الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق

أديب حمادنة*

تاريخ تسلم البحث 2006/8/13 تاريخ قبوله 2007/1/21

ملخص: هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية في محافظة المفرق من وجهة نظر المعلمين أنفسهم . وتكوّن أفراد عينة الدراسة من (135) معلماً ومعلمة، في حين تألفت أداة الدراسة من (60) فقرة موزعة على (8) مجالات، واستخدمت الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss في تحليل البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الاحتياج إلى مجال التقويم ، ومجال التعمق اللغوي ، ومجال تكنولوجيا التعليم ، وتكنولوجيا الحاسوب كان كبيراً جداً ، بينما كان الاحتياج إلى مجال أساليب التدريس ، ومجال إدارة الصف ، ومجال التخطيط الدراسي ، ومجال الاتصال بأولياء الأمور ، ومجال تحليل المنهاج في درجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α 0.05 تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة في مجالات الدراسة، عدا مجال التخطيط الدراسي فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الإناث ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α 0.05 تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي لصالح بكالوريوس آداب ، ومتغير مكان العمل، لصالح البادية الشمالية الشرقية. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج. (**الكلمات المفتاحية:** الاحتياجات التدريبية ، معلمو اللغة العربية ، المرحلة الأساسية)

The necessary training needs for the Arabic language teachers in the basic stage as estimated by the educational directorates in Al-Mafraq Governate

Adeeb Hamadnah, *College of Educational Science*
Al-al Bayt University, Al-Mafraq, Jordan.

***Abstract**: This study aimed at identifying the Arabic teachers training needs in the basic stage as estimated by teachers in the Educational Directorates in Al- Mafraq Governorate. The sample of the study consisted of 135 male and female teachers. The instrument consisted of sixty items divided into eight areas. The SPSS was used to analyze the data. The results of the study revealed that there was a slight degree of lack in the following areas: evaluation, language internalization, instructional technology and computer technology. The study also revealed that there was a moderate need in the following areas: teaching methods class management, lesson planning, communication with student's parents, and curriculum analysis. The results also showed no statistical difference (α=0.05) attributed to scientific qualification and the place of work in favor of the North Eastern Batra. The study presented some recommendations in the light of the results. (**Keywords:** Training Need, Arabic Language Teachers, Basic Stage)*

مقدمــة:

تحظى قضية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في الوطن العربي باهتمام كبير، استناداً إلى حقيقتين: الأولى أهمية دور المعلم في العملية التعليمية، والثانية الوضع الحالي للمعلمين في الدول العربية وعدم كفايته بوجه عام، سواء من الناحية الكمية أم النوعية، ومن ثم حاجته إلى التطوير. (هندي، 2004، ص364).

وتتضح أهمية المعلم في النظام التعليمي باعتباره من أبرز العوامل الهامة في تحقيق الأهداف التعليمية، إذ بين برونر (Bruner) أن سلوك المعلم التعليمي يظهر في أشكال ثلاثة هي: المعلم مصدر للمعرفة وهذا يتطلب أن يكون واعياً ومتفهماً لطبيعة المادة التي سيقوم بتدريسها، ومدرباً على أساليب التدريس لتنفيذ المواقف التعليمية بفاعلية، ويعد المعلم أنموذجاً (model) وهذا يتطلب أن يكون معداً بدرجة عالية من الكفاءة، ويعد المعلم عنصراً فاعلاً في تشكيل اتجاهات الطلبة وميولهم واهتماماتهم وقيمهم للأفضل، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم التعليمي. (شديفات، 2004، 426 ؛ منيزل، 1997،175).

ويعرف هاريس التدريب في مجال التعليم أنه عبارة عن برنامج مخطط يتكون من فرص تعلم تقدم لأعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسة التعليمية لتحسين أداء الفرد في عمله المحدد. (Haris, 1980, p.21).

وقد صنف بعض الباحثين برامج التدريب إلى برامج تدريب المعلمين الجدد، والبرامج التجديدية للمعلمين القدامى، وبرامج تدريب المرشحين للترقية إلى وظائف أعلى. (جرجس، 1992، ص291).

ويؤكد التربويون أهمية التدريب في أثناء الخدمة، حتى بلغ بهم التأكيد إلى اعتباره ضرورة ملحة وحتمية؛ لأن هذا التدريب أصبح امتداداً للإعداد قبل الخدمة؛ ولأن البحوث والدراسات أوضحت عدم قدرة معطيات الإعداد قبل الخدمة على الصمود طويلاً أمام إفرازات التطور في كافة مجالات الحياة، لا سيما في ظل التطور المعرفي والتسارع في الأفكار التربوية التي فرضت على المعلم أدواراً جديدة، فقد كشفت الدراسات أن التدريب المتخصص يتيح للمعلم معرفة سليمة بالمادة الدراسية والأساليب العلمية المطبقة. (بفايفر، 1987، ص115).

ويزيد التدريب من كفاءة التدريس الذي يعد مقياس نجاح المعلم في أداء مهمته (إبراهيم، 1986، ص407)، ويعمل على

* كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الاردن.
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن، 2007.

زيادة عائد التعليم في المواقف المختلفة داخل العملية التعليمية (اللقاني، 1976، ص7).

وهو يعمل أيضاً على تحسين نوعية التعلم ويدعم الاستراتيجيات المتسارعة للتعليم (يوسف، 1984، ص29).

ولما كان التدريب في أثناء الخدمة على هذه الدرجة الكبيرة من الأهمية والاعتبار، فقد حرصت وزارة التربية والتعليم في الأردن على تنظيم برامج خاصة لتدريب المعلمين في مختلف تخصصاتهم، ومنهم معلمو اللغة العربية، وحتى تكون عملية تدريب معلمي اللغة العربية ناجحة ومحققة لأهدافها، فلا بد من أن تقوم على أسس علمية، تستند إلى أخذ رأي المعلمين في المجالات التدريبية التي يحتاجونها، وقد ذكر أكثر من باحث أهمية مشاركة المعلمين في تحديد حاجاتهم التدريبية؛ لأن هذه المشاركة تعكس الحقيقة التي يواجهها المعلمون فعلاً (ملكاوي، 1987، ص18)؛ ولأن مشاركتهم تتيح لهم الفرصة في تقييم احتياجاتهم التدريبية، وتحديد المواضيع التي تحتاج إلى تطوير وتحسين مما يمكن من اختيار البرامج التعليمية المناسبة لهم (Fenster macher and Berliner,1988).

وتعد عملية تعرف الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى في أي برنامج لتدريب المعلمين، فعلى ضوئها يتم تحديد أهداف التدريب، واختيار التصميم التدريبي، ومواد ووسائل التدريب، وتنفيذ البرنامج التدريبي وتقويمه (عسكر، 1995، ص14).

وذكر ياغي 1986 أن هناك ثلاثة مداخل للاحتياجات التدريبية وهي: مدخل التنظيم (Organization Approach)، ويقصد به تحليل ودراسة الهياكل والبنى والأنماط التنظيمية والإدارية للتنظيم بهدف تحديد مواطن الحاجات التدريبية، وتحديد نوع التدريب الذي يلزمها، ومدخل العمليات (Operation Approach)؛ ويقصد به دراسة وتحليل الوظائف والأعمال المختلفة التي يقوم بها أفراد التنظيم، بهدف تحديد نوع المعلومات والمهارات التي تلزم لشاغل الوظيفة، ومدخل الفرد (man Approach)، ويقصد به تحليل الفرد وقياس أدائه في وظيفته الحالية وقدرته في المستقبل، وتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي تلزمه لأداء وظيفته الحالية، وأداء وظائف أخرى مستقبلية، ويتضمن هذا النوع من التحليل المهارات الإدراكية والإنسانية والاجتماعية والمهنية والإبداعية اللازمة للمتدربين بالمؤسسات. (ياغي، 1986، ص72 -89).

وعرفت الخطيب عام (1995) الحاجات التدريبية أنها مجموعة من المتغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين في المؤسسة، وذلك لتعديل وتطوير سلوكهم لتحقيق الأهداف المنشودة. (الخطيب، 1995، ص660).

ويرى أبو ناصر (1995) أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد أساسياً في التدريب، وبمقدار الدقة والكفاءة في تحديد الاحتياجات التدريبية تكون فعالية وكفاءة البرنامج التدريبي الذي يتم تصميمه لتلبية الاحتياجات.

ويرى بيرد وآخرون (Baird, prathar, finson and oliver) أنه عند تصميم برامج التدريب أثناء الخدمة يجب أن تكون قادرة على أن تلبي احتياجات المعلمين، وتوجه إلى بيئاتهم المحلية حيث تتولد الحاجات هناك؛ لأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، هي الخطوة الحاسمة في العملية التدريبية وأي خلل يحدث في هذه الخطوة ينتقل أثره إلى باقي خطوات التدريب. (Baird, 1994, pp.555- 576).

وصنف ليرد (laird) (1997) الاحتياجات التدريبية إلى فردية يكون هدفها تحقيق حاجة فرد أو مجموعة من أفراد المؤسسة يفتقرون إلى معارف أو مهارات تخص العمل، وجماعية وهي تتعلق بمجموعة كبيرة من العاملين وتنشأ عندما يعوز هؤلاء العاملين معارف أو مهارات من مثل مهارة الاتصال وصنع القرار وحل المشكلات. (laird, 1997, pp- 240).

ويرى صادق (1993) أنه يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية بطرق أخرى مثل: تقويم الأداء، إذ يظهر تقويم أداء الأفراد حاجتهم إلى مزيد من المعلومات، أو اكتساب مهارات جديدة، أو تحسين الاتجاهات إذ يمكن إدراج مثل هذه الحاجات ضمن البرنامج التدريبي، وتحليل السلوك ويقصد به تحليل السلوك، الشاذ كفرد أو جماعة، كالتأخر عن الحضور، وعدم المبالاة، والنقد الهدام، وعدم الرضى، بحيث يمكن تضمين برامج التدريب معالجات لمثل هذا السلوك. (صادق، 1993، ص11).

ونظراً لأهمية الاحتياجات التدريبية في النظم التربوية في أنها قد تساعد في زيادة فاعلية المعلم ورفع سوية نوع التعليم، وتطوير الكفايات الضرورية للمعلمين، واستيعاب الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية لرفع سوية مخرجات التعليم وتطويرها (شديفات، 2003، 428) ، فقد جاءت هذه الدراسة محاولة للكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في محافظة المفرق من وجهة نظر المعلمين، التي تشمل المناطق التعليمية الآتية: مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، ومديرية التربية والتعليم للبادية الشمالية الغربية، ومديرية التربية والتعليم للبادية الشمالية الشرقية، استجابة لبعض الدراسات التي أشارت إلى أن إعداد المعلمين قبل الخدمة لا يزال دون المستوى المطلوب، فهو إعداد يغلب عليه الجانب النظري، واستجابة لتوصيات مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في عمان عام 1987، وعلى ضوئه تم تطوير المناهج التي ركزت على تنمية مهارات التفكير العلمي وتفريد التعليم وتوظيف المعرفة بالحياة، وهذا يتطلب تطويراً لكفايات معلمي اللغة العربية ليتناسب مع دور المعلم المتجدد (جرادات، 1992، ص5)، كما تتميز هذه المناطق بعدم وجود استقرار في كوادرها التعليمية، وحداثة الخبرة لكثير من المعلمين مما ينعكس سلباً على الأداء التعليمي لمعلمي اللغة العربية من جهة، وتدني مستوى تحصيل الطلبة من جهة أخرى، ولما كان نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى التعرف إلى الحاجات التدريبية للفئات المستهدفة من التدريب، فإن معرفة الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في محافظة المفرق بشكل علمي، تستدعي تحديد هذه

الحاجات، واستقصاء علاقتها ببعض المتغيرات المتصلة بالمعلمين كالجنس والخبرة والمرحلة التعليمية.

مسلمات البحث:

ينطلق هذا البحث في محاولته الإجابة عن الأسئلة التي طرحها من المسلمات الآتية:

1- إن تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية يسهم في تخطيط برامج تدريبية ناجحة وفعالة.
2- إن برامج التدريب الناجحة والفعالة تنطلق في أهدافها ومحتواها من الحاجات الفعلية للمعلمين ورغباتهم.
3- إن خير من يحدد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق هم المعلمون أنفسهم.

مشكلة البحث وأسئلته:

تتحدد مشكلة البحث في محاولة الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية، كما يقدرها المعلمون في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، وعليه فإن هذا البحث يسعى إلى تحقيق هدفه الرئيس ومجموعة من الأهداف الفرعية الأخرى، من خلال محاولته الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، كما يقدرها المعلمون في مديريات تربية محافظة المفرق في الأردن؟
2- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، كما يقدرها المعلمون في مديريات تربية محافظة المفرق في الأردن باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس؟
3- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، كما يقدرها المعلمون في مديريات تربية محافظة المفرق في الأردن باختلاف مكان عمل المعلم، مديرية تربية قصبة المفرق، ومديرية تربية البادية الشمالية الغربية، ومديرية تربية البادية الشمالية الشرقية؟

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث في الجوانب الآتية:

1- تناوله لموضوع على جانب كبير من الأهمية يتمثل في التدريب أثناء الخدمة، الذي يعد وسيلة تحسين عملية تدريس اللغة العربية ومخرجاتها.
2- إسهامه في الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في الأردن لتأهيل وتدريب المعلمين في أثناء الخدمة، وما يلزم ذلك من تخطيط لإقامة البرامج والورش التدريبية القائمة على قياس علمي لحاجات معلمي اللغة العربية التدريبية.
3- إسهامه في تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية قبل الخدمة في كليات العلوم التربوية بالجامعات الأردنية، من خلال ما تقدمه نتائجه من تغذية راجعة للمسؤولين عن تنظيم هذه البرامج، وعليه فإنه من المتوقع لهذا البحث بما ينتهي إليه من نتائج وتوصيات أن يفيد معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لتحسين مستوى أدائهم في تدريس مناهج اللغة العربية، وأن تكون الكتب المقررة بالصورة المتوخاة، مما ينعكس أثره بشكل إيجابي على تحصيل طلبتهم، كما قد يحفز الدارسين والمهتمين إلى إجراء بحوث أخرى.

مصطلحات البحث: وردت في هذا البحث المصطلحات الرئيسة التي ينبغي تعريفها إجرائياً:

الاحتياجات التدريبية للمعلمين:

مجموعة المتغيرات المطلوب إحداثها في معارف معلمي اللغة العربية ومعلوماتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم لتعديل سلوكهم أو تطويره، أو استحداث السلوك المرغوب صدوره عنهم، والذي يمكن أن يحقق وصولهم إلى الكفاية الإنتاجية في أدائهم، والقضاء على نواحي القصور والعجز في الأداء المطلوب. وتتمثل هذه الاحتياجات في هذه الدراسة في استجابة معلم اللغة العربية عن كل فقرة من فقرات الإستبانة المعدة لهذه الغاية.

المدرسة الأساسية: هي المدرسة التي تضم صفوفاً من الخامس-العاشر الأساسي في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق.

التدريب في أثناء الخدمة: هو البرنامج المخطط والمنظم والذي يمكنّ معلم اللغة العربية من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من المعارف والمهارات والخبرات وكل ما من شأنه أن يرفع من سوية العملية التعليمية وتحسن من مستوى أداء المعلم.

محددات البحث:

يمكن تعميم نتائج البحث في ضوء المحددات الآتية:

1- اقتصر هذا البحث على معلمي اللغة العربية الذين يدرسون اللغة العربية من الصف الخامس – العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق (قصبة المفرق،والبادية الشمالية الغربية، والبادية الشمالية الشرقية) للعام الدراسي 2006/2005م.
2- تحددت أداة البحث في المجالات الآتية: مجال التخطيط للتدريس، ومجال أساليب تدريس اللغة العربية، ومجال تحليل منهاج اللغة العربية، ومجال التعمق في اللغة العربية، ومجال الاتصال بأولياء الأمور، ومجال إدارة الصف، ومجال التقويم اللغوي، ومجال تكنولوجيا الحاسوب.
3- تتحدد نتائج البحث بدرجة صدق وثبات الإستبانة.

الدراسات السابقة:

أمكن للباحث حصر الدراسات ذات الصلة بتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتصنيفها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية، ثم ترتيبها وعرضها حسب سنواتها على النحو الآتي:

أجرى (معالي، 1988) دراسة هدفت إلى تحديد احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية إلى التدريب، كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون، وتكوّنت عينة الدراسة من (304) أفراد، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: كان عدد احتياجات المعلمين إلى التدريب كما يراها المعلمون أنفسهم اثنين وعشرين احتياجاً، وانصب اهتمامهم على مجال التكنولوجيا

التعليمية أولاً، وعلى مجال تقويم الطلاب، ثانياً، وعلى مجال تحليل المناهج ونشاطات اللغة. ثالثاً، أما كما يراها المديرون فقد كانت احتياجات المعلمين سبعة وستين احتياجاً، انصب اهتمام المديرين على مجال تقويم الطلبة أولاً، وعلى مجال التكنولوجيا ثانيا، وعلى مجال تحليل المناهج ونشاطات اللغة العربية ثالثاً، وكان عدد احتياجات المعلمين إلى التدريب كما يراها المشرفون التربويون أربعة وستين احتياجاً، انصب اهتمامهم على مجال تقويم الطلبة أولاً، وعلى مجال التكنولوجيا التعليمية ثانياً، وعلى مجال تحليل المناهج ونشاطات اللغة العربية ثالثاً، كما كان عدد احتياجات المعلمين إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون اثنين وأربعين احتياجاً، وانصب اهتمامهم على مجال تقويم الطلبة أولاً، وعلى مجال التكنولوجيا التعليمية، ثانياً وعلى مجال تحليل المناهج ونشاطات اللغة العربية ثالثاً.

كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المعلمين إلى التدريب كما يراها المشرفون التربويون وكما يراها المعلمون، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المعلمين كما يراها المديرون وكما يراها المشرفون التربويون، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المشرفين التربويين، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المعلمين تعزى إلى الجنس، أو إلى المؤهل أو إلى الخبرة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة بين احتياجات المعلمين إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون.

وأجرى (عبد الرحمن، 1993) دراسة هدفت إلى تحديد احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في محافظة إربد للعام الدراسي 1993/1992، وتكوّنت عينة الدراسة من (481) مستجيباً من المعلمين ومديري المدارس ومشرفي اللغة العربية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: كشفت النتائج عن وجود درجة كبيرة من الاحتياج التدريبي لجميع مجالات الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً وذلك على النحو الآتي: التكنولوجيا التعليمية، والتقويم اللغوي للطلبة، وأساليب تدريس اللغة العربية، وتحليل منهاج وكتب اللغة العربية، والتخطيط الدراسي، والتعمق في اللغة العربية، وإدارة الصف وتنظيمه، كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى إلى الوظيفة، والجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

أجرى (عبابنة، 1996) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية في ضوء المناهج الجديدة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين، وتكوّنت عينة الدراسة من (233) معلماً ومعلمة و(27) مشرفاً لمباحث العلوم، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: وجود درجة احتياج تدريبي كبير لـ (18) فقرة، ودرجة احتياج تدريبي متوسط لباقي الفقرات من وجهة نظر المعلمين، ورتبت مجالات الدراسة تنازلياً من وجهة نظر المعلمين وذلك على النحو الآتي: أساليب التدريس، والنمو المهني والبحوث، والمنهاج والكتاب المدرسي، والتقويم، والتخطيط، وإدارة الصف، بينما أظهرت وجهة نظر المشرفين وجود درجة احتياج تدريبي كبيرة لـ (45) معلماً، ودرجة احتياج تدريبي فوق المتوسط لباقي الفقرات، وترتب المجالات تنازلياً حسب المجالات على النحو الآتي: النمو المهني والبحوث، وأساليب التدريس، والتقويم، والتخطيط، والمنهاج والكتاب المدرسي، وإدارة الصف.

ودلّت النتائج على وجود فروق تعزى لمتغير الوظيفة، ولصالح المشرفين وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة والمبحث الذي يدرسه المعلم.

أجرى فولمر (Fullmer,1996) دراسة هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية المناسبة لمعلمي اللغة الإنجليزية الجدد في مجالات أساليب التدريس، ونظريات وأصول التدريس وبلغ حجم العينة (13) معلماً ومعلمة في مدارس يوتا في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث أسلوب المقابلة الشخصية لجمع المعلومات، واستمرت الدراسة مدة ثمانية أشهر، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أظهر المعلمون حاجتهم للتدريب في مجالات أساليب التدريس والتطبيقات العملية وإدارة الصف والتقويم، وأكدت الدراسة ضرورة تطوير برامج التربية العملية للطلبة المعلمين أثناء دراستهم في الكليات الجامعية.

أجرى سلاجر (Slaugher, 1998) دراسة هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية في منطقة ميرلاند الأميركية، وتكوّنت عينة الدراسة من (165) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: أن المعلمين الجدد أبدوا حاجتهم التدريبية لمجال المنهاج التعليمي، وطرق التقويم، والانضباط الصفي، وإدارة الموقف التعليمي، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للحاجات التدريبية للمعلمين الجدد تعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي.

أجرى ريموند (Raymond, 1999) دراسة هدفت إلى معرفة تقدير المعلمين لحاجاتهم التعليمية أثناء الخدمة في مدارس ولاية كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكوّنت عينة الدراسة من (444) معلماً ومعلمة و(36) مديراً ومديرة، واشتملت استبانة الدراسة على سبعة مجالات هي: التخطيط للتدريس، والاتصال، ووسائل التعليم، وإدارة الصف، والتفاعل الصفي وتحسين المهارات الضرورية، وتقويم سلوك الطلبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لحاجاتهم التدريبية وبين تقدير مديري المدارس في مجالات أربعة هي: التخطيط للتدريس، والتفاعل الصفي، وإدارة الصف، وتحسين المهارات الضرورية وذلك لصالح المعلمين.

أجرى بوتشر (Butcher, 2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني في بريطانيا اعتماداً على نظام التأهيل الوطني العام، وتكوّنت عينة الدراسة من (380) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين تنقصهم الحاجات التدريبية في مجالات التخطيط والتقويم ومتطلبات التعليم المهني، وبيّنت الدراسة أنه لا بد من إعداد المعلمين وفق احتياجات المدارس التي يتكامل فيها المسار الأكاديمي مع المسار

المهني، والاهتمام بخصوصية برامج التأهيل المهنية وتوفير التقنيات الضرورية لتدريس المواد المهنية من قبل المعلمين والمعلمات.

أجرى (بربور، 2001) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في الأردن، وبيان أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في تقدير هذه الاحتياجات، وتكوّنت عينة الدراسة من (54) مشرفاً ومشرفة وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أشار المشرفون التربويون إلى أن معلمي اللغة الإنجليزية بحاجة إلى التدريب على مجالات التقويم والتخطيط والمحادثة والكتابة والقراءة والاستماع، وأظهرت الدراسة اختلافاً في تقديرات المشرفين التربويين للاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية، تعزى للخبرة لصالح المشرفين، الذين كانت خبرتهم أقل من (12) سنة، كما أظهرت الدراسة اختلافاً في الجنس لصالح الإناث، واختلافاً يعزى إلى المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير.

وقامت جامعة ساديز (University, F,Cadiz 2002) بدراسة هدفت إلى تحليل الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس متعددة المستويات في إسبانيا، وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي ومعلمات المدارس متعددة المستويات بحاجة إلى الاحتياجات التدريبية الآتية: الاتصال مع الطلبة، والعلاقة مع أولياء أمورهم، وطرائق التدريس، وتحليل المنهج التعليمي، والتخطيط للتعليم والتطبيقات العملية للمواقف التعليمية، وإدارة الصف والعمل بروح الفريق الواحد وتقنيات التعليم وتشجيع الإبداع والابتكار.

أجرى (شديفات، 2004) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة المفرق، وتألفت عينة الدراسة من (54) مشرفاً، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: كان مجال الحاسوب التعليمي أعلى المجالات أهمية، وأقلها مجال إدارة الصف، وكان ترتيب المجالات كالآتي: الحاسوب التعليمي ثم التقويم ثم النمو المهني فالتخطيط، فإدارة الصف. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات إجابات الأفراد عينة الدراسة في مجالات التخطيط التعليمي، وإدارة الصف، واستخدام الحاسوب التعليمي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح ممن يحملون درجة الماجستير فأكثر، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات الدراسة تبعاً لمتغير مكان العمل لصالح المشرفين الذين يعملون في مديرية تربية قصبة المفرق.

أجرى (هندي، 2005) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم، واستقصاء علاقة تلك الاحتياجات بجنس المعلم وسنوات خبرته والمرحلة التي يعلم فيها، وبلغت عينة البحث (199) فرداً، منهم (53) موجهاً، و(116) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً، وأظهرت نتائج البحث أن أهم الاحتياجات التدريبية التي اتفق عليها المعلمون والمعلمات هي (6) حاجات، ثلاث منها في مجال المعرفة بمنهاج التربية الإسلامية، وثلاث في مجال مهارات تدريس المنهاج، أما بالنسبة للموجهين فقد أظهرت النتائج أن أهم الاحتياجات التدريبية بالنسبة لهم هي (28) حاجة، منها (7) حاجات في مجال المعرفة بالمنهاج، و(21) حاجة في مجالات تدريس المنهاج، واتفق الموجهون مع المعلمين على أهمية (6) حاجات تدريبية أربع منها في مجال المنهاج، واثنتان في مجال المهارات. وكشفت نتائج اختبار "ت" وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α 0.01) بين متوسطات تقدير الحاجات تعزى إلى أثر الجنس في مجال المنهاج ولصالح المعلمين وعدم وجود فروق تعزى لأثر متغير المرحلة والخبرة، كما كشفت نتائج اختبار "ت" وجود فروق في متوسطات تقدير الحاجات بين المعلمين والموجهين في مجال المنهاج والمهارات والمقياس ككل بزيادة لصالح الموجهين.

يتضح من العرض للدراسات السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية للمعلمين:

1- بعض الدراسات كان المتغير التابع لتقدير احتياجات المعلمين إلى التدريب تقديرات المشرفين والمديرين والمعلمين كدراسة (معالي، 1988) ودراسة (عبابنة، 1996)، ودراسة (عبد الرحمن، 1993)، وبعضها كانت التقديرات من وجهة نظر المشرفين التربويين كدراسة (شديفات، 2004)، ودراسة (بربور، 2001) وبعضها كان من وجهة نظر المعلمين كدراسة (Slaugher, 1998)، ودراسة (Butcher, 2000).

2- كانت الأداة المستخدمة في معظم الدراسات الإستبانة باستثناء دراسة (Fullmar,1996)، التي كانت الأداة فيها أسلوب المقابلة الشخصية.

3- كانت العينة في بعض الدراسات من المعلمين والمديرين والمشرفين كدراسة (معالي، 1988)، ودراسة (عبد الرحمن، 1993)، ودراسة (هندي، 2004)، وبعضها من المشرفين التربويين كدراسة (شديفات، 2004)، ودراسة (بربور، 2001)، وبعضها من المعلمين كدراسة (Slaughler, 1998)، ودراسة (Butcher, 2000)، وبعضها تناول المعلمين والمديرين كدراسة (Raymond, 1999).

4- أفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الأداة، التي طورها من خلال عرضها على متخصصين، وفي استخدام الأساليب الإحصائية واختيار العينة والإجراءات، ونظرا" لتباين النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة ونظرا" للتطور المستمر والانفجار المعرفي، فإنه لا يمكن تزويد المعلم بكل ما يحتاج إليه من معلومات ومعارف واتجاهات قبل الخدمة، فلا بد من متابعة تدريبه بحيث يمكّنه من متابعة المستجدات في الميادين التربوية، ومن معالجة أوجه القصور في إعداده الأولي، ويتميز البحث الحالي عن دراسة(شديفات،2004) أنه تناول الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية من وجهة نظرهم نظرا" لأهمية مشاركة المعلمين في تحديد احتياجاتهم التدريبية؛ لأن هذه المشاركة تعكس الحقيقة التي يواجهها معلمو اللغة العربية فعلا، ولأن مشاركتهم تتيح لهم الفرصة في تقييم احتياجاتهم التدريبية، وتحديد المواضيع التي تحتاج

إلى تطوير وتحسين مما يمكن من اختيار البرامج التعليمية المناسبة.

ويتميز عن دراسة (معالي،1988)،بحداثته إذ إن دراسة معالي أجريت قبل إصدار التوجهات التربوية الحديثة والمتعلقة بمؤتمر التطوير التربوي وقبل تعميم إدخال الحاسوب في المدارس، وإدخال أساليب جديدة في التدريس من هنا برزت الحاجة لإجراء هذا البحث.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع البحث :تكوّن مجتمع البحث من المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الصفوف من الخامس – العاشر في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق، وقد بلغ عددهم (380) معلماً ومعلمة منهم (200) معلم و (180) معلمة.

عينة البحث: تكوّنت عينة البحث من المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق (مديرية تربية قصبة المفرق، ومديرية تربية البادية الشمالية الغربية، ومديرية تربية البادية الشمالية الشرقية، وبلغ عددهم (135) معلماً ومعلمة منهم (72) معلماً و (63) معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من بين أفراد المجتمع الأصلي للبحث بنسبة (35%) كما هو في الجدول (1) :

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينته حسب الجنس والمنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	قصبة المفرق		البادية الشمالية الغربية		البادية الشمالية الشرقية		المجموع الكلي للمجتمع والعينة	
الجنس								
	مجتمع	عينة	مجتمع	عينة	مجتمع	عينة	المجموع الكلي	المجموع الكلي للعينة
ذكور	70	25	66	24	64	23	200	72
إناث	68	24	62	21	50	18	180	63
المجموع	138	49	128	45	114	40	380	135

أداة البحث:

قام الباحث بإعداد إستبانة الدراسة المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة كدراسة (معالي ، 1988)، ودراسة (عبدالله، 1993)، ودراسة (شديفات، 2003)، ودراسة (عبابنة، 1996)، ودراسة (هندي، 2005)، ودراسة (بربور، 2001)، وقد تكوّنت أداة الدراسة من جزأين : الأول احتوى معلومات شخصية تضمن المتغيرات المستقلة وهي : الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية للمعلم، والمنطقة التعليمية.

وتكوّن الجزء الثاني : من مجالات الإستبانة الخاصة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية وهي : مجال التخطيط للتدريس، ومجال أساليب تدريس فروع اللغة العربية، ومجال تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية، ومجال التعمق في اللغة العربية، ومجال الاتصال بأولياء أمور الطلبة، ومجال إدارة الصف، ومجال التقويم اللغوي، ومجال تكنولوجيا الحاسوب. وكانت الاستجابة على فقرات الإستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي كالتالي: كبيرة جداً، أو كبيرة، أو متوسطة، أو قليلة، أو قليلة جداً، وتمثل رقماً بالعلامات التالية على التوالي: 5، 4، 3، 2، 1. وقام الباحث بعرض الاستبانة على عدد من الأساتذة المتخصصين في أساليب تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، والإدارة والإشراف التربوي، وعدد من مشرفي اللغة العربية للتأكد من صدق الأداة، وطلب منهم إبداء آرائهم في الاستبانة من حيث انتماء الفقرة للمجال والصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، وقد أخذ الباحث بآرائهم وعدل في الفقرات، وذلك بإضافة بعض الفقرات الجديدة وحذف بعضها الآخر، وقد اعتمد الباحث في ذلك على إجماع 80% من المحكمين فأصبح عدد الفقرات (60) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي :

الرقم	المجالات	عدد الفقرات
1-	مجال التخطيط للتدريس	8
2-	مجال أساليب تدريس اللغة العربية	9
3-	مجال تحليل منهاج اللغة العربية	10
4-	مجال التعمق في اللغة العربية	6
5-	مجال الاتصال بأولياء الأمور	4
6-	مجال إدارة الصف	6
7-	مجال التقويم اللغوي	6
8-	مجال تكنولوجيا الحاسوب	11
	مجموع الفقرات	60 فقرة

وللتأكد من ثبات الأداة قام الباحث باحتساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). إذا بلغ معامل الثبات للأداة ككل (0.97) كما هو في الجدول (2)

جدول (2): قيم معامل الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة وللأداة ككل

الرقم	المجال	قيمة معامل الثبات
1-	التخطيط للتدريس	0.90
2-	أساليب تدريس اللغة العربية	0.92
3-	تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية ومحتوياتها	0.91
4-	التعمق في اللغة العربية	0.90
5-	الاتصال بأولياء الأمور	0.87
6-	إدارة الصف	0.92
7-	التقويم اللغوي	0.88
8-	تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب	0.92
	الكلي	**0.97**

متغيرات الدراسة:

اشتمل البحث على المتغيرات المستقلة الآتية :

- الجنس : ذكر، أنثى
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (بكالوريوس آداب، بكالوريوس معلم مجال، دبلوم + ماجستير)
- الخبرة في التدريس: أقل من خمس سنوات، أقل من عشر سنوات، 10 سنوات فأكثر
- المنطقة التعليمية : قصبة المفرق، البادية الشمالية الغربية، البادية الشمالية الشرقية.

أما المتغير التابع فهو تقدير أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا من خلال استجابتهم على فقرات الاستبانة المعدة لهذا البحث.

نتائج البحث ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول: ما أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات تربية محافظة المفرق في الأردن؟

فقد قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة، ولفقرات كل مجال مرتبة تنازلياً كما هو في الجداول ذوات الأرقام (3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11).

واعتمد الباحث المحك التالي للحكم على درجة أهمية الاحتياجات التدريبية:

1 – 1.49	احتياجات قليلة جداً
1.5 – 2.49	احتياجات قليلة
2.5 – 3.49	احتياجات متوسطة
3.5 – 4.49	احتياجات كبيرة
4.5 – 5	احتياجات كبيرة جداً

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة لكل مجال من مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	7	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التقويم اللغوي.	3.53	0.96
2	4	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التعمق في اللغة العربية.	3.53	1.075
3	8	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	3.52	0.992
4	2	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال أساليب تدريس اللغة العربية.	3.47	0.947
5	6	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال إدارة الصف.	3.47	1.036
6	1	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التخطيط للتدريس.	3.45	0.963
7	5	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال الاتصال بأولياء الأمور.	3.45	1.062
8	3	احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	3.43	0.931

يظهر الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة تراوحت بين (3.53- 3.43) إذ احتل مجال التقويم اللغوي ومجال التعمق في اللغة العربية المرتبة الأولى فنالا متوسطاً حسابياً مقداره (3.53)، وجاء مجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب في المرتبة الثانية ونال متوسطاً حسابياً مقداره (3.52)، بينما احتل مجال أساليب تدريس اللغة العربية ومجال إدارة الصف وتنظيمه المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3.47) ثم جاء مجال التخطيط الدراسي ومجال الاتصال بأولياء الأمور في المرتبة الرابعة ونالا متوسطاً حسابياً مقداره (3.45) بينما احتل مجال تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية المرتبة الأخيرة فنال متوسطاً حسابياً مقداره 3.43).

ويتضح أيضاً من الجدول أن مجال التقويم اللغوي، ومجال التعمق في اللغة العربية، ومجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب كانت أعلى المتوسطات وفوق المحك، إذ زادات عن النسبة المقبولة (3.5) وكان الاحتياج إليها حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة درجة كبيرة، وتراوحت أوساطها ما بين (3.53- 3.52)، واحتلت المرتبة الأولى والثانية، بينما المجالات (2، 6، 1، 5، 3) احتلت المرتبة الثالثة والرابعة والخامسة، ونالت أوساطاً حسابية ما بين (3.47- 3.43) وكان الاحتياج إليها حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة حسب المحك، ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك المعلمين إلى أهمية التقويم في المجال اللغوي، لأنه يساعد المعلم في بناء الاختبارات على أساس جدول المواصفات، وكذلك تزويد المعلم بمهارة تقويم أعمال الطلبة ضمن معايير واضحة ومحددة، وكذلك إدراك المعلمين لأهمية تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب؛ لأن الحاسوب يساعد المعلم في إنتاج البرمجيات التعليمية، ويساعد المعلم كذلك في إعداد تدريبات لغوية، ويزيد من دافعية الطلبة للتعلم، كما أن غالبية المعلمين من تخصصات بكالوريوس آداب، مما جعلهم يحتاجون إلى التعمق في مجال اللغة العربية، وخاصة كيفية مناقشة القضايا الإملائية؛ لأن المناهج الجامعية لا تهتم بذلك، مما يجعل المعلم عند تعيينه يحتاج إلى تلافي هذا النقص، وكذلك شعور المعلمين بأنهم يحتاجون إلى مهارات الكتابة بخط الرقعة والنسخ، ومهارات التعبير الشفوي، وهذا لا يتوافر ضمن خطط مناهج الجامعة، مما يجعل المعلمين يشعرون بأنهم يحتاجون إلى مثل تلك المهارات. وهذه النتيجة اتفقت مع

نتيجة دراسة (معالي، 1988)، والتي أظهر فيها المعلمون حاجتهم إلى التدريب بدرجة كبيرة في مجال تكنولوجيا التعليم، ومجال التقويم اللغوي، وكذلك مع دراسة (عبد الرحمن، 1993).

واتفقت مع دراستي (Fullmer, 1996) و(Slaugher, 1998) اللتين أظهرتا حاجة عينة الدراسة إلى التدريب في مجال التقويم، وكذلك مع دراسة (شديفات، 2004)،التي احتل فيها مجال الحاسوب والتقويم المرتبة الأولى والثانية والاحتياج إليهما بدرجة كبيرة.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال الأول/ التخطيط للتدريس مرتبةَ تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1	مفهوم التخطيط الدراسي وأهميته وفوائده.	3.74	1.228
2	2	معرفة تدريس كل فرع من فروع اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا.	3.74	1.355
3	3	التدريب على تحليل الأهداف العامة للتربية في الأردن وأهداف تعليم اللغة العربية في المستويات المختلفة لإيجاد العلاقة العضوية بينهما.	3.64	1.054
4	4	تحديد الأهداف التدريسية الخاصة لحصة صفية في مادة اللغة العربية.	3.46	1.262
5	5	التدريب على أساليب التقويم المناسبة للأهداف التدريسية الخاصة لحصة صفية.	3.33	1.226
6	6	التدرب على كيفية وضع خطة سنوية لتنظيم تعلم كتاب مدرسي مقرر في مادة اللغة العربية.	3.33	1.343
7	8	اختيار الأساليب والوسائل والأنشطة الملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية لحصة صفية.	3.33	1.326
8	7	التدرب على إجراءات التخطيط الكتابي لحصة صفية في اللغة العربية.	3.02	1.156

يتضح من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال الأول التخطيط للتدريس تراوحت ما بين (3.74- 3.02) إذ احتلت الفقرة (مفهوم التخطيط الدراسي وأهميته وفوائده)، والفقرة الثانية (معرفة تدريس كل فرع من فروع اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.74)، بينما احتلت الفقرة الثالثة (التدريب على تحليل الأهداف العامة للتربية في الأردن وأهداف تعليم اللغة العربية في المستويات المختلفة لإيجاد العلاقة العضوية بينهما) المرتبة الثانية، ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.64)، بينما احتلت الفقرة الرابعة (تحديد الأهداف التدريسية الخاصة لحصة صفية في مادة اللغة العربية)، المرتبة الثالثة، ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.46)،واحتلت الفقرة الخامسة (التدريب على أساليب التقويم المناسبة للأهداف التدريسية الخاصة لحصة صفية)، والفقرة السادسة (التدرب على كيفية وضع خطة سنوية لتنظيم تعلم كتاب مدرسي مقرر في مادة اللغة العربية)، والفقرة الثامنة (اختيار الأساليب والوسائل والأنشطة الملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية لحصة صفية)، المرتبة الرابعة ، ونالت متوسطاً حسابياً مقداره(3.33)، بينما احتلت الفقرة السابعة (التدرب على إجراءات التخطيط الكتابي لحصة صفية في اللغة العربية)، المرتبة الخامسة، ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.02).

ويتضح من الجدول (4) أن الاحتياج إلى الفقرات (1، 2، 3) حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة كبيرة وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.74ـ3.64)، بينما باقي الفقرات (4، 5، 6، 8،7) كان الاحتياج إليها بدرجة متوسطة فنالت أوساطاً حسابية ما بين (3.46 – 3.02).

ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك المعلمين إلى أهمية التخطيط سواء اليومي أم الفصلي؛ لأن ذلك يساعدهم في إعداد خططهم اليومية والفصلية، مما يجعلهم راضين عن عملهم، ويرضون أيضاً مديري المدارس والمشرفين التربويين، وكون غالبية المعلمين الذين عينوا في الفترات الأخيرة من حملة بكالوريوس آداب لم يعدوا مسلكياً ليتمكنوا من التخطيط الجيد للتدريس في مناهج الجامعة، ولا كيفية تدريس فروع اللغة العربية أي: القراءة، والإملاء، والخط، والتعبير، والقواعد، ولم يتدربوا على كيفية إعداد الأهداف التربوية في المجالات: المعرفية، والنفس-حركية، والوجدانية، ولم يكن تدريب المعلمين على تحليل الأهداف العامة للتربية والتعليم في الأردن وأهداف تعليم اللغة العربية ضمن المناهج الجامعية، ولذلك شعروا بحاجتهم إليها، وخاصة عندما يطلعون على دليل المعلم ويجدون معلوماته جديدة عليهم.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال الثاني/ احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال أساليب تدريس اللغة العربية مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	16	التدرب على تعليم اللغة بالطرق الحديثة كطريقة التعلم التعاوني والتعلم الإتقاني.	3.57	1.182
2	17	معرفة استراتيجيات تعليم القراءة كدراسة عمليات التلخيص أخذ الملحوظة، استخدام مصادر المعرفة.	3.56	1.111
3	9	تحديد خطوات تدريس المطالعة وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.56	1.214
4	13	تحديد خطوات تدريس القواعد النحوية وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.54	1.370
5	12	تحديد خطوات تدريس الإملاء والخط وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.46	1.274
6	10	تحديد خطوات تدريس النصوص الأدبية وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.45	1.164
7	14	تحديد خطوات تدريس أنواع التعبير وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.44	1.163
8	15	تحديد خطوات تدريس اللغة العربية بطريقة الوحدة وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.39	1.191
9	11	تحديد خطوات تدريس الأناشيد والمحفوظات وتطبيقها في مواقف صفية وتقييم هذا التطبيق.	3.30	1.242

يظهر الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال الثاني (أساليب تدريس اللغة العربية) تراوحت ما بين (3.57 – 3.30)، واحتلت الفقرة (16) المرتبة الأولى ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.57) بينما احتلت الفقرتان (17، 9) المرتبة الثانية ونالتا متوسطاً حسابياً مقداره (3.56) واحتلت الفقرة (13) المرتبة الثالثة ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.54) وكان الاحتياج لهذه الفقرات حسب المحك بدرجة كبيرة وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.57- 3.54) بينما احتلت الفقرات (12، 10، 14، 15، 11) المرتبة الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة والثامنة، وكان الاحتياج إليها بدرجة متوسطة وتراوحت أوساطها ما بين (3,46- 3.30).

ويرى الباحث السبب في احتياج المعلمين إلى التدريب في مجال أساليب التدريس أن غالبية المعلمين الذين يدرسون في المدارس التابعة لمحافظة المفرق يحملون مؤهل بكالوريوس آداب، ولذلك تنقصهم الاستراتيجيات والأساليب المتعلقة في تدريس فروع اللغة العربية وشعروا بضرورة تلك الأساليب حينما بدأوا في التدريس الفعلي.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال الثالث/احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال تحليل المناهج وكتب اللغة العربية ومحتوياتها مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	20	تدريب عملي على تحليل كتاب مدرسي في اللغة العربية.	3.53	1.233
2	21	تحديد معايير تحليل وحدة دراسية في اللغة العربية.	3.53	1.221
3	18	تحديد السمات المميزة لمفهوم منهاج اللغة العربية وتحديد أسسه ومكوناته.	3.49	1.196
4	22	تدريب عملي على تحليل وحدة دراسية في اللغة العربية.	3.47	1.274
5	19	تحديد معايير تحليل كتاب مدرسي في اللغة العربية.	3.47	1.190
6	25	تدريب على تحليل وحدة دراسية في اللغة العربية لبناء الاختبارات.	3.47	1.183
7	24	تدريب عملي على تحليل نص نثري.	3.41	1.266
8	23	تدريب عملي على تحليل نص شعري.	3.41	1.248
9	27	تطبيق عملي على ممارسة النشاطات التعليمية في مادة اللغة العربية.	3.27	1.272
10	26	أهمية نشاطات اللغة العربية.	3.23	1.190

يظهر الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال الثالث (تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية ومحتوياتها) تراوحت ما بين (3.53- 3.23)، واحتلت الفقرتان (20، 21) المرتبة الأولى ونالتا متوسطاً حسابياً مقداره (3.53) وكان الاحتياج إليهما حسب المحك بدرجة كبيرة ، بينما احتلت الفقرة(18) المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.49)، واحتلت الفقرات(22،19،25) المرتبة الثالثة ونالت متوسطاً حسابياً مقداره(3.47)،بينما احتلت الفقرتان(24،23)المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي مقداره(3.41)، واحتلت الفقرة(27) المرتبة الخامسة ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.27)، كما احتلت الفقرة (26) المرتبة السادسة بمتوسط حسابي مقداره (3.23). ويتضح من الجدول (6) أن الاحتياج إلى الفقرات (18، 22، 19، 25، 24، 23، 27، 26) حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة متوسطة ، وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3،49ـ3،23). ويرى الباحث أن المعلمين أدركوا أهمية الكتاب؛ لأنه يشكل الحد الأدنى من المواد المرجعية التي على المعلم أن يرجع إليها، لذا لا بد من تحليله وفق معايير محددة، وفي ضوء ذلك يستطاع معرفة مواطن القوة ومواطن الضعف في الكتاب، ويستطاع إعداد الخطط اليومية والفصلية بحيث يراعي الترتيب المنطقي والسيكولوجي للمادة التعليمية، وبالتالي يراعي في العرض الفروق الفردية بين المتعلمين وخاصة في الأسئلة التقويمية والتدريبات والأنشطة.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال الرابع/ احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التعمق في اللغة العربية مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	30	مناقشة قضايا إملائية مهمة ضمن مقررات المرحلة الأساسية العليا.	3.59	1.236
2	28	معرفة مفاهيم أساسية في النحو والصرف تتعلق بمقرر المرحلة الأساسية العليا.	3.57	1.396
3	29	اكتساب مهارة الكتابة بخطي الرقعة والنسخ.	3.55	1.286
4	33	اكتساب مهارة التعبير الشفوي.	3.55	1.314
5	32	اكتساب مهارة التعبير الكتابي.	3.47	1.315
6	31	تحليل نصوص أدبية قديمة وحديثة.	3.44	1.220

يظهر الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال الرابع (التعمق في اللغة العربية) تراوحت ما بين (3.59- 3.44)، واحتلت الفقرة (30) المرتبة الأولى ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.59) ، كما احتلت الفقرة (28) المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.57)، واحتلت الفقرتان(29،33) المرتبة الثالثة ونالتا متوسطاً حسابياً مقداره (3.55)، كما احتلت الفقرة (32) المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي مقداره (3.47)، واحتلت الفقرة (31) المرتبة الخامسة ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.44) .ويتضح من الجدول (7) أن الاحتياج إلى الفقرات (30،28،29،33) حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كان بدرجة كبيرة وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.49-3.55)، بينما الفقرتان (32، 31) كان الاحتياج إليهما بدرجة متوسطة وتراوحت أوساطهما الحسابية ما بين (3.47-3.44). ويعزو الباحث ذلك إلى شعور المعلمين بما ينقصهم من مهارات إملائية، ومهارات كتابية بخط النسخ وخط الرقعة ومهارات التعبير الشفوي، وهذه المهارات تساعدهم عند تدريس الطلبة، ويعتقد الباحث سبب ذلك حاجة مفردات المساقات التي تدرس بالجامعات إلى تزويد الطلبة بتلك المهارات.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال الخامس/ احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال الاتصال بأولياء الأمور مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	34	أهمية الاتصال بين المعلم وأولياء أمور الطلبة.	3.75	1.238
2	35	أسلوب تعامل المعلم مع أولياء الطلبة.	3.44	1.189
3	37	المواقف التي تتطلب استدعاء ولي أمر الطالب.	3.32	1.331
4	36	طرائق الاتصال بأولياء أمور الطلبة.	3.28	1.226

يظهر الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال الخامس (مجال الاتصال بأولياء الأمور) تراوحت بين (3.75- 3.28)، واحتلت الفقرة (34) المرتبة الأولى،وكان الاحتياج إليها بدرجة كبيرة ونالت متوسطاً حسابياً مقداره (3.75)، بينما احتلت الفقرات (35، 37، 36) المرتبة الثانية والثالثة والرابعة، وكان الاحتياج إليها بدرجة متوسطة، وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.44- 3.28)، ويعزو الباحث ذلك إلى نقص المعلومات التي تساعد المعلم في كيفية التعاون والاتصال مع أولياء الأمور، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة جامعة ساديز (University, F, Cadiz, 2003) التي أظهرت حاجة المعلمين إلى التدريب في مجال الاتصال مع الطلبة والعلاقة مع أولياء الأمور.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال السادس/ احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال إدارة الصف مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	38	استخدام استراتيجيات تعديل السلوك غير المرغوب فيه لتقليل المشكلات التي يعاني منها الطلاب.	3.90	1.192
2	39	معرفة كيفية ملاحظة السلوك وتعديله.	3.50	1.139
3	43	التدرب على إدارة الموقف التعليمي بفاعلية.	3.47	1.274
4	40	التدرب على مهارات التفاعل الإنساني أثناء الشرح.	3.44	1.232
5	42	التدرب على مهارات اتخاذ القرارات المتعلقة بالمواقف التعليمية.	3.30	1.265
6	41	التدرب على مهارات التفاعل الاجتماعي أثناء الشرح.	3.20	1.183

يظهر الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال السادس (مجال إدارة الصف) تراوحت بين (3.90- 3.20)، واحتلت الفقرتان (38، 39) المرتبة الأولى والثانية، وكان الاحتياج إليهما بدرجة كبيرة، وتراوحت أوساطهما الحسابية ما بين (3.90- 3.50)، بينما احتلت الفقرات (43، 40، 42، 41) المرتبة الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة، وتراوحت أوساطها

الحسابية ما بين (3.47- 3.20)، وكان الاحتياج إليها بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين يصادفون مشكلات داخل الصف إذ إن الطلبة يحتاجون إلى معرفة كيفية تعديل سلوكاتهم، وهذا يدل على أن مساقات الإرشاد والتوجيه في الجامعات ليست مواداً إجبارية يدرسها الطلبة، حتى تساعدهم على كيفية تعديل السلوك وكيفية مواجهة السلوكيات غير المرغوبة.

واحتل هذا المجال في دراسة (شديفات، 2004) المرتبة الأخيرة في الاحتياج التدريبي، بينما احتل في هذه الدراسة المرتبة الخامسة، واتفقت هذه النتيجة بفقراتها مع دراسة (فولمر، 1996)، و(دراسة شديفات، 2004)، ودراسة (عبد الرحمن، 1993)،التي أظهر المعلمون فيها حاجتهم إلى التدريب في مجال إدارة الصف.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال السابع/ احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التقويم اللغوي مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	44	التدرب على قياس المهارات اللغوية وتقويمها.	3.72	1.090
2	45	الإفادة من نتائج التقويم في إثراء المادة التعليمية للمتفوقين.	3.58	1.075
3	46	معرفة بناء الاختبارات اللغوية وفقاً لجدول مواصفات محدد.	3.56	1.257
4	47	معرفة بناء الإختبارات القائمة على أساس التكامل اللغوي.	3.47	1.177
5	48	معرفة استخراج معامل الصدق والثبات للاختبارات اللغوية.	3.46	1.320
6	49	معايير تصحيح التعبير وأعمال الطلاب الكتابية الأخرى.	3.41	1.295

يظهر الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة في (مجال التقويم اللغوي) تراوحت أوساطها ما بين (3.72- 3.41)، واحتلت الفقرات (44، 45، 46) المرتبة الأولى والثانية والثالثة، وكان الاحتياج إليها بدرجة كبيرة، وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.72- 3.56)، بينما احتلت الفقرات (47، 48، 49) المرتبة الرابعة والخامسة والسادسة، وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.47- 3.41)، وكان الاحتياج إليها بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث السبب إلى أن المعلمين يعوزهم كفاية القياس والتقويم لإثراء معرفتهم ومهاراتهم، ويعود ذلك إلى قلة المساقات التي يدرسها الطلبة في تخصص القياس والتقويم بحيث تساعدهم على امتلاك المهارات اللازمة أثناء وجودهم في الموقف الصفي، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (شديفات، 2003)، ودراسة (بربور، 2001)، ودراسة (معالي، 1988).

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات المجال الثامن/ احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب مرتبةً تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	50	التدرب على استخدام الحاسوب في التعليم.	3.80	1.303
2	54	التدرب على إنتاج برامجيات تعليمية.	3.76	1.351
3	57	التدرب على إعداد تدريبات لغوية للطلبة بطيء التعلم.	3.73	1.230
4	56	التدرب على إعداد تدريبات لغوية للطلبة المتفوقين.	3.63	1.238
5	53	التدرب على الانترنت والبريد الالكتروني.	3.61	1.409
6	55	التدرب على إعداد وسائل تعليمية معينة (بطاقات).	3.47	1.268
7	59	التدرب على إعداد بطاقات تقويم.	3.46	1.151
8	58	التدرب على إعداد بطاقات أعمال.	3.41	1.260
9	60	التدرب على إعداد بطاقة ملاحظة.	3.36	1.238
10	52	التدرب على رصد علامات الطلاب في استخدام الحاسوب.	3.25	1.465
11	51	التدرب على تشغيل الحاسوب.	3.19	1.538

يظهر الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة للمجال الثامن (مجال تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب) تراوحت أوساطها ما بين (3.80- 3.19)، واحتلت الفقرات (50، 54، 57، 56، 53) المرتبة الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة وكان الاحتياج إليها بدرجة كبيرة وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.80- 3.61)، بينما احتلت الفقرات (55، 59، 58، 60، 52، 51) المرتبة السادسة والسابعة والثامنة والتاسعة والعاشرة والحادية عشرة، وتراوحت أوساطها الحسابية ما بين (3.47- 3.19)، وكان الاحتياج إليها بدرجة متوسطة. ويعزو الباحث السبب إلى أن حوسبة التعليم من توجهات وزارة التربية والتعليم،ولهذا شعر المعلمون بحاجتهم إلى التدريب على كيفية استخدام الحاسوب،الذي أصبح من الوسائل التعليمية الهامة للطلبة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (شديفات، 2004).

وللإجابة عن السؤال الثاني ونصه: هل تختلف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات تربية محافظة المفرق في الأردن باختلاف الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة

في التدريس؟ فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس كما هو وارد في الجداول (12، 13، 14).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لأثر متغير الجنس على المجالات

المجال	الجنس					
	ذكر		أنثى		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقويم اللغوي.	3.48	0.918	3.59	1.010	3.53	0.960
التعمق في اللغة العربية.	3.39	1.119	3.68	1.010	3.53	1.075
تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	3.55	1.016	3.48	0.971	3.52	0.992
أساليب تدريس اللغة العربية.	3.36	0.923	3.60	0.965	3.47	0.947
إدارة الصف.	3.43	1.066	3.52	1.007	3.47	1.036
التخطيط الدراسي.	3.31	0.949	3.62	0.959	3.45	0.963
الاتصال بأولياء الأمور.	3.50	1.120	3.39	0.998	3.45	1.062
تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	3.28	0.861	3.60	0.982	3.43	0.931
الأداة ككل	**3.41**	**0.772**	**3.57**	**0.819**	**3.48**	**0.796**

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير المؤهل العلمي على مجالات الدراسة

المجال	المؤهل العلمي							
	بكالوريوس آداب		بكالوريوس معلم مجال لغة عربية		دبلوم تربية فأكثر		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقويم اللغوي.	3.62	0.852	3.36	1.143	3.46	1.087	3.53	0.960
التعمق في اللغة العربية.	3.67	1.000	3.17	1.155	3.52	1.173	3.53	1.075
تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	3.60	0.909	3.39	1.163	3.37	1.054	3.52	0.992
أساليب تدريس اللغة العربية.	3.64	0.882	3.10	0.955	3.38	1.069	3.47	0.947
إدارة الصف.	3.61	0.962	3.27	1.056	3.20	1.248	3.47	1.036
التخطيط الدراسي.	3.60	0.855	3.16	1.020	3.33	1.212	3.45	0.963
الاتصال بأولياء الأمور.	3.51	0.992	3.44	1.195	3.17	1.140	3.45	1.062
تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	3.55	0.857	3.11	0.918	3.44	1.162	3.43	0.931
الأداة ككل	**3.60**	**0.698**	**3.23**	**0.861**	**3.37**	**0.999**	**3.48**	**0.796**

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير الخبرة على المجالات

المجال	سنوات الخبرة							
	أقل من 5 سنوات		أقل من 10 سنوات		10 سنوات فأكثر		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقويم اللغوي.	3.49	0.905	3.65	0.923	3.51	1.072	3.53	0.960
التعمق في اللغة العربية.	3.56	1.069	3.65	0.921	3.39	1.193	3.53	1.075
تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	3.56	0.935	3.54	0.970	3.44	1.100	3.52	0.992
أساليب تدريس اللغة العربية.	3.47	0.965	3.54	0.774	3.43	1.051	3.47	0.947
إدارة الصف.	3.47	1.015	3.62	0.954	3.36	1.127	3.47	1.036
التخطيط الدراسي.	3.48	0.884	3.56	0.763	3.34	1.185	3.45	0.963
الاتصال بأولياء الأمور.	3.45	0.931	3.40	1.062	3.48	1.243	3.45	1.062
تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	3.29	0.913	3.60	0.862	3.50	0.993	3.43	0.931
الأداة ككل	**3.47**	**0.772**	**3.57**	**0.697**	**3.43**	**0.901**	**3.48**	**0.796**

تشير النتائج الواردة في الجداول (12، 13، 14) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابة أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس على مجالات الدراسة، وللكشف عن دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين المتعدد لأثر المتغيرات على المجالات كما هو وارد في الجدول (15).

جدول (15): تحليل التباين المتعدد لأثر متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة على المجالات

	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
الجنس	التخطيط الدراسي.	3.523	1	3.523	3.968	*0.048
	أساليب تدريس اللغة العربية.	1.706	1	1.706	1.978	0.162
	تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	2.807	1	2.807	3.394	0.068
	التعمق في اللغة العربية.	3.036	1	3.036	2.720	0.102
	الاتصال بأولياء الأمور.	0.404	1	0.404	0.350	0.555
	إدارة الصف.	0.404	1	0.404	0.379	0.539
	التقويم اللغوي.	0.375	1	0.375	0.400	0.528
	تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	0.126	1	0.126	0.125	0.725
المؤهل	التخطيط الدراسي.	4.396	2	2.198	2.476	0.088
	أساليب تدريس اللغة العربية.	6.326	2	3.163	3.667	*0.028
	تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	3.524	2	1.762	2.131	0.123
	التعمق في اللغة العربية.	5.591	2	2.795	2.505	0.086
	الاتصال بأولياء الأمور.	1.895	2	0.947	0.882	0.442
	إدارة الصف.	4.109	2	2.054	1.924	0.150
	التقويم اللغوي.	1.435	2	0.718	0.765	0.467
	تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	1.563	2	7.782	0.776	0.462
الخبرة	التخطيط الدراسي.	2.200	2	1.100	1.239	0.293
	أساليب تدريس اللغة العربية.	0.752	2	0.376	0.436	0.648
	تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	1.986	2	0.993	1.201	0.304
	التعمق في اللغة العربية.	3.110	2	1.555	1.393	0.252
	الاتصال بأولياء الأمور.	0.343	2	0.172	0.149	0.862
	إدارة الصف.	1.507	2	0.754	0.706	0.496
	التقويم اللغوي.	0.681	2	0.340	0.363	0.696
	تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	0.326	2	0.163	0.162	0.851

تشير النتائج الواردة في الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية **0.05α** تعزى لأثر متغير الجنس والخبرة في التدريس على مجالات الدراسة، كما تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية **α 0.05** تعزى لمتغير الجنس على مجال التخطيط الدراسي ولصالح الإناث كما في الجدول (12)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في أساليب تدريس اللغة العربية، وللكشف عن الفروق في متغير المؤهل العلمي،فقد استخدم الباحث طريقة توكي للمقارنات البعدية كما هو وارد في الجدول (16).

جدول (16): اختبار المقارنات البعدية بطريقة توكي لأثر المؤهل العلمي

المؤهل العلمي(I)	المؤهل العلمي (J)	مستوى الاختلاف	مستوى الدلالة
بكالوريوس أداب.	بكالوريوس معلم مجال لغة عربية.	*0.53	0.017
	دبلوم تربية فأكثر.	0.26	0.520
بكالوريوس معلم مجال لغة عربية.	بكالوريوس أداب.	*0.53-	0.017
	دبلوم تربية فأكثر.	0.28-	0.561
دبلوم تربية فأكثر.	بكالوريوس أداب.	0.26-	0.520
	بكالوريوس معلم مجال لغة عربية.	0.28	0.561

تشير النتائج الواردة في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية **α 0.05** بين حملة بكالوريوس آداب، وحملة بكالوريوس معلم مجال لغة عربية، وكانت نتيجة الفروق لصالح بكالوريوس آداب.

وبالنظر إلى النتائج الواردة في الجدول (13) فإن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة من حملة البكالوريوس آداب كانت (3.60) ومن حملة مؤهل معلم مجال (3.23)، ومن حملة مؤهل دبلوم تربية فأكثر (3.37).

ويعزو الباحث السبب إلى أن حملة بكالوريوس آداب لم يدرسوا مساقات تربوية تتعلق بطرائق التدريس، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، وإدارة الصف وتنظيمه، كما أنهم لم يدرسوا مساقات تتعلق باستخدام الحاسوب في التعليم، ولهذا أظهروا احتياجاً إلى التدريب أكثر من حملة بكالوريوس معلم مجال ودبلوم تربية، ويرى الباحث أيضاً أن احتياج معلم مجال إلى التدريب أقل من الدبلوم، لأن حملة بكالوريوس معلم مجال لديهم مساقات تربوية متنوعة تجعلهم مؤهلين للتدريس أكثر من حملة دبلوم تربية، الذي يدرس (24) ساعة معتمدة من مساقات الدبلوم. بينما يدرس طالب

معلم مجال ساعات تربوية تقدر بـ(39) ساعة وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الرحمن (1993)، التي أظهرت فروقاً تعزى للمؤهل العلمي واختلفت مع دراسة معالي (1988)، التي لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل. واختلفت مع دراسة (عبد الرحمن، 1993)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والخبرة، واتفقت مع دراسة (معالي، 1988)، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والخبرة واختلفت معها في نتيجة المؤهل العلمي.

وللإجابة عن السؤال الثالث ونصه: هل تختلف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات تربية محافظة المفرق في الأردن باختلاف مكان عمل المعلم (قصبة المفرق، البادية الشمالية الغربية، البادية الشمالية الشرقية)؟ فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة حسب متغير مكان العمل كما هو وارد في الجدول (17).

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير مكان العمل على المجالات

المجال	مكان العمل							
	قصبة المفرق		البادية الشمالية الغربية		البادية الشمالية الشرقية		الكلي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي.	3.32	1.149	3.49	0.799	3.60	0.807	3.45	0.963
أساليب تدريس اللغة العربية.	3.49	1.060	3.35	0.830	3.57	0.894	3.47	0.947
تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	3.44	1.048	3.38	0.809	3.46	0.884	3.43	0.931
التعمق في اللغة العربية.	3.33	1.179	3.46	1.039	3.86	0.889	3.53	1.075
الاتصال بأولياء الأمور.	3.30	1.187	3.55	1.085	3.55	0.836	3.45	1.062
إدارة الصف.	3.35	1.135	3.51	1.003	3.59	0.924	3.47	1.036
التقويم اللغوي.	3.37	1.090	3.64	0.851	3.66	0.848	3.53	0.960
تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	3.36	1.070	3.58	0.952	3.67	0.910	3.52	0.992
الأداة ككل	**3.38**	**0.896**	**3.49**	**0.740**	**3.61**	**0.692**	**3.48**	**0.796**

تشير النتائج الواردة في الجدول (17) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابة أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير مكان العمل على مجالات الدراسة، وللكشف عن دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي لأثر متغير مكان العمل على المجالات كما هو وارد في الجدول (18).

جدول (18): تحليل التباين الأحادي لأثر مكان العمل على المجالات

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
التخطيط الدراسي.	1.943	2	0.972	1.050	0.353
أساليب تدريس اللغة العربية.	0.931	2	0.465	0.515	0.599
تحليل المنهاج وكتب اللغة العربية.	0.155	2	0.77	0.088	0.916
التعمق في اللغة العربية.	6.818	2	3.409	3.039	*0.051
الاتصال بأولياء الأمور.	2.126	2	1.063	0.942	0.393
إدارة الصف.	1.446	2	0.723	0.671	0.513
التقويم اللغوي.	2.723	2	1.362	1.487	0.230
تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الحاسوب.	2.430	2	1.215	1.238	0.293
الأداة ككل	**1.268**	**2**	**0.634**	**1.002**	**0.370**

تشير النتائج الواردة في الجدول (18) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية α **0.05** لأثر متغير مكان العمل في مجال احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التعمق في اللغة العربية وللكشف عن الفروق في متغير مكان العمل ، فقد استخدم الباحث طريقة توكي للمقارنات البعدية كما هو وارد في الجدول (19).

جدول (19): اختبار المقارنات البعدية بطريقة توكي لأثر متغير مكان العمل في مجال التعمق في اللغة العربية

مكان العمل	مكان العمل	مستوى الاختلاف	مستوى الدلالة
قصبة المفرق.	البادية الشمالية الغربية.	-0.13	0.829
	البادية الشمالية الشرقية.	-0.53*	0.044
البادية الشمالية الغربية.	قصبة المفرق.	0.13	0.829
	البادية الشمالية الشرقية.	-0.40	0.222
البادية الشمالية الشرقية.	قصبة المفرق.	0.53*	0.044
	البادية الشمالية الغربية.	0.40	0.222

تشير النتائج الواردة في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية α **0.05** بين مديرتي قصبة المفرق والبادية الشمالية الشرقية، و كانت الفروق في مجال احتياجات المعلمين إلى التدريب في مجال التعمق في اللغة العربية لصالح مديرية البادية الشمالية الشرقية.وتظهر النتائج الواردة في الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لإجابة أفراد عينة الدراسة في البادية الشمالية الشرقية (3.61) والبادية الشمالية الغربية (3.49) وقصبة المفرق (3.38) وهذا يعني أن احتياج المعلمين إلى التدريب في البادية الشرقية كان بدرجة كبيرة، بينما كان الاحتياج إلى التدريب في البادية الغربية وقصبة المفرق بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث السبب إلى أن المعلمين الذين يُدَرسون في البادية الشرقية كانوا من ذوي الخبرات القليلة، ولهذا لم يتسن لهم حضور دورات تدريبية من قبل وزارة التربية والتعليم، وكذلك فإن غالبيتهم يحمل مؤهل بكالوريوس آداب، وهذا يجعلهم غير مؤهلين تربوياً، بينما توجد في قصبة المفرق كوادر ذات خبرات متوسطة وعالية تم تدريبها ضمن برامج وزارة التربية والتعليم بحيث أصبحت لدى هذه الكوادر مؤهلات جعلتهم قادرين على التدريس.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

1 . بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية للصفوف من الخامس – العاشر.

2. إجراء دراسة مماثلة على معلمي المرحلة الثانوية.

3. إجراء دراسة مماثلة بأخذ وجهات نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس.

4. أن يعمل مشرفو اللغة العربية ومديرو المدارس على توفير سجل ملاحظة لكل معلم لتحديد الاحتياجات الخاصة به من وجهة نظرهم

المصادر والمراجع

إبراهيم، ليلى حسني(1986). أسس تطوير برامج التدريب في ضوء الكفايات لمعلم التربية الفنية بالتعليم الأساسي، **بحث مقدم إلى مؤتمر معلم التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل**، جامعة حلوان، كلية التربية، القاهرة.

أبو ناصر، فتحي(1995). **الاحتياجات التدريبية لمشرفي العلوم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلمي العلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

بربور، محمد هذلول (2001). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظر مشرفي اللغة الإنجليزية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

بفايفر، رودلف(1987). تدريب المعلمين مفاهيمه ومناهجه، **مجلة تدريس القضايا المعاصرة**، اليونسكو، باريس، 115.

جرادات، عزت(1992). فلسفة التطوير التربوي في الأردن واتجاهاته، **رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم، عمان،الاردن، 33 (2)، 5-62.

جرجس، نبيل(1992). دراسة ميدانية لتحديد حاجات مديري مدارس التعليم الأساسي التدريبية لمحافظة سوهاج، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مصر ،1 (2)،291-316.

الخطيب، رداح(1995). تحديد الاحتياجات التدريبية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مصر، 2 (1)، 660- 680.

الشديفات، يحيى محمد(2004) . الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق، **مجلة المنارة، للبحوث والدراسات**، جامعة آل البيت،المفرق، الأردن، 10 (4)، 425- 452.

صادق، هدى أحمد(1993). تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية، **المجلة العربية للتدريب**، الرياض، 5 (10)، 11- 33.

عبابنة، صالح(1996). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية في ظل المناهج الجديدة من وجهة نظر المشرفين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد،الاردن.

عبد الرحمن، عبد الله مصطفى(1993). **احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عسكر، علي(1995). التدريب كأداة لتنمية العنصر البشري، **مجلة التربية**، مركز البحوث التربوية والمناهج، الكويت،5 (12)، 14–36.

اللقاني، أحمد(1976). أهمية الأداء في إعداد المعلم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة بغداد، 1 (1)، 7-30.

معالي، محمود، (1988). **احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية إلى التدريب، كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن .

ملكاوي ،فتحي (1987).أنماط وأساليب تدريب المعلمين ودور مربي المعلمين في ذلك، **رسالة المعلم**، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، 22 (1)، 18-41.

منيزل ، عبد الله، العلوان أحمد(1997). أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي، **مجلة دراسات، العلوم التربوية**،الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 24 (1)، 175- 190.

هندي، صالح زياب (2005). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 32 (2)، 364- 384.

ياغي، عبد الفتاح(1986). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**،(الطبعة الأولى)، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

يوسف، عبد القادر(1984).نحو تحديد احتياجات التدريب لدى مختلف فئات العاملين في التربية، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، المنظمة العربية للتربية،تونس، 4 (2)، 28-43.

Baird, W.,Prather,P.,Finson,K. and Olivers, J.S. (1994). Comparison of perception among rural verus nonrural secondery science teacher: Amultistate survey, *Science Education,* 78 (6): 555-576.

Butcher, J. (2000).The Conundrum of General National Vocational Qualifications: a Case Study of the Training Needs of School-based *GNVQ* Teachers.*Journal of Vocational Education and Training:The vocational Aspect of Education*, 50 (4),569- 583.

Fenstermacher,Gary D. and Berliner, David C. (1988).*A Conceptual Framework for The Analysis of Staff Development. ARand Note.*Rand Corp., Santa Monica,CA.

Fullmer, E. (1996) .The good teacher: An ethnographic study of First Year Graduate instructores of English composition.Utah State University *Dissertation Abstracts International*, A35/03.

Harris, Benm, (1980).*Improving Staff Performance Through Inservice Education*, Allyn and Bacon, Inc., Boston.

Laird, Dugan, (1997).*Approaches to Training and Development*, 2nd.ed., Addison-Wesley publishing Company, Massachusetts.

Raymond, P.(1999). A Study of Inservice Needs as Perceived by Teachers and Principals In an Urban School System, *Dissertation Abstracts International* A41/11.

Slaugher, S. (1998).Experienced New Teachers:Who are They, and What Support do, *Dissertation Abstracts International*, A49/ 08, They

University of Cidiz (2002). "*Training Needs Analysis of Teachers in Multigrade Schools in Spain ",* www3ellinogermanik,gr/ef/muse/date/ image/spain.