تقويم التطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء نموذج جوسكي

إعداد

أ/ أحمد عبد الله محمد المنتشري

درجة الماجستير في مناهج وطرق التدريس اللغة العربية، كلية التربية ، جامعة الباحة

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقويم التطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء نموذج جوسكي بمحافظة العرضيات؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة التي اشتملت على (٤٣) عبارة موزعة على خمسة محاور، وهي: أهداف التطوير المهني المستمر، محتوى التطوير المهني المستمر، دعم أنشطة التطوير المهني المستمر، أساليب التطوير المهني المستمر، تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) معلماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وتبين من نتائج الدراسة أن جميع محاور تقويم التطوير المهني المستمر تحققت بدرجة متوسطة، مع متوسطات تراوحت قيمها بين (٢,٦١ إلى ٣,٠٣ من ٤) ومع متوسط عام لجميع المحاور بلغ (٢,٨٠ من ٤). أما من حيث ترتيب أهميتها فتبين أن محتوى التطوير المهني يأتي بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٣ من ٤)، أهداف التطوير المهني بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٩ من ٤)، دعم أنشطة التطوير المهني. وكذلك أساليب التطوير المهني بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٣ من ٤). وبالمرتبة الرابعة يأتي تقويم أنشطة التطوير المهني بمتوسط حسابي بلغ (٢,٦١ من ٤). وفي ضوء نتائج الدراسة قُدمت مجموعة من التوصيات منها: تكثيف برامج التطوير المهني، وإفساح الفرص للمعلمين للمشاركة في هذه البرامج، والأخذ بآرائهم في نوعيتها، والعمل على تحسينها، كما أوصت بالاهتمام بتكريم وتحفيز المعلمين المشاركين في هذه البرامج.

كلمات مفتاحية: (التطوير المهني، معلم اللغة العربية، نموذج جوسكي).

Abstract:

Evaluation of CPD (Continuing Professional Development) for Arabic Language Teachers at Primary Schools in The Light of Guskey Paradigm.

Ahmad Abdullah AlMuntasheri.

The current study was aimed to evaluate the CPD of Arabic language teachers at the primary school of AlAradiyat Governorate following the view of Guskey's Paradigm.To achieve the objectives of his study, the Researcher has used a descriptive approach as well as a resolution tool which included (43) phrases spreading out through 5 themes as followed: CPD Objectives, CPD Content, CPD Supporting Activities, CPD Techniques and CPD Activities Evaluation. The study sample then was consisted of (102) Arabic language primary school teacher. And resulted that all the evaluation of CPD themes has been achieved moderately with averages ranged between (2.61 to 3.03 out of 4), and with (2.80 out of 4) as a general average of the whole themes together. And in term of its importance order, it shown that CPD Content has been ranked as the first at the average of (3.03 out of 4), then CPD Objectives as the second rank at an average of (2.79 out of 4), CPD Supporting Activities and Techniques came together thirdly at an average of (2.73 out of 4). And at the fourth place, CPD Activities Evaluation ranked at an average of (2.61 out of 4). Regarding the results of the study, some recommendations have been made such as: increasing Career Development Programmes, giving teachers some chances to become part of these programs, taking their opinion in consideration, and working hard to enhance it if needed, and finally focusing more on honouring and stimulating teachers who participated in these programs.

Keywords: (Career Development, Arabic Language Teacher, Guskey Paradigm).

مقدمة الدراسة:

حظي التعليم في المملكة العربية السعودية منذ توحيدها على يد المؤسس الملك عبدالعزيز - رحمه الله- بالاهتمام؛ وذلك لشرف العلم وعظم قيمته، فقد تهيأت الفرص التعليمية لكافة أفراد المجتمع السعودي للالتحاق بأنواع مختلفة من المؤسسات التعليمية؛ من أجل الارتقاء بالمواطنين إلى أسمى درجات العلم والمعرفة. كما اهتمت وزارة التعليم السعودية بإعداد وتطوير المعلمين ليكونوا في المستوى الذي يؤهلهم للمساهمة الفاعلة في إعداد الإنسان الذي يتوافق مع متطلبات العصر، خاصة أن تطوير المعلم يشكل ملحّة ولازمة في عصر تتطور فيه المعارف والمهارات تطوراً سريعاً، ومن ثمّ تهتم كافة الدول المتقدمة والنامية بتطوير المعلمين اهتماماً بالغاً؛ وذلك من خلال تشجيع العناصر المتميزة من شبابها على لالتحاق بمهنة التعليم، وتبذل الدول مزيداً من الجهد لرفع المستوى المادي والمعنوي للمعلمين حتى يقوموا بدورهم في إعداد الأجيال بحماسٍ وفاعلية (الشويطر، ٢٠٠٩، ص ص٣١-٣٢).

ويُعد التطوير المهني للمعلم مطلبًا مهمًا، وتزداد أهميته يومًا بعد يوم بسبب التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، وتشهدها البيئة التربوية، فمن العوامل التي تسهم في ارتقاء أداء المعلم وتحسين طرق التدريس ومستوى تحصيل الطلاب هو التطوير المهني المستمر، إن المعلم لا يستطيع أن يعيش مدى حياته بمجموعة محدودة من المعارف والمهارات في عصر يتميز بسرعة التطور والتغير، فالتطوير المهني يساعد المعلم على النمو المهني طوال حياته (شوق وسعيد١٩٩٥). وبعض الدول تبنت مفهوم التعلم مدى الحياة؛ مما جعل المعلم متطورًا مهنياً، ومطوراً لممارساته باستمرار. يُعد مفهوم التطوير المهني المستمر جديداً نسبياً؛ لذا فهو جدير بأن يكون جزءًامن نظام التعليم في المملكة العربية السعودية؛ وذلك لضمان استمرار مهنة التعليم ومجاراتها للتغيرات المتسارعة؛ بهدف تلبية حاجات المجتمع وحل مشاكله الناجمة عن تغير العصر (الخبتي، ٢٠٠٦).

إن المتابع لحركات الاصلاح المتلاحقة في المملكة العربية السعودية يدرك أن إعلان رؤية ٢٠٣٠ جاء لدعم استمرارية تحقيق رؤية التعليم ورسالته، والمتمثلة في بناء جيل يحمل المسؤولية ويشارك في بناء الوطن. إن هذه الرؤية انطلقت لتؤكد على توفير فرص التعليم المتكافئة لجميع أفراد المجتمع، والذي من شأنه رفع جودة مخرجات التعليم، وتوجيه الطلاب نحو الخيارات الوظيفية المهنية المناسبة مع اتجاهاتهم وقدراتهم المعرفية والمهارية، وتشجيع الإبداع والابتكار، والرفع من كفاءة وتأهيل منسوبي التعليم بشكل عام، والمعلمين بوجه خاص. ولتحقيق هذه التطلعات، فإنه من الضرورة العناية الفائقة بمفتاح النجاح في العملية التعليمية، المعلم. فالمعلم هو من يحدث الفارق في الغرفة الصفية وفي حياة طلبته من خلال العمل على تحسين فرص الحياة المستقبلية لهم، وفي الوقت نفسه، هو من يحدّ من هذا الفارق. لذا؛ فإن التحسين المستمر لمهارات المعلمين المهنية والتدريسية يعتبر قضية جوهرية لتطوير الممارسات التدريسية والمهنية لهم ولأداء طلبتهم على حدٍ سواء (الجبر، ٢٠١٧).

وقد أشار Henderson (1978) إلى أن التطوير المهني للمعلم في المرحلة الابتدائية يجب أن تُبنى برامج تدريبه على تشخيص لحاجاته التدريبية؛ بوصفها العامل المحدد لفاعلية برامج تدريبه وجودتها، فتحديد حاجات المتدربين ومشاركتهم في تخطيط البرنامج التدريبي، وفي تنفيذه وتقويمه من أهم عوامل إنجاح البرنامج. حيث يرى عبد السميع (١٩٩٥) أن التطوير المهني يجب أن يعتمد في برامجه على حاجات المعلمين التدريبية، وعلى حاجات المجتمع. ويرىGuskey (2000) أن برامج التطوير المهني للمعلمين يفترض أن تؤدي إلى تغيير في معتقداتهم واتجاهاتهم، ومن ثم تؤدي إلى تعميق إحساس المعلم بالالتزام بتنمية حصيلته المهنية وللتأكد من تحقيق برامج التطوير المهني لأهدافها فمن الضروري أن تُقوّم تلك البرامج باستمرار.

تهتم وزارة التعليم بالتطوير المهني للمعلمين عموماً، ومعلمي اللغة العربية على وجه الخصوص، وتوليه اهتمامًا كبيرًا؛ وما ذلك إلا لإيمانها بأن نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها مرتبط بالمعلمين؛ لأنهم يمثلون الركيزة الأساسية في منظومة العمل التربوي والتعليمي. ونظراً لأهمية التطوير المهني في نجاح العملية التعليمية لتحقيق أهدافها؛ فإن وزارة التعليم جعلته من أهم مشاريعها وأولوياتها في مشروع تطوير التعليم العام، وحددت له مجموعة من الأهداف يمكن إجمالها في أن مشروع التطوير يساعد المعلمين في فهم مسئولياتهم المهنية والتعليمية في إطار نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية، كما يساعدهم في فهم أغراض المعايير المهنية ومحتواها، واكتساب المعلمين المهارات والمعارف المهنية وتنميتها، وتطبيقها في ممارساتهم المهنية، كما يكسبهم الثقة في قدرتهم على تقييم ممارساتهم المهنية في المدرسة. (وزارة التعليم، ١٤٣٥، ص٧).

وفي المملكة العربية السعودية لقيت اللغة العربية اهتمامًا كبيرًا، حيث نصت سياسة التعليم في المملكة على جعلها مادة أساسية في جميع مراحل التعليم العام، وإذا كان الارتقاء بتعليم اللغة العربية وتعلمها يقتضي تطوير منهجها بمختلف عناصره، والعناية بإعداد كتب تعليمها؛ فإن العناذية بمعلم اللغة العربية -خاصة في المرحلة الابتدائية-أمر ضروري، وذلك عن طريق إخضاعه لبرامج تدريبية مستمرة وجديدة نابعة من حاجاته الفعلية التي يشعر بها، ومن طبيعة الأدوار الجديدة والمتغيرة التي يُطلب منه القيام بها، وطبيعة التطور في العلوم التربوية بصفة عامة، وعلوم اللغة العربية بفروعها المختلفة بصفة خاصة، وذلك لدوره المحوري المتميز في التنمية العقلية والعلمية للمتعلمين وتشكيل ثقافتهم، وتنمية ولائهم لأمتهم ووطنهم (سلام، ١٩٩٦).

في ضوء ماسبق فإن برامج التطور المهني تلعب دوًا ر مهمًا في إعداد المعلمين إعدادًا جيًدا وتطوير قدراتهم وممارساتهم التعليمية، وبالتالي التأثير على نمو التحصيل التعليمي لدى طلابهم. ولتكون برمج التطور المهني فعالة، فإنها يجب أن تهتم: بالنمو الفردي والجماعي للمعلمين والمؤسسي في بيئة التعلم المدرسية والمجتمع عموماً، والتخطيط الاستراتيجي والتعاون الإيجابي بين أطراف العملية التعليمية، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتحقيق أهداف التطور المهني. وختامًا، فإن نجاح برامج التطوير المهني مرهون بمشاركة وتعاون الجميع دون استثناء، وخصوصًا المعنيين بالعملية التعليمية من قادة المدارس، والمشرفين التربويين، والمعلمين أنفسهم.

مشكلة الدراسة:

إن الاهتمام بالتطوير المهني للمعلم بصفة عامة، ومعلم اللغة العربية بصفة خاصة، جاء نتيجة الإحساس بقصور الإعداد الحالي له، والتطور العلمي والتقني في جميع المجالات، وحدوث فجوة بين النظرية والتطبيق في إعداده وضعف الثقافة العلمية لديه، بالإضافة إلى متطلبات التنمية، وظهور مداخل تدريسية جديدة، ومستحدثات علمية، وتركيز أكبر على تدريس التفكير وتنميته، وعلى القضايا والمشكلات العالمية؛ لذا يجب أن تواجه تلك التحديات بإعداد جيل قادر على مواجهتها، والتعامل معها بكفاءة، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وهذا لا يتحقق إلا بالإعداد والتطوير المهني المستمر للمعلم، وقد اهتمت وزارة التعليم بهذا الأمر اهتمامًا كبيرًا ممثلة في الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث، حيث تستهدف هذه الإدارة تحقيق التطوير المهني المستمر للمعلمين. (دليل التدريب التربوي ٢٠٠٣).

وأكدت مجموعة من الدراسات وجود قصور في برامج التطوير المهني المستمر المقدمة للمعلمين، وذلك لكونها نظرية بعيدة عن التطبيق ويغلب عليها طريقة المحاضرة، وتفتقر إلى إطار مفاهيمي واضح، كما أنها لا تحقق عائدًا ملموساً في تنمية الكفاءات المختلفة للمعلمين، ولا تحاكي الحاجات الفعلية للمعلمين، مع ضعف الالتحاق بتلك البرامج لقلة الحوافز المقدمة أو انعدامها، كما أن بعض المحاضرين ليسوا على مستوى الكفاءة المطلوبة، وتنفذ برامجهم في فترة زمنية قصيرة، وتفتقر إلى أساليب تقويم فعالة لمعرفة مستوى تحقق أهدافها (القرشي،١٤٣١ه؛ معمار،١٤٢٨ه؛

والهاجري،١٤٢٥ه).كما أن المهتمين ببرامج التطوير المهني لا يعطون أهمية كبيرة لتقويم البرامج التي ينفذونها، وأنهم يهملون بشكل كامل تقويم البرامج ذات الطابع شبه الرسمي مثل: مجموعات التعلم والدورات القصيرة، كما أكد أن برامج التطوير المهني تعاني من ضعف فيما يتعلق بتقويمها (Guskey,2000).

في ضوء ما سبق؛ فإن مشكلة الدراسة الحالية تمثلت في أن غالبية برامج التطوير المهني المقدمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة العرضيات لم يسبق -تقريبًا- إجراء دراسات تقويمية في هذا المجال؛ فإن الدراسة الحالية هي محاولة لتقويم هذه البرامج في ضوء نموذج جوسكي -المستوى الأول والثاني فقط- وذلك من خلال معرفة آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في برامج التطوير المهني المقدمة لهم، ومحاولة الكشف عن جودة هذه البرامج.

أهداف الدراسة:

للتصدي للمشكلة السابقة فإن غاية الدراسة الحالية تمثلت في تقويم التطوير المهني المستمر المقدم لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة العرضيات في ضوء نموذج جوسكي، ويتفرع من هذه الغاية خمسة أهداف، تمثلت في معرفة آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في الآتي:

-أهداف التطوير المهني المستمر. -محتوى التطوير المهني المستمر.

-دعم أنشطة التطوير المهني المستمر. -أساليب التطوير المهني المستمر.

- تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر.

أسئلة الدراسة:

لتحقيق الأهداف السابقة فقد وجه السؤال الرئيسي التالي:

- ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة العرضيات في التطوير المهني المستمر المقدمة لهم في ضوء نموذج جوسكي؟ ويتفرع من هذا السؤال خمسة أسئلة فرعية وتمثلت في: ماآراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في الآتي:

-أهداف التطوير المهني المستمر؟ -محتوى التطوير المهني المستمر؟

-دعم أنشطة التطوير المهني المستمر؟ -أساليب التطوير المهني المستمر؟

- تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أنها تتوافق مع التوجه العالمي والمحلي للتطوير المهني للمعلم، كما أنها قد تسهم في تحقيق إضافة معرفية لمجال التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وذلك من الجانبين النظري والعملي، فمن الجانب النظري ستسهم هذه الدراسة في تقديم تقويم للتطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، أما من الجانب العملي؛ قد تفيد الدراسة الحالية في تخطيط البرامج التدريبية، وقد تقدم هذه الدراسة تغذية راجعة للمسؤولين عن برامج التطوير المهني بشكل عام، ومعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بشكل خاص، وتعرفهم بنقاط القوة والضعف في هذه البرامج، وقد تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق لدراسات أخرى في هذا المجال.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الحالية في:

-حدود مكانية: محافظة العرضيات.

-حدود زمانية: الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٨هـ/ ١٤٣٩هـ.

-حدود موضوعية: سوف يتم تحديد الدراسة في ثلاثة مستويات فقط من نموذج جوسكي.

مصطلحات الدراسة:

التقويم: عرفه أنور عقل (٢٠٠١) بأنه العملية التي تتم بواسطتها اصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافه، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص.

ويُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: عملية التشخيص التي يتم من خلالها رصد الإيجابيات والسلبيات عن برامج التطوير المهني والتفكير سبل العلاج.

التطوير المهني المستمر: عرفه عبدالسلام (٢٠٠٠) بأنه: "إن الحاجة لاغتنام الفرص المناسبة للتعليم والتعلم ستساعد المعلم في تطوير فهمه في مجالات تخصصه، وتعينه في فهم ما يقوم به، وهذه الفرص توفر له الاشتراك في الدراسة والبحث في تدريس تخصصهم، وتساعد في تنمية معارفه وأفكاره ومعتقداته وهي عملية مستمرة وممتدة من خبرات وبرامج الإعداد قبل الخدمة، وحتى خبرات التعليم الذاتي والمستمر والبرامج في أثناء الخدمة إلى نهاية المستقبل المهني". (ص٣١٨).

الإطارالنظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

واشتمل على ثلاثة محاور، وهي: التطوير المهني، ومعلم اللغة العربية، والمرحلة الابتدائية.

المحور الأول: التطوير المهني:

إن هذا العصر عصر المتغيرات المتسارعة في شتى المجالات الحياتية، وهذه المتغيرات تعكس بظلالها على العملية التعليمية، ويتطلب من المعلم أن يواكب تلك المتغيرات باستمرار؛ لذا فإن عملية إعداد المعلم قبل الخدمة لم تعد كافية، بل هي مقدمة لسلسلة متلاحقة من الأنشطة التي تساعده على التطوير المهني المستمر، وتكمل عملية إعداده؛ لذا فإن التطوير المهني المستمر للمعلم يعد مطلبًا أساسيًا لتطوير العملية التعليمية؛ كي يستطيع مساعدة تلاميذه على اكتساب المفاهيم والمهارات التي يواجهون بها التحديات المستقبلية، وهذا يعني أن تربية المعلم لا تنتهي بانتهاء مرحلة الإعداد قبل الخدمة، بل تدوم وتستمر طيلة حياته.

يُعد المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية، وخاصة عندما يواجه مطالب التغيير والتطوير السريع في عالمنا المعاصر؛ فإنه يحتاج إلى إعداد وتدريب مستمر يمكنه من اللحاق بكل جديد في ميدان العلم، ورفع كفاياته بما يسهم في تطوير العملية التربوية وتحسينها، فنظم التعليم على اختلاف فلسفاتها وأهدافها تولي عملية التطوير المهني للمعلمين أهمية وعناية فائقة؛ إدراكاً منها بأن زيادة فعالية المعلم وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فاعلية النظام التربوي (أبو سالم، ٢٠١٠). وإذا تتبعنا مفهوم التطوير المهني في الدراسات السابقة فإننا نجد للباحثين العديد من التعريفات منها:

ما أشار إليه الأنصاري (٢٠٠٤)؛ والخريبي والحوالي (٢٠١٧) إلى أن التطوير المهني مجموعة من الأنشطة الرسمية مثل: الدورات التدريبية، وورش العمل، والاجتماعات، وغير الرسمية مثل: الاطلاع على الكتب والمجلات والنشرات، التي يخضع لها المعلم أثناء الخدمة اختيارياً أو إلزامياً، والتي تهدف إلى تطوير مهاراته ومعارفه ومواقفه تجاه عملية التدريس؛ لكي يتمكن من أداء مهامه التدريسية بشكلٍ أفضل، وهو عملية شاملة تتضمن التدريب وينتج عنها النمو المهني.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أن جميع التعريفات السابقة تشير إلى أن عملية التطوير المهني تتمثل في تنمية قدرات المعلمين وتزويدهم بالخبرات والمهارات والارتقاء بهم في كافة الجوانب، عن طريق مجموعة من الأنشطة المستمرة، التي تقدم للمعلم داخل المدرسة وخارجها حسب خطط التطوير المقترحة، بحيث تعمل على تقليل الفجوة بين الأداء الحالي للمعلمين وما هو مطلوب منهم لتحسين العملية التعليمية، وأن عملية التطوير المهني لم تعد عملية إصلاح لجوانب النقص لدى المعلمين فقط، وإنما عملية مواكبة للتغيرات المتسارعة في المجال التربوي. وأن هناك اختلافاً بين التطوير المهني والنمو المهني والإعداد المهني، فالإعداد المهني يسبق التطوير، وكلاهما يؤديان إلى النمو المهني أو التنمية المهنية.

خصائص التطوير المهني:

أشارت الطاهر (٢٠١٠) إلى بعض خصائص التطوير المهني للمعلمين منها: أن التطوير المهني عملية مقصودة ومخطط لها من قِبل المؤسسات والمنظمات التربوية؛ وذلك لزيادة نمو المعلم مهنيًا، وهو عملية مستمرة يبدأ من وقت تخرج المعلم والتحاقه بالمهنة، وينتهي بعد انتهاء خدمته فيها، وهو بذلك طويل المدى، يقوم على فكرة التعلم مدى الحياة، وليس محددًا بمدة زمنية، ويهدف إلى تحسين أداء المعلم في كافة الجوانب المعرفية، والمهارية، والسلوكية،كما أنه يمد المعلم بكل ما هو جديد في تخصصه، وينمي مهاراته التدريسية، وبذلك ينعكس على المنتج التعليمي المتمثل في الطلاب.

أهمية التطوير المهني:

يواجه المعلم تحديات متعددة تجعل من التطوير المهني أمرًا ضروريًا، ومن هذه التحديات دواعٍ تكنولوجية ناتجة عن الثورة المعلوماتية، وقصور كليات التربية في إعداد المعلم، خصوصًا في بعض الجوانب العملية، وقصور بعض برامج التدريب المنفذة، حيث يعزى هذا القصور إلى قصور في تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين، أو لضعف إعداد وتنفيذ هذه البرامج، وأيضًا تعدد أدوار المعلم في الميدان، ومنها الدور التعليمي، والتربوي، الإداري، والاجتماعي، والإنساني، بالإضافة إلى التطوير الملحوظ في المناهج الدراسية والأنظمة التعليمية الذي لم يقابله تطوير للمعلم (الطاهر،٢٠١٠).

أهداف التطوير المهني:

إن غاية التطوير المهني للمعلم تتمثل في رفع كفاءته وأدائه أكاديميًا ومهنيًا وثقافيًا، أما الأهداف التي يسعى التطوير المهني إلى تحقيقها فقد تنوعت، حيث أورد العاجز وآخرون (٢٠١٠)؛ والقيس (٢٠١٠)؛ وكنعان (٢٠٠٦) العديد من الأهداف منها:

- تشجيع المعلم على بلوغ أعلى درجات الجودة في الأداء، مما يزيد قدرته على في تحقيق التميز والإبداع في العملية التعليمية.
- إشعار المعلم بالرضا عن العمل، وتطوير شعوره بعظم المسؤولية الملقاه على عاتقه.
- تنمية مهارات المعلم في تقويم الطلاب، وتقويم مخرجات التعلم، وإلمامه بالتقنية الحديثة .
- رفع مستوى المعلم العلمي والتربوي والثقافي، ورفع مستوى مهارته في مجال طرق التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ومساعدته على التعامل مع المناهج الجديدة، وتحقيق النمو الذاتي المستمر.
- تبادل الخبرات بين المعلمين والمؤسسات التعليمية الأخرى والتعرف على قدراتهم.
- اكساب المعلم المهارات التي تسهم في رفع مستواه الإداري والفكري والثقافي.

- مواكبة المستجدات في مجال نظريات التعليم والتعلم، سواءً في مجال التخصص أو المجال المهني.

- تنمية مهارة توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في التعليم، وتمكين المعلم من استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.

- معالجة نواحي النقص في إعداد المعلم، وتأهيله للقيام بأدوار جديدة.

مبررات التطوير المهني للمعلم:

لقد ترتب على التغيرات الحديثة أن الدول أخذت تعيد النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، وتطوير المعلم بشكل خاص؛ لذا حظي المعلم باهتمام جميع الأنظمة التربوية في الدول النامية والمتقدمة على حدٍ سواء، ومن هذا المنطلق توجد العديد من مبررات التطوير المهني للمعلم، ومنها ما أورده (أبو جاموس، ٢٠٠٦)؛ (السويري ٢٠١٠) على النحو الآتي:

-الثورة المعرفية والتقدم التقني في جميع مجالات العلم والمعرفة.

-التقدم في مجالات تقنية المعلومات والاتصالات.

-ظهور التعلم النشط وتعدد استراتيجيات التدريس مما يتطلب من المعلم مواكبتها.

-التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة للعملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي.

-تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير والتعلم الذاتي.

-التغير في المناهج الدراسية ولأنظمة التعليمية.

-ظهور توجهات ونظريات تعلم حديثة مما تتطلب الحاجة معرفتها.

-التوجه العالمي إلى تمهين التعليم وتحويله من وظيفة إلى مهنة.

-تطور الدراسات خصوصاً في مجال التربية وعلم النفس.

-قصور برامج التدريب في إعداد المعلمين.

ويضيف الباحث بعض المبررات، ومنها: الفترة التي يقضيها المعلم منذ تخرجه وحتى التحاقه بمهنة التعليم تمتد أحياناً إلى عدة سنوات، وكذلك تعدد أدوار المعلم ومسؤولياته داخل المدرسة، وإسناد تخصص آخر للمعلم لتدريسه لفترات طويلة مما يفقده التخصص الأساسي، ويضعف من التجديد في المناهج الدراسية.

نموذج جوسكي:

يُعد نموذج الباحث الأمريكي جوسكي من أشهر النماذج وأشملها المقدمة لتقويم التطوير المهني للمعلم وذلك؛ لأنه يتضمن المستويات والإجراءات والطرائق التي يجب مراعاتها عند تقويم التطوير المهني، وكيفية توظيف نتائج التقويم في تحسين التطوير المهني للمعلم. وهذا النموذج يستند على تقويم التطوير المهني في ضوء خمسة مستويات، وهي أولاً: آراء المعلمين في التطوير المهني المقدم لهم، ويهدف إلى تقويم رضا المعلمين عن التطوير المهني المقدم لهم، ثانيًا: تعلم المعلمين معارف ومهارات جديدة، ويهدف إلى تقويم المعارف والمهارات الجديدة للمعلمين، ثالثًا: الدعم والتغيير المؤسسي، ويهدف إلى تقويم ماتقدمه المؤسسة من دعم ومساندة لتطوير المعلمين رابعًا: استخدام المعلمين للمعارف والمهارات التي اكتسبوها من التطوير المهني في أدائهم ويهدف إلى تقويم درجة وجود تنفيذ التطوير المهني للمعلمين، خامسًا: نواتج تعلم الطلاب، بناءً على تأثير التطوير المهني في معلميهم ويهدف إلى تقويم مخرجات تعلم الطلاب والمتمثلة في تقويم المجال المعرفي والوجداني، والنفس حركي (الشمراني وآخرون، ٢٠١٥).

المحور الثاني: معلم اللغة العربية:

يتطلب إعداد معلم اللغة العربية نوعاً معيناً من الإعداد؛ لتعامله مع فروقات فردية عدة للتلاميذ، حيث لم يعد الأمر مجرد معارف تُلقى أو حقائق تُكتسب، بل الأمر أصبح يتعلق بتكوين المواطن الواعي الصالح الحريص على النهوض بمجتمعه. فإعداد معلم اللغة العربية إعدادًا علميًا، ومهنيًا، وثقافيًا، يعدّ أمرًا ضروريًا لا مفرّ منه، وعليه يتطلب من الجامعات وكليات إعداد المعلمين المختلفة تقويم سياساتها وبرامجها الدراسية، وتعديلها لتواكب التطورات والتغيرات الحديثة المستمرة بما يكفل إتاحتها فرصاً ومواقف تعليمية على الجانب النظري والتطبيقي؛ ومن أجل إتقان الكفايات التعليمية والتدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتحقيق التدريس الفعال في المواد الدراسية في العملية التعليمية.

إعداد معلم اللغة العربية:

تعتني مؤسسات إعداد المعلمين بإعداد المعلم بصفة عامة، ومعلم اللغة العربية بصفةٍ خاصة، وذلك؛ لأن اللغة العربية تعدّ لغة التعليم الرسمية في المملكة العربية السعودية، ونظرًا لتعدد الأدوار التي يقوم بها المعلم في العملية التربوية فقد تعددت جوانب إعداده، وفيما يأتي عرض لهذه الجوانب (العباسي، ٢٠٠٥)؛ (شلبي، ٢٠٠٧).

-**الجانب التخصصي (الأكاديمي):** ويشير هذا الجانب إلى تزويد الطالب بالمواد الدراسية التي تعمق فهمه بالمادة، والتمكن من مهاراتها، والقدرة على توظيفها في المواقف التعليمية، ويتضمن التخصص العلمي الذي يدرسه الطالب.

-**الجانب التربوي (المهني):** ويشمل جميع الخبرات التي يمكن أن تعيّن الطالب على الوفاء بمسؤولياته التربوية سواءً أكانت متعلقة بالجانب النظري مثل: فلسفة التربية ونظرياتها، والمناهج وطرق التدريس، أم بالجوانب العملية مثل: إنتاج الوسائل التعليمية والتربية العملية.

-**الجانب الثقافي:** ويشير هذا الجانب إلى بعض المجالات خارج التخصص، مثل: العلوم الاجتماعية والطبيعية والإنسانية، وقد صُمم هذا الجانب لمساعدة الطالب لكي يصبح أكثر قدرةً على الاستجابة لاحتياجات المجتمع، وتعريفه بثقافة عصره.

أنظمة إعداد المعلم :

في مجال نظم إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية أشار السكران (٢٠١٦)؛ والدقميري (١٤٣٤) إلى وجود نظامين لإعداد المعلم، وهما:

-**النظام التكاملي:** طُبق هذا النظام في كليات التربية التي تمنح شهادة البكالوريوس، وكان مطبقاً في كليات المعلمين سابقًا، وهذا النظام يمنح الطالب طريقة شمولية لمهنة التدريس، يتم فيه دراسة مواد الإعداد التربوي بجانب التخصصي والثقافي، ويشير معنى التكاملي في هذا البرنامج إلى دمج مواد التخصص مع مواد الإعداد التربوي في مرحلة جامعية واحدة تستمر لمدة أربع سنوات دراسية، ويتميز هذا النظام بالموازنة في إعداد الطالب التخصصي والتربوي والثقافي، ويرى العمري (١٤٣٣ه) أن من سلبيات هذا النظام ضعف الجانب التخصصي مقارنة بالكليات التخصصية الأخرى.

-**النظام التتابعي:** يُطبق هذا النظام على خريجي الكليات غير التربوية الراغبين للعمل في مهنة التدريس، حيث يدرّس الطالب مواد الإعداد التخصصي لمدة أربع سنوات لمرحلة البكالوريوس، ثم يلتحق بإحدى كليات التربية ليتم إعداده تربويًا لمهنة التدريس عبر برنامج الدبلوم العام في التربية، ومما يميز هذا النظام أنه يترك للطالب فرصة للتمكن من تخصصه الأكاديمي، ومن ثم للإعداد التربوي.

وفي عام ١٤٣٩هـ وجهت وزارة التعليم بإيقاف برنامج الدبلوم العام في التربية؛ وذلك لتطويره تحت مسمى الماجستير المهني أو التنفيذي، لضمان تهيئة الطالب للعمل التعليمي وفق الأسس التربوية والتعليمية الخاصة بمهنة التعليم، ووزارة التعليم اعتمدت هذا البرنامج في الجامعات السعودية، وذلك بعد أن أنهت تصميمه وبناء منهجيته بما يتوافق مع مرحلة التعليم القادمة، وهذا البرنامج يختلف تمامًا عن الماجستير الأكاديمي الذي يهتم بالدراسات والبحوث العلمية، فيما يهتم الماجستير المهني بإعداد الخريج إعدادً جيدًا للمهنة.

اعتمدت وزارة التعليم برنامج الماجستير المهني بدءًا من هذا العام ١٤٤٠ه/ ١٤٤١ه ضمن برامجها التوسعية لإعداد المعلم، بما يتوافق مع مرحلة التعليم القادمة التي تحمل الكثير من المتغيرات في طرائق التدريس المتعددة حسب الخطة المنهجية التي تسعى وزارة التعليم لتحقيقها. ويأتي من أهمها ما يسمى بالتعليم المعتمد على الكفايات، وكذلك إدخال المهارات الحياتية التي يحتاجها الطالب مثل مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي. ومن أهم الجوانب التطويرية التي شملت هذا البرنامج، هو ربط المحتوى باستراتيجيات التعليم، وزيادة مدة الدراسة لبرنامج الدبلوم التربوي المطور بما لا يقل عن سنتين؛ لضمان تهيئة الخريج للعمل التعليمي وفق الأسس التربوية والتعليمية الخاصة بمهنة التعلي (الشمراني، ١٤٤٠).

التطوير المهني لمعلم اللغة العربية في السعودية:

"إن تاريخ التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية ليس حديث النشأة؛ بل له تاريخ طويل يزيد عن ستين عاماً؛ حيث بدأ في عام ١٣٧٤هـ ولا يزال مستمرًا (الإدارة العامة للتدريب التربوي والإبتعاث،١٤٢٢). وخلال هذه الفترة شهد التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية تطورات وتحولات جوهرية، سواءً أكان ذلك من الناحية النظرية أم ناحية الممارسات العملية، ويمكن إيجاز أبرز هذه التطورات والتحولات في مرحلتين:

-**المرحلة الأولى:** ويمكن أن يطلق عليها مسمى مرحلة التدريب، والتي امتدت من عام ١٣٧٤هـ إلى عام ١٤٢٧هـ. وأبرز ما يميز هذه المرحلة موضحٌ في الجدول (١).

-**المرحلة الثانية:** ويمكن أن تسمى مرحلة التطوير المهني، وبدأت من عام ١٤٢٨هـ مع انطلاقة مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز -رحمه الله- لتطوير التعليم العام (تطوير) حتى تاريخه؛ لأن مشروع (تطوير) كان أحد أهم مشاريعه الرئيسة مشروع التطوير المهني للمعلمين الذي أولته الوزارة الاهتمام والعناية، وقد حددت الوزارة "حزمة متكاملة من البرامج صُممت بعناية وفق منهجية التعلم المتمازج؛ لدعم المعلم حتى يتمكن من القيام بدوره في إطار من الوعي والفهم لطبيعة مسؤولياته وواجباته المهنية والتعليمية، وتتنوع مكونات هذا الدعم لتحقق احتياجات المعلم من خلال تقديم محتوى تدريبي في أوعية مختلفة، تم العمل فيها ضمن إطار شراكة مع بيوت خبرة عالمية وإقليمية ومحلية". (الفقيه، ٢٠١٧، ص٢١). في الجدول (١) توضيح لأبرز ملامح هذه المرحلة.

جدول (١) مرحلتا التطوير المهني

المرحلة الأولى: **مرحلة التدريب (١٣٧٤هـ- ١٤٢٧ه)**	**المرحلة الثانية:** **مرحلة التطوير المهني (١٤٢٨ه-حتى تاريخه)**
عدم وجود وثيقة وطنية توضح بالتفصيل رؤية ومعايير وأهداف التطوير المهني للمعلمين، وكيفية تخطيطه وتنفيذه وتقويمه.	وجود وثيقة وطنية توضح بالتفصيل رؤية ومعايير وأهداف التطوير المهني للمعلمين، وكيفية تخطيطه وتنفيذه وتقويمه.
عدم الاهتمام بالمعلمين حديثي التأهيل.	الاهتمام بالمعلمين حديثي التأهيل.

عدم الاستفادة من نتائج الدراسات التربوية المحلية والإقليمية والعالمية في مجال التطوير المهني، وتوظيفها في تصميم برامج التطوير المهني.	الاستفادة بشكل ضئيل من نتائج الدراسات التربوية المحلية والإقليمية والعالمية في مجال التطوير المهني، وتوظيفها في تصميم برامج التطوير المهني.
عدم الاهتمام بمخرجات برامج التطوير المهني التي سبق تنفيذها.	عدم الاهتمام بمخرجات برامج التطوير المهني التي سبق تنفيذها.
العشوائية في تصميم برامج التطوير المهني من حيث التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.	محاولة تجنب العشوائية في تصميم برامج التطوير المهني من حيث التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.
عدم وجود اهداف واضحة لبرامج التطوير المهني.	وجود اهداف واضحة لبرامج التطوير المهني.
عدم مراعاة برامج التطوير المهني لحاجات المعلمين المختلفة.	عدم مراعاة مجموعة كبيرة برامج التطوير المهني لحاجات المعلمين المختلفة.
استخدام استراتيجيات تقليدية لتنفيذ برامج التطوير المهني.	تنفيذ برامج التطوير المهني باستخدام استراتيجيات متعددة وحديثة.
عدم الاهتمام بتقويم أثر برامج التطوير المهني.	الاهتمام -البسيط- بتقويم اثر برامج التطوير المهني.

ويستنتج مما سبق، أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين مفهومي التطوير والتدريب حتى إن كثير من التربويين يمزج بين المصطلحين، فالتطوير أكثر سعةً وشمولًا من التدريب، ويعتبر التدريب أحد طرق التطوير .

مقترحات تطوير برامج التطوير المهني لمعلم اللغة العربية

أشار فضل الله (٢٠١١) إلى بعض المقترحات التي يمكن طرحها لتطوير برامج التطوير المهني لمعلمي اللغة العربية، والتي تخص الأهداف، والمحتوى، والأساليب، وطرق التقويم، ومواعيد وأماكن إجراء هذه البرامج وذلك فيما يلي:

-**من ناحية أهداف البرنامج:** أن تكون الغاية من البرنامج تنمية المعارف والمهارات التخصصية والتربوية المتعلقة باللغة العربية وتدريسها، أما الأهداف التفصيلية فيوصي أن تركز على تدريب المعلمين على تطبيق القواعد، الإملائية، والخطية، والنحوية تطبيقاً صحيحاً عند استخدام وتدريس اللغة العربية، ويتم إعلان الغاية والأهداف قبل البدء في البرنامج التدريبي لضمان إيجابية المعلمين في السعي إلى تحقيقها.

-**من ناحية محتوى البرنامج:** أن يكون اللقاء الأول لأي برنامج معرفة مدى أهمية الحضور لمستقبل المعلم المهني؛ وبذلك يتحقق لديهم اتجاهاً موجباً نحو البرنامج، وتدرج مستويات الموضوعات من حيث عمقها، وشموليتها لتناسب المرحلة التعليمية للمعلمين، وأن تتضمن البرامج موضوعات عن مداخل تدريس اللغة العربية، وقواعد الإملاء، وخاصةً رسم الهمزة، والألف اللينة، وعلامات الترقيم، واللغة الشفوية (الاستماع، والكلام)، وكيفية تحسين واقعهما في الاستخدام.

-**من ناحية أساليب ووسائل الاستخدام:** أن يتم تنويع الأساليب والوسائل مثل: التدريب عن طريق محاضرات قصيرة، وحلقات نقاش، ودروس نموذجية، بالإضافة إلى الاستفادة من معامل اللغات، في تنمية مهارات اللغة الشفوية لدى المعلمين، وتدريبهم على كيفية تنميتها لدى المتعلمين.

-**من ناحية الوقت والمكان:** أن يتم عقد البرامج قبل بدء العام الدراسي مباشرة (فترة العودة)، وألا يقل البرنامج في المرة الواحدة عن أسبوعين متتاليين، وأن يكون اللقاء اليومي أربع ساعات بينهما فترة راحة، وحسن اختيار مكان التدريب من ناحية التهوية، والإضاءة، وأماكن الجلوس.

-**من ناحية نوعية البرنامج:** أن تُعقد برامج تهتم بالمهارات والمعارف التخصصية لمعلمي اللغة العربية التربويين، وعقد برامج تدريب لغير التربويين تهتم بالمهارات والمعارف التربوية.

-**من ناحية أدوار المعلمين:** ضرورة مشاركة المعلمين في التخطيط لأي برنامج تدريبي، وذلك بتحديد حاجاتهم التربوية، وأخذ وجهة نظرهم في المدربين، والأساليب والطرق التدريبية التي تكون أكثر مناسبة لهم، وتشجيع المعلمين على المناقشة والحوار، وتقديم المقترحات، وتنفيذ بعض الدروس أثناء البرنامج.

المحور الثالث: المرحلة الابتدائية وتطورها:

تعرف وثيقة سياسة التعليم المرحلة الابتدائية: بأنها القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعاً، وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والمعلومات والمهارات، ومدة الدراسة بها ست سنوات دراسية، وهي مرحلة مجانية في المملكة العربية السعودية كغيرها من مراحل التعليم العام، وبعد اتمامها ينتقل الطالب للمرحلة المتوسطة (حكيم، ٢٠١٢).

إن التعليم في المملكة العربية السعودية وما وصل إليه من إنجازات وتطور في زمن قياسي، يعدّ نجاحًا يسجل باسم من قام به منذ نشأته وحتى وقتنا هذا. (السنبل، وآخرون، ١٤٢٩؛ السماعيل، ٢٠١٩). وسوف استعرض كيف تطورت المرحلة الابتدائية في السعودية وذلك من خلال سبع فترات موضحه في الجدول (٢).

جدول (٢) فترات تطور المرحلة الابتدائية

الفترة	أبرز أحداثها
الفترة الأولى ١٣٤٤هـ- ١٣٧٢هـ	بداية التعليم النظامي في السعودية، إنشاء مديرية المعارف وتشكيل أول مجلس لها، دمج المرحلتين التحضيرية والابتدائية -كما أشرت سابقاً- بمرحلة واحدة سُميت بالمرحلة الابتدائية .
الفترة الثانية ١٣٧٣هـ - ١٣٨٠هـ	تشكيل عدة ة وزارات في الدولة، إنشاء وزارة المعارف، تعيين الملك فهد – رحمه الله- وزيرًا لها، وضع أول منهج للمرحلة الابتدائية، وصل عدد المدارس الابتدائية ٦٠٠ مدرسة.
الفترة الثالثة ١٣٨١هـ - ١٣٩١هـ	إنشاء الرئاسة العامة لتعليم البنات، وضع خطة خمسية لإنشاء المدارس الابتدائية، إنشاء إدارة المناهج، إصدار أول منهج مخصص بالمرحلة الابتدائية.
الفترة الرابعة ١٣٩١هـ - ١٤١٥هـ	إلغاء المركزية في اختبار الشهادة الابتدائية، إعطاء مدير المدرسة العديد من الصلاحيات.
الفترة الخامسة ١٤١٦هـ - ١٤٢٣هـ	دمج التلاميذ المكفوفين مع تلاميذ التعليم العام، تطبيق برنامج التربية الخاصة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام، تدريس مادة التربية الوطنية، برنامج الكشف عن الموهوبين.

الفترة السادسة ١٤٢٤هـ-١٤٤٠هـ	دمج الرئاسة العامة لتعليم البنات بوزارة المعارف، تغيير اسم وزارة المعارف إلى وزارة التربية والتعليم، دمج وزارة التربية والتعليم بوزارة التعليم العالي تحت اسم وزارة التعليم، إدخال مقرر اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، استحداث نظام نور المركزي، إقرار نظام التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية، استحداث برنامج خبرات النوعي لتطوير المعلم.
المرحلة السابعة ١٤٤٠هـ-١٤٤١هـ	استحداث مرحلة الطفولة المبكرة، وإسناد تدريس الصفوف الأولية بنين للمعلمات، وتشمل هذه المرحلة رياض الأطفال المستوى الثاني والثالث، والصفوف الأولية (الأول والثاني والثالث) بنين وبنات في المرحلة الابتدائية من سن ٤ سنوات حتى ٨ سنوات، وطُبقت هذه المرحلة في ١٤٦٠ مدرسة في السعودية هذا العام.

ثانياً: الدراسات السابقة:

هناك الكثير من الدراسات التي أشارت إلى تقويم التطوير المهني المستمر عالمياً، أما على المستوى المحلي فلم ينل التطوير المهني حقه من الدراسات والبحث العلمي، فما زالت الدراسات في المراحل الأولى من الكشف والتعرف على الواقع؛ وذلك لانشغال المجتمع التربوي بقضايا أخرى، وسوف يتم استعراض بعض الدراسات التي استفاد منها الباحث في دراسته الحالية.

دراسة قستي (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي للمعلمات، واستخدم المنهج الوصفي، وصُممت استبانة لهذه الدراسة وطُبقت على (٢٢٧) معلمة ومشرفة، ومن أهم نتائج الدراسة أن أساليب التطوير ممارسة من قبل المعلمات هي الدورات التدريبية، وتليها القراءة في الكتب والدوريات والمصادر الالكترونية، وأن أكثر معوقات التطوير المهني كثرة الحصص، وازدحام الفصول، وقلة وعي المعلمات بالتطوير المهني، وانعدام الحوافز.

دراسة العجمي (٢٠٠٩): هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع التطوير المهني لمعلمي ومعلمات الاجتماعيات بدولة الكويت من خلال إبراز برامج التطوير المهني التي يمارسها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأُعدت استبانة طُبقت على عينة مكونة من (٦٠٢) معلم ومعلمة يمثلون ست محافظات، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلم الاجتماعيات يمارس برامج التطوير المهني سواءً المرتبطة بمادته أم بمهنة التدريس بدرجة متوسطة، كما أظهرت أن مدى استفادته من برامج التطوير المهني تعدّ متوسطة، وأشارت إلى وجود فروق دالة تعزى لمتغيرات الخبرة والمنطقة والمرحلة الدراسية.

دراسة العاجز واللوح والأشقر (٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع عملية تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وأُعدت استبانة لهذا الغرض، مكونة من خمسة محاور، وطُبقت على عينة مكون من (٥٨٠) معلماً ومعلمة، ومن أهم نتائج الدراسة حاجة برامج تدريب المعلمين والمعلمات إلى وجود أهداف محددة مسبقاً؛ حتى تساعد على نجاح هذه الرامج وبالتالي تطوير أداء المعلمين والمعلمات المشاركين فيها، بالإضافة لحاجتها إلى التخطيط المنطلق من واقع العملية التعليمية، ومن احتياجات المتدربين، وأهمية مشاركة المعلمين في كافة عمليات البرامج من تخطيط ومشاركة في التنفيذ والتقويم.

دراسة القرشي(٢٠١٠): هدفت الدراسة إلى تقويم برامج تدريب المعلمين على سلسلة (ماجروهل) العالمية للعلوم من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف، وأستخدم المنهج الوصفي، وصُمِمت استبانة لمعرفة مدى استفادة معلمي العلوم البالغ عددهم (٧٩) معلماً، وجميعهم خاضوا البرنامج التدريبي على سلسلة ماجروهل، وكانت أهم النتائج: أن استفادة معلمي

العلوم بالمرحلة المتوسطة من البرنامج التدريبي كانت بدرجة متوسطة، كما أن درجة المشكلات التي تواجه المعلمين كانت بدرجة عالية.

دراسة كساب (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى معرفة دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية بمرحلة تعليم الأساس بالسودان، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق ذلك أُعدت أداتين للدراسة: استبانة ومقابلة، وطُبقت الاستبانة لمعرفة دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي ومعلمات اللغة العربية البالغ عددهم (١٧٦) معلماً ومعلمة، أما المقابلة فطُبقت على جميع مشرفي اللغة العربية والبالغ عددهم (٤) مشرفين، ومن نتائج الدراسة: أن المشرف التربوي يواجه الكثير من المعوقات التي تحد من فاعليته في تطوير أداء معلمي اللغة العربية، ومنها: ضعف الكفاءة المهنية لبعض معلمي اللغة العربية، وقلة الوسائل التعليمية الحديثة، وبعض المعلمين غير مؤهلين تربوياً، وقلة البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية.

دراسة الشايع وآخرون (٢٠١٤): هدفت الدراسة إلى تقويم مشروع تطوير العلوم والرياضيات في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق نموذج (جوسكي)؛ لتقويم التطوير المهني وأُجريت الدراسة في خمس مناطق: الرياض، والدمام، وتبوك، والمدينة المنورة، وعسير، ومن خلال استخدام أداة الاستبانة تم استطلاع آراء (٦٧٣) معلماً ومعلمة حول برامج التطوير المهني المقدمة لهم، من نتائج الدراسة: وجود ضعف في عقد البرامج داخل المدرسة لتطوير العلوم والرياضيات، وأن المعلمين لا يزالون بحاجة إلى رفع مستواهم حتى يتعاملوا بشكل جيد مع الكتب، وأن توقيت إقامة هذه البرامج غير مناسب لأغلب المشاركين، وعدم أخذ آرائهم في توقيت هذه البرامج، وأن المشاركين يفتقدون إلى المرونة من قادة المدارس لحضور هذه البرامج، وأن أكثر الطرق استخداماً في هذه البرامج هي ورش العمل والدورات التدريبية.

دراسة الحربي، والشمراني (٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى معرفة حاجات التطوير المهني لمعلمي المرحلة المتوسطة في محافظة عنيزة من وجهة نظرهم، وحددت الدراسة الحالية جوانب التطوير المهني في ثلاثة محاور: حاجات تربوية، وحاجات تخصصية، وحاجات للتطوير المهني المستمر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وصُممت استبانة مكونة من ثلاثة محاور، وطُبقت على (٤٠) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن محور حاجات التطوير المهني جاء في أعلى احتياجات المعلمين، ثم جاءت الحاجات التخصصية، ثم جاءت الحاجات التربوية بعدهما.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

-استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الحصول على المراجع العلمية وبناء الإطار النظري، واختيار المنهج المناسب للدراسة.

-استفادة الدراسة الحالية من دراسة الشايع وآخرون (١٤٣٥) في كثير من جوانب هذه الدراسة ومنها: صياغة عنوان الدراسة، وترتيب الأهداف والأسئلة، وبناء الأداة.

-استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

منهجية الدراسة واجراءتها:

إجراءات الدراسة:

يتناول الفصل الحالي إجراءات الدراسة من حيث المنهج العلمي المتبع، ومجتمع الدراسة، وإجراءات إعداد أداة الدراسة وتطبيقها، وكيفية تنفيذها، وصدق وثبات الأداة، والأساليب الإحصائية الوصفية التي أستخدمت في تحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة، كما يتضمن التوصيات والمقترحات وهي على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

أستخدم في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً، كما تبرز أهمية هذا المنهج في أنه الأسلوب الوحيد الممكن لدراسة بعض الموضوعات الإنسانية.

مجتمع الدراسة:

كما هو معروف فإن مجتمع الدراسة يمثل جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث؛ وتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة العرضيات وبلغ عددهم (١٤٠) معلماً والذين هم على رأس العمل خلال فترة تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٨هـ/ ١٤٣٩ه.

عينة الدراسة:

استنادًا إلى الأطر النظرية الإحصائية وما وفرته من صيغ ومعادلات إحصائية لتحديد حجم العينة الملائم من كل مجتمع، فقد لجأ الباحث إلى استخدام معادلة (استيقن ثامبسون) الآتية:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث تمثل:

جدول(٣) متغيرات معادلة استيقن ثامبيسون

N	حجم المجتمع
Z	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة ٠,٩٥ وتساوي ١,٩٦
D	نسبة الخطأ وتساوي ٠,٠٥
P	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = ٠,٥٠

وبما أن مجتمع البحث بلغ (١٤٠) معلماً، فقد أظهرت نتائج معادلة استيقن ثامبسون أن حجم العينة الملائم من مجتمع حجمه (١٤٠) معلماً يساوي (١٠٢,٨٠)، وبالتقريب يصبح حجم العينة مساوياً إلى ١٠٣ معلماً.

إختيار العينة:

بما أن عملية مسح كامل مجتمع البحث وتغطيته أو العينة يحتاج إلى فترة زمنية طويلة وتكاليف مادية وجهد مضاعف من قبل الباحثين، واختصاراً للوقت والجهد، فقد لجأ الباحث إلى توزيع الاستبانة إلكترونياً باستخدام وظيفة مسح قوقل درايف، وإرسالها إلكترونيًا لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة العرضيات، حيث تم استلام (١٠٣) من الردود، وهي تمثل نسبة (٧٢,٩%) من إجمالي مجتمع البحث، وهي تعدّ كافية للإجابة على تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه.

خصائص عينة الدراسة:

إن الوقوف على خصائص عينة أي دراسة، يعطي فكرة عامة عن الفئات التي أجابت على استبانة البحث، كما أن التباين في تلك الخصائص سواء في الجنس أو التخصصات العلمية

والمؤهلات العلمية ونوع الوظائف التي يشغلونها إضافة إلى سنوات خبرتهم التي يقضونها في مجال العمل، جميعها متغيرات تسهم كثيراً في إثراء الدراسة بنتائج إيجابية تعكس نتائج أقرب إلى الواقع الفعلي الذي يمارس من قبلهم في بيئة عملهم، لذلك فإن الوقوف على أهم خصائص عينة الدراسة يعد أمراً في بالغ الأهمية من وجهة نظر الباحثين، وهذا ما يوضحه الباحث في الجداول والأشكال البيانية التالية:

جدول (٤) يوضح التوزيع وفقًا لجهة الإعداد

جهة الإعداد	العدد	النسبة
معهد معلمين	٨	٧,٨
كلية متوسطة	٦	٥,٩
كلية جامعية	٨٨	٨٦,٣
المجموع	١٠٢	١٠٠%

شكل (١) يوضح التوزيع النسبي وفقاً لجهة الإعداد بيانيًا

وباستقراء المؤشرات الإحصائية للتكرارات والنسب المئوية للجدول والشكل (١) يتضح أن الأكثرية وبنسبة (٨٦,٣%) من عينة البحث من الكليات الجامعية، وأن ارتفاع نسبة المعلمين من الكليات الجامعية يعزوه الباحث إلى متطلبات المرحلة الدراسية من مؤهلات جامعية، إضافة إلى الطفرة التعليمية التي شهدتها المملكة بالمرحلة الجامعية مما مكن الكثير من الطلاب والطالبات من إكمال مرحلة البكالوريوس ومن ثم الالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة. أما أعداد المعلمين من المعاهد والكليات المتوسطة فإن نسبتهم لا تتعدى (١٣,٧%) من إجمالي عينة البحث.

جدول (٥) يوضح التوزيع النسبي لنوع المؤهل العلمي

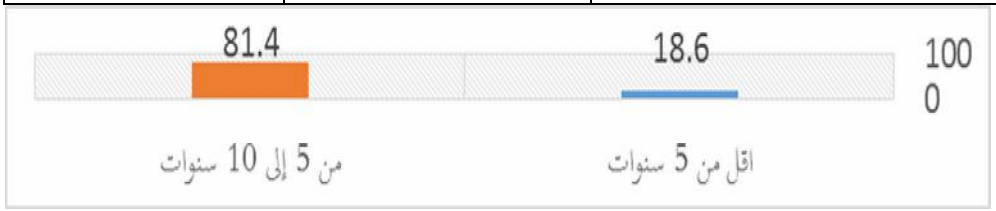
نوع المؤهل	العدد	النسبة
تربوي	٩٥	٩٣,١
غير تربوي	٧	٦,٩
المجموع	١٠٢	١٠٠%

شكل (٢) يوضح التوزيع النسبي لنوع المؤهل العلمي

وتشير نتائج الجدول والشكل (٥) أن الأكثرية وبنسبة (٩٣,١%) من عينة البحث من حملة المؤهلات التربوية بينما لا تتعدى نسبة المؤهلات غير التربوية (٦,٩%)، وأن ارتفاع المؤهلات التربوية بالمدارس يعزوها الباحث إلى شروط وزارة التعليم العام في الوقت الحاضر والتي تفضل أن يكون المعلمين من التخصصات التربوية أو أن يلتحقوا بدورات تأهيل تربوي للتخصصات غير التربوية.

جدول (٦) يالتوزيع النسبي للخبرة العملية

فئات الخبرة	العدد	النسبة
أقل من ٥ سنوات	١٩	١٨,٦
من ٥ إلى ١٠ سنوات	٨٣	٨١,٤
المجموع	١٠٢	%١٠٠



شكل(٣) التوزيع النسبي للخبرة العملية بيانيًا

وتشير نتائج الجدول والشكل (٣) أن الأكثرية وبنسبة (٨١,٤%) من مجتمع البحث خبرتهم من ٥ إلى ١٠سنوات، بينما لا تتعدى نسبة من تقل خبرتهم عن ٥ سنوات (١٨,٦%)، وهي نتيجة تشير من وجهة نظر الباحث إلى أن عينة البحث الحالية تتصف بالخبرة والمعرفة في مجال عملهم مما يعطي نتائج أقرب للواقع حول موضوع تقويم التطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء نموذج جوسكي.

جدول (٧) التوزيع النسبي لعدد أيام الدورات التدريبية

فئات الدورات التدريبية	العدد	النسبة%
من ١ -٣ أيام	١٢	١١,٨
من ٤ -٦ أيام	١١	١٠,٨
أكثر من ٦ أيام	٧٩	٧٧,٥
المجموع	١٠٢	%١٠٠

شكل (٤) التوزيع النسبي لعدد أيام الدورات التدريبية بيانيًا

وتشير نتائج الجدول والشكل (٤) أن الأكثرية وبنسبة (٧٧,٥%) من مجتمع البحث حصلوا على أكثر من ٦ أيام تدريبية، (١١,٨%) حصلوا على يوم إلى ٣ أيام تدريبية، (١٠,٨%)

حصلوا على ٤-٦ أيام تدريبية وهي نتائ ج تؤكد أن المعلمين يجدون كل الاهتمام في مجال التدريب وصقل المهارات التعليمية.

أداة الدراسة:

صُممت أستبانة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة بوصفها أنسب الأدوات التي تتفق مع معطيات الدراسة وتحقيق أهدافها، وتعدّ الاستبانة إحدى الأدوات الشائعة للحصول على الحقائق، وهدفت الاستبانة إلى التعرف على أبعاد تقويم التطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء نموذج جوسكي، والتي ركزت على: أهداف التطوير المهني المستمر، محتوى التطوير المهني المستمر، دعم أنشطة التطوير المهني المستمر، أساليب التطوير المهني المستمر، تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر.

وصف الأداة:

تكونت أداة الدراسة من جزأين:

الجزء الأول: ويمثل البيانات الشخصية لأفراد عينة البحث ممثلة في: جهة الإعداد، ونوع المؤهل، وعدد سنوات الخدمة، وأيام التدريب التي التحقت بها.

الجزء الثاني: ويمثل محاور الاستبانة حيث تكونت من (٤٣) عبارة، موزعة على خمسة محاور تدرجت الإجابة عليها لمستوى درجات التحقق وفق مقياس محدد (مرتفع، متوسط، منخفض، غير متحقق). وتتلخص تلك العبارات في المحاور الآتية:

المحور الأول: أهداف التطوير المهني المستمر، وتكون من (٩) عبارات.

المحور الثاني: محتوى التطوير المهني المستمر، وتكون من (١١) عبارة.

المحور الثالث: دعم أنشطة التطوير المهني المستمر، وتكون من (١٣) عبارة.

المحور الرابع: أساليب التطوير المهني المستمر، وتكون من (٥) عبارات.

المحور الخامس: تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر، وتكون من (٥) عبارات.

جدول (٨) توزيع مستوى الموافقة لمقياس ليكرت

م	الفئة	درجة التحقق
١	مرتفعة	(٤) تمثل المرتبة الأولى وهي مرتفعة.
٢	متوسطة	(٣) المرتبة الثانية وهي متوسطة.
٣	منخفضة	(٢) تمثل المرتبة الثالثة وهي منخفضة.
٤	غير متحققة	(١) تمثل المرتبة الرابعة وهي منخفضة جداً أو غير متحققة.

مراحل بناء الاستبانة:

اعتمد الباحث في تصميم وإعداد الاستبانة على الخطوات التالية:

-الاطلاع على الكثير من الدراسات السابقة والأطر النظرية المرتبطة بتقويم التطوير المهني المستمر.

-الاطلاع عدد مجموعة من مقاييس البحوث والدراسات السابقة التي استخدمت في مجال تقويم التطوير المهني المستمر.

-وضع الاستبانة في صورتها الأولية، وعرضها على عدد من المحكمين المختصين في المجال التربوي، بهدف معرفة مدى ملائمة الاستبانة للأهداف التي وضعت من أجلها، وكذلك التأكد من دقة صياغة العبارات وفقاً لكل محور.

-صياغة الاستبانة في صورتها النهائية، وتقنينها.

صدق أداة الدراسة:

قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال: الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين) إضافة إلى صدق الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة وهي على النحو الآتي:

أولاً: الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين)

للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، قام الباحث بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين للاسترشاد بآرائهم حول العبارات الموجهة لأفراد عينة الدراسة، وبياناتها الأولية، ومدى مناسبة عبارات الأداة إلى محاورها، وجودة صياغة كل عبارة من عباراتها، ومدى مناسبة المقياس، وقد تم اقتراح تعديل ما يلزم من اقتراحات وإعادة صياغتها من قبل الباحث، وبناًء على آراء المحكمين أُعدت الأداة بصورتها النهائية.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي (ارتباط بيرسون)

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لمحاور أداة الاستبانة، لجأ الباحث إلى حساب مؤشرات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والنتائج تتضمنها الجداول التالية:

جدول (٩) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه أهداف التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	الارتباط بدرجة البعد
١	**مكنتني برامج التطوير المهني المستمر من معرفة الأسس النظرية التي بُنيت عليها كتب اللغة العربية.**	**٠,٦٩**
٢	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في مواجهة صعوبات فهم بنية كتب اللغة العربية ومفرداتها.**	**٠,٧٤**
٣	**تتطلب برامج التطوير المهني المستمر مناقشة ما تعلمته مع المعلمين في المدرسة أو زملاء التخصص.**	**٠,٥٦**
٤	**ينقصني عقد لقاءات مستمرة داخل المدرسة مع معلمي اللغة العربية.**	**٠,٢٩**
٥	**تهيأت لي الفرص للمشاركة في المجلات المهنية والمنتديات التعليمية المتخصصة.**	**٠,٧٢**
٦	**توفرت لي الفرص للنقاش مع القيادات التربوية في برامج التطوير المهني المستمر.**	**٠,٦٨**
٧	**برامج التطوير المهني المستمر جعلتني أحد المسؤولين عن إحداث التطوير في عمليتي التعلم والتعليم.**	**٠,٥٨**
٨	**عززت برامج التطوير المهني المستمر لدي مبدأ احترام جميع التلاميذ.**	**٠,٦١**
٩	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في معرفة كيفية توفير فرص متكافئة في التعلم لجميع التلاميذ.**	**٠,٥٢**

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١

ويتضح من نتائج الجدول (٩) أن قيم ارتباطات بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور أهداف التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٢٩** إلى ٠,٧٤**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد وجهة نظر الباحث في أن عبارات محور أهداف التطوير المهني المستمر صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (١٠) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه محتوى التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	الارتباط بدرجة البعد
١	**أتاح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر فرصاً للتعمق في التخصص.**	**٠,٧٤
٢	**أفادني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في إتقان جوانب المحتوى العلمي الذي أدرسه.**	**٠,٧٥
٣	**ساعدني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تطبيق التعلم النشط.**	**٠,٦١
٤	**تدربت على استخدام الأدوات والمواد والوسائل التعليمية.**	**٠,٧١
٥	**وضح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر صعوبات تعلم مفاهيم معينة في كتب اللغة العربية عبر تقديم أمثلة وإرشادات لشرحها.**	**٠,٦٧
٦	**حدد محتوى برامج التطوير المهني المستمر التصورات الخاطئة الشائعة لدى التلاميذ وكيفية علاجها.**	**٠,٧٦
٧	**أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تنويع الخبرات التعليمية للتلاميذ وفق خصائصهم المختلفة.**	**٠,٧٩
٨	**أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تدريس مواد اللغة العربية بالتكامل مع المواد الأخرى.**	**٠,٨٠
٩	**أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توفير بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ.**	**٠,٧٨
١٠	**أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على استخدام أساليب متنوعة ومستمرة لتقويم التلاميذ.**	**٠,٧٨
١١	**أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توظيف التقنية في التعليم.**	**٠,٧٥

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (١٠) أن قيم ارتباطات بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور محتوى التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٦١** إلى ٠,٨٠**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد وجهة نظر الباحث أن عبارات محور محتوى التطوير المهني المستمر صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (١١) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دعم أنشطة التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	الارتباط بدرجة البعد
١	**مدة التدريب الذي تلقيته كافياً لاستيعاب الجانب النظري والعملي لتدريس مواد اللغة العربية.**	**٠,٦٧
٢	**وُفر الوقت اللازم للمتابعة والاستفسار بعد تطبيق برامج التطوير المهني المستمر.**	**٠,٦٢
٣	**توقيت إقامة برامج التطوير المهني المستمر غير مناسب.**	**٠,٣٤
٤	**احتاج إلى مزيد من الحوافز للمشاركة في برامج التطوير المهني المستمر.**	**٠,٢٩
٥	**وجدت تسهيلاً من قائد المدرسة للالتحاق ببرامج التطوير المهني المستمر.**	**٠,٦٨
٦	**كُرمت كمشارك في برامج التطوير المهني المستمر معنوياً أو مادياً.**	**٠,٦٦
٧	**وُفرت بيئة تدريب مناسبة.**	**٠,٧٨
٨	**تلقيت تدريباً من مدربين متمكنين.**	**٠,٧٤
٩	**تلقيت زيارات فنية من المشرفين؛ للمساعدة على التطبيق الفعلي لمخرجات التطوير المهني المستمر في المدارس.**	**٠,٦٢
١٠	**أجد تشجيعاً ومساندة من قائد المدرسة لتطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر.**	**٠,٦٥
١١	**يوجد رائد نشاط في المدرسة لتفعيل بعض الأنشطة اللازمة لتنفيذ الدروس.**	**٠,٥٨
١٢	**يوجد أمين لمصادر التعلم في المدرسة لدعم تنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية.**	**٠,٥٤
١٣	**وُفرت الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس.**	**٠,٦٨

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (١١) أن قيم ارتباطات بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور دعم أنشطة التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٢٩** إلى ٠,٧٨**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن عبارات محور دعم أنشطة التطوير المهني المستمر صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (١٢) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه أساليب التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	الارتباط بدرجة البعد
١	**يوجد تنوع في برامج التطوير المهني المستمر.**	**٠,٦٥
٢	**يتوفر في المواقع الإلكترونية للتطوير المهني المستمر دعم كاف؛ لتنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية.**	**٠,٣٣
٣	**تركز برامج التطوير المهني المستمر على التطبيق الفعلي أكثر من تركيزها على الجانب النظري.**	**٠,٤٣
٤	**الأساليب المستخدمة في برامج التطوير المهني المستمر مشوّقة ومحفّزة.**	**٠,٥٨

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١

ويتضح من نتائج الجدول (١٢) أن قيم ارتباطات بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور أساليب التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٣٣** إلى ٠,٦٥**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد وجهة نظر الباحث أن عبارات محور أساليب التطوير المهني المستمر صادقة لما وضعت لقياسه. أما العبارة ٣٦ فقد أظهرت معامل ارتباط (٠,٠٩٣) وهو ضعيف جداً وأن ثباتها كان أكبر من ثبات المحور الذي تنتمي إليه مما توجب حذفها.

جدول (١٣) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	الارتباط بدرجة البعد
١	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في التعرف على الفرص المتاحة لتعزيز قدراتي وإمكاناتي.**	٠,٨٣**
٢	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر على التأمل في أدائي؛ لمعرفة نقاط القوة والضعف.**	٠,٧٦**
٣	**راجع القائمون على برامج التطوير المهني المستمر أداء تلاميذي.**	٠,٧٥**
٤	**تواصل القائمون على برامج التطوير المهني المستمر معي للتعرف على عوائق التطبيق داخل الصف.**	٠,٧٠**
٥	**أخذ رأيي حول برامج التطوير المهني المستمر عن طريق المقابلة أو الاستبانة**	٠,٦٢**

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (١٣) أن قيم ارتباطات بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية لمحور تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٦٢** إلى ٠,٨٣**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد وجهة نظر الباحث أن عبارات محور تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (١٤) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

م	مضمون المحور	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
١	أهداف التطوير المهني المستمر	٠,٨٠**
٢	محتوى التطوير المهني المستمر	٠,٨٨**
٣	دعم أنشطة التطوير المهني المستمر	٠,٨٨**
٤	أساليب التطوير المهني المستمر	٠,٧٠**
٥	تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر	٠,٨١**

** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١

ويتضح من نتائج الجدول (١٤) أن قيم ارتباطات بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة تتراوح بين (٠,٧٠** إلى ٠,٨٨**) وهي جميعها ارتباطات دالة

إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد وجهة نظر الباحث أن محاور استبانة البحث صادقة لما وضعت لقياسه.

ثالثاً: ثبات أداة الدراسة (ألفا كرونباخ)

للتأكد من ثبات محاور أداة الدراسة، لجأ الباحث إلى حساب مؤشرات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة، والنتائج تتضمنها الجداول الآتية:

جدول (١٥) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور أهداف التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	معامل ألفا كرونباخ
١	**مكنتني برامج التطوير المهني المستمر من معرفة الأسس النظرية التي بُنيت عليها كتب اللغة العربية.**	٠,٧٣٧
٢	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في مواجهة صعوبات فهم بنية كتب اللغة العربية ومفرداتها.**	٠,٧٢٧
٣	**تتطلب برامج التطوير المهني المستمر مناقشة ما تعلمته مع المعلمين في المدرسة أو زملاء التخصص.**	٠,٧٥٩
٤	**ينقصني عقد لقاءات مستمرة داخل المدرسة مع معلمي اللغة العربية.**	٠,٨٠٧
٥	**تهيأت لي الفرص للمشاركة في المجلات المهنية والمنتديات التعليمية المتخصصة.**	٠,٧٣١
٦	**توفرت لي الفرص للنقاش مع القيادات التربوية في برامج التطوير المهني المستمر.**	٠,٧٣٩
٧	**برامج التطوير المهني المستمر جعلتني أحد المسؤولين عن إحداث التطوير في عمليتي التعلم والتعليم.**	٠,٧٦٢
٨	**عززت برامج التطوير المهني المستمر لدي مبدأ احترام جميع التلاميذ.**	٠,٧٥١
٩	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في معرفة كيفية توفير فرص متكافئة في التعلم لجميع التلاميذ.**	٠,٧٥٦

يوضح جدول (١٥) أن مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور أهداف التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٧٢٧إلى ٠,٨٠٧) وهي جميعها مؤشرات ثبات دالة إحصائيًا.

جدول (١٦) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور محتوى التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	معامل ألفا كرونباخ كركرونباخ
١	**أتاح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر فرصاً للتعمق في التخصص.**	٠,٩١٠
٢	**أفادني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في إتقان جوانب المحتوى العلمي الذي أدرسه.**	٠,٩٠٩
٣	**ساعدني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تطبيق التعلم النشط.**	٠,٩١٦
٤	**تدربت على استخدام الأدوات والمواد والوسائل التعليمية.**	٠,٩١٢
٥	**وضح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر صعوبات تعلم مفاهيم معينة في كتب اللغة العربية عبر تقديم أمثلة وإرشادات لشرحها.**	٠,٩١٣
٦	**حدد محتوى برامج التطوير المهني المستمر التصورات الخاطئة الشائعة لدى التلاميذ وكيفية علاجها.**	٠,٩٠٩

م	مضمون العبارة	معامل ألفا كرونباخ كركرونباخ
٧	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تنويع الخبرات التعليمية للتلاميذ وفق خصائصهم المختلفة.	٠,٩٠٦
٨	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تدريس مواد اللغة العربية بالتكامل مع المواد الأخرى.	٠,٩٠٦
٩	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توفير بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ.	٠,٩٠٧
١٠	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على استخدام أساليب متنوعة ومستمرة لتقويم التلاميذ.	٠,٩٠٧
١١	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توظيف التقنية في التعليم.	٠,٩١٠

يوضح جدول (١٦) أن مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور محتوى التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٩٠٦ إلى ٠,٩١٦) وهي جميعها مؤشرات ثبات دالة إحصائياً مما يؤكد على وضوح صياغة عبارات محور محتوى التطوير المهني المستمر.

جدول (١٧) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور دعم أنشطة التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	معامل ألفا كرونباخ
١	مدة التدريب الذي تلقيته كافياً لاستيعاب الجانب النظري والعملي لتدريس مواد اللغة العربية.	٠,٨٤١
٢	وُفر الوقت اللازم للمتابعة والاستفسار بعد تطبيق برامج التطوير المهني المستمر.	٠,٨٤٥
٣	توقيت إقامة برامج التطوير المهني المستمر غير مناسب.	٠,٨٦١
٤	احتاج إلى مزيد من الحوافز للمشاركة في برامج التطوير المهني المستمر.	٠,٨٦٣
٥	وجدت تسهيلاً من قائد المدرسة للالتحاق ببرامج التطوير المهني المستمر.	٠,٨٤٠
٦	كُرمت كمشارك في برامج التطوير المهني المستمر معنوياً أو مادياً.	٠,٨٤٢
٧	وُفرت بيئة تدريب مناسبة.	٠,٨٣٣
٨	تلقيت تدريباً من مدربين متمكنين.	٠,٨٣٦
٩	تلقيت زيارات فنية من المشرفين للمساعدة على التطبيق الفعلي لمخرجات التطوير المهني المستمر في المدارس.	٠,٨٤٥
١٠	أجد تشجيعاً ومساندة من قائد المدرسة لتطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر.	٠,٨٤٣
١١	يوجد رائد نشاط في المدرسة لتفعيل بعض الأنشطة اللازمة لتنفيذ الدروس.	٠,٨٥١
١٢	يوجد أمين لمصادر التعلم في المدرسة لدعم تنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية.	٠,٨٥٢
١٣	وُفرت الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس.	٠,٨٤٠

يوضح جدول (١٧) أن مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور دعم أنشطة التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٨٣٣ إلى ٠,٨٦٣) وهي جمعيها مؤشرات ثبات دالة إحصائيًا مما يؤكد وضوح صياغة عبارات محور دعم أنشطة التطوير المهني المستمر.

جدول ر (١٨) مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور أساليب التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	معامل ألفا كرونباخ
١	**يوجد تنوع في برامج التطوير المهني المستمر.**	٠,٧١٣
٢	**يتوفر في المواقع الالكترونية للتطوير المهني المستمر دعم كاف لتنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية.**	٠,٧٨٥
٣	**تركز برامج التطوير المهني المستمر على التطبيق الفعلي أكثر من تركيزها على الجانب النظري.**	٠,٧٢٩
٤	**الأساليب المستخدمة في برامج التطوير المهني المستمر مشوّقة ومحفزة.**	٠,٦٤٨

يوضح جدول رقم (١٨) أن مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور أساليب التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٦٤٨ إلى ٠,٧٨٥) وهي جمعيها مؤشرات ثبات دالة إحصائياً مما يؤكد وضوح صياغة عبارات محور أساليب التطوير المهني المستمر.

جدول (١٩) مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر

م	مضمون العبارة	معامل ألفا كرونباخ
١	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في التعرف على الفرص المتاحة لتعزيز قدراتي وإمكاناتي.**	٠,٦٧٧
٢	**ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر على التأمل في أدائي؛ لمعرفة نقاط القوة والضعف.**	٠,٧٠٨
٣	**راجع القائمون على برامج التطوير المهني المستمر أداء تلاميذي.**	٠,٧٢١
٤	**تواصل القائمون على برامج التطوير المهني المستمر معي للتعرف على عوائق التطبيق داخل الصف.**	٠,٧٤٥
٥	**أخذ رأيي حول برامج التطوير المهني المستمر عن طريق المقابلة أو الاستبانة.**	٠,٧٩٨

يوضح جدول (١٩) أن مؤشرات ألفا كرونباخ لمحور تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر تتراوح بين (٠,٦٧٧ إلى ٠,٧٩٨) وهي جمعيها مؤشرات ثبات دالة إحصائياً مما يؤكد على وضوح ورصانة صياغة عبارات محور تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر.

جدول (٢٠) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ لمحاور أداة الدراسة

م	مضمون المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
١	**أهداف التطوير المهني المستمر**	٩	٠,٧٧٥
٢	**محتوى التطوير المهني المستمر**	١١	٠,٩١٧
٣	**دعم أنشطة التطوير المهني المستمر**	١٣	٠,٨٥٦
٤	**أساليب التطوير المهني المستمر**	٤	٠,٧٧٨

٥	تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر	٥	٠,٧٧٣
الدرجة الكلية لأداة الدراسة		٤٢	٠،٩٤٦

يوضح جدول (٢٠) أن مؤشرات ألفا كرونباخ لمحاور استبانة الدراسة تتراوح بين (٠,٧٧٣ إلى
٠,٩١٧)، وعلى نطاق الدرجة الكلية للاستبانة بلغت قيمة ألفا كرونباخ (٠,٩٤٦)، وهي جمعيها مؤشرات ثبات دالة إحصائياً مما يؤكد وضوح صياغة عبارات محاور استبانة الدراسة.

جدول (٢٢) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ بالتجزئة النصفية لأداة الدراسة

التجزئة النصفية لألفا كرونباخ	النصف الأول	ألفا كرونباخ	٠,٩٢٠
		عدد العبارات	٢١
	النصف الثاني	ألفا كرونباخ	٠,٩٠٤
		عدد العبارات	٢١
	عدد العبارات الكلي للمحور		٤٢
معامل الارتباط بين الجزأين			٠,٧٣١
معامل تصحيح الطول لسبر مان			٠,٨٤٥
معامل جتمان للتجزئة النصفية			٠,٨٤٤

باستقراء المؤشرات الإحصائية لثبات ألفا كرونباخ بالتجزئة النصفية بالجدول (٢٢) نخلص إلى ما يلي:

- أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لنصفي استبانة البحث تتراوح بين (٠,٩٠٤ إلى ٠,٩٢٠) للنصف الأول والثاني على التوالي، وأن معامل الارتباط بين الجزأين بلغ (٠,٧٣١)، كما أن معامل تصحيح الطول بين الجزأين لسبر مان بلغ (٠,٨٤٥)، وأن معامل جتمان للتجزئة النصفية يساوي (٠,٨٤٤). وهي جميعها مؤشرات ثبات مرتفعة، مما يدل من وجهة نظر الباحث أن استبانة البحث في درجتها الكلية ومحاورها الفرعية تتصف بمؤشرات ثبات يجعلها صالحة لإعطاء نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقها أكثر من مرة على مجتمع الدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية الوصفية الآتية:

-التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية من وظيفية وخبرة عملية لأفراد مجتمع البحث، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها محاور استبانة البحث.

-الرسم البياني للأعمدة البيانية لتوضيح التوزيع النسبي لخصائص عينة الدراسة بيانياً.

- معامل الارتباط بيرسون، لقياس صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبانة الدراسة.

-معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور الأداة على طاق أبعادها الفرعية والدرجة الكلية.

-المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات والأبعاد حسب أعلى متوسط حسابي.

-الوزن النسبي للمتوسط الحسابي والذي يعكس نسبة تأكيد حجم عينة الدراسة.

-الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل بعد من الأبعاد الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على توافق وجهات نظر عينة الدراسة تجاه مضمون العبارة أو البعد ككل.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة، من خلال عرض كل سؤال من أسئلة البحث، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها للإجابة على هذه التساؤلات، يلي ذلك تفسير النتائج التي تم التوصل إليها، ومناقشتها في ضوء أدبيات الدراسة الحالي، والدراسات السابقة.

المتوسطات الحسابية لمقياس أداة الدراسة:

استناداً إلى مدى المقياس الرباعي لاستبانة البحث والذي يساوي (٤ – ١ =٣)، وبقسمة ناتج الفرق للمقياس على أعلى درجة للمقياس يصبح مدى المقياس =٠,٧٥، وبناءً على ذلك يمكن تقسيم فئات متوسطات الاستجابة لعينة الدراسة على عبارات محاور الدراسة، ويعد الحد الأعلى للفئة الثالثة (٣,٢٥) المتوسط المحكي لدرجة التحقق المرتفع ودون ذلك تعد درجة التحقق متوسطة أو منخفضة أو لم تتحقق، وتوزيعات الفئات لمقياس الاستبانة يتضمنه الجدول الآتي:

جدول (٢٢) توزيع فئات المتوسط الحسابي لمقياس ليكرت

الفئة	قيمة المتوسط	مستوى التحقق
الأولى	أقل من ١,٧٥	غير متحقق
الثانية	من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠	منخفض
الثالثة	من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥	متوسط
الرابعة	من ٣,٢٥ إلى ٤	مرتفع

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة على الأسئلة التالية:

-ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة العرضيات في التطوير المهني المستمر المقدمة لهم في ضوء نموذج جوسكي؟ وتفرع من هذا السؤال خمسة أسئلة فرعية، تمثلت في ماآراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في:

- أهداف التطوير المهني المستمر؟
- محتوى التطوير المهني المستمر؟
- دعم أنشطة التطوير المهني المستمر؟
- أساليب التطوير المهني المستمر؟
- في تقويم أنشطة التطوير المهني المستمر؟

وللإجابة على السؤال الفرعي الأول لجأ الباحث إلى حساب الآتي:

- النسب المئوية لاستجابات عينة البحث لكل عبارة.

-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية من وجهة نظر مجتمع البحث.

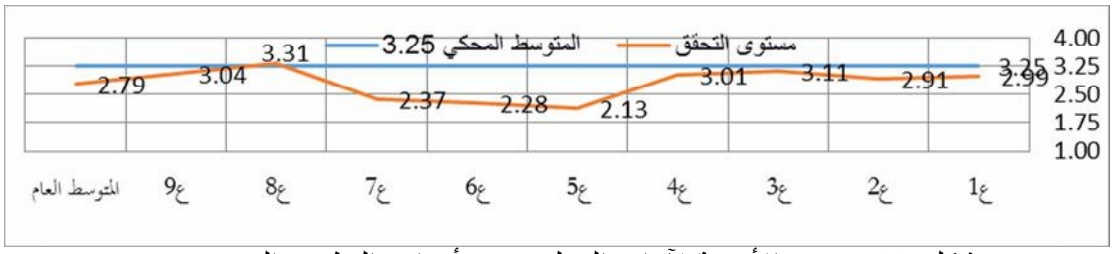
-الوزن النسبي لكل عبارة من عبارات مهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية لتحديد نسبة الأرجحية لمجتمع البحث تجاه كل عبارة.

-الرسم البياني الخطي لعرض مستوى ممارسة المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية لترتيب الأهمية بيانياً لأهم المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية وفقاً للمتوسطات الحسابية لكل مهارة.

١-نتائج السؤال الفرعي الأول: والذي ينص على: ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في أهداف التطوير المهني؟ وللتعرف على راء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في أهداف التطوير المهني، لجأ الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج بالجدول (٢٠)

جدول رقم (٢٠) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء المعلمين في أهداف التطوير المهني مع ترتيب الأهمية

ترتيب الأهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٥	١	مكنتني برامج التطوير المهني المستمر من معرفة الأسس النظرية التي بُنيت عليها كتب اللغة العربية.	١٩,٦	٦٢,٧	١٤,٧	٢,٩	٢,٩٩	٠,٦٨	٠,٧٥	متوسط
٦	٢	ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في مواجهة صعوبات فهم بنية كتب اللغة العربية ومفرداتها.	٢٠,٦	٥٣,٩	٢١,٦	٣,٩	٢,٩١	٠,٧٦	٠,٧٣	متوسط
٢	٣	تتطلب برامج التطوير المهني المستمر مناقشة ما تعلمته مع المعلمين في	٣٤,٣	٤٧,١	١٣,٧	٤,٩	٣,١١	٠,٨٢	٠,٧٨	متوسط
٤	٤	ينقصني عقد لقاءات مستمرة داخل المدرسة مع معلمي اللغة العربية.	٣١,٤	٤٦,١	١٧,٤	٧,٨	٣,٠١	٠,٨٨	٠,٧٥	متوسط
٩	٥	تهيأت لي الفرص للمشاركة في المجلات المهنية والمنتديات التعليمية	٨,٨	٢٦,٥	٣٣,٣	٣١,٤	٢,١٣	٠,٩٦	٠,٥٣	منخفض
٨	٦	توفرت لي الفرص للنقاش مع القيادات التربوية في برامج التطوير المهني	٦,٩	٣٥,٣	٣٧,٣	٢٠,٦	٢,٢٨	٠,٨٧	٠,٥٧	منخفض
٧	٧	برامج التطوير المهني المستمر جعلتني أحد المسؤولين عن إحداث التطوير في عمليتي التعلم والتعليم.	٨,٨	٤٢,٢	٢٦,٥	٢٢,٥	٢,٣٧	٠,٩٣	٠,٥٩	منخفض
١	٨	عززت برامج التطوير المهني المستمر لدي مبدأ احترام جميع التلاميذ.	٤٨	٣٧,٣	١٢,٧	٢	٣,٣١	٠,٧٧	٠,٨٣	مرتفع
٣	٩	ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في معرفة كيفية توفير فرص متكافئة في التعلم لجميع التلاميذ.	٢٥,٥	٥٣,٩	١٩,٦	١	٣,٠٤	٠,٧٠	٠,٧٦	متوسط
المتوسط العام للمحور			٢٢,٧	٤٥,٠	٢١,٩	١٠,٨	٢,٧٩	٠,٨٢	٠,٧٠	متوسط



شكل (٥) ترتيب الأهمية لآراء المعلمين في أهداف التطوير المهني

من خلال استقراء جدول (٢٠) والشكل (٥)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق أهداف التطوير المهني تراوحت بين (٢,١٣ إلى ٣,٣١ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠) والثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) والرابعة (من ٣,٢٥ إلى ٤) كما يتضح من الشكل، وهي ذات تحقق منخفض ومتوسط ومرتفع، وهي تعني وجود تباين في مستويات تحقق أهداف التطوير المهني من وجهة نظر عينة البحث والتي يمكن ترتيبها على النحو الآتي:

-**المرتبة الأولى**: يأتي بها مضمون العبارة (٨) حيث عززت برامج التطوير المهني المستمر لدي مبدأ احترام جميع التلاميذ، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٨%) على أن مستوى تحققها مرتفع مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٣١ من ٤) بوزن نسبي (٨٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٧)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٢٥ إلى ٤)، مما يؤكد وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى مرتفع.

-**المرتبة الثانية**: يأتي بها مضمون العبارة (٣) حيث تتطلب برامج التطوير المهني المستمر مناقشة ما تعلمته مع المعلمين في المدرسة أو زملاء التخصص، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٧,١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,١١ من ٤) بوزن نسبي (٧٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٢)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثالثة**: يأتي بها مضمون العبارة (٩) حيث ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في معرفة كيفية توفير فرص متكافئة في التعلم لجميع التلاميذ، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٣,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٠٤ من ٤) بوزن نسبي (٧٦%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٠)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الرابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٤) حيث ينقصني عقد لقاءات مستمرة داخل المدرسة مع معلمي اللغة العربية، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٦,١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٠١ من ٤) بوزن نسبي (٧٥%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٨)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الخامسة**: يأتي بها مضمون العبارة (١) مكنتني برامج التطوير المهني المستمر من معرفة الأسس النظرية التي بُنيت عليها كتب اللغة العربية، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٦٢,٧%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٩٩ من ٤) بوزن نسبي (٧٥%) وانحراف معياري يساوي (٠,٦٨)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة السادسة**: يأتي بها مضمون العبارة (٢) ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في مواجهة صعوبات فهم بنية كتب اللغة العربية ومفرداتها، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث

وبنسبة (٥٣,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٩١ من ٤) بوزن نسبي (٧٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٦)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة السابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٧) برامج التطوير المهني المستمر جعلتني أحد المسؤولين عن إحداث التطوير في عمليتي التعلم والتعليم، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٢,٢%) على أن مستوى تحققها متوسط إلا أن المتوسط الحسابي بلغ قدره (٢,٣٧ من ٤) بوزن نسبي (٥٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٣)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المرتبة الثامنة**: يأتي بها مضمون العبارة (٦) توفرت لي الفرص للنقاش مع القيادات التربوية في برامج التطوير المهني المستمر، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٣٧,٣%) على أن مستوى تحققها منخفض وأن المتوسط الحسابي بلغ قدره (٢,٢٨ من ٤) بوزن نسبي (٥٧%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٧)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المرتبة التاسعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٥) تهيأت لي الفرص للمشاركة في المجلات المهنية والمنتديات التعليمية المتخصصة، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٣٣,٣%) على أن مستوى تحققها منخفض وأن المتوسط الحسابي بلغ قدره (٢,١٣ من ٤) بوزن نسبي (٥٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٦)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المتوسط العام**: والذي بلغ قدره (٢,٧٩ من ٤) بوزن نسبي (٧٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٢)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن أهداف التطوير المهني تتحقق بصورة عامة بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج:

دلت النتائج المتحصل عليها وجود درجة تحقق مرتفعة لمضمون الفقرة (٨) "عززت برامج التطوير المهني المستمر لدي مبدأ احترام جميع التلاميذ"، مما يعني من وجهة نظر الباحث أن أحد برامج التطوير المهني المستمر أثمرت بصورة إيجابية كبيرة في تعزيز مبدأ الاحترام لدى المعلمين تجاه تلاميذهم، والتي تكمن في احترام ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتوصيل المادة بلغة سهلة وسليمة وبألفاظ واضحة ومحددة، إضافة إلى توفير المناخ الملائم لنجاح العملية التعليمة للتلاميذ من خلال التوجيه الجيد والارشاد والعلاقات الانسانية والالتزام بالأسلوب الحضاري في المناقشة والحوار مع تلاميذه، ومراعاة الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطلاب.

أما فيما يتعلق بوجود درجات تحقق متوسطة لبرامج التطوير المهني المستمر في التعرف على الأسس النظرية التي بنيت عليها كتب اللغة العربية، والقدرة على مواجهة الصعوبات في فهم بنية كتب اللغة العربية ومفرداتها، والقدرة والجرأة على مناقشة ما تم تعلمه في المدرسة مع زملائه من المعلمين، إضافة إلى قلة اللقاءات بين المعلمين داخل المدارس، فإن الباحث يعزو ذلك إلى ضعف في بعض الجوانب التدريبية والتي يحتاجها المعلمين وخاصة في مجال صقل المهارات اللغوية والتدريسية للتعرف أكثر على بنية كتب اللغة العربية- وهي ناتجة من قلة اللقاءات الدورية والورش والبرامج الارشادية والتوجيهية بالمدارس.

أما حصول الفقرتين (٦، ٧) فقد توفرت لي فرص النقاش مع القيادات التربوية في برامج التطوير المهني المستمر، وبرامج التطوير المهني المستمر التي جعلتني أحد المسؤولين عن إحداث

التطوير في عمليتي التعلم والتعليم، على درجة تحقق منخفضة، يعزوه الباحث إلى قلة أو ربما انعدام فرص النقاش والحوار البناء والهادف بين القيادات التربوية للمعلمين لإبداء آرائهم وتقديم ما يلزم من مقترحات لبرامج التطوير المهني المستمر، مع العلم أنهم الأولى بذل،ك وهم أصحاب الشأن، ولديهم الكثير من الخبرات من خلال عملهم التدريسي ويعرفون كل صغيرة وكبيرة، وكل ما صعب منه وما سهل. وهي نتائج تتفق مع دراسة العاجز واللوح والأشقر (٢٠١٠) والتي أظهرت حاجة برامج تدريب المعلمين والمعلمات إلى وجود أهداف محددة مسبقاًا؛ حتى تساعد على نجاح هذه الرامج، ومن ثم تطوير أداء المعلمين والمعلمات المشاركين فيها، بالإضافة لحاجتها إلى التخطيط المنطلق من واقع العملية التعليمية، ومن احتياجات المتدربين، وأهمية مشاركة المعلمين في كافة عمليات البرامج من تخطيط ومشاركة في التنفيذ والتقويم. كما تتفق مع نتائج دراسة العجمي (٢٠٠٩) والتي أظهرت أن معلم الاجتماعيات يمارس برامج التطوير المهني سواءً المرتبطة بمادته أو بمهنة التدريس بدرجة متوسطة.

٢-نتائج السؤال الفرعي الثاني: والذي ينص على ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في محتوى التطوير المهني؟ وللتعرف على آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في محتوى التطوير المهني، لجأ الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج بالجدول (٢٤)

جدول (٢٤) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء المعلمين في محتوى التطوير المهني

ترتيب الاهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٨	١	**أتاح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر فرصاً للتعمق في التخصص.**	٢٤,٥	٥٤,٩	١٦,٧	٣,٩	٣,٠٠	٠,٧٦	٠,٧٥	**متوسط**
٩	٢	**أفادني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في إتقان جوانب المحتوى العلمي الذي أدرسه.**	٢٣,٥	٥٤,٩	١٧,٦	٣,٩	٢,٩٨	٠,٧٦	٠,٧٥	**متوسط**
١	٣	**ساعدني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تطبيق التعلم النشط.**	٣٣,٣	٥٤,٩	٩,٨	٢	٣,٢٠	٠,٦٩	٠,٨٠	**متوسط**
٧	٤	**تدربت على استخدام الأدوات والمواد والوسائل التعليمية.**	٢٧,٥	٥٢	١٦,٧	٣,٩	٣,٠٣	٠,٧٨	٠,٧٦	**متوسط**
١١	٥	**وضح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر صعوبات تعلم مفاهيم معينة في كتب اللغة العربية عبر تقديم أمثلة وإرشادات لشرحها.**	١٢,٧	٥٥,٩	٢٦,٥	٤,٩	٢,٧٦	٠,٧٣	٠,٦٩	**متوسط**
١٠	٦	**حدد محتوى برامج التطوير المهني المستمر التصورات الخاطئة الشائعة لدى التلاميذ وكيفية علاجها.**	١٥,٧	٥٢,٩	٢٨,٤	٢,٩	٢,٨١	٠,٧٣	٠,٧٠	**متوسط**

ترتيب الأهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٥	٧	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تنويع الخبرات التعليمية للتلاميذ وفق خصائصهم المختلفة.	٢٨,٤	٥٣,٩	١٥,٧	٢	٣,٠٩	٠,٧٢	٠,٧٧	متوسط
٦	٨	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تدريس مواد اللغة العربية بالتكامل مع المواد	٢٩,٤	٥١	١٧,٦	٢	٣,٠٨	٠,٧٤	٠,٧٧	متوسط
٤	٩	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توفير بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ.	٢٩,٤	٥٢,٩	١٥,٧	٢	٣,١٠	٠,٧٣	٠,٧٨	متوسط
٣	١٠	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على استخدام أساليب متنوعة ومستمرة لتقويم	٣٢,٤	٥٠	١٥,٧	٢	٣,١٣	٠,٧٤	٠,٧٨	متوسط
٢	١١	أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توظيف التقنية في التعليم.	٣٦,٣	٤٨	٩,٨	٥,٩	٣,١٥	٠,٨٣	٠,٧٩	متوسط
المتوسط العام للمحور			٢٦,٦	٥٢,٨	١٧,٥	٣,٢	٣,٠٣	٠,٧٤	٠,٧٦	متوسط

شكل (٦) ترتيب الأهمية لآراء المعلمين في محتوى التطوير المهني

من خلال استقراء جدول رقم (٢٤) والشكل (٦)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق محتوى التطوير المهني تراوحت بين (٢,٧٦ إلى ٣,٢٠ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) وكما يتضح من الرسم، وهي ذات تحقق متوسط من وجهة نظر عينة البحث والتي يمكن ترتيبها كالتالي:

-**المرتبة الأولى**: يأتي بها مضمون العبارة (٣) ساعدني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تطبيق التعلم النشط، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٤,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٢٠ من ٤) بوزن نسبي (٨٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٦٩)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثانية**: يأتي بها مضمون العبارة(١١) أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توظيف التقنية في التعليم، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٨%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,١٥ من ٤) بوزن نسبي (٧٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٣) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثالثة**: يأتي بها مضمون العبارة (١٠) أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على استخدام أساليب متنوعة ومستمرة لتقويم التلاميذ، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٠%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,١٣ من ٤) بوزن نسبي (٧٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الرابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٩) أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على توفير بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٢,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,١٠ من ٤) بوزن نسبي (٧٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٣) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الخامسة**: يأتي بها مضمون العبارة (٧) أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تنويع الخبرات التعليمية للتلاميذ وفق خصائصهم المختلفة، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٣,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٠٩ من ٤) بوزن نسبي (٧٧%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٢) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة السادسة**: يأتي بها مضمون العبارة (٨) أسهم محتوى برامج التطوير المهني المستمر في تحسين قدراتي على تدريس مواد اللغة العربية بالتكامل مع المواد الأخرى، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٠٨ من ٤) بوزن نسبي (٧٧%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة السابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٤) تدربت على استخدام الأدوات والمواد والوسائل التعليمية، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٢%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٠٣ من ٤) بوزن نسبي (٧٦%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٨) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثامنة**: يأتي بها مضمون العبارة (١) أتاح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر فرصاً للتعمق في التخصص، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٤,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣ من ٤) بوزن نسبي (٧٥%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٦) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة التاسعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٨) أفادني محتوى برامج التطوير المهني المستمر في إتقان جوانب المحتوى العلمي الذي أدرسه، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٤,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٩٨ من ٤) بوزن نسبي (٧٥%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٦) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة العاشرة**: يأتي بها مضمون العبارة (٦) حدد محتوى برامج التطوير المهني المستمر التصورات الخاطئة الشائعة لدى التلاميذ وكيفية علاجها، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٢,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٨١ من ٤) بوزن نسبي (٧٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٣) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الحادية عشرة**: يأتي بها مضمون العبارة (٥) وضح لي محتوى برامج التطوير المهني المستمر صعوبات تعلم مفاهيم معينة في كتب اللغة العربية عبر تقديم أمثلة وإرشادات لشرحها، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٥,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٧٦ من ٤) بوزن نسبي (٦٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٣) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المتوسط العام**: والذي بلغ قدره (٣,٠٣ من ٤) بوزن نسبي (٧٦%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٤)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن محتوى التطوير المهني يتحقق بصورة عامة بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج:

لقد أظهرت نتائج محور محتوى التطوير المهني المستمر وجود درجة تحقق متوسطة فيما يتعلق بمسائل التعمق في التخصص لدى المعلمين، إتقان جوانب المحتوى العلمي، وفي القدرة على تطبيق التعلم النشط، التدريب على استخدام الأدوات والمواد والوسائل التعليمية، مستوى توضيح صعوبات تعلم مفاهيم معينة في كتب اللغة العربية لدى المعلمين، مستوى إلمام المعلمين بالتصورات الخاطئة الشائعة لدى التلاميذ وكيفية علاجها، تحسين قدرات المعلمين من خلال تنويع الخبرات التعليمية للتلاميذ وفق خصائصهم المختلفة، توفير بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ، تحسين قدرات المعلمين على استخدام أساليب متنوعة ومستمرة لتقويم التلاميذ. ويعزو الباحث هذه النتائج إلى الواقع المدرسي، حيث غالباً من نجد أن المعلم يتعامل مع جدول مدرسي يكلفه بتنفيذ ٦ أو ٧ حصص دراسية في اليوم الواحد مع تحمل تبعاتهم الإدارية الصفية من متابعة للواجبات والكتب المدرسية وكراسات الأنشطة والاختبارات بأنواعها بالإضافة إلى المناوبات والتكاليف الإدارية الأخرى، كلها أشياء تصرف المعلمين في التركيز على تطوير أنفسهم مهنياً.

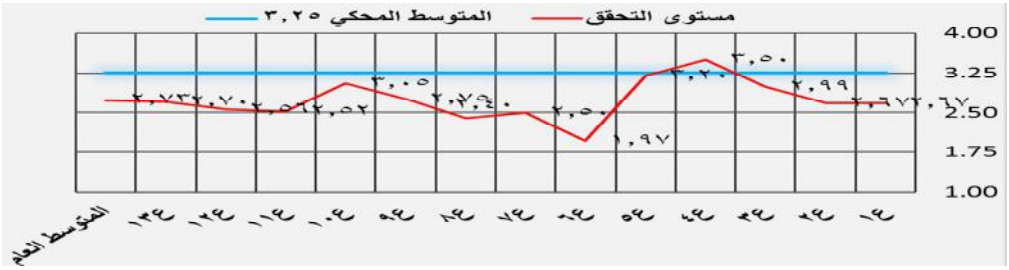
ترتيب الاهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٨	١	مدة التدريب الذي تلقيته كافياً لاستيعاب الجانب النظري والعملي لتدريس مواد اللغة العربية.	١٤,٧	٤٧,١	٢٨,٤	٩,٨	٢,٦٧	٠,٨٥	٠,٦٧	متوسط
٧	٢	وُفر الوقت اللازم للمتابعة والاستفسار بعد تطبيق برامج التطوير المهني المستمر.	١١,٨	٥٢	٢٧,٥	٨,٨	٢,٦٧	٠,٨٠	٠,٦٧	متوسط
٤	٣	توقيت إقامة برامج التطوير المهني المستمر غير مناسب.	٢٦,٥	٥٠	١٩,٦	٣,٩	٢,٩٩	٠,٧٩	٠,٧٥	متوسط
١	٤	احتاج إلى مزيد من الحوافز للمشاركة في برامج التطوير المهني المستمر.	٦٢,٧	٢٨,٤	٤,٩	٣,٩	٣,٥٠	٠,٧٧	٠,٨٨	مرتفع
٢	٥	وجدت تسهيلاً من قائد المدرسة للالتحاق ببرامج التطوير المهني	٤٤,١	٣٧,٣	١٢,٧	٥,٩	٣,٢٠	٠,٨٨	٠,٨٠	متوسط
١٣	٦	كُرمت كمشارك في برامج التطوير المهني المستمر معنوياً أو مادياً.	٥,٩	٢٦,٥	٢٦,٥	٤١,٢	١,٩٧	٠,٩٦	٠,٤٩	منخفض
١١	٧	وُفرت بيئة تدريب مناسبة.	١٢,٧	٤٣,١	٢٥,٥	١٨,٦	٢,٥٠	٠,٩٤	٠,٦٣	متوسط
١٢	٨	تلقيت تدريباً من مدربين متمكنين.	٧,٨	٤٢,٢	٣٢,٤	١٧,٦	٢,٤٠	٠,٨٧	٠,٦٠	منخفض
٥	٩	تلقيت زيارات فنية من المشرفين؛ للمساعدة على التطبيق الفعلي لمخرجات التطوير المهني المستمر في المدارس.	١٧,٦	٥٢	١٨,٦	١١,٨	٢,٧٥	٠,٨٨	٠,٦٩	متوسط
٣	١٠	أجد تشجيعاً ومساندة من قائد المدرسة لتطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر.	٣١,٤	٤٨	١٤,٧	٥,٩	٣,٠٥	٠,٨٤	٠,٧٦	متوسط
١٠	١١	يوجد رائد نشاط في المدرسة لتفعيل بعض الأنشطة اللازمة لتنفيذ الدروس.	٢٣,٥	٣١,٤	١٨,٦	٢٦,٥	٢,٥٢	١,١٢	٠,٦٣	متوسط
٩	١٢	يوجد أمين لمصادر التعلم في المدرسة لدعم تنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية.	١٩,٦	٣٧,٣	٢٢,٥	٢٠,٦	٢,٥٦	١,٠٣	٠,٦٤	متوسط
٦	١٣	وُفرت الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس.	٢٠,٦	٣٨,٢	٣١,٤	٩,٨	٢,٧٠	٠,٩١	٠,٦٨	متوسط
		المتوسط العام للمحور	٢٣,٠	٤١,٠	٢١,٨	١٤,٢	٢,٧٣	٠,٩٠	٠,٦٨	متوسط

إن الباحث من منطلق هذه النتائج يرى أن هنالك حاجة إلى مزيد من التطوير والتحسين لمحتوى التطوير المهني المستمر والتي يمكن الوصول إليها من خلال تحديد حاجات المتعلمين أولاً

ثم العمل على صياغة الأهداف التي يمكن بلوغها مع اختيار المحتوى وتنظيمه بصورة أكثر فاعلية مع اختيار الخبرات والكفاءات التي يمكنها تحقيق أهداف المحتوى. إضافة إلى إشراك المعلمين في صياغة الأهداف بناء على احتياجاتهم النابعة من خبرتهم، مع ضرورة تخفيض الأعباء التدريسية والإدارية عن المعلمين حتى يجدوا برهة من الوقت في التركيز على الجوانب المهنية لتطويرها وتحسينها باستمرار. في الختام لابد من التأكيد على أهمية التعرف على أسباب عزوف بعض المعلمين عن الالتحاق بورش التدريب أو عدم التزامهم أو اقتناعهم بجدوى محتوى التطوير المهني المستمر او تطبيق نواتجه، فربما ارتبطت الأسباب بعناصر ليس للمعلم دور مباشر في وجودها مثل طبيعة المنهج والخطة الزمنية وعدم مناسبة التدريب للبيئتين المادية والبشرية أو تقليدية الإدارة المدرسية.

٣-نتائج السؤال الفرعي الثالث: والذي ينص على ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في دعم أنشطة التطوير المهني؟ وللتعرف على آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في دعم أنشطة التطوير المهني، لجأ الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج بالجدول (٢٥).

جدول رقم (٢٥) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء المعلمين في دعم أنشطة التطوير المهني



شكل رقم (٧) ترتيب الأهمية لآراء المعلمين في دعم أنشطة التطوير المهني

من خلال استقراء جدول رقم (٢٥) والشكل (٧)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق دعم أنشطة التطوير المهني تراوحت بين (١,٩٧ إلى ٣,٥٠ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط ال

ثانية (١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠) والثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) والرابعة (٣,٢٥ إلى ٤) وكما يتضح من الرسم، وهي تتباين في مستوى تحققها ما بين منخفض ومتوسط ومرتفع من وجهة نظر عينة البحث والتي يمكن ترتيبها كالتالي:

-**المرتبة الأولى**: يأتي بها مضمون العبارة (٤) احتاج إلى مزيد من الحوافز للمشاركة في برامج التطوير المهني المستمر، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٦٢,٧%) على أن مستوى تحققها مرتفع مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٥٠ من ٤) بوزن نسبي (٨٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٧)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٢٥ إلى ٤)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى مرتفع.

-**المرتبة الثانية**: يأتي بها مضمون العبارة (٥) وجدت تسهيلاً من قائد المدرسة للالتحاق ببرامج التطوير المهني المستمر، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٤,١%) على أن مستوى تحققها مرتفع لكن المتوسط حسابي والذي بلغ قدره (٣,٢٠ من ٤) بوزن نسبي (٨٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٨)، ينحصر ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثالثة**: يأتي بها مضمون العبارة (١٠) أجد تشجيعاً ومساندة من قائد المدرسة لتطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٨%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٣,٠٥ من ٤) بوزن نسبي (٧٦%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٤)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الرابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٣) توقيت إقامة برامج التطوير المهني المستمر غير مناسب، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٠%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٩٩ من ٤) بوزن نسبي (٧٥%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٩)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الخامسة**: يأتي بها مضمون العبارة (٩) تلقيت زيارات فنية من المشرفين؛ للمساعدة على التطبيق الفعلي لمخرجات التطوير المهني المستمر في المدارس، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٢%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٧٥ من ٤) بوزن نسبي (٦٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٨)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة السادسة**: يأتي بها مضمون العبارة (١٣) وُفرت الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٣٨,٢%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٧٠ من ٤) بوزن نسبي (٦٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩١)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة السابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٢) وُفر الوقت اللازم للمتابعة والاستفسار بعد تطبيق برامج التطوير المهني المستمر، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٢%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٦٧ من ٤) بوزن نسبي (٦٧%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٠)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثامنة**: يأتي بها مضمون العبارة (١) مدة التدريب الذي تلقيته كافياً لاستيعاب الجانب النظري والعملي لتدريس مواد اللغة العربية، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٧,١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٦٧ من ٤) بوزن نسبي (٦٧%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٥)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة التاسعة**: يأتي بها مضمون العبارة (١٢) يوجد أمين لمصادر التعلم في المدرسة لدعم تنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٣٧,٣%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٥٦ من ٤) بوزن نسبي (٦٤%) وانحراف معياري يساوي (١,٠٣)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة العاشرة**: يأتي بها مضمون العبارة (١١) يوجد رائد نشاط في المدرسة لتفعيل بعض الأنشطة اللازمة لتنفيذ الدروس، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٣١,٤%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٥٢ من ٤) بوزن نسبي (٦٣%) وانحراف

معياري يساوي (١,١٢)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الحادية عشرة**: يأتي بها مضمون العبارة (٧) وُفرت بيئة تدريب مناسبة، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٣,١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٥٠ من ٤) بوزن نسبي (٦٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٤)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثانية عشرة**: يأتي بها مضمون العبارة (٨) تلقيت تدريباً من مدربين متمكنين، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٢,٢%) على أن مستوى تحققها متوسط إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٢,٤٠ من ٤) بوزن نسبي (٦٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٧)، من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المرتبة الثانية عشرة**: يأتي بها مضمون العبارة (٦) **كُرمت كمشارك في برامج التطوير المهني المستمر معنوياً أو مادياً**، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤١,٢%) على أنها غير متحققة إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (١,٩٧ من ٤) بوزن نسبي (٤٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٦)، من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المتوسط العام**: والذي بلغ قدره (٢,٧٣ من ٤) بوزن نسبي (٦٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٠)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن محتوى التطوير المهني يتحقق في صورته العامة بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج

من خلال استقراء نتائج آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في دعم أنشطة التطوير المهني؛ فإن حصول الفقرة ٤ على درجة تحقق مرتفع يعزوه الباحث إلى حاجة المعلمين إلى الدعم والتشجيع من المشاركة والانضمام إلى ركب برامج التطوير المهني المستمر. ويجب أن يحظى المعلمون بحوافز أكبر للمشاركة في برامج التطوير المهني المستمر، كما ينبغي مراجعة مسارات ومكافآت برامج التطوير المهني المستمر لتحفيز المعلمين. كما ينبغي على الجهات التربوية العمل على جعل برامج التطوير المهني المستمر عالية التأثير من خلال دعم التكاليف أو تقديم المكافآت والحوافز المحفزة للمعلمين الذين أحرزوا عدد معين من نقاط التطوير المهني. وهي تختلف مع نتائج دراسة سيد (١٩٩٦) إلى أن من المشكلات العديدة التي تعترض مشكلات خاصة ببعض الإمكانات المادية والفنية، ومشكلات خاصة بالتخطيط والأساليب، والتقويم، والحوافز المقدمة. وتختلف مع دراسة قستي (٢٠٠٨) على أن أكثر المشكلات للتطوير المهني المستمر يتمثل في انعدام الحوافز.

أما فيما يتعلق بمدة التدريب الذي تلقاه المعلم لاستيعاب الجانب النظري والعملي لتدريس مواد اللغة العربية، ومستوى توفير الوقت اللازم للمتابعة والاستفسار بعد تطبيق برامج التطوير المهني المستمر، إضافة إلى توقيت إقامة برامج التطوير المهني المستمر غير مناسب، ومستوى الزيارات الفنية من المشرفين، ومستوى التشجيع والمساندة للمعلم من قائد المدرسة لتطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر. ودرجة المساعدة على التطبيق الفعلي لمخرجات التطوير المهني المستمر للمعلمين في المدارس، ومستوى التشجيع من قائد المدرسة للمعلمين لتطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر، إضافة إلى مستوى الأنشطة المدرسية لتفعيل بعض الأنشطة اللازمة لتنفيذ

الدروس ووُفرت الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس، جميعها تتحقق بدرجة متوسطة.

ويرى الباحث أن على قادة المدارس تقديم الدعم اللازم للمعلمين عند إعداد فرص التطوير المهني لتدريب المعلمين في المدرسة. كما يجب على القادة التربويين إعداد قائمة خيارات لفرص التدريب الهادفة والأكثر تخصصاً والتي يمكن للمعلمين الاختيار من بينها، كما يجب أن نتحمل القيادة المدرسية المسئولية الرئيسة في تطوير قدرتها في الإدارة من خلال الاستمرار في تطوير برامج التدريب النوعية والمتميزة، إضافة إلى التحفيز أو الدافعية والتنظيم للموارد الإنسانية أو البشرية. كما يجب أن يكون لدى معظم المدارس لجنة أو منسق لتطوير معلميها، ويكون دور هذه اللجنة هو: تسهيل وتنسيق تحديد الاحتياجات، والتخطيط، وإنجاز تطوير المعلمين، وكذلك توزيع المعلومات أخذة بعين الاعتبار فرص التطوير الداخلية والخارجية. كما أن تبادل الزيارات الصفية وسيلة فعالة لنمو خبرات المعلمين، فهذه الوسيلة يخطط لها المشرف أو الموجه التربوي بالتنسيق مع المعلمين من أجل تمكينهم من زيارة زملائهم الأكثر تأهيلاً والأطول خبرة، فيقوم معلم أو عدة معلمين بزيارة معلم آخر في فصله وبين طلابه في نفس المدرسة أو في مدرسة أخرى، وربما في مدينة أخرى لمشاهدة كيفية تدريس نفس المادة لنفس الصف بهدف تنويع الأساليب والأنشطة والوسائل لتحقيق الأهداف .

أما حصول الفقرة (٨) تلقيت تدريباً من مدربين متمكنين، على درجة تحقق منخفضة، فهذا يعزوه الباحث إلى وجود نقص في الكوادر أو الكفاءات التدريبية بالمدارس أو التي تقوم بتدريب المعلمين، حيث أن القائمون على التدريب وهم المدربون والمشرفون والمسئولون لهم دور مهم في نجاح فاعلية التدريب، نظراً لكونهم مصدر المعرفة وكذلك لاحتكاكهم المباشر بالمتدربين، وهم المكلفون بتقديم المعارف والمهارات وإيصالها إلى المتدربين من المعلمين بكل كفاءة وفاعلية، ولنجاح البرامج التدريبية للمعلمين يرى الباحث أيضاً ضرورة وجود وضوح للأهداف التدريبية من حيث البرنامج التدريبي وللمعلم المتدرب، واتاحة الفرص للمشاركين في البرنامج التدريبي من المعلمين لتطبيق ما تعلموه في مجال عملهم، وأخيراً تهيئة البيئة التدريبية للمعلمين التي تشجع على الاستقلالية في التفكير والحركة وتدعم عمليات التطوير المهني. وهو ما يتفق مع دراسة الهاجري (٢٠٠٤) والتي كشفت أن بعض البرامج الجيدة لا تُعقد إلا مرة واحدة خلال الفصل الدراسي، وأن معايير الترشيح لبرامج التطوير المهني غير واضحة للمعلمين، وعدم وجود نظام يلزم المعلمين بحضور هذه الدورات

٤-نتائج السؤال الفرعي الرابع: والذي ينص على ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في أساليب التطوير المهني؟، وللتعرف على آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في أساليب التطوير المهني، لجأ الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج بالجدول (٢٦).

جدول رقم (٢٦) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبيةلآراء المعلمين في أساليب التطوير المهني

ترتيب الاهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٢	١	يوجد تنوع في برامج التطوير المهني المستمر.	١٧,٦	٤٩	٢٤,٥	٨,٨	٢,٧٥	٠,٨٥	٠,٦٩	متوسط
٣	٢	يتوفر في المواقع الالكترونية للتطوير المهني المستمر دعم كاف؛ لتنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية.	١١,٨	٥٤,٩	٢٧,٥	٥,٩	٢,٧٣	٠,٧٥	٠,٦٨	متوسط
١	٣	تركز برامج التطوير المهني المستمر على التطبيق الفعلي أكثر من تركيزها على الجانب النظري.	١٤,٧	٥٤,٩	٢٦,٥	٣,٩	٢,٨٠	٠,٧٣	٠,٧٠	متوسط
٤	٤	الأساليب المستخدمة في برامج التطوير المهني المستمر مشوّقة ومحفزة.	١٤,٧	٤٦,١	٢٥,٥	١٣,٧	٢,٦٢	٠,٩٠	٠,٦٦	متوسط
المتوسط العام للمحور			١٤,٧	٥١,٢	٢٦	٨,١	٢,٧٣	٠,٨١	٠,٦٨	متوسط

شكل (٨) ترتيب الأهمية لآراء المعلمين في أساليب التطوير المهني

من خلال استقراء جدول رقم (٢٦) والشكل (٨)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق دعم أنشطة التطوير المهني تراوحت بين (٢,٦٢إلى ٢,٨٠ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) وكما يتضح من الرسم، وهي تعني أنها تتحقق بدرجة متوسطة وتفاصيل ترتيب أهميتها كالتالي:

-**المرتبة الأولى**: يأتي بها مضمون العبارة (٣) تركز برامج التطوير المهني المستمر على التطبيق الفعلي أكثر من تركيزها على الجانب النظري، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٤,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٨٠ من ٤) بوزن نسبي

(٧٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٣)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثانية**: يأتي بها مضمون العبارة (١) **يوجد تنوع في برامج التطوير المهني المستمر**، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٧٥ من ٤) بوزن نسبي (٦٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٥)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثالثة**: يأتي بها مضمون العبارة (٢) يتوفر في المواقع الالكترونية للتطوير المهني المستمر دعم كاف، لتنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٤,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٧٣ من ٤) بوزن نسبي (٦٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٥)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الرابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٤) الأساليب المستخدمة في برامج التطوير المهني المستمر مشوّقة ومحفّزة، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٦,١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٦٢ من ٤) بوزن نسبي (٦٦%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٠)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المتوسط العام**: والذي بلغ قدره (٢,٧٣ من ٤) بوزن نسبي (٦٨%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨١)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن أساليب التطوير المهني تتحقق في صورتها العامة بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج:

يتضح من المؤشرات الإحصائية لواقع أساليب التطوير المهني تأتي بدرجة متوسطة مما يعني من وجهة نظر الباحث أن هنالك محدودية في برامج التطوير المهني، أي أنها تنحصر في مجموعة من البرامج وقد يرجع سبب ذلك إلى تدني درجة الاهتمام أو التدريب على هذه البرامج أو يوجد نقص في الجهات التي تتولى تنفيذ وتطبيق تلك البرامج. كذلك نجد أن مستوى الدعم لتنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية والعلاجية من خلال المواقع الإلكترونية للتطوير المهني ذات مستوى متوسط، أي أن برامج الأنشطة الإثرائية والعلاجية من خلال المواقع الالكترونية يحتاج إلى مزيد من التحسين والتطوير حتى تصبح تلك الدروس والأنشطة الإثرائية والعلاجية ذات مردود وأثر فاعل من خلال صقل المهارات المهنية الإلكترونية للمعلمين، كما أن برامج التطوير المهني يجب أن تركز بشكل أساسي على التطبيق العملي وفق خطط مدروسة؛ لأنها تكون ذات فائدة أكثر من خلال الممارسة التطبيقية والعملية التي يتم تنفيذها وفق برامج تطبيقية معدة لذلك باستراتيجيات مدروسة.

كذلك يجب أن تكون برامج التطوير المهني المستمر أكثر جذباً للمعلمين وتثير الدافعية لديهم من خلال التحسين والتطوير في مضامينها ومحتواها الفعلي من خلال صقل ممارسات توظيف الوسائل التعليمية والبرامج المحفزة لهم مع تطويرها باستمرار. حيث أن التطوير المهني المستمر يعتبر عملية منظمة محورها الفرد في مجمله، وتهدف إلى إحداث تغيرات محددة سلوكية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالية أو مستقبلية، يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل بها والمجتمع بأكمله. لذلك من الضروري عند التخطيط للتعليم المستقبلي أن يوضع بالاعتبار تنمية المعلمين مهنياً بما يتناسب مع معطيات العصر الرقمي وانعكاساته على التعليم، فلقد بات من

الضروري تأهيل المعلمين وتنميتهم مهنياً بطريقة تمكنهم من القدرة على التكيف والتفاعل مع المعطيات الجديدة للعصر الرقمي؛ ليكونوا مزودين بالخبرات والمعارف والمهارات التي تعينهم على مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية المرتبطة بمهنة التعليم في هذه المرحلة من المراحل الدراسية. وهو ما يتفق مع دراسة كساب (٢٠١٣) التي أظهرت أن بين معوقات التطوير المهني المستمر يتثمل في ضعف الكفاءة المهنية لبعض معلمي اللغة العربية، قلة الوسائل التعليمية الحديثة، بعض المعلمين غير مؤهلين تربوياً، قلة البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية.

نتائج السؤال الفرعي الخامس: والذي ينص علىما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في تقويم أنشطة التطوير المهني؟ ، وللتعرف على آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في تقويم أنشطة التطوير المهني، لجأ الباحث بالمثل إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج بالجدول (٢٧).

جدول (٢٧) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء المعلمين في تقويم أنشطة التطوير المهني مع ترتيب الأهمية

ترتيب الاهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٢	١	ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في التعرف على الفرص المتاحة لتعزيز قدراتي وإمكاناتي.	١٧,٦	٥٦,٩	٢١,٦	٣,٩	٢,٨٨	٠,٧٤	٠,٧٢	متوسط
١	٢	ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر على التأمل في أدائي؛ لمعرفة نقاط القوة والضعف.	٢٢,٣	٥١	٢١,٦	٤,٩	٢,٩١	٠,٨٠	٠,٧٣	متوسط
٣	٣	راجع القائمون على برامج التطوير المهني المستمر أداء تلاميذي.	١١,٨	٤٥,١	٣١,٤	١١,٨	٢,٥٧	٠,٨٥	٠,٦٤	متوسط
٤	٤	تواصل القائمون على برامج التطوير المهني المستمر معي للتعرف على عوائق التطبيق داخل الصف.	٦,٩	٤١,٢	٣٣,٣	١٨,٦	٢,٣٦	٠,٨٧	٠,٥٩	منخفض
٥	٥	أخذ رأيي حول برامج التطوير المهني المستمر عن طريق المقابلة أو الاستبانة.	٨,٨	٤١,٢	٢٥,٥	٢٤,٥	٢,٣٤	٠,٩٥	٠,٥٩	منخفض
		المتوسط العام للمحور	١٣,٥	٤٧,١	٢٦,٧	١٢,٧	٢,٦١	٠,٨٤	٠,٦٥	متوسط

شكل (٩) ترتيب الأهمية لآراء المعلمين في تقويم أنشطة التطوير المهني

من خلال استقراء جدول (٢٧) والشكل (٩)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق تقويم أنشطة التطوير المهني تراوحت بين (٢,٣٤ إلى٢,٩١ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) والثانية (١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، كما يتضح من الرسم، وهي تعني أنها تتحقق بدرجة متوسطة ومنخفضة وتفاصيل ترتيب أهميتها جاء كالتالي:

-**المرتبة الأولى**: يأتي بها مضمون العبارة (٢) ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر على التأمل في أدائي؛ لمعرفة نقاط القوة والضعف، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٩١ من ٤) بوزن نسبي (٧٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٠)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثانية**: يأتي بها مضمون العبارة(١) ساعدتني برامج التطوير المهني المستمر في التعرف على الفرص المتاحة لتعزيز قدراتي وإمكاناتي، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٥٦,٩%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٨٨ من ٤) بوزن نسبي (٧٢%) وانحراف معياري يساوي (٠,٧٤)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الثالثة**: يأتي بها مضمون العبارة (٣) راجع القائمون على برامج التطوير المهني المستمر أداء تلاميذي، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤٥,١%) على أن مستوى تحققها متوسط مع متوسط حسابي بلغ قدره (٢,٥٧ من ٤) بوزن نسبي (٦٤%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٥)، وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى متوسط.

-**المرتبة الرابعة**: يأتي بها مضمون العبارة (٤) تواصل القائمون على برامج التطوير المهني المستمر معي للتعرف على عوائق التطبيق داخل الصف، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤١,٢%) على أن مستوى تحققها متوسط إلا أن المتوسط الحسابي الذي بلغ قدره (٢,٣٦ من ٤) بوزن نسبي (٥٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٧)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المرتبة الخامسة**: يأتي بها مضمون العبارة (٥) أُخذ رأيي حول برامج التطوير المهني المستمر عن طريق المقابلة أو الاستبانة، مع تأكيد الأكثرية من عينة البحث وبنسبة (٤١,٢%) على أن مستوى تحققها متوسط إلا أن المتوسط الحسابي الذي بلغ قدره (٢,٣٤ من ٤) بوزن نسبي (٥٩%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٥)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أنها تتحقق بمستوى منخفض.

-**المتوسط العام**: والذي بلغ قدره (٢,٦١ من ٤) بوزن نسبي (٦٥%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٤)، وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن تقويم أنشطة التطوير المهني يتحقق في صورته العامة بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج:

باستقراء النتائج المتحصل عليها فيما يتعلق بالفقرة (٤) تواصل القائمون على برامج التطوير المهني المستمر معي للتعرف على عوائق التطبيق داخل الصف، والفقرة (٥) أُخذ رأيي حول برامج التطوير المهني المستمر عن طريق المقابلة أو الاستبانة، يتضح حصولهما على أدنى مستوى ممارسة من وجهة نظر عينة الدراسة، ويعزو الباحث أن عدم تواصل القائمون على برامج التطوير المهني المستمر للاطلاع والتعرف على معوقات التطبيق داخل الصف إلى إنشغال القائمون على برامج التطوير المهني المستمر بأعمال إدارية أخرى قد تبعدهم عن التواصل مع المعلمين كما أن العمل على زيارة الصفوف يحتاج إلى بعض الترتيبات وإلى وقت لتعدد الصفوف الدراسية مما يجعل القائمون على برامج التطوير المستمر غير قادرين على الوفاء بواجباتهم تجاه الصفوف الدراسية.

كما أن أخذ الرأي من المعلمين حول برامج التطوير المهني المستمر عن طريق المقابلة أو الاستبانة أيضاًا يحتاج إلى إعدادات مطولة وملائمة التوقيت لإجراء مثل هذه المقابلات أو الاستطلاعات بصورة دورية. وهي تتفق مع نتائج دراسة خليفة (٢٠٠١) والتي أكدت أن الدورات المقدمة محدودة في موضوعاتها، وأن حضور البرامج للمعلمين كان بناء على توجيه من إدارات المدارس، وأن هذه البرامج ركزت بنسبة كبيرة على الجانب التربوي، دون الجانب الأكاديمي، وأن المعلمين حضروا البرامج دون علم مسبق بأهدافها، وبرنامجها، ومدتها، بالإضافة إلى سيطرة الجانب النظري على البرامج، وعدم مناسبة الوقت، وقلة كفاءة المدربين، وعدم وضوح الأهداف، وعدم توفر الوسائل المناسبة لتنفيذ هذه البرامج. كما تتفق مع نتائج دراسة الشايع وآخرون (١٤٣٥) والتي أظهرت نتائجها وجود ضعف في عقد البرامج داخل المدرسة لتطوير العلوم والرياضيات، وأن المعلمين مازالوا بحاجة إلى رفع مستواهم حتى يتعاملوا بشكل جيد مع بنية الكتب، وأن توقيت إقامة هذه البرامج غير مناسب لأغلب المشاركين، وضعف في تكريمهم، وعدم الأخذ بآرائهم في توقيت هذه البرامج، وأن المشاركين يفتقدون إلى المرونة من قادة المدارس لحضور هذه البرامج، وأن أكثر الطرق استخدامًا في هذه البرامج هي ورش العمل والدورات التدريبية.

أما الدرجة المتوسطة للفقرات (١، ٢ ، ٣) تؤكد من وجهة نظر الباحث إلى أن برامج التطوير المهني المستمر تساعد بالتأكيد في التعرف على أنواع الفرص والإمكانات المتاحة للمعلمين؛ لكي يتمكنوا من تطوير قدراتهم وامكاناتهم ولكن مع ذلك تحتاج إلى مزيد من التطوير والتحسين والدعم من جانب الجهات المعنية ببرامج التطوير المهني المستمر حتى تعطي ثمارها المرجوة منها. كما ستساعد درجة زيادة الاهتمام بتقويم الأنشطة على تمكن المعلم من التعرف على جوانب ضعفه وسلبياته في مجال وظيفته ليتم علاجها ولنقاط القوة التي يمكنه تقويتها وتطويرها إلى الأحسن سواء فيما يتعلق بالمعلم أو التلاميذ. وهو ما يتفق مع دراسة الكوري (٢٠٠٦) والتي أكدت على وجود حاجة لتدريب المعلمين في مجالات (التخطيط لتعليم اللغة العربية، استراتيجيات التدريس، وإدارة الصف، الوسائل، وتقنيات التعليم، والتقويم)، ومع دراسة السرحاني (٢٠٠٧) والتي كشفت أن واقع برامج تطوير المعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم في منطقة الجوف وخاصة ممارسة مجال التقويم كانت بدرجة متوسطة، دراسة حسن (٢٠٠١) ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة وجود تحسن في الممارسات التعليمية في مجالات أساليب التدريس، والتخطط، والتقويم، وطريقة تعامل المعلمين مع الطلاب، والنمو المهني.

جدول (٢٨) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستويات تحقق أبعاد تقويم التطوير المهني المستمر

ترتيب الأهمية	رقم البعد	مضمون البعد	مرتفع	متوسط	منخفض	غير متحقق	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى التحقق
			%	%	%	%				
٢	١	أهداف التطوير المهني	٢٢,٧	٤٥,٠	٢١,٩	١٠,٨	٢,٧٩	٠,٨٢	٠,٧٠	متوسط
١	٢	محتوى التطوير المهني	٢٦,٦	٥٢,٨	١٧,٥	٣,٢	٣,٠٣	٠,٧٤	٠,٧٦	متوسط
٤	٣	دعم أنشطة التطوير المهني	٢٣,٠	٤١,٠	٢١,٨	١٤,٢	٢,٧٣	٠,٩٠	٠,٦٨	متوسط
٣	٤	أساليب التطوير المهني	١٤,٧	٥١,٢	٢٦	٨,١	٢,٧٣	٠,٨١	٠,٦٨	متوسط
٥	٥	تقويم أنشطة التطوير المهني	١٣,٥	٤٧,١	٢٦,٧	١٢,٧	٢,٦١	٠,٨٤	٠,٦٥	متوسط
المتوسط العام للأبعاد			٢٠,١	٤٧,٤	٢٢,٨	٩,٨	٢,٨٠	٠,٨٢	٠,٦٩	متوسط

شكل (١٠) يوضح ترتيب الأهمية للمتوسطات لمستويات تحقق أبعاد تقويم التطوير المهني المستمر

يتضح من الجدول (٢٨) والشكل البياني (١٠) أن جميع أبعاد تقويم التطوير المهني المستمر تتحقق بدرجة متوسطة مع متوسطات تراوحت قيمها بين (٢,٦١ إلى ٣,٠٣ من ٤) ومع متوسط عام لجميع الأبعاد بلغ (٢,٨٠ من ٤). أما من حيث ترتيب أهميتها يتبين أن محتوى التطوير المهني يأتي بالمرتبة أولًا بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٣ من ٤)، أهداف التطوير المهني ثانياً بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٩ من ٤)، دعم أنشطة التطوير المهني وكذلك أساليب التطوير المهني بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٣ من٤)، وبالمرتبة الرابعة يأتي بعد تقويم أنشطة التطوير المهني بمتوسط حسابي بلغ (٢,٦١ من ٤).

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات:

ملخص النتائج: يمكن تقسيم النتائج على النحو الآتي:

نتائج المؤشرات العامة:

-أظهرت نتائج الدراسة أن الأكثرية وبنسبة (٨٦,٣%) من عينة البحث من الكليات الجامعية، أما أعداد المعلمين من المعاهد والكليات المتوسطة فقد بلغت (١٣,٧%) من إجمالي عينة الدراسة.

-أن الأكثرية وبنسبة (٩٣,١%) من عينة البحث من حملة المؤهلات التربوية، بينما (٦,٩%) هم من المؤهلات غير التربوية.

-توزعت الخبرة العملية لعينة البحث بين (٨١,٤%) ممن خبرتهم من ٥ إلى ١٠سنوات، و(١٨,٦%) ممن تقل خبرتهم عن ٥ سنوات.

-(٧٧,٥%) من مجتمع البحث حصلوا على أكثر من ٦ أيام تدريبية، و(١١,٨%) حصلوا على ١-٣ أيام تدريبية، و(١٠,٨%) حصلوا على ٤-٦ أيام تدريبية.

-تراوحت قيم الاتساق الداخلي بين محاور الاستبانة ودرجتها الكلية بين (٠,٧٠** إلى ٠,٨٨**) بمستوى معنوية ٠,٠١.

-تراوحت قيم ألفا كرونباخ لمحاور استبانة الدراسة بين (٠,٧٧٣-٠,٩١٧)، وعلى نطاق الدرجة الكلية للاستبانة بلغ الثبات (٠,٩٤٦) كما تراوحت قيم ثبات ألفا كرونباخ لنصفي استبانة البحث بين (٠,٩٠٤ -٠,٩٢٠).

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الفرعي الأول الذي نص على: ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في أهداف التطوير المهني؟ وقد أظهرت النتائج:

-أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق أهداف التطوير المهني تراوحت بين (٢,١٣-٣,٣١ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، والثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، والرابعة (من ٣,٢٥ إلى ٤) كما يتضح من الشكل، وهي ذات تحقق منخفض ومتوسط ومرتفع.

-المتوسط العام بلغ قدره (٢,٧٩ من ٤) وهو من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، ليؤكد أهداف التطوير المهني تتحقق بصورة عامة بدرجة متوسطة.

نتائج السؤال الفرعي الثاني والذي نص على: ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في محتوى التطوير المهني؟

-أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق محتوى التطوير المهني تراوحت بين (٢,٧٦ إلى ٣,٢٠ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) وهي بذلك تحقق بدرجة متوسطة.

-المتوسط العام بلغ قدره (٣,٠٣ من ٤) وهو من فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما أكد أن محتوى التطوير المهني يتحقق بصورة عامة بدرجة متوسطة.

نتائج السؤال الفرعي الثالث والذي نص على: ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في دعم أنشطة التطوير المهني؟

-أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق دعم أنشطة التطوير المهني تراوحت بين (١,٩٧ إلى ٣,٥٠ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠) والثالثة (من

٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) والرابعة (٣,٢٥ إلى ٤)، وهي تتحقق ما بين مستوى منخفض ومتوسط ومرتفع.

-المتوسط العام بلغ قدره (٢,٧٣ من ٤) دالاً على فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، ليؤكد أن محتوى التطوير المهني يتحقق في صورته العامة بدرجة متوسطة.

نتائج التساؤل الفرعي الرابع والذي نص على: ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في أساليب التطوير المهني؟

-أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق دعم أنشطة التطوير المهني تراوحت بين (٢,٦٢إلى ٢,٨٠ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، وهي تعني أنها تتحقق بدرجة متوسطة.

-المتوسط العام بلغ قدره (٢,٧٣ من ٤) وبمؤشرات تنحصر ضمن فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما أكد أن أساليب التطوير المهني تتحقق في صورتها العامة بدرجة متوسطة.

نتائج السؤال الفرعي الخامس والذي نص: على ما آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في تقويم أنشطة التطوير المهني؟"

-أن المتوسطات الحسابية لمستوى تحقق تقويم أنشطة التطوير المهني تراوحت بين (٢,٣٤ إلى٢,٩١ من ٤) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥) والثانية (١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠)، وهي بذلك تتحقق بدرجة متوسطة ومنخفضة.

-المتوسط العام بلغ قدره (٢,٦١ من ٤) وقد انحصر ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥)، مما أكد أن تقويم أنشطة التطوير المهني تتحقق في صورتها العامة بدرجة متوسطة

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة؛ فإن الباحث يوصي بالآتي:

فيما يتعلق بالمحور الأول أهداف التطوير المهني

-العمل على تهيئة الفرص وإفساح المجال واسعاً للمعلمين للمشاركة في المجلات المهنية والمنتديات التعليمية المتخصصة.

-وضع برامج حوارية وحلقات نقاش وورش بين المعلمين والقيادات التربوية للتعرف على آراء ومقترحات وأفكار المعلمين فيما يتعلق ببرامج التطوير المهني المستمر.

-العمل على تحسين وتطوير برامج للتطوير المهني المستمر لكي تجعل من المعلمين عنصراً فاعلاً في إحداث التطوير في عمليتي التعلم والتعليم.

فيما يتعلق بالمحور الثاني محتوى التطوير المهني

-العمل على تحسين محتوى برامج التطوير المهني المستمر لتساعد المعلمين في اتقان المحتوى العلمي الذي يقومون بتدريسه.

-وضع برامج تدريب للمعلمين تركز على مجالات استخدام الأدوات والمواد والوسائل التعليمية.

-تطوير محتوى برامج التطوير المهني المستمر لتكون أكثر فاعلية في تحسين قدرات المعلمين في توفير بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ

-العمل على تضمين محتوى برامج التطوير المهني المستمر برنامجاً خاصاً يساعد المعلمين على استخدام أساليب متنوعة ومستمرة لتقويم التلاميذ.

-إقامة دورات تدريبية مخصصة لتمكين المعلمين من توظيف التقنية في التعليم بدرجة فاعلة.

فيما يتعلق بالمحور الثالث دعم أنشطة التطوير المهني

-وضع برنامج تكريم نهاية كل عام دراسي لتكريم المتميزين في برامج التطوير المهني المستمر من المعلمين معنوياً أو مادياً.

-العمل على تكثيف الدورات التدريبية المتخصصة بإشراف كوادر تدريبية متمكنة وذات كفاءات تدريبية متميزة.

-تكثيف الزيارات من قبل المشرفين، للمساعدة والتأكد من التطبيق الفعلي لمخرجات التطوير المهني المستمر في المدارس من جانب المعلمين.

-على قادة المدارس تقديم كل ما يلزم من دعم ومساندة وتشجيع للمعلمين لضمان تطبيق مخرجات التطوير المهني المستمر وفق ما هو مطلوب.

-العمل على توفير الدعم المالي لتوفير ما يلزم من الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدروس.

فيما يتعلق بالمحور الرابع أساليب التطوير المهني

-العمل على تنويع برامج التطوير المهني المستمر.

-توفير كل ما يلزم من دعم للمواقع الالكترونية للتطوير المهني المستمر بهدف تمكين المعلمين من تنفيذ الدروس والأنشطة الإثرائية أو العلاجية بكل كفاءة وفاعلية.

-التركيز في برامج التطوير المهني المستمر عند تنفيذها، على التطبيق الفعلي والذي يعود بالفائدة للمعلم والتلاميذ.

-العمل على وضع برامج وخطط بأهداف محددة تجعل برامج التطوير المهني المستمر أكثر تشوقاً وتحفيزاً.

فيما يتعلق بالمحور الخامس تقويم برامج التطوير المهني

-وضع برامج تواصل منظمة للقائمين على برامج التطوير المهني المستمر في التعرف عن قرب لأهم عوائق التطبيق داخل الصف.

-العمل على إشراك المعلمين وكل الجهات المعنية بالمدرسة في برامج التطوير المهني المستمر.

-وضع برامج مقابلات واستطلاعات رأي بصورة دورية للتأكد من أن برامج التطوير المهني المستمر تساعد في تنمية قدرات المعلمين المهنية.

المراجع

أبوجاموس، عبدالكريم محمود. (٢٠٠٦،أ). الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة، *مجلة كلية التربية*، ١٦، (٢)، ٢٦٢-٣١٤.

أبوسالم، حاتم. (٢٠١٠). المعوقات التي تواجه معلمي التربية البدنية أثناء الخدمة بمحافظات غزة. *مجلة جامعة النجاح*، ٢٤، (٦)، ١٨٥٦-١٨٣٣.

الإدارة العامة للتدريب والابتعاث. (١٤٢٢). دليل التدريب التربوي. جدة: شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر.

الانصاري، عيسى حسن. (٢٠٠٤). تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية والمستقبل. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*. كلية التربية، جامعة المنوفية. (٣)، السنة (١٩). ١٧٤-٢٠٧.

أنور، عقل. (٢٠٠١). *نحو تقويم أفضل*، بيروت: دار النهضة.

الجبر،محمد. (٢٠١٧). التطويرالمهني من منظور رؤية ٢٠٣٠. استرجعت من https://ecsme. ksu. edu.sa.

الحربي، ناقل بجاد.، الشمراني، سعيد محمد. (٢٠١٦). حاجات التطور المهني لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة في محافظة عنيزة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٩ (٤)، ١٠٠٥-١٠٤٤.

الخبتي، علي صالح. (٢٠٠٦). نظرة تطويرية للتنمية المهنية الذاتية للمعلمين. وقائع اللقاء السنوي الثالث عشر *"إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة"*، الجمعية السعودية للعلوم والتربية النفسية، جامعة الملك سعود، الرياض، ٧٤٣-٧٥٤.

الخريبي، محمد محمود.، والحوالي عليان عبدالله. (٢٠١٧). *فاعلية برامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة وعلاقته بمهارة إدارة الوقت لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة*. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الدقميري، سيد غريب. (١٤٣٤). الإعداد التتابعي في جامعة الملك عبدالعزيز وجامعة بنها. *مجلة كلية رياض الأطفال بجامعة بور سعيد*، (٢)، ٢٣٣- ٢٧٨.

السكران، عبدالله فالح. (٢٠١٦). استراتيجية مقترحة لتطوير برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء أدوار المعلم بمجتمع المعرفة *"وقائع المؤتمر الخامس لإعداد المعلم بجامعة أم القرى"*، مكة المكرمة.

السماعيل، ندى. (٢٠١٩).ردم الفجوة بين تعليمي البنين والبنات استرجعت من https://www.almowaten.net.

سلام، عبدالعظيم. (١٩٩٦). الحاجات التربوية لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها. *مجلة مستقبل التربية العربية*، ٢ (٥)، ٥٥-٨٣.

السنبل، عبدالعزيز عبدالله.، الخطيب، محمد شحات.، متولي، مصطفى محمد.، وعبدالجواد، نور الدين محمد. (١٤٢٩). *نظام التعليم في المملكة العربية السعودية* (ط٨). الرياض: دار الخريجي.

السويري، فلاح. (٢٠١٠). دور التدريب في إعداد المعلم بدولة الكويت، ورقة عمل مقدمة على *"وقائع المؤتمر الدولي الخامس مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ورؤى"*، مصر: المركز العربي للتعليم والتنمية.

الشايع، فهد سليمان.، المزروع، هيا محمد.، العريني، عبدالرحمن علي.، المالكي، عوض صالح.، الشلهوب، سمر محمد.، والرويثي، إيمان محمد. (١٤٣٥). *الدراسة التقويمية لمشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية*. وزارة التعليم.

شلبي، أحمد. (٢٠٠٧). *إعداد معلم الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير جودة التعليم*. مصر، ١.

الشمراني، سعيد محمد.، والدهمش، عبدالولي حسين.، الغامدي، منصور.، وجارالله، سعيد عبد الله. (٢٠١٥). تصورات معلمي العلوم في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية حول تقويم برامج التطوير المهني المقدمة لهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. البحرين. ١٦، (٣)، ٩٣-١٢٧.

شوق، محمود أحمد.، ومحمد، مالك سعيد. (١٩٩٥). *تربية المعلم في القرن الحادي والعشرين*. الرياض: مكتبة العبيكان.

الشويطر، عيسى. (٢٠٠٩) . *إعداد وتدريب المعلمين*. عمّان: دار ابن الجوزي.

الطاهر، رشيدة السيد. (٢٠١٠). *التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية. تحديات وطموح*. (ط١). الإسكندرية: دار الجامعة.

العاجز، فؤاد علي.، اللوح، عصام حسن.، والأشقر، ياسر حسن. (٢٠١٠). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظة غزة. *مجلة البحوث الإسلامية للبحوث الإنسانية*، ١٨ (٢)، ١-٥٩.

العباسي، عمر. (٢٠٠٥). واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة البحوث الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (٤٥).

عبدالسلام، عبدالسلام مصطفى. (٢٠٠٠). *أساسيات التدريب المهني للمعلم*، المنصورة: مطابع إياك كوبي سنتر.

عبدالسميع، محمد مصطفى. (١٩٩٥). *تدريب معلمي رياضيات المرحلة الثانوية الواقع والمأمول*. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (٣٤)، ١٥١ .

العجمي، عمار أحمد. (٢٠٠٩). واقع التطوير المهني لمعلم الاجتماعيات بدولة الكويت. الثقاف والتنمية، ٩ (٣٠)، ١١٢-١٧٦.

العقيل، عبدالله عقيل. (١٤٣٣). *سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية* (ط١). الرياض: مكتبة الرشد.

العمري، مهرة سعيد. (١٤٣٣). *درجة ملائمة برنامج دبلوم التربية العام بكلية التربية وبجامعة أم القرى لاحتياجات الدارسات*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

فضل الله، محمد رجب. (٢٠٠١). *معلم اللغة العربية معايير إعداده ومتطلبات تدريبه*. (ط١). القاهرة: عالم الكتب.

الفقيه، أحمد حسن. (٢٠١٧). إطار مفاهيمي مقترح للتطوير المهني لمعلمي اللغة العربية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *رسالة الخليج العربي*، (١٤٦)، ٢١.

القرشي، وليد. (١٤٣١). *تقويم برنامج تدريب المعلمين على سلسلة ماجروهل العالمية للعلوم في ضوء بعض العوامل من وجهة نظرهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى.

القرشي، وليد. (٢٠٠٩). *تقويم برنامج تدريب المعلمين على سلسلة ماجروهل العالمية للعلوم في ضوء بعض العوامل من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قستي، ليلى حسين. (٢٠٠٨). *تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الإنجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

القيس، عبير. (٢٠١٠). *درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

كساب، زينب إبراهيم. (٢٠١٣). *دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية*. أم درمان.

كنعان، أحمد علي. (٢٠٠٦). *رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق، كلية التربية.

معمار، صلاح. (١٤٢٨). *تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم بالصف الثالث المتوسط في منطقة المدينة المنورة من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الشمراني، عوض. (١٤٤٠). إيقاف الدبلوم التربوي واستبداله بالماجستير المهني. استرجعت من https://ajel.sa/84gjym

وزارة التربية والتعليم، *دليل التدريب*. الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب، (٢٠٠٣). ١-٣.

وزارة التعليم. (١٤٣٥). *دليل المشرف التربوي ومدير المدرسة*، الرياض.

وزارة التعليم. *مشروع التطوير المهني للمعلم*.

وزارة المعارف. (١٤١٦). وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (ط٤). الرياض.

Guskey, T. (2000). *Evaluation Professional Development*.Oaks,CA: CrwinPress.

Henderson, E (1978). *The Evalustion of in Service Techer Trianing*. London: Groom Hlena.