اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم

البحثة. ديانا نعيم حداد

وزارة التربية والتعليم/ الأردن

Attitudes of Teachers of English in the Schools of the Education Directorate of 'Bani Obaid' District towards the Professional Development Programs Provided to Them

Researcher. Diana Naim Haddad

Ministry of Education/ Jordan

dandanhadad@yahoo.com

Abstract

The present study aimed to identify the attitudes of teachers of English in the schools of the Directorate of Education of 'Bani Obaid' District towards the professional development programs provided to them. To achieve the objectives of the study, a questionnaire consisting of (43) paragraphs was used, divided into four areas. After verifying its validity and reliability, it was applied to a sample of (110) teachers. The results of the study showed the following:

-The attitudes of teachers of the English language in the schools of the Directorate of Education of 'Bani Obaid' District towards the professional development programs provided to them were moderate, where the field of (the supervising authority of professional development programs) and the field of (the methods of professional development programs) came in a moderate attitude, While the field of (the professional development program trainers) and the field of (the professional development program content) came in a high attitude.

- There are statistically significant differences for each area of the study tool and the tool as a whole, due to the gender variable, except for the field of (the Supervising Authority of the Professional Development Programs) and (Professional Development Programs Methods).

- There are statistically significant differences for each area of the study tool due to the variable of years of experience, except for the field of (Professional Development Program Trainers) and the tool as a whole.

- The study came out with a set of recommendations that contribute to increasing the effectiveness of the professional development programs offered to teachers of English in schools of the Jordanian Ministry of Education.

Keywords: Attitudes, English Teachers, Professional Development Programs.

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (43) فقرة، موزعة على أربعة مجالات. وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة مكونة من (110) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي:

- إن اتجاهات معلمي ومعلمات مادة اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم كانت متوسطة، حيث جاء كل من مجال (الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية) ومجال (أساليب برامج التنمية المهنية) بدرجة اتجاه متوسطة، في حين جاء كل من مجال (مدربو برامج التنمية المهنية) ومجال (محتوى برامج التنمية المهنية) بدرجة اتجاه مرتفعة.
- وجود فروق دالة إحصائياً لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير الجنس، باستثناء كل من مجال (الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية)، ومجال (أساليب برامج التنمية المهنية).

- وجود فروق دالة إحصائياً لكل مجال من مجالات أداة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، باستثناء مجال (مدربو برامج التنمية المهنية) والأداة ككل.
- خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات التي تسهم في زيادة فعالية برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات، معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، برامج التنمية المهنية.

المقدمة

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، فعلى عاتقه يقع نجاح العملية التعليمية، ولذلك فهو أمس الحاجة إلى التطوير والتدريب والتنمية المهنية في كافة جوانب إعداده المختلفة وذلك في ظل التغيرات التربوية والتكنولوجية والتقدم العلمي الهائل التي يشهدها القرن الحالي.

تعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم وتطويره، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتطوير تعلم جميع الطلبة للمهارات اللازمة مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع متعلم (عيسى وآخرون، 2010، 150). لذا، فإنه تم استحداث مفهوم التنمية المهنية؛ ليكون أحد الوسائل المستخدمة من أجل النهوض والارتقاء بالمؤسسات التربوية من أجل تحسين مخرجاتها، وفق تحديد الاحتياجات، ورغبات المعلمين وميولهم (Cotton, 2003).

بدأ تطبيق التنمية المهنية للمعلمين في الأردن منذ عام 2003م، حيث عقدت وزارة التربية والتعليم مؤتمراً لإعداد المعلمين وتدريبهم بعنوان " نحو نهج جديد لإعداد المعلم المميز في عصر الاقتصاد المعرفي " بهدف رفع مستوى التنسيق مع الجامعات في مختلف الجوانب التربوية بعامة، وإعداد المعلمين وتدريبهم بخاصة؛ استجابة للمصلحة الوطنية من جهة، وما يشهده العالم من تطور معرفي وتكنولوجي يتطلب إعداد الفرد إعداداً متميزاً من جهة أخرى. ونظراً لما يمثله المعلم من أهمية – بوصفة ركناً أساسياً في إحداث هذا النظام التربوي بشكل عام، ومسهلاً لتعلم الطلبة بشكل خاص– وجب التفكير في توفير فرص التنمية المهنية للمعلمين، والشخصية المستدامة له؛ للارتقاء بمستواه التعليمي، وتهيئته للاضطلاع بالمهمات المنوطة به، وعلى رأسها تخريج مواطنين صالحين للمجتمع يمكنهم رؤية المشكلات بطريقة موضوعية، وتحليل المواقف، واتخاذ القرارات الذكية (الشلبي، 2010، 439).

تسعى التنمية المهنية في الأردن إلى تلبية حاجات المعلمين في مراحل إعدادهم قبل الخدمة وفي أثنائها من خلال البرامج الآتية (وزارة التربية والتعليم، 2010):

1. برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وتأهيلهم أثنائها: تعتبر هذه البرامج الخطوة الأولى في عملية التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وتعد الأساس الذي تبنى عليه البرامج اللاحقة. ولكي تؤدي هذه البرامج الأهداف المنشودة منها، يجب أن تهيئ المعلم ليكون قادراً على أداء أدواره داخل غرفة الصف بشكل فعال وتزوده بالمعارف الضرورية لتحقيق ذلك على أن تنفذ هذه البرامج ما بين وزارة التربية والتعليم والجامعات والمؤسسات الأخرى مثل أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين.
2. التدريب أثناء الخدمة: إن تبني مفهوم تنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين لا يمنع أن يكون هناك مستويات إدارية (مدرسة، مدارس متجاورة، مديرية، محافظة، إقليم، وزارة)، تسعى مجتمعة لتحقيق أهداف التدريب وتجسيد مبدأ اللامركزية في التدريب وصولاً إلى تحقيق الهدف الرئيس والمتمثل بالنظر إلى المدرسة كوحدة أساسية للتطوير. وتتعاون وزارة التربية والتعليم مع مختلف الجامعات والمؤسسات لتنفيذ برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، ومنها: أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، وشركة الكادر العربي لتطوير وتحديث التعليم، وشركة رام للتعليم.

يعد معلم اللغة الإنجليزية أكثر فئات المعلمين احتياجاً إلى برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة، من خلال برامج تدريبية جديدة، ومتطورة نابعة من احتياجاته الفعلية التي يشعر بها، ومن طبيعة الأدواء التي يقوم بها، ومواكبة للتطور المستمر في النظم التربوية من جهة، والموضوعات العلمية الحديثة المرتبطة بالمادة الدراسية من جهة أخرى (الدرايسة ولبابنة وعقيل، 2016، 1526).

يتم الحكم على اتجاهات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم من خلال الرجوع إلى طبيعة البرامج نفسها وأهدافها، وإلى مدى مراعاتها لمجموعة من الأسس والمبادئ تتمثل في مجالاته، من حيث أهداف برامج التنمية المهنية، والجهة المشرفة عليها، ومحتوى برامج التنمية المهنية، وأساليب برامج التنمية المهنية. وعليه، جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لاحظت الباحثة بحكم عملها مشرفة لمادة اللغة الإنجليزية في مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في محافظة إربد الأردنية شكوى العديد من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية من ضعف الإفادة من برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، لأنها لا تقابل احتياجاتهم التدريبية، وأنهم في حاجة برامج تنمية مهنية تعينهم على تدريس مادة اللغة الإنجليزية. وبناء عليه، وجدت الباحثة ضرورة القيام بهذه الدراسة التي تسعى التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. وتتمثل مشكلة الدراسة في محاولتها الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم تعزى لمتغير الجنس؟.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، وكذلك تحديد الفروق الدالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة).

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- قلة الدراسات المحلية– في حدود علم الباحثة– التي تناولت موضوع التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية.
- الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.
- تقديم المقترحات والتوصيات التي تتعلق بتحسين وتطوير برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في وزارة التربية والتعليم الأردنية.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة وإمكانية تعميم نتائجها على الحدود الآتية:

- الحد الموضوعي: يتمثل في التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم في ضوء مجالات أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.
- الحد المكاني: المدارس الأساسية والثانوية الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في محافظة إربد، الأردن.
- الحد الزمني: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018م.
- الحد البشري: معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في المدارس الأساسية والثانوية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في محافظة إربد، الأردن.

مصطلحات الدراسة

- اتجاهات: شعور إيجابي أو سلبي يتكون لدى الفرد ويؤثر على استجابته وآرائه نحو الأشخاص الآخرين والأشياء والمواقف المختلفة (Gibson, et. al, 1997, 102). ويقصد بها في هذه الدراسة استجابة معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد على استبانة الاتجاهات وفقراتها.
- معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية:
- برامج التنمية المهنية: جهود منظمة ومخطط لها ومستمرة، هدفها تحسين الموارد البشرية وتطويرها في المؤسسات (Byars, & Leslies. 2000).

الأدب النظري

مفهوم التنمية المهنية للمعلمين

اتسع مفهوم التنمية المهنية (Professional Development) بعد أن كان ينظر إليه كمرادف لعملية التدريب أثناء الخدمة، ولكن التدريب أصبح الآن وسيلة من الوسائل المتعددة التي تسهم في التنمية المهنية للمعلمين. لقد تعددت وتنوعت التعريفات التي تناولت مفهوم التنمية المهنية، وتطورت بحسب ما فرضته طبيعة العصر من تغيرات، ومستجدات، ورؤى. وتعرف التنمية المهنية كما جاءت في تقرير اليونسكو (UNESCO, 2003) بأنها: عملية طويلة الأجل تشمل إتاحة فرصة منظمة، وتجارب مخطط لها بشكل منهجي من أجل تعزيز التنمية والتطوير في المهنة.

كما تعرف بأنها: عملية تهدف إلى تمكين المعلمين من معارف جديدة ذات علاقة بعملهم التعليمي، وتنمية المهارات المهنية لديهم، وتنمية القيم المهنية والقيم الداعمة لعملهم، وتأهيلهم لتحقيق تربية وتعليم ناجحين لفائدة طلبتهم (Glover & Laws, 1996).

وقد أشار زايد (1990، 16) إلى أن التنمية المهنية عبارة عن مجموعة من الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرائق التربوية التي تميز معلماً عن غيره في أداء مهنته، وتشمل تطوره المهني وإلمامه بالأساليب التربوية الحديثة وإعداده الجيد للدرس والتخطيط له، ونشاطه المدرسي ومقدرته على الابتكار والتقويم الجيد.

وفي ضوء التعريفات السابقة، فإن الباحثة تعرف التنمية المهنية بأنها: عملية منظمة وهادفة تسعى إلى تطوير مقدرة المعلمين المعرفية والمهارية والأدائية، من أجل إحداث التغيير في اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو تحسين أداءهم التدريسي والمهني.

أهداف التنمية المهنية للمعلمين

يكمن الهدف الرئيس للتنمية المهنية في تطوير المعلم، بحيث تكفل له التكيف مع التغيرات المتلاحقة في المجال التربوي، ويحدد شوقي ومحمود (2001، 2014 – 2015) أهداف التنمية المهنية للمعلمين في النقاط الآتية:

1. تحقيق النمو المستمر للمعلمين؛ لرفع مستوى أدائهم المهني، وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم، وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد.
2. تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى، وتصحيح عيوب البرامج التي تلقاها قبل انخراطه في العمل.
3. تجديد معلومات المعلمين وتنميتها وإيقافهم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم، وطرق التدريس والمحتوى الدراسي، وغير ذلك من مكونات المنهاج الدراسي.
4. الاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية، والطرق الفعالة، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الحديثة في التدريس.
5. تلافي أوجه النقص والقصور في برامج إعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة، وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات الإعداد والتدريب عن نوعية وكفاءة المعلمين المتخرجين فيها.

أهمية التنمية المهنية للمعلمين

الحاجة إلى التنمية المهنية قائمة ومستمرة ومتواصلة طوال الحياة المهنية للمعلمين، ويرى الأحمد (2005) أن فكرة التربية المستمرة للمعلمين قامت من خلال ما مفاده أن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، فتحت ضغط الانفجار المعرفي وتطور تكنولوجيا المعلومات نجد أن العملية التعليمية لا تبلغ أهميتها إلا عن طريق التنمية الشاملة للمعلمين، والتي تستوجب تنمية المعلمين مهنياً لمواجهة ومواكبة هذه التطورات.

ويرى الغامدي (2013) أن أهمية التنمية المهنية للمعلمين تتجلى في: إكساب المعلمين معارف ومهارات واتجاهات ذات علاقة مباشرة بعملهم مما يطور أدوارهم، وتنمية مقدراتهم في المرونة والتكيف في حياتهم العملية، وتحسين أدائهم الحالي والمستقبلي وفق مبدأ التعلم مدى الحياة، وزيادة كفاياتهم ومهاراتهم مما يقلل ذلك من نسبة الخطأ في العمل، ومواكبة المعلمين التغيرات والتطورات التي يشهدها الحقل التربوي والتعليمي نفسه.

مبررات التنمية المهنية للمعلمين

أكدت العديد من الدراسات على أن هناك مبررات للتنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، ويمكن عرضها على النحو الآتي (Lump, et al, 2010)؛ و (Williams & Jason, 2010):

1. الثورة المعرفية في جميع مجالات العلم والمعرفة.
2. الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات.
3. تعددية أدوار المعلمين وتعدد مسؤولياتهم في المجال التعليمي.
4. المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التدريس والتعليم.
5. التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة للعملية التعليمية، والاعتماد الأكاديمي في عملية التعلم.
6. مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية، وتطبيقه في المعايير الدولية.
7. تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير، والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة.

أساليب التنمية المهنية للمعلمين

هناك العديد من الأساليب والأنشطة التي يمكن توظيفها لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة، من أهمها: التدريب في مواقع العمل، والتعلم من الآخرين عن طريق تبادل الخبرات، والقراءة الذاتية الموجهة، واستخدام مواد التعلم عن بعد، والعضوية في مجموعات عمل أو فريق مهمات، وتحمل المسؤولية المختلفة، والمشاركة في دورات وحلقات نقاش، والبحث الإجرائي، وتوظيف العروض العملية والأشرطة التلفزيونية، وأسلوب لعب الأدوار (الشمري، 2006). ومن أساليب التنمية المهنية للمعلمين: المحاضرة، وحلقات المناقشة، والعصف الذهني، والمؤتمرات، ودراسة الحالة، والورش التدريبية، وأسلوب الاستقصاء، والزيارات الميدانية (التدريب العملي)، والتعلم الذاتي (المنياوي، 2010).

وبأهمية بمكان، تجد الإشارة إلى أن التدريب هو أهم أساليب التنمية المهنية للمعلمين، حيث يعتبر التدريب أحد جناحي التنمية المهنية للمعلمين، لأن تنمية المعلمين مهنياً عملية ذات وجهين؛ إحداهما: تتعلق بالإعداد قبل الخدمة، والثانية: تتعلق بالتدريب أثناء الخدمة. كما يعتبر التدريب من أهم الوسائل التي تعمل على تكوين وصقل مهارات معينة لدى المعلم المتدرب عن طريق معلم أو مدرب، بينما تعني التنمية تشجيع المعلم على أخذ المبادرة، وتكوين الرغبة الذاتية في الارتقاء بالكفايات العلمية والتعليمية، ومساعدتهم في تنمية الوعي المهني اليقظ إلى جانب المناهج والمهارات المتصلة بعملية التعلم (طعيمة، 2004، 54).

الدراسات السابقة

تحصلت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، وقد تم عرضها وفق تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم. وذلك على النحو الآتي:

هدفت الدراسة التي أجرتها غيث والجابري (Gheith & Aljaberi, 2018) التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في العاصمة الأردنية عمان نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. تكونت عينة الدراسة من (162) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثتان استبانة مكونة من (18) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس الخاصة في عمان نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم كانت منخفضة جداً.

أجرى الدرايسة ولبابنة وعقيل (2016) دراسة هدفت التعرف إلى واقع الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي العلوم. تكونت عينة الدراسة من (68) معلماً ومعلمة. ولتحقيق غرض الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (30) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات معلمي ومعلمات العلوم لواقع الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن أثناء الخدمة كانت متوسطة، حيث كانت التقديرات متوسطة في كل من مجال مكان وزمن التدريب ومجال الحوافز المادية والمعنوية، وكانت مرتفعة في كل من مجال البرامج والدورات التدريبية ومجال المدربين. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، فيما لم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى إكسيو (Xu, 2016) دراسة هدفت التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس ولاية كنتاكي الأمريكية نحو برامج التنمية المهنية والأداء المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (1120) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (13) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس ولاية كنتاكي نحو برامج التنمية المهنية والأداء المدرسي كانت متوسطة.

قام كينياتا (Kenyatta, 2015) بدراسة هدفت التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات منطقة راشونو الكينية نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي ومعلمات منطقة راشونو الكينية نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم كانت مرتفعة، حيث أنها أثرت بشكل إيجابي على فاعلية تدريسهم في المدارس المتوسطة والثانوية.

وقام السعيد والزايدي (2015) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع التنمية المهنية لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة. تكونت عينة الدراسة من (358) معلماً. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التنمية المهنية لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة كان متوسطاً. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

هدفت الدراسة التي أجرتها شرتيل (2014) التعرف إلى واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمرحلة الأساسية في أثناء الخدمة بليبيا. تكونت عينة الدراسة من (86) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من أربعة مجالات، هي: (أهداف التنمية المهنية، وأساليب التنمية المهنية، وواقع التنمية المهنية، ومعوقات التنمية المهنية). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمرحلة الأساسية في أثناء الخدمة بليبيا كان منخفضاً وفي جميع المجالات.

وهدفت الدراسة التي أجراها الطيطي وأبو الحاج (2014) التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في فلسطين نحو البرامج التدريبية والنمو المهني المقدم لهم. تكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في فلسطين، بلغ عددها (406) معلماً ومعلمة. وقد اختيروا بالطريقة العشوائية. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تكونت من (44) فقرة مقسمة إلى خمسة مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في فلسطين نحو البرامج التدريبية والنمو المهني المقدم لهم كانت متوسطة، حيث كانت درجة الاتجاه متوسطة في كل من مجال (تخطيط البرامج التدريبية، وأهداف البرامج التدريبية، ومحتوى البرامج التدريبية، وتقويم البرامج التدريبية)، وكانت مرتفعة في مجال (الحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها موضوع التنمية المهنية للمعلمين، وتتفق بشكل أكبر مع دراسة كل من غيث والجابري (Gheith & Aljaberi, 2018)؛ و إكسيو (Xu, 2016)؛ و كينياتا (Kenyatta, 2015)؛ الطيطي وأبو الحاج (2014) التي ركزت على اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. كما أنها استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات كما هو الحال في جميع الدراسات المذكورة آنفاً. استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تطوير الاستبانة وفي مناقشة النتائج والتوصيات. وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها من أوائل الدراسات المحلية – في حدود علم الباحثة – التي تناولت اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في محافظة إربد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، وفي ضوء متغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ وذلك لمدى ملائمته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها وأسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مادة اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد في محافظة إربد، والبالغ عددهم (177) معلماً ومعلمة، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018م. ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة الأصلي والبالغ عددهم (177) معلماً ومعلمة. وتم استبعاد عينة الثبات من إجمالي عدد المجتمع، وكذلك الاستبانات التي لم تستوفي شروط التحليل الإحصائي. وبذلك تكونت عينة الدراسة النهائية من (110) معلماً ومعلمة. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	50	%45
	أنثى	60	%55
سنوات الخبرة	3 – 5 سنوات	25	%23
	6 – 10 سنوات	35	%32
	11 سنة فأكثر	50	%45
المجموع		**110**	**%100**

أداة الدراسة

تم استخدام الاستبانة أداة لتحقيق هداف الدراسة، والمتمثلة بالتعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، بالإضافة إلى تحديد الفروق الدالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة). وذلك بعد الاطلاع والاستفادة من الدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة كل من: غيث والجابري(Gheith & Aljaberi, 2018)؛ والدرايسة ولبابنة وعقيل(2016)؛ وشرتيل (2014). وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من جزأين، فقد اشتمل الجزء الأول على معلومات شخصية تتعلق بأفراد عينة الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة)، أما الجزء الثاني، فقد اشتمل على (48) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، هي: مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية ضم (16) فقرة، ومجال محتوى برامج

التنمية المهنية ضم (13) فقرة، ومجال مدربو برامج التنمية المهنية ضم (10) فقرات، ومجال أساليب برامج التنمية المهنية ضم (9) فقرات.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة، تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، والمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم، والبالغ عددهم (12) محكماً. وقد طلب إليهم إبداء رأيهم حول مدى انتماء الفقرات للمجالات التي أدرجت تحتها، ومدى دقة وصحة السلامة اللغوية للفقرات، وأية ملاحظات يرونها مناسبة من حيث الإضافة أو الحذف أو التعديل. وفي ضوء ما أسفرت عنه عملية التحكيم، تم اعتماد ما نسبته (80%) من آراء المحكمين في تعديل فقرات الاستبانة. وتم حذف (5) فقرات من الاستبانة، (حيث تم حذف فقرتين في المجال الثاني، وفقرة واحدة في المجال الثالث، وفقرتين في المجال الرابع). وبناء على ذلك تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (43) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، هي: مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية ضمن (16) فقرة، ومجال محتوى برامج التنمية المهنية ضم (11) فقرة، ومجال مدربو برامج التنمية المهنية ضم (9) فقرات، ومجال أساليب برامج التنمية المهنية ضم (7) فقرات. هذا وقد استخدمت الباحثة سلم ليكرت الخماسي مقياساً لتحديد درجة الاتجاه، على النحو الآتي: (5 مرتفعة جداً، 4 مرتفعة، 3 متوسطة، 2 منخفضة، 1 منخفضة جداً).

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة، تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية والبالغ عددهم (30) معلماً ومعلمة، وتمت إعادة تطبيق الاستبانة بعد أسبوعين على نفس العينة، وبعدها تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وبلغت قيمته للأداة (0.91). كما تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمته للأداة (0.88). واعتبرت هذه القيم أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق، وبالتالي فهي تصلح لتحقيق غرض الدراسة. والجدول (2) يبين قيم معاملات ثبات الإعادة ومعاملات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل.

جدول (2): قيم معاملات ثبات الإعادة ومعاملات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل

الرقم	المجال	عدد فقراته	معامل ارتباط بيرسون/ ثبات الإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي
1	الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية	16	0.92	0.88
2	محتوى برامج التنمية المهنية	11	0.89	0.87
3	مدربو برامج التنمية المهنية	9	0.87	0.85
4	أساليب برامج التنمية المهنية	7	0.90	0.83
	الأداة ككل	43	0.91	0.88

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، وذلك على النحو الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لتقدير درجة اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.

للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام اختبار (T – Test)؛ لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نجو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة وللأداة ككل تعزى لمتغير الجنس.

للإجابة عن السؤال الثالث: تم استخدام اختبار (ONE WAY ANOVA)، واختبار شفيه (Scheffe)؛ لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة وللأداة ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ومن أجل الحكم على درجة الاتجاه، اتبعت الباحثة المعيار الإحصائي الآتي: (من 1.00–1.80 منخفضة جداً، من 1.81–2.60 منخفضة، من 2.61–3.40 متوسطة، من 3.41–4.20 مرتفعة، من 4.21–5.00 مرتفعة جداً).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج ومناقشة السؤال الأول، وهو: " ما اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم مرتبة تنازلياً.

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
1	3	مدربو برامج التنمية المهنية	3.68	0.30	مرتفعة
2	2	محتوى برامج التنمية المهنية	3.53	0.25	مرتفعة
3	1	الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية	3.18	0.41	متوسطة
4	4	أساليب برامج التنمية المهنية	2.81	0.14	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي للأداة			**3.30**	**0.29**	**متوسطة**

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات درجة اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم قد تراوحت ما بين (2.81 – 3.68)، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال "مدربو برامج التنمية المهنية " وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.68)، بينما جاء مجال "أساليب برامج التنمية المهنية " في المرتبة الرابعة والأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.81). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للأداة (3.30) وهو ما يقابل درجة اتجاه (متوسطة). وقد يعزى ذلك إلى أن برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لم ترقَ إلى المستوى المطلوب في تحديد الكفايات التدريبية للمعلمين، والسبب في ذلك يعود إلى أن هناك ثغرات كبيرة في البرامج، منها: عدم ملاءمة البرامج لقدرات المتدربين، كما أنها لم تثر القدرات عندهم، وعدم خضوع هذه البرامج لأي تقويم يذكر سواء قبل التدريب أو أثنائه أو بعده.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إكسيو (Xu, 2016) التي أظهرت أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم كانت متوسطة؛ ونتيجة دراسة الطيطي وأبو الحاج (2014) التي أظهرت أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو البرامج التدريبية والنمو المهني المقدم لهم كانت متوسطة. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدرايسة ولبابنة وعقيل (2016) التي أظهرت أن تقديرات معلمي ومعلمات العلوم لواقع الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن أثناء الخدمة كانت متوسطة؛ ونتيجة دراسة السعيد والزايدي (2015) التي أظهرت أن واقع التنمية المهنية لمعلمي المدارس الثانوية في محافظة جدة كان متوسطاً.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة غيث والجابري (Gheith & Aljaberi, 2018) التي أظهرت أن اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم كانت منخفضة جداً، ونتيجة دراسة كينياتا (Kenyatta, 2015) التي

أظهرت نتائجها أن اتجاهات المعلمين نحو برامج التنمية المهنية كانت مرتفعة؛ ونتيجة دراسة شرتيل (2014) التي أظهرت أن واقع التنمية المهنية للمعلمين بالمرحلة الأساسية في أثناء الخدمة بليبيا كان منخفضاً.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة على حده، حيث كانت على النحو الآتي:

1. مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية مرتبة ترتيباً.

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
1	1	تهتم بتنمية جميع معلمي اللغة الإنجليزية.	3.45	0.70	مرتفعة
2	14	تلتزم بالموضوعية والنزاهة في اختيار المرشحين للبرامج.	3.42	0.76	مرتفعة
3	9	تضع نظاماً للمساءلة في الالتزام بمواعيد حضور البرنامج.	3.41	0.63	مرتفعة
4	3	تُسهم في تحقيق أهداف البرنامج على نحو فعال.	3.35	0.69	متوسطة
5	4	تقوم بالتغذية الراجعة بعد انتهاء كل برنامج.	3.32	0.77	متوسطة
6	12	تُشرك معلمي اللغة الإنجليزية في التخطيط للبرامج.	3.29	0.58	متوسطة
7	11	توفر عوامل الأمن والسلامة في قاعات البرامج.	3.25	0.76	متوسطة
8	5	تحدد البرامج في أوقات مناسبة بشكل عام.	3.20	0.74	متوسطة
9	6	توفر الأدوات والمواد اللازمة للبرنامج.	3.18	0.64	متوسطة
9	7	توفر نظاماً للحوافز والمكافآت للأداء المتميز.	3.14	0.69	متوسطة
11	8	تُعطي الوقت الكافي لكل برنامج على حدا.	3.09	0.82	متوسطة
11	2	تُصمم الخطط وفق الاحتياجات التدريبية.	3.05	0.69	متوسطة
13	15	تطور البرامج بشكل مستمر.	3.00	0.73	متوسطة
14	10	تُنوع في أساليب البرامج (مؤتمرات، ورش عمل، نشرات تربوية).	2.95	0.76	متوسطة
15	16	تُقدم التسهيلات اللازمة لتنفيذ البرامج.	2.90	0.56	متوسطة
16	13	توفر موازنة كافية للبرامج.	2.87	0.69	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.18**	**0.41**	**متوسطة**

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية قد تراوحت ما بين (3.45 – 2.87). وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.18) وبدرجة اتجاه (متوسطة). وقد يعزى ذلك إلى عدم تحقيق الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لأهداف البرامج على نحو فعال، والسبب في ذلك ما أكدته متوسطات الفقرات التي حصلت على درجة اتجاه متوسطة، والبالغ عددها (13) فقرة.

2. مجال محتوى برامج التنمية المهنية

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال محتوى برامج التنمية المهنية مرتبة تنازلياً.

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
1	21	يُسهم في تنمية مهارات التخطيط للدرس.	4.20	0.40	مرتفعة
2	20	يُسهم في تنمية مهارات استخدام استراتيجيات وطرق التدريس.	4.19	0.42	مرتفعة
3	26	يُسهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية.	4.17	0.38	مرتفعة
4	25	يُسهم في تنمية مهارات استخدام استراتيجيات التقويم وأدواته.	4.15	0.47	مرتفعة
5	17	يُسهم في تنمية مهارات تقديم التغذية الراجعة للطلبة.	3.36	0.61	متوسطة
6	19	يُسهم في تنمية مهارات بناء الاختبارات المدرسية وجداول المواصفات.	3.31	0.62	متوسطة
7	18	يُسهم في تنمية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في الصف.	3.27	0.45	متوسطة
8	27	يُسهم في تنمية مهارات استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية.	3.25	0.44	متوسطة
9	24	يُسهم في تنمية مهارات تحفيز وتعزيز الطلبة.	3.16	0.40	متوسطة
10	23	يُسهم في تنمية ثقافة العمل بروح الفريق الواحد.	3.11	0.34	متوسطة
11	22	يُسهم في تنمية مهارات البحث العلمي.	2.61	0.51	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.53**	**0.25**	**مرتفعة**

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال محتوى برامج التنمية المهنية قد تراوحت ما بين (2.61 – 4.20). وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.53) وبدرجة اتجاه (مرتفعة). وقد يعزى ذلك إلى أن محتوى برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بشكل كبير على تنمية مهارات التخطيط للدرس واستخدام استراتيجيات وطرق التدريس، ومهارة الإدارة الصفية، واستخدام استراتيجيات التقويم وأدواته. وعلى الرغم من مجيء هذا المجال بدرجة (مرتفعة) إلا أن الباحثة ترى وبناء على اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية على فقرات هذا المجال: بأن محتوى برامج التنمية المهنية قد ركز بدرجة متوسطة على كثير من فنيات التدريس والمتمثلة في الفقرات التي حصلت على درجة اتجاه متوسطة، كما أن المحتوى قد ركز بدرجة متوسطة على تنمية مهارات البحث العلمي لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية وتمثل ذلك في الفقرة رقم (22).

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطيطي وأبو الحاج (2014) التي أظهرت أن مجال محتوى البرامج التدريبية جاء بدرجة اتجاه متوسطة.

3. مجال مدربو برامج التنمية المهنية

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مدربو برامج التنمية المهنية مرتبة تنازلياً.

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
1	28	يقتصر اختيارهم على موظفين وزارة التربية والتعليم.	4.23	0.42	مرتفعة جداً
2	30	يوزع ملخصات عن المواضيع التي سيغطيها البرنامج.	4.21	0.41	مرتفعة جداً
3	31	يعرض الموضوعات بتسلسل وتتابع منطقي.	4.19	0.52	مرتفعة
4	33	يتمتع بمقدرة عالية في توصيل المعلومات.	4.16	0.46	مرتفعة

5	34	يوفر جو متفاعل ومريح للتدريب.	3.38	0.49	متوسطة
6	32	يناقش الآخرين ويستمع لأفكارهم بطريقة ديمقراطية.	3.33	0.47	متوسطة
7	36	يوزع الوقت بشكل فعال على أنشطة البرنامج.	3.28	0.54	متوسطة
8	29	يتم اختيارهم بناء على أسس ومعايير واضحة ومحددة.	3.21	0.58	متوسطة
9	35	يستخدم أساليب عرض متنوعة خلال البرنامج.	3.14	0.34	متوسطة
المتوسط الكلي للمجال			**3.68**	**0.30**	**مرتفعة**

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال مدربو برامج التنمية المهنية قد تراوحت ما بين (3.14 – 4.23). وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.68) وبدرجة اتجاه مرتفعة. وقد يعزى ذلك إلى أن مدربي برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية يملكون البنية المعرفية الشاملة للتدريب والأدوات المهارية القادرة على توظيف تلك المعارف، خصوصاً أنهم في الأغلب يقتصر اختيارهم على موظفي وزارة التربية والتعليم، فهم على علم ودراية بحاجات زملائهم. وهذا ما أكده المتوسط الحسابي للفقرة رقم (28) " يقتصر اختيارهم على موظفي وزارة التربية والتعليم "، حيث أنها جاءت في المرتبة الأولى.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدرايسة ولبابنة وعقيل (2016) التي أظهرت أن مجال المدربين جاء بدرجة مرتفعة.

4. مجال أساليب برامج التنمية المهنية

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مدربو برامج التنمية المهنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
1	37	توفير الإنترنت لمتابعة ما هو جديد في مجال تخصص تدريس اللغة الإنجليزية.	3.00	0.00	متوسطة
2	43	تخصيص دورات للتدريب على استخدام الوسائل التعليمية في التدريس.	2.96	0.19	متوسطة
3	42	تخصيص دورات للتدريب على الأجهزة التعليمية الحديثة في مجال تخصص تدريس اللغة الإنجليزية.	2.94	0.25	متوسطة
4	39	إجراء البحوث العلمية ونشرها.	2.90	0.47	متوسطة
5	38	القراءة الحرة والاطلاع على الكتب الجديدة في مجال تخصص تدريس اللغة الإنجليزية.	2.75	0.43	متوسطة
6	40	إتاحة الفرصة لحضور المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل في مجال تخصص تدريس اللغة الإنجليزية.	2.60	0.49	متوسطة
7	41	إتاحة الفرصة لحضور دورات لأساتذة في مجال تخصص طرق التدريس اللغة الإنجليزية.	2.53	0.50	قليلة
المتوسط الكلي للمجال			**2.81**	**0.14**	**متوسطة**

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال أساليب برامج التنمية المهنية قد تراوحت ما بين (2.53 – 3.00). وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (2.81) وبدرجة اتجاه (متوسطة). وقد يعزى ذلك إلى عدم ملاءمة أساليب برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لأهدافها ومحتواها، فضلاً عن عدم تنويع هذه الأساليب من قبل الجهة المشرفة عليها. وهذا ما أكده المتوسط الحسابي للفقرة رقم (10) في مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية، ونصها " تُنوع في أساليب البرامج (مؤتمرات، وورش عمل، ونشرات تربوية) حيث أنها جاءت بمتوسط حسابي بلغ (2.95) وبدرجة متوسطة.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شرتيل (2014) التي أظهرت أن مجال أساليب التنمية المهنية جاء منخفضاً.

ثانياً: نتائج ومناقشة السؤال الثاني، وهو: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم تعزى لمتغير الجنس؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت) للعينات المستقلة (Independent Samples T – Test)؛ لدلالة الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير الجنس. والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8) نتائج اختبار (T – Test) لدلالة الفروق لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية	ذكر	50	3.12	0.42	- 1.524	0.130
	أنثى	60	3.24	0.39		
محتوى برامج التنمية المهنية	ذكر	50	3.37	0.15	- 7.567	* 0.000
	أنثى	60	3.66	0.24		
مدربو برامج التنمية المهنية	ذكر	50	3.45	0.45	- 12.315	* 0.000
	أنثى	60	3.88	0.26		
أساليب برامج التنمية المهنية	ذكر	50	2.82	0.13	0.373	0.710
	أنثى	60	2.81	0.15		
الأداة ككل	**ذكر**	**50**	**3.19**	**0.30**	**- 6.869**	*** 0.000**
	أنثى	**60**	**3.40**	**0.27**		

(0.000*) دالة إحصائياً. (0.130؛ 0.710) غير دالة إحصائياً.

يبين الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير الجنس، باستثناء كل من مجال "الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية "ومجال" أساليب برامج التنمية المهنية، وجاءت الفروق لصالح (الإناث) وبمتوسط حسابي بلغ (3.40). وقد يعزى ذلك إلى أن الإناث لديهن رغبة أكثر من الذكور في المشاركة في برامج التنمية المهنية، وخصوصاً البرامج التي تعقدها وزارة التربية والتعليم داخل المملكة. ومن هذا الاعتبار جاءت المفارقة بين الجنسين في الاستجابات في المجالات ذات الدلالة والأداة ككل.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدرايسة ولبابنة وعقيل (2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطيطي وأبو الحاج (2014) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وفيما يتعلق بنتيجة الدراسة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في كل من مجال "الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية"، ومجال "أساليب برامج التنمية المهنية" فإنها تتفق مع نتيجة دراسة الطيطي وأبو الحاج (2014) التي أظهرت

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وتختلف مع نتيجة دراسة الدرايسة ولبابنة وعقيل (2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ثالثاً: نتائج ومناقشة السؤال الثالث، والذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة. والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدلالة الفروق لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية	3 – 5 سنوات	25	3.07	0.45
	6 – 10 سنوات	35	3.22	0.34
	11 سنة فأكثر	50	3.36	040
محتوى برامج التنمية المهنية	3 – 5 سنوات	25	3.28	0.89
	6 – 10 سنوات	35	3.54	0.17
	11 سنة فأكثر	50	3.64	0.26
مدربو برامج التنمية المهنية	3 – 5 سنوات	25	3.68	0.26
	6 – 10 سنوات	35	3.65	0.25
	11 سنة فأكثر	50	3.71	0.34
أساليب برامج التنمية المهنية	3 – 5 سنوات	25	2.72	0.14
	6 – 10 سنوات	35	2.87	0.14
	11 سنة فأكثر	50	2.82	0.12
الأداة ككل	**3 – 5 سنوات**	**25**	**3.19**	**0.45**
	6 – 10 سنوات	**35**	**3.32**	**0.24**
	11 سنة فأكثر	**50**	**3.38**	**0.30**

يبين الجدول (9) وجود تباين ظاهري بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA). والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10): نتائج اختبار (ONE WAY ANOVA) لدلالة الفروق لكل مجال من مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية	بين المجموعات	1.487	2	0.743	4.794	* 0.010
	داخل المجموعات	16.594	107	0.155		
	الكلي	18.081	109			
محتوى برامج التنمية المهنية	بين المجموعات	2.142	2	1.071	25.726	*0.000
	داخل المجموعات	4.455	107	0.42		
	الكلي	6.597	109			
مدربو برامج التنمية المهنية	بين المجموعات	0.080	2	0.040	0.456	0.635
	داخل المجموعات	9.355	107	0.087		
	الكلي	9.435	109			
أساليب برامج التنمية المهنية	بين المجموعات	0.314	2	0.157	9.312	* 0.000
	داخل المجموعات	1.805	107	0.017		
	الكلي	2.120	109			
الأداة ككل	**بين المجموعات**	**33.388**	**2**	**16.694**	**0.259**	**0.773**
	داخل المجموعات	**6908.103**	**107**	**64.562**		
	الكلي	**6941.491**	**109**			

(0.010 *) دالة إحصائياً، (0.000) دالة إحصائياً. (0.635) غير دالة إحصائياً، (0.773) غير دالة إحصائياً.

يبين الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم لكل مجال من مجالات أداة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة باستثناء مجال " مدربو برامج التنمية المهنية " والأداة ككل. ولبيان مصادر دلالة الفروق الإحصائية، تم استخدام اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لهذين المجالين. والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11): نتائج اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لبيان مصادر دلالة الفروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	المتغير	المتوسط الحسابي	3-5 سنوات	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية	3 -5 سنوات	3.07	----------	- 0.156	- 0.290 *
	6 – 10 سنوات	3.22	0.156	----------	- 0.134
	11 سنة فأكثر	3.36	- 0.290 *	- 0.134	----------
محتوى برامج التنمية المهنية	3-5 سنوات	3.28	----------	- 0.251*	- 0.358*
	6-10 سنوات	3.54	0.251*	----------	-0.106
	11 سنة فأكثر	3.64	0.358*	0.106	----------
أساليب برامج التنمية المهنية	3-5 سنوات	2.72	----------	- 0.145*	- 0.010*
	6-10 سنوات	2.87	0.145*	----------	0.045
	11 سنة فأكثر	3.82	0.010*	- 0.045	----------

يبين الجدول (11):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية بين فئة (5 3 –) سنوات وفئة (6 –10) سنوات وجاءت لصالح (6 – 10) سنوات، وبين فئة (3 – 5) سنوات وفئة (11سنة فأكثر) وجاءت ا لصالح (11 سنة فأكثر). وبين فئة (11 سنة فأكثر) و(3 – 5) سنوات وجاءت لصالح (11 سنة فأكثر).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال محتوى برامج التنمية المهنية بين فئة (3 – 5) سنوات و(6– 10) سنوات وجاءت لصالح (6 – 10)سنوات، وبين فئة (3 – 5) سنوات و(11 سنة فأكثر) وجاءت لصالح (11 سنة فأكثر). وبين فئة (6 – 10) سنوات و(3 – 5) سنوات وجاءت لصالح (6 – 10) سنوات. وبين فئة (11 سنة فأكثر) و(3 – 5) سنوات وجاءت لصالح (11 سنة فأكثر).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال أساليب برامج التنمية المهنية بين فئة (3 – 5) سنوات و(6– 10) سنوات وجاءت لصالح (6 – 10)سنوات، وبين فئة (3 – 5) سنوات و(11 سنة فأكثر) وجاءت لصالح (11 سنة فأكثر). وبين فئة (6 – 10) سنوات و(3 – 5) سنوات وجاءت لصالح (6 – 10) سنوات. وبين فئة (11 سنة فأكثر) و(3 – 5) سنوات وجاءت لصالح (11 سنة فأكثر).

في ضوء ما سبق، يتبين وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد حول تحديد اتجاهاتهم نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة في كل من مجال (الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية؛ ومحتوى برامج التنمية المهنية؛ وأساليب برامج التنمية المهنية) بين جميع فئات سنوات الخبرة، وجاءت الفروق لصالح فئة سنوات الخبرة (6 – 10)سنوات وفئة سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر). وقد يعزى ذلك إلى أن ذوي الخبرة الطويلة قد خضعوا للعديد من البرامج التدريبية والتأهيلية، وأتيحت لهم العديد من الفرص للدخول في برامج التنمية المهنية بأنواعها، إضافة إلى أن الخبرة الطويلة صقلت معارفهم ومهاراتهم، من هذا المنطلق جاء تقديرهم لدرجة اتجاهات نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم ذات دلالة في كل من مجال " الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية" ومجال "محتوى برامج التنمية المهنية" ومجال "أساليب برامج التنمية المهنية".

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطيطي وأبو الحاج (2014) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدرايسة ولبابنة وعقيل (2016)؛ ونتيجة دراسة السعيد والزايدي (2015) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحثة توصي بالآتي:

1- أن تراعي الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية إشراك جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في التخطيط لبرامج التنمية المهنية المقدمة لهم.
2. أن توفر الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية تخصيص الوقت المناسب لعقد برامج التنمية المهنية وبالتشاور مع المتدربين أنفسهم، وأن تعطي الوقت الكافي لكل برنامج على حدا.
3. أن توفر الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية كافة التسهيلات والميزانية اللازمة لتنفيذ البرامج، وتوفير الأدوات والمواد اللازمة (قرطاسية، وأقلام، ... وغيرها)، وتوفير عوامل الأمن والسلامة في القاعات التدريبية.
4. أن تقوم الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية بتطوير هذه البرامج باستمرار، مع التنويع في أساليبها (مؤتمرات، وورش عمل، ونشرات تربوية).

5. أن تقدم الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية التغذية الراجعة لمعلمي اللغة الإنجليزية (المتدربين) بعد انتهاء كل برنامج، وتقديم الحوافز والمكافآت للأداء المتميز.
6. أن يراعي القائمون أو الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية حداثة محتوى هذه البرامج، على نحو يجعلها تسهم في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، من حيث: مهارات التغذية الراجعة للطلبة، وبناء الاختبارات المدرسية وجداول المواصفات، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في الصف، واستخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية الحديثة، ومهارات تعزيز الطلبة، وثقافة العمل بروح الفريق الواحد، ومهارات البحث العلمي.
7. قيام مدربي برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية (المتدربين) بتوفير جو متفاعل ومريح للتدريب، بالإضافة إلى الاستماع إلى آراء المتدربين ومناقشتهم فيها، وتوزيع الوقت بشكل فعال على أنشطة البرنامج، مع ضرورة التنويع في أساليب العرض.
8. أن يراعي القائمون أو الجهة المشرفة على برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالتنويع في أساليب هذه البرامج.
9- إجراء المزيد من الدراسات؛ للوقوف على اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية في مختلف المناطق التعليمية نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.

المراجع العربية

1. الأحمد، خالد طه (2005). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**. العين: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.
2. الدرايسة، عبد الله صالح ولبابنة أحمد وعقيل (2016). واقع الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي العلوم. ***دراسات العلوم التربوية، 43***، 1526 –1539.
3. زايد، نبيل (1990). **النمو الشخصي والمهني للمعلم**. **القاهرة**: دار المعارف للنشر والتوزيع.
4. السعيد، أحمد أشرف والزايدي، أحمد محمد (2015). التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني – تصور مقترح. ***مستقبل التربية العربية، 22***، (94)، 331 – 458.
5. شرتيل، نبيلة بلعيد (2014). التنمية المهنية للمعلمين بمرحلة التعليم الأساسي في أثناء الخدمة بليبيا لمواكبة متغيرات العصر. ***مجلة الجامعة الأسمرية***، (26)، 471 – 513.
6. الشلبي، إلهام علي أحمد (2010). أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين (تجربة وكالة الغوث الدولية – الأردن). ***مجلة جامعة دمشق، 26*** :(4)، 437 – 484.
7. الشمري، فواز هزاع نداء (2006). **أثر برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**. أطروحة دكتوراه، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة – السعودية.
8. شوقي، محمود ومحمود، محمد (2001). **معلم القرن الحادي والعشرين في ضوء التوجهات الإسلامية**. القاهرة: دار الفكري العربي.
9. طعيمة، رشدي (2006). **المعلم: كفاياته إعداده وتدريبه**. القاهرة: دار الفكر العربي.
10. الطيطي، محمد عبد الإله وأبو الحاج، عزمي (2014). الاتجاهات السائدة لدى معلمي المدارس الحكومية في فلسطين نحو البرامج التدريبية المقدمة لهم ونموهم المهني. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2*** :(6)، 71 – 110.
11. عيسى، حازم زكي ومحسن، عبد الرحمن رفيق (2010). تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظة غزة. ***مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 18***:(1)، 147 – 189.

12. الغامدي، حامد جماح حامد (2013). **برنامج تدريبي مقترح للنمو المهني لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية ومتطلبات مناهج العلوم المطورة.** قسم المناهج وطرق التدريس، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة – السعودية.

13. المنياوي، جمال جمعة (2010). **تأهيل وتدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية – دراسة ميدانية.** جامعة نجران.

14. وزارة التربية والتعليم (2010). **مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لإدارة الخدمات التربوية.** إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، عمان.

المراجع الأجنبية

15. Byars, L. and Leslie, R. (2000). **Human Resource Management**. U.S.A: M c Grow-Hill Companies.
16. Cotton, J. (2003). **The Instructional Leadership of Elementary Principals: A Study Preparation and Continuing Professional Development**. U.S.A, By VMI Croquets Digital Dissertation.
17. Gheith, Eman & Aljaberi, Nahil (2018). Reflective Teaching Practices in Teachers and their Attitudes toward Professional Self –development. ***International Journal of Progressive Education, 14***, (3), 160 – 180.
18. Gibson AW, et al. (1997). Constitutive mutations of the Saccharomyces cerevisiae MAL-activator genes MAL23, MAL43, MAL63, and mal64. ***Genetics,146***(4):1287-98
19. Glover, D., & Laws, S. (1996). **Managing Professional Development Education**. Kogan Page Limited, London.
20. Kenyatta, ochiewo Johanes (2016). **The Relationship between teachers Attitude Towards Performance Appraisal and their Commitment to Service in Public Secondary Schools in Rachuonyo South Sub County, Kenya**. Master Thesis Unpublished, University of Nairobi.
21. Lumpe, A., Czerniak, C. Haney, J. & Beltyukova, S. (2010). Beliefs about Teaching Science : The Relationship between Element Teachers Participation in Professional Development Standards and Student Achievement. ***The International Journal of Science Education, 26*** :(10), 1273.
22. UNESCO (2003). **Teacher Professional Development an International Review of the literature**. Paris: International Institute for Education planning.
23. Williams, J., & Jason, K. (2010). Constructing New professional Identities through Self – Study: from Teacher to ***Teacher Educator. Professional Development, 36***:(1), 78.
24. Xu, Yuejin (2016). The Relationship between Teachers' Attitude towards Professional Development and Schools' Accountability Performance. ***Research in the Schools, 23*** (2), 51-60.