واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمنطقة جازان من وجهة نظرهم

إعـــــداد

د/ سالم بن رافع بن سالم الشهري

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
كلية التربية – جامعة جازان – السعودية

واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمنطقة جازان من وجهة نظرهم

د/ سالم بن رافع بن سالم الشهري *

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمنطقة جازان من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات: (الجنس، والخبرة، والدورات التدريبية)، كما اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٣) من معلمي المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان، منهم (١٣٥) معلماً و(٨٨) معلمة، وقد اختيروا عشوائياً في الفصل الدراسي الثاني (١٤٤٢)، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة مكونة من (٢٩) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية أساليبَ التنمية المهنية جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود معوقات تواجه التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بدرجة عالية، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي اللغة العربية لدرجة ممارساتهم أساليبَ التنمية المهنية تعزى للجنس أو عدد سنوات الخبرة في التدريس أو عدد الدورات التدريبية في مجال اللغة العربية أو التفاعل بينهم، أيضًا أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي اللغة العربية لمعوقات ممارساتهم التنميةَ المهنية تعزى لمتغيرات الجنس، أو عدد سنوات الخبرة في التدريس. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بأن تعقد وزارةُ التعليم دوراتٍ تدريبيةً لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم وللتغلب على المعوقات.

الكلمات المفتاحية: التنمية المهنية –المعلمون –المعوقات.

* **د/ سالم بن رافع بن سالم الشهري:** أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد– كلية التربية – جامعة جازان – السعودية.

The reality of professional development for Arabic language teachers in Jazan region from their point of view

Preparation

Salem Rafei Salem Alshehri
Assistant professor- Jazan University

Abstract:
The study target is the reality of the professional development of Arabic language teachers in Jizan region from their point of view, and the individual differences of statistical significance between the teachers' responses average about their point of view in professional development due to the variables (gender, academic qualification, number of years of service).The study used the descriptive approach, and a random sample of teachers was selected in Jizan in the middle school, including (135) teachers and (88) female teachers, and a (questionnaire) was distributed to them.

The study results:
The degree of the teachers' practice of professional development methods was medium, and there are high obstacles facing their professional development. The results also indicated that there were no statistically significant differences between the arithmetic averages of the Arabic language teacher’s estimates of the degree of their practice or the obstacles of professional development due to gender, the number of years of teaching experience, training courses in the Arabic language, or the interaction between them. Based on these results, the researcher recommended developing solutions for the obstacles that prevent those teachers from practicing professional development by clear and applicable plans.

Keywords: professional development, teachers, obstacles**.**

المقدمة:

يتميز العصر الحالي بالتقدم العلمي والنمو المعرفي في شتى المجالات، ويتطلب هذا التقدم والنمو المستمر العمل الدؤوب لمواكبته ومسايرة الاتجاهات المختلفة والجوانب المتعددة لهذا التطور، بإيجاد برامج فاعلة في التنمية المهنية لمختلف القوى العاملة لزيادة إنتاجها والرفع من كفاءتها، ما يحقق التقدم ويبني المجتمعات في ضوء أهداف التنمية ورُؤاها وخططها المختلفة. لذلك تؤدي التنمية المهنية دورًا رئيسًا وفاعلًا في علاج الكثير من المشكلات المهنية في الميدان التربوي، فعن طريقها تُحسَّن أفكار المعلمين واتجاهاتهم نحو عملهم وممارساتهم، ويُرفع من مستواهم المعرفي والأكاديمي والمهني في مختلف النواحي، إضافةً إلى رفع مستوى مهاراتهم في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال ليكونوا قادرين على أداء مهماتهم بقدرة وكفاءة (بيومي وسلامة، 2009، 361).

وتعد التنمية المهنية من أهم المصادر لتنمية المعلمين وإمدادهم بالمعلومات والمهارات والخبرات التي تحقق لهم النمو المهني في مختلف مواقعهم وتنوع مؤهلاتهم، ويتمثل التحدي الأساسي اليوم أمام المؤسسات التربوية في الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين وتطوير مهاراتهم وتحفيزهم إلى التجديد والنمو، ما ينعكس على تطور وتحسن أداء هذه المؤسسات التربوية ومخرجاتها (السويد، 2015، 13). ومع نهاية القرن العشرين حدث تطور نوعي في مجال التنمية المهنية للمعلمين والمعلمات، كما ذكر عبد العزيز وعبد العظيم (2007، 21)، تمثلت في الانتقال من المفهوم التقليدي "التدريب في أثناء الخدمة"، إلى مفهوم أعم وأوسع وهو "مفهوم التنمية المهنية"، وذلك لمواجهة ما قد استجد من تحديات تمثلت في: النمو السريع للمعرفة الإنسانية، والتطور الهائل في التكنولوجيا ووسائل الاتصال، وتطور النظريات التربوية، وتطوير المناهج الدراسية، وتمكين المعلم من أدواره المتجددة.

ومما لا شك فيه أن للمعلم دور رئيس في العملية التعليمية لكونه حجر الزاوية فيها، إذ "يمثل العامل الأهم في إنجاح أي تطوير تربوي بصفته أداةَ ذلك التطوير" (الحارثي، 1430، 2). ومن أجل ذلك، فقد ركزت جميع النظم التعليمية على المعلم لكونه أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية والتعلمية، فمن دون معلم مؤهل أكاديميًّا ومهنيًّا على وعي بدوره الكبير والشامل، لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه (شوقي، 2010، 191)، فالمعلم المتمكن من كفايات المهنة يُحدِث أثرًا ملموسًا في المتعلمين حتى لو اعترى المنهجَ نوعٌ من القصور (أخا ندو، 2014، 2).

ومعلم اللغة العربية يعد من أهم الركائز في العملية التعليمية، لما له من دور فاعل في تعليم اللغة العربية يمكِّن الطلاب من مواصلة عملية التعلم في النظام التعليمي، لذلك لا

بد من أن يتسم أداؤه بمواكبة متطلبات العصر، وتحقيق تطلعات المجتمع، فعمليات التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية يجب أن تركز في جوانبها على إكسابهم أكبر قدر ممكن من الخصائص المرغوبة لمعلم اللغة العربية الفعال بأبعادها المختلفة، وذلك لأن معلم اللغة العربية يجب أن يمتلك خصائص تؤهله لتدريس مهارات هذه اللغة وفروعها المختلفة، وتجديد معارفه واتجاهاته ومهارته باستمرار تحت مسمى التنمية المهنية، حتى يكون على كفاءة عالية طوال حياته المهنية (خضير والخوالدة ومقابلة وبني ياسين، 2012، 168).

وفي هذا السياق أوصت العديد من الدراسات بضرورة تأهيل معلم اللغة العربية قبل الخدمة وفي أثنائها، عن طريق تنمية حاجاته وكفاياته المهنية في التدريس، لمسايرة المستجدات على كلِّ المستويات، ومن تلك الدراسات: (العبود، 2010)، و(السلمي، 2011)، و(المحمادي، 2012)، و(القحطاني، 2013)، و(الكايد، 2014)، و(العنزي، 2015)، و(الشهري، 2016).

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الاهتمام الزائد بإعداد معلم اللغة العربية وتأهيله وتدريبه، فإن الشكوى من قصور الأداء لديه أصبحت تظهر ظهورًا متناميًا في كلِّ المراحل التعليمية، وفي مختلف المهارات سواء المعرفية أو المهارية، أو فيما يتعلق بالقدرة على التعامل مع مختلف عناصر العملية التعليمية، وهذا ما أكدته مجموعة من الدراسات، مثل: دراسة (الدخيل، 2007) التي أشارت إلى ضعف قدرة المعلمين على تدريب التلاميذ على مهارات القراءة، ودراسة (العقيلي، 2005) التي أشارت إلى ضعف كفايات معلمي اللغة العربية وزيادة نقد المشرفين وأولياء أمور التلاميذ لأداء مخرجات معلمي اللغة العربية في المدارس، كما أظهرت دراسة (الرومي، 1431)، ودراسة (عيوني، 1428)، وجود بعض نواحي القصور في برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، كما أظهرت دراسة (العليان، 1431) ضعف ممارسة المعلمين أساليبَ التطوير والنمو المهني الذاتي، كذلك أكدت دراسة (العطاس، 1429) ضعفَ إسهام مصادر التعلم المدرسية في النمو المهني للمعلمين، إضافة إلى وجود قصور في أداء المشرفين التربويين ومديري المدارس فيما يتعلق بالتنمية المهنية للمعلم، وهو ما أشارت إليه بعض الدراسات، مثل: دراسة (الشهري، 1426).

وانطلاقًا من أهمية تدريب المعلمين، وتطوير أدائهم، ورفع كفاءتهم المهنية، ولما لمعلم اللغة العربية من مكانة مهمة في العملية التعليمية، وما يضطلع به من أدوار كبيرة في تنشئة الأجيال وربطهم بلغة القرآن، وإعدادهم لمواكبة العصر ومسايرة المستقبل، ما يحتم

عليه امتلاك قدرات ومهارات تناسب ما على عاتقه من مسؤوليات وأدوار، وبناءً على ما سبق وعلى ما ذكر من نتائج الدراسات السابقة، فإن الدراسة الحالية تهتم بالتعرف إلى واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان، والوقوف على المعوقات التي تحول دون تحقيق هذه التنمية، وذلك بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في مدينة جازان من وجهة نظرهم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١–ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهنية؟

٢–ما المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان؟

٣–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية أساليبَ التنمية المهنية تعزى إلى متغيرَات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والدورات التدريبية) أو التفاعل بينهم؟

٤–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية تعزى إلى متغيرَات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تعرف:

١– درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بمنطقة جازان أساليبَ التنمية المهنية.

٢– المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمنطقة جازان.

٣– تحديد الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية أساليبَ التنمية المهنية تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والدورات التدريبية في تعليم اللغة العربية).

٤– تحديد الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات لدى معلمي اللغة العربية لأساليب التنمية المهنية تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والدورات التدريبية في تعليم اللغة العربية).

أهمية الدراسة:

استمدت الدراسة أهميتها مما يأتي:

١-زيادة الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم محليًّا وعالميًّا، لما لها من أثر بالغ في تحسين العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها.
٢-قد تمثل هذه الدراسة أهمية لمخططي ومطوري برامج إعداد معلمي اللغة العربية في وزارة التعليم وكليات التربية والمهتمين بتعليم اللغة العربية بما ستظهره نتائج الدراسة.
٣-قد تفيد القائمين على التخطيط لتطوير التعليم الحكومي، بالوقوف على الواقع الفعلي للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، ومعرفة التحديات التي تواجههم، ومن ثَم وضع الخطط اللازمة لحلها والتغلب عليها.
٤-قد تفتح الباب للدراسات المستقبلية لوضع الحلول الإجرائية للمعوقات التي تكشف عنها الدراسة الحالية، وتحديد الاحتياجات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتحقيق التنمية المهنية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمنطقة جازان من حيث درجة ممارسة أساليب التنمية المهنية، والمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول وجهة نظرهم في التنمية المهنية التي تعزى لمتغيرَي: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، والدورات التدريبية).
- **الحدود البشرية:** معلمو ومعلمات مدارس التعليم العام في منطقة جازان في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام 1442هـ الموافق لعام 2021م.

مصطلحات الدراسة:

يمكن تحديد التعريفات للمصطلحات الرئيسة الواردة في هذه الدراسة على النحو الآتي:

يشير مفهوم التنمية المهنية للمعلمين إلى: "العملية التي تستهدف رفع كفاءته المهنية الشاملة، وإكسابه مزيدًا من الخبرات والمهارات الضرورية لإمكانات تطوير وتجويد أدائه التعليمي والتربوي إلى الأفضل، ويتسنى تحقيق ذلك بإشراكه في مجموعة من البرامج

والدورات والأنشطة في مختلف مجالات المنظومة التربوية، ويستمر هذا الوضع طيلة العمر الوظيفي والمهني في مجال التعليم" (الهيم 2011، 129).

كما عرفها المحسن (2006، 4) بأنها: "عملية منظمة ومخطط لها تخطيطًا علميًّا ومستمرًّا من أجل تطوير قدرات المعلم ومعارفه ومهاراته في عمليات التعلم والتعليم، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الكفايات المهنية بهدف تحسين مخرجات التعليم وتجويدها".

ويعرف الباحث التنمية المهنية للمعلمين إجرائيًّا بأنها: كل عمل مخطط له يسهم في إنجاح رسالة المدرسة، ويهدف إلى تنمية أداء معلمي المرحلة المتوسطة معرفيًّا ومهاريًّا ووجدانيًّا، بهدف الوصول إلى الفاعلية في أداء المهنة واستيعاب المستجدات المعاصرة المرتبطة بالعملية التربوية، وذلك بقياس درجة ممارستهم برامجَ التنمية المهنية وأساليبها وأنشطتها، وبقياس درجة المعوقات التي تحول دون تحقيقهم التنمية المهنية، باستخدام استبانة صممت لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا- الإطار النظري:

أولاً: أهمية التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية:

تعد التنمية المهنية من الركائز المهمة التي يحتاج إليها المعلم لتطوير أدائه وأساليبه، وتحسين مستواه المعرفي، واطلاعه على أفضل الطرق والأساليب، ما يساعده على التغلب على الصعوبات التي قد تعوق نجاح العملية التعليمية، ويسهم في دفعه للتفاعل مع مهنته. فالتنمية أمر ضروري للمعلم لتطوير قدراته وإمكاناته للإسهام في تفعيل عمله التعليمي، بما يعود بالمنفعة على العملية التربوية والتعليمية (ربيع والدليمي، 2009، 175). وبناءً على مكانة اللغة العربية وأهميتها، وأهمية الدور الذي يقوم به معلم اللغة العربية ولا سيما في عصر العولمة والبدائل والمتغيرات والمستجدات، تبرز أهمية تطوير أداء معلم اللغة العربية، وتتأكد حاجته إلى مواصلة نموه المهني وتعزيز خبراته وتطوير معارفه ورفع سقف طموحاته بما يحقق الكفاءة والفاعلية في أداء مهامه الوظيفية، ويجعله قادرًا على مواجهة المستجدات والتغيرات المعاصرة، وبما يعالج القصور والتدني في مستوى تعليم اللغة العربية (التميمي، 2008، 44).

ثانياً: مسوغات التنمية المهنية:

للمعلم أدوار مهمة ومتنوعة في العملية التعليمية، تتطلب منه القدرة على التعامل مع هذه الأدوار ومعرفة ما تنطوي عليه من جوانب معرفية وتطبيقية، ما ينعكس على نجاح العملية التعليمية، ولذلك فإن الحاجة مُلِحَّة لعملية التنمية المهنية بكلِّ جوانبها، ومن هذا

المنطلق يذكر الباحث عددًا من المسوغات التي توضح أهمية التنمية المهنية، منها ما أشار إليه (عبد الرزاق، 2007، 184) و(حثناوي، 2009، 41) و(نور، 2009، 41):

- النمو المهني للمعلمين عنصر بالغ الأهمية في تنفيذ كل برامج الإصلاح والتطوير التعليمي.
- الثورة في مجال تقنية المعلومات والاتصالات.
- التدريب الحالي للمعلمين لا يساعد على تحقيق التنمية المهنية.
- التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة في التعليم.
- حاجة المعلمين إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين أدائهم للمهام الموكلة إليهم.
- المستجدات المتسارعة في مجال إستراتيجيات التدريس والتعلم، ما يتطلب من معلمي اللغة العربية مواكبة ذلك.
- تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي.
- التطورات التي لحقت بأدوار ومسؤوليات المعلم بفعل التغيرات المتسارعة في التعليم، كل هذا أدى إلى توسيع نطاق مسؤوليات المعلم ليصبح منتجًا للمعلومات أكثر منه ناقلًا لها.

ثالثاً: أهداف التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية:

التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية ذات أبعاد وأهداف أساسية، تهدف إلى بناء معارف جديدة، وتطوير الأداء المهني، وتأكيد تنمية القيم العملية التي تؤدي إلى الإقبال على مهنة التعليم، والنظر إليها على أنها رسالة سامية، وإحداث تغيير حقيقي في العملية التدريسية، وتحسين مستويات الممارسة، وتعزيز مستوى المهارات، ولقد أشار كلٌّ من (عبد الجواد، 1994، 27) و(عبد الحليم، 2008، 26) و(الدريج وجمل، 2009، 73) إلى مجموعة من الأهداف، منها: أن التنمية المهنية تعمل على تشجيع تبادل الأفكار وطرق التدريس بين المعلمين ومنحهم الفرص للتفكير والتأمل حول ممارساتهم التربوية وتقبل التغذية الراجعة، كما أنها تسهم في تحسين وتحديث معارف المعلم الأكاديمية ومهاراته التدريسية، وتعمل على تنمية استعداد المعلم للاضطلاع بأدوار جديدة وتحمل مسؤوليات إضافية، لدفعه للإسهام في تطوير المناهج، إضافة إلى التعرف إلى التطورات التي تحدث في المجالات التعليمية المختلفة، ولتعويض النقص وعدم الكفاءة في عملية الإعداد قبل الخدمة، وإعداد المعلمين لتولي المناصب الإدارية والإشرافية، كما أنها تهدف إلى تنمية مهارات معينة عن طريق فِرق العمل لتحقيق أغراض المؤسسات التعليمية التي يعملون فيها، ومساعدة المعلمين على تقويم

أدائهم باستمرار، إضافة إلى تقديم خبرات متنوعة ومتميزة إلى المعلمين في مدة زمنية محددة.

وفي سياق متصل، يرى الأكلبي (2012، 51) أن أهداف التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية تتمثل في: تحسين أداء معلم اللغة العربية وتطوير قدراته، ما يساعد على رفع مستوى الطلاب، وتمكين معلم اللغة العربية من مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم بإيجاد اتجاهات إيجابية نحو تلك التقنيات الحديثة، إضافة إلى رفع مستوى الأداء الوظيفي لمعلم اللغة العربية، ورفع كفاية معلم اللغة العربية عن طريق برامج تدريبية متخصصة.

ومن جملة ما تقدم يمكن القول إنه ومع تعدد الأهداف للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية فإنها تتلاقى في أنها تؤدي إلى الكثير من المخرجات التي تسهم في تطوير العملية التعليمية وتحسين الأداء المهني وخلق بيئة مدرسية جاذبة ومحفزة للنجاح والنمو والتميز، لكنها تحتاج إلى وجود الرغبة والتحفيز لدى المعلمين، إضافة إلى وضع خطة لتحديد الطرق والإستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف، كما أن النجاح في الوصول إليها يتمحور حول التطبيق الواقعي لتحقيق تلك الأهداف.

رابعاً: مجالات التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية:

يعد المعلم من إحدى أهم ركائز الموقف التعليمي، لما يضطلع به من أدوار ومهام في المنظومة التعليمية، وذلك يخلق حاجات مُلِحَّة وضرورية نحو توفير برامج تنمية مهنية تمكنه من مواكبة المستجدات على المستوى التقني والعلمي والمهني.

وتتنوع مجالات التنمية المهنية بتنوع حاجات معلم اللغة العربية وقدراته، فمن هذه المجالات: مجال التدريس، ومجال الإدارة، ومجال التقويم، ومجال الأخلاقيات، ومجال خدمة المجتمع (خليل، 2017، 37)، كما حددت (وزارة التعليم، 1426، 6) بعضًا من مجالات التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، التي تشتمل على: الكفايات العلمية حول اللغة العربية، وتعرف مداخل تدريس اللغة العربية في الاتجاهات الحديثة، والاطلاع على المبادئ المميزة للرؤية النظرية لتعليم اللغة وتصميم مقرراتها، وتطبيق الإستراتيجيات والنظريات الجديدة في تعليم اللغة العربية التي تضمنتها بعض الدراسات التربوية.

مما تقدم يرى الباحث أن هذه المجالات تسهم في إشباع حاجات المعلمين، وتساعد على نجاحهم في أداء مهامهم التعليمية، كما أنها تسهم في بناء هويتهم المهنية، إذا ما خُطِّط لها تخطيطًا سليمًا ورُبِطت بالعمل على تخطي مشكلات العمل، وحُقِّقت الجودة والفاعلية بالتركيز على الكيف في الجودة دون الكم في العدد.

خامساً: أساليب التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية:

تسهم أساليب التنمية المهنية في تجويد أداء المعلمين، وتطوير مهاراتهم، وبناء خبراتهم، وزيادة معارفهم، كما أن هذه الأساليب تتسم بالتجدد والتطور وفقًا للتطور المهني والتربوي والمعرفي والتكنولوجي. وقد ذكر (الشهري، 2016، 63) و(المالكي، ٢٠١٥، ٣١) و(الدريج وجمل، ٢٠٠٩، ١٣) و(عبد المعطي وزارع، ٢٠١٢، ٢٨٦) أهم أساليب التنمية المهنية على النحو الآتي:

- **التعلم الذاتي:** إذ إنه يسهم في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، بحيث يتيح لهم الاستقلالية والحرية في أثناء نموهم المهني.
- **التدريب في أثناء الخدمة:** وقد أقرت وزارة التعليم السعودية أسلوب توطين التدريب في المدارس، بحيث تضع كل مدرسة برامجها حسب احتياجات المعلمين التدريبية وحسب جداول المعلمين.
- **التعاون والتفاعل مع الزملاء والإدارة المدرسية: إذ** يسهم في تنمية المعارف المهنية عن طريق التفاعل بين المعلمين، والاستفادة من ذوي الخبرة والمهارة، وذلك داخل المدرسة أو خارجها.
- **الزيارات الميدانية:** إذ تساعد على تقديم المواقف الحية، والخبرات المباشرة، وتجديد النشاط، ما ينعكس إيجابيًّا على العملية التعليمية والعلاقات الإنسانية داخل المدرسة.
- **الإشراف التربوي:** فهو يسهم في تطوير مجموعة من الجوانب على المستوى العملي والعلمي والثقافي والشخصي، مع وضع الحلول المناسبة للتجويد المهني للمعلم.
- **التدريب عن بُعد:** إذ يسهم في نشر المعرفة المهنية، وتبادل الخبرات، بعقد مؤتمرات عبر وسائل التواصل الاجتماعي.
- **القراءات المهنية:** إذ تعمل على تنميتهم مهنيًّا، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتوسيع دائرة معارفهم، وجعلهم يتقبلون خبرات الآخرين.
- **أسلوب التدريس المصغر:** إذ يعد من أهم التقنيات التي انتشر استعمالها حديثًا في مجال التنمية المهنية للمعلمين.
- **التدريب الإلكتروني:** إذ تقوم فلسفة التدريب الإلكتروني للمعلم على أساس توفير التدريب لكل معلم راغب فيه، والاهتمام بتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتاحة حاليًّا؛ كالإنترنت والوسائط الفائقة المختلفة في توفير فرص التدريب لجميع المعلمين، أو من

يرغب منهم في التدريب بغض النظر عن العمر أو مكان الإقامة أو الظروف الاقتصادية.

ومما سبق يمكن التأكيد على أن تنوع أساليب التنمية المهنية يساعد المعلمين على اختيار ما يناسبهم من أساليب بمرونة، ما يحقق لهم القدرة على تحديد ما يلائم تطلعاتهم ويحقق أهدافهم وفقًا لرغباتهم وإمكاناتهم، ما يسهم في بناء مهاراتهم وصقل قدراتهم.

سادساً: معوقات التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية:

هناك العديد من المعوقات التي قد تحول دون التنمية المهنية وتطوير الأداء، والتي تختلف مسبباتها تبعًا للاختلافات الشخصية والبيئة والاجتماعية، ويمكن تحديد تلك المعوقات في النقاط الآتية:

- **المعوقات التنظيمية:**

فقد أشارت نتائج دراسة كل من بارن وكاقلتي (Baran & Cagiltay, 2006) إلى العديد من المعوقات في برامج التنمية المهنية، منها:

- المحتوى غير الجذاب.
- الإجبار الذي قد يحدث في بعض الأحيان من جانب المديرين أو الإداريين على المشاركة في مثل هذه البرامج، ما يجعلها عديمة الفائدة.
- كما أن العديد من الدورات التدريبية يقدِّمها الخبراء الأكاديميون الذين ليس لديهم أي خبرة في المجال المدرسي.
- إضافة إلى ذلك غياب المعرفة والتطبيق الفعلي في حجرة الفصل الدراسي.

- **المعوقات الشخصية:**

توجد مجموعة من المعوقات تحول دون تحقيق التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، ومن تلك المعوقات ما يورده (سيد والجمل، 2012، 299) على النحو الآتي:

- الخوف من التغيير.
- نقص الكفايات اللازمة للتطوير.
- ضعف الرغبة في العمل الجماعي.
- ضعف الحوافز المادية والمعنوية.
- عدم وجود دافعية لدى المعلم للتطوير والتغيير إلا بمقابل مادي.
- معظم المعلمين ليس لديهم وعي بأهمية التنمية المهنية.

إن وجود هذه المعوقات التنظيمية والشخصية يؤدي إلى عدم تحقيق أهداف التنمية المهنية والحد من انتشار برامجها، لذلك ينبغي توفير الحلول التي تسهم في القضاء على هذه المعوقات وفي تحقيق التنمية المهنية.

سابعاً: التنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية:

تعد قضية التنمية المهنية للمعلمين من أهم القضايا التي تحظى بالرعاية والاهتمام من مختلف المؤسسات والمنظمات والحكومات، لما لها من دور بارز في التنمية المستدامة، لذلك أولت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية التنمية المهنية أهمية بالغة، لكونها وسيلة للتطوير والنهوض بالمستوى العلمي للمعلم، بإكسابه الخبرات الجديدة وترسيخها، كذلك تمكينه من ممارسة المهارات والاتجاهات المستخدمة في مجال التخصص، ومساعدته على الأداء المميز بما يوافق متطلبات الجودة العالمية (الشهراني، 2011، 171).

كما يبرز ذلك الاهتمام بما تبناه مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم، الذي يهدف كما أشار (المركز الوطني للقياس والتقويم، 1433، 5) إلى: بناء معايير عالمية لمختلف جوانب العملية التعليمية وعناصرها، وتطوير نظام متكامل لتقويم التعليم وقياس مستوى الخبرة فيه، وتطوير مختلف عناصر العملية التعليمية، التي تشتمل على:

- تطوير المناهج بمفهومها الشامل، والتي تستجيب للتطورات العلمية والحاجات القيمية، والمعرفية، والمهنية للطالب.
- إعادة تأهيل المعلمين، وتهيئتهم لأداء مهامهم التربوية والتعليمية بما يحقق أهداف المناهج التعليمية المطورة.
- تحسين البيئة التعليمية وتأهيلها وتهيئتها لإدماج التقنية والنموذج الرقمي للمنهج.
- تعزيز القدرات الذاتية، والمهارية، والإبداعية، وتنمية المواهب، والهوايات، وإشباع الرغبات النفسية لدى الطلاب، وتعميق المفاهيم والروابط الوطنية والاجتماعية بالأنشطة غير الصفية بمختلف أنواعها.

لذلك فقد أصبحت قضية إصلاح وتطوير التعليم في المملكة من أهم القضايا، وفي مقدمة الأولويات للمفكرين والمثقفين. فالتعليم يكاد يكون الموضوع الأول في برامج معظم المؤتمرات العلمية والمنتديات الاقتصادية، التي أقيمت في المملكة في العشرين عامًا الماضية (العيسى، 2009، 57).

ثانيًا- الدراسات السابقة:

فيما يأتي عرض لأبرز هذه الدراسات بتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

هدفت دراسة هاندس Hinds (2007) إلى تقصي التنمية المهنية من منظور المعلمين والمديرين، كما هدفت إلى الكشف عن التفاعل ما بين العوامل المميزة للتنمية المهنية، وفحص العلاقة ما بين التنمية المهنية الفعالة والتحسينات الملحوظة في الممارسات، وتعلم كيفية تنظيم الأنماط التي تدعم أو تحد من تعلم المعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم المقابلة الشخصية ودراسة الحالة أداتين لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (20) معلمًا ومعلمةً في المرحلة الثانوية و(3) من مديري المدارس. وقد توصلت الدراسة إلى وجود أبعاد سياسية واجتماعية وأخلاقية لبرامج التنمية المهنية للمعلمين، كما بينت النتائج أن التنمية المهنية تسهم في بناء قدرات المعلم وتحسين تعلمه وتعلم الطلاب، وأن برامج التنمية المهنية التي توفر التدريب والمتابعة والمصادر الملائمة تسهم في تغيير بعض جوانب الممارسة الصفية والروحية والإبداعية.

وسعت دراسة ويلي وناك يو بيم Willy & Nkumbim (2008) إلى التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الابتدائية في تنزانيا، في ضوء تصورات وممارسات المعلمين القدامى. واستخدم الباحث المنهج الوصفي واستعان بالاستبانة أداة للدراسة، والتي أجريت على معلمين من ست مناطق تعليمية. وبلغ حجم العينة (186) معلمًا. وقد أكدت نتائج الدراسة أهمية التنمية المهنية في تحسين المعلم مهنيًّا وأكاديميًّا وفنيًّا، كما أشارت إلى أن الفرص المتاحة للتنمية المهنية للمعلمين غير كافية، كذلك بينت أن ممارسة المعلمين التنميةَ المهنية بأنشطة التعلم الذاتي محدودة وتقابلها عدة صعوبات.

وسلطت دراسة العجمي (2009) الضوء على واقع التطوير المهني لمعلم الاجتماعيات بدولة الكويت، بإبراز أنشطة التطوير المهني التي يمارسها معلم الاجتماعيات سواء المرتبطة منها بمادته الدراسية أو بمهنة التدريس عمومًا، ومدى استفادة معلم الاجتماعيات من تلك الأنشطة. واستُخدِم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، على عينة بلغت (602) معلم ومعلمة اجتماعيات. وأظهرت النتائج أن معلم الاجتماعيات يمارس معظم أنشطة التطوير المهني بدرجة متوسطة، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة لصالح المعلمين وذوي الخبرة الأعلى.

وكشفت دراسة القرني (2010) عن واقع استخدام المشرفين التربويين مصادرَ الإنترنت وخدماته في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة الطائف. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت الأداة المستخدمة هي الاستبانة، وطبقت على جميع المشرفين التربويين بمدينة الطائف البالغ عددهم (55) مشرفًا تربويًّا. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة أهمية استخدام المشرفين التربويين مصادرَ الإنترنت وخدماته في التنمية المهنية كانت عالية، وأنهم

يستخدمونها بدرجة متوسطة، كذلك أظهرت وجود معوقات تحول دون استخدام مصادر الإنترنت التربوية وخدماته في التنمية المهنية، كما بينت عدم وجود فروق في أهمية استخدامهم الإنترنت تعزى لمتغيرات: (المؤهل الدراسي، والخبرة، والتخصص).

وأجرى العازمي (2010) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبقت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (45) معلمًا ومعلمة في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وتوصلت الدراسة إلى أن لتكنولوجيا الاتصال والمعلومات دورًا مهمًّا في التنمية المهنية للمعلمين.

على حين هدفت دراسة البلوي (2011) إلى التعرف إلى دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين الجدد. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت الاستبانة أداةً بحثية على عينة من المعلمين والمعلمات الجدد بمنطقة تبوك، بلغت (612) معلمًا ومعلمةً. وأظهرت النتائج أن دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد جاء بدرجة متوسطة، كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى لمتغيرات: (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية) من وجهة نظرهم في دور المشرفين في تنميتهم مهنيًّا.

وقد أجرى ايفر سل (2011) Eversal دراسة هدفت إلى تقصي العلاقة ما بين العوامل التنظيمية والتنمية المهنية للمعلمين والخبرات الوظيفية. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة أداة للدراسة، وتضمن مجتمع الدراسة ستًّا من المدارس الثانوية بهولندا، وقد تكونت عينة البحث النهائية من (152) معلمًا ومعلمةً. وقد توصلت الدراسة إلى أن توفر المرافق التعليمية يسهم إيجابيًّا في برامج التنمية المهنية من حيث التدريب والشبكات الاجتماعية، ويعد عنصر المشاركة في الشبكات الاجتماعية ذا تأثير إيجابي في تطورات الخبرات الوظيفية وتطورها.

وسعت دراسة كل من البلوي والراجح (2012) إلى التعرف إلى واقع التطوير المهني لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المملكة العربية السعودية. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وكانت الأداة المستخدمة الاستبانة، وقد طبقت على (666) معلمًا ومعلمةً من عشر إدارات تعليمية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أنشطة التطور المهني ممارسة لدى العينة كان الاستفادة من تقارير وتوجيهات المشرف التربوي، أما أقلها فكان التعاون مع جهات أو أفراد في إجراء بحوث في التخصص العلمي الدقيق (الرياضيات)، وفيما يختص بمعوقات التطوير المهني فقد تمثلت في كثرة الأعباء الوظيفية، وتعارض أنشطة التطور

المهني مع الدوام الرسمي، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير أفراد العينة لمعوقات التطور المهني.

وهدفت دراسة الشمراني والدهمش والقضاة والرشود (2012) إلى التعرف إلى واقع التطوير المهني لدى معلمي العلوم من وجهة نظرهم. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (541) معلمًا ومعلمةً من عشر إدارات تعليمية بالسعودية. وقد توصلت النتائج إلى أن أنشطة التطور المهني الأكثر ممارسة من قبل المعلمين هي: الاستفادة من تقارير المشرف التربوي، والقراءة المتخصصة في العلوم وتعليمها، على حين كانت الأقل هي: الأنشطة المتعلقة بالممارسات التأملية، وممارسة البحوث الإجرائية، كما توصلت إلى أن المصادر الذاتية، وزملاء المهنة، والمشرف التربوي، تعد المصادر الأعلى لتطور المعلمين والمعلمات مهنيًّا.

وقد تقصَّت دراسة مانا Mana (2012) فرص التنمية المهنية بمراجعة مناهج برنامج تدريب معلمي اللغة العربية، كما تطرقت إلى آراء معلمي اللغة العربية بشأن احتياجاتهم التدريبية وفحص خبرات التنمية المهنية لديهم. واستعان الباحث في هذه الدراسة بالمنهج الوصفي، وذلك باستخدام الاستبانة أداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (27) من معلمي ومعلمات اللغة العربية. وقد توصلت هذه الدراسة إلى حاجة أغلبية المعلمين لبرامج تنمية مهنية خاصة في مجال تدريس اللغة العربية، كما أظهرت النتائج أن معظم المعلمين يقومون بالتدريب في ورش التنمية المهنية لحاجتهم لإثراء أنفسهم والتعامل مع معوقات الممارسة اليومية.

وأشارت دراسة الصاعدي (2014) إلى معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بالمدينة المنورة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستُخدِمت الاستبانة أداة للدراسة، وطبقت على عينة بلغت (45) مشرفًا تربويًّا. وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز المعوقات التي تواجه التنمية المهنية للمعلمين هي: ضعف تحفيز المعلمين للمشاركة في برامج التنمية المهنية، وقلة إتاحة مصادر التعلم الذاتي للمعلم في مقر عمله.

وقيمت دراسة وفا Wafa (2014) تصورات مجموعة من معلمي اللغة العربية بولاية ميشيغان حول رغبتهم في تطوير مهاراتهم المهنية بناءً على بعض العناصر المختارة. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي القائم على الاستبانة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (50) من معلمي اللغة العربية في ولاية ميشيغان بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد توصلت الدراسة إلى حاجة معلمي اللغة العربية إلى مبادرات تدريبية محددة تتمثل في

توفير ورش خاصة، ومساعدتهم على استخدام المواد والأدوات التعليمية بطريقة ملائمة ومناسبة، كما أشارت النتائج إلى اهتمامهم بتطوير مهاراتهم المهنية.

وأجرى البلوي والشهري والمطيري (2015) دراسة للتعرف إلى واقع مصادر التعلم الذاتي كمصدر من مصادر التطور المهني لمعلمي المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك من وجهة نظرهم. واستُخدِم المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وأجريت على عينة مكونة من (100) معلم من معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك. وقد توصلت الدراسة إلى أن مصادر التعلم الذاتي لمعلمي المرحلة المتوسطة بتبوك تتوفر بدرجة منخفضة، وأن معوقات استخدام معلمي المرحلة المتوسطة بتبوك تتوفر بدرجة عالية، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا في واقع مصادر التعلم الذاتي ومعوقات استخدامه تعزى لمتغير التخصص.

وسعى البوشي (2015) في دراسته إلى التعرف إلى واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع المعلم الجديد. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت فيها الاستبانة أداة للدراسة، على عينة بلغت (103) من معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا. وأظهرت النتائج أن ممارسة المعلمين المعاييرَ المهنية لمشروع المعلم الجديد بعد تفاعلهم مع أساليب التنمية المهنية المختلفة كانت بدرجة عالية، كما أظهرت وجود مجموعة من المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية بمحافظة العلا، من أبرزها: قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلم المتميز، وزيادة العبء التدريسي على المعلم، وندرة خدمة الإنترنت في المدرسة وضعف سرعاتها المتوفرة، كذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: (التخصص، وسنوات الخدمة، والموقع الجغرافي للمدرسة).

على حين هدفت دراسة المالكي (2015) إلى التعرف إلى دور المشرفات التربويات في التنمية المهنية لمعلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة، في ضوء معايير الجودة في مجالات: (تحسين وتطوير مهارات التدريس، وتحديد الاحتياجات المهنية، والتدريب، والنمو الذاتي) من وجهة نظر كل من المعلمات والمشرفات. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، وطُبِّقت على عينة مكونة من (194) معلمة للتربية الإسلامية، و(26) مشرفة تربوية. وأظهرت النتائج أن ممارسة المشرفة التربوية أدوارَها في التنمية المهنية لمعلمات التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال تحسين وتطوير مهارات التدريس، وتدريب المعلمات، كانت بدرجة عالية، على حين كانت الممارسة في مجال تحديد الاحتياجات المهنية، والنمو الذاتي بدرجة

متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق في درجة ممارسة المشرفات التربويات أدوارَهن في التنمية المهنية لمعلمات التربية الإسلامية تعزى لمتغيرَي: (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة).

وهدفت دراسة الشهري (2016) إلى التعرف إلى واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة تبوك من وجهة نظرهم، وتحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة تبوك أساليبَ التنمية المهنية، وتحديد المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في مدينة تبوك. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (333) معلمًا ومعلمة، منهم (178) معلمًا، و(155) معلمة، وكان من أهم نتائج الدراسة: أن ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية بمدينة تبوك أساليبَ التنمية المهنية جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج وجود معوقات تواجه التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بمدينة تبوك بدرجة عالية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بملاحظة الدراسات السابقة نجد أن أهدافها تتفق مع الدراسة الحالية في التعرف إلى واقع التنمية المهنية، باستثناء دراسة الشايع (٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف إلى واقع التطور المهني المصاحب لمشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

ولقد استفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة ولا سيَّما فيما يتعلق بتحديد أساليب التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية ومعوقاتها، وقد وردت هذه المجالات في دراسة العجمي (٢٠٠٩)، ودراسة القرني (٢٠٠٩)، ودراسة البلوي والراجح (٢٠١٢)، ودراسة البلوي والشهري والمطيري (٢٠١٥)، ودراسة البوشي (٢٠١٥). كما اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي.

أما فيما يتعلق بعينة الدراسة، فقد اتفقت الدراسة الحالية في التطبيق على عينة من المعلمين مع العديد من الدراسات السابقة، واختلفت معها في العدد، والجنس، ومكان التطبيق، مثل: دراسة العجمي (٢٠٠٩)، ودراسة البلوي والراجح (٢٠١٢)، ودراسة وفا (Wafa,2014)، ودراسة البوشي (٢٠١٥)، ودراسة البلوي والشهري والمطيري (٢٠١٥). على حين اختلفت مع بعض الدراسات السابقة التي تكونت عينتها من مدير المدرسة، أو المشرف التربوي؛ كدراسة هاندس (Hinds, 2007)، ودراسة القرني (٢٠١٠)، ودراسة المالكي (٢٠١٥)، كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تطبيقها على عينة شملت كلا الجنسين من المعلمين والمعلمات، مثل: دراسة هاندس (Hinds, 2007)،

ودراسة العجمي (٢٠٠٩)، ودراسة ايفر سل (Evers al, 2011)، ودراسة مانا (Mana, 2012). ومن حيث الأدوات فقد أفادت الدراسات السابقة باختلاف مدارسها وباختلاف الأدوات في بناء أداة الدراسة الحالية، وتتفق أغلبية الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في هذا الجانب، وتختلف معها في عدد فقرات الاستبانة، والأبعاد الرئيسة التي تقيسها تلك الاستبانة، مثل: دراسة القرني (٢٠٠٩)، ودراسة مانا (Mana, 2012)، ودراسة البوشي (٢٠١٥)، باستثناء دراسة هاندس (Hinds, 2007) التي استخدمت المقابلات الشخصية ودراسة الحالة. وتختلف الدراسة الحالية في حدودها عن الدراسات السابقة التي طبقت خارج حدود هذه الدراسة.

يستخلص مما سبق أن الدراسات السابقة قد أسهمت في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، كما أسهمت في صياغة مشكلة الدراسة وإظهار أهميتها علميًّا بناءً على دراسات علمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، لأنه يناسب أهداف الدراسة، ولتحقيق أهدافها التي تتمثل في التعرف إلى واقع التنمية المهنية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، والمعوقات التي تعترض سبيلهم، فالمنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًّا أو تعبيرًا كميًّا" (عبيدات وعبد الحق وعدس، ٢٠١٢، 219).

- مجتمع الدراسة وعينتها:

هو كل ما يمكن أن تعمم عليه نتائج الدراسة، ويعرفه عطوي (1428) بأنه: "مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أي جميع الأفراد، والأشخاص، أو الأشياء التي تكون موضع البحث" (ص85).

وفي الدراسة الحالية تمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي اللغة العربية بمنطقة جازان في المملكة العربية السعودية، البالغ عددهم (491) معلمًا ومعلمةً، وهي آخر إحصائية صادرة عن إدارة التعليم بمنطقة جازان، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية بلغت (٢٢٣) من معلمي المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان، منهم (١٣٥) معلمًا و(٨٨) معلمة، اختيروا في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٢/٢٠٢١.

جدول التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقًا للجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	135	%60.5
أنثى	88	%39.5
المجموع	**223**	**%100.0**

يتضح من الجدول (1) زيادة عدد المعلمين على عدد المعلمات في عينة الدراسة.

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لعدد سنوات الخبرة في التدريس:

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقًا لعدد سنوات الخبرة في التدريس كما تبينه النتائج في الجدول الآتي:

جدول (٢) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة موزعين وفقًا لعدد سنوات الخبرة في التدريس

عدد سنوات الخبرة في التدريس	العدد	النسبة المئوية %
أقل من (5) سنوات	40	%17.9
من (5) إلى أقل من (11) سنة	89	%39.9
(11) سنة فأكثر	94	%42.2
المجموع	**223**	**%100.0**

يتضح من الجدول (2) أن حوالي ٨٢.١% من أفراد العينة يتمتعون بخبرات كبيرة، ما يسهم في مقدرتهم على الإجابة على أداة الدراسة بصورة ممتازة.

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لعدد الدورات التدريبية في مجال اللغة العربية:

حُسِبت التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقًا لعدد الدورات التدريبية في مجال اللغة العربية كما تبينه النتائج في الجدول الآتي:

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة موزعين وفقًا لعدد الدورات التدريبية في مجال اللغة العربية

عدد الدورات التدريبية في مجال اللغة العربية	العدد	النسبة المئوية %
أقل من (5) دورات تدريبية	69	%30.9
من (5) إلى أقل من (10) دورات تدريبية	90	%40.4
(10) دورات تدريبية فأكثر	64	%28.7
المجموع	**223**	**%100.0**

يلاحظ من الجدول (٣) أن معظم أفراد عينة الدراسة حصلوا على (5) إلى أقل من (10) دورات تدريبية، إذ بلغت نسبتهم (40.4%)، وبلغت نسبة الذين حصلوا على أقل من

(5) دورات تدريبية (30.9%)، على حين بلغت نسبة من حصلوا على (10) دورات تدريبية فأكثر (28.7%).

أداة الدراسة:

في سبيل الحصول على المعلومات اللازمة من مفردات العينة للإجابة عن تساؤلات البحث، اعتمد الباحث الاستبانةَ أداةً أساسية لجمع البيانات المطلوبة، لدعم البحث النظري بالجانب التطبيقي للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، إذ تعد الاستبانة من أكثر الوسائل استخدامًا للحصول على معلومات وبيانات عن الأفراد.

واشتملت الأداة على جزأين؛ اشتمل الأول على البيانات الأولية الأساسية لأفراد العينة التي تتعلق بمتغيرات الدراسة، وهي: (الجنس، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية). أما الجزء الثاني فتكوَّن من بُعدين، وهما: درجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية المهنية، ويتكون من (14) عبارة، والبُعد الآخر المعوقات التي تحد من تحقيق التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية، ويتكون من (15) عبارة.

وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت خماسي التدرج (منخفضة جدًّا=١، منخفضة=٢، متوسطة=٣، عالية=٤، عالية جدًّا=٥)، وذلك للتعرف إلى واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان من وجهة نظرهم.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة عن طريق عرضها على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص في الجامعات والمؤسسات التعليمية، لمراجعتها وتدقيق عباراتها ومحاورها، ولتحديد مناسبة كل عبارة، ومدى انتمائها للمحور الخاص بها، وسلامتها اللغوية. وعُدِّلت الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة أقل من (٨٠%)، كإضافة بعض الكلمات، أو حذف أخرى، بما يناسب هذه الدراسة، وبهذا استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (١٤) فقرة في البُعد الأول، و(١٥) فقرة في البُعد الثاني.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق عبارات الاستبانة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما يوضح نتائجها الجدول (٤).

جدول (٤)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية المهنية				المعوقات التى تحد من تحقيق التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	*0.774	9	*0.860	1	*0.844	9	*0.893
2	*0.822	10	*0.873	2	*0.853	10	*0.885
3	*0.863	11	*0.864	3	*0.842	11	*0.908
4	*0.852	12	*0.867	4	*0.861	12	*0.865
5	*0.813	13	*0.815	5	*0.877	13	*0.885
6	*0.837	14	*0.890	6	*0.903	14	*0.898
7	*0.902			7	*0.897	15	*0.813
8	*0.870			8	*0.895		

* وجود دلالة عند مستوى (0.05).

توضح النتائج في الجدول (٤) أن جميع عبارات الاستبانة قد ارتبطت بالبعد الذي تنتمي إليه ارتباطات موجبة، وذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وهذا مؤشر على وجود صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة جميعها.

ثبات أداة الدراسة:

يشير الثبات إلى إمكان الحصول على النتائج نفسها لو أُعيد تطبيق الأداة على الأفراد أنفسهم، وللتحقق من الثبات لمحاور الاستبانة استُخدِم معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) ويبين الجدول (٥) ذلك.

جدول (٥) قيم معاملات ثبات ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha)

المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية المهنية.	14	0.956
المعوقات التي تحد من تحقيق التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية.	15	0.973
الاستبانة ككل	**29**	**0.985**

يبين الجدول (٥) أن قيم معامل الثبات جاءت عالية، إذ تراوحت بين (0.956–0.973)، وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.985)، وهي قيمة مرتفعة ومقبولة، وهذا مؤشر واضح على ثبات الأداة.

أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمِعت، تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for

Social Sciences، واستُخدِمت العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة والموجودة في هذا البرنامج، وفيما يأتي مجموعة من الأساليب الإحصائية التي استُخدِمت:

١-معامل ارتباط بيرسون "Pearson Correlation Coefficient"، لحساب صدق أداة الدراسة.

٢-معامل ارتباط ألفا كرو نباخ "Cronbach's Alpha"، لقياس ثبات أداة الدراسة.

٣-الإحصاء الوصفي، وذلك باستخدام:

أ- التكرارات والنسب المئوية، لوصف مجتمع الدراسة بالنسبة للمعلومات الأولية.

ب- المتوسط الحسابي، لحساب المتوسط الحسابي لكل فقرة ولكل محور.

ج- الانحرافات المعيارية، للتعرف إلى التباين للفقرات وللمحاور.

د- معادلة المدى لمقياس ليكرت الخماسي، لتحديد درجة الممارسة/الموافقة، كما في الجدول الآتي:

جدول (٦) الوزن النسبي لدرجات الممارسة/الموافقة

درجة الممارسة/الموافقة	الوزن
منخفضة جدًا/ غير موافق بشدة	1
منخفضة/ غير موافق	2
متوسطة/ محايد	3
عالية/ موافق	4
عالية جدًا/ موافق بشدة	5

ثم تُحدَّد درجة الممارسة/الموافقة لمقياس ليكرت الخماسي كما في الجدول الآتي:

جدول (٧) المتوسط المرجح لدرجات الممارسة/الموافقة

المتوسط المرجح	درجة الممارسة/الموافقة
من 1 إلى 1.79	منخفضة جدًا/ غير موافق بشدة
من 1.80 إلى 2.59	منخفضة/ غير موافق
من 2.60 إلى 3.39	متوسطة/ محايد
من 3.40 إلى 4.19	عالية/ موافق
من 4.20 إلى 5.00	عالية جدًا/ موافق بشدة

٤- الإحصاء الاستدلالي، وذلك باستخدام:

أ-**اختبار (ت) لعينتين مستقلتين** (Independent Samples T-Test)، لتعرف إذا ما كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات مفردات عينة الدراسة حول الدراسة باختلاف المتغيرات التي تنقسم إلى فئتين.

ب–**اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي** (One Way ANOVA)، لتعرف إذا ما كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات مفردات عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

ج–**اختبار شيفيه** (Scheffe)، لتعرف اتجاه صالح الفروق نحو أي فئة من فئات المتغيرات التي تنقسم إلى أكثر من فئتين، وذلك إذا ما بيَّن اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق بين فئات هذه المتغيرات.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهارية؟

للإجابة عن هذا السؤال خصَّص الباحث (14) عبارة لتحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهنية، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لعبارات ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهارية مرتبة تنازليًّا حسب المتوسطات الحسابية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
14	استثمار تقنية المعلومات والاتصال الحديثة في التنمية المهنية.	4.04	%76	0.186	عالية	1
12	الاطلاع على النشرات والكتب والبحوث التربوية.	4.03	%76	0.175	عالية	2
13	التواصل مع خبراء في مجال تعليم اللغة العربية.	4.02	%76	0.148	عالية	3
11	التثقيف الذاتي في مجال تعليم اللغة العربية.	4.01	%75	0.134	عالية	4
1	توظيف الأساليب الاستشرافية في التنمية المهنية.	4.00	%75	0.232	عالية	5
5	حضور دروس تطبيقية نموذجية لزملاء التخصص.	3.94	%74	0.302	عالية	6
4	المشاركة في الورش في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية.	3.12	%53	0.327	متوسطة	7
6	المشاركة في المنتديات الإلكترونية التربوية والعلمية.	3.11	%53	0.325	متوسطة	8
7	المشاركة في لجان علمية متخصصة ذات علاقة بتعليم اللغة العربية.	1.94	%23	0.243	منخفضة	9
8	مواصلة الدراسة في تخصص تربوي أو علمي.	1.78	%20	0.415	منخفضة جدًّا	10

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
3	حضور الندوات في مجال تعليم اللغة العربية.	1.14	%4	0.351	منخفضة جدًّا	11
10	إجراء بحوث في الممارسات التدريسية الشخصية بهدف رفع مستوى الأداء.	1.11	%3	0.316	منخفضة جدًّا	12
9	إجراء بحوث إجرائية متخصصة في تعليم وتعلم اللغة العربية.	1.08	%2	0.273	منخفضة جدًّا	13
2	حضور المؤتمرات التربوية والعلمية.	1.07	%2	0.251	منخفضة جدًّا	14
ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهارية ككل.		**2.74**	**%44**	**0.073**	**متوسطة**	

من الجدول الموضح أعلاه يتضح أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهارية جاءت (متوسطة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.74 من 5)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة من فئات مقياس ليكرت الخماسي (من 2.60 إلى 3.39)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة ممارسة (متوسطة).

كما يتضح من النتائج أن هناك تفاوتًا في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات ممارسة معلمي اللغة العربية بمدينة جازان أساليبَ التنمية المهارية، إذ تراوحت المتوسطات ما بين (من 1.07 إلى 4.04 من 5)، وهي متوسطات تقع ما بين الفئتين الأولى والرابعة من فئات مقياس ليكرت الخماسي، وتشير إلى درجة الممارسة (منخفضة جدًّا، منخفضة، متوسطة، عالية) على الترتيب.

كما يوضح الجدول ما يأتي:

- جاءت العبارة (استثمار تقنية المعلومات والاتصال الحديثة في التنمية المهنية) في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة (عالية) بمتوسط حسابي (4.04) وبنسبة مئوية بلغت (76%). ويمكن أن يعزى ذلك إلى توفر أجهزة الاتصال الحديثة والقدرة على الاستفادة من البرامج والتطبيقات التي تسهم في تحقيق التنمية المهنية.
- جاءت العبارة (الاطلاع على النشرات والكتب والبحوث التربوية) في المرتبة الثانية بدرجة ممارسة (عالية) بمتوسط حسابي (4.03) وبنسبة مئوية بلغت (76%). ويعزى ذلك إلى أن النشرات والكتب والبحوث متوفرة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المكتبات العامة والمكتبات الرقمية مع سهولة الاطلاع عليها في أي وقت.
- جاءت العبارة (التواصل مع خبراء في مجال تعليم اللغة العربية) في المرتبة الثالثة بدرجة ممارسة (عالية) بمتوسط حسابي (4.02) وبنسبة مئوية بلغت (76%). ويعزى ذلك إلى

اهتمام معلمي اللغة العربية بالتواصل مع الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية عن طريق شبكات التواصل التي تتيح لهم الحصول على الآراء وتبادل الخبرات.

- جاءت العبارة (التثقيف الذاتي في مجال تعليم اللغة العربية) في المرتبة الرابعة بدرجة ممارسة (عالية) بمتوسط حسابي (4.01) وبنسبة مئوية بلغت (75%). ويعزى ذلك إلى حرص معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة جازان على عملية التطوير الذاتية باستخدام أساليب التعلم الذاتي؛ حرصًا على تطوير أدائهم المهني، وللتغلب على ما قد يواجهون من معوقات في ممارساتهم التعليمية.
- جاءت العبارة (توظيف الأساليب الاستشرافية في التنمية المهنية) في المرتبة الخامسة بدرجة ممارسة (عالية) بمتوسط حسابي (4.00) وبنسبة مئوية بلغت (75%). ويعزى ذلك إلى تطور مفهوم الإشراف مع تعدد الأساليب الإشرافية عن طريق القنوات المختلفة وحسب طبيعة الموقف التعليمي والإمكانات المتاحة والفروق المهنية بين المعلمين، كما أن متابعة المعلمين والتشديد عليهم لتطبيق تلك الأساليب جعلها ممارسة بدرجة عالية.
- جاءت العبارة (حضور دروس تطبيقية نموذجية لزملاء التخصص) في المرتبة السادسة بدرجة ممارسة (عالية) بمتوسط حسابي (3.94) وبنسبة مئوية بلغت (74%). ويعزى ذلك لكون هذا الأسلوب هو الأكثر إتاحة للمعلمين والمعلمات، إذ إن تبادل الخبرات بين المعلمين ميسر بالتواصل المباشر بينهم، وذلك يسهم في تطور معلمي ومعلمات اللغة العربية مهنيًّا.
- جاءت العبارة (المشاركة في الورش في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية) في المرتبة السابعة بدرجة ممارسة (متوسطة) بمتوسط حسابي (3.12) وبنسبة مئوية بلغت (53%). وقد يعزى ذلك إلى عدم السماح لهم بالمشاركة في الورش من قبل مديري المدارس، لما يتبع ذلك من إرباك في الجدول اليومي للحصص، وقد يرجع إلى عدم وجود التحفيز المناسب لمعلمي ومعلمات اللغة العربية لحضور الورش.
- جاءت العبارة (المشاركة في المنتديات الإلكترونية التربوية والعلمية) في المرتبة الثامنة بدرجة ممارسة (متوسطة) بمتوسط حسابي (3.11) وبنسبة مئوية بلغت (53%). وقد يعزى ذلك إلى العبء التدريسي وإلى عدم قناعة المعلمين بجدوى المشاركة في تلك المنتديات.
- جاءت العبارة (المشاركة في لجان علمية متخصصة ذات علاقة بتعليم اللغة العربية) في المرتبة التاسعة بدرجة ممارسة (منخفضة) بمتوسط حسابي (1.94) وبنسبة مئوية بلغت (23%). وقد يعزى ذلك إلى عدم توعية معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة

المتوسطة بمدينة جازان بأهمية المشاركة في تلك اللجان المتخصصة، وقد يرجع ذلك إلى عدم توفر الوقت المناسب والكافي لهم للمشاركة في تلك اللجان.

- جاءت العبارة (مواصلة الدراسة في تخصص تربوي أو علمي) في المرتبة العاشرة بدرجة ممارسة (منخفضة جدًّا) بمتوسط حسابي (1.78) وبنسبة مئوية بلغت (20%). وقد يعزى ذلك إلى صعوبة الحصول على تفرغ للدراسة، ومحدودية المقاعد والتخصصات المتاحة، إضافة إلى عدم وجود حوافز مادية أو معنوية تحثهم على إكمال دراستهم العليا.
- جاءت العبارة (حضور الندوات في مجال تعليم اللغة العربية) في المرتبة الحادية عشرة بدرجة ممارسة (منخفضة جدًّا) بمتوسط حسابي (1.14) وبنسبة مئوية بلغت (4%). ويعزى ذلك إلى قلة الندوات التي تسهم في تطوير أدائهم، وإذا ما توفرت فلا تتطلب المشاركة فيها موافقة جهة العمل.
- جاءت العبارة (إجراء بحوث في الممارسات التدريسية الشخصية بهدف رفع مستوى الأداء) في المرتبة الثانية عشرة بدرجة ممارسة (منخفضة جدًّا) بمتوسط حسابي (1.11) وبنسبة مئوية بلغت (3%). وقد يعزى ذلك إلى عدم قدرتهم على إجراء مثل هذه البحوث، لافتقارهم إلى التدريب والتأهيل المناسبين، وربما يعزى إلى عدم وجود الحوافز والأعباء التدريسية.
- جاءت العبارة (إجراء بحوث إجرائية متخصصة في تعليم وتعلم اللغة العربية) في المرتبة الثالثة عشرة بدرجة ممارسة (منخفضة جدًّا) بمتوسط حسابي (1.08) وبنسبة مئوية بلغت (2%). وقد يعزى ذلك لعدم حصولهم على أي دورات تأهيلية في هذا المجال، أو لعدم حرصهم على إجراء مثل تلك الأبحاث لما تتطلبه من جهد ووقت.
- جاءت العبارة (حضور المؤتمرات التربوية والعلمية) في المرتبة الرابعة عشرة بدرجة ممارسة (منخفضة جدًّا) بمتوسط حسابي (1.07) وبنسبة مئوية بلغت (2%). وقد يعزى ذلك إلى كثرة أعداد معلمي ومعلمات اللغة العربية وما يترتب على حضورهم لتلك المؤتمرات من أعباء مالية عالية. وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة (العجمي، 2009)، ودراسة (القرني، 2009)، ودراسة (الشمراني والدهمش والقضاة والرشود، 2012)، على حين تختلف مع نتيجة دراسة (البوشي، 2015)، ودراسة (البلوي والشهري والمطيري، 2015).

السؤال الثاني: ما المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان؟

للإجابة عن هذا السؤال خصَّص الباحث (15) عبارة لتحديد المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لعبارات المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان مرتبة تنازليًّا حسب المتوسطات الحسابية

م	العبارة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	كثرة الأعباء الوظيفية والإدارية لمعلم اللغة العربية.	4.96	%99	0.186	موافق بشدة	1
2	تعارض أنشطة وبرامج التنمية المهنية مع وقت الدوام الرسمي.	4.87	%97	0.467	موافق بشدة	2
3	بعد موضوعات برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية عن حاجتهم الفعلية.	4.86	%97	0.449	موافق بشدة	2
4	محدودية أنشطة وبرامج التنمية المهنية المتاحة لمعلم اللغة العربية.	4.81	%95	0.407	موافق بشدة	4
5	كثرة المسؤوليات والواجبات العائلية.	4.68	%92	0.467	موافق بشدة	5
9	قلة برامج الابتعاث الخارجي لمعلم اللغة العربية.	4.62	%91	0.602	موافق بشدة	6
6	غياب المحفزات المادية والمعنوية لمعلم اللغة العربية.	4.51	%88	0.510	موافق بشدة	7
7	ضعف الدافع الداخلي لمعلم اللغة العربية.	4.48	%87	0.552	موافق بشدة	8
8	قلة الفرص المتاحة لمعلم اللغة العربية لمواصلة الدراسات العليا.	4.41	%85	0.592	موافق بشدة	9
12	المشاركة المحدودة لمعلم اللغة العربية في الخطط المنهجية	4.12	%78	0.327	موافق	10
14	ضعف إطلاع معلم اللغة العربية على أحدث المستجدات في مجال تعليم اللغة العربية.	4.11	%78	0.316	موافق	11
15	افتقار برامج التنمية المهنية إلى المجالات التطبيقية العلمية.	4.10	%77	0.299	موافق	12
13	قلة الفرص المتاحة لمعلم اللغة العربية للمشاركة في أنشطة وبرامج التنمية المهنية من قبل إدارة التعليم.	4.08	%77	0.273	موافق	13
10	التكلفة المادية التي تتطلبها المشاركة في برامج التنمية المهنية.	3.03	%51	0.314	محايد	14
11	اعتقاد معلم اللغة العربية بكفاية التأهيل بدراسته التربوية والعلمية.	3.01	%50	0.190	محايد	15
المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية ككل.		**4.31**	**%83**	**0.177**	**موافق بشدة**	

من الجدول الموضح أعلاه يتضح أن المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان جاءت بدرجة استجابة (موافق بشدة)، إذ بلغ المتوسط الحسابي

الكلي (4.31 من 5)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من فئات مقياس ليكرت الخماسي (من 4.19 إلى 5)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة استجابة (موافق بشدة).

كما يتضح من النتائج أن هناك تفاوتًا في استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جازان، إذ تراوحت المتوسطات ما بين (من 3.01 إلى 4.96 من 5)، وهي متوسطات تقع ما بين الفئتين الثالثة والخامسة من فئات مقياس ليكرت الخماسي، وتشير إلى درجة الاستجابة (محايد، موافق، موافق بشدة) على الترتيب.

كما يوضح الجدول ما يأتي:

- جاءت العبارة (كثرة الأعباء الوظيفية والإدارية لمعلم اللغة العربية) في المرتبة الأولى بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.96) وبنسبة مئوية بلغت (99%). ويعزى ذلك إلى كثرة الحصص والمهام من إشراف وحصص انتظار، إضافة إلى أعباء خارج المدرسة من تحضير وإعداد وتصحيح، ما يقلل رغبتهم في المشاركة في برامج التنمية المهنية، ويعزى إلى أن برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية لا تلبي احتياجاتهم الفعلية، وقد يرجع ذلك إلى عدم تحديد الاحتياجات المهنية الفعلية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية من المعلمين والمعلمات أنفسهم.
- جاءت العبارة (تعارض أنشطة وبرامج التنمية المهنية مع وقت الدوام الرسمي) في المرتبة الثانية بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.87) وبنسبة مئوية بلغت (97%). ويعزى ذلك إلى عدم ملاءمة وقت برامج وأنشطة التنمية المهنية مع طبيعة عمل معلمي ومعلمات اللغة العربية، إذ يتعارض مع أوقات العمل الرسمي، ما يؤثر في سير العملية التعليمية.
- جاءت العبارة (بعد موضوعات برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية عن حاجتهم الفعلية) في المرتبة الثالثة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.86) وبنسبة مئوية بلغت (97%). ويعزى ذلك إلى أن معظم برامج التنمية المهنية لا تلبي حاجات المعلمين والمعلمات الفعلية، وذلك لعدم إشراكهم في تحديد تلك الاحتياجات.
- جاءت العبارة (محدودية أنشطة وبرامج التنمية المهنية المتاحة لمعلم اللغة العربية) في المرتبة الرابعة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.81) وبنسبة مئوية بلغت (95%). ويعزى ذلك إلى عدم تغطية تلك البرامج للاحتياجات الفعلية لمعلمي

ومعلمات اللغة العربية من أنشطة وبرامج للتنمية المهنية، ما يشكل عائقًا يحد من ممارستهم أساليبَ التنمية المهنية.

- جاءت العبارة (كثرة المسؤوليات والواجبات العائلية) في المرتبة الخامسة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.68) وبنسبة مئوية بلغت (92%). وقد يعزى ذلك لضعف التنسيق بين المسؤوليات الشخصية والمسؤوليات المهنية من قبل المعلمين والمعلمات، ما يمثل عائقًا أمام ممارستهم أساليبَ التنمية المهنية.
- جاءت العبارة (قلة برامج الابتعاث الخارجي لمعلم اللغة العربية) في المرتبة السادسة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.62) وبنسبة مئوية بلغت (91%). ويعزى ذلك لأهمية الابتعاث الخارجي في خلق فرص كبيرة للنمو والتطور المهني في مختلف المجالات، لذلك يرى معلمو ومعلمات اللغة العربية أن قلة تلك البرامج لهم تمثل عائقًا كبيرًا يحد من تحقيقهم التنميةَ المهنية.
- جاءت العبارة (غياب المحفزات المادية والمعنوية لمعلم اللغة العربية) في المرتبة السابعة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.51) وبنسبة مئوية بلغت (88%). ويعزى ذلك إلى أن عدم وجود الحوافز المادية أو المعنوية أو قلتها يؤثر سلبًا في التنمية المهنية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في منطقة جازان.
- جاءت العبارة (ضعف الدافع الداخلي لمعلم اللغة العربية) في المرتبة الثامنة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.48) وبنسبة مئوية بلغت (87%). وقد يعزى ذلك لعدة عوامل، منها: كثرة المهام الوظيفية وغياب المحفزات وكثرة المسؤوليات العائلية.
- جاءت العبارة (قلة الفرص المتاحة لمعلم اللغة العربية لمواصلة الدراسات العليا) في المرتبة التاسعة بدرجة استجابة (موافق بشدة) بمتوسط حسابي (4.41) وبنسبة مئوية بلغت (85%). ويعزى ذلك لحرص معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان على مواصلة دراساتهم العليا، وذلك حرصًا منهم على تطوير أدائهم وتنمية معارفهم بما يخدم العملية التعليمية، ولذلك فإن قلة الفرص المتاحة لهم لمواصلة دراساتهم العليا أصبحت تمثل عائقًا يحد من تحقيقهم التنميةَ المهنية.
- جاءت العبارة (المشاركة المحدودة لمعلم اللغة العربية في الخطط المنهجية) في المرتبة العاشرة بدرجة استجابة (موافق) بمتوسط حسابي (4.12) وبنسبة مئوية بلغت (78%). ويعزى ذلك إلى عدم إتاحة الفرصة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية للمشاركة، نظرًا لاتباع القائمين على عمليات التخطيط نهجًا تقليديًّا لا يتماشى مع الاتجاهات الحديثة في الإدارة

والتخطيط، ما يحد من فرص معلمي ومعلمات اللغة العربية في المشاركة في صناعة الخطط والقرارات المستقبلية.

- جاءت العبارة (ضعف إطلاع معلم اللغة العربية على أحدث المستجدات في مجال تعليم اللغة العربية) في المرتبة الحادية عشرة بدرجة استجابة (موافق) بمتوسط حسابي (4.11) وبنسبة مئوية بلغت (78%). وقد يعزى ذلك إلى عدم توفر الوقت لمعلمي ومعلمات اللغة العربية لكثرة الأعباء الوظيفية، أو عدم توفر المصادر التي تساعدهم على الاطلاع على تلك المستجدات.
- جاءت العبارة (افتقار برامج التنمية المهنية إلى المجالات التطبيقية العلمية) في المرتبة الثانية عشرة بدرجة استجابة (موافق) بمتوسط حسابي (4.10) وبنسبة مئوية بلغت (77%). ويرجع ذلك إلى التركيز على الجوانب النظرية وغياب الاهتمام بالجوانب التطبيقية والورش العملية.
- جاءت العبارة (قلة الفرص المتاحة لمعلم اللغة العربية للمشاركة في أنشطة وبرامج التنمية المهنية من قبل إدارة التعليم) في المرتبة الثالثة عشرة بدرجة استجابة (موافق) بمتوسط حسابي (4.08) وبنسبة مئوية بلغت (77%). وتدلل هذه النتيجة على أن معلمي ومعلمات اللغة العربية يرون أن الفرص المتاحة لهم للمشاركة في أنشطة التنمية المهنية؛ كحضور المؤتمرات التربوية، أو بالإيفاد الداخلي أو الابتعاث الخارجي، قليلة جدًّا، ما يمثل عائقًا أمامهم.
- جاءت العبارة (التكلفة المادية التي تتطلبها المشاركة في برامج التنمية المهنية) في المرتبة الرابعة عشرة بدرجة استجابة (محايد) بمتوسط حسابي (3.03) وبنسبة مئوية بلغت (51%). وهذا يدل على أن التكلفة المادية لا تمثل عائقًا مهمًّا لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، إذ أتت في المرتبة قبل الأخيرة.
- جاءت العبارة (اعتقاد معلم اللغة العربية بكفاية التأهيل بدراسته التربوية والعلمية) في المرتبة الخامسة عشرة بدرجة استجابة (محايد) بمتوسط حسابي (3.01) وبنسبة مئوية بلغت (50%). ويعزى ذلك إلى أن معلمي ومعلمات اللغة العربية لا يرون ذلك أحد المعوقات المهمة التي تحد من التنمية المهنية لديهم.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة ويلي وناكنبم (Willy and Nkumbim, 2018)، ودراسة (البلوي والراجح، 2012)، ودراسة (الزهراني، 2013)، ودراسة (البوشي، 2015)،

ودراسة (البلوي والشهري والمطيري، 2015)، على حين تختلف مع نتيجة دراسة (القرني، 2009)، ودراسة (الشمراني والدهمش والقضاة والرشود، 2012).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات التدريبية)؟

للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة، لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات)، وكانت النتائج كالآتي:

أولاً– الجنس: استخدم الباحث اختبار (ت) للعينات المستقلة لتحديد الفروق للمقارنة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير الجنس، ويوضح الجدول (10) نتيجة اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول (١٠) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ممارسة أساليب التنمية	ذكر	135	2.74	0.069	0.044	0.965
	أنثى	88	2.74	0.079		

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية تُعزى لمتغير الجنس، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.965)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0.05).

ثانيًا– سنوات الخبرة في التدريس: استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لتحديد الفروق للمقارنة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس، ويوضح الجدول (11) نتيجة اختبار التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين المتوسطات:

جدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي (أنوفا) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس

المحور	سنوات الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
ممارسة أساليب التنمية المهنية	أقل من (5) سنوات	40	2.73	0.046	3.376	*0.036
	من (5) إلى أقل من (11) سنة	89	2.73	0.068		
	(11) سنة فأكثر	94	2.76	0.085		

* وجود دلالة عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار التباين الأحادي أنوفا تساوي (0.036)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.05).

ونظرًا لوجود معنوية في اختبار التباين أُجرِي اختبار شيفيه لدلالة الفروق، وكانت النتائج كالآتي:

جدول (12) نتائج اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس

المحور	سنوات الخبرة (١)	المتوسط	سنوات الخبرة (٢)	المتوسط	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
ممارسة أساليب التنمية	من (5) إلى أقل من (11) سنة	2.73	(11) سنة فأكثر	2.76	0.02650-	*0.049

* وجود دلالة عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول أن الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس كانت بين (من كانت خبرتهم في التدريس من (٥) إلى أقل من (١١) سنة) و(من كانت خبرتهم في التدريس (١١) سنة فأكثر) لصالح (من كانت خبرتهم في التدريس (11) سنة فأكثر)، ذوي المتوسط الحسابي الأعلى.

ثالثًا– عدد الدورات: استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لتحديد الفروق للمقارنة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير عدد الدورات، ويوضح الجدول (13) نتيجة اختبار التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين المتوسطات:

جدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي (أنوفا) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية التي تُعزى لمتغير عدد الدورات

المحور	عدد الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
ممارسة أساليب التنمية	أقل من (5) دورات تدريبية	69	2.74	0.068	0.047	0.954
	من (5) إلى أقل من (10) دورات	90	2.74	0.072		
	(10) دورات تدريبية فأكثر	64	2.74	0.081		

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة أساليبَ التنمية تُعزى لمتغير عدد الدورات، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار التباين الأحادي أنوفا تساوي (0.954)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0.05).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات التدريبية)؟

للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تعزى إلى متغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة في التدريس، وعدد الدورات)، وكانت النتائج كالآتي:

أولاً– الجنس: استخدم الباحث اختبار (ت) للعينات المستقلة لتحديد الفروق للمقارنة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تُعزى لمتغير الجنس، ويوضح الجدول (14) نتيجة اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول (14) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تُعزى لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية.	ذكر	135	4.29	0.211	1.700-	0.091
	أنثى	88	4.33	0.100		

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية تُعزى لمتغير الجنس، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.091) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0.05).

ثانيًا- سنوات الخبرة في التدريس: استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لتحديد الفروق للمقارنة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس، ويوضح الجدول (15) نتيجة اختبار التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين المتوسطات:

جدول (15) نتائج تحليل التباين الأحادي (أنوفا) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس

المحور	سنوات الخبرة فى التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية.	أقل من (5) سنوات	40	4.32	0.097	0.381	0.684
	من (5) إلى أقل من (11) سنة	89	4.32	0.188		
	(11) سنة فأكثر	94	4.30	0.192		

* وجود دلالة عند مستوى (0.05).

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار التباين الأحادي أنوفا تساوي (0.684)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0.05).

ثالثًا– عدد الدورات: استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي للعينات المستقلة لتحديد الفروق للمقارنة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تُعزى لمتغير عدد الدورات، ويوضح الجدول (16) نتيجة اختبار التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول (16) نتائج تحليل التباين الأحادي (أنوفا) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية التي تُعزى لمتغير عدد الدورات

المحور	عدد الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية.	أقل من (5) دورات تدريبية.	69	4.30	0.204	1.240	0.291
	من (5) إلى أقل من (10) دورات.	90	4.33	0.105		
	(10) دورات تدريبية فأكثر.	64	4.29	0.221		

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالمعوقات التي تواجه التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية تُعزى لمتغير عدد الدورات، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار التباين الأحادي أنوفا تساوي (0.291)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0.05).

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول أن النتائج تؤكد في مجملها أن واقع التنمية المهنية للمعلمين في تخصص اللغة العربية يحتاج إلى المزيد من التحسين والتطوير، لذا يجب تدريب المعلمين وتطوير أدائهم بالوسائل المختلفة التي تناسب اهتماماتهم وتثري معارفهم وتحسن من سلوكهم المهني. كما تبين نتائج الدراسة وجود مجموعة من المعوقات، تحول بين المعلمين والتطوير المهني لهم بالبرامج الخاصة بهم. ومن هذا المنطلق، يرى الباحث هذا مؤشرًا يقود إلى التنبيه على ضرورة اهتمام وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بالمعلمين، ووضع الخطط المناسبة لتنميتهم مهنيًّا، والقضاء على المعوقات التي قد تقف عائقًا دون ذلك.

توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يأتي:

١–أن تعقد وزارة التعليم دوراتٍ تدريبيةً وورشًا تثقيفية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بهدف توعيتهم بأساليب التنمية المهنية المختلفة، وبيان دورها وأهميتها في تحقيق النمو والتطور المهني.

٢-قيام وزارة التعليم بتشجيع معلمي ومعلمات اللغة العربية على تنويع أساليب التنمية المهنية المستخدمة، مع تأكيد أهمية الأساليب الذاتية للتنمية المهنية، وذلك بالاستفادة من مصادر التعلم الذاتي ووسائل تقنيات الاتصال الحديثة.

٣-أن تضع وزارة التعليم أنظمة واضحة تدعم حضور معلمي ومعلمات اللغة العربية للمؤتمرات والندوات التربوية والعلمية داخليًا وخارجيًا وتفعيل دورهم فيها.

٤-أن تتيح وزارة التعليم الفرصة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية لمواصلة دراساتهم العليا بزيادة المقاعد المخصصة لهم في برامج الإيفاد الداخلي والابتعاث الخارجي.

٥-قيام وزارة التعليم بزيادة الدعم المادي المخصص للتنمية المهنية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، وإدخال الحوافز المادية والمعنوية ضمن خطط التنمية المهنية.

٦-ضرورة اهتمام القائمين على التعليم بوضع حلول لمواجهة المعوقات التي تحول دون ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية أساليبَ التنمية المهنية، وذلك بوضع خطط واضحة وقابلة للتطبيق لمواجهة هذه المعوقات.

أما على الصعيد البحثي، فيقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات المشابهة لدراسة واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والثانوية بمنطقة جازان، ودراسة معوقات التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، وكذلك دراسة العلاقة بين ممارسة معلمي اللغة العربية أساليبَ التنمية المهنية، والتحصيل المعرفي لطلابهم.

المصادر والمراجع

أخا ندو، سيسي. (2014). "احتياجات النمو المهني المستدام لمعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الأكلبي، سعيد. (2012). "فاعلية برنامج إلكتروني للتنمية المهنية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء حاجاته وأثره على التحصيل والمهارات والاتجاه نحو التنمية المهنية بالمملكة العربية السعودية". رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

البلوي، عبد الله والراجح، نوال. (2012). "واقع التطور المهني لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المملكة العربية السعودية". مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الرياض (38)، 43–87.

البلوي، عبد الله والشهري، ظافر والمطيري، خالد. (2015)." واقع مصادر التعلم الذاتي كمصدر من مصادر التطور المهني لمعلمي المرحلة المتوسطة بتبوك من وجهة نظرهم". المجلة العلمية، جامعة أسيوط. (70)، 160–191.

البلوي، مرزوقة. (2011)." دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيًّا في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

البوشي، محمد. (2015). "واقع التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العلا في ضوء توجهات مشروع المعلم الجديد". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

بيومي، ضحاوي وسلامة، حسين. (2009)." التنمية المهنية للمعلمين مدخل نحو إصلاح التعليم". دار الفكر العربي. القاهرة.

التميمي، خلود. (2008). "الحاجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

الحارثي، محمد. (1430). "تصور مقترح لتفعيل التنمية المهنية الذاتية لمعلمي الصفوف الأولية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

حشادي، واثق. (2009)." دور المعلوماتية في تنمية الأداء المهني للمعلمين المهنيين في المدارس الثانوية الصناعية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمعلمين". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، غزة.

خضير، رائد والخوالدة، محمد ومقابلة، نصر وبني ياسين، محمد. (2012)." خصائص معلم اللغة العربية الفعال دراسة مقارنة". المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك. 8(2)، 167-181.

خليل، ميسر. (2017)." محددات التنمية المهنية للمعلمين في ظل الألفية الثالثة دراسة تحليلية ورؤية عصرية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية.

الدخيل، عواد. (2007). "أثر برنامج تدريبي في تنمية مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الدريج، محمد، وجمل، محمد. (2009). "التدريس المصغر: التكوين والتنمية المهنية للمعلمين". (الطبعة الثانية). دار الكتاب الجامعي. العين..

ربيع، هادي، والدليمي، طارق. (2009)." معلم القرن الحادي والعشرين: أسس إعداده وتأهيله". مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع. عمان.

الرومي، أحمد عبد العزيز. (1431). "تدريب معلمي المرحلة الثانوية في أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض التغيرات العالمية المعاصرة (تصور مقترح)". رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

السلمي، محمد. (2011)." مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

السويد، محمد. (2015). "بناء مصفوفة الخيارات الإستراتيجية للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية". المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، الرياض. (11)، 6-56.

سيد، أسامة، والجمل، عباس. (2012)." التدريب والتنمية المهنية المستدامة". دار العلم والإيمان. القاهرة.

الشمراني، سعيد، والدهمش، عبد الولي، والقضاة، باسل، والرشود، جواهر. (2012)." واقع التطور المهني لمعلمي العلوم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم". مجلة رسالة الخليج العربي، (126)، 215–262.

الشهراني، علي. (2011). "تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية". مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس. ٥٣(3)، 189–٤٧١.

الشهري، ظافر رافع. (2016). "واقع التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدينة تبوك من وجهة نظرهم". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

الشهري، عبد الله صالح. (1426). "مدى النمو المهني الذي يكتسبه معلمو المرحلة المتوسطة من مدير المدرسة بوصفه مشرفًا مقيمًا". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

شوقي، نادية. (2010)." التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة، المعلم وتحديات العصر". دار الأمل. طرابلس.

الصاعدي، عبد الهادي. (2014). "معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة التعليمية". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

العازمي، عبد الله سالم. (2010). "التنمية المهنية لمعلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة لتكنولوجيا الاتصال والمعلومات نموذجًا". المجلة التربوية، جامعة سوهاج، (28)، 139–184.

عبد الجواد، عبد الله السيد. (1994). "فلسفة إعداد المعلم في كليات التربية". مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، مصر (10)، 27–29.

عبد الرازق، طاهر. (2007)." اتجاهات حديثة في مجال إعداد وتدريب المعلمين". ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، مكتب التربية العربي بدول الخليج، الدوحة، قطر، 184–187.

عبد العزيز، صفاء وعبد العظيم، سلامة. (2007)." إدارة الفصل وتنمية المعلم". دار الجامعة الجديدة. الإسكندرية.

عبد المعطي، أحمد، وزارع، أحمد. (٢٠١٢)." التدريب الإلكتروني ودوره في تحقيق التنمية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية". المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.٣١، ٢٨٥–٣٢٣.

العطاس، هشام محمد. (1429)." واقع مراكز مصادر التعلم بمدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة جازان التعليمية من وجهة نظر المعلمين وأمناء مراكز مصادر التعلم". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

عطوي، جودت عزة. (1418)." أساليب البحث العلمي –مفاهيمه –أدواته –طرقه الإحصائية". دار الثقافة. عمان.

العليان، فهد عبد الرحمن. (1431)." تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المختصين والممارسين". رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

عيوني، أحمد عمر. (1428)." ملاءمة برامج مراكز التدريب التربوي بالعاصمة المقدسة لمتطلبات العمل الميداني من وجهة نظر المعلمين المتدربين ومديري المدارس". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

عبيدات، ذوقان، وعبد الحق، كايد، وعدس، عبد الرحمن. (2012)." البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه". (الطبعة الرابعة). دار الفكر. عمان.

عبد الحليم، طارق. (2008)." التنمية المهنية للمعلمين في مصر على ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية والإنجليزية". دار العلوم للنشر والتوزيع. القاهرة.

العبود، إبراهيم. (2010)." تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات القراءة الإبداعية للمرحلة المتوسطة في ضوء مدخل التدريس للإبداع". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

العجمي، عمار. (2009). "واقع التطوير المهني لمعلم الاجتماعيات بدولة الكويت". المجلة العلمية، جامعة أسيوط، 2 (30)، 113- 176.

العقيلي، عبد المحسن. (2005). "تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية". مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس 29(4)، 301- 382.

العنزي، سالم. (2015). "الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في تصميم البحوث الإجرائية وتنفيذها". مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 101(2)، 1- 42.

العيسى، أحمد. (2009)." إصلاح التعليم في السعودية بين غياب الرؤية السياسية وتوجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية". دار الساقي للنشر والتوزيع. بيروت
القحطاني، عبد الله. (2013). "مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من مهارات تدريس أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
القرني، علي. (2010). "واقع استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية وخدماتها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة الطائف". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
الكايد، راكان. (2014). "درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في عمان لكفايات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس". مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 159(2)، 465–491.
المالكي، ريم. (2015). "دور المشرفة التربوية في التنمية المهنية لمعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة في ضوء معايير الجودة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
المحسن، محسن عبد الرحمن. (2006). "معوقات التنمية المهنية لمعلمي الصفوف الأولية (دراسة ميدانية)". مجلة بحوث ودراسات تربوية –مركز التأهيل التطوير التربوي، جامعة تعز، اليمن، (3)، 191–207.
المحمادي، رانية. (201م). "مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة لتعليمها في المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
المركز الوطني للقياس والتقويم. (1433)." المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية". مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، الرياض، المملكة العربية السعودية.
نور، طارق. (2009)." التنمية المهنية لمعلم الابتدائي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة". مجلة كلية التربية ببورسعيد، (50)، 181–225.
وزارة التربية والتعليم. (1426). "وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام". المملكة العربية السعودية، الرياض، الإدارة العامة للمناهج السعودية.

الهيم، عيد. (2011)." التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية في مجال التربية والتعليم: رؤى أكاديمية تحليلية". مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس. (112)، 115- 156.

Baran, B &Cagiltay, K. (2006). teachers, experiences in online professional development Environment. Volume; 7, number: 4, 110- 12

Hinds, M. (2007). A case study: teacher professional development and its impact on the improvement of practice in one Ontario Secondary School. A thesis submitted to the requirements for the degree of Doctor of philosophy in Education University of Ottawa .

Evers, A, T; & Vanderheijden, Beatrice I. J. M; & Gerrichhauzen, John T. G. ; & Kreijns, Karel. (2011). Organizational factors and teachers, professional development in Dutch Secondary Schools. Journal of European Industrial Training, vol.35 NO. I, pp.24- 44 .

Mana, M. (2012). Arabic – teacher training and professional development. AI- Arabiya, vol.44, NO.45, pp.87- 101 .

Wafa, H. (2014). Arabic Language teachers in the state of Michigan: views of their professional needs. open Journal of Modern Linguistics. vol.4. pp.607- 620 .

Willy, K, L & Nkumbim, E. (2008). Teacher professional development in Tanzania: perceptions and practices. Journal of International cooperation in Education, II(3), pp.67- 83 .