الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة

جامعة دمشق

كلية الآداب

قسم اللُّغة العربيَّة

جهود قسمي اللُّغة العربيَّة في جامعة دمشق في إعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه

(دورتا إعداد المعلم والتَّدقيق اللُّغوي أنموذجاً)

الأستاذة الدُّكتورة: منيرة محمد فاعور

دمشق/٢٠١٩

ملخص البحث:

هدف البحث إلى الوقوف على جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق في إعداد معلم اللغة العربية من حيث: البرنامج التدريبي، واختيار المدربين، والتجهيزات، والوسائل، وإعداد الاختبارات والتقويم، كما هدف إلى الوقوف على نقاط الضعف والقوة في دورتي إعداد المعلم والتدقيق اللغوي، وتسجيل أهم المقترحات لتحسين هاتين الدورتين وتطويرهما، والأخذ بهذه المقترحات ما أمكن.

المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي. وقد تكوَّن مجتمع البحث من المتدربين الذين التحقوا بدورتي إعداد المعلم والتدقيق اللغوي في قسمي اللغة العربية بجامعة دمشق. بلغت عينة البحث (٥٣) متدرباً ومتدربة من طلاب المرحلة الجامعية وما بعدها (طلاب دبلوم + دراسات عليا). اعتُمدت الاستبانة أداةً للبحث، وقُسِّمت لأربعة محاور ضمت (٣٨) فقرة، بالإضافة إلى حقلين لمعرفة آراء الطلاب بنقاط القوة والضعف في هاتين الدورتين، والمقترحات التي يرونها مناسبة لتحسين الدورتين وتطويرهما. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث أن جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق جهود ممتازة في إعداد المحتوى التدريبي، واختيار المدربين، وإعداد الاختبارات والتقويم، على حين كانت الجهود متوسطة في مجال التجهيزات والوسائل اللازمة لهذه الدورات. ومن النتائج أيضاً أن الجهود المبذولة في الدورتين أفادت فئات المتدربين في المستويات المختلفة (الذكور والإناث من هو في المرحلة الجامعية وما بعدها، من التحق بدورة إعداد المعلم، ومن التحق بدورة التدقيق)، مع الإشارة إلى أن هذه الجهود أفادت المتدربين في المرحلة الجامعية أكثر من المتدربين في مرحلة ما بعد الجامعة.

مُقدِّمة:

يعدُّ التَّعليم نشاطاً يهدف إلى الوصول إلى معارف ومهارات جديدة، ولا يمكن لعملية تعلّميّةٍ تعليميةٍ أن تنجح أو تحقق أهدافها بمعزلٍ عن التربية؛ فالتربية "هي الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع معطيات الألفية الثالثة وخصوصياتها، ونتيجة لذلك فقد تبوّأت مسألة التطوير التربوي والإصلاح المدرسي مركزَ الصدارةِ في فكر التربويين؛ إذ هدفوا إلى إحداث تغيير الواقع التعليمي في جوانبه كافة تطويراً وإصلاحاً، وقد نال المعلم اهتماماً كبيراً من دراسات الباحثين التربويين وبحوثهم؛ فهو حجر الزاوية، والركيزة الأساسية في عملية التطوير والتحديث، كما أنه الموجه الأساسي للعملية التعليمية، وعلى كاهله تقع مسؤولية تحقيق أهداف النظام التعليمي." (كنعان، ٢٠٠٩، ٤)

من هنا كانت الحاجة ملحة إلى إقامة دوراتٍ تأهيليَّةٍ تُسهم في إعداد المعلمين، وتنمّي مهاراتهم؛ إذ أصبحت عملية إعداد المعلمين "من أكبر التحديات التي تواجه التعليم؛ فلم تعد مداخل الجودة والإبداع في التدريس مرغوبةً فقط؛ بل إلزاميةً أيضاً، وأصبح من المؤكد أن التحدي الكبير في تدريب المعلمين يتمثل في كيفية جعل عملهم هادفاً ومفيداً ومحترماً، وله معنىً بالنسبة إلى الدارسين، وقائماً على التأمّلِ أو التدبّرِ الحقيقي في عملية التدريس" (Chakrabarti, 2008, P13)

إن التدريب والتأهيل عنصران رئيسان لاستمرار عملية النجاح؛ فالتدريب أصبح علماً مستقلاً له أساليبه الخاصة في إعداد مؤهلين قادرين على مواكبة التطور في بيئة العمل وعلى تحسين مهاراتهم عموماً، وبالتدريب تُنقل الخبرات من جيلٍ لآخر، وقد يظنُّ ظانٌّ أن التعليم الجامعي قد يكفي لممارسة مهنة التدريس، وهذا أمر غير دقيق؛ فميدان التدريب والتأهيل مختلفٌ كلّيّاً عن حقول الدراسة وأروقتها؛ فالجامعات تخرِّج كثيراً من الطلاب الذين لا يمتلكون المهارة والكفاءة للعمل؛ فهؤلاء

بحاجة إلى دورات تدريبية من أجل أن يكتسبوا المهارات والكفاءات ومن ثم إطلاقهم إلى سوق العمل، ويتضح هذا الأمر إذا عرفنا أنَّ "الجهود الكبيرة والملموسة التي بذلتها السياسات التربويّة السوريّة في مجال تأهيل المعلمين تبين أن هذا المجال ما يزال يعاني من نقاط ضعفٍ شديدةٍ يتصل أخطرها وأهمها بقضيةِ مهنيّةِ المعلم أو احترافه أو مستوى تأهليه." (الجمهورية العربية السورية، ٢٠٠٥، ص ٥١)

وعليه فإن الحاجة لتأهيل معلمين قادرين على مسايرة التوجهات الحديثة ملحَّةً، فضلاً عن أنَّ كثيراً من العلوم تستلزم في خطتها الدراسية التدريبَ الميداني أو التطبيقي؛ كالهندسة والمحاماة والطب والمحاسبة وغيرها من العلوم، فإن الأقسام النظرية أولى منها بذلك؛ فالمواد النظريّة تكونُ في معظم الأحيان جافَّةً يمقتُها الطلاب وينفرون منها، وهي بحاجةٍ إلى مدرِّسٍ مؤهَّلٍ، يمتلكُ من المعارفِ والمهارات ما يكفي لكسرِ رتابةِ المادة وتقريبها إلى أذهان الطّلاب.

وعلى أن اللغة العربية هي وعاءُ فكر الأمّةِ ومستودعُ ثقافتها، لكنها تشهد أخيراً تراجعاً لا يمكن إنكاره أو تجاهله، ولعل هذا التراجع يعود في جزءٍ كبيرٍ منه إلى سياسة الباب المفتوح في التعليم الجامعي الذي يستند إلى التوسع الكمي دون التركيز على التوسع المدروس كيفاً ونوعاً، ثم إلى المعلم الذي لم يُؤهَّل تأهيلاً كافياً، وإلى غياب مادة طرائق تدريس اللغة العربية عن مقررات قسم اللغة العربية في جامعة دمشق؛ لذا أصبح لزاماً على المهتمين إيجاد وسائلَ بديلةٍ لإعداد المعلم الإعدادَ العلميَّ المناسب.

وقد استجابت جامعة دمشق مشكورةً لمتطلباتِ قِسمي اللغة العربية فيها، وافتُتِحَت دوراتٌ لتعليم اللغة العربية للناطقين بها وبغيرها؛ لترسم منهجاً واضحاً يحافظ على اللغة من الضياع ويحميها من الاندثار، كما افتُتِحَت دوراتٌ للتدقيق اللغوي تتناول

هذا الفن الماتع؛ ليستطيع الملتحقون في هذه الدورات أن يتبعوا منهجاً دقيقاً ذا معاييرَ منضبطةٍ، بعيدةٍ كلَّ البعدِ عن الفوضى والاجتهادات الشخصية.

وبالرجوع إلى الأدب التربوي تبين وجودُ عددٍ قليلٍ من الدراسات التي بحثت في واقع برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم عالمياً ومحلياً في هذين المجالين؛ لذا جاءت فكرة هذه الدراسة لتسليط الضوء على الجهود التي يقدمها قسما اللغة العربية في جامعة دمشق وذلك من وجهة نظر المتدربين في تلك الدورات، وبيان مدى استفادتهم منها، والسعي إلى تطويرها، وتحقيق الهدف الرئيس من تدريس اللغة العربية، وهو تقويمُ اللسانِ والقلم من الزّللِ، وإحياءُ اللغة العربية، وجعلها لغةَ علمٍ وحضارةٍ في العصر الحديث في الوطن العربي، والعودةِ بها إلى سابقِ عهدِها مما كانت فيه من الازدهار والتقدم.

مشكلة البحث:

يعدُّ الاهتمام باللغة العربية أمراً واجباً على أبنائها، ومسؤوليةً كُبرى تقع على كاهل مدَرِّسِيْها، ولا يخفى على أحدٍ ما تعرضت له الأمّةُ العربية من غزوٍ استعماريٍّ، وما قامَ به هذا الاستعمار وما يقوم به من هجماتٍ للنيلِ من هذه اللغة وأهلها، والناظرُ في تاريخِ الأمّةِ يجد أن الاستعمار لم يكتفِ بغزوه السياسيِّ والعسكريّ بل غزا الأمة العربية بثقافتها، وشن حملاته العنيفة على لغتها الشريفة، ومع الأسف لم يكن هناك من يتصدى له؛ فقد تركَ أبناءُ اللغةِ لغتَهم لقمةً سائغةً لأعدائهم، وأصبح الضعف اللغوي ظاهرةً تتوارثها الأجيال ليس في المدارس فحسب، بل لدى خِرّيجي الجامعات، فقد تدنى مستوى أدائهم في اللغة العربية، بالإضافة إلى كثرة الأخطاءِ اللغويةِ والإملائيةِ التي يرتكبونها في كتاباتهم وقراءاتهم، "وقد يتخرّج الطالب العربي في الجامعة ولا يُحسِن كتابة خطابٍ صغيرٍ بلغةِ قومه، وقد

يتخصّصُ في اللغة العربية نفسها، وينال أعلى درجاتها، ولا يستطيع أن يمتلك ناصيتها" (عبد الرحمن، ١٩٧١، ص ١٧١).

وهذه الشكوى عامّةٌ تشكوها الأقطارُ العربية قاطبةً، وفي دراسة للدكتور محمود السيد يؤكد فيها أنَّ " السبب في ضعف مخرجات الجامعات العربية في لغتهم الأم عموماً يرجع إلى طرائق التدريس، وضعف إعداد مدرسي اللغة العربية، ووجود عزلة بين المواد اللغوية والأدبية في مناهج إعداد المدرسين، والفصل بين مصادر البحث اللغوي ومصادر البحث الأدبي" (السيد، ٢٠٠٦، ٣١٧-٣٤٢)

وفي المؤتمر التاسع لاتحاد المعلّمين العرب-الذي عُقد في الخرطوم عام ١٩٧٦ - رأى الدكتور حسام الخطيب أن "الإنسان ليس بحاجةٍ إلى روائزَ تربويةٍ أو إحصاءاتٍ لكي يستنتج أن سويَّةَ تعليم اللغة العربية في انحدارٍ مستمر، وأن الجامعاتِ ودُوْرَ المعلمين في الأقطار العربية جميعها تفرز سنوياً أعداداً ضخمة ممن يفترض أنهم مختصون بتعليم اللغة العربية، ومع ذلك تزدادُ نسبة الأميّةِ اللّغويّة سنةً بعد سنةٍ عند هؤلاء (الخطيب، ١٩٧٦، ص ٥٥٨).

وهنا لا بدَّ من تسليط الضوء على الجهود المبذولة في هذا الميدان، والقصور الذي صاحب هذه الجهود؛ فالدراسة في الكليات أو المعاهد العليا لإعداد المعلم مخصَّص لها وقتٌ قليلٌ يصل إلى سبعة أسابيع في العام، "وهذا الوضع يوجه إليه انتقادٌ على أنه لا يوفر إعداداً مهنياً جيداً للمعلم، ويجب أن يتوفر في هذا الإعداد دراسة علوم التربية بمختلفِ فروعِها بصرف النَّظر عما يُثار حول أهمية هذه المواد بالنسبة إلى الممارسة العملية للمعلم، وبصرف النظر عما يقال إنها معرفة نظرية". (مرسي، ١٩٩٤، ص ٣٠٩-٣١٠)

وفي مجال التدقيق اللغوي ثمَّةَ دوراتٌ مفيدةٌ تُقام في دولٍ عربيةٍ مجاورةٍ؛ كالإمارات العربية المتحدة، لكن هذه الدورات تركز على القواعد النحوية فحسب،

وهي بذلك لا تناسب المتخصصين الذين يريدون امتلاك نواصي هذا الفن وسبر أغواره، بالإضافة إلى أن تكلفة الدورة قد تصل إلى مئتي دولار للدورة الواحدة (عجوة، ٢٠١٩)، وإذا ما انتقلنا إلى ميدان تدريس اللغة العربية فنجد أن ثمة دوراتٍ تُقام في جامعة عين شمس في مصر، لكن مدّة الدورة قصيرةٌ جداً لا تبلغ ثلاثة أيام بواقع ٢١ ساعة تدريبية فحسب.[١]

بالإضافة إلى دورات التعليم عن بعد التي تقام في الشابكة؛ كالدورة التربوية لمعلم اللغة العربية، وتهدف هذه الدورة إلى إكساب المعلمين المهارات التربوية الأساسية اللازمة في عملية التدريس (علي، ٢٠١٨)، إلا أن هذه الدورة تقام عن بعد، فهي لا تتعدى أن تكون محاضرات تلقينية تفتقر إلى الجانب التطبيقي الذي يحتاج إليه المعلمون لينموا مهاراتهم ويصقلوا خبراتهم.

مما سبق يتضح أن لا أحد ينكر الجهود التي تقام في سبيل الحفاظ على هذه اللغة، غير أن هذه الجهود لم تحقق الأهداف التي يراد الوصول إليها، وانطلاقاً من الواقع إلى المأمول كان لزاماً علينا أن نُعدَّ بحثاً نبين فيه الجهود التي بذلها قسما اللغة العربية في جامعة دمشق، وما يعده هذان القسمان من أساليبَ مبتكرةٍ وطرائقَ حديثةٍ لتنمية مهارات الدارسين، وإعدادهم الإعداد المطلوب، وإكسابهم أساليبَ التفكيرِ الإبداعي في المجال الذي يرغبون التخصص به.

مما سبق يمكننا أن نلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما جهود قسمي اللُّغة العربيَّة في جامعة دمشق في إعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

[١] من الساعة ١٢ ظهراً حتى مساء يوم الخميس، ومن ١٠ صباحاً حتى ٦ مساء يومي الجمعة والسبت (السعيد، ٢٠١٨)

١-ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث البرنامج التدريبي (أساسياته ومحتواه) من وجهة نظر المتدربين؟

٢-ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث اختيار المدربين وكفاءتهم من وجهة نظر المتدربين؟

٣-ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث التجهيزات والوسائل اللازمة للدورتين من وجهة نظر المتدربين؟

٤-ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث إعداد التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم؟

٥-ما نقاط القوة ونقاط الضعف في هاتين الدورتين من وجهة نظر المتدربين؟

٦- ما المقترحات الموصى بها لتحسين هذه الدورات وتطويرها؟

فرضيات البحث:

اختبر البحث الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

١-ليس ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين تُعزى لمتغير الجنس.

٢-ليس ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٣-ليس ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين تُعزى لمتغير نوع الدورة (إعداد المعلم/التدقيق اللغوي).

أهميَّة البحث:

تنبعُ أهميَّة هذا البحث من كونه يسلِّطُ الضَّوء على جانب مهمٍّ غفل عنه كثير من الباحثين، في حين أنَّ معلميِّ اللُّغة العربيَّة ومن يتصدى إلى التدقيق اللغوي هم بأمسّ الحاجة إليه.

وتكمن أهمية البحث في النُّقاط الآتية:

١- موافقة البحث لتوجهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي نحو تحسين مخرجات التَّعليم وتدريب المعلِّمين.

٢- إلقاء الضوء على الجهود التي بذلها قسما اللغة العربية في جامعة دمشق ومدى إكسابها المتدربين كفايات المعلم الحقيقي.

٣- الرغبة في أن تُشكَّل الدورات آراء إيجابية لدى الملتحقين في هذه الدورات؛ لتشجيع زملائهم للالتحاق بها، والعمل على تطويرها وتحديثها في المستقبل.

٤- تعرُّف مدى استفادة الطلاب من الدورات.

٥- تشجيع الجهات المعنية لإقامة دورات تأهيلية لمعلمي المواد الأخرى كالرياضيات والعلوم الحيوية ... إلخ.

٦- إنشاءُ بحثٍ جديدٍ نسبيًّا لقلَّة الدِّراسات الَّتي تناولت الجهود التي تقوم بها المؤسسات والكليات والمعاهد التي تُعنى بتعليم اللغة العربية والتَّدقيق اللغوي.

٧- من المتوقَّع أن يفيد البحث الفئات الآتية:

أ- المعاهد المعنيَّة بتعليم اللغة العربية والتدقيق اللغوي.

ب- المعاهد المعنيَّة بتعليم اللُّغات الأجنبيَّة.

ت- الخبراء الَّذين يقيمون دورات تعليم اللُّغة العربية ودورات التدقيق اللغوي في سورية والبلاد العربية الأخرى.

<u>أهداف البحث:</u>

١-معرفة الجهود التي بذلها قسما اللغة العربية بجامعة دمشق في إعداد معلم اللغة العربية من حيث: البرنامج التدريبي، واختيار المدربين، والتجهيزات، والوسائل، وإعداد الاختبارات والتقويم.

٢-تحديد نقاط الضعف والقوة في هاتين الدورتين من وجهة نظر المتدربين.

٣-تقديم مقترحات لتحسين الدورات وتطويرها.

حدود البحث:

❖ الحدود الزَّمانية: **من عام ٢٠١٤ وحتى ٢٠١٩**

❖ الحدود الموضوعية: جهود قسمي اللُّغة العربيَّة في جامعة دمشق في إعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه (دورتا إعداد المعلم والتَّدقيق اللُّغوي أنموذجاً).

❖ الحدود البشرية: عيِّنة من الطلاب الملتحقين في الدورتين اللتين أقيمتا في قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق.

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي منهجاً للبحث، ويُعرف هذا المنهج بأنه "المنهج الذي يقوم على تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف يعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها واستخلاص دلالتها، كما أنه يتجه إلى الوصف الكمي أو الكيفي للظواهر المختلفة في المجتمع للتعرف على تركيبها وخصائصها" (غباري وأبو شعيرة، ٢٠١٠، ٢٤).

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة في دراستها:

* استبانة موجهة إلى الطلاب الملتحقين بدورتي إعداد المعلم والتدقيق اللغوي في قسمي اللغة العربية بجامعة دمشق لمعرفة آرائهم في الدورتين من حيث: المحتوى، والمُدرِّبون، والتجهيزاتُ، والاختباراتُ، وأساليب التقويم.

التعريفات الإجرائية للبحث:

سيُكتفى بإيراد مفهوم التدريب اصطلاحاً، والوقوف على التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة لوضوح مفرداتها وابتعادها عن الغموض أو اللبس:

ـ قسما اللغة العربية في جامعة دمشق: يُقصد بهما: قسم اللغة العربية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة دمشق، الذي يستقبل الطلاب في مرحلة الإجازة الجامعية ومرحلة الدراسات العليا (ماجستير/ دكتوراه)، ودورات مكتب ممارسة المهنة، وقسم تعليم اللغة العربية في المعهد العالي للغات، ويستقبل هذا القسم الطلاب في مرحلة الدراسات العليا، وفي دورات مكتب ممارسة المهنة.

ـ التدريب: هو مجموعة العمليات التي يخضع لها المعلم لمواكبة ما تشهده المناهج وطرائق التعلم من التطوير الذي يطرأ نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر (متولي، ١٩٩٦، ص٣٦).

ـ في حين قُصد بتدريب المعلم وإعداده: الجهود المقدمة له بغية رفع كفاءته وتدريبه على الأدوات اللازمة له في عمله، واطلاعه على الجوانب التربوية والعلمية من طرائق وأساليب مختلفة تضمن بناء شخصية علمية متزنة ومقبولة من الطلاب.

إجراءات البحث:

ستكون إجراءات البحث على النحو الآتي:

أولاً: الرجوع إلى أدبيّات الأبحاث والدراسات السّابقة ذات الصلة الوثيقة بموضوع البحث بهدف تحديد الإطار النّظريّ المرتبط بمتغيرات الدِّراسة، والإفادة منها أيضاً في إعداد أداة البحث.

ثانياً: إعداد أداة البحث (الاستبانة)، وهي موجهة إلى الطلاب الملتحقين بدورتي إعداد المعلم والتدقيق اللغوي في قسمي اللغة العربية بجامعة دمشق لمعرفة آرائهم في هاتين الدورتين.

دراسات سابقة:

الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث شحيحة نوعاً ما، وكان أقربها إليه تلك التي تحدثت عن إعداد المعلم ضمن برامج دبلوم التأهيل التربوي أو برامج أكاديمية أخرى، وهو ما يشكل بالأساس نقطة إشكالية انطلقت منها الدراسة الحالية؛ إذ إن هذه البرامج أو برامج الدبلوم تتجه لخدمة فئة محددة من الطلاب وتغفل بقية الفئات نتيجة الأماكن المحددة، والتحاق الطلاب ذوي المعدلات المرتفعة بهذه البرامج. ومن هذه الدراسات:

١- دراسة كلين (Glenn) (١٩٩٧):

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح عملية التدريب في مجال تقنيات التعليم داخل المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، وتناولت واقع تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

عينة الدراسة: تكونت العينة من مجموعة عشوائية من المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن نقص تدريب المعلم وتأهيله من أكبر حواجز دمج التقنية في المنهاج العلمي، لذلك ينبغي اتباع الخطوات الآتية لضمان نجاح عملية التدريب:

- تعرف الاهتمامات والاحتياجات التدريبية قبل تأسيس أي برنامج تدريبي أو بنائه.
- تطبيق البرنامج التدريبي بعد تحديد الأهداف الرئيسة للمعلمين في ضوء احتياجاتهم.
- مشاركة المعلمين الدائمة في تخطيط البرامج التدريبية وتنفيذها وتقويمها.
- تحديد الوقت والمدة الزمنية الكافية للمعلمين للتدرب على دمج التقنية في المنهاج.
- التنسيق مع المعلمين لاختيار الوقت الذي يناسبهم للتدرب على التقنيات الحديثة.
- تشجيع المعلمين وتعزيزهم بالحوافز والمكافآت المناسبة.
- حث المعلمين على استخدام التقنيات ولا سيما الحاسوب في غرفة الصف.

٢- دراسة الهشامي (٢٠٠٣):

عنوانها: (الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان، وتعرف مدى مراعاة برامج التدريب لهذه الاحتياجات، مع تقديم

تصور مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية في ضوء الاحتياجات التدريبية، وأعدت الباحثة استبانة تكونت من جانبين: جانب لقياس مدى الحاجة إلى التدريب، والجانب الآخر لقياس مدى مراعاة برامج التدريب لهذه الاحتياجات، أتت في (٧٠) فقرة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الاحتياجات التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية حصلت على أوزان نسبية متدنية من حيث مراعاة برامج التدريب للاحتياجات التدريبية، وأن برامج التدريب لا تراعي عامة الاحتياجات التدريبية اللازمة لهؤلاء المعلمين.

٣- دراسة العجمي (٢٠٠٣):

عنوانها: (تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في دولة الكويت في ضوء أهدافها)

هدفت الدراسة إلى رصد واقع البرامج التدريبية المقدمة إلى المعلمين في أثناء الخدمة في دولة الكويت؛ لتعرّف مجالات تطويرها، وتعرف إيجابيات تلك البرامج وسلبياتها، وقد استخدم الباحث استبانة طُبّقت على (٥٠) معلم ومعلمة، دُرّبوا على هذه البرامج، وتوصلت الدراسة إلى أن أهداف برامج التدريب نالت اهتماماً بدرجة قليلة، وغاب الاهتمام بأنواع البرامج التدريبية، مثل: أساليب التعلم الذاتي، والتوجيه الوطني، وبرامج كيفية التعامل مع نظام شبكات الحاسوب، كما كشفت الدراسة عن عدم الاهتمام بالوسائط التعليمية، واعتماد الأساليب التقليدية في تقييم أداء المعلمين.

٤- دراسة الترجمي (٢٠١٠):

عنوانها: (تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية)

هدفت الدراسة إلى تقييم البرامج التدريبية المقدمة إلى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية، وتوصلت الدراسة إلى حاجة معلمي اللغة العربية للاحتياجات المهنية الواردة في بنود استبانة البحث المتمثلة بالجانبين المهني التربوي والتخصصي الأكاديمي.

٥- دراسة العجرمي (٢٠١١):

عنوانها: فعالية برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر– غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين.

أجريت هذه الدراسة في فلسطين، وهدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لدى الطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين (٢٠٠٨)، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والتجريبي.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة، بواقع ٦٠ طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و(٦٠) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة، وذلك عبر اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء وبناء البرنامج التدريبي.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي، وكانت لمصلحة المجموعة التجريبية.

وجود فرق ذي دلالة إحصائية في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة، وكانت لمصلحة المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى هذه الدراسات نجد اشتراكها بقاسم مشترك واحد هو: تأهيل المعلم وتطوير أدائه بالمجمل العام، وبعضها اتجه لتأهيل المدرب في جانب محدد؛ مثل الجانب التقاني كدراسة (كلين، ١٩٩٧)، وجانب الكفايات المهنية مثل دراسة (العجرمي، ٢٠١١). وبعضها الآخر اتجه لتدريبه في أكثر من جانب مثل دراسة (الهشامي، ٢٠٠٣) ودراسة العجمي (٢٠٠٣).

واشتركت الدراسة الحالية مع دراسة (العجمي، ٢٠٠٣) بأن كلتيهما حاولتا الوقوف على إيجابيات البرامج المقدمة لمعلمي اللغة العربية وسلبياتها، كما اشتركت الدراسة الحالية مع دراسة (كلين، ١٩٩٧) بتسليط الضوء على التنسيق المستمر بين المتدربين والقائمين على هذه البرامج لاختيار أنسب الأوقات، وتدريبهم على استخدام التقنيات الحديثة، ولاسيما الحاسوب.

وأهم ما يميز الدراسة الحالية تركيزها على جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق في خدمة تدريب فئة من المعلمين ربما لا تكون الفرصة سانحة لهم للالتحاق ببرامج إعداد المعلمين كالدبلوم التربوي مثلاً.

كما انفردت الدراسة الحالية بتنوع البرنامجين المقدمين للمتدربين، فإدخال جانب التصحيح اللغوي إلى شخصية المعلم من خلال دورة التدقيق اللغوي مهم جداً، وهو ما ميز هذه الدراسة من غيرها من الدراسات.

ثم إن تنوع محاور الدورتين والتطور الذي اعتراهما من إضافات القائمين عليهما والمدربين لهذه المحاور، أفاد بدرجة كبيرة المتدربين وأغنى هاتين الدورتين، وهذا ما ميَّز الدراسة الحالية أيضاً.

الإطار النظري:

تبوّأ المعلم مكانةً مرموقة في المجتمعات المتقدمة لوعيهم بدوره الجوهري في تقدم المجتمع ورقيّه؛ فإن كان الأهل هم الناظم لأخلاق الفرد وتربيته وبناء شخصيته داخل البيت، فإن المعلم هو الناظم لذلك خارج البيت، وانطلاقاً من إحساس هذه المجتمعات بأهمية المعلم نجد بعضها تمنح معلميها حصانةً، ومجتمعات أخرى تجعل راتبه أعلى راتب في بلادها، وثالثة تمنحه التسهيلات والأفضلية في كثير من جوانب المدنية وشؤونها.

انطلاقاً من ذلك وضعت كثير من البلدان محددات وضوابط للولوج في هذا المجال؛ "إذ يُعد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية الحد الأدنى للالتحاق ببرامج إعداد المعلمين، وبالنسبة للقَبول بمعاهد إعداد معلم الثانوي يشترط في الدول الأوروبية كلها تقريباً وبالولايات المتحدة الأمريكية الحصول على مؤهلٍ أكاديميٍّ عالٍ قبل الالتحاق بالإعداد المهني، ويكون الإعداد المهني مزيجاً من التدريب العملي المخصص في المدارس والتدريب العملي في الكليات والمعاهد... (مرسي، ١٩٩٤، ص ٣٠٩) وتشتد هذه الضوابط مع المراحل الأكاديمية الأعلى..

وكثيراً ما كانت الدعوات توجَّه إلى كليات التربية أو معاهد إعداد المعلمين لرفع سوية برامجها في إعداد المعلمين وتأهيلهم، علماً أن الحقيقة التي لا تخفى على أحد: أن إعداد المعلم ليكون ذا قدرات عالية في تعليمه يقع على عاتقه أولاً وأخيراً، ويتطلب العمل على تطوير ذاته وأدواته، وأن يُظهر فهماً عميقاً لعملية التعلم، وأن يتعرف طرائق التعليم المستحدثة وأفضل أساليب التقويم...

وفي سورية تجلَّى الاهتمام بالمعلم عندما أُنشئت كلية التربية عام ١٩٤٦ تحت اسم المعهد العالي للمعلمين بهدف إعداد المدرسين والمدرسات للمدارس الإعدادية والثانوية ودور المعلمين والمعلمات، وكان هذا الإعداد يستغرق أربع

سنوات ويستخدم النظام التكاملي، "وفي عام ١٩٥٢ حوِّل المعهد إلى كلية للتربية تُعدّ الاختصاصيين في التربية وعلم النفس إلى جانب المدرسين، كما عُدِّل نظام إعداد المدرسين، فحُوِّل من النظام التكاملي إلى النظام التتابعي، وصار الطلاب يكملون دراستهم في كليتي الآداب أو العلوم، ثم يلتحقون بكلية التربية بعد حصولهم على الإجازة ونجاحهم في المقابلة التي تجربها لهم كلية التربية، ويتابعون الدراسة في هذه الكلية سنة واحدة يدرسون فيها مقررات تربوية ونفسية ويحصلون بعد نجاحهم على شهادة أهلية التعليم المسلكي". (جامعة دمشق، دليل كلية التربية، ٢٠٠٩-٢٠١٠، ص ٦).

إن الحاجة إلى إعداد مدرس فعال يدخل ميدان الوسط التعليمي التطبيقي بعد اجتيازه المرحلة العلمية للاختصاص الذي يدرسه دفعت القائمين على التعليم العالي (مذ كانت وزارة معارف حتى أضحت وزارة التعليم العالي اليوم) لافتتاح دبلوم التأهيل التربوي وذلك:

* إعداداً لمعلمٍ متكاملِ المهارات، فاعلِ التطبيق، شموليّ المعارف، متحققِ التخصص.

* سدّاً لتلك الثغرة التي شكلتها نقطة عدم وجود مادة طرائق تدريس عامة واختصاصية في كل تخصُّصٍ من تخصصات العلوم الإنسانية وغيرها فكانت حاضرة في الدبلوم.

*استثماراً للعلوم النظرية في المرحلة التخصصية للإجازة، وربطها بمرحلة التطبيق بدراسة مادة التربية العملية، وهي الجزء الذي يُعنى بتطبيق دروس تفاعلية بعد دراسة المواد المؤهلة في مرحلة الدراسة النظرية في الدبلوم.

وهنا لا بد من ذكر ميزات دبلوم التأهيل التربوي وما يحسب له، وكذلك ما يُحسب عليه.

دبلوم التأهيل التربوي ما له وما عليه:

ما له:

١- تكاملية المادة المعرفية بين النظري والعملي التطبيقي.

٢- شمولية المواد وسدّ ثغرات مرحلة الإجازة.

٣- إحاطة التربية العملية بالاختصاصات كافة.

ما عليه:

١- شروط التسجيل في الدبلوم من حيث تحديد المعدل بنسبة جيد فما فوق واضطرار الطلبة ذوي المعدلات الأقل إلى التسجيل في الدبلوم المفتوح أو الافتراضي المكلف مادياً بالنسبة إلى طلابنا، الأمر الذي يدفعهم أحياناً إلى التخلي عن الفكرة.

٢- طول المدة الزمنية التي يتطلبها دبلوم التأهيل التربوي وصولاً إلى الهدف المرجو؛ وهو تأهيل المعلم قبل التحاقه بالسلك التعليمي؛ فيختصر بعض الطلبة الطريق، ويكتفون باكتساب الخبرة عن طريق التجربة المباشرة من باب أنهم يتعلمون من أخطائهم، هذا إن حرص صاحبها على ملاحظة الأخطاء وتقويمها، ولا سيما في ظل عدم وجود مشرفٍ يُلاحظ ويتابع ويُقيِّم ويُقوِّم.

٣- الأعداد الكبيرة للطلبة الملتحقين بالدبلوم عاماً أو موازياً أو مفتوحاً، مع العلم بالجهد الذي تبذله الإدارة، ولكن كثرة الأعداد تضيق المساحة التدريبية للمعلم الواحد، ومن ثم تضعف نسبة تقييم المشرف وتقويمه لكل تفاصيل أداء المعلم المتدرب؛ فيكون التقويم والتقييم عموماً للغالبية لا لكل فرد على حدة، وربما لا

يتسع الوقت لمتابعة الأداء بعد الملاحظات الجديدة؛ نظراً إلى كثافة تلك الأعداد في الزمرة الواحدة.

٤- كثافة مواد الدبلوم النظرية أمام مادةٍ واحدةٍ هي التربية العملية في كلِّ فصلٍ، الأمر الذي يُشعر المعلم المتدرب بالملل، خاصة المعلم الشغوف بالتطبيق.

٥- إهمال بعض الطلبة، الذين كان هدفهم من الالتحاق بالدبلوم مجرد زيادة درجة علمية دون الاهتمام بتحققها فيه، أو تأجيل الخدمة الإلزامية، ومن ثم تأخير نجاحه فيه، وهذا يؤثر سلباً في نسبة النجاح العامة، وتحقيق أهداف الدبلوم بالنسبة إلى الهيئة التعليمية لا المعلمين المتدربين.

"كل ما سبق ينعكس على نظام التربية العملية المحور الرئيس في عملية إعداد المعلم وتأهيله حيث "يعاني برنامج التربية العملية قلة عدد المتخصصين في التربية ممن يمارسون دورهم بالإشراف على الطلبة" (علي، ٢٠٠٧، ص ٤٦)

ويُلاحظ مما تقدم أن تلك الجهود لم تصل بعد إلى الغاية التي تسعى الجهات المعنية إلى الوصول إليها وتحقيق الأهداف المرجوة منها، ولكن يلاحظ أيضاً وجود محاولات جادة لمواكبة الاتجاهات الحديثة التي تساعد في تطوير هذه البرامج، وجعلها قادرة على "تلبية حاجات المجتمع بمؤسساته التربوية والتعليمية من تأمين الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة" (يحيا، ٢٠١١، ٢٤).

ولعل من أهم تلك المحاولات هي الجهود التي يبذلها قسما اللغة العربية بجامعة دمشق في إعداد معلم اللغة العربية إعداداً علمياً سليماً بدوراته التخصصية في إعداد المعلم والتدقيق اللغوي ضمن معايير مميزة وفعَّالة، واستثمار حاجات المتدربين ضمن زمنٍ قياسيٍّ، وتكثيفٍ عالٍ مستوفٍ شروطَ تحقيق الهدف.
وإن شروط الانتساب للدورات تتلخص بالآتي:

* أن يكون الملتحق طالباً متخرجاً في قسم اللغة العربية.

* يقبل الطالب في السنة الرابعة في قسم اللغة العربية شريطة خضوعه لفحصٍ معياريٍّ شفهيٍّ وكتابيٍّ قُبيل التحاقه بالدورات، ويُقبل وفقه.

* أن يكون طالباً متخرجاً في أقسام أخرى لها ارتباط مسيس باللغة العربية كالشريعة والحقوق واللغات والإعلام أو في السنة الرابعة في تلك الأقسام يخضع أيضاً لامتحانٍ معياريٍّ.

* أن يحقق الطالب نسبة دوام ٩٥% ضمن الأسابيع الثلاثة التي تشمل الدورة.

* أن ينجح الطالب في الامتحان النهائي، وهو ثلاثة أقسام: عملي أدائي، وكتابي، ومقابلة شفوية نهائية.

لكنْ ما يسجل على هذه الدورات:

١- عدم وجود مرجعٍ ورقيٍّ أو إلكترونيٍّ للمادة التدريبية يحتفظ به المتدرب بعد الدورة لترافقه في المرحلة العملية.

٢- التوقيت الثابت المحدَّد الذي لا يناسب بعض المتدربين: كالموظفين، أو القادمين من أماكن بعيدة... فيستغنون عن الدورة أو يؤجلونها، وكانت الطلبات المنادية بتعدد خيارات التوقيت كثيرة.

٣- عدم وجود سجل للدروس النموذجية بعد تصويرها للاحتفاظ بها لتكون مرجعاً تطبيقياً حياً يدعم المادة التدريبية النظرية.

٤- قلَّة عدد المدربين الذين يُغطون التدريب؛ لارتفاع مستوى معايير انتقاء المدرب.

٥- قلَّة الوسائل التدريبية في الغرفة التدريبية من حواسيب، ومكبرات، ومسجلات صوت، وشاشة عرض، وكاميرا تسجيل.

ما يسجل لهذه الدورات:

١-تلبية حاجات المتدربين بالتأهيل العملي لخوض المرحلة التعليمية بأقصر مدّةٍ فعالةٍ تولي التطبيق العملي والنظري ما يحتاجه إليه المتدرب فعلياً لتحقيق الهدف التدريبي.

٢-نيل المعلم المتدرب المستحق شهادةً في إتمام الدورة ممهورة بخاتم قسم اللغة العربية بجامعة دمشق، هذه الشهادة تدعمه في سوق العمل، وتخوله التدريس في الخارج والداخل، وقد أفاد منها عدد كبير من طلابنا، وكانوا لنا خير سفراء في بلاد الاغتراب.

٣-إفادة الطلاب من خبرات بعضهم وتقويمهم أداء بعضهم بعضاً عند تطبيق كلٍّ منهم أربعة دروسٍ -على أقل تقدير- تستوفي مهارات اللغة الأربع، متضمنةً أساليب التدريس وطرائقه المختلفة التي يُوجِّهُ المدرِّبُ متدرِّبَه إليها في كل درسٍ يُطلب منه تحقيقها ضمن الدرس المُكلَّف به، وبذلك يكسب المتدرب صقل خبراته، وإضافة مهارات تعلمها من أقرانه.

٤-تطوير المدرب آلياته وأدواته ومنهجه بالتدريب بكل دورةٍ عن سابقتها، وبادر بها المدرب طاهر حبقة.

٥-تطوير المادة العلمية من دورةٍ لأُخرى بإضافاتٍ أو تعديلٍ أو حذوفاتٍ من قِبَلِ مُدرِّبي الدورات، وتقييمها التطويري من قبل الدكتورة المشرفة صاحبة فكرة الدورات الأستاذة الدكتورة منيرة محمد فاعور.

٦-استشارة الطلاب باقتراحاتهم بما يريدون ويحتاجون إليه في مثل هذه الدورات، وأخذ آرائهم عبر استبانةٍ قبليةٍ وبعديةٍ تستوفي السلبيات والإيجابيات على حد سواء، الأمر الذي بَنى رصيدَ ثقةٍ عاليةٍ بين الطلاب وقسم تعليم اللغة العربية، وبينهم وبين المدربين، وبينهم وبين القائمين على الدورات أصولاً، فكانت تجذب الطلاب دورةً تلو الأخرى دون توقُّفٍ مذ أُنشئت حتى الآن، باستثناء أيام الامتحانات التي كانت تُستثمر من قِبل إعداد المتخرجين والمتفرغين للتدريس.

٧-إثارة دافعية الطلاب المتخرجين حديثاً لخوض تجربة التعليم دونَ خوفٍ ولا اتكالٍ على الطرائق التقليديَّةِ الموروثة بتشجيعهم، وبناء قدراتهم، وتطوير مهاراتهم واستثمارها أحسن استثمار.

٨-اكتشاف الشخصيات التعليمية المتميزة بين الطلاب المتدربين وترشيحها لمشاريع لاحقة.

٩-عدم اتباع سياسة الباب المفتوح؛ حيث كان عدد الطلاب في الدورة يتراوح بين ١٥ -٢٠ طالباً.

١٠- إلزام الطلاب استخدام اللغة الفصيحة في الحديث والتدريس والمناقشة.

١١- تنمية روح الجماعة؛ فاشتراك الطلاب بدورات جماعية يخلق بيئة تفاعلية تزيد من أواصر الألفة والمودة بين الطلاب كافة.

<u>أهم محاور دورتي إعداد المعلم والتدقيق اللغوي في جامعة دمشق:</u>

من أهم محاور دورة إعداد المعلم	من أهم محاور دورة التدقيق اللغوي
•نظريات تعليم اللغة وطرائقها.	• التدقيق اللغوي (مفهومه ومادته).
• مهارات اللغة العربية وأساليب تدريسها.	• أنواع التدقيق اللغوي (الورقي والحاسوبي).
•إرشادات أكتفل في تعليم اللغات الأجنبية.	• الضبط (أنواعه ومزاياه).
• التقنيات التربوية وأثرها في التعليم.	• علامات الترقيم (ضوابط وتعليمات).
• الاختبارات اللغوية وكيفية إعدادها.	• آليات في التدقيق اللغوي.
• إعداد المحتوى التعليمي.	• الأخطاء الشائعة.
• تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة.	• تحرير النصوص (مفهومه وقواعده).
•مشكلات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.	• تطبيقات عملية في التدقيق وتحرير النصوص.

النتائج والتوصيات

أولاً: نتائج أسئلة البحث:

سؤال البحث الرئيس:

ما جهود قسمي اللُّغة العربيَّة في جامعة دمشق في إعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث البرنامج التدريبي (أساسياته ومحتواه) من وجهة نظر المتدربين؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال حُسِب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال أساسيات البرنامج ومحتواه من استبانة البحث. ونتائج ذلك يوضحها الجدول رقم (١).

الجدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال أساسيات البرنامج ومحتواه

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
53	٣٣،٧٢	3,301	%80,3

توضح النتائج في الجدول رقم (١) أنَّ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال أساسيات البرنامج ومحتواه من استبانة البحث قد بلغ (٣٣،٧٢)، وبلغت النسبة المئوية لهذا المتوسط (٨٠,٣%)، وهي نسبة مئوية مرتفعة تدل على وجود درجة مرتفعة لجهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث أساسيات البرنامج التدريبي ومحتواه من وجهة نظر المتدربين أفراد عينة البحث؛ أي إنَّ أفراد عينة البحث يرون الجهود المبذولة من قبل قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق على درجة ممتازة فيما يتعلق بإعداد أساسيات البرنامج التدريبي ومحتواه.

يمكن تفسير هذه النتيجة بسياسة القسمين بقَبول الطلاب في هاتين الدورتين؛ إذ لا يُقبل فيهما إلا من كان في السنة الرابعة في قسم اللغة العربية أو متخرجاً فيه، وإن كان من خارج القسم فيشترط تخرجه، أو أنه طالب في السنة الرابعة ولا يُقبل إن لم يجتز اختباراً ترشيحياً يؤهله لخوض هاتين الدورتين، الأمر الذي انعكس إيجاباً على محتوى البرنامج لرفع سويته وعدم اقتصاره على الأساسيات، والتعمق في طرح المادة العلمية. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن خبرة رئيسي قسمي اللغة العربية ساعد في تطوير محتوى البرنامج ورفع سويته.

السؤال الثاني:ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث اختيار المدربين وكفاءتهم من وجهة نظر المتدربين ؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال حُسِب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال اختيار المدربين وكفاءته ممن استبانة البحث. ونتائج ذلك يوضحها الجدول رقم (٢).

الجدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث في مجال تأهيل المدربين

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
53	٢٩،٨٥	2,507	%82,9

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول رقم (٢) أنَّ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال اختبار المدربين وكفاءته ممن في استبانة البحث قد بلغ (٢٩،٨٥)، وبلغت النسبة المئوية لهذا المتوسط (٨٢,٩%)، وهي نسبة مئوية مرتفعة، تدل على وجود درجة مرتفعة لجهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث اختيار مدربي البرنامج التدريبي وكفاءتهم من وجهة نظر المتدربين أفراد عينة البحث، أي إنَّ أفراد عينة البحث يرون الجهود المبذولة من قبل قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق على درجة ممتازة فيما يتعلق باختيار مدربي البرنامج التدريبي وكفاءتهم.

ولعل ذلك عائدُ إلى خبرة المدربين في هذين المجالين (إعداد المعلم والتدقيق اللغوي)؛ فالمدربون في دورة إعداد المعلم متخصصون في هذا المجال، وعملوا به علمياً؛ فهم من حملة الشهادات العليا، وكذلك الأمر في دورة التدقيق اللغوي إذ مازج مدربوها بين العمل الأكاديمي والعمل الميداني؛ فهم مدققون ومحققون في عدد من دور النشر داخل سورية وخارجها، وهذا انعكس إيجاباً على هاتين الدورتين.

السؤال الثالث: ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث التجهيزات والوسائل اللازمة للدورتين من وجهة نظر المتدربين؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال حسب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال التجهيزات والوسائل اللازمة للدورتين من استبانة البحث. ونتائج ذلك موضحة في الجدول رقم (٣).

الجدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث في مجال التجهيزات والوسائل اللازمة للدورتين

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
53	٩،٩٤	1,499	%66,3

توضح النتائج في الجدول رقم (٣) أنَّ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث على مجال التجهيزات والوسائل اللازمة للدورتين من استبانة البحث قد بلغ (٩،٩٤)، وبلغت النسبة المئوية لهذا المتوسط (٦٦,٣%)، وهي نسبة مئوية متوسطة، تدل على وجود درجة متوسطة لجهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث تجهيزات البرنامج التدريبي ووسائله من وجهة نظر المتدربين أفراد عينة البحث، أي إنَّ أفراد عينة البحث يرون الجهود المبذولة من قبل قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق على درجة متوسطة فيما يتعلق بالتجهيزات والوسائل اللازمة للبرنامج التدريبي.

ــ ويمكن تفسير ذلك بعدم وجود أجهزة عرض أو إسقاط في القاعات كلها في القسمين، وكانت هذه المشكلة أكثر ما تظهر عندما تجتمع غير دورة في شهر واحد

وفي توقيتٍ واحد، مما يُجبر المدربين على الإعطاء في قاعات غير مجهزة بالتجهيزات المناسبة كافة.

السؤال الرابع: ما جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث إعداد التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم من وجهة نظر المتدربين؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال حسب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال إعداد التدريبات، والاختبارات، وأساليب التقويم من استبانة البحث. ونتائج ذلك يوضحها الجدول رقم (٤).

الجدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال إعداد التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
53	١٦،١١	2,006	%76,7

توضح النتائج في الجدول رقم (٤) أنَّ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة البحث عن مجال إعداد التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم من استبانة البحث قد بلغ (١٦،١١)، وبلغت النسبة المئوية لهذا المتوسط (٧٦,٧%)، وهي نسبة مئوية مرتفعة، تدل على وجود درجة مرتفعة لجهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق من حيث إعداد التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم الخاصة بالبرنامج التدريبي من وجهة نظر المتدربين أفراد عينة البحث، أي إنَّ أفراد عينة البحث يرون الجهود المبذولة من قبل قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق على درجة ممتازة فيما يتعلق بإعداد التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم المطلوبة للبرنامج التدريبي.

السؤال الخامس: ما نقاط القوة ونقاط الضعف في الدورتين من وجهة نظر المتدربين؟

من خلال إدراج الباحثة لحقلي (نقاط القوة ونقاط الضعف في الدورة) في استبانة البحث لاستطلاع آراء المتدربين حول هاتين الدورتين وعرض آرائهم حول الإيجابيات التي حملتها هاتان الدورتان أو المآخذ عليهما جمعت الباحثة هذه الآراء.

ويمكن إجمال أهم النقاط الإيجابية للدورتين بالآتي:

- كثرة التطبيقات العملية وإعطاء الدروس في دورة إعداد المعلم.
- تنوع أساليب التدريس وطرائقه وإلزام المتدربين بهذا التنوع.
- كثرة التطبيقات العملية على أوراق عمل حقيقية في دورة التدقيق اللغوي.
- تنوع نصوص التدقيق التي تُقدم للمتدربين بوصفها أوراق عمل بين التراثية والتاريخية والإعلامية والثقافية والطبية... بحيث لا تنفصل عن واقع العمل وتكون انعكاساً صادقاً له.
- وجود شهادة إتمام دورة مصدقة أصولاً تفيد المتدرب وتزيد فرصه في سوق العمل.
- حضور رئيس القسم بعض الدروس التي يقدمها المتدربون، ومناقشتهم في تفاصيلها، وهذا يظهر اهتمامه وتفاعله مع المتدربين من جهة ويشجعهم على العطاء والإبداع من جهة ثانية.
- تنوع اختصاصات المتدربين الملتحقين بالدورتين وعدم اقتصارهما على طلاب اللغة العربية، وهذا يخلق جواً لتبادل الخبرات والثقافات.

ومن أهم المآخذ على الدورتين بحسب آراء المتدربين:

- عدم كفاية التجهيزات والوسائل التعليمية لتلبية متطلبات الدورة.
- عدم توفر قاعات ثابتة، وهذا ما جعل المتدربين يتنقلون من قاعة لأخرى في بعض الدورات.
- قصر مدة دورة التدقيق اللغوي.
- عدم وجود مادة مجموعة في كتاب أو كراس للرجوع إليها بعد انتهاء الدورة.

السؤال السادس: ما المقترحات الموصى بها لتحسين هذه الدورات وتطويرها؟

من خلال ما أُدرج في حقل (مقترحات تحسين الدورة وتطويرها) في استبانة البحث لمعرفة مقترحات المتدربين، فقد جُمع أهم المقترحات ويمكن إجمالها في النقاط الآتية:

- إضافة أوقات صباحية للأوقات المعتمدة لهذه الدورات؛ فالأوقات الحالية أوقات ثابتة لا تتغير ولا تناسب الجميع.
- إضافة محاور: (أساسيات التحقيق) و(تحرير النصوص) و(عمل التدقيق عن بعد) لدورة التدقيق اللغوي.
- جعل دورات إعداد المعلمين في ثلاثة مستويات (إعداد معلم اللغة العربية للمختصين – إعداد معلم اللغة العربية لغير المختصين– إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها).
- في دورة التدقيق اللغوي تفعيل محور التدقيق الحاسوبي؛ وذلك بتجهيز قاعة الحاسوب بأجهزة وببرنامج الورد والإنترنت (الشابكة) ليُتاح للمتدرب التطبيق العملي.
- تصوير الدروس النموذجية وحفظها لتصبح مرجعاً حياً أو إرثاً يستفيد منه المتدربون لاحقاً.

ثانياً: نتائج فرضيات البحث: اختبر البحث الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05).

الفرضية الأولى: ليس ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين تعزى لمتغير الجنس.

من أجل التحقق من صحة هذه الفرضية استُخدِمَ اختبار (ت ستودنت) للعينات المستقلة (independent sample t-test)؛ فحُسبت الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث الذكور وبين متوسط درجات الإناث في المجالات الأربعة لاستبانة البحث، والنتائج موضحة في الجدول رقم (٥).

الجدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث الذكور والإناث في مجالات استبانة البحث

مجالات الاستبانة	متغير الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
أساسيات البرنامج ومحتواه	ذكر	٢٣	٣٣,٠٤	٢,٨٨٤	١,٣٠٩	٥١	0.196	لا توجد فروق دالة
	انثى	٣٠	٣٤,٢٣	٣,٥٤٩				
اختيار المدربين وكفاءتهم	ذكر	٢٣	٢٩,٣٠	٢,٥٤٨	1.398	٥١	0.168	لا توجد فروق دالة
	انثى	٣٠	٣٠,٢٧	٢,٤٣٤				
التجهيزات والوسائل	ذكر	٢٣	٩,٥٧	١,٤٠٩	1.634	٥١	٠,١٠٨	لا توجد فروق دالة
	انثى	٣٠	١٠,٢٣	١,٥٢٤				
الاختبارات وأساليب التقويم	ذكر	٢٣	١٥,٧٨	١,٩٥٣	1.051	٥١	0.298	لا توجد فروق دالة
	انثى	٣٠	١٦,٣٧	٢,٠٤٢				

يتضح عند قراءة النتائج في الجدول رقم (٥) أنَّ القيم الاحتمالية جميعها لاختبار (ت ستودنت) لدراسة الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث الذكور وبين متوسط درجات أفراد عينة البحث الإناث عن أسئلة مجالات استبانة البحث الأربعة قد راوحت بين (٠,١٠٨-٠,٢٩٨)، وهي جميعها أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، ومن ثم فإنَّ الفروق غير دالة إحصائياً؛ أي إنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات آراء المتدربين في استبانة البحث المتعلقة بجهود قسمي اللُّغة

العربيَّة في جامعة دمشق لإعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير ذلك بأن المعارف المقدمة للمتدربين الذكور في المرحلة الجامعية وما بعدها هي ذاتها المعارف المقدمة للمتدربين الإناث، وكذلك الأمر في المعارف المقدمة في الدورتين واحدة للذكور والإناث؛ وهذا يفسر عدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: ليس ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من أجل التحقق من صحة هذه الفرضية استخُدِمَ اختبار (ت ستودنت) للعينات المستقلة (independent sample t-test)؛ لحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في المرحلة الجامعية وبين متوسط درجات أفراد عينة البحث في مرحلة ما بعد الجامعة (دبلوم/دراسات عليا)، في المجالات الأربعة لاستبانة البحث، والنتائج موضحة في الجدول رقم (٦).

الجدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في مجالات استبانة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مجالات الاستبانة	المؤهل العلمي	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
أساسيات البرنامج ومحتواه	في المرحلة الجامعية	٢١	٣١,٩٥	٣,٦٦٧	3.471	٥١	0.001	توجد فروق دالة
	ما بعد الجامعة	٣٢	٣٤,٨٨	٢,٤٧٢				
اختيار المدربين وكفاءتهم	في المرحلة الجامعية	٢١	٢٨,٦٢	٢,٧١١	3.129	٥١	0.003	توجد فروق دالة

	ما بعد الجامعة	٣٢	٣٠,٦٦	٢,٠٢٦			
التجهيزات والوسائل	في المرحلة الجامعية	٢١	٩,٢٩	١,٤٥٤	2.746	٥١	٠,٠٠٨	توجد فروق دالة
	ما بعد الجامعة	٣٢	١٠,٣٨	١,٣٨٥			
الاختبارات وأساليب التقويم	في المرحلة الجامعية	٢١	١٥,١٩	٢,٠٦٤	2.899	٥١	0.006	توجد فروق دالة
	ما بعد الجامعة	٣٢	١٦,٧٢	١,٧٤٦			

توضح النتائج في الجدول رقم (٦) بأنَّ القيم الاحتمالية جميعها لاختبار (ت ستودنت) لدراسة الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في المرحلة الجامعية وبين متوسط درجات أفراد عينة البحث في مرحلة ما بعد الجامعة (دبلوم/دراسات عليا) على مجالات استبانة البحث الأربعة قد راوحت بين (٠,٠٠١-٠,٠٠٨)، وهي جميعها أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، ومن ثم فإنَّ الفروق دالة إحصائياً؛ أي إنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين في استبانة البحث المتعلقة بجهود قسمي اللُّغة العربيَّة في جامعة دمشق لإعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهذه الفروق نتيجة طبيعية؛ إذ إن معارف الإنسان تكبر وتتسع كلما تقدم في العمر والعلم؛ فخبرات المتدرب في المرحلة الجامعية أقل مما هي عليه لدى المتدرب في مرحلة ما بعد الجامعة في الأعم الأغلب.

وهذه الفروق الدالة إحصائياً هي لمصلحة أفراد عينة البحث في المرحلة، حيث إنَّ المتوسطات الحسابية لدرجات آرائهم في مجالات الاستبانة الأربعة كانت أكبر من

المتوسطات الحسابية لدرجات آراء أفراد عينة البحث في مرحلة ما بعد الجامعة في مجالات الاستبانة الأربعة.

الفرضية الثالثة: ليس ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات آراء المتدربين تعزى لمتغير نوع الدورة.

من أجل التحقق من صحة هذه الفرضية استُخدِم اختبار (ت ستودنت) للعينات المستقلة (independent sample t-test) لحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث الخاضعين لدورة إعداد المعلمين وبين متوسط درجات أفراد عينة البحث الخاضعين لدورة التدقيق اللغوي على المجالات الأربعة لاستبانة البحث، والنتائج موضحة في الجدول رقم (٧).

الجدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مجالات استبانة البحث تبعاً لمتغير نوع الدورة

مجالات الاستبانة	نوع الدورة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
أساسيات البرنامج ومحتواه	إعداد معلم	٣٢	٣٤,١٦	٣,٦٤٧	1.201	٥١	0.235	لا توجد فروق دالة
	تدقيق لغوي	٢١	٣٣,٠٥	٢,٦٣٦				
تأهيل المدربين	إعداد معلم	٣٢	٢٩,٧٢	٢,٦٣٠	0.464	٥١	0.645	لا توجد فروق دالة
	تدقيق لغوي	٢١	٣٠,٠٥	٢,٣٥٥				
التجهيزات والوسائل	إعداد معلم	٣٢	٩,٩١	١,٥١٠	0.221	٥١	٠,٨٢٦	لا توجد فروق
	تدقيق	٢١	١٠	١,٥١٧				

	لغوي							دالة
الاختبارات وأساليب التقويم	**إعداد معلم**	٣٢	١٦,٢٢	٢,٠٥٩	0.469	٥١	0.641	لا توجد فروق دالة
	تدقيق لغوي	٢١	١٥,٩٥	١,٩٦٢				

يتضح من النتائج في الجدول رقم (٧) أنَّ القيم الاحتمالية جميعها لاختبار (ت ستودنت) لدراسة الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث الخاضعين لدورة إعداد المعلم وبين متوسط درجات أفراد عينة البحث الخاضعين لدورة التدقيق اللغوي على مجالات استبانة البحث الأربعة قد راوحت بين (٠,٨٢٦-٠,٢٣٥)، وهي جميعها أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، ومن ثم فإنَّ الفروق غير دالة إحصائياً؛ أي إنَّه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات آراء المتدربين في استبانة البحث المتعلقة بجهود قسمي اللُّغة العربيَّة في جامعة دمشق لإعداد معلِّم اللُّغة العربيَّة وتأهليه وتدريبه تعزى لمتغير نوع الدورة.

ويمكن تفسير ذلك بالتنسيق الكبير بين متدربي الدورات في المجالات المختلفة من حيث القاعات واستخدام الأجهزة المتاحة وتوزيع المعارف؛ لتكون الدورتان مكملتين إحداهما الأخرى، ولتبينا جوانب محددة في شخصية المتدرب العلمية، وكذلك من أسباب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الدورة الإدارة الواحدة التي تشرف على الدورتين معاً، والتوجيه والتنسيق المستمر بين رئيس القسم والمتدربين وسد الخلل الذي يمكن أن يحصل، وتدارك السلبيات أولاً بأول لتكون الدورتان على أعلى مستوى؛ تنظيماً وتقديماً ومحتوى.

ملخص لأهم نتائج البحث:

يمكن إجمال أهم نتائج البحث بالآتي:

- جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق جهود ممتازة في إعداد محتوى تدريبي يؤهّل معلم اللغة العربية، وبعده الإعداد السليم.

- جهود قسمي اللغة العربية جهود ممتازة من حيث اختيار المدربين، والكفاءة التي يتمتعون بها، مما ينعكس إيجاباً على إعداد المتدربين وتأهيلهم.
- جهود قسمي اللغة العربية جهود متوسطة من حيث التجهيزات والوسائل اللازمة للبرنامج التدريبي.
- من أهم نقاط القوة في الدورتين بحسب رأي المتدربين كثرة التطبيقات العملية وتنوعها، ومنح شهادة إتمام دورة، ومتابعة القائمين على هذه الدورات لسيرها، وإجراء التعديلات المناسبة، والأخذ بالمقترحات المقدمة...
- من أهم نقاط الضعف في الدورتين _بحسب رأي المتدربين_ عدم كفاية التجهيزات والوسائل التعليمية لتلبية متطلبات الدورة، وعدم وجود مادة مجموعة في كتاب أو أملية للرجوع إليها بعد انتهاء الدورة، أو عند الحاجة...
- من أهم المقترحات المُوصى بها من قبل المتدربين إضافة أوقات صباحية للأوقات المعتمدة لهذه الدورات، وإضافة بعض المحاور للدورتين، وتصوير الدروس النموذجية وأرشفتها...
- أفادت الجهود المبذولة في الدورتين فئات المتدربين في مستوياتها المختلفة الذكور منهم والإناث، وكذلك الذين التحقوا بدورة إعداد المعلم والذين التحقوا بدورة التدقيق اللغوي، لكن هذه الجهود أفادت المتدربين في المرحلة الجامعية أكثر من المتدربين في مرحلة ما بعد الجامعة.

ثانياً: التوصيات والمقترحات:

– فرضُ قانون يلزم المؤسسات التربوية والثقافية بإلحاق الخريجين والمعلمين بدورات تخصصية.

– التنسيقُ بين القائمين على دبلوم التأهيل التربوي وبين قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق للاطلاع على الجهود المبذولة وتبادل الخبرات والآراء والمقترحات.

– إدراجُ مادة (طرائق تدريس اللغة العربية) في الخطة الدرسية بأقسام اللغة العربية في الجامعات السورية كلها.

– نقلُ تجربة قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق في هاتين الدورتين إلى بقية الجامعات السورية، وتنظيم المعنيين دورات مماثلة لهاتين الدورتين لمعلمي المواد الأخرى غير اللغة العربية (كالعلوم والتاريخ والجغرافيا واللغة الإنكليزية...).

– إجراء دورات مماثلة لهاتين الدورتين في فروع أخرى للغة العربية لم تُعط حقها في الخطة الدرسية، أو لم تتطرق لها الخطة الدرسية أصلاً كالخط العربي، وكتابة السيناريو، والعروض الصوتية، وتحقيق النصوص.

– توصية المعنيين بإشراك متدربي هذه الدورات في الدورات التي تجريها وزارة التربية لإعداد المعلمين لتدريس المناهج المطورة.

– توفير الوسائل والتجهيزات اللازمة لإنجاح هذه الدورات على أكمل وجه من حواسيب، ومكبرات، ومسجلات، وشاشات عرض...

– إجراء دورات تخصصية في (تحقيق النصوص).

– إنشاء منصة إلكترونية لرفع الدروس النموذجية التي يقدمها المتدربون؛ فتكون حافزاً لهم من جهة، ومادةً يستفيد منها أقرانهم من جهة ثانية.

المصادر والمراجع

- الترجمي، فيصل. (٢٠١٠). تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء احتياجاتهم المهنية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- الجمهورية العربية السورية، هيئة تخطيط الدولة، التقرير الوطني الثاني للتنمية البشرية " التعليم والتنمية البشرية_نحو كفاءة أفضل" ٢٠٠٥، ص٥١.
- الخطيب، حسام. (١٩٧٦). أعمال اتحاد المعلمين العرب. المؤتمر التاسع. الخرطوم.
- دليل كلية التربية. جامعة دمشق، سورية، دمشق، ٢٠٠٩-٢٠١٠.
- الرشيدي، حمد بن عايص عايش (٢٠٠٤). تقويم برامج تدريب مديري المدارس في مجال تكنولوجيا التعليم في منطقة حائل التعليمية ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- السيد، محمود. (٢٠٠٦). واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات العربية، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد (٩٠)، الجزء (٢)، دمشق.
- عبد الرحمن، عائشة. (١٩٧١). (لغتنا والحياة). دار المعارف. القاهرة. مصر.
- العجرمي، باسم. (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر- غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية- غزة.
- العجمي، محمد. (٢٠٠٣). تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في دولة الكويت في ضوء أهدافها. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية.

- علي، عيسى. (٢٠٠٧). المشكلات المختلفة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي (مدرسو التعليم الأساسي والثانوي قبل الخدمة وأثناءها: دراسة مونوغرافية في كلية التربية بجامعة البعث) المجلد ٢٣، العدد ١، ص ٤٦)
- متولي، غنيمة. (١٩٩٦). سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعلمية، مصر، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- غباري، ثائر أحمد وأبو شعيرة، خالد محمد. (٢٠١٠). مناهج البحث التربوي تطبيقات عملية. ط(١). الأردن، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- كنعان، أحمد علي. ٢٠٠٩. تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة. (ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي النفسي التربوي: نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر ٢٥-٢٧/ ١٠/ ٢٠٠٩) ص ٤
- مرسي، محمد منير. (١٩٩٤). الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مصر، القاهرة عالم الكتب.
- الهشامي، رحمة. (٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سلطان قابوس، سلطنة عمان.
- يحيا، يقظان. (٢٠١١). تطوير برنامج دبلوم التأهيل التربوي في الجمهورية العربية السورية في ضوء خبرات بعض الدول . معهد الدراسات التربوية. قسم أصول التربية. جامعة القاهرة

المراجع الأجنبية:

1- MohitChakrabarti, "Teacher Education Today and Tomorrow" (Delhi: Kalpaz Publication, 2008),p13

2- Glenn, A.Brand(1997): what research says: traning teacher for using technology, journal of staff development, vol.19,No.1.North America.

3- Hashweh, M. (2005). Teacher pedagogical constructions: A reconfiguration of pedagogical content knowledge. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 11(3), 273-292.

مواقع الإنترنت:

- علي، أحمد حسن. الدورة التربوية لمعلم اللغة العربية. ٢٠/ أبريل/ ٢٠١٨
www.rwaq.org/courses/educational-session

- السعيد، إسلام. دورة إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمركز تعليم الكبار ٦/ ١١/ ٢٠١٨
www.asu.edu.eg>news

- عجوة، خالد. تعلم التدقيق اللغوي. ٢٠١٩
https://soundeales.com/course/21

ملحق (١) أداة البحث

أُعِدَّت الاستبانة الآتية لتعرف جهود قسمي اللغة العربية في جامعة دمشق في إعداد معلم اللغة العربية وتأهيله وتدريبيه بوساطة دورتي إعداد المعلم والتدقيق اللغوي لذا يُرجى الإجابة بموضوعية عن بنود الاستبانة، ووضع إشارة (✓) في الحقل الذي ترونه مناسباً ولكم جزيل الشكر.

الباحثة

أولاً: معلومات عامة:

الاسم:	العمر:
الجنس:	المؤهل العلمي:
اسم المدرب:	نوع الدورة:
الجهة المنظمة:	مكان الانعقاد:
تاريخ الدورة:	مدة الدورة:

أساسيات البرنامج ومحتواه			
الفقرة	ممتاز	متوسط	ضعيف
مناسبة محتوى البرنامج التدريبي ما وضع له.			
تنظيم المحتوى التدريبي.			
وضوح المحتوى التدريبي.			
توظيف البرنامج لمعارف المتدربين السابقة.			
التدرج بالمحتوى من السهل إلى الأكثر صعوبة.			
مناسبة توقيت البرنامج للدارسين.			
مناسبة مدة البرنامج محتواه.			
إتاحة الفرصة لمشاركة المتدربين وتقديمهم.			
أهمية محتوى البرنامج.			
امتلاك مهارات جديدة في نهاية البرنامج.			
حداثة المحتوى في البرنامج.			

ارتباط المحتوى بالحياة العملية.			
توزيع المحتوى توزيعاً متوازناً.			
مدى مناسبة المحتوى لاحتياجات المتدربين.			
اختيار المدربين وكفاءتهم			
الفقرة	ممتاز	متوسط	ضعيف
إلمام المدرب بمعلومات البرنامج.			
قدرة المدرب على إيصال المعلومات.			
طريقة تنظيم العرض.			
مدى تعاونه مع المتدربين.			
تنوع الأنشطة في الغرفة الصفية.			
قدرة المدرب على تحفيز المشاركين.			
قدرة المدرب على إدارة المداخلات.			
التزام المدرب موعد الدورة.			
خبرة المدرب فيما يقدم.			
تقبل المدرب الاقتراحات والنقد.			
استخدامه التقنيات الحديثة.			
تنوع الوسائل التعليمية.			
التجهيزات والوسائل			
الفقرة	ممتاز	متوسط	ضعيف
جهوزية القاعة الصفية (تهوية/إضاءة...).			
توفر أجهزة الحاسوب والعرض في القاعة.			
تنوع التجهيزات والوسائل التعليمية.			
التجهيزات كافية لمتطلبات المتدربين واحتياجاتهم.			
تدريب المتدربين على استخدام الأجهزة والوسائل المتوفرة.			
التدريبات والاختبارات وأساليب التقويم			

الفقرة	ممتاز	متوسط	ضعيف
مناسبة الاختبارات المرحلية.			
مناسبة الاختبارات النهائية.			
فائدة أوراق العمل اليومية والتدريبات للمتدربين.			
توظيف أوراق العمل لتثبيت معارف المتدربين الجديدة.			
قياس الاختبارات مستويات المعرفة المختلفة.			
تنوع أساليب تقويم المتدربين (اختبارات تحريرية، عروض، دروس عملية...).			
مناسبة التقويم لمحتوى المادة العلمية المقدمة.			

نقاط القوة في الدورة	نقاط الضعف في الدورة

مقترحات تحسين الدورة وتطويرها