الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان

الباحث: أحمد عبدو المناجرة د. فاطمة بنت يوسف بن خلفان البوسعيدية
جامعة السلطان قابوس/ كلية التربية/ سلطنة عمان

استلام البحث: ٢٠٢٣/١٢/٢٨ قبول النشر: ٢٠٢٤/١/٣٠ تاريخ النشر : ١ /٢٠٢٤/٧
https://doi.org/10.52839/0111-000-082-003

الملخص

هدف البحث إلى تعرُّف أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان. وقياس الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغيرات: (الجنس، تابعية المدرسة، عدد سنوات الخبرة). واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة البحث من (١٨٩) معلّماً ومعلّمة من معلّمي اللغة العربية في مدارس سلطنة عمان. واستخدم الباحثان استبانة الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر معلّمي اللغة العربيّة التي ضمت (٦٠) بنداً، وهي من إعداد الباحثين، وخلص البحث إلى النتائج الآتية: إنَّ مستوى الاحتياجات التدريبية وفق تقدير معلّمي اللغة العربيّة في الدّرجة الكلية للاستبانة كانت متوسطاً بمتوسط حسابي رتبي بلغ (٣,٣٢). وكان أعلى المحاور حاجةً وفق تقدير أفراد عينة البحث المحور الخامس: (كفايات التقويم) الذي جاء في المرتبة الأولى، يليه المحور الرابع: (الكفايات التعليمية) الذي جاء في المرتبة الثانية، يتبعه في المرتبة الثالثة المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)، وكان أقل المحاور حاجة للتدريب المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس) الذي جاء في المرتبة الأخيرة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية وفق تقدير معلّمي اللغة العربية تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلّمين الذكور، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري: (تابعية المدرسة، وعدد سنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمو اللغة العربيّة، مدارس القطاع الخاص، مدارس القطاع الحكومي.

Training Needs of Arabic Language Teachers in Private and Public Sector Schools in the Sultanate of Oman

Ahmad Abdo Al-Manajra
PhD student, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman
S136166@student.squ.edu.com
Dr. Fatima bint Youssef bin Khalfan Al Busaidiyah
College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman
fbusaidi@squ.edu.com

Abstract

The research aims to identify the most important training needs for Arabic language teachers in private and public sector schools in the Sultanate of Oman, as well as measure the differences in training needs of Arabic language teachers regarding gender, school affiliation, and number of years of experience. The research adopted the descriptive-analytical method. The research sample consisted of 189 Arabic language school teachers in the Sultanate of Oman. The researcher developed a questionnaire for measuring the training needs based on Arabic language teachers' perspectives, which included 60 items. The research concluded that the level of training needs in the total score of the questionnaire was medium, with a mean score of 3.32. Evaluation competencies came in first place, followed by educational competencies. The third place is occupied by the lesson implementation competencies. As for competencies in preparing for the lesson, they took the last place. There are statistically significant differences between male and female teachers in training needs in favor of male teachers. There are no statistically significant differences according to school affiliation and years of experience.

Keywords: training needs, Arabic language teachers, private sector schools, government sector schools

مقدمة:

يتسمُ العصر الحاضر بالتغير السريع في مجالات الحياة جميعها، بل إنّ معدلَ سرعة هذا التغير تكاد تفوق قدرة الأفراد والمؤسسات على مواكبتها، ومن بين التغيرات الكبيرة التي يتسم بها العالم المعاصر تلك الثورة التكنولوجية الهائلة التي غزتْ الحياة الإنسانية في جوانبها وعناصرها كافة، وكان لزاماً أن يتفاعل مع هذه التغيرات الكثير من الأفراد والمؤسسات بأنواعها وأشكالها وأحجامها كافة. وبما أنّ التربية أحد الجوانب المهمة في حياة المجتمع، كان لابد أنْ توظّف هذه الثورة التكنولوجية لتحسين العملية التربوية، وأن تعكسَ مقرراتها وأنشطتها عناصر هذه التكنولوجيا ومن ثم نقلها للأجيال المعاصرة حتى يمكنها التكيف مع طبيعة العصر الذي يعيشونه، ومن جهة أخرى تستفيد التربية من مخترعات ومنتجات الثورة التكنولوجية في تفعيل أنشطتها ومهامها وتحقيق أهدافها.

"وفي هذا الإطار فإن الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات التعليمية أعطت الأولوية لمجال التدريب؛ لأنّه يهدف إلى تزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات والأساليب التدريسية المعاصرة والمتجدّدة، وتحسين مهاراتهم وقدراتهم وتطويرها ومحاولة تغيير سلوكياتهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي، مما يؤدي إلى رفع مستوى الأداء والكفاية، بما يعود بالنفع ورفع مستوى جودة المخرجات التعليمية من المدرسة" (النعيمي، ٢٠١٦: ١٩). لذا تعد معرفة الاحتياجات التدريبية محطة مهمة من المحطات التربوية التي لا بد من الوقوف عندها لمعرفة صحة المسار الذي تسير فيه العملية التربوية، والتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، كما أنَّ معرفة الاحتياجات التدريبية تشجع على إعادة النظر في الأهداف الموضوعة، والأساليب التدريبية المستخدمة، وتأهيل الكوادر العاملة، إضافة إلى أنها تفيد في إعادة قراءة النتائج المتعلقة بأداء المعلمين عامةً ومعلمي اللغة العربية خاصة، ودرجة الرضا عن تلك البرامج التدريبية المقدمة لهم.

"فقياس الاحتياجات التدريبية للمعلّم تعدُّ بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب نحو الاتجاه الصحيح بحيث يمكنه من تحقيق كفاءة المعلمين وحسن أدائهم والارتقاء بمهاراتهم وسلوكياتهم وتوجيه تفكيرهم وعقائدهم بما يتفق واتجاهات المجتمع واحتياجاته التربوية عامةً، واحتياجاته في المادة الدراسية التخصُّصية خاصة كمادة اللغة العربيّة" (عبد القادر، ٢٠١٢: ١٧).

حيث "يُعدُّ معلّم اللغة العربيّة من أهم العناصر الفاعلة في العملية التعليمية؛ إذ يقع عليه العبء الأكبر في تعليم المتعلمين اللغة العربيّة بأسلوب فعَّال، ومشوّق، ويتوقف ذلك على مدى تمكنه وقدراته، ونجاحه في تحقيق الأهداف التي ينشدها المهتمون بتعليم مادة اللغة العربيّة؛ إذ إنَّ اللغة العربيّة تعدُّ الوسيلة الأولى للتعلُّم والتعليم في المراحل التعليمية المختلفة، وتمكُّن المتعلمين من مهاراتها يُيسّر لهم فهم المواد الدراسية الأخرى؛ كما أنَّ فشل بعض المتعلمين في معظم المواد الدراسية الأخرى يعود إلى ضعفهم في اكتساب مهارات اللغة العربيّة والعكس صحيح" (أبو الهيجاء، ٢٠٠٧: ١٢).

و"يعدُّ حصر الاحتياجات التدريبية هو نقطة الانطلاق الموضوعية في إعداد خطة تدريبية، لذا فقد أكد الكثير من التربويين على أهمية ذلك؛ حيث إن نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية، وحصرها وتجميعها؛ لأن البرنامج لا يؤدي دوره بشكل مناسب ما لم يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية" (إسماعيل، ٢٠١٣: ٢٢).

ومن هذا المنطلق ورغبة في مواكبة التطورات الحديثة في الاتجاهات التدريبية للارتقاء بمستوى الأداء التعليمي في العملية التربوية والتعليمية ومساعدة القائمين عليها في إنجاز أعمالهم وتنفيذ مسؤولياتهم بكل يسر وسهولة، يسعى البحث الحالي إلى تعرُّف أهم الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربية في سلطنة عمان، سواء أكانت تلك الاحتياجات نابعة من ضعف أم قصور، أم كانت لرفع الكفاية المهنية، أم ترمي إلى تحقيق مكاسب علمية جديدة.

١.مشكلة البحث ومسوّغاته:

يُعدُّ التدريب مطلباً رئيساً لنجاح أي مؤسسة، خاصة تلك المؤسسات التي تعتمد على كوادر بشرية كبيرة، ويتوقف نجاحها وتحقيقها لأهدافها على نجاح تلك الكوادر وكفاءتهم، ووزارة التربية والتعليم تضم كوكبة كبيرة من الإداريين والمعلمين تنفق عليهم أغلب ميزانيتها، لذا كان تدريبهم وتأهيلهم من المطالب الملحة لنجاح الوزارة في أداء عملها، وتجويد مخرجاتها. وفي ظل ثورة المعلومات والانفجار المعرفي السريع والمتلاحق الذي يتميز به عصرنا الحالي، أصبح لزاماً على المنظومة التربوية بكل عناصرها أن تواكب هذا التغير السريع، ومن أهم تلك العناصر هو معلّم اللغة العربية.

حيث يُعد المعلّم ركناً أساساً من أركان النظام التعليمي، لجهوده الكبيرة في تحسين وتطوير العمليات التعليمية لتحقيق أهداف التربية ومتطلباتها، وليواكب التطورات الحديثة في مختلف المجالات التربوية، ونظراً لظهور مفاهيم حديثة في التعلُّم وفي التدريب في القرن الحادي والعشرين، وازدياد التركيز عليه في تحقيق أهداف التعلُّم على نحو يؤكّد البناء المتكامل للمتعلّم في المهارات الحياتية والإلكترونية والمعرفة والمهارات العلمية، كما ذكرت نتائج دراسة كل من: الضبه (٢٠١٤)، الجندي (٢٠١٥)، إسماعيل (٢٠١٦)، النحال (٢٠١٦)، مهدي (٢٠١٨)، الأمر الذي دفع الباحث إلى تعرُّف أهم الاحتياجات التدريبية لمعلّمي مادة اللغة العربية في سلطنة عمان.

وأكدت دراسة كمال الدين (٢٠١٣) أهمية العمل على تدريب المعلمين وأهمية تنمية اتجاهاتهم نحو عملية الإنتاج والاستخدام المهاري للمستحدثات التكنولوجية في عملية التعليم، كما أشارت دراسة عبد الغني (٢٠١٤) إلى ضرورة التدريب المستمر للمدرّس على المستحدثات التكنولوجية، والعمل على توظيفها في العملية التعليمية.

وباستقراء بعض البحوث والدراسات السابقة في هذا المجال لاحظ الباحث أن هناك بعض الدراسات أشارت إلى ضرورة تدريب المعلمين في مادة اللغة العربيّة على أساليب التقويم المعاصرة كدراسة الجهني

(٢٠١٧)، ودراسة الغامدي (٢٠٢٢) التي أشارت إلى ضرورة تدريب معلّمي اللغة العربية على التعمُّق في مجال التخصُّص (النحو والصرف، الأدب، النقد والبلاغة، العروض، اللغة) في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم، كما أشارت إلى أنَّ أداء معلمي اللغة العربية كان ضعيفاً، ومن مظاهر ذلك الضعف: الضعف في التواصل اللغوي، والضعف في المفاهيم والمهارات اللغوية، والضعف في التحصيل اللغوي، والتخطيط اللغوي. وأشارت دراسة سعادة (٢٠١٩) إلى ضعف أساليب تدريب المعلمين عامة، ومعلّمي اللغة العربية خاصةً، وشيوع الأساليب التقليدية في التدريب.

وحيث إنَّ منهاج اللغة العربية في مدارس التعليم الأساسي، يتبنّى مبادئ تربوية حديثة (مبدأ الوحدات الدراسية، مبدأ التكامل، مدخل التعلُّم الذاتي، والمدخل الاتصالي)، وهو ما يَمثّل بدوره ثورة تربوية تتطلب توافر معلمين مهيئين لتدريس هذا المنهاج التعليمي الحديث، وهذا ما تؤكّده دراسة خليفة (٢٠١٩)، ودراسة الغامدي (٢٠٢٢).

وأيضاً لاحظ الباحث من خلال عمله كمعلّم لمادة اللغة العربيّة وجود ضعف في أداء المعلمين المهني التخصصي، ووجود شريحة واسعة من معلمي اللغة العربيّة المتخرجين حديثاً، ولم يلتحقوا بدورات تدريبية في الاختصاص، إذ يشعر هؤلاء المعلمون بالافتقار إلى المعرفة بطرائق التدريس المناسبة، وخطوات تنفيذ التدريس، وأساليب التقويم الحديثة؛ إضافة إلى ضعف خبرتهم في التعامل مع المتعلمين الضعاف في مادة اللغة العربيّة، وحاجة معلمي اللغة العربيّة ومعلماتها في كثير من الأحيان الى الدورات التدريبية وادعائهم أنَّ الدورات التدريبية السابقة لم تحقِّق الهدف الذي ذهبوا من أجله، مما يبرر البحث الحالي. ومما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة عن السّؤال الآتي:

ـ ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان؟

٣.أهداف البحث: يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

٣-١- تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان.

٣-٢- قياس الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان العام تبعاً لمتغيرات:

(الجنس، تابعية المدرسة، عدد سنوات الخبرة).

٤- أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

٤-١- إنَّ دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربية، تعدُّ نقطة الانطلاق لتحسين التعليم وتطوير النمو المهني للمعلّمين، وهذا بدوره ينعكس إيجابياً على تحصيل الطلبة.

٤-٢- المساهمة بتطوير برامج التدريب في أثناء الخدمة لمعلّمي اللغة العربيّة، وبنائها في ضوء الحاجات الفعلية للمعلّمين.

٤-٣- توفير قاعدة من المعلومات والبيانات التي يُمكن أن تثري المجال التربوي والتعليمي لتطوير عمل المعلّمين في الاختصاصات الدراسية المختلفة.

٤-٤- قد تفيد نتائج البحث الحالي وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من خلال تزويدها بأهم الاحتياجات التدريبية اللغة العربية لتحسين أدائهم التدريسي.

٤-٥- يأتي هذا البحث استجابة للتطورات والتوجهات التربوية التي تسعى إلى تدريب المعلم وإعادة تأهيله لمواكبة ما يشهده العصر الحالي من تغييرات وتطورات معرفية وعلمية وتكنولوجية متطورة.

٥.حدود البحث:

٥-١- الحدود البشرية: تمَّ التطبيق على معلّمي اللغة العربيّة في سلطنة عمان.

٥-٢- الحدود المكانية: تمَّ التطبيق في مدارس التعليم الأساسي التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان.

٥-٣- الحدود الزمانية: طبقت استبانة البحث بتاريخ (٢٠٢٣/٩/٣- ٢٠٢٣/٩/٢١م).

٥-٤- الحدود الموضوعية: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ودرست في البحث متغيرات (الجنس، تابعية المدرسة، عدد سنوات الخبرة)، أما الأساليب الإحصائية التي طبقها الباحث فهي: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة المئوية، تحليل التباين الأحادي أنوفا) لدراسة الفروق في استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة.

٥-٥- الحدود العلمية: تضم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة والمؤلفة من سبعة محاور هي: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس، كفايات التهيئة للدرس، كفايات تنفيذ الدرس، الكفايات التعليمية، كفايات التقويم، كفايات الإدارة الصفية، كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة).

٦- مصطلحات البحث والتّعريفات الإجرائية:

٦-١- الاحتياجات التدريبية (:(Training needs"مجموعة من المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والقدرات الفنية، والسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها، أو تنميتها لدى المتدرب، لمواكبة تغييرات معاصرة أو نواحي تطويرية" (الطعاني، ٢٠٠٧: ٣٠).

الاحتياجات التدريبية إجرائياً: هي مجموعة من المهارات المفقودة أو الضعيفة عند معلّمي اللغة العربية في التعليم الأساسي في سلطنة عمان، ونقصها يؤثر سلباً في الأداء التعليمي للمعلّمين، وتقاس في هذا البحث من خلال استجابة أفراد عينة البحث من معلّمي اللغة العربيّة عن بنود الاستبانة المستخدمة في هذا البحث.

٦-٢- معلّم اللغة العربيّة (:Arabic language teacher "هو الشخص المعيّن رسمياً من وزارة التربية والتعليم بوظيفة معلّم، ويكون قد أكمل الدراسة الجامعية أو من معهد إعداد المعلّمين وبتخصُّص اللغة العربيّة، وبصرف النظر عن عدد الحصص هو المسؤول المُباشر عن تنفيذ المنهاج الدراسي (عبد الكريم وحبيتر، ٢٠١٥: ٤٣٠).

٧- خلفية البحث (الدّراسات السّابقة):

٧-١- الدّراسات العربية:

ـ دراسة الكوري (٢٠٠٦)، اليمن:

عنوان الدراسة: (الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية "دراسة ميدانية").

هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وما إذا كانت هذه الاحتياجات التدريبية لهؤلاء المعلمين تختلف في المعرفة المهنية، التخطيط لتعليم اللغة العربية وتعلمها، استراتيجيات التدريس والتعلم، إدارة الصف، الوسائل والتقنيات، التقويم. وبعد تحديد صدقها وثباتها طبقت الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في محافظتي أمانة العاصمة صنعاء، وتعز، بلغت (٩٨) معلماً ومعلمة. وأسفرت نتائج الدراسة عن اتفاق جميع معلمي اللغة العربية على أهمية الاحتياجات التدريبية المتضمنة في الاستبانة، وحاجتهم الملحة إلى التدريب على تلك الاحتياجات. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي اللغة العربية في تحديدهم لاحتياجاتهم التدريبية تعزى إلى متغير الجنس والمؤهل بينما وجدت فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية الخاصة بمجال المعرفة المهنية والتخطيط للتدريس والوسائل والتقنيات التعليمية بين المعلمين ذوي الخبرة القصيرة في التدريس والمعلمين ذوي الخبرة الطويلة لصالح المعلمين الأكثر خبرة.

ـ دراسة عبد الكريم وحبيتر (٢٠١٥)، العراق: بعنوان: "الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم".

هدفت الدراسة إلى تعرُّف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة البحث من (١٩٨) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية في منطقة الفرات الأوسط، للمرحلة الابتدائية. وتم تطبيق استبانة تم إعدادها لقياس الاحتياجات التدريبية مكوَّنة من (٤٧) فقرة موزعة على ست مجالات هي: مجال (التخطيط للدرس، مهارات عرض الدرس، طرائق التدريس، الجانب التخصصي، التربوي والسلوكي، والتقويم)، وأشارت نتائج البحث إلى أن المعلمين والمعلمات لديهم احتياجات تدريبية عالية حيث بلغ الوسط المرجح العام (٤,١١) أعلى من الوسط الفرضي والبالغ (٣)،

ومن جهة أخرى أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات المعلمين التدريبية تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

ـ دراسة أخو ارشيدة (٢٠١٣)، الأردن: بعنوان: (الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم).

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم، وقد استخدم الباحث الاستبانة أداة لتعرف تلك الاحتياجات، وتكوّنت من (٣٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : (تصميم التدريس، تنفيذ التدريس، وتقويم تعلم الطلبة، والنمو المهني). وتكون مجتمع الدراسة من (٢٠٠) من معلمي اللغة العربية ومعلماتها في مديرية تربية قصبة المفرق، ومديرية تربية لواء البادية الشمالية والغربية وقد اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية. أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية كانت متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة في جميع المجالات.

ـ دراسة النمري (٢٠١٧)، السعودية: بعنوان: (الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية).

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمة اللغة العربية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته، في المجالات الآتية: المعارف والمعلومات النظرية المتصلة بالجانب المهني، تخطيط دروس اللغة العربية، طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس الفعال للغة العربية، استخدام السبورة المدرسية أثناء تدريس اللغة العربية، تقويم تحصيل التلميذات في دروس اللغة العربية، التعامل مع التلميذات أثناء تدريس اللغة العربية، والكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمة اللغة العربية التي تعزى إلى متغيرات الدراسة: (الخبرة، والمرحلة التعليمية)، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع معلوماتها، والتي طبقت على (٧٠) معلمة لغة عربية في المرحلة المتوسطة بمدينة مكة و(٦٠) معلمة لغة عربية في المرحلة الثانوية، وأسفرت الدراسة عن تحديد ست وأربعين حاجة تدريبية مهنية لازمة لمعلمة اللغة العربية؛ في ضوء مستجدات العصر ومتغيراته، اندرجت تحت المجالات السابقة، وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات اللغة العربية في تحديد درجة أهمية الاحتياجات التدريبية تعزى إلى المرحلة التعليمية في كل من مجالات الدراسة الأول، والثالث، والرابع؛ لصالح معلمات المرحلة الثانوية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات اللغة العربية في تحديد درجة أهمية الاحتياجات التدريبية تعزى إلى المرحلة التعليمية في كل من مجالات الدراسة الثاني، والخامس،

والسادس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات اللغة العربية في تحديد درجة أهمية الاحتياجات التدريبية تعزى إلى الخبرة في جميع مجالات الدراسة؛ لصالح المعلمات متوسطات الخبرة.

– دراسة الجهني (٢٠١٧)، مصر: بعنوان: (قياس الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات توظيف ملف الإنجاز لتطوير الأداء اللغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائية).

هدفت الدراسة إلى قياس الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات توظيف ملف الإنجاز لتطوير الأداء اللغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكوَّنت عينة البحث من (١٩٥) معلّماً ومشرفاً تربوياً، وتم تطبيق استبانة الاحتياجات، ومن أهم نتائج الدراسة: توجد فروق ذات دلاّلة إحصائية، بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة أهمية استخدام معلّمي اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير طبيعة العمل (مشرف/معلّم)، وكانت الفروق لصالح المشرفين التربويين. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة أهمية استخدام معلّمي اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى للمتغيرات الآتية:

(المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية). توجد فروق ذات دلاّلة إحصائية، بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة استخدام معلّمي اللغة العربية لملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير طبيعة العمل (مشرف/معلّم)، وكانت الفروق لصالح المشرفين التربويين. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة استخدام معلّمي اللغة العربية لملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ لصالح الذين يحملون المؤهل العلمي في الدراسات العليا والبكالوريوس، ولصالح الذين خبرتهم (١٥ سنة فأكثر)، والذين من(١٠ إلى أقل من ١٥ سنة)، والذين خبرتهم من (٥–١٠ سنوات)، ولصالح الذين حصلوا على ثلاث دورات تدريبية فأكثر، والذين حصلوا على دورتين تدريبيتين. توجد فروق ذات دلاّلة إحصائية، بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة الصعوبات التي تحول دون استخدام معلّمي اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير طبيعة العمل (مشرف/معلّم)، وكانت الفروق لصالح المشرفين التربويين. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة الصعوبات التي تحول دون استخدام معلّمي اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ لصالح الذين يحملون شهادات دراسات عليا، ولصالح الذين خبرتهم (١٥ سنة فأكثر)، والذين خبرتهم من (١٠ إلى أقل من ١٥ سنة)، ولصالح الذين حصلوا على ثلاث دورات تدريبية فأكثر، والذين حصلوا على دورتين تدريبيتين.

– دراسة سعادة (٢٠١٩)، الأردن: بعنوان:
(الاحتياجات التّدريبية لمعلمي اللّغة العربيّة ومعلّماتها للمرحلة الثّانويّة في مديريّة تربية لواء الجامعة).
هدفت الدراسة إلى التَّعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلّماتها للمرحلة الثانوية في مديرية لواء الجامعة، وللإجابة عن أسئلة الدِّراسة تمَّ بناء استبانة عدد فقراتها (٤٠) فقرة موزعة على مجالات: التخطيط والتنفيذ والتقويم والإدارة الصفية. تكوَّنت عينة الدِّراسة من (٥٨) معلِّمًا ومعلِّمة ممّن يُدرّسون اللغة العربية موزَّعين على المدارس الحكومية التَّابعة لمديرية تربية لواء الجامعة/ عمّان، للمرحلة الثانوية، منهم (٢٠) معلمّاً و(٣٨) معلمة. أظهرت نتائج الدراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في لواء الجامعة جاءت بدرجة منخفضة، وجاء في الرتبة الأولى مجال "تقويم الموقف التّعليمي، وفي الرتبة الأخيرة جاء مجال "تنفيذ الموقف التعليمي، كما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائياً تعزى إلى الجنس على الدرجة الكلية، بينما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً على متغيّر الجنس لمجالات: "تنفيذ الموقف التعليمي" لصالح الإناث و"تقويم الموقف التّعليميّ"، و"إدارة الصّف" لصالح الذكور. كما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى سنوات الخدمة التّدريسيّة على الدرجة الكلية، بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً على متغيّر سنوات الخدمة لمجال "تنفيذ الموقف التّعليميّ" ولصالح ذوي الخبرة القصيرة، كما أظهرت النّتائج وجود فروق دالّة إحصائيّاً تُعزى إلى التّفاعل بين مُتغيريّ الجنس وسنوات الخدمة على الدّرجة الكليّة، كما كانت الفروق دالّة إحصائيّاً على مجال "إدارة الصّف" لصالح المعلمين ذوي الخدمة الطويلة.
– دراسة خليفة (٢٠١٩)، السعودية: بعنوان: (الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس منهج اللغة العربية المطور بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين).
هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس منهج اللغة العربية المطور بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد استبانة تقيس آراء المعلمين حول الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس منهج اللغة المطوّر، وتكوّنت عينة الدراسة من (١٦٨) معلّماً من معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة من محافظة شرورة بمنطقة نجران. ومن أهم نتائج الدراسة: درجة الاحتياج عالية جداً لجميع المجالات الوارد في الاستبانة، ولم تظهر النتائج وجود فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغيري: (المسار، والخبرة)، غير أنَّ هناك فرقاً في استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس لصالح الإناث.
–دراسة الغامدي (٢٠٢٢)، اليمن: بعنوان: (الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب).
هدفت الدراسة إلى تعرُّف الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب في مجال التخصص، وطرائق التدريس. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي،

وصمم استبانة لتحقيق أهداف البحث، وبعد أن تحقق الباحث من صدق الأداة وثباتها شرع في تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (٨١) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية بالإدارة العامة للتعليم بعسير، واستخدم عدداً من الأساليب الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: احتياج معلمي اللغة العربية إلى البرامج التدريبية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب بدرجة (كبيرة)، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات استجابات عينة البحث الخاصة بدرجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

٧-٢- الدّراسات الأجنبية:

- دراسة بونبون Poonpon (٢٠٢٢): بعنوان:

Professional Development Needs of In-Service English Language Teachers in Thailand.

(احتياجات التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنكليزية في أثناء الخدمة في تايلاند).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن احتياجات التطوير المهني لمعلمي مدارس اللغة الإنجليزية. وكان المشاركون (٤،٢٢٠) مدرسًا للغة الإنكليزية في تايلاند. تم توزيع استبيان عبر الإنترنت بشكل عشوائي عبر رسائل البريد الإلكتروني والموقع الإلكتروني وجهات الاتصال الشخصية ومجموعات الخط. طلبت استبيانات مقياس ليكرت الأربعة من المشاركين إكمال خمسة أجزاء رئيسة، بما في ذلك ١) المعلومات الديموغرافية، ٢) احتياجات تنمية المعرفة والمهارات، ٣) احتياجات التطوير التربوي، ٤) احتياجات التطوير التكنولوجي، و٥) احتياجات المشاركة في تايلاند المستقبلية أنشطة TESOL. وأظهرت النتائج أن المعلمين يحتاجون في الغالب إلى تطوير مهارات التحدث والاستماع والنطق والتواصل بين الثقافات. كانت القواعد والمفردات هي المجالات التي تحتاج إلى تحسين على الأقل. يحتاج المعلمون أيضًا إلى تطوير العديد من المهارات التربوية، على سبيل المثال، تطوير المواد الإبداعية، وتدريس المحادثة، ونهج التعلم القائم على الألعاب، وإدارة التدريس في القرن الحادي والعشرين، وتدريس الاستماع، والتدريس القائم على CEFR. من أجل التطوير التكنولوجي، يحتاج معظم المعلمين إلى فهم مناهج التعلم القائمة على التكنولوجيا/المختلطة وممارسة مهاراتهم في تطوير التكنولوجيا والمواد عبر الإنترنت. وكشفت الدراسة أيضًا عن جوانب التطوير المهني، بما في ذلك التدريبات المفضلة وتصاميمها وأنواعها ومدتها الزمنية وقنواتها. تعد النتائج مفيدة لواضعي السياسات ومصممي الدورات التدريبية ومنظمات التدريب وبالطبع TESOL التايلاندية لتقديم المساعدة المناسبة لتلبية احتياجات المعلمين وتحسين وضع تدريس اللغة الإنكليزية في تايلاند.

- دراسة كانلي وألتاي & ALTAY Canlı (٢٠٢٤)، تركيا: بعنوان:

Training Needs of In-Service EFL Teachers in Language Testing and Assessment.

"الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنكليزية كلغة أجنبية أثناء الخدمة في اختبار اللغة وتقييمها".

هدفت الدراسة إلى قياس الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أثناء الخدمة في مجال اختبار وتقييم اللغة. ومن أجل هذا الهدف، تم تحديد أربع مجالات لاختبار اللغة ومجال التقييم وهي: التعلم الطويل الأجل الذي يركز على الفصل الدراسي، ومعرفة الاختبار والتقييم، وأغراض الاختبار، ومحتوى ومفاهيم التعلم الطويل الأجل. تم استخدام تصميم البحث الكمي في هذه الدراسة وتم جمع البيانات الكمية من خلال استبيان. شارك في هذه الدراسة ما مجموعه (٣٠٠) معلم للغة الإنكليزية كلغة أجنبية يعملون في مؤسسات تعليمية رسمية وغير رسمية مختلفة. أشارت النتائج إلى أن معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أثناء الخدمة يحتاجون إلى مستوى متوسط من التدريب الإضافي في مجال LTA. وكان المجال الذي تم التعبير فيه عن الحاجة إلى التدريب بشكل أكبر هو "محتوى ومفاهيم الاتفاق طويل الأجل" وكان "الاتفاق طويل الأجل الذي يركز على الفصل الدراسي" هو المجال الذي تم فيه الكشف عن الحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة بشكل أقل. ستكون نتائج هذه الدراسة بمثابة تحليل لاحتياجات البرامج أثناء الخدمة وستكون مفيدة لتطوير المناهج وبرامج تعليم المعلمين وبشكل أكثر تحديدًا دورات التقييم المقدمة في برامج ما قبل وINSET.

٧-٣ -التعقيب على الدراسات السابقة:

نستنتج أنَّ هذا البحث يختلف مع الدّراسات السّابقة من حيث:

١.عدم التّطرق إلى موضوع الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي.

٢.مكان وعينة البحث، حيث أن إجراءات هذا البحث حدثت في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان.

وقد استفاد هذا البحث من الدّراسات السّابقة من خلال: وضع تصور عام لمشكلة البحث وإطارها النظري الذّي يشمله هذا البحث. وتصميم استبانة البحث وبناؤها من حيث بعض المحاور المكونة لها. والمراجع العلمية التّي استندت إليها هذه الدّراسات. والمقترحات التّي توصلت إليها هذه الدّراسات.

٨- إجراءات البحث:

٨-١- متغيرات البحث:

المتغيرات التصنيفية (الديمغرافية): الجنس، تابعية المدرسة، عدد سنوات الخبرة.

المتغير التابع: الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربية في مدارس سلطنة عمان.

٨-٢- منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التّحليلي الذّي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التّحليلي يساعد على تفسير الظّواهر التّربوية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر" (حمصي، ٢٠٠٣: ٨٦)، يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحث في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر.

٨-٣- المجتمع الأصلي للبحث: يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي اللغة العربيّة في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس سلطنة عمان الحكومية والخاصة، حيث يبلغ عددهم (٥٥٤٩) معلماً ومعلمة لغة عربيّة بحسب إحصائيات وزارة التّربية والتعليم للعام الدراسي (٢٠٢٢ – ٢٠٢٣م).

٨-٤- عينة البحث: لقد اختير أفراد عينة البحث بالطّريقة العشوائية البسيطة من المجتمع الأصلي، وذلك بسبب عدم تجانس المجتمع الأصلي للبحث من ناحية عدد سنوات الخبرة، الذّي يتكون من جميع معلّمي اللغة العربيّة في مدارس سلطنة عمان. وقد بلغت العينة (١٨٩) معلّماً ومعلّمة لغة عربيّة، ويتوزّع أفراد عينة البحث على متغيرات البحث وفق الجدول الآتي:

الجدول (١) توزع أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث

المتغير	الفئة	عدد المعلّمين	النسبة
الجنس	ذكور	84	44.4%
	إناث	105	55.6%
	المجموع الكلي	189	100%
تابعية المدرسة	مدارس حكومية	66	34.9%
	مدارس خاصة	123	65.1%
	المجموع الكلي	189	100%
عدد سنوات الخبرة	٥ سنوات فما دون	30	15.9%
	من ٦ – ١٠ سنوات	18	9.5%
	١١ سنة فأكثر	141	74.6%
	المجموع الكلي	189	100%

٨-٥- أداة البحث:

٨-٥-١- استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان:

مرحلة الاطلاع واختيار بنود الاستبانة: قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات التّي تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة، كدراسة: المعولي (٢٠١٤)، سعادة (٢٠١٩)، خليفة (٢٠١٩)، المطيري

(٢٠٢٠)، الوادعي والقحطاني (٢٠٢١)، ثمّ طوَّر الباحث في ضوء هذه الاستبانات بنود استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة، وذلك بصياغة (٦٠) بنداً توزعت في الاستبانة كما يشير إليها الجدول (٢):

الجدول (٢) توزع بنود استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان

محاور استبانة البحث	عدد البنود	أرقام البنود
المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس)	8	8، 7، 6، 5، 4، 3، 2،1
المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	8	16، 15، 14، 13، 12، 11، 10،9
المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	10	26،25 ، 24، 23، 22، 21، 20، 19، 18،17
المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	8	34، 33، 32، 31، 30، 29، 28،27
المحور الخامس: (كفايات التقويم)	8	42، 41، 40، 39، 38، 37، 36،35
المحور السادس: (كفايات الإدارة الصفية)	10	52،51 ، 50، 49، 48، 47، 46، 45، 44،43
المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	8	60، 59، 58، 57، 56، 55، 54،53

-طريقة تصحيح استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة:

تتم الإجابة على بنود استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة بواحدة من الإجابات الخمس الآتية وفق مفتاح تصحيح ليكرت الخماسي وهي: (درجة الحاجة التدريبية: مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً). فالبنود تُعطى درجاتها وبالتّرتيب السّابق على النحو الآتي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

-الدّراسة الاستطلاعية لاستبانة البحث:

بهدف التّحقق من وضوح بنود الاستبانة وتعليماتها، قام الباحث بدراسة استطلاعية، إذ طبَّق الاستبانة على عينة صغيرة من معلّمي اللغة العربيّة بلغت (٣٠) معلّماً ومعلّمة من معلّمي اللغة العربية في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان- لم تشملهم عينة البحث الأساسية-، ونتيجة للدّراسة الاستطلاعية، بقيت بنود الاستبانة كما هي، وكذلك التّعليمات المتعلقة بها، حيث تبين أنّها واضحة تماماً ومفهومة لأفراد عينة البحث.

-صدق استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة:

– الصدق الظاهري (صدق المحكمين): بهدف التحقق من صلاحية بنود استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة عُرِضت الاستبانة على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس بلغ عددهم (٥) أعضاء هيئة تدريسية، كما عرضت على مشرفين تربويين يعملون في وزارة التربية والتعليم وبلغ عددهم (٦)، لبيان رأيهم في صحة كل بند، ودرجة مناسبته للمحور الذي ينتمي إليه. فضلاً عن ذكر ما يرونه مناسباً من إضافات أو تعديلات، وبناءً على الآراء والملاحظات التي قدَّمها السادة المحكمون تم تعديل بعضها من حيث الأسلوب والصياغة، ومن ثم بلغ المجموع النهائي لبنود هذه الاستبانة بصورتها النهائية (٦٠) بنداً.

– صدق البناء الداخلي للاستبانة:

يبين الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبانة والمحاور الفرعية، وجاءت النتائج كما يظهر في الجدول (٣):

الجدول (٣) معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي والمحاور الفرعية لاستبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة

محاور استبانة البحث	معامل الارتباط بيرسون
المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس)	0.825**
المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	0.853**
المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	0.872**
المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	0.810**
المحور الخامس: (كفايات التقويم)	0.861**
المحور السادس: (كفايات الإدارة الصفية)	0.808**
المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	0.854**

يلاحظ من الجدول (٣) أنَّ ارتباط المجموع الكلي مع المحاور الفرعية دال إحصائياً إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨٠٨ و ٠,٨٧٢)، الأمر الذي يدل على أنَّ استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة صادقة في قياس الغرض الذي وضعت من أجله.

-ثبات استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة:

اعتمد الباحث في حساب ثبات الاستبانة على الطرائق الآتية:

ـ إعادة التطبيق: حُسب معامل الثبات عن طريق تطبيق الاستبانة وإعادة تطبيقها على العينة نفسها بعد أسبوعين، وثبات التجزئة النصفية باستخدام معامل الارتباط سبيرمان، وثبات ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج وفق الآتي:

الجدول (٤) الثبات بالإعادة وفق معامل الترابط (بيرسون) في التطبيقين الأول والثاني لاستبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة

محاور استبانة البحث	معامل الترابط (بيرسون)	ثبات التجزئة النصفية	قيمة ألفا كرونباخ
المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس)	0.851	0.803	0.77
المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	0.820	0.788	0.72
المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	0.837	0.795	0.71
المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	0.811	0.762	0.73
المحور الخامس: (كفايات التقويم)	0.803	0.749	0.70
المحور السادس: (كفايات الإدارة الصفية)	0.824	0.776	0.75
المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	0.847	0.816	0.76
الدرجة الكلية	0.868	0.833	0.79

أظهرت النتائج تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات بالإعادة بلغت (٠,٨٦٨)، وبلغت قيمة معامل ثبات بالتجزئة النصفية (٠,٨٣٣)، كما بلغت قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ في الدرجة الكلية للاستبانة (٠,٧٩)، مما يدل على ثبات الاستبانة. الأمر الذي يجعلها صالحة للاستخدام.

٨-٦- الأساليب الإحصائية: المتوسط الحسابي، النسبة المئوية، اختبار ت ستودنت، اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا، معامل الارتباط بيرسون، معامل الارتباط سبيرمان، ألفا كرونباخ.

٩- الإطار النظري:

اتجهت التربية الحديثة والنظريات التربوية إلى استراتيجيات تعلُّم تؤكد دور المتعلم في الموقف التعليمي، وتعده محور العملية التعليمية التعلمية، بعد أن كان متلقياً سلبياً للمعارف وللمعلومات يسترجعها مع الحفظ والتكرار، وتمثل تلك الاستراتيجيات الهدف الرئيس من الدورات التدريبية للمعلمين التي تسعى نحو تحسين عمليتي التعلم والتعليم، وإعادة النظر في أدوار كل من المدرّس والمتعلم في الموقف التعليمي، فتدريب معلّم اللغة العربيّة يعمل على تشجيع المتعلم على الاشتراك في أنشطة بدلاً من أن يكون فرداً سلبياً متلقناً،

والقيام بأعمال تتطلب التفكير والتأمل بعيداً عن الطريقة الروتينية، والتمتع بخبرات مرنة بحيث تترابط خبرات التعلم الجديدة مع الخبرات السابقة بتهيئة جو من التفاعل والتعلم الذاتي.

٩-١- مفهوم الاحتياجات التدريبيّة:

يُشير (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٨: ٤٤) إلى مفهوم الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف، ومعلومات، ومهارات، واتجاهات الأفراد العاملين؛ لتعديل، أو تطوير سلوكهم، أو استحداث السلوك المرغوب صدوره عنهم، والذي يمكن أن يحقق الكفاية الإنتاجية في أدائهم، والقضاء على نواحي القصور، أو العجز في هذا الأداء، ومن ثم زيادة فاعليتهم في العمل".

كما عرفتها (السيد، ٢٠١١: ٣٩٥) بأنها: "مجموعة من المهارات، والمعارف، والخبرات، والاتجاهات المحددة التي يحتاجها المتدرب -في مهنة معينة- من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة بما يتفق وتحولات العصر ومتغيراته".

ويعرّف الباحث الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموعة المتطلبات والمعارف والمهارات والخبرات التي يحتاجها معلّمي اللغة العربيّة لتحقيق أفضل فعاليّة ممكنة في عملهم، يظهر هذا النقص في المتطلبات والمهارات والخبرات على تشكل عراقيل تحد من سرعة قيام معلم اللغة العربية بأداء مهامه ووظيفته بكفاءة عالية".

٩-٢- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

يشير (معمار، ٢٠١٠) إلى أن تحديد الاحتياجات التدريبية يساعد في تجنب الأخطاء الشائعة في التدريب، والمتمثلة في إضاعة الكثير من الوقت في تناول بعض الموضوعات المعقدة وغير المهمة. وتتضح أهمية تحديد الاحتياجات فيما يأتي:

- توفير معلومات أساسية يتم وضع المخطط التدريبي عليها.
- التحديد الدقيق لأهداف التدريب.
- توفير المعلومات عن العاملين من حيث العدد، والعمر، والاهتمام، والخلفيات العلمية، والمسؤوليات والاتجاهات فيما يتعلق بالتدريب.
- تحديد الصعوبات ومشكلات الأداء التي يُعانيها العاملون بالمؤسسة.

٩-٣- أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

١. تحليل المؤسسة: ويقصد به تحليل الهيكل التنظيمي للعمل وسياسات وأهداف المؤسسة بقصد التعرف على الأهداف المنوطة بها والموارد المتاحة لها وتحديد المشكلات والمعوقات بهدف تحديد الحاجات التدريبية.

٢. تحليل الوظيفة: أي تحليل جوانب العمل وتحدّد تحديداً دقيقاً لتوصيف العمل وشروطه ومعاييره وشروط إنجاز تلك الكفايات بدقة وتحديد مدى جدواها في المعلّم.

٣.تحليل أداء المعلمين: جمع المعلومات الميدانية عن أداء العاملين في المؤسسة التعليمية في موقع الأعمال الحقيقة في ضوء معايير الأداء الجيد عن طريق الملاحظة والمتابعة.

٤.المقابلات الشخصية: تعني التقاء شخص مؤهل لإجراء اتصال شفوي هادف يهدف إلى جمع المعلومات اللفظية من المتدرب حول جوانب عمله في ضوء كفايات أو متطلبات ومعوقات العمل من وجهة نظر المتدرب.

٥.مجموعات المناقشات: تعدُّ المناقشة في مجموعات صغيرة إحدى وسائل تحديد الحاجات التدريبية، وتعني المناقشة حصول حوار بين أكثر من شخص بشكل مقصود وهادف يهدف إلى تحديد كفايات العمل ومتطلباته ومعوقاته من وجهة نظر المتدربين.

٦.استخدام الاستبيانات: كوسيلة من الوسائل الجمعية لجمع المعلومات من العاملين فهو يتضمن مجموعة من الأسئلة المكتوبة بصورة واضحة حول جوانب الأداء وظروفه ومتطلباته وكفاياته وقد تكون الأسئلة مفتوحة أو أسئلة تتطلب إجاباتها الاختيار من بين عدة بدائل بحيث تغطي الأسئلة كافة جوانب العمل.

٧.مسح أحكام الخبراء: مثل عقد الندوات والمؤتمرات عن جوانب العمل ومتطلباته وظروفه ومشكلاته معوقاته وواقع أداء المعلمين.

٨.استخدام الاختبارات: تحريرية وعملية وشفوية لمعرفة المعارف والمهارات والاتجاهات المتوفرة (عبيدات وأبو السميد، ٢٠١٧: ٢١٣-٢١٤).

٩-٤- الأساليب الشائعة في تدريب المعلمات أثناء الخدمة:

تتنوع أساليب تدريب المعلمات أثناء الخدمة بتنوع برامج التدريب نفسها؛ إذ لكل برنامج تدريبي أهدافه ومحتواه ووسائله وأنشطته وأساليب تقويم آثاره، وقد ذكر (الطناوي، ٢٠٢٢: ١٧٦) نوعين من أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة هما:

- الأساليب النظرية: التي يغلب عليها الطابع النظري، وتقوم على المحاضرة أو المناقشة أو الندوات والتعيينات الدراسية التي ترسل للمتدربين في مراكز أعمالهم.
- الأساليب العملية: التي يغلب عليها الطابع العملي، وتقوم على الدروس النموذجية التطبيقية، والمشاغل، وورش العمل، والزيارات والرحلات والتعليم المصغر، والتعليم المبرمج، والتفاعل اللفظي، وتمثيل الأدوار، وتحليل المشكلات.

ويرى (الوهر، ٢٠٢٣: ٢١٣) أن الدورات التدريبية التي تزود المتدربين فقط بالمعلومات من خلال محاضرات أو ندوات وتخلو من الأساليب العملية مثل: ورش العمل والمشاغل ليست دورات تدريبية، بل هي منابر اتصال، أما الدورات التدريبية الصحيحة فلا بد أن تنمي لدى المعلم المتدرب مهارات مهنية معينة، هو في حاجة إليها؛ لممارسة عمله بنجاح، بجانب إكسابه المعارف وأساليب التفكير وبعض

الاتجاهات الحديثة. وقد أكَّد (عاشور والحوامدة، ٢٠١٤: ١٨٤) أن الأساليب التدريبية التي تجمع بين المتدرب والمدرَب هي الأكثر شيوعاً في البلاد العربية، كما أن الأساليب النظرية تطغى على الأساليب العملية الحديثة، ولعل ذلك من أسباب ضعف أثر هذه البرامج التدريبية، وقلة جدواها، فالاتجاه الغالب في تدريب المعلمين يوصي بالتحول من الأساليب النظرية القديمة إلى الأساليب العملية الحديثة في التدريب.

٩-٥- دواعي التدريب أثناء الخدمة لمعلم اللغة العربية:

يُعدُّ معلّم اللغة العربية عنصراً لا يمكن تعويضه في عملية التعليم، ودوره سوف يصبح أكثر أهمية في القرن الحادي والعشرين؛ إذ سوف يختلف دوره في المستقبل عن دوره في الماضي وأمام التسارع المعلوماتي الضخم والمطالبة بتحقيق الجودة يحتاج معلّم اللغة العربية- أكثر من أي وقت مضى- إلى تحديث معارفه ومعلوماته العلمية والمهنية، ويؤكد ذلك ما أشار إليه (البهواشي، ٢٠٠٤: ٣٢٥) باعتبار أن المناخ الحالي في التعليم يستدعي تطوير مهارات المعلم في كل المستويات؛ بحيث يواكب التغير في وظائفه وأدواره المستقبلية. ويرى (البهواشي، ٢٠٠٤: ١٤٩) أنَّ هناك أربعة عوامل تقف وراء ضرورة التنمية المهنية للمعلمين في أثناء الخدمة وهي:

١.التوسع في الأساس المعرفي للتدريس الفعال.

٢.زيادة مجالات البحوث المرتبطة بالتنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة.

٣.التوقعات العالمية التي ينتظرها أعضاء المجتمع من المعلمين.

٤.الاتفاق العام بين الجميع على ضرورة تغيير وتحسين المدارس كمؤسسات اجتماعية.

ومع التطورات التي شهدها مجال التكنولوجيا فإن الدور التقليدي لمعلّم اللغة العربية قد تغير، فهناك وفرة في المعلومات، ودور معلّم اللغة العربية في ظلّ هذه الوفرة أن يُساعد تلاميذه على الإبحار في محيط المعلومات؛ لاختيار الأنسب والتحليل الناقد وتضمينه في رؤيتهم وإدراكهم للعالم من حولهم (البهواشي، ٢٠٠٤: ٣٣٦). كما ذكر (شويطر، ٢٠٠٦: ١٤٧) جملةً من دواعي الاهتمام بتدريب المعلّم في أثناء الخدمة يُلخصها الباحث فيما يأتي:

- الانفجار المعرفي الذي جعل الإحاطة بكل ما يستجد من معلومات في مجال التخصص يكاد يكون مستحيلاً.
- تطور مفهوم التربية ومحتواها وطرقها وأساليبها.
- التحول الكبير في دور المعلم في العملية التعليمية؛ في ضوء تطور مفهوم التربية؛ إذ أصبح له دور المنظَم والمنسق للعملية التعليمية، والمشجع والمدعم والمحفز لتعليم الطلبة.
- مساعدة الفرد على مقابلة التطور المستمر الذي يتعرض له مجال عمله، والتكيف السريع مع متطلباته.
- بث الثقة في نفوس المعلمين الذين ينتظمون في التدريب؛ مما ينمي لديهم الشعور بالتفوق والامتياز.

وأضاف (هزايمة، ٢٠١٩) من مبررات التدريب أثناء الخدمة للمعلمين ضعف مستوياتهم من الناحية العلمية والمهنية، بالإضافة إلى الانفجار المعرفي الذي يشهده القرن الحادي والعشرين، وضعف برامج الإعداد وتفاوتها، وعدم الاهتمام بتطويرها؛ لتتناسب مع متطلبات العصر.

١٠.عرض نتائج أسئلة البحث:

١٠-١- ما أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان؟

قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الرتبي لبنود استبانة أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان، واعتمد الباحث معياراً للحكم على درجة إجابات أفراد عينة البحث من خلال المتوسطات الحسابية والمتوسط الرتبي، إذ يمكن تقسيم الدرجات إلى خمس مستويات، وهي على النحو الآتي:

الجدول (٥) تقدير مستوى /أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان/ وفق تقدير أفراد عينة البحث

المتوسط الرتبي	تقدير المستوى
1 – 1.8	منخفض جداً
1.81 – 2.60	منخفض
2.61 – 3.40	متوسط
3.41 – 4.20	مرتفع
4.21 – 5	مرتفع جداً

وتمَّ ذلك بالاعتماد على استجابات الاستبانة (٥-١ ÷ ٥ = ٠,٨)

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الرتبي لإجابات أفراد عينة البحث عن استبانة أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان

م.	محاور استبانة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتبي	الرتبة	تقدير مستوى الحاجة للتدريب
1.	المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط	26.67	8.175	3.33	4	متوسط

	للدرس)					
2.	المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	26.17	8.294	3.27	7	متوسط
3.	المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	33.41	9.956	3.34	3	متوسط
4.	المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	26.84	8.594	3.35	2	متوسط
5.	المحور الخامس: (كفايات التقويم)	26.87	8.386	3.358	1	متوسط
6.	المحور السادس: (كفايات الإدارة الصفية)	33.27	10.128	3.32	5	متوسط
7.	المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	26.47	7.528	3.30	6	متوسط
	الدّرجة الكلية	199.70	57.640	3.32		متوسط

يتضح من الجدول (٦) أنَّ مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة في مدارس القطاعين الخاص والحكومي في سلطنة عمان في الدّرجة الكلية للاستبانة كانت متوسطاً بمتوسط حسابي رتبي بلغ (٣,٣٢). وكان أعلى المحاور حاجةً وفق تقدير أفراد عينة البحث المحور الخامس: (كفايات التقويم) الذي جاء في المرتبة الأولى، يليه المحور الرابع: (الكفايات التعليمية) الذي جاء في المرتبة الثانية، يتبعه في المرتبة الثالثة المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)، وكان أقل المحاور حاجة للتدريب المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس) الذي جاء في المرتبة الأخيرة.

أكدت النتائج وجود قصور في عملية تدريب معلمّي اللغة العربية على استخدام تقنيات التعليم خاصة الحديثة منها وكيفية التخطيط للدروس وتحضير الأنشطة التعليمية المناسبة لأهداف كل درس من دروس مادة اللغة العربيّة، والتدريب على أساليب التقويم الحديثة، ولهذا جاءت الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم في المرتبة الأولى، وهذا يدل على أنَّ معلّمي اللغة العربيّة ليس لديهم فكرة كافية عن كيفية استخدام الأساليب التقويمية الحديثة في مجال تخصصهم، فضلاً عن شعور معلمي اللغة العربيّة بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في موادهم الدراسية لما لها من دور كبير في دعم العملية التعليمية، وتحسين أداء الطلبة واكتسابهم لمهارات اللغة العربيّة.

تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الكوري (٢٠٠٦)، التي أسفرت نتائجها عن اتفاق جميع معلمي اللغة العربية على أهمية الاحتياجات التدريبية المتضمنة في الاستبانة، وحاجتهم الملحة إلى التدريب على تلك الاحتياجات. وتتفق مع نتيجة دراسة أخو ارشيدة (٢٠١٣)، التي أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية كانت متوسطة.

2-10هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة، تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث)، وذلك باستخدام اختبار (t-test)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٧):

الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات المدرسين فيما يتعلق بإجاباتهم عن استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير الجنس

محاور استبانة البحث	متغير الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس)	ذكور	84	28.82	8.650	187	3.327	0.001	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	24.94	7.372				
المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	ذكور	84	28.75	7.992	187	3.965	0.000	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	24.11	7.984				
المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	ذكور	84	36.21	10.176	187	3.566	0.000	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	31.17	9.226				
المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	ذكور	84	29.14	8.814	187	3.383	0.001	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	25.00	7.988				
المحور الخامس: (كفايات التقويم)	ذكور	84	29.29	8.480	187	3.652	0.000	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	24.94	7.827				
المحور السادس: (كفايات الإدارة الصفية)	ذكور	84	36.82	9.817	187	4.530	0.000	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	30.43	9.497				
المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	ذكور	84	28.82	7.649	187	3.999	0.000	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	24.58	6.904				
الدرجة الكلية	ذكور	84	217.86	58.186	187	4.026	0.000	دالة عند (٠,٠٥)
	إناث	105	185.18	53.149				

مناقشة الفرضية: يُلاحظ من خلال الجدول (٧) أن قيمة (ت) قد بلغت (٤,٠٢٦)، وبلغت القيمة الاحتمالية (٠,٠٠٠) وهي دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وعليه يمكن القول: يوجد فروق بين متوسطي درجات

إجابات المدرسين عن استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلّمين الذكور.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أنَّ معلّمات اللغة العربية أكثر امتلاكاً لمهارات تعليم اللغة العربيّة وكفاياتها بسبب اطلاعهنّ على آخر المستجدات والتطورات في مجال العلوم التربوية وطرائق التدريس، كون العلوم التربوية في تطوَّر مستمر مما يستدعي تدريباً واطلاعاً مستمراً على آخر ما توصلت إليه العلوم التربوية، وخطوات تطبيق أساليب التقويم الحديثة في المجال التعليمي، إضافة إلى اطلاعهنّ على طرائق التدريس الحديثة والمتطوّرة، وأساليب تطبيق استراتيجيات التعلُّم الإلكتروني خاصةً، مما يساعد المعلّمات على امتلاك مهارات وكفايات تعليم مادة اللغة العربيّة بشكل أكثر دقة من بقية المعلمين الذكور. كما أنَّ معلّمات اللغة العربيّة أقدر على تحديد متطلبات تطبيق أساليب التعلُّم الإلكترونية وكيفية التغلُّب على معوّقاتها، كتصميم التعليم وإجادة مهارات تصميم المواقف التعليمية، وتصميم المناهج، أو البرامج، أو الكتب، أو الوحدات الدراسية، أو الدروس التعليميةــ واختبار الطرائق التدريسية المناسبة، واقتراح المواد والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة، وتصميم الاختبارات التقويمية. إضافةً إلى قدرتهن على توظيف التكنولوجيا وتقنيات التعليم كالمواد المطبوعة المتمثلة بالبرامج التعليمية، ودليل الدروس، والمقررات الدراسية، والتكنولوجيا المعتمدة على الصوت والصورة.تختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الكوري (٢٠٠٦)، دراسة عبد الكريم وحبيتر (٢٠١٥)، ودراسة أخو ارشيدة (٢٠١٣)، ودراسة الغامدي (٢٠٢٢)، التي أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي اللغة العربية في تحديدهم لاحتياجاتهم التدريبية تعزى إلى متغير الجنس. كما تختلف مع نتيجة دراسة خليفة (٢٠١٩) التي أشارت نتائجها إلى أنَّ هناك فرقاً في استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس لصالح الإناث.

١٠-٣- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير تابعية المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة، تعزى إلى متغير تابعية المدرسة (حكومية، خاصة)، وذلك باستخدام اختبار (t-test)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٨):

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات المدرسين فيما يتعلق بإجاباتهم عن استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير تابعية المدرسة

محاور استبانة البحث	متغير تابعية المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس)	حكومية	66	26.18	7.496	187	0.596	0.552	غير دالة
	خاصة	123	26.93	8.536				
المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	حكومية	66	26.41	8.538	187	0.284	0.777	غير دالة
	خاصة	123	26.05	8.193				
المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	حكومية	66	33.82	10.510	187	0.409	9.683	غير دالة
	خاصة	123	33.20	9.682				
المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	حكومية	66	27.09	9.069	187	0.292	0.771	غير دالة
	خاصة	123	26.71	8.363				
المحور الخامس: (كفايات التقويم)	حكومية	66	26.59	9.138	187	0.338	0.736	غير دالة
	خاصة	123	27.02	7.988				
المحور السادس: (كفايات الإدارة الصفية)	حكومية	66	34.23	10.937	187	0.952	0.342	غير دالة
	خاصة	123	32.76	9.674				
المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	حكومية	66	25.82	7.670	187	0.866	0.388	غير دالة
	خاصة	123	26.81	7.458				
الدرجة الكلية	حكومية	66	200.14	60.527	187	0.075	0.940	غير دالة
	خاصة	123	199.47	56.283				

مناقشة الفرضية: يُلاحظ من خلال الجدول (٨) أن قيمة (ت) قد بلغت (٠,٠٧٥)، وبلغت القيمة الاحتمالية (٠,٩٤٠) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وعليه يُمكن القول: إنه لا يوجد فروق بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث عن استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير تابعية المدرسة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنَّ معلّمي اللغة العربيّة باختلاف المدارس التي يعملون فيها لديهم احتياجات تدريبية متشابهة ويتفقون على أهمية اكتسابها في أثناء الخدمة في المدارس، حيث يعيشون الظروف التعليمية نفسها في أثناء ممارستهم أعمالهم التدريسية في المدارس، ومن ثمّ انعكست على أدائهم خلال مزاولتهم العملية التعليمية التعلمية في المدرسة. كما أنَّ معلّمي اللغة العربيّة يحاولون إثبات الذات سواءً أكانوا يعملون في مدارس حكومية أم مدارس خاصة، من خلال تحقيق الأهداف التعليمية التي وضعوها لأنفسهم، فضلاً عن تشابه الدورات التدريبية والأنظمة والقوانين المعمول فيها في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان التي لا تميّز بين المعلمين الذين يعملون في المدارس الحكومية أو المدارس الخاصة، وتشابه ظروف بيئة العمل في المدرسة وصعوباتها، والأدوات المتوافرة في المدارس، والمتاحة لمعلّمي اللغة العربية.

إضافةً إلى تشابه احتياجاتهم التدريبية من حيث حاجاتهم للتدريب على مهارة توظيف التكنولوجيا وتقنيات التعليم، والتكنولوجيا المعتمدة على الصوت (تكنولوجيا السمعيات)، والتعامل مع أساليب التقويم الحديثة، وتصميم المقررات الالكترونية، وكيفية الإفادة من مصادر الإنترنت المتنوّعة.

١٠-٤- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

(٥ سنوات فما دون، من ٦- ١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٩):

الجدول (٩) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسط	F	القيمة الاحتمالية	القرار
المحور الأول: (كفايات الإعداد والتخطيط للدرس)	المجموعات بين	40.640	2	20.320	0.302	0.740	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	12523.360	186	67.330			
	المجموع	12564.000	188				

المحور الثاني: (كفايات التهيئة للدرس)	المجموعات بين	152.793	2	76.397	1.112	0.331	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	12780.445	186	68.712			
	المجموع	12933.238	188				
المحور الثالث: (كفايات تنفيذ الدرس)	المجموعات بين	375.690	2	187.845	1.914	0.150	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	18258.119	186	98.162			
	المجموع	18633.810	188				
المحور الرابع: (الكفايات التعليمية)	المجموعات بين	417.800	2	208.900	2.885	0.058	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	13467.438	186	72.406			
	المجموع	13885.238	188				
المحور الخامس:	المجموعات بين	420.323	2	210.161	3.054	0.055	غير دالة عند (٠,٠٥)

(كفايات التقويم)	المجموعات داخل	12800.630	186	68.821			
	المجموع	13220.952	188				
المحور السادس : (كفايات الإدارة الصفية)	المجموعات بين	605.559	2	302.780	3.015	0.051	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	18679.679	186	100.428			
	المجموع	19285.238	188				
المحور السابع: (كفايات اكتساب عادات العقل المنتجة)	المجموعات بين	113.003	2	56.501	0.997	0.371	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	10540.024	186	56.667			
	المجموع	10653.026	188				
الدرجة الكلية	المجموعات بين	11240.160	2	5620.080	1.704	0.185	غير دالة عند (٠,٠٥)
	المجموعات داخل	613371.247	186	3297.695			
	المجموع	624611.407	188				

يُلاحظ من الجدول (٩) أنَّ قيمة (F) بلغت (١,٧٠٤) والقيمة الاحتمالية (٠,١٨٥)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربيّة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الدرجة الكلية والمحاور الفرعية.

وتعزى تلك النتيجة إلى أنَّ آراء معلمي ومعلّمات مادة اللغة العربيّة تجاه التدرُّب على أهم الكفايات التعليمية لا تتأثر بعامل الخبرة في تحديدهم لاحتياجاتهم التدريبية، حيث إنَّ معلّمي اللغة العربيّة يُدركون أهمية تعلُّم هذه المهارات الحديثة في طرائق التدريس التي يطرحها الإطار التربوي الحديث والتطوّر التقني العلمي الحديث، فالمعلّم لا يواكب كثيراً التغيرات والتطورات العلمية والعملية التي اكتسبها حديثاً في العملية التعليمية، وهذا يستدعي التدريب المستمر للمعلّمين لمواكبة التطور التكنولوجي الحاصل. كما أن المعلّمين باختلاف عدد سنوات خبرتهم يحتاجون للتدريب على المستحدثات التكنولوجية الحاصلة في مجال تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية من ناحية، ومجال تكنولوجيا التعليم وأساليب التقويم الحديثة من ناحية أخرى، وأن هناك اتفاقاً بين المعلّمين باختلاف سنوات الخبرة لديهم على أهمية استمرار التدريب في أثناء الخدمة، نتيجة ظهور آفاق جديدة رحبة للتعليم تمثلت في وجود العديد من المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية التي ينبغي أن يمتلكها المعلّمون بصورة أكثر كفاءة ومهارةً في الأداء.

تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة عبد الكريم وحبيتر (٢٠١٥)، ودراسة أخو ارشيدة (٢٠١٣)، ودراسة الغامدي (٢٠٢٢)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات المعلمين التدريبية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الكوري (٢٠٠٦)، التي أوضحت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي اللغة العربية في تحديدهم لاحتياجاتهم التدريبية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين المعلمين ذوي الخبرة القصيرة في التدريس والمعلمين ذوي الخبرة الطويلة لصالح المعلمين الأكثر خبرة. كما تختلف مع نتيجة دراسة النمري (٢٠١٧) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات اللغة العربية في تحديد درجة أهمية الاحتياجات التدريبية تعزى إلى الخبرة في جميع مجالات الدراسة؛ لصالح المعلمات متوسطات الخبرة.

١١- الاستنتاجات:

١١-١- معلمو اللغة العربيّة بحاجة إلى التدريب وإلى تكثيف الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.

١١-٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية وفق تقدير معلّمي اللغة العربية تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلّمين الذكور، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري: (تابعية المدرسة، وعدد سنوات الخبرة).

١٢- توصيات البحث: في ضوء نتائج البحث يُقدِّم الباحث التوصيات الآتية:

١٢-١- ضرورة الاهتمام بالإعداد المهني لمعلّمي اللغة العربية بما يتناسب مع التطوّر والمستحدثات التكنولوجية، وتزويدهم بالاتجاهات الحديثة في التدريس وكيفية استخدام استراتيجيات التعليم الإلكترونية في التدريس الصفي.

١٢-٢- اقتراح إقامة ورشات وندوات وورش عمل ودورات تدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية المُستجدة لمعلّمي اللغة العربيّة من خلال توضيح أهمية التدريب المستمر في أثناء الخدمة وتطبيقاته في مجال التدريس.

١٢-٣- اقتراح التخطيط لتنفيذ برامج تدريبية في أثناء الخدمة لمعلّمي اللغة العربية في ضوء الاحتياجات الفعلية لهم في مجال تكنولوجيا التعليم عامةً.

١٢-٤- تصميم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها تشتمل على الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمجالات الاستبانة، استخدام التقنيات الحديثة في التدريب، وضرورة اشتراك المعلمين والمعلمات في تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة في الميدان التربوي واستراتيجيات التدريس.

١٢-٥- التأكيد على آراء معلّمي اللغة العربية بشأن احتياجاتهم التدريبية باستمرار لزيادة الدوافع لدى المعلّم للانتظام في البرامج التدريبية.

١٢-٦- ضرورة إشراك المعلمين والمعلمات في تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة في الميدان التربوي واستراتيجيات التدريس.

١٢-٧- إجراء دراسة مماثلة تتضمن الاحتياجات التدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة من وجهة نظر المشرفين.

11- Conclusions:

11-1- Arabic language teachers need training and intensification of in-service training courses.

11-2- There are statistically significant differences between the average scores of the research sample's responses to the training needs questionnaire as estimated by Arabic language teachers, according to the gender variable, in favor of male teachers, and there are no statistically significant differences according to the variables: (school affiliation, and number of years of experience).

12- Research recommendations:

In light of the research results, the researcher presents the following recommendations:

12-1- The need to pay attention to the professional preparation of Arabic language teachers in a way that is commensurate with developments and technological innovations, and to provide them with modern trends in teaching and how to use electronic learning strategies in classroom teaching.

12-2- Proposing the establishment of workshops, seminars, workshops, and training courses to meet the emerging training needs of Arabic language teachers by clarifying the importance of continuous in-service training and its applications in the field of teaching.

12-3- Propose planning to implement in-service training programs for Arabic language teachers in light of their actual needs in the field of educational technology in general.

12-4- Designing training programs for male and female Arabic language teachers that include training needs related to questionnaire areas, the use of modern technologies in training, and the need for male and female teachers to participate in identifying the training needs required in the educational field and teaching strategies.

12-5- Emphasizing the opinions of Arabic language teachers on their training needs constantly to increase the teacher's motivation to attend training programs.

12-6- The need to involve male and female teachers in identifying the required training needs in the educational field and teaching strategies.

12-7- Conduct a similar study that includes the training needs of Arabic language teachers from the point of view of supervisors.

قائمة المراجع

ـ المراجع العربية:

١.أبو الهيجاء، فؤاد حسن (٢٠٠٧). أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية. ط٣، عمان – الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٢.أخو ارشيدة، عبد السلام عبد الكريم (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

٣.إسماعيل، بليغ حمدي (٢٠١٣). استراتيجيات تدريس اللغة العربية – أطر نظرية وتطبيقات عملية. عمان – الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٤.إسماعيل، سماح محمد (٢٠١٦). استخدام استراتيجية التعلم القائم على المشروعات لتنمية الميل نحوها والمهارات الاجتماعية الانفعالية لدى الطلاب الدارسين لمادة علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٧٩)، ص. ص: ٢٠٠– ٢٤٤.

٥.البهواشي، السيد عبد العزيز (٢٠٠٤). تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول. المؤتمر العلمي السادس عشر – تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (١)، مصر، ص. ص: ٣١٨– ٣٦٢.

٦.الجندي، هبة عادل عبد الغني (٢٠١٥). فاعلية التعلم الإلكتروني القائم على المشروعات في تنمية مهارات المقررات الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. دراسات في التعلُّم الجامعي، العدد (٣١)، ص. ص: ٤٢٣– ٤٦٨.

٧.الجهني، سامي محمد مرزوق (٢٠١٧). قياس الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات توظيف ملف الإنجاز لتطوير الأداء اللغوي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. المجلة العلمية، المجلد (٣٣)، الجزء (٢)، العدد (١٠)، مصر، ص. ص: ٣١٣– ٣٣٤.

٨.حمصي، أنطون (٢٠٠٣). أصول البحث في علم النفس. ط ٣، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

٩.الخطيب، أحمد؛ الخطيب، رداح (٢٠٠٨). الحقيبة التدريبية. عمان – الأردن: دار المستقبل للنشر.

١٠.خليفة، حمادة خليفة (٢٠١٩). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتدريس منهج اللغة العربية المطور بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد (٢)، العدد (٢)، ص. ص: ٢٣٣– ٢٧٣.

١١.سعادة، فايزة أحمد (٢٠١٩). الاحتياجات التّدريبية لمعلمي اللّغة العربيّة ومعلّماتها للمرحلة الثّانويّة في مديريّة تربية لواء الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (٢٧)، العدد (١)، ص. ص: ٤١٨– ٤٤٣.

١٢.السيد، نادية حسن (٢٠١١). تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلّمين في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة "دراسة ميدانية". مجلة مُستقبل التربية، المجلد (١٨)، العدد (٧٢)، ص. ص: ٣٨٣- ٤٤٤.

١٣.شويطر، عيسى محمد (٢٠٠٩). إعداد وتدريب المعلمين. عمان – الأردن: دار ابن الجوزي.

١٤.الضبه، مرام جمال (٢٠١٤). فاعلية استراتيجية المشروعات الإلكترونية في تنمية التفاعل والتشارك الإلكتروني والاتجاه نحوها لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

١٥.الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٧). التدريب مفهومه وفعاليته وبناء البرامج التدريبية وتقويمها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٦.الطناوي، عفت مصطفى (٢٠٢٢). التدريس الفعال تخطيطه – مهاراته- استراتيجياته- تقويمه. عمان – الأردن: دار المسيرة.

١٧.عاشور، راتب قاسم؛ الحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١٤). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان – الأردن: دار المسيرة.

١٨.عبد الغني، ريحاب ثروت (٢٠١٤). فاعلية موقع ويب قائم على العصف الذهني الإلكتروني لمهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية في تنمية التفكير الابتكاري لأخصائي تكنولوجيا التعليم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.

١٩.عبد القادر، أسامة أحمد (٢٠١٢). دليل أساليب التدريب. الرياض – السعودية: مكتبة جرير.

٢٠.عبد الكريم، أسماء عزيز؛ حبيتر، إقبال كاظم (٢٠١٥). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية و معلماتها من وجهة نظرهم. آداب الكوفة، كلية الآداب، جامعة الكوفة، المجلد (١)، العدد (٢١)، العراق، ص. ص: ٤٢٣- ٤٥٦.

٢١.عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة (٢٠١٧). إستراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان – الأردن: دار الفكر.

٢٢.الغامدي، حافظ عبد الله (٢٠٢٢). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية لهيئة تقويم التعليم والتدريب. الآداب للدراسات النفسية والتربوية، العدد (١٦)، اليمن، ص. ص: ١٩٨- ٢٣٣.

٢٣.كمال الدين، ريهام مصطفى (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي قائم على المحاكاة الرقمية لتدريب أخصائي تكنولوجيا التعليم على مهارات إنتاج الحقائب الإلكترونية وتنمية اتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

٢٤.الكوري، عبد الله علي (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية "دراسة ميدانية". دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر، العدد (١١٠)، ص. ص: ١٣٥- ١٦٤.

٢٥.متولي، محمد عبد الهادي؛ محمد، الغريب ناصر؛ عتمان، الشحات سعد (٢٠١٩). تحديد المهارات اللازمة لتطوير الرحلات المعرفية ثلاثية الأبعاد عبر الويب لتنمية مهارات أخصائي تكنولوجيا التعليم. مجلة تطوير الأداء الجامعي، المجلد (٨)، العدد (١)، ص. ص: ٢٦٥- ٢٨٨.

٢٦.المطيري، نايف لايف (٢٠٢٠). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في الكويت. المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد (٣٤)، العدد (١٣٤)، ص. ص: ٥٧- ٨٧.

٢٧.معمار، صلاح صالح (٢٠١٠). التدريب الأسس والمبادئ. عمان – الأردن: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٨.المعولي، ليلى بنت حمود (٢٠١٤). الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ونسب ورودها في خطط البرامج التدريبية الموجهة لهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٢٩.مهدي، حسن ربحي (٢٠١٨). فاعلية إستراتيجية في التعلم الذكي تعتمد على التعلم بالمشروع وخدمات غوغل في إكساب الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بعض مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، السعودية، المجلد (٣٠)، العدد (١)، ص. ص: ١٠١- ١٢٦.

٣٠.النحال، عادل ناظر (٢٠١٦). أثر توظيف إستراتيجية المشاريع الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣١.النعيمي، سناء (٢٠١٦). أنماط التعلم والإبداع الجاد في التعليم. عمان – الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٢.النمري، حنان سرحان (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء متغيرات العصر ومستجداته في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

٣٣.هزايمة، سامي محمد (٢٠١٩). درجة ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لأدوارهم المهنية في ضوء متطلبات معايير الأداء. دراسات العلوم التربوية، العدد (٤٦)، ص. ص: ٤٧٩- ٤٩٨.

٣٤.الوادعي، محمد سالم؛ القحطاني، محمد بن حسن (٢٠٢١). تقويم البرامج التدريبية لمركز التطوير المهني التعليمي بخميس مشيط في ضوء معايير الرخصة المهنية من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، المجلد (٣٧)، العدد (٦)، ص. ص: ٤٥٧- ٤٨٦.

٣٥.الوهر، محمود طاهر (٢٠٢٣). التدريس المتمايز. عمان – الأردن: دار المسيرة.

- references:

1.Abdel Ghani, R. (2014). The effectiveness of a website based on electronic brainstorming for the skills of using technological innovations in developing innovative thinking for educational technology specialists. Unpublished doctoral dissertation, Faculty of Education, Minya University, Egypt.

2.Abdel Qader, O. (2012). Training methods guide. Riyadh - Saudi Arabia: Jarir Bookstore.

3.Abdul Karim, A., Habiter, I. (2015). The necessary training needs for Arabic language teachers from their point of view. Etiquette of Kufa, College of Arts, University of Kufa, 1(21), Iraq, p. pp. 423-456.

4.Abu Al-Haija, F. (2007). Methods and methods of teaching the Arabic language and preparing its daily lessons. 3rd edition, Amman - Jordan: Dar Al-Mahraj for Publishing and Distribution.

5.Akho Irsheida's, A. (2013). The training needs of Arabic language teachers at the secondary level in light of the knowledge economy from their point of view. Unpublished master's thesis, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University, Jordan.

6.Al-Bahwashi, A. (2004). A proposed vision for developing professional growth in light of future changes in teacher jobs and roles and the experiences of some countries. The Sixteenth Scientific Conference - Teacher Training, Egyptian Society for Curricula and Teaching Methods, (1), Egypt, p. pp. 318-362.

7.Al-Daba, M. (2014). The effectiveness of the electronic projects strategy in developing electronic interaction and participation and the attitude towards it among female students of the Faculty of Education at the Islamic University of Gaza. Unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University, Gaza, Palestine.

8.Al-Ghamdi, H. (2022). The training needs of male and female Arabic language teachers in light of the professional standards of the Education and Training Evaluation Commission. Al-Adab for Psychological and Educational Studies, (16), Yemen, p. pp. 198-233.

9.Al-Juhani, S. (2017). Measuring the training needs of Arabic language teachers in light of the requirements for employing the achievement file to develop the linguistic performance of primary school students. Scientific Journal, 33(10), Egypt, p. pp. 313-334.

10.Al-Jundi, H. (2015). The effectiveness of project-based e-learning in developing e-course skills among educational technology students. Studies in University Learning, Issue (31), p. p. 423-468.

11.Al-Khatib, A., Al-Khatib, R. (2008). Training bag. Amman - Jordan: Dar Al-Mustaqbal Publishing.

12.Al-Kuri, A. (2006). The training needs necessary to develop the professional growth of Arabic language teachers at the secondary stage, "a field study."

Studies in Curricula and Teaching Methods, Ain Shams University, Faculty of Education, Egyptian Society for Curricula and Teaching Methods, Egypt, Issue (110), p. pp. 135-164.

13. Al-Maawali, L. (2014). The training needs of Arabic language teachers in the second cycle of basic education and the rates of their inclusion in the training program plans directed to them. Unpublished master's thesis, College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.
14. Al-Mutairi, N. (2020). Training needs for primary school teachers in Kuwait. Educational Journal, Kuwait University, 34(134), p. pp. 57-87.
15. Al-Nahal, A. (2016). The effect of employing electronic projects strategy in developing educational website design skills among female students at Al-Aqsa University in Gaza. Unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University, Gaza, Palestine.
16. Al-Nimri, H. (2017). The necessary professional training needs for Arabic language teachers at the intermediate and secondary levels in light of the changes and developments of the times in the Kingdom of Saudi Arabia. College of Education Journal, College of Education, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
17. Al-Nuaimi, S. (2016). Learning styles and serious creativity in education. Amman - Jordan: Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution.
18. Al-Sayed, N. (2011). Determining the training needs of teachers in light of the requirements of the knowledge society "field study". Future of Education Magazine, 18(72), p. pp. 383-444.
19. Al-Taani, H. (2007). Training, its concept and effectiveness, and building and evaluating training programs. Amman: Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution.
20. Al-Tanawi, E. (2022). Effective teaching: planning, skills, strategies, and evaluation. Amman - Jordan: Dar Al Masirah.
21. Al-Wadaei, M., Al-Qahtani, M. (2021). Evaluating the training programs of the Educational Professional Development Center in Khamis Mushait in light of the professional licensing standards from the point of view of teachers. Journal of the Faculty of Education, Faculty of Education, Assiut University, Egypt, 37(6), p. pp. 457-486.
22. Al-Wahar, M. (2023). Differentiated teaching. Amman - Jordan: Dar Al Masirah.
23. Ashour, R., Al-Hawamdeh, M. (2014). Methods of teaching the Arabic language between theory and practice. Amman - Jordan: Dar Al Masirah.
24. Canlı, G., ALTAY, F. (2023). Training Needs of In-Service EFL Teachers in Language Testing and Assessment . Pegem Journal of Education and Instruction, 14(1), 69–79. https://doi.org/10.47750/pegegog.14.01.08.
25. Hazaima, S. (2019). The degree to which Arabic language teachers practice their professional roles in light of the requirements of performance standards. Educational Sciences Studies, (46), p. pp. 479-498.

26.Saada, F. (2019). Training needs for Arabic language teachers for the secondary stage in the University District Education Directorate. Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies, 27(1), p. pp. 418-443.
27.Homsi, A. (2003). Origins of research in psychology. 3rd edition, Damascus University Press, Damascus.
28.Ismail, B. (2013). Strategies for teaching the Arabic language - theoretical frameworks and practical applications. Amman - Jordan: Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution.
29.Ismail, S. (2016). Using the project-based learning strategy to develop the inclination towards it and social-emotional skills among students studying sociology at the secondary level. Journal of the Educational Association for Social Studies, (79), pp. 200-244.
30.Kamal El-Din, R. (2013). The impact of an ongoing training program on digital simulation to train educational technology specialists on the skills of producing electronic portfolios and developing their attitudes towards them. Unpublished doctoral dissertation, Institute of Educational Studies, Cairo University, Egypt.
31.Khalifa, H. (2019). The training needs needed to teach the comprehensive Arabic language curriculum at the intermediate stage in the Kingdom of Saudi Arabia from the point of view of teachers. International Journal of Research in Educational Sciences, 2(2), p. pp. 233-273.
32.Mahdi, H. (2018). Strategic effectiveness in smart learning based on project learning and Google services in providing student teachers at Al-Aqsa University with some twenty-first century skills. Journal of Educational Sciences, King Saud University, Saudi Arabia, 30(1), p. pp. 101-126.
33.Metwally, M., Muhammad, A., Etman, A. (2019). Determine the skills necessary to develop 3D cognitive journeys via the web to develop the skills of educational technology specialists. University Performance Development Journal, 8(1), p. pp. 265-288.
34.Mimar, S. (2010). Training foundations and principles. Amman - Jordan: Dar Debono for printing, publishing and distribution.
35.Obaidat, D., Abu Al-Samid, S. (2017). Teaching strategies in the twenty-first century. Amman - Jordan: Dar Al Fikr.
36.Poonpon, K. (2022). Professional Development Needs of In-Service English Language Teachers in Thailand. THAITESOL JOURNAL, 34(2), p. p: 1- 25.
37.Shweiter, I. (2009). Preparing and training teachers. Amman - Jordan: Dar Ibn Al-Jawzi.