلى المتوسطات الحسابية لدى جميع أفراد عينة الدراسة، وإن كانت في تقدير المعلمين والمعلمات ضمن الاحتياج التدريبي المتوسط . وفي تقدير المشرفين ضمن درجات الاحتياج الكبيرة؛ وذلك للأسباب التي ذكرت سابقاً.

ثانياً: تخطيط الدروس

وتتضح نتائج مهارات المحور الثاني "تخطيط الدروس" في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والرتب حسب تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لمهارات محور التخطيط للتدريس

الرقم	المهـــــــــارة	المعلمون ن=(٦٤)		المعلمات (ن=٦٤)		المشرفون (ن = ٢٦)	
		م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
٤	التخطيط الذهني للمحتوى قبل التخطيط الكتابي	١,٤١	١	١,٣١	٢	١,٢٣	٥
٥	صياغة الأهداف صياغة سلوكية تمثل مجالات التعلم الثلاثة	١,٣١	٣	١,٣٤	١	١,١٥	٦
٦	صياغة الأهداف في ضوء أساسيات المادة المتعلمة	١,٢٥	٤	١,١٩	٥	١,٣٨	٣
٧	صياغة الأهداف بمحتوى محدد وغير مركب	٠,٩٤	٦	٠,٩١	٨	١,٣٠	٤
٨	صياغة الأهداف لتتناسب مستوى التلاميذ وقدراتهم	١,٣٨	٢	١,٢٥	٣	١,٣٨	٣
٩	صياغة التمهيد الملائم لعنوان الدرس وأهدافه	١,٢٢	٥	١,٠٩	٦	١,٣٠	٤

تابع الجدول رقم (٥)

الرقم	المهـــــــــــارة	المعلمون ن=(٦٤) م	الرتبة	المعلمات (ن=٦٤) م	الرتبة	المشرفون (ن = ٢٦) م	الرتبة
١٠	تحديد أساليب التدريس المناسبة لتحقيـق الأهداف المرسومة	١,٢٥	٤	١,٠٩	٦	١,٢٣	٥
١١	اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيـق الأهداف.	١,٣١	٣	١,١٩	٥	١,٣٨	٣
١٢	ترجمة الأهداف لأنشطة تعليمية تعلميه	١,٣١	٣	١,٠٦	٧	١,٥٤	١
١٣	صياغة أسئلة منوعة بحيث تكون مطابقة للأهداف.	١,٢٥	٤	١,٢٢	٤	١,٤٦	٢

يتضح من الجدول رقم (٥) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمهارات المحور الثاني (تخطيط الدروس) قد تراوحت بين (٩٤,٠-١,٤١) وبين (٩١,٠-١.٣٤) حسب تقديرات المعلمات وبين (١٥,١-١.٥٤) حسب تقديرات المشرفين . كما يتضح أن نسبة (٥٠٪) من مهارات هذا المحور تقع في دائرة درجات الاحتياجات الكبيرة للتدريب من وجهة نظر المشرفين . وقد نالت الفقرة رقم (١٢) أعلى التقديرات حسب وجهة نظر المشرفين، وقد يعزى ذلك إلى حرص المشرفين على حث المتعلمين على البحث والتنقيب والرجوع إلى المصادر المتعددة لإثراء المادة المتعلمة على مبدأ أن يكون الكتاب المدرسي دليلاً للطالب ومنه ينطلق لإثراء معلوماته. كما يلاحظ من الجدول (٥) أن (٢٠٪) من مهارات المحور المذكور (تخطيط الدروس) قد وقعت في دائرة درجات الاحتياجات الكبيرة للتدريب و (٨٠٪) من المهارات المذكورة وقعت في دائرة درجات الاحتياجات المتوسطة للتدريب من وجهة نظر المعلمين، بينما وقعت جميع مهارات هذا المحور (تخطيط الدروس) في دائرة درجات الاحتياجات التدريبية المتوسطة من وجهة نظر المعلمات، وهذا يدل على عدم حاجة المعلمات للتدريب على هذه المهارات وتتفق نتيجة هذا المحور بعامة (تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين) مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة القرشي والجزار، (١٩٩٨) في الأهمية النسبية لهذا المحور لدى المعلمين والمعلمات والمشرفين .

كما تتفق تقريباً تقديرات المعلمين لدرجات الاحتياج التدريبي لمهارات هذا المحـور (تخطيط الدروس) مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة رزق (٢٠٠١) حيث كشفت الدراسة عن نسبة (٩,٦٦٪) من عينة الدراسة دون درجة الاحتياج الكبيرة للتدريب على مهارات تخطيط الدروس، وهذا يدل إما على نظرة المعلمين والمعلمات إلى التخطيط للتدريس بأنه عملية شكلية لا أهمية لها، أو على تمكن المعلمين والمعلمات من التخطيط السليم، ولا يكشف صدق هذه المقولة إلا بطاقة الملاحظة المباشرة .

ثالثاً: تنفيذ الدروس

وتتضح نتائج مهارات المحور الثالث "تنفيذ الدروس" في الجدول رقم (٦)

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والرتب حسب تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لمهارات محور تنفيذ الدروس

الرقم	المهـــــــارة	المعلمون (ن=٦٤)		المعلمات (ن=٦٤)		المشرفون (ن=٢٦)	
		م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
١٤	التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ، بما يتناسب مع قدراتهم مثل :اللوحات والمصورات المختلفة المرئية	١,١٩	٥	١,١٣	١٠	١,٤٦	٧
١٥	توظيف الأحداث الجارية	١,٠٦	١٣	١,٢٥	٤	١,٣٠	١٣
١٦	البيئة المحليـــــة	١,٠٠	١٥	١,٣١	٢	١,١٥	١٩
١٧	سرد قصة قصيرة مشوقـــــة	٠,٨٨	١٨	١,٠٩	١٣	٠,٩٢	٢٢
١٨	ربط الدرس الحالي بالدرس السابق	١,١٦	٨	١,٢٥	٤	٠,٩٢	٢٢
١٩	إثارة مشكلة تتعلق بموضوع الدرس	١,٠٩	١١	١,٤٤	١	١,٣٠	١٣
٢٠	توجيه مجموعة من الأسئلة السهلة والعامة التي تمهد للدرس وتكشف قدرات التلاميذ	١,٢٢	٣	١,٢٢	٥	١,٢٣	١٨
٢١	استخدام التعزيز المناسب في الوقت المناسب للتلاميذ	٠,٩١	١٧	١,٠٠	١٥	١,٠٠	٢١
٢٢	استخدام طرائق التدريس الملائمة مثل: الإلقاء الجيـــد	١,١٦	٨	١,٢٥	٤	١,٥٤	٢
٢٣	المناقشة	١,٢٢	٣	١,١٦	٧	١,٤٦	٧
٢٤	الحـــوار	١,٠٣	١٤	١,١٩	٦	١,٥٤	٢
٢٥	الإكتشـــاف	١,٠٦	١٣	١,١٦	٧	١,٥٤	٢
٢٦	تمثيـل الأدوار	٠,٧٨	١٩	١,١٩	٦	١,٣٨	١٠
٢٧	تطبيق أسلوب المجموعات	١,٠٠	١٥	٠,٨٤	١٧	١,٥٤	٢
٢٨	استخدام الوسائل التعليمية التعلمية مثل: الصور والشفافيات	١,٠٦	١٣	١,١٣	١٠	١,١٥	١٩
٢٩	الأفلام التعليمية	١,٠٩	١١	١,١٩	٦	١,٣٠	١٣
٣٠	مختبر اللغات	١,٣١	٢	٠,٩١	١٦	١,٣٨	١٠
٣١	الكمبيوتر (الحاسوب)	١,٤١	١	١,٠٩	١٣	١,٦٢	١
٣٢	الوسائل الحسية والوسائل اللفظية في تعليم اللغة العربية	١,١٩	٥	١,١٦	٧	١,٤٦	٧
٣٣	اللوحات التعليمية	١,٢٢	٣	١,١٩	٦	١,٣٠	١٣
٣٤	استخدام الأنشطة التعليمية التعلمية الملائمة من حيث: التخطيط للأنشطة المختلفة	١,١٣	١٠	١,٣١	٢	١,٥٤	٢
٣٥	الإشراف على الأنشطة لتحقيق الأهداف	١,١٦	٨	١,١٣	١٠	١,٣٠	١٣
٣٦	تقويم الأنشطة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف	١,١٩	٥	١,٢٢	٥	١,٣٨	١٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن محور تنفيذ الدروس جاء في المرتبة الرابعة لدى كلٍ من المعلمين والمشرفين وفي المرتبة الثالثة لدى المعلمات. ويقع في دائرة درجات الاحتياج التدريبي المتوسطة لدى أفراد عينة الدراسة، ويتضح من جدول رقم (٦) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمهارات المحور الثالث (تنفيذ الدروس) قد تراوحت بين (٠,٧٨-١,٤١) وبين (٠,٨٤-١,٤٤) حسب تقديرات المعلمات، وبين (٠,٩٢-١٦,٢) حسب تقديرات المشرفين، كما يتضح أن نسبة (٤٪) فقط من مهارات المحور المذكور تقع في دائرة درجات الاحتياج الكبيرة لدى المعلمين والمعلمات ونسبة (٥٢٪) من مهارات المحور (تنفيذ الدروس) تقع في دائرة درجات الاحتياج الكبيرة لدى المشرفين، وهذا يدل على أن المعلمين والمعلمات أكثر احتياجاً- من وجهة نظر المشرفين- للتدريب على المهارات التي تتعلق بتنفيذ الدروس، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة الجزار والقرشي، (١٩٩٨)، ويشير الترتيب التنازلي للمهارات التي تحتاج إلى تدريب بغرض التنمية والتطوير إلى أن مهارات استخدام الحاسوب التعليمي، واستخدام مختبرات اللغات، كانت أكثر احتياجاً للتدريب والتنمية خلال الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين.

وقد يكون مرد ذلك عدم تعرض عينة الدراسة (معلمين ومعلمات) إلى تدريب عملي ونوعي على هذه التقنيات والفنيات من جهة، وتقديرهم بأن هذه الكفايات تشكل الأرضية الصلبة للارتقاء بمستوى التعليم اللغوي الفعّال في القرن الحادي والعشرين، الذي يتصف بعصر التكنولوجيا والانفتاح، وعصر التحرر من قيود المناهج الدراسية الموحدة من جهة ثانية، ويتفق هذا التفسير مع ما توصل إليه عدد من الدراسات في هذا الشأن نصر (٢٠٠٠) وسامرا (١٩٩٩).

كما تشير نتائج هذا المحور (تنفيذ الدروس) إلى أن (٩٦٪) من مهارات المحور المذكور تقع ضمن دائرة درجات الاحتياج التدريبي المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وربما يرجع ذلك إلى الدور الذي تقدمه برامج التربية العملية في كليات العلوم التربوية، وتناول برامج التدريب أثناء الخدمة لهذا المحور، أو عدم تقدير المعلمين والمعلمات أهمية التدريب على مهارات هذا المحور، بالرغم من أن تقدير المشرفين للاحتياجات التدريبية الكبيرة كانت (٥٢٪) من مهارات المحور المذكور.

رابعاً: تقويم تعلم الطلبة

يتضح من الجدول رقم (٣) أن محور تقويم تعلم الطلبة جاء في المرتبة السادسة (الأخيرة) لدى المعلمين والمعلمات ومتوسطاته تقع ضمن دائرة درجات الاحتياجات التدريبية المتوسطة وهي على التوالي (١,٠٧، ١,٠٦).

أما من وجهة نظر المشرفين فقد جاء في المرتبة الأولى بمتوسط (١,٤٤) حيث يقع ضمن دائرة درجات الاحتياج التدريبي الكبير، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة

الطراونه والشلول (٢٠٠٠) إذ احتل هذا المحور المرتبة الخامسة (الأخيرة) حسب تقديرات المعلمين، والمرتبة الأولى حسب تقديرات المشرفين. ومع دراسة الشلالفة (١٩٩٥) إذ احتل هذا المجال المرتبة الخامسة حسب تقديرات المعلمين. وتتضح نتائج مهارات هذا المحور "تقويم تعلم الطلبة" في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والرتب حسب تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لمهارات محور تقويم تعلم الطلبة

الرقم	المهـــــــارة	المعلمون (ن=٦٤)		المعلمات (ن=٦٤)		المشرفون (ن=٢٦)	
		م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
٣٧	تعرف مستويات التقويـــم	١,٢٥	١	١,١٣	٤	١,٦٩	٢
٣٨	الربط بين التقويم والأهداف	١,٢٢	٢	١,٣١	١	١,٦٢	٣
٣٩	استخدام الأسئلة الشفوية وشروطها	١,٢٢	٢	٠,٨٤	٧	١,٢٣	٦
٤٠	استخدام أسئلة المقال الجيد	١,٠٦	٥	١,١٣	٤	١,٠٧	٩
٤١	استخدام الأسئلة الموضوعية المتنوعة	١,٠٦	٥	١,١٣	٤	١,٥٤	٥
٤٢	استخدام الصور والرسوم في التقويم	٠,٩٤	٨	٠,٨١	٨	١,٢٣	٦
٤٣	معرفة الخصائص الفنية للاختبارات	١,٠٦	٥	١,١٦	٣	١,٦٢	٣
٤٤	تصميم الاختبارات	١,٠٩	٤	١,٢٥	٢	١,٨٥	١
٤٥	تحليل الاختبارات	٠,٧٢	٩	٠,٧٨	٩	١,١٥	٨

ويتضح من الجدول رقم (٧) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمهارات المحور الرابع (تقويم تعلم الطلبة) قد تراوحت بين (٠,٧٢–٠,٢٥) وبين (٠,٧٨–١,٢٥) حسب تقديرات المعلمات، وهي جميعاً تقع ضمن دائرة الاحتياج المتوسط. وبين (١,٠٧ – ١,٨٥) حسب تقديرات المشرفين.

وقد وقعت (٥٥,٦٪) من مهارات هذا المحور ضمن دائرة الاحتياج التدريبي الكبير من وجهة نظر المشرفين، وهذا يوضح أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمعلمات من وجهة نظر المشرفين كانت أكثر، لأنهم أقدر على اكتشاف نواحي القصور في أداء معلمي اللغة العربية ؛ باعتبارهم المسئولين عن متابعتهم واكتشاف جوانب القصور لديهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم والقيام بمهام وظائفهم، بينما لا يؤمن المعلمون والمعلمات بوجود حاجة إلى عمليات تقويمية، وهذه النتيجة التي توصلت إليها هذه الدراسة والدراسات الأخرى المتعلقة بتقويم تعلم الطلبة، قد لا تتفق والواقع الفعلي الذي يعيشه معلمو اللغة العربية، حيث إن التدريب على معايير التقويم اللغوي لم تنل حتى الآن الاهتمام اللازم في مدارسنا.

خامساً: بنية المادة الدراسية

يتضح من الجدول رقم (٣) أن محور بنية المادة الدراسية جاء في المرتبة الخامسة لدى المعلمين والمعلمات ومتوسطاته تقع ضمن دائرة درجات الاحتياجات التدريبية المتوسطة وهي على التوالي (١٦,١ ،٠٨,١) أما من وجهة نظر المشرفين فقد جاء في المرتبة السادسة (الأخيرة) بمتوسط (٢٩,١) حيث يقع ضمن دائرة درجات الاحتياج التدريبي المتوسط، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة الجمعة، (١٩٩٣) إذ احتل النمو الأكاديمي المرتبة الأخيرة بين المجالات التدريبية. وتتضح نتائج مهارات هذا المحور "بنية المادة الدراسية" في الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والرتب حسب تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لمهارات محور بنية المادة الدراسية

الرقم	المهـــــــارة	المعلمون (ن=٦٤)		المعلمات (ن=٦٤)		المشرفون (ن=٢٦)	
		م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
٤٦	تعرف مهارات القراءة الجاهرة والتطبيق عليها	١,٢٥	١	١,١٦	٤	١,١٥	٧
٤٧	تعرف مهارات القراءة الصامتة والتطبيق عليها	١,٠٦	٤	١,٠٠	٩	١,٠٧	٨
٤٨	تعرف قواعد الرسم الإملائي، وعلامات الترقيم	١,٢٢	٢	١,٣٤	١	١,٣٨	٣
٤٩	تعرف قواعد رسم الكلمات بخط الرقعة والنسخ	٠,٩٤	٩	١,١٩	٣	١,٣٨	٣
٥٠	تعرف الشروط اللازمة لجمال الخط	١,٠٣	٦	١,١٦	٤	١,٢٣	٦
٥١	استخدام معاجم اللغة العربية المختلفة	٠,٩٧	٧	١,١٣	٦	١,٣٠	٥
٥٢	تعرف أهمية استخدام الحركات في موضعها اللازم	١,١٩	٣	١,٣١	٢	١,٤٦	٢
٥٣	تعرف تطور اللغة عند الطفل	١,٠٦	٤	١,١٣	٦	١,٥٤	١
٥٤	تعليم اللغة العربية عن طريق الوحدة	٠,٩٧	٧	١,٠٦	٨	١,٠٧	٨

ويتضح من جدول رقم (٨) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمهارات المحور الخامس (بنية المادة الدراسية) قد تراوحت بين(٠,٩٤-١,٢٥) وبين (١,٠٠ -١,٣٤) حسب تقديرات المعلمات، وهي جميعاً تقع ضمن دائرة الاحتياج التدريبي المتوسط، وبين (١,٠٧-١,٥٤) حسب تقديرات المشرفين، وقد وقعت (٤٤,٤٪) من مهارات هذا المحور ضمن دائرة الاحتياج التدريبي الكبير من وجهة نظر المشرفين، وهي المهارات الآتية: تعرف قواعد الرسم الإملائي وعلامات الترقيم، وتعرف قواعد رسم الكلمات بخطي الرقعة والنسخ، وتعرف أهمية استخدام الحركات في مواضعها اللازمة، وتعرف تطور اللغة عنـد الطفل وبمتوسطات حسابية (١,٣٨، ١,٤٦، ١,٥٤) على التوالي، وقد يعزى ذلك

إلى إدراك المشرفين لأهمية هذه المهارات، ومن الحاجات التي يعاني المعلم فيها من نقص في الإعداد وكذلك في التدريب، أما انخفاض تقديرات العينة على مهارات القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، وشروط جمال الخط، وتعليم اللغة العربية عن طريق الوحدة، وإعلان عينة الدراسة أن الحاجة للتدريب على هذه المهارات متوسطة فربما يعود ذلك إلى سوء التقدير، والاعتقاد الخاطئ أن مثل هذه المهارات يمكن أن تتشكل لدى الفرد من خلال الخبرة، علماً بأن الواقع الفعلي يقول عكس ذلك تماماً ؛ إذ إن هناك ما يشير إلى وجود ضعف حاد لدى كثير من معلمي اللغات في القدرة على القراءة المعبرة، وممارسة الكتابة اليدوية دون أخطاء نصر (٢٠٠٠).

سادساً: تنمية معارف المعلم ومهاراته

يتضح من الجدول رقم (٣) أن محور تنمية معارف المعلم ومهاراته يقع في دائرة درجات الاحتياجات التدريبية المتوسطة لدى المعلمين من المعلمات ومتوسط درجاتهم على التوالي (١,٢٣، ١,٢٩) وقد جاء هذا المحور (تنمية معارف المعلم ومهاراته) في المرتبة الأولى بالنسبة للمعلمات وفي المرتبة الثانية بالنسبة للمعلمين وهذا يدل على أهمية متابعة المعلم واطلاعه على كل ما يستجد في مهارات هذا المحور، كما جاء هذا المحور ضمن درجات الاحتياجات التدريبية الملحة بالنسبة للمشرفين، فقد كان متوسطه (١,٤٠) وهذا يدل على حرص المشرفين على ضرورة الاستمرار في تنمية معارف المعلم ومهاراته، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الجزار والقرشي (١٩٩٨) التي كشفت أن محور تنمية معارف المعلم ومهاراته جاء في المرتبة الأولى لدى المعلمين والمشرفين، وتتضح نتائج مهارات المحور السادس "تنمية معارف المعلم ومهاراته" في الجدول رقم (٩).

الجدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والرتب حسب تقديرات المعلمين والمعلمات والمشرفين لمهارات محور تنمية معارف المعلم ومهاراته

الرقم	المهـــــــارة	المعلمون (ن=٦٤)		المعلمات (ن=٦٤)		المشرفون (ن=٢٦)	
		م	الرتبة	م	الرتبة	م	الرتبة
٥٥	علاقة المعلم بالمشرفين والإدارة المدرسية	١,٠٣	٥	١,٢٢	٣	١,٢٣	٤
٥٦	التعامل مع التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسياً	١,٣١	٢	١,٥٠	١	١,٩٢	١
٥٧	تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ	١,٣٠	٣	١,٣١	٢	١,٣٨	٣
٥٨	استخدام الأسلوب الديمقراطي في إدارة الصف	١,١٩	٤	١,٢٢	٣	١,٤٦	٢
٥٩	علاقة المعلم بأولياء أمور التلاميذ	١,٣٤	١	١,٢٢	٣	١,٠٠	٥

ويتضح من جدول رقم (٩) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمهارات المحور السادس (تنمية معارف المعلم ومهاراته) قد تراوحت بين (١,٠٣-١,٣٤) وبين (١,٢٢ -١,٥٠) حسب تقديرات المعلمات، وبين (١,٠٠-١,٩٢) حسب تقديرات المشرفين، ويتضح من الجدول (٩) أن مهارة التعامل مع التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسياً، قد نالت أعلى المتوسطات لدى المعلمات والمشرفين، وهذا يدل على الحرص التام على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وضرورة تنمية مهارات المعلم في هذا المجال.

كما يتضح من الجدول (٩) أن (٦٠٪) من مهارات المحور المذكور قد نالت درجة الاحتياج التدريبي الكبيرة والملحة لـدى المشرفين، وهي المهارات ذوات الأرقام (٥٦، ٥٧، ٥٨). بينما لم تنل إلا مهارة واحدة درجة الاحتياج الملحة الكبيرة من وجهة نظر المعلمات، وهي المهارة رقم (٥٦)، و لم تنل أية مهارة درجة الاحتياج التدريبي الملحة من وجهة نظر المعلمين، وهذا يدل على أهمية هذه المهارات من وجهة نظر المشرفين وحاجات المعلمين الملحة للتدريب عليها، وتجاهل المعلمين لمهارات المحور المذكور بوصفها حاجات تدريبية ملحة .

للإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمي الحلقة المذكورة، تعزى إلى متغير الجنس، بالنسبة لمحاور الاستبانة الستة". تم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطات درجات المعلمين ومتوسطات درجات المعلمات على المحاور الستة للاستبانة، كما يتضح في الجدول رقم (١٠).

الجدول رقم (١٠)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بين آراء كل من المعلمين والمعلمات

المحاور	*	المتوسط (م)	الأهمية النسبية للمحور	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)
الأول	أ	١,٢٢	٦١٪	٠,٧٢	٠,١٠
تحليل المحتوى الدراسي في اللغة العربية	ب	١,٢٣	٦٢٪	٠,٧٣	
الثاني	أ	١,٢٦	٦٣٪	٦٣٪	٠,٩٠
تخطيط الدروس	ب	١,١٧	٥٩٪	٧٧٪	
الثالث	أ	١,١١	٥٦٪	٥٨٪	٦٧٪
تنفيذ الدروس	ب	١,١٧	٥٩٪	٦٥٪	
الرابع	أ	١,٠٧	٥٤٪	٦٧٪	١,٠٠
تقويم الطلاب	ب	١,٠٦	٥٣٪	٦٩٪	

تابع الجدول رقم (١٠)

المحاور	*	المتوسط (م)	الأهمية النسبية للمحور	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)
الخامس بنية المادة الدراسية	أ ب	١,٠٨ ١,١٦	٥٤٪ ٥٨٪	٠,٧٦ ٠,٦٤	٠,٨٠
السادس تنمية معارف المعلم ومهاراته	أ ب	١,٢٣ ١,٢٩	٦٢٪ ٦٥٪	٠,٧٦ ٠,٧٧	٠,٦٠

(*) أ) استجابات المعلمين، ب) استجابات المعلمات

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات على المحاور الستة. ويبرر الباحث سبب ذلك، إلى أن ٨٥٪ من عينة الدراسة التي تم اختيارها عشوائياً، من ذوي المؤهلات الجامعية والخبرات الطويلة، ومصدر التوجيه والإرشاد لهم واحد.

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة الجزار والقرشي (١٩٩٨) التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات على محور تخطيط الدروس ومحور تقويم تعلم الطلبة، ومحور تنمية معارف المعلم ومهاراته، ومختلفة معها في محور تنفيذ الدروس، إذ اثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذا المحور بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات؛ لأن احتياجات المعلمات المتعلقة بتنفيذ الدروس كانت أكثر وضوحاً وتحديداً، كما أن درجاتهن على هذا المحور كانت أكبر. كما تتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة القداح (١٩٩١) ودراسة الشلالفة (١٩٩٥) فقد أظهرت الدراستان عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، في المجالات التدريبية موضوع كل دراسة.

كما تختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة نصر (٢٠٠٠)، فقد كشفت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات معلمي اللغة العربية من الجنسين على مقياس الحاجات التدريبية أداة الدراسة لصالح عينة الذكور، وقد علل ذلك بقوله: قد يعود ارتفاع تقديرات الذكور إلى الذاتية في التقدير في محاولة لإحداث قناعات لدى القائمين على عمليات التدريب، والباحثين بأن آليات التدريب المستخدمة غير مناسبة، حيث يعاني المعلمون من ظروف التدريب، ومن ضعف كفاءة المحتويات التدريبية، بينما أظهرت نتائج دراسة الجمعة (١٩٩٣) عكس ذلك، فقد كشفت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

كما يتضح من الجدول رقم (١٠) أن حاجات المعلمين قد توزعت على المجالات الآتية مرتبة حسب الأهمية النسبية من وجهة نظرهم وهي: تخطيط الدروس، فتنمية معارف

المعلم ومهاراته، فتحليل المحتوى الدراسي، وبنية المادة الدراسية، فتنفيذ الدروس، فتقويم تعلم الطلبة، بينما توزعت حسب تقدير المعلمات على المجالات الآتية مرتبة حسب الأهمية النسبية وهي: تنمية معارف المعلم ومهاراته، فتحليل المحتوى الدراسي، فتخطيط الدروس وتنفيذها، فبنية المادة الدراسية، فتقويم تعلم الطلبة.

ويرى الباحث أن الاتفاق والاختلاف في النتائج التي كشفت عنها الدراسات في الإجابة عن السؤال المذكور، سواء كانت في هذه الدراسة أو في الدراسات الأخرى يعود إلى عدة متغيرات لها الدور الفاعل والمؤثر على هذا الاتفاق أو الاختلاف منها: المؤهل العلمي والخبرة، وطريقة التوجيه والإرشاد، والانتماء للمهنة، والظروف النفسية والاجتماعية، والأسلوب المتبع في اختيار الاحتياجات التدريبية موضوع كل دراسة.

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمي الحلقة المذكورة تعزى إلى الخبرة، (١١ سنة فأكثر) و(١٠ سنوات فأقل) بالنسبة لمحاور الاستبانة الستة، والاستبانة ككل ؟" تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية وقيمة زتز لمتوسطات المعلمين المذكورين على محاور الاستبانة الستة والاستبانة ككل ويتضح ذلك من الجدول رقم (١١).

الجدول رقم (١١)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" بين آراء المعلمين ذوي الخبرة (١١سنة فأكثر)، و (١٠ سنوات فأقل)

المحاور	*	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)
الأول	أ	%٩٦	%٧٤	٣,٦٧
تحليل المحتوى الدراسي في اللغة العربية	ب	١,٥	%٦٢	
الثاني	أ	١,٠٨	٠,٧٧	٢,١٥
تخطيط الدروس	ب	١,٤	٠,٦٢	
الثالث	أ	١,٠٠	٠,٧١	١,٤٤
تنفيذ الدروس	ب	١,٢	٠,٥٠	
الرابع	أ	١,٠٠	٠,٧٣	١,١٣
تقويم الطلاب	ب	١,١٦	٠,٥٥	
الخامس	أ	٠,٨٤	٠,٧٤	٣,١
بنية المادة الدراسية	ب	١,٣	٠,٦٥	
السادس	أ	٠,٩٥	٠,٧٦	٣,٦٢
تنمية معارف المعلم ومهاراته	ب	١,٥	٠,٧٠	
الاستبانة ككل	أ	٠,٩٩	٠,٣٦	٢,٣٨
	ب	١,٢٩	٠,٤٤	

* أ) ذوي الخبرة ١١ سنة فأكثر، ب)ذوي الخبرة ١٠ سنوات فأقل

يتضح من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي الخبرات (١١ سنة فأكثر) وبين المعلمين ذوي الخبرة (١٠ سنوات فأقل) في المحاور الآتية: تحليل المحتوى الدراسي في اللغة العربية، وتخطيط الدروس، وبنية المادة الدراسية، وتنمية معارف المعلم ومهاراته، والاستبانة ككل لصالح المعلمين ذوي الخبرة (١٠ سنوات فأقل)، حيث كان لهذه المحاور أهمية في مجال احتياجاتهم التدريبية مقارنة مع زملائهم ذوي الخبرات الأكثر.

إذ إن الخبرة في كثير من الأحيان لها دور فاعل وهام في تمكّن المعلم لكثير من المهارات التربوية، والمهارات المتعلقة بمادة التخصص، ومهارات العلاقات الإنسانية الإيجابية؛ نتيجة الاطلاع المستمر على الدراسات والبحوث وما يستجد في مادة التخصص، والإفادة من الإرشادات والتوجيهات، وتجارب الآخرين في التعامل مع القضايا التربوية (الإدارية، والفنية، والنفسية والاجتماعية).

وتختلف هذه النتيجة عن النتائج التي توصلت إليها دراسة الجمعة (١٩٩٣) ودراسة الشلالفة (١٩٩٥) ودراسة الجزار والقرشي (١٩٩٨) ودراسة نصر (٢٠٠٠) ودراسة الطراونة والشلول (٢٠٠٠)، إذ كشفت هذه الدراسات عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين تعزى إلى متغير الخبرة.

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية لمعلمات الحلقة المذكورة تعزى إلى الخبرة (١١ سنة فأكثر) و (١٠ سنوات فأقل) بالنسبة لمحاور الاستبانة الستة، والاستبانة ككل؟"

فقد تم حساب المتوسطات، والانحرافات، وقيمة "ت" لمتوسطات المعلمات المذكورات على محاور الاستبانة الستة، والاستبانة ككل، ويتضح ذلك من جدول رقم (١٢).

الجدول رقم (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" بين آراء المعلمات ذوات الخبرة (١١سنة فأكثر)، و (١٠ سنوات فأقل)

المحاور	*	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)
الأول	أ	١,١	٠,٧٠	١,٩٩
تحليل المحتوى الدراسي في اللغة العربية	ب	١,٤	٠,٧٤	
الثاني	أ	١,١	٠,٨٢	٣,١٨
تخطيط الدروس	ب	١,٦	٠,٧٥	
الثالث	أ	١,١	٠,٦٥	٠,٥٠
تنفيذ الدروس	ب	١,٢	٠,٦٧	

تابع الجدول رقم (١٢)

المحاور	*	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)
الرابع	أ	١,٠	٠,٧٤	٠,٨٧
تقويم تعلم الطلبة	ب	١,١٣	٠,٦٧	
الخامس	أ	١,٠	٠,٦٨	٢,٠٢
بنية المادة الدراسية	ب	١,٣	٠,٧١	
السادس	أ	١,٢٥	٠,٧٧	٠,٥٨
تنمية معارف المعلم ومهاراته	ب	١,٣٤	٠,٧٧	
الاستبانة ككل	أ	١,٠٩	٠,٧٣	١,٦
	ب	١,٣٣	٠,٧٢	

* أ) ذوات الخبرة ١١ سنة فأكثر، ب) ذوات الخبرة ١٠ سنوات فأقل

يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات ذوات الخبرة (١١ سنة فأكثر) و (١٠ سنوات فأقل) في المحاور الآتية: تحليل المحتوى الدراسي وتخطيط الدروس وبنية المادة الدراسية لصالح المعلمات الأقل خبرة، حيث أعطين المحاور المذكورة أهمية كحاجات تدريبية ضرورية؛ لأن تحليل المحتوى الدراسي وتخطيط الدروس يحتاج إلى ممارسة أولاً، ومتابعة من المشرفين ثانياً، سواء كان عن طريق الإرشاد والتوجيه أو ملاحظة المشرفين قيام المعلم بهذا الواجب، كما أن محور بنية المادة الدراسية، الذي تضمن (٩) مهارات أساسية محور هام في احتياجات المعلم التدريبية؛ لأنه يمثل الشق الأول لعملية إعداد معلم اللغة العربية، كما يمثل الإعداد التربوي الشق الثاني، فتعرُّف مهارات القراءة الجاهرة، ومهارات القراءة الصامتة، والتمكن من قواعد الرسم الإملائي وعلامات الترقيم، وغيرها من المهارات اللغوية، أمر هام بالنسبة للمعلم؛ لأن أثر ذلك سينعكس على الطلبة الذين سيدرِّسهم، والذين عبّروا عن حاجاتهم للتدريب على هذه المهارات بعامة، وقواعد الرسم الإملائي بخاصة، لم يجانبوا الحقيقة، فقد أجرى الخطيب (٢٠٠٤) دراسة حول الأخطاء الإملائية في كتابة طلبة الجامعة "تخصص اللغة العربية"، وقد كشفت الدراسة عن ضعف الطلبة في رسم (٧) قضايا إملائية، وهذه النتيجة غير لائقة بطلبة " تخصص اللغة العربية"، فليس غريباً أن يكون هذا المحور من اهتمامات المعلمين والمعلمات ومن احتياجاتهم التدريبية الضرورية. فالتدريب على المحاور المذكورة عملية تكميلية لما درسه المعلم في كلية الإعداد قبل الخدمة، ومن المحتمل أن المعلم لم يستوعب الإجراءات اللازمة لهذه المحاور في كلية الإعداد بدرجة مناسبة، ولم يتدرب عليها أثناء الخدمة، مع غياب متابعة المشرفين لذلك.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير الخبرة، بشكل عام، مثل دراسة الجزار والقرشي (١٩٩٨) ودراسة الطراونة والشلول (٢٠٠٠) ودراسة نصر (٢٠٠٠). ويرى الباحث أن نتائج هذه الدراسات تدفع الباحثين الآخرين للتأكد من هذه النتائج باستخدام أداة أخرى، غير الاستبانة، تطبق على المعلمين والمعلمات.

الاستنتاجات

يتضح من نتائج الدراسة الحالية ما يأتي:

– الاحتياجات التدريبية المهنية الملحة من وجهة نظر المشرفين بلغت (٣٢) حاجة تدريبية وهي تمثل (٥٤٪) تقريباً من الاحتياجات التدريبية موضوع الدراسة، والمهارة الأكثر أهمية من وجهة نظر المشرفين "مهارة التعامل مع التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسياً"، التي حصلت على (٩٦٪) من استجابات المشرفين.

– الاحتياجات التدريبية المهنية الملحة من وجهة نظر المعلمين بلغت (٣) حاجات تدريبية، وهي تمثل (٥،٠٨٪) تقريباً من الاحتياجات التدريبية موضوع الدراسة، والمهارة الأكثر أهمية من وجهة نظر المعلمين "مهارة التخطيط الذهني للمحتوى قبل التخطيط الكتابي".

– الاحتياجات التدريبية الملحة (بدرجة كبيرة) من وجهة نظر المعلمات حاجتان فقط وهما تمثلان (٣،٣٨٪) تقريباً من الاحتياجات التدريبية موضوع الدراسة، والمهارة الأكثر أهمية من وجهة نظر المعلمات "مهارة التعامل مع التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسياً" وهذه المهارة التي احتلت الاهتمام الأكبر لدى عينة المشرفين .

– حظي المحور الأول (تحليل المحتوى الدراسي) باهتمام بالغ من المشرفين، إذ كانت جميع مهاراته محل اهتمام المشرفين كحاجات ضرورية لتدريب المعلمين، بينما لم تقع في دائرة اهتمام المعلمين والمعلمات أية مهارة من مهارات المحور المذكور كحاجات تدريبية ضرورية " درجة كبيرة ".

– تكثفت تقديرات المعلمين والمعلمات حول درجة الاحتياج المتوسطة للتدريب ، إذ بلغ المتوسط العام لتقديرات المعلمين والمعلمات على التوالي (١,١٦–١,١٨)كما تكثفت تقديرات المشرفين حول درجة الاحتياج الكبيرة للتدريب، إذ بلغ المتوسط العام لتقديرات المشرفين (٣٧,١) .

– يلاحظ أن اهتمام المشرفين بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها، يفوق اهتمام المعلمين والمعلمات في جميع المحاور.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات على المحاور الستة تعزى إلى متغير الجنس.

– توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الأقل خبرة في المحاور الآتية: تحليل المحتوى الدراسي، وتخطيط الدروس، وبنية المادة الدراسية، وتنمية معارف

المعلم ومهاراته.
– توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمات تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الأقل خبرة في المحاور الآتية: تحليل المحتوى الدراسي، تخطيط الدروس، وبنية المادة الدراسية.

وهنا يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمعلمات الأكثر خبرة والمعلمين والمعلمات الأقل خبرة في ثلاثة محاور هي: تحليل المحتوى الدراسي، تخطيط الدروس، وبنية المادة الدراسية.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي:
١– إجراء دراسة حول العلاقة بين الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء آرائهم وأدائهم الملاحظ أثناء التدريس، وأنشطتهم المختلفة المتعلقة بعملية التدريس.
٢– ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية الفعلية الواردة في هذه الدراسة على ضوء آرائهم وآراء المشرفين عليهم فنياً وإدارياً.
٣– تعزيز المعلمين الذين يظهرون تفاعلاً إيجابياً مع البرامج التدريبية بالحوافز المادية والمعنوية، كأن يُبدوا الرغبة في التدريب على مهارة معينة أو عدة مهارات لها علاقة بمتطلبات عملهم الفني والإداري في المجال التربوي .
٤– عقد الندوات المتعددة للمعلمين، بحيث يكون موضوع كل ندوة من الندوات محور من محاور الدراسة الستة شريطة أن يشترك عدد من معلمي اللغة العربية ومعلماتها في إدارة الندوات، إضافة إلى عدد من المشرفين.

المراجع

أبو شنب، نداء فؤاد، والكخن، أمين بدر (١٩٩٧). اتجاهات معلمي الصفين الأول والثاني الأساسيين في مديرية عمان الثانية، نحو البرامج التدريبية أثناء الخدمة. **المجلة التربوية**، جامعة جنوب الوادي بسوهاج، **١٢**(١)، ٨٧–١١١.

أبو نمره، محمد خميس (٢٠٠٢). تقويم برنامج دورة التأهيل التربوي لمعلمي المرحلة الأساسية العليا. **الزيتونة للدراسات والبحوث العلمية**، جامعة الزيتونة الأردنية، ١(٢)، ٣٥١ .

الجزار، نجفه قطب، والقرشي، أمير إبراهيم (١٩٩٨). تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريبية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، جامعة المنوفية، **٣**(١٣)، ٧٦ –١٢٢.

الجمعة، أحمد عوض (١٩٩٣). **الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان.

حسن، علي حسين (١٩٩٠). **استراتيجيات وبنى جديدة في تدريب المعلم أثناء الخدمة، دراسة ميدانية في الإنماء التربوي**، المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم التراكمات والتحديات، المجلد الثالث، الإسكندرية.

الخطيب، محمد إبراهيم (٢٠٠٤). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الجامعة في الأردن. **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، جامعة العلوم التطبيقية، بعمّان **٧**(١)، ٤٨–٦٢.

الدويك، تيسير (١٩٨٥). المشرف التربوي مدرباً. **رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم بعمّان، **٢٦** (٤)، ١١–٢٢.

راشد، علي (١٩٩٦). **اختيار المعلم وإعداده**، القاهرة: دار الفكر العربي.

رزق، حنان عبد الحليم (٢٠٠١) تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، **٤٧**(١)، ٣– ٦٨.

الركابي، جودت (١٩٨٥). **طرق تدريس اللغة العربية** (ط ٢). دمشق: دار الفكر.

الزند، وليد خضر (١٩٩٩). **أساليب تطوير المدرسين بعد الخدمة**، ورقة عمل قدمت في الورشة التي عقدت بجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩). **علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري**، (ط ٣) القاهرة: دار الفكر العربي.

الشلالفة، نمر محمود (١٩٩٥). **الحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية كما يراها المعلمون المتدربون والمشرفون التربويون في مديرية عمان الثانية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان.

الطراونة، خليف والشلول سليمان (٢٠٠٠) الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في اقليم الجنوب، الأردن. **دراسات (العلوم الإنسانية)**، الجامعة الأردنية، **٢٧**(٢)، ٣٤٣–٣٦٣.

عبد ربه، علي (١٩٩٧). **المعلم ومهنة التعليم**، القاهرة: جامعة عين شمس.

القداح، محمد إبراهيم، (١٩٩١). **تقييم الحاجات الفنية التربوية لمعلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في محافظة البلقاء**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان.

اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي (١٩٩٩) معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس (الطبعة الثانية)، القاهرة : عالم الكتب.

نصر، حمدان علي (٢٠٠٠). الحاجات التدريبية الملحة القائمة لدى معلمي اللغة العربية في الأردن، **دراسات (العلوم التربوية)**، الجامعة الأردنية، **٢٧**(٢)، ٢٤٥-٢٦٠.

الهشامي، رحمة بنت عبد الله (٢٠٠٣). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

Caprio , M. (1995). The changing roles of the teacher student in the second language classroom .**The Language Teachers calendar**.NY.

Low , J.C. (1990) . Classroom management inservice for beginning teacher. **Dissertation Abstract International, 50** (8), 231.

Obrian, S.B . (1993) child care teacher perception of in – service and training needs , EDD . **Dissertation Abstract International**, 45(B): 28820

Parrott , M. (1993) **Tasks for language teacher, A Recourse Book for Training and Development**. UK: Cambridge University press.

Samra , S. k. (1999) **Teacher Training programs currently implemented in Lebanon.** A paper presented in conference on educational formation facts and ambitions, Yarmouk university.

Vriegas , M. E. (1992). " Teachers perception of professional needs , and its effect on their attitude toward in – service tanning, classroom observation and interaction with researchers.**Dissertation Abstract International, 52** (9), 145.