

أثر الدورات التدريبية في مساعدة معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية المطورة في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت على التغلب على صعوبات توزيع الطلبة على مجموعات، واستخدام التقنيات التربوية

اعداد

د. زينب علي الجبر

كلية التربية - جامعة الكويت

الملخص

هدفت الدراسة الى التعرف على ما إذا كان لبرامج التدريب في أثناء الخدمة التي عقدت لمعلمي اللغة الانجليزية تأثير في مساعدتهم على التغلب على صعوبات توزيع الطلبة على مجموعات، واستخدام التقنيات التربوية تبعاً لعدد الدورات التدريبية ومكان وتوقيت عقدها.

عينت الدراسة عبارة عن (٤٦٢) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة. استخدمت استبانة مكونة من جزئين - يتناول الجزء الأول صعوبات توزيع الطلبة على مجموعات، والجزء الثاني صعوبات استخدام التقنيات التربوية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (كا) للتعرف على الفروق الاحصائية بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضرها أفراد العينة. كما حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لوقت ومكان عقد الدورات التدريبية.

أسفرت الدراسة الميدانية عن النتائج التالية:

- ١ - لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة بصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات، واستخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية التي حضروها.
- ٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة ببند ثقل الادراج تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضروها لصالح الذين حضروا من ثلاث الى خمس دورات وتبعاً لتوقيت الدورات التدريبية لصالح الذين حضروا دورات عقدت في الفترة الصباحية.
- ٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة بالبندين الخاصين بضيق مساحة

حجرة الدراسة، وعدم وجود خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية لصالح الذين حضروا من ثلاث الى خمس دورات.

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات واستخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان الدورات التدريبية التي حضروها وعددها وتوقيتها.

المقدمة :

تسعى الدول المتقدمة سعيًا دوؤباً لتطوير المناهج الدراسية المطبقة في مدارسها حتى تتواءم وروح العصر الحديث . وتفتقر في الوقت الحاضر برامج التدريب في أثناء الخدمة بعمليات التطوير هذه باعتبارها أحد وسائل غرس التجديد والتحديث في الساحة التربوية .

وحتى تحقق هذه البرامج الأهداف المحددة لها يجب أن تكون مرآه صادقه تعكس الواقع الذي سيعايشه المعلمون أثناء تدريسهم المنهج الجديد وأكثر ما يتمثل هذا الواقع في إداره وتنظيم حجرات الدراسة باعتبارها المكان الذي تجري فيه الفعاليات والأنشطة التربوية بصورة مكثفة .

وهنا تبرز أهمية دراسة المنهج الجديد من قبل مصممي ومنفذي برامج التدريب اثناء الخدمة دراسة متأنية فاحصة . للتعرف على الصعوبات التي قد يواجهها المعلمون اثناء تدريسهم لهذا المنهج .

وقد ترجع صعوبات تطبيق الفعاليات الجديدة التي يتطلبها تدريس المنهج الجديد إلى عدم ملائمة حجرات الدراسة بكل ما تحتويه من أثاث واعداد طلبة ومواصفات فنية أخرى . وتعمل هذه الصعوبات مهما كانت بسيطة وجزئية على ان يستمر المعلمون في تطبيق الطرق التدريسية القديمة التي اعتادوها وآلفوها . فإذا كانت برامج التدريب في اثناء الخدمة التي تعقد لتأهيل هؤلاء المعلمين قد تضمنت مثل هذه الصعوبات ووصفت الحلول والمعالجات الصائبة لها كانت خير اداه ووسيلة لمساعدة المعلمين على التغلب عليها .

وهنا عوامل تساعد على أن تكون برامج التدريب اثناء الخدمة من أهم

الوسائل فاعلية في غرس التجديدات التربوية المتعلقة بتطوير المناهج الدراسية منها عدد مرات التدريب التي يحتاجها المعلمون لتمكينهم من إدارة وتنظيم حجرات الدراسة وفق متطلبات المنهج الجديد . وكذلك وقت ومكان عقد هذه البرامج .

أهمية الدراسة :

حظيت البرامج التدريبية التي تعقد للمعلمين اثناء الخدمة بالكثير من الاهتمام والدراسة ، سواء فيما يتعلق بدورها في مساعدة المعلمين على تدريس المناهج المطورة ، أو فيما يتعلق بالعوامل التي تحول دون فاعليتها كاختيار التوقيت والمكان المناسبين ، أو المدى الزمني لها .

ففي دراسة اجراها (مكتب اليونسكو الأقليمي لتربية في البلاد العربية عن الاتجاهات الحديثة والتطورات المستقبلية في مجال تطوير المناهج بالبلدان المتقدمة ١٩٧٨)^(١) هدفت اجراء تحليل مقارنة للبنى الأساسية لنظم المناهج الدراسية واستراتيجياتها في البلدان المتقدمة ، كان من أهم نتائج هذه الدراسة ان الدول المتقدمة تعتمد اعتماداً كبيراً على البرامج التدريبية كأحد الأساليب التي تساعد على احداث تغيرات مرغوب بها في سلوك واتجاهات المعلمين نحو المناهج المطورة . حيث تساعد هذه البرامج المعلمين على التغلب على الصعوبات والعقبات التي قد تعترضهم داخل حجرات الدراسة .

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي هدفت قياس أثر برامج التدريب في رفع الكفاية التدريسية للمعلمين مثل : - دراسة كل من توم الن ، وابليجت (١٩٧٣) (Tom Alan. R., Applegatw. J. K)^(٢) اللذين اعتمدا على المشغل التدريبي كطريقة لتطبيق المنهج الجديد للدراسات الاجتماعية . وقاما بمناقشة العوائق والصعوبات التي اعترضت المدرسين أولاً بأول ، من خلال تصميم مشاغل تعليمية تتضمن تدريباً فعلياً على المناهج المطورة . أسفرت نتائج دراستهما عن الأثر الفاعل لهذه البرامج في رفع الكفاية التدريسية للمدرسين . كما أسفرت نتائج دراسات قام بها كل من جودوجروس (١٩٧٩) (Good. T. Grouws. D)^(٣) اندرسون ، وايفرستون ، وبروفي (١٩٧٩) (Abnderson. L. Evertson, G. Bro- phy, J)^(٤) جريفن وبارنس (١٩٨٦) (Geiffin, G. Barnes, S.)^(٥) سولفان وبير

وكاربوناري (١٩٨١ Sullivan, P. S. Piper, J, P Carbonari)^(٦) ان للبرامج التدريبية أثراً فاعلاً في مساعدة المعلمين على تفهم المناهج المطورة وكيفية تدريسها داخل حجرات الدراسة ، كما أثبتت هذه الدراسات ان الطلبة الذين درسوا بواسطة معلمين تلقوا دورات تدريبية ذوى متوى تحصيلي أعلى من أولئك الذين درسوا بواسطة معلمين لم يحضروا دورات مماثلة .

اما على مستوى الأقطار العربية فقد أوضح (نبيل أحمد صبيح ١٩٨١)^(٧) في كتابه « دراسات في اعداد وتدريب المعلمين » الدور الإيجابي لبرامج التدريب اثناء الخدمة في مساعدة المعلمين على التمكن من تدريس المناهج الدراسية المطورة .

تعتقد الباحثة بأن لهذا البحث أهمية خاصة وذلك لاهتمامه ببرامج التدريب اثناء الخدمة التي تعقد للمعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس مناهج دراسية مطورة ، وتعتقد بأنه سيلقي صدى لدى المسؤولين عن التدريب وتطوير المناهج ولجان تطوير المناهج في دولة الكويت بصفة خاصة والمسؤولين عن التدريب وتطوير المناهج الدراسية في الأقطار العربية بصفة عامة . حيث ستكشف نتائج البحث عما إذا كان لمكان ، وعدد ، وتوقيت برامج التدريب اثناء الخدمة أثر على تغلب المعلمين والمعلمات لل صعوبات التي يواجهونها داخل حجرات الدراسة اثناء تدريسهم للمناهج المطورة . بما يساعد هؤلاء المسؤولين على وضع المعالجات الصائبة واتخاذ الاجراءات المؤدية إلى رفع فعالية المردود النهائي لمثل هذه البرامج .

هدف الدراسة واستلها :

تهدف الدراسة إلى تعرف دور كل من مكان ، وعدد ، وتوقيت ، الدورات التدريبية التي عقدت لتأهيل معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة لتدريس منهج اللغة الإنجليزية المطور في مساعدتهم على التغلب على صعوبات توزيع الطلبة على مجموعات ، واستخدام التقنيات التربوية التي قد يواجهونها داخل حجرات الدراسة . وبصورة أدق تهدف الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها اثناء توزيعهم الطلبة على مجموعات تبعاً لمكان عقد الدراسات التي حضروها وعددها وتوقيتها ؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات تبعاً لمكان عقد الدورات وعددها وتوقيتها .

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند استخدامهم التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التي حضروها وعددها وتوقيتها ؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدراسات التدريبية التي حضروها للصعوبات التي يواجهونها عند استخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات وعددها وتوقيتها .

حدود الدراسة :

١ - ستناول هه الدراسة منهج اللغة الانجليزية المطور في المدارس المتوسطة فقط بدولة الكويت .

٢ - ستركز على الصعوبات التي قد يواجهها معلمو / معلمات اللغة الانجليزية عند توزيعهم الطلبة والطالبات على مجموعات واثناء استخدامهم للتقنيات التعليمية اللازمة فقط . وهي صعوبات خاصة بادارة وتنظيم حجرة الدراسة وليس لها علاقة بالصعوبات المتعلقة بمحتوى المنهج الجديد ، أو استخدام الكتاب . . أو أي مشكلات قد يواجهها الطلبة في استيعاب أو فهم المنهج الجديد .

مصطلحات الدراسة :

أ - التدريب اثناء الخدمة :

تلتزم الدراسة بالمفهوم السلوكي للتدريب اثناء الخدمة وهو مفهوم يركز على ما يدور في حجرة الدراسة من تفاعل ، وما يحدث فيها من سلوك . كما يركز على المهارات التدريسية وبالتالي فإنه يهتم بتدريب المعلم على كيفية تحليل الموقف التعليمي وعلى تفسير ما يلاحظه من سلوك بينه وبين طلابه وان هناك قواعد

ومهارات يجب ان يتم تدريب المعلم عليها .

ب - منهج اللغة الانجليزية المطورة :

منهج دراسي يركز على الطريقة الاتصالية في تدريس اللغة الانجليزية التي تركز على ضرورة تحقيق التكامل والتناسق والتزامن في تدريس المهارات اللغوية مع التركيز على المتعلم والأنشطة التي يجب ان يندمج فيها وكذلك يركز على مداخل الوسائل المتعددة في عملية التدريس ، واستعمال اللغة المطابقة لواقع الحياة في مختلف مواقفها لتعلم اللغة الأجنبية .

ج - الصعوبات التي يواجهها معلمو / معلمات اللغة الانجليزية :

ويقصد بها تلك الصعوبات التي قد يواجهها المعلم عند توزيعه الطلبة إلى مجموعات وهي مجموعات تتفاوت اعداد أفرادها تبعاً لعدد الطلبة في حجرة الدراسة الواحدة . ويعين لها رئيس يساعد على تنظيم المناقشات والمداولات التي تدور حول مشكلة يطرحها المعلم على كل مجموعة وقد تنشأ المشكلة من جراء ما يتوافر في حجرة الدراسة من أثاث مثل : ثقل الادراج والمقاعد ، وتسرب أصوات احتكاك أرجل المقاعد والأدراج بأرضية الحجرة ، أو ضيق المساحة الكلية لحجرة الدراسة ، وعدم تناسبها لحجم الأثاث وعدد الطلبة أو لسبب عائد لطبيعة الطلبة مثل : أعمال الشغب التي يقومون بها وعدم تحمسهم لمثل هذا الاجراء نتيجة لعدم تعودهم عليه في المواد الدراسية الأخرى . أو أن المعلم يحجم عن تطبيق هذا الأسلوب نتيجة لاستغراقه الكثير من الوقت .

كما يقصد بها تلك الصعوبات التي يواجهها المعلم عند استخدامه بعض التقنيات التربوية مثل : جهاز العرض العلوي ، مصورات الحائط ، جهاز عرض الأفلام السينمائية ، أفلام الفيديو . . . الخ .

كما قد تنشأ هذه الصعوبات من جراء ما يتوافر في حجرة الدراسة من أثاث مثل : وسائل تعقيم ، خزانة لحفظ التقنيات التربوية ، أو ضيق المساحة الكلية لحجرة الدراسة وعدم مناسبتها لاستخدام التقنيات التربوية ، أو عدم وجود التوصيلات الكهربائية اللازمة أو شاشة لجهاز العرض .

الدراسات السابقة

أولاً : تطور تدريس مناهج اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة بدولة

الكويت

أولت دولة الكويت عمليات تطوير المناهج الدراسية اهتماماً بالغاً ولعل تطوير طرق تدريس اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة يعتبر أحد معالم هذا الاهتمام . يذكر (السيد عيسوى ايوب ١٩٨٥^(٨)) ان تطوير تدريس اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة مر بالمراحل التالية :

الأولى : قبل العام الدراسي ١٩٦٢

في تلك المرحلة لم يكن هناك طريقة معينة في تدريس اللغة الانجليزية . بل كان ذلك متروكاً للمعلم نفسه . واستخدم مدخل القواعد والترجمة The Gram-mer and Translation Method . ويتمثل في تلقين المتعلم قواعد اللغة وتدريبه على كتابتها بشكل سليم من خلال التمرين المنظم على الترجمة الفورية إلى اللغة الانجليزية وتزويده بحصيلة وافرة من المفردات .

الثانية : من العام الدراسية ١٩٦٢ / ١٩٦٣ إلى العام الدراسي ١٩٧٢ / ١٩٧٣ في العام الدراسي ١٩٦٢ / ١٩٦٣ طبقت الطريقة السمعية - الشفهية التي تهتم بتنمية المهارات اللغوية كالتالي : المساع - التحدث - القراءة - الكتابة واستخدم فيها المدخل المباشر Direct Meyhod الذي يعتمد على ربط الألفاظ الأجنبية بالأشياء والأفعال التي ترمز إليها حيث الحديث الشفوي يسبق القراءة ويتم تعلم النحو من خلال الممارسة الفعلية مع تشجيع الطلاب على استخلاص القواعد والتعميمات بأنفسهم بأسلوب استقرائي .

الثالثة : من العام الدراسي ١٩٧٢ / ١٩٧٣ إلى العام الدراسي ١٩٧٨ / ١٩٧٩ . حيث تم استخدام مدخل جديد لتدريس اللغة الانجليزية وهو النظر إلى اللغة كظاهرة اجتماعية لا كظاهرة طبيعية وبذلك أصبحت اللغة تدرس على انها وسيلة اتصال ذات وظيفة اجتماعية وحضارية قبل أن تكون مجرد انماط وتراكيب ومفردات . واستخدم المدخل السمعي الشفوي . حيث اعتبرها هذا المدخل الهدف الأساسي لتعلم اللغة الأجنبية هو السيطرة على المهارة الشفوية ثم توسع

استخدام المصطلح إلى المدخل السمعي البصري . الذي يؤكد على مهارتين وهما مهارة الاستماع ومهارة الحديث .

الرابعة : من العام الدراسي ١٩٧٩ / ١٩٨٠ حتى الوقت الحاضر

حيث طبق منهج اكسفورد على أربعة أسس رئيسه هي الاتصال ، الفردية ، الاجتماعية ، الاستمتاع واستخدم فيه المدخل الوظيفي الاتصالي ويتجه هذا المدخل إلى اعطاء اللغة اعتباراً أكبر من المفردات والتراكيب ويقدمها في تنوع واسع من خلال التعرض لجوانب مختلفة للغة مثل : الوظائف والمعاني ثم تحليل هذه الوظائف والمعاني إلى مكوناتها من مفردات وتراكيب فالوحدة التعليمية لا تبنى لتقديم قواعد اللغة بل تبنى لممارسة اللغة في وظائفها الاتصالية ولاداء معنى ومن خلال ذلك تستخرج بعض التراكيب وتتم دراستها وتهدف الطريقة الجديدة إلى التركيز على المبادرة الذاتية للطلاب وتحثه على الابتكار والتجديد والتعبير عما يجيش في صدره كما تهدف إلى مساعدته على التواصل مع من يحيط به من الأفراد باستخدام اللغة بصورة جماعية .

ولتحقيق هذه الأهداف (أؤيرة) تم التركيز على فعاليتين أساسيتين لم يتم التركيز عليهما من قبل في الطرق السابقة وهما :

أ- توزيع الطلبة على مجموعات : حيث يوزع الطلبة على مجموعات صغيرة ويعين لكل مجموعة رئيس ويطلب المعلم من كل مجموعة مناقشة مشكلة معينة ، وإيجاد الحلول من قبل في الطرق السابقة وهما :

ب- استخدام التقنيات التربوية : وهذه التقنيات أعدت خصيصاً لتحقيق أهداف المنهج الجديد وتعتبر جزءاً لا يتجزأ من المنهج مثل : صور الحروف ، الاعداد ، بطاقات القصص المصورة لوحات الحائط ، أشرطة التسجيل . كما ركزت هذه الطريقة على ترديد أغان ومنظومات للربط بين ما هو مسموع ومرئي عن طريق استخدام البطاقات واستعمالات السبورة .

وتتطلب هاتان الفعالتان أن يكون دور الطالب إيجابياً في عملية التعلم وأن يكون المعلم موجهاً ومرشداً ومساعداً على التعلم ، مما يبعد العملية التعليمية عن سلبية الطالب وتلقينه دروساً لا يعرف كيف يوظف معلوماتها في حياته اليومية

وكيف يستخدم مفرداتها في تواصله مع الآخرين .

كما تتطلب أن يكون المعلم متدرّباً تدريباً جيداً للحد من الصعوبات التي قد تواجهه عند تطبيق هاتين الفعاليتين ولا نقصد هنا الصعوبات ذات العلاقة بكيفية تدريس محتوى المنهج الجديد إنما الصعوبات التي ترجع إلى المواصفات التي ترجع إلى المواصفات الفنية لحجرة الدراسة مثل : سعتها ، مدى توافر التوصيلات الكهربائية بها ، عدم توافر وسائل تعقيم مناسبة ، عدم وجود مكان ثابت لجهاز العرض ، وعدم توافر شاشة للعرض ضيق المساحة الكلية ، وعدم مناسبة لاعداد الطلبة ، الاصوات المزعجة التي تصدر عن المقاعد والادراج عند تحريكها . كل هذه الامور وأن تبدو صغيرة وغير ذات بال تلعب دوراً كبيراً في مدى نجاح المعلم في إدارة الفصل وتنظيم الطلبة والبدء في الفعاليات بالسرعة المطلوبة .

وهنا يبرز دور برامج التدريب أثناء الخدمة في إبراز كل هذه الصعوبات ومساعدة المعلمين والمعلمات على الحد منها .

ثانياً : الملاح الرئيسة لبرامج التدريب أثناء الخدمة التي عقدت لاعداد معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لتدريس المنهج الجديد في المرحلة المتوسطة .

رأى القائمون على تطبيق منهج اللغة الإنجليزية المطور في المرحلة المتوسطة أن أفضل الطرق لاعداد المعلمين والمعلمات لتدريس المنهج المطور هي الدورات التدريبية حيث تم تدريب (١١٠٢) معلماً ومعلمه في العام الدراسي ١٩٧٩/٧٨ (قرار وزاري رقم ٦٦٤٣٨)^(٩) كما تم تدريب (٢٣٥) معلماً ومعلمه في العام الذي يليه (قرار وزاري رقم ٤٦٨٤٨)^(١٠) (وفي العام الدراسي ١٩٨١/٨٠ تم تدريب (٤٢) معلماً ومعلمه (قرار وزاري رقم ٦٨٦٣٨)^(١١) كما تم تدريب (٦٣٥) معلماً ومعلمه في العام الدراسي ١٩٨٢/٨١ (قرار وزاري رقم ٨٤٦)^(١٢) وفي العام الدراسي ١٩٨٣/٨٢ تم تدريب (٧٠) معلماً ومعلمه (قرار وزاري رقم ١١٢)^(١٣) أما في العام الدراسي ١٩٨٤/٨٣ فلقد تم تدريب (٨٠) معلماً ومعلمه (قرار وزاري رقم ١٠٤)^(١٤) . « أنظر ملحق رقم (١) بين العام الدراسي والدورات التدريبية التي عقدت فيه » . وبمراجعة كافة

القرارات التي عقدت لاعداد وتأهيل معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة لتدريس المنهج الجديد يتضح التالي :

أ - أهداف الدورات التدريبية :

ينحصر الهدف العام من الدورات التدريبية في تعريف العاملين بالمدارس المتوسطة بالمنهج الجديد وبيان كيفية تطبيقه ، وتقويمه ، وتعميق فهم من شاركوا في الدورات التدريبية الأولى لتطبيق المنهج والافادة من خبرات من تدريبوا على استخدامه .

ب - المدربون :

فريق من دار اكسفورد بالإضافة إلى مألقي المنهج الجديد .

ج - وسائل التدريب :

١ - كتب المعلم والتلميذ الخاصة بمنهج اكسفورد .

٢ - التقنيات التربوية مثل :

أ - مصورات الحائط الإيضاحية .

ب - بعض أفلام الفيديو لمواقف صفية تدريسية في الميدان .

ج - بعض الافلام السينمائية والتعليمية .

د - اماكن التدريب :

عقدت كل الدورات المسائية في مركز التدريب وال صباحية في بعض المدارس التي عقدت فيها الزيارات الميدانية حيث كان مركز التدريب يستخدم كمعهد تجاري في الفترة الصباحية .

أوقات التدريب :

عقدت بعض الدورات في الفترة المسائية والبعض الاخر الصباحية .

هـ - مدة التدريب :

وتراوحت مدة الدورات التي عقدت بين (٢٤) ساعة إلى (٣٦) ساعة

تدريبية حيث كان معظم الدورات يعقد (٥) أيام في الاسبوع بواقع (٣) ساعات يومياً .

و- أساليب التقويم :

انحصرت أساليب تقويم الدورات التدريبية فيما يلي :

- ١ - توزيع استبانة تهدف إلى استطلاع آراء المتدربين (المعلمين / لاهدافها ومدى مناسبة أساليب التدريب والتقويم ومدى أهمية الموضوعات والاستفادة منها .
- ٢ - تقديم اختبار شفهي وآخر تحريري .
- ٣ - نسبة الحضور .

ثالثاً : برامج التدريب وتطوير المناهج الدراسية :

أ - ضرورة مخاطبة برامج التدريب للواقع الذي يواجهه المعلمون والمعلمات الذين يقومون بتدريس مناهج جديدة .

على مستوى الكويت ودول الخليج لم تجد الباحثة أية دراسة ذات علاقة بموضوع البحث إلا تلك التي قام بها (على حسن حجاج ١٩٨٣)^(١٥) حيث تطرق إلى طرائق تدريس اللغة الإنجليزية وانعكاساتها على تدريس اللغة الإنجليزية في دول الخليج العربي ، جاء فيها أن عمليات التطوير والتجديد المتبناه من قبل المخططين في الدول العربية تعكس حماسهم لكل ما هو جديد من نظريات ما لم تلامس الواقع وتنكيف معه . وركز في توصياته على أهمية اجراء دراسات موضوعية لتقويم مدى فعالية طرق تدريس اللغة الإنجليزية المعمول بها في دول الخليج العربي بما في ذلك القدرة الاتصالية اللغوية لدى الطلاب ، وميول المعلمين والتقنيات التربوية المستخدمة ، وأساليب التقويم . كما أوصى بأهمية الاستمرار في تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة .

أما على مستوى الدول العربية فقد نقد كل من (أحمد الخطيب ، رداح الخطيب ١٩٨٦)^(١٦) في كتابيهما « إتجاهات حديثة في التدريب » النمط السائد في تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية في الوطن العربي ، حيث ذكرا أن هذه البرامج تفترض مبدئياً أن المتعلم المتدرب سيكون قادراً على نقل المعلومات والاتجاهات وأحداث التغييرات التي اكتسبها من موقع التدريب إلى داخل المدرسة ، دون أن تتأكد هذه البرامج من الكيفية التي ستنقل بها تلك المعلومات والاتجاهات .

ولقد أوضح (جبرائيل بشارة ١٩٨٦)^(١٧) في كتابه « تكوين المعلم العربي والثورة العملية » أن هناك نقصاً في البرامج التدريبية ذات الصلة المباشرة بالادوار الجديدة للمعلم المعاصر الذي يعيش ظروف الثورة التكنولوجية - العلمية . واستنتج الباحث في نهاية الفصل التجديد وتجريب مناهج وفعاليات تربوية جديدة حيث في أغلب الأحيان تكون هذه البرامج بعيدة عن الواقع المعيش ، وعن ما يصادفه المعلم من صعوبات يومية عند تدريسه لمناهج أو فعاليات تربوية جديدة .

أما على المستوى العالمي فعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تؤكد على أهمية دور برامج التدريب في مساعدة المعلمين على نقل المعلومات والمهارات الجديدة من مراكز التدريب إلى حجرات الدراسة مثل : دراسة كل من شيرلي سميث (Shireley, Smith ١٩٨٤)^(١٨) وجينيتا كابلن (Jeannetta ١٩٨٣) Caplan^(١٩) وري هول (Ray Hull ١٩٨٣)^(٢٠) وبارش وسدني (Bar- ١٩٨٤) ish & Sidney^(٢١) إلا أن هناك نقداً موجهاً لمثل هذه البرامج ويتركز أغلب هذا النقد في أن هذه البرامج بعيدة عن الواقع الميداني الذي يعيشه المعلمون خاصة تنظيم وإدارة حجرة الدراسة . حيث يؤكد شولمان دوس (Shulman ١٩٨٦) Those^(٢٢) أن العديد من برامج التدريب أثناء الخدمة لا تعكس بصدق الصعوبات التي يواجهها المعلمون عند تدريس المناهج المطورة . خاصة تلك المتعلقة بما يتوافر داخل حجرات الدراسة من إمكانيات ومواصفات فنية قد تساعد أو لا تساعد المعلمين على تحقيق أهداف المناهج المطورة بكفاءة عالية ، واستخدام الطرق المستحدثة على الدوام .

وحتى تكون برامج التدريب أثناء الخدمة أكثر قرباً من الواقع المعيش يومياً من قبل المعلم يؤكد روبرت بيرن (Robert Byrne ١٩٨٣)^(٢٣) على أهمية تصميم هذه البرامج بناء على الاحتياجات الفعلية للمتدربين كما ركز على أهمية تصميمها بطريقة تشعر المتدرب بأنها صممت خصيصاً لسد احتياجاته الفعلية وحل مشاكله اليومية كما يجب أن تقدم بطريقة مقنعة على أنها سلسلة من سلسلات برامج التنمية العامة للعاملين في مرافق الدولة وليست دروساً علاجية أعدت له خصيصاً .

ولرفع فاعلية البرامج التدريبية الهادفة لمساعدة المعلمين على تدريس المناهج الدراسية المطورة يرى كل من جروسلي وجوذري (Grossley M. ١٩٨٧) Guthrie (٢٤) أن على مصممي مثل هذا النوع من البرامج أن يضعوا بعين الاعتبار أن مقاومة المعلمين القدامى للتغيير ، وجهم وتشبثهم بالقديم نتيجة لتعودهم على الأوضاع السائدة في حجرات الدراسة ، من أقوى العوامل التي قد تحول دون تحقيق الغايات المقصودة من هذه البرامج ويشاركها في هذا الرأي بورتر (Porter. N. C. ١٩٨٦) (٢٥) حيث يؤكد على أهمية مراعاة الأسس النفسية للمعلمين القدامى عند تصميم مثل هذه البرامج .

ويركز كل من فريدلاندر ، وروكهلمر ، والبرت (Frieftlander. A. ١٩٨٧) B. Ruckhelmer M. Albert. J. (على أهمية أن تغرس برامج التدريب الحساس في نفوس المتدربين لحضورها ، وإن تكون أحد الأساليب التي تساعد على اقتناعهم بضرورة التغيير ، ولكنهم في نفس الوقت يؤكدون على أهمية أن يقوم مصممو ومنفذو هذه البرامج بأحداق التغيرات التي يتطلبها تدريس المناهج المطورة داخل حجرات الدراسة ، والا يكتفوا بتقديم الحديد داخل مراكز التدريب فقط . وما لا شك فيه أن تغيير البيئة المحيطة بالمعلمين وفقاً لما يتطلبه تدريس المناهج المطورة سيخلق لديهم رغبة حقيقية للتغيير وتجريب كل ما هو جديد .

ويؤكد ذلك سباركس (Sparks ١٩٨٦) (٢٧) حيث يقول أن الاتجاهات الإيجابية لدى المتدربين نحو المتغيرات ذات ارتباط عال بالتغيرات والتطورات التي تحدث داخل حجرات الدراسة . وتتفق مع هذه النتائج ، نتائج دراسة قام بها بالي وبريثويت (Bailey & Braithwaite ١٩٨٠) (٢٨) حيث قام هذان الباحثان بدراسة مسحية للتعرف على آراء معلمين في إحدى المدارس الشاملة حول مدى فاعلية البرامج التدريبية التي حضروها والتي كانت تهدف إلى مساعدتهم على فهم وتدريس المناهج المطورة . حيث عبر أفراد العينة عن عدم رضاهم عن الدورات التي حضروها . وأوضحوا أن جل الاهتمام في هذه الدورات كان منصباً على محتوى المنهج ، ولم تعط إدارة حجرة الدراسة وطرق تنظيمها أو الوسائل المساعدة على تحقيق أهداف المنهج الجديد داخل الحجرة أي اهتمام وهي أمور يرى أفراد العينة أنها ذات أهمية كبرى لتحقيق أهداف المناهج المطورة .

وأكد جوش شاورس (Joyce Showers ١٩٨٠)^(٢٩) على ضرورة أن تقدم البرامج التدريبية حلولاً للمشاكل اليومية ذات العلاقة بطرق التدريس . كما يذكر دونالد جروسنكل (Donald Gossnickle ١٩٨٧)^(٣٠) ان من العوامل التي تحد من فعالية برامج التدريب أثناء الخدمة هو فشل هذه البرامج في تقديم المعونة اللازمة ، وتشجيع المتدربين على تجربة أفكار جديدة وخلق روح المبادرة لديهم .

رابعاً: أثر مكان عقد برامج التدريب أثناء الخدمة على فعاليتها:

يلعب المكان الذي تعقد فيه برامج التدريب أثناء الخدمة دوراً بارزاً في تحقيق الاهداف التربوية الموضوعة لهذه البرامج ، واتصافها بالواقعية من حيث مخاطبتها للاحتياجات اليومية للمتدربين .

ولقد حرصت الجهات ذات الاختصاص بوزارة التربية على تقويم الدورات التدريبية التي عقدت لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية المطورة في المدارس المتوسطة للتعرف على مدى ملاءمة مكان عقدها . وجاء من ضمن نتائج (التقرير التقويمي بشأن الدورات التدريبية التي عقدت لجميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية ، والمعلمين والمعلمات الاوائل ، ورؤساء الاقسام بالمرحلة المتوسطة)^(٣١) أن (٢٨,٨ ٪) من المتدربات و (٤٨ ٪) من المتدربين رأوا أن مكان الدورة كان مناسباً جداً . كما اسفرت نتائج التقرير التقويمي عن الدورة التدريبية التي عقدت لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في الطلاقة الشفوية والتعبير النغوي ١٩٨٣)^(٣٢) أن (٦٦,٧ ٪) من المتدربين والمتدربات ذكروا أن مكان التدريب لم يكن مناسباً

كما جاء في التقرير التقويمي الخاص بالدورات التدريبية التي عقدت لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية^(٣٣) أن وجود مركز واحد للتدريب يشكل صعوبة على المتدربين القاطنين بالمناطق النائية .

واحتل تأثير مكان عقد البرامج التدريبية على تحقيق اهدافها اهتمام العديد من المهتمين ببرامج بالتدريب اثناء الخدمة . وأثيرت العديد من الآراء حول أفضل وأنسب الاماكن لقد الدورات التدريبية فهناك من يؤيد عقدها في الموقع وآخر يؤكد عقدها في مراكز التدريب المتخصصة ، بينما هناك من يفضل عقدها في

أماكن عامة ، أو خاصة لغرض التنويع والتشويق .

ولقد قام روبن ميلر (Robin Millar ١٨٩٩)^(٣٤) بتطبيق استبيان وعقد مقابلات مع معلمي غير مؤهلين تربوياً لتدريس مادة الفيزياء ، حضر هؤلاء المعلمون دورات تدريبية بهدف تأهيلهم لتدريس هذه المادة وأسفرت نتائج دراسته عن أن أفراد العينة غير راضين عن المكان الذي عقدت فيه الدورات فهم يفضلون التدريب الميداني داخل المدرسة على التدريب في المركز . بينما أسفرت نتائج دراسة قام بها كل من هارتي واندرسون وانوشز (Hartiy H. P ١٩٨٤ Andreson H & Enochsl.^(٣٥) عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات الطلبة المعلمين المتدربين الذين دربوا على التدريس دراسات كل من ويفر وهوشل (Weaver & Houshell. P. ١٩٧٩)^(٣٦) ودراسة جابيل ، وروبا ، وفرانز (Gabal. D & Rubbus. a & Franz. J. ١٩٧٧)^(٣٧) .

ويبدو أن التدريب في الميدان يلاقي تشجيعاً من قبل المهتمين ببرامج التدريب أثناء الخدمة حيث أكد رولند مورنت (Roland Morant ١٩٨٠)^(٣٨) وكل من كارول دونوف وسوبوجلستر وجيوفيري هاند (Carol ١٩٨٢ Donoughue Sue Bobglaister. Geoffery Hand^(٣٩) في كتابهم على أهمية دور المدرسة في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية التي قد يحتاجها المعلمون . أما اليزابيث آدمز (Elizabeth Adams ١٩٧٥)^(٤٠) فلقد ركزت في كتابها على ضرورة إعداد برامج التدريب على المستوى المدرسي ، خاصة عندما تهدف هذه البرامج إلى مساعدة المعلمين على تدريس المناهج المطورة وتعتقد اليزابيث أن كل مدرسة عبارة عن بيئة قائمة بذاتها . تختلف في الكثير من خصائصها عن المدارس الأخرى ، ولذلك فإن برامج التدريب أثناء الخدمة من الضروري أن تصمم على مستوى المدارس .

كما قام كل من ديفيد وباربرا فرسكو ، ومريم كارميلي (David ١٩٨٨ Chaim. Barbara Fresko, Miriam Carmei,^(٤١) بدراسة أثر دورة تدريبية عقدت داخل المدرسة لمدة عام دراسي كامل على المستوى التدريسي لمعلمي الرياضيات . حيث قام المعلمون الاوائل بدور المدربين ، وتركزت إيجابياً الدورة في أن مكان

عقدها قد أتاح للمتدربين ورش عمل مستمرة . وملاحظة مباشرة من قبل المتدربين . الأمر الذي ساعد افراد عينه الدراسة على الاقتناع بأهمية التجديد في طرق التدريس . كما يؤكد جيرارد وليمز (١٩٨٢ Gerard Willems)^(٤٢) على أهمية التدريب في الميدان بالنسبة لمعلمي اللغات ، حيث يتيح هذا النوع من التدريب (من وجهة نظر الباحث) الملاحظة المباشرة داخل حجرة الدراسة ، وتقديم الدروس العلاجية في الميدان واعطاء التعليمات الخاصة بكيفية حفظ النظام داخل حجرات الدراسة ومراقبة علاقة المعلم بتلاميذه .

ويؤكد كل من جيمس سوبر (١٩٧٧ James Sawyer)^(٤٣) وايفون هندرسون (١٩٧٩ Euan Henderson)^(٤٤) على أن التدريب في الميدان يتيح الفرص لتحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمتدرب بدقة ، وبذلك ستكون برامج التدريب أكثر نفعاً لهم كما أن صعوبات تحقيقها ستكون أقل مما لو كانت قد صممت على المستوى المركزي ، ويذكر دونالد اورلش (١٩٨٤ Donald Orlich)^(٤٥) أن التدريب داخل المدرسية يتيح الفرصة للمتدربين أن يلاحظوا من قبل زملائهم ، وان يلاحظوا في برامج تدريبية مشابهة .

أما سالي ميرتنس (١٩٨٢ Sally Mertens)^(٤٦) فتذكر أنه ليس من المدهش معرفة أن المعلمين يتعلمون بطريقة أفضل لو توفرت لهم البيئة المناسبة ، وترى أن مراكز التدريب أفضل الاماكن التي تتيح فرصاً ناجحة للتدريب . ولكنها في نفس الوقت تشترط لنجاح هذه المراكز في تأدية دورها أن تكون مستعدة لاستقبال المعلمين على مدار اليوم ، وخلال العطل الرسمية ، وإن تكون قريبة من سكن المتدربين .

ومن جانب آخر ينتقد ايوان هندرسون (١٨٧٩ Euan Henderson)^(٤٧) الدورات التدريبية التي تصمم وتدار داخل مراكز التدريب . حيث يقول : « إنها لم تعد ذات فاعلية ويرجع ذلك إلى بعد هذه الدورات عن المشاكل الحقيقية التي قد يعاني منها المعلمون داخل حجرات الدراسة وفي المدرسة .

خامساً : أثر عدد برامج التدريب على فعاليتها :

أما فيما يتعلق بالعدد المثالي للدورات التي يجب أن يحضرها المعلمون

الذين يدربون لتدريس مواد دراسية جديدة فيؤكد كل من دونوفان سويساً ووالبري (١٩٨٧ Donovan. Sousa. & Wakbery)^(٤٨) على أهمية الا تكون برامج التدريب الهادفة لمساعدة المعلمين على تدريس المناهج المطورة ذات جرعات قصيرة . وأكدوا على أهمية المتابعة المستمرة للمتدربين . واقترح الباحثان أن يستمر هذا النوع من البرامج لمدة ثلاث سنوات .

ويؤكد كل من دونالد كريوكشانك ، وكريستوفر لوريش ، وليندا تمباسون (١٩٧٩ Donald Gruickshank & Christopher Lorish & Linda Thompson)^(٤٩) ان البرامج التدريبية ذات المدى الطويل ، أكثر فاعلية في هذا المجال من البرامج ذات الأجل القصير وتعطي في وقت مكثف . كما أسفرت نتائج دراسة قام بها بالي وبيث ويت (١٩٨٠ Bailey & Braithwaite)^(٥٠) عن عدم رضى المعلمين عن الدورات القصيرة التي حضروها ، حيث أكد افراد العينة أن حضورهم لمثل هذه الدورات لا يعني بالضرورة استفادتهم منها .

أما (جلال سلامة ١٩٨٤)^(٥١) فقد قام بدراسة هدفت التعرف على مدى وجود فروق في اتجاهات المعلمين الذين تلقوا تدريباً ، وأولئك الذين لم يتلقوا نحو طريقة المحاضرة المركزة . أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أولئك الذين تلقوا تدريباً ، وأولئك الذين لم يتلقوا من حيث اتجاهاتهم نحو المحاضرة في التدريس ، وتصورهم الذاتي ، وبخصوص موقع التحكم لديهم . من قبل المعلمين وقتما احتاجوا لها ، وقربها من مساكنهم .

كما قام (بدر عبدالله صالح ١٩٨٥)^(٥٢) بدراسة هدفت إلى تحديد تأثير العوامل التي تتعلق بالمعلم والمؤسسة في استخدام التقنيات التربوية في كليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية . أسفرت الدراسة عن أن هناك ارتباطات إيجابية ذات دلالة بين استخدام التقنيات التربوية وعدد مرات التدريب على استخدامها . واستنتج الباحث أن عدم التدريب الكافي للمعلمين على كيفية استخدام التقنيات التربوية من العوامل التي تحد دون تكرار استخدامها .

سادساً: أثر توقيت عقد برامج التدريب على فعاليتها:

يعتبر عامل الوقت من العوامل الرئيسة التي قد تحد أو تزيد من فاعلية برامج التدريس أثناء الخدمة، حيث يؤكد كل من روس كابينج، وروبرت ميكاج (١٩٨٣) (Russ Kaping & Rbert Mckeag) ^(٥٣) على ضرورة مراعاة توقيت عقد الدورات التدريبية بما يتناسب وظروف المتدربين، بحيث لا تكون عبئاً إضافياً لأعبائهم المتعددة، كما أكدوا على عدم جدوى البرامج التدريبية التي يحضرها المعلمون بعد يوم مدرسي طويل. واستعرض الباحثان إحدى التجارب التي قامت بها إحدى المدارس، حيث صممت حقيبة دراسية تحتوي على موضوعات ذات علاقة بحاجات المعلمين التدريبية، وتوزع هذه الموضوعات على المعلمين داخل المدرسة أثناء تناولهم لغذائهم أو في فترات استراحتهم. ومن ثم يطلب منهم الإجابة على بعض الأسئلة ذات العلاقة بالموضوع الذي قرأوه. أو أن يستمع المعلمون أثناء تناولهم لغذائهم أو شربهم للقهوة أو الشاي إلى ندوة، محاضرة أو يشتركون في ورشة عمل، أو يشاهدون بعض الأفلام ذات العلاقة بموضوع التدريب وحققت هذه التجربة أهدافها بفاعلية عالية.

ومما لاشك فيه أن اختيار الوقت المناسب للتدريب سيزيد من حماس المتدرب لحضور البرامج التدريبية على اختلاف أنواعها وأهدافها. حيث يؤكد كل من جون مانجيري وريتشارد كيمبر (١٩٨٣) (John Mangieri. Richard Kemper) ^(٥٤) على أن توقيت الدورات التدريبية له أثر نفسي على المعلمين حيث طالباً أن يعلن عن وقت البرامج التدريبية بمدة كافية حتى يتسنى للمعلم أن يهيئ نفسه لحضور الدورة. ويعدل برنامجه اليومي أو التدريسي بما يتناسب وتوقيتها.

كما أكد كل من جون هول وجاكوس بننجاز وشارلوت كلارك (١٩٨٣) (John Hull. Jacques Benniga & Charlotte Clark) ^(٥٥) على أن من أهم أسس نجاح البرامج التدريبية اختيار الوقت المناسب لعقد الدورة.

كما جاء في التقرير التقويمي للدورة الخامسة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في انطلاقة الشفوية والتعبير اللغوي^(٥٦) أن (٤٤٨٪) من المعلمين والمعلمات اعتبروا أن أوقات التدريب مناسبة .

أكدت الدراسات السابقة على أهمية أن تكون برامج التدريب الهادفة لمساعدة المعلمين على تدريس المناهج المطورة ذات علاقة بالواقع المعيش يومياً من قبل المعلم وخاصة الصعوبات التي قد يواجهها داخل حجرات الدراسة عندما يدرس المنهج الجديد . كما أكدت على أهمية الابتعاد عن طابع الجرعات القصيرة لبرامج التدريب ، وضرورة إجراء دراسات تقويمية لما يدور في الميدان وحشد العديد من المهتمين بشئون التدريب عقد الدورات في الميدان وإذا كان لابد من استخدام مراكز التدريب فاشترطوا أن تكون الممارسات التدريسية في هذه المراكز قريبة من الواقع الذي يدرس فيه المعلمون كما اشترطوا إمكانية استعمالها من قبل المعلمين وقتما احتاجوا لها ، وقربها من مساكنهم .

ويلاحظ على الدراسات السابقة ما يلي :

- ١ - صغر العينات التي أجريت عليها الدراسة .
- ٢ - اقتصر معظم الدراسات على قياس أثر دورة تدريبية واحدة على الكفاية التدريسية للمعلمين .
- ٣ - ركزت على قياس فاعلية البرامج التدريبية في رفع الكفاية التدريسية للمعلم فيما يتعلق بمدى فهمه واستيعابه لمحتوى المنهج الجديد أو استخدام الكتاب المدرسي أو تناول صعوبات متعلقة - فهم واستيعاب التلاميذ لواجه تعلم معينة في المنهج الجديد .
- ٤ - حاولت قياس أثر البرامج التدريبية في رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ الذين درسوا بوساطة معلمين تلقوا دورات تدريبية .

٥ - اكدت على ضرورة محاكاة البرامج التدريبيه للواقع الذي يعيشه المعلم داخل حجرات الدراسة عند اعداده لتدريس مناهج مطورة .

٦ - اوضحت كذلك أن لتوقيت ومكان الدورات التدريبيه أثراً فاعلاً في زيادة فاعليتها .

ولم تحاول أي من الدراسات السابقة التعرف على ما إذا كان لعدد وتوقيت ومكان عقد الدورات التدريبيه أثر على مقدرة المعلمين الذين يقومون بتدريس مواد دراسية مطورة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها وهو بعد جديد تحاول هذه الدراسة إضافته .

خطة الدراسة

أداة الدراسة :

تتكون الاستبانة في صورتها النهائية من المقدمة ، و صفحة تشمل متغيرات الدراسة مثل : عدد الدورات التي حضرها المعلم ، مكانها وتوقيتها .

أما الصفحة الثالثة فتحتوي على الجزء الاول من الاسئلة الذي يتكون من جزئين رئيسيين الجزء الأول يحتوي على (٨) بنود من (١ - ٨) تتعلق بالصعوبات التي يواجهها معلمو وملمات اللغة الإنجليزية عند توزيع الطلبة على مجموعات ومثل : ثقل المقاعد والادراج ، كثرة اعداد الطلبة في الحجرة الواحدة إلخ .

أما الجزء الثاني فيحتوي على ثلاثة بنود (١ - ٣) تتعلق بوضع الدورات التدريبيه التي حضرها أفراد العينة من حيث إذا ما كانت قد ناقشت مثل هذه الصعوبات ووضعت حلولاً لها ، أم أنها كانت بعيدة عن مشكلات التطبيق الميداني .

أمال الصفحة الرابعة فتحتوي على الجزء الثاني من الأسئلة الذي يتكون كذلك من جزئين الجزء الأول يحتوي على (٨) بنود من (١ - ٨) وتعلق

بالصعوبات التي يواجهها معلمو وزمعات اللغة الإنجليزية عند استخدام التقنيات التربوية مثل : عدم توافر وسائل التعتيم المناسبة عدم توافر توصيلات كهربائية ، عدم توافر شاشة لجهاز العرض إلخ .

أما الجزء الثاني فيحتوي على ثلاثة بنود (١ - ٣) يتعلق الاول منها إذا ما كانت الدورات التدريبية قد ناقشت مثل هذه الصعوبات ، والثاني إذا ما كانت هذه الدورات قد وضعت حلولاً لهذه الصعوبات والثالث إذا ما كانت هذه الدورات بعيدة عن مشكلات الميداني .

ولقد تم استخدام ميزان خماسي يتكون من موافق جداً (٥ درجات) وموافق (٤) درجات ومحايد (٣) درجات ومعارض (٢) درجتان ومعارض جداً (١) درجة واحدة وطلب من افراد العينة وضع علامة (√) داخل الخانة التي تناسبهم (أنظر ملحق (١)) .

صدق اداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بزيارات ميدانية لبعض المدارس المتوسطة* حيث ناقشت مع النظار والناظرات والمعلمين والمعلمات الاوائل العاملين بهذه المدارس الصعوبات التي يواجهها معلمو الإنجليزية عند توزيعهم الطلبة على مجموعات واستخدامهم التقنيات التربوية خاصة الصعوبات المادية التي لها علاقة بطبيعة مواصفات حجرات الدراسة كما تم توزيع استبانات على المعلمين والمعلمات العاملين بهذه المدارس بهدف التعرف على الصعوبات التي يواجهونها حيث اشتمل هذا الاستبيان على سؤالين يطلب احدهما من المعلمين ادراج الصعوبات التي يواجهونها أثناء توزيعهم الطلبة على مجموعات والثاني ادراج الصعوبات التي يواجهونها أثناء استخدامهم التقنيات التربوية .

* نظار وبعض المدرسين الأوائل والمدرسين في المدارس التالية : العديلية ، ابن الأثير البيروني ، المقداد بن الأسود ، عبادة بن الصامت ، الفرزدق ، غرناطة المشتركة ، الشعب السالمية ، أم سلمة الأنصارية ، هالة بنت خويلد ، هاجر .

كما عقدت الباحثة لقاءات مع مسئولين** تربويين عاملين بوزارة التربية كان الهدف منها التعرف على آرائهم حول الصعوبات التي يواجهها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية المطورة في المرحلة المتوسطة خاصة بتلك الراجعة إلى المواصفات الفنية التي تتصف بها حجرات مدارس التعليم العام . وبعد ذلك قامت الباحثة بادراج الصعوبات التي تم وصفها من قبل المعلمين والمعلمات والتي تم الاتفاق عليها بنسبة (٨٥/٠) كما أخذت آراء كل من النظار والناظرات والمعلمين والمعلمات الأوائل والعاملين بوزارة التربية بعين الاعتبار في وضع الصورة النهائية لاداة الدراسة .

وبعد أن وضعت الاداة بصورتها النهائية عرضت على بعض***المحكمين العاملين بجامعة الكويت كلية التربية والموجه العام للغة الإنجليزية وبعض الموجهين الأوائل والمدرسين الأوائل العاملين بالمدارس المتوسطة . وطلب منهم إبداء آرائهم حول علاقة كل بند من البنود بهدف الدراسة ومدى كفاية البنود لتغطية كافة الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة الإنجليزية وكذلك مدى مناسبة البنود من حيث الصياغة اللغوية وبناء على ملاحظات المحكمين تمت بعض التصحيحات اللغوية وبذلك تم التأكد من صدق اداه الدراسة .

ثبات أداة الدراسة :

طبقت اداة الدراسة على (٤٠) معلم ومعلمه يعملون في (١٣) مدرسة متوسطة (ولقد استبعدت هذه المدارس عند توزيع اداة الدراسة بورتها النهائية) وبعد أسبوعين من التطبيق اعيد تطبيق الاداة مرة أخرى وكان معامل الارتباط كما يلي :

- ١ - الجزء الخاص بصعوبات توزيع المعلمين على مجموعات = ٧٥ , .
- ٢ - الجزء الخاص بصعوبات استخدام التقنيات التربوية = ٧٨ , .

** مدير ومراقب ورئيس قسم في إدارة المناهج بوزارة التربية .

الدكتور علي حجاج موجه عام توجيه اللغة الانجليزية بوزارة التربية وبعض الموجهين الأوائل .

*** أ. د. رجاء أبوعلام ، أ. د. فتحي الديب ، أ. د. محمد جواد رضا .

المعالجة الإحصائية :

- ١ - تم استخدام معادلة (كودر ريتشاردسون (٢١)) لتحديد ثبات أداة الدراسة .
- ٢ - استخدمت النسب المئوية وحسبت قيمة (كا^٢) عند مستوى دلالة (,٠٥) للتعرف على الدلالة الإحصائية في تأثير عدد الدورات التدريبية التي حضرها معلمو اللغة الانجليزية المطورة على إحساسهم بالصعوبات التي يواجهونها داخل حجرات الدراسة عند توزيعهم الطلبة على مجموعات ، واستخدامهم التقنيات التربوية .
- ٣ - استخدمت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، وحسبت قبعة (ت) عند مستوى دلالة (,٠٥) للتعرف على التباين في تأثير كل من وقت ومكان عقد الدورات التدريبية التي حضرها معلمو اللغة الانجليزية على إحساسهم بالصعوبات التي يواجهونها داخل حجرات الدراسة عند توزيع الطلبة على مجموعات ، واستخدامهم التقنيات التربوية .

عينة الدراسة :

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من (١٢٦١) ألف ومائتين وواحد وستين معلماً ومعلمة في جميع المدارس المتوسطة - بالكويت (١٥٪) منهم كويتيون و (٨٥٪) غير كويتيين و (٥٠٪) منهم من حملة ليسانس آداب و (٢٦٪) من حملة ليسانس آداب وتربية و (٢٪) من حملة دبلوم تربية و (١١٪) من حملة معهد تربية و (١٪) من حملة الماجستير و (٣٠٪) منهم من ذوي خبرة من سنة إلى أربع سنوات و (٤٣٪) منهم من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات و (٢٧٪) منهم تمتد خبرتهم إلى أكثر من عشر سنوات . انظر ملحق رقم (٣) .

تم اختيار عينة الدراسة من هذا المجتمع على خطوتين كما يلي :
أ- تم اختيار عينة طبقية ممثلة لجميع فئات المجتمع الأصلي بطريقة عشوائية من واقع كشوف التوجيه الفني للمرحلة المتوسطة للعام الدراسي ١٩٨٤/٨٣ .

حسب المناطق التعليمية (العاصمة ، الجھراء ، الأحدي) * .

جدول (١) يوضح عدد المدارس التي تم اختيارها ونسبها الى المجتمع الأصلي .

المناطق التعليمية	العدد الكلي	عدد المدارس التي تم اختيارها	%
العاصمة بنين	٤٥	٢٣	%٥١
بنات	٤٧	٢٣	%٤٩
الجهراء بنين	١٣	١٠	%٧٧
بنات	٨	٦	%٧٥
الأحمدي بنين	١٦	١٢	%٧٥
بنات	١٣	١٠	%٧٧

يتضح من جدول (١) أن المدارس التي تم اختيارها من منطقة العاصمة (٢٣) مدرسة بنين من واقع (٤٥) %٥١ . و (٢٣) مدرسة من واقع (٤٧) بنسبة (%٤٩) .

كما يتضح من نفس الجدول اختيار (١٠) مدارس بنين من واقع (١٣) مدرسة بنسبة (%٧٧) لمنطقة الجھراء ، و (٦) مدارس بنات من واقع (٨) مدارس بنسبة (%٧٥) ، و (١٢) مدرسة بنين من واقع (١٦) مدرسة بنسبة (%٧٥) و (١٠) مدارس بنات من واقع (١٣) مدرسة بنسبة (%٧٧) من منطقة الأحدي . (انظر ملحق رقم (٤) أسماء المدارس التي طبقت عليها الدراسة .

ب - بعد أن حددت أسماء المدارس التي ستطبق عليها أداة الدراسة قامت الباحثة بإرسال ظروف بعدد المدارس يحتوي كل ظرف على (٨) استبانات مع

* قبل انشاء مطلقتي الفروانية وحولي المستقلتين .

خطاب موجه إلى ناظر / ناظرة المدرسة لتوزيع الاستبانات على معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية العاملين في مدرسته أو مدرستها وإرجاعها في مدة لا تتجاوز أسبوعين من تاريخ الاستلام على العنوان الموضح في الظروف المرفق . وتم توزيع وجمع الاستبانات عن طريق السجل العام بوزارة التربية . وبعد أسبوعين من توزيع الاستبانات استجابت (٤٩) مدرسة . ولقد قامت الباحثة بإرسال خطابات متابعة كما وهاتفت بعض النظار والناظرات . وبعد أسبوعين استجابت (١٠) مدارس وبذلك أصبح العدد الاجمالي للمدارس التي استجابت (٥٩) مدرسة من (٨٤) مدرسة تم إرسال الاستبانات إليها بنسبة (٧٠٪) .

جدول رقم (٢) يوضح عدد ونسبة المدارس التي تم اختيارها وتلك التي استجابت وعدد ونسبة الاستبانات التي تم إرسالها وتلك التي تم جمعها .

	عدد المدارس التي تم اختيارها	عدد المدارس التي استجابت	%	عدد الاستبانات التي تم توزيعها	عدد الاستبانات التي جمعت	%
العاصمة بنين	٢٣	١٩	٪٨٣	١٨٤	١٣٠	٪٧٠
بنات	٢٣	١٨	٪٧٨	١٨٤	١٤١	٪٧٦
الجهراء بنين	١٠	٦	٪٦٠	٨٠	٥٤	٪٦٨
بنات	٦	٤	٪٦٧	٤٨	٣٧	٪٧٧
الأحمدي بنين	١٢	٦	٪٥٠	٩٦	٦٠	٪٦٣
بنات	١٠	٦	٪٦٠	٨٠	٤٠	٪٥٠
المجموع	٨٤	٥٩	٪٧٠	٦٧٢	٤٦٢	٪٩٦

يتضح من جدول (٢) أن (١٩) مدرسة بنين في منطقة العاصمة قد استجابت من (٢٣) مدرسة تم اختيارها بنسبة ٪٨٣ وأن (١٣٠) استبانة قد جمعت من أصل (١٨٤) بنسبة (٧٠٪) أما مدارس البنات لنفس المنطقة

التعليمية . فلقد استجابت (١٨) مدرسة من أصل (٢٣) بنسبة (٧٨٪) وتم جمع (١٤١) استبانة من أصل (١٨٤) استبانة تم توزيعها بنسبة (٧٦٪) .

أما منطقة الجھراء التعليمية فلقد استجابت (٦) مدارس بنين من أصل (١٠) مدارس تم اختيارها بنسبة (٦٠٪) وتم جمع (٥٤) استبانة من أصل (٨٠) استبانة تم توزيعها بنسبة (٦٧٨٪) . واستجابت (٤) مدارس بنات من أصل (٦) مدارس تم اختيارها بنسبة

أما منطقة الأحمدی التعليمية فلقد استجابت (٦) مدارس بنين من أصل (١٢) مدرسة تم اختيارها بنسبة (٥٠٪) وتم جمع (٦٠) استبانة من واقع (٩٦) استبانة تم توزيعها بنسبة (٦٣٪) . كما استجابت (٦) مدارس بنات من واقع (١٠) مدارس تم اختيارها . وتم جمع (٤٠) استبانة من واقع (٨٠) استبانة تم توزيعها بنسبة (٥٠٪) .

وبذلك يكون عدد المدارس التي تم اختيارها (٨٤) مدرسة بنين / بنات استجابت (٥٩) مدرسة بنين وبنات بنسبة (٧٠٪) من المدارس التي وقع عليها الاختيار و (٤٢٪) من العينة الكلية . ويكون عدد الاستبانات التي جمعت (٤٦٢) استبانة بنسبة (٩٦٪) من الاستبانات التي تم إرسالها لمدارس العينة . واعتبرت هذه النسب كافية .

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها أثناء توزيعهم الطلبة على مجموعات تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية التي حضروها ، وعددها وتوقيتها .

جدول رقم (٣) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لنتائج استجابات أفراد العينة موزعين حسب مكان عقد الدورات (مركز التدريب داخل المدارس) .

م	الصعوبات	مركز التدريب		خارج مركز التدريب		درجة الحرية	اختيار (ت)	الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
	صعوبات متعلقة بتكوين المجموعات							
١	ضيق مساحة حجرة الدراسة	٢,٥٨٤	١,٢٦٢	٢,٧١٧	١,١٥٠	٣٦٠	٠,٨٩	٠,٣٧٦
٢	ثقل الأدرج	٢,٨٤١	١,٢٦٦	٣,٠٢٦	١,١١٢	٣٥٩	١,٢٥	٠,٢١٣
٣	ثقل المقاعد	٣,٠٣٥	١,٣٢٠	٣,١١٦	١,١١٢	٣٥٧	٠,٥٥	٠,٥٨٦
٤	تسرب أصوات احتكام أرجل المقاعد بأرضية حجرة الدراسة	١,٨٣٦	١,١١٨	١,٩٠٢	١,١١٨	٣٧٤	٠,٤٧	٠,٦٣٩
٥	كثرة أعداد التلاميذ	١,٧٢٢	١,١٠١	١,٧٧١	١,٠٩٧	٣٧٣	٠,٣٦	٠,٧٢٣
٦	عدم تطبيق هذا الأسلوب في المواد الدراسية الأخرى	٢,٤٤٢	١,٢١٥	٢,٤٣٥	١,١١٢	٣٥٢	٠,٠٤	٠,٩٦٦
٧	عدم التزام الطلبة بالهدوء والنظام	٢,٣٤٨	١,٣٠٢	٢,٤٨٧	١,٢٠٣	٣٦٣	٠,٨٩	٠,٣٧٧
٨	استغراق عملية التوزيع الكثير من الوقت	٢,٥٢١	١,٢٥١	٢,٤٥٤	١,١٥٣	٣٥٩	٠,٤٤	٠,٦٦٠

يبين جدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين الذين حضروا دورات تدريبية خارج التدريب ، وأولئك الذين حضروها ، فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند توزيع الطلبة على مجموعات .

جدول رقم (٤) يبين النسب المئوية . (قيمة ك^٢) لاستجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة المتعلقة بصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات تبعاً لعدد الدورات الدراسية التي حضروها . (دورة واحدة ، دورتان ، ثلاث دورات ، أربع دورات ، خمس دورات) .

ثلاث دورات				دورتان								دورة واحدة								م	الصورات
مواقف				معرض		معايد		مواقف		معرض		معايد		مواقف		عدد	%				
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%			عدد	%		
١٠	٤,٩	٢٣	١١,٩٠	٥٥	٣,٤٦	١٦	٤,٥	٢١	١٧,٥	٨١	٤,٥	٢١	٩,٣	٤٣	٩,٣	٢١	١	ضيق مساحة حجرة الدراسة			
١٥	٥,٦٢	٢٦	١٠,١٧	٤٧	٢,١٦	١٠	٧,٧٩	٣٦	١٥,٥	٧٠	٤,٣٢	٢٠	١٢,٢١	٥٦	١٢,٢١	٢٠	٢	ثقل الأدرج			
٥	٧,٥٧	٣٥	٨,٠٠	٣٧	٢,٨١	١٣	٨,٨٧	٤١	١٢,٢١	٥٦	٣,٤٦	١٦	١٥,٥٨	٧٢	١٥,٥٨	١٦	٣	ثقل القاعد			
٤	٢,٣٨	١١	١٦,٦	٧٧	١,٩٤	٩	٢,١٦	١٠	٢٨,١٣	١٣٠	١,٩٤	٩	٣,٣	١٤	٣,٣	٩	٤	تسرب أصوات احتكاك			
٣	٢,٥٩	١٢	١٧,٥٣	٨١	١,٦٤	٣	٢,٢٨	١١	٢٩,٠٠	١٣٤	١,٠٨	٥	٣٠,٣	١٤	٣٠,٣	٥	٥	أرجل القاعد			
١٥	٣,٢٤	١٥	١١,٦٨	٥٤	٤,٧٦	٢٢	٣,٣٤	١٥	١,٧٣	٨	٨,٠	٣٧	٥,٤١	٢٥	٥,٤١	٣٧	٦	عدم تطبيق هذا الأسلوب			
٥	٣,٦٧	١٧	١٢,٩٨	٦٠	١,٢٩	٦	٥,٨٤	٢٧	٣٠,٥٦	٩٥	٢,٦	١٧	٥,٤١	٢٥	٥,٤١	١٧	٧	في المواد الدراسية الأخرى			
١٢	٤,١١	١٩	١٢,٧٧	٥٩	٣,٠٢	١٤	٤,٣٢	٢٠	١٩,٢٦	٨٩	٤,٣٢	٢٠	٨,٠٠	٣٧	٨,٠٠	٢٠	٨	عدم التزام الطلبة بالهدوء والنظام			
																		استغرق عملية التوزيع الكثير من الوقت			

الدالة	درجة الحرية	كا	مخمس دورات						أربع دورات						معرض		عائد	
			معرض			عائد			معرض			عائد			معرض			
			موافق		عائد	موافق		عائد	موافق		عائد	موافق		عائد	موافق			عائد
			%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد		
٢٣	١٦	١٩,٩١٨	٤,٨٦	٢٢	٦٤	٢	٢,٢٤	١٥	٢,٦	١٧	١,٦	٤	٢,١٦	١٠	٦,٠٦	٢٨	٢,١٦	
٤٧	١٦	٢٦,٤٨٧	٣,٢٤	١٥	١,٢٩	٦	٣,٨٩	١٨	٢,٢٨	١١	١,٠٨	٥	٣,٩	١٤	٤,١١	١٩	٣,٢٤	
٢٥	١٦	٢٢,٢٢٥	٣,٤٦	١٦	٨٦	٤	٤,٣٢	٢٠	٢,٣٨	١١	١,٢٤	٣	٣,٤٦	١٦	٤,٩٠	٢١	١,٠٨	
٨٣	١٦	١٢,٨٥٠	٦,٤٩	٣٠	٤٣	٢	١,٩٤	٩	٥,١٤	٢٥	١,٤٣	٢	٦,٤	٣	١٠,١٧	٤٧	١,٦	
٧٢	١٦	١٥,٨٢٧	٧,١٤	٣٣			١,٥١	٧	٦,٨١	٦١	٦,٢٨	٦١	٤٣	٢	١٠,٣٨	٧٤	٦,٤	
٥٣	١٦	٧,٨٦٦	٤,٥٤	٢١	١,٩٤	٩	١,٩٤	٩	٤,١١	١٩	١,٦١	٦	١,٠٨	٥	٦,٢٧	٢٩	٣,٢٤	
٨٥	١٦	١٥,٥٤٣	٤,١١	١٩	٠,٧٠	٤	٣,٤٦	١٦	٣,٢٤	١٥	١,٠٨	٥	٣,٢٨	١١	٨,٤٤	٣٩	١,٥٨	
٧٥	١٦	٢١,٠٨١	٣,٦	١٧	١,٢٩	٦	٣,٨٦	١٧	٣,٠٣	١٤	١,٢٩	٦	٢,١٦	١٠	٦,٢٧	٢٩	٢,٥٩	

جدول رقم (٥) يبين المتوسطات الحياتية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة المتعلقة بصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات تبعاً لوقت عقد الدورة (صباحاً - مساءً) .

٢	الصعوبات	صباحاً		مساءً		درجة الحرية	اختيار (ت)	الدلالة الاحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	ضيق مساحة حجرة الدراسة	٢,٦٦٦	١,٢٢٥	٢,٦١٢	١,٢٦٠	٣٧١	٠,١٢	,٨٩٩
٢	ثقل الأدرج	٢,٠٠٠	١,١١٨	٢,٩٢٥	١,٢٤٣	٣٧٠	-٢,٤٥	,٠٣٨
٣	ثقل المقاعد	٢,٣٣٣	١,٠٠٠	٣,٠٤٩	١,٢٨٨	٣٦٨٠	-٢,١١	,٠٦٦
٤	تسرب أصوات احتكاك أرجل المقاعد	١,٥٤٥	٠,٩٣٤	١,٨٤٠	١,١٢٥	٣٨٥	-١,٠٣	,٣٢٧
٥	بأرضية حجرة الدراسة	١,٧٧٧	٠,٦٦٧	١,٧٢٤	١,١١٥	٣٨٤	٠,٢٣	,٨٢٠
٦	كثرة أعداد الطلبة	٢,٥٥٥	١,١٣٠	٢,٤٦٢	١,٢٠٠	٣٦٤	٠,٢٤	,٨١٣
٧	عدم تطبيق هذا الأسلوب في المواد الدراسية الأخرى	٢,٧٧٧	٠,٨٣٣	٢,٣٧٥	١,٢٨٩	٣٧٥	١,٤١	,١٩٢
٨	عدم التزام الطلبة بالهدوء والنظام	٢,٠٩٠	١,١٣٦	٢,٥٣٧	١,٣٥١	٣٧٠	-١,٢٨	,٢٢٨
	استغراق عملية التوزيع الكثير من الوقت .							

جدول رقم (٦) يبين المتوسطات الحسابية والامحرفات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات أفراد العينة حول مدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات موزعين حسب مكان التدريب (داخل مركز التدريب ، داخل المدارس) .

م	الصعوبات	مركز التدريب		خارج مركز التدريب		درجات الحرية	اختيار (ت)	الدالة الاحصائية
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
٩	الدورات التدريبية التي حضرتها ناقشت مثل هذه الصعوبات	٢,٩٦٥	١,٢٦٣	٢,٨٠٤	١,٣٠٩	٣٦٨	٠,٩٩	٠,٣٢٦
١٠	الدورات التدريبية التي حضرتها وضعت حلولاً لمثل هذه الصعوبات	٣,٥٤٩	١,١٧٧	٣,٥٩٧	١,٠٩١	٣٥٩	-٠,٣٤	٠,٧٣٦
١١	الدورات التدريبية التي حضرتها كانت بعيدة عن التطبيق الميداني	٢,٨٤٨	١,٣٢٣	٢,٩١٢	١,٣٧١	٣٦٠	-٠,٣٧	٠,٧١١

جدول رقم (٧) يوضح النسبة المئوية وقيمة (كا²) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات موزعين تبعاً لعدد الدورات التدريبية (دورة واحدة ، دورتان ، ثلاث دورات ، أربع دورات ، خمس دورات) .

جدول رقم (٧)

ثلاث دورات			دورتان						دورة واحدة						٢ الصورات
عنايد	مواقف		معرض		عنايد		مواقف		معرض		عنايد		مواقف		
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد		
٨	٤,٥٤	٢١	٢,٣٨	٤٨	٢,١٦	١٠	٨,٠٠	٢٧	١٢,٢٣	٥٧	٢,٨٩	١٨	١٥,٥٨	٧٢	٩ الصورات التدرية التي حضرها ناقشت مثل هذه الصورات ١٠ الصورات التدرية التي حضرها تمت حلولا لمل هذه الصورات ١١ الصورات التدرية التي حضرها كانت بعيدة عن مشكلات الطليق البدائي
١٢	٧,٧٩	٢٦	٤,١١	١٩	٤,٥٤	٢١	١١,٩٠	٥٥	٦,٢٧	٢٩	٤,٧٦	٢٢	٢٠,١٢	٩٣	
١٣	٥,٤١	٢٥	٨,٢٢	٣٨	٣,٠٣	١٤	١١,٦٨	٥٤	١٥,٣٦	٧١	٦,٤٩	٣٠	٢٠,١٧	٤٧	

مشري الدلائل	درجة الحرية	كا	خمس دورات						أربع دورات						ثلاث دورات		
			معرض		عنايد		مواقف		معرض		عنايد		مواقف		معرض		محايد
			%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
٦٠٢	١٦	١٢,٩٥٤	٤,٩٧	٢٣	١,٠٨	٥	٢,٥٩	١٢	٣,٦٧	١٧	٠,٢١	١	٢,٨١	١٣	٧,٣٥	٣٤	١,٣٧
٧٦١	١٦	١١,٧٢٧	٢,١٦	١٠	١,٠٨	٥	٥,٤١	٢٥	٤,٧٣	٨	,٤٣	٢	٣,٨٩	١٨	٣,٠٣	١٤	٢,٥٩
٨٣٤	١٦	١٠,٥٨٣	٣,٨٩	١٨	١,٠٨	٥	٣,٧٦	١٧	٢,٥٩		١,٣٩	١٢	٢,٥٩	٦	٥,٤١	١٢	٢,٨١

يتضح من جدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات الطلبة على مجموعات تبعاً لعدد الدورات التي حضروها .

جدول رقم (٨) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات تبعاً لوقت عقد الدورة (صباحاً - مساء) .

م	الصعوبات	صباحاً		مساء		درجات الخبرة	اختبار (ت)	الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
٩	الدورات التدريبية التي حضرتها ناقشت مثل هذه الصعوبات	٢,٨١٨	٠,٨٧٤	٢,٩١٨	١,٢٩٢	٣٧٩	٠,٣٧	٠,٧١٨
١٠	الدورات التدريبية التي حضرتها وضعت حلولاً لمثل هذه المعلومات	٣,٨١٨	٠,٧٥١	٣,٥٧٠	١,١٧٠	٣٧٠	١,٠٦	٠,٣١٣
١١	الدورات التدريبية التي حضرتها كانت بعيدة عن مشكلات التطبيق الميداني	٢,٥٤٥	١,٢١٤	٢,٨٣٥	١,٣٣٧	٣٨٠	٠,٧٨	٠,٤٥٣

يتضح من الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة الصباحية ، وأولئك الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة المسائية فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لمشكلات توزيع الطلبة على مجموعات .

السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند استخدامهم التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية التي حضروها ، وعددها ، وتوقيتها .

جدول رقم (٩) بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند استخدامهم التقنيات التربوية موزعين حسب مكان عقد الدورة (داخل مركز التدريب - داخل المدارس) .

م	الصعوبات	مركز التدريب		خارج مركز التدريب		درجات الحرية	اختيار (ت)	الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	عدم توافر وسائل التعميم المناسبة	٢,١٧٢	١,٢٥٩	٢,٤٠٧	١,٢٦٣	٣٦٣	١,٤٨	١,١٤٢
٢	عدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة	٢,٩٠٤	١,٢٤٨	٢,٦٧٥	١,١٩٩	٣٦٢	١,٥٠	١,١٣٦
٣	عدم وجود مكان ثابت لجهاز العرض	١,٩٥٢	١,٢٢٩	٢,٠٧٤	١,١٨١	٣٧٢	٠,٨١	٠,٤١٧
٤	ضيق مساحة حجرة الدراسة	٢,٧٢٥	١,٣١٤	٣,٠٠٠	١,٠٩٣	٣٦٠	١,٨٨	٠,٦٢
٥	عدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية	١,٧٣٦	١,٠٤٧	١,٩١٣	١,٠٢٧	٣٧١	١,٣٧	١,١٧٣
٦	عدم توافر شاشة لجهاز العرض	٢,٢٣٨	١,٣٨٧	٢,٤٣٠	١,٢٤٧	٣٦٦	٠,٦٣	٠,٥٣٢
٧	بعد مكان حفظ التقنيات التربوية عن حجرة الدراسة	١,٩٠٥	١,١٣٩	١,٩٥٠	١,١٢٨	٣٦٤	٠,٣٢	٠,٧٥١
٨	عدم توافر مسؤول يقوم بتجهيزات التقنيات التربوية اللازمة لكل درس	١,٧٩٤	١,٠٣٥	١,٩٨٧	١,١٠٨	٣٧٠	١,٤٠	٠,١٦٤

يتبين من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في مركز التدريب ، وأولئك الذين حضروها خارج المركز فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند استخدامهم التقنيات التربوية .

يبين النسب المئوية وقيمة (كا^٢) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند استخدامهم التقنيات التربوية
موزعين تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضروها (دورة واحدة ، دورتان ، ثلاث دورات ، أربع دورات ، خمس دورات) .

جدول رقم (١٠)

ثلاث دورات			دورتان						دورة واحدة						٢ الصعوبات	
عائد	موافق		متعرض	عائد	موافق		متعرض	عائد	موافق		عائد					
	عدد	%			عدد	%			عدد	%		عدد	%			
														عدد		%
٤	٤,١١	١٩	١٢,٩٨	٦٠	٣,٢٤	١٥	٤,١١	١٩	٢٢,٠٧	١٠٢	٣,٠٣	١٤	٦,٧٠	٣١	١	عدم توافر وسائل التعميم المناسبة
٥	٥,٦٢	٢٦	٩,٥٢	٤٤	٢,٣٨	١١	٨,٤٤	٣٩	١٦,٦٦	٧٧	٣,٨٩	١٨	١١,٢٥	٥٢	٢	عدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة
٦	٢,٥٩	١٢	١٦,٤٥	٧٦	,٨٦	٤	٢,٢٤	١٥	٢٧,٣	١٢٦	١,٥١	٧	٤,١١	١٩	٣	عدم وجود مكان ثابت لجهاز العرض
١٠	٦,٧٠	٣١	١١,٩٠	٥٥	٣,٤٦	١٦	٤,٩٧	٢٣	١٣,٤١	٦٢	٤,٩٧	٢٣	١٢,٥٥	٥٨	٤	ضعف مساحة حجرة الدراسة
٢	٢,١٦	١٠	٦٩,٠٤	٨٨	٢,٢٨	١١	١,٢٩	٦	٢٩,٠٠	١٣٤	١,٩٤	٩	٢,١٦	١٠	٥	عدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية
٧	٣,٦٧	١٧	١٣,٤١	٦٢	,٨٦	٤	٥,٨٤	٢٧	٢٠,٥٦	٩٥	٣,٤٦	١٦	٨,٢٢	٣٨	٦	عدم توافر شاشة لجهاز العرض
٤	١,٩٤	٩	١٦,٠١	٧٤	١,٥١	٧	٢,٢٨	١١	٢٦,٤٠	١٢٢	١,٧٣	٨	٤,١١	١٩	٧	بعد مكان حفظ التقنيات التربوية من حجرة الدراسة
٣	١,٢٩	٦	٨٨	٨٨	٧٨	١,٧٣	٨١,١٦	١٠	٢٧,٠٥	١٢٥	٢,٢٨	١١	٣,٣	١٤	٨	عدم توفر مسؤول يقوم بتجهيز التقنيات التربوية اللازمة لكل درس

الدرجة	الترتيب	كأ	خمس دورات						أربع دورات						ثلاث دورات	
			معترض		موافق		عدد	%	معترض		موافق		عدد	%	عدد	%
			%	عدد	%	عدد			%	عدد	%	عدد				
٩٤	١٦	١٦١٨	٦,٧٠	٣١	-	١,٩٤	٩	٤,٥٤	٢١	٤٣	٢	١,٥١	٧	٨,٤٤	٣٩	٨٦
١٢٣	١٦	١٦٦٣	٤,١١	١٩	٨٦	٣,٤٦	١٦	١,٩٤	٩	١,٢٩	٦	٣,٢٤	١٥	٦,٧٠	٣١	٦,٠٨
٦٥		١٦١٣	٦,٧٠	٣١	-	١,٧٣	٨	٤,١١	١٩	٨٦	٤	١,٧٣	٨	٩,٧٤	٤٥	٦,٢٩
١٧		١٦١٧	٤,٣٢	٢٠	٦٤	٣,٦٧	١٧	٢,٨١	١٣	١,٠٨	٥	٢,٨١	١٣	٤,٣٢	٢٠	٢,١٦
٥٨		١٦٣٠	٦,٤٩	٣٠	٤٣	١,٧٥	٨	٦,٣٧	٢٩	-	-	٢١	١	١٠,٦٠	٤٩	٤٣
٦٩٢		١٦٣٥	٥,٦٢	٢٦	٢١	٢٥٩	١٢	٣,٦٧	١٧	٤٣	-	٢,١٦	١٠	٨,٤٤	٣٩	١,٥١
١٠٣	١٦	٩,٢٢٨	٦,٣٧	٢٩	٤٣	١,٩٤	٩	٥,٤١	٢٥	٦٤	٢	٤٣	٢	١٠,٦٠	٤٩	٨٦
٧٠		٩,٩٢٨	٤,٣٢	٢٠	١,٢٩	٨٦	٤	٥,١٩	٢٤	٨٦	٤	٦٤	٣	١١,٤٧	٥٣	٦٤

يتضح من جدول (١٠) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضروها فيما يتعلق بالبند الخاص بضيق مساحة حجرة الدراسة . حيث بلغت قيمة (كا) (٣٠,١٥٦) بدرجة حرية (١٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) .

كما يتضح كذلك أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضروها فيما يتعلق بالبند الخاص بعدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية . حيث بلغت قيمة (كا^٢) (٢٥,٧٠٨) بدرجة حرية (١٦) وهي دالة عند مستوى (,٠٥) .

جدول رقم (١١) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند استخدام التقنيات التربوية تبعاً لوقت عقد الدورة التدريبية (صباحاً - مساءً) .

م	الصعوبات	صباحاً		مساءً		درجات الحرية	اختبار (ت)	الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	عدم توافر وسائل التعميم المناسبة	١,٨٨٨	٠,٩٢٨	٢,٢٠١	١,٢٥٣	٣٧٤	٠,٩٩	٠,٣٤٩
٢	عدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة	١,٨٨٨	٠,٧٨٢	٢,٨٢٧	١,٢٥٦	٣٧٣	٣,٤٩	٠,٠٠٧
٣	عدم وجود مكان ثابت للجهاز العرض	١,٨٨٨	١,١٦٧	١,٩٣٦	١,١٩٢	٣٨٣	١,١٢٠	٠,٩٠٧
٤	ضيق مساحة حجرة الدراسة	٢,٦٦٦	١,١١٨	٢,٧٧٤	١,٢٨٠	٣٧٠	٠,٢٨	٠,٧٨٣
٥	عدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية	١,٦٦٦	٠,٧٠٧	١,٧٤٧	١,٠٢٤	٣٨٣	٠,٢٣	٠,٧٤٦
٦	عدم توافر شاشة جهاز العرض	٢,٠٠٠	١,٢٢٥	٢,٣٤٠	١,٣٥٩	٣٧٧	٠,٨٢	٠,٤٣٤
٧	بعد مكان حفظ التقنيات التربوية عن حجرة الدراسة	١,٤٤٤	٠,٥٢٧	١,٩٠٧	١,١٢٣	٣٧٥	٢,٥٠	٠,٠٣٢
٨	عدم توفر مسؤول يقيم بتجهيز التقنيات التربوية اللازمة لكل درس	١,٧٧٧	٠,٨٣٣	١,٨٣٤	١,٠٥٨	٣٨١	٠,٢٠	٠,٨٤٧

يتضح من جدول (١١) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة الصباحية ، وأولئك الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة المسائية فيما يتعلق بالبند الخاص بعدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة عند استخدامهم التقنيات التربوية حيث بلغت قيمة (ت) (٣,٤٩) لدرجة الحرية (٣٧٣) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) .

كما يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة الصباحية وأولئك الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة المسائية فيما يتعلق بالبند الخاص ببعد مكان حفظ التقنيات التربوية عن حجرة الدراسة حيث بلغت قيمة (ت) (٢,٥٠) لدرجة الحرية (٣٧٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) .

السؤال الرابع : هل توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها للصعوبات التي يواجهونها عند استخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية ، وعددها ، وتوقيتها .

جدول رقم (١٢) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لمشكلات استخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية (داخل مركز التدريب - داخل المدارس) .

الصعوبات	مركز التدريب		خارج مركز التدريب		اختيار (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدورات التدريبية التي حضرها ناقشت مثل هذه الصعوبات الدورات التدريبية التي حضرها قدمت حلولاً لمثل هذه	٣,٢٤٤	١,٢٩٦	٣,١٥٠	١,٣٥١	٠,٥٦	٠,٥٧٦

الصعوبات	مركز التدريب		خارج مركز التدريب		درجات الاختيار (ت)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الدورات التدريبية التي حضرتها كانت بعيدة عن مشكلات التطبيق الميداني	٣,٦١٨	١,١٣٢	٣,٥٦٢	١,١٦٨	٣٦٦	٠,٧٠٥
	٣,٠٣٤	١,٣١٥	٢,٩٢٠	١,٣٠٧	٣٦٧	٠,٥٠٦

يوضح جدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذين حضروا دورات تدريبية عقدت داخل مركز التدريب ، وأولئك الذين حضروا مثل هذه الدورات خارج المركز فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لصعوبات استخدام التقنيات التربوية .

جدول رقم (١٣) يبين النسب المئوية وقيمة (كا*) لاستجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لصعوبات استخدام التقنيات التربوية تبعاً لعدد الدورات التدريبية (دورة واحدة ، دورتان ، ثلاث دورات ، أربع دورات ، خمس دورات) .

م	الصوريات	فترة واحدة						دورتان				ثلاث دورات				
		مواقف		معرض		مواقف		معرض		مواقف		معرض		مواقف		
		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
٩	الدرجات التدريبية التي حفرتها ناقت مثل هذه الصوريات الدرجات التدريبية التي حفرتها قدمت حلولاً لكل هذه الصوريات الدرجات التدريبية التي حفرتها كانت بعيدة عن مشكلات التطبيق في الميدان	٨١	١٧,٥٣	١٨	٣,٨٩	٥٠	١,٨٢	٣٢	٦,٩٢	١٦	٣,٤٦	٣٦	٧,٧٩	٢٩	٦,٢٧	٨
١٠		٩٨	٢١,٢١	٢٦	٥,٦٢	٢١	٤,٥٤	٦٠	١٢,٩٨	١٣	٢,٨١	٢٢	٤,٧٦	٤٠	٨,٦٥	٨
١١		٤٩	١٠,٦٠	٣٢	٦,٩٢	٦٥	١٤,٠٦	٤٣	٠,٣٠	٢١	٤,٥٤	٢٢	٦,٩٢	٧٨	٦٠,٦	١٧

مستوى الدلالة	الدرجة الحرة	كا	خمس دورات						أربع دورات						معرض			
			معرض		عائد		مواقف		معرض		عائد		مواقف		معرض			
			%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد		
٧٥٣	١١	٨٦٨	٣,٠٢	١٤	١,٩٤	٩	٣,٨٩	١٨	٢,١٦	١٠	٦,٤	٣	٣,٢٤	١٥	٥,١٢	٢٦	١,٧٣	
	٢٦٦	١٧	٢,٠٥	١,٧٣	٢,٢٨	١١	٤,٥٤	٢١	٢,١٦	١٠	٤,٢٣	٢	٣,٨٩	١٨	٣,٢٤	١٥	١,٧٣	
٨٨٢	١٦	٩,٦٨٨	٣,٢٤	١٥	٢,١٦	١٠	٣,٤٦	١٦	٢,١٦	١٠	١٠,٨	٥	٣,٢٤	١٥	٣,٨٩	١٨	٣,٦٧	

يتضح من جدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لصعوبات استخدام التقنيات التربوية تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضروها .

جدول رقم (١٤) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، وقيمة (ت) لإجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لصعوبات استخدام التقنيات التربوية تبعاً لوقت عقد الدورات التدريبية (صباحاً - مساء) .

م	الصعوبات	صباحاً		مساء		درجات الحرية	اختبار (ت)	الدلالة
		المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري			
٩	الدورات التدريبية التي حضرها ناقشت مثل هذه الصعوبات	٣,٤٥٤	١,٢١٤	٣,٢٤٥	١,٢٩٥	٣٧٩	٠,٥٦	٠,٥٨٧
١٠	الدورات التدريبية التي حضرها وضعت حلولاً لمثل هذه الصعوبات	٣,٧٢٧	١,١٠٤	٣,٦٢٢	١,١٣٧	٣٧٧	٠,٣١	٠,٧٦٢
١١	الدورات التدريبية التي حضرها كانت بعيدة عن التطبيق الميداني	٢,٣٦٣	١,١٢٠	٢,٩٩٧	١,٣٠٩	٣٧٨	١,٨٤	٠,٠٩٣

يتضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذين حضروا دورات عقدت في الفترة الصباحية وأولئك الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة المسائية فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لصعوبات استخدام التقنيات التربوية .

مناقشة نتائج الدراسة :

١ - أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بالصعوبات التي يواجهونها عند توزيع الطلبة على مجموعات وعند استخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية التي حضروها .

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من هارت اندرسون وانوش (١٩٨٤ Hartiy. Andreson. Enochs)^(٥٧) حيث أسفرت نتائج المتدربين الذين درّبوا على التدريس داخل الحرم الجامعي وأولئك الذين درّبوا في الميدان . كما تتفق مع نتائج دراسات كل من ويفر هوشل (١٩٧٩ Weaver Houshell)^(٥٨) وجابيل ، وربا ، وفراند (١٩٧٧ Gabel, Rubba, Franz)^(٥٩) .

كما تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في التقرير التقويمي الخاص بالدورات التدريبية التي عقدت لجمع معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية ، والمعلمين والمعلمات الأوائل ورؤساء الأقسام بالمرحلة المتوسطة)^(٦٠) حيث أكد (٢٨,٨ ٪) من المتدربات ، و (٤٨,١ ٪) من المتدربين أم مكان عقد الدورات كان مناسباً .

وقد يرجع ذلك إلى أن عدداً كبيراً إلى حد ما من الدورات عقد داخل المدارس كما قد يرجع إلى الطرق التدريبية التي استخدمت في التدريب داخل المركز ، حيث تم استهداف بعض أفلام الفيديو لمواقف تدريسية في الميدان ، كما تم استخدام بعض الأفلام السينمائية والتعليمية التي بلا شك تقرب الواقع الميداني بصورة كبيرة إلى المتدرب .

٢ - اما فيما يتعلق بتأثير عدد الدورات التدريبية على احساس معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية المطورة بصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات ، واستخدام التقنيات التربوية . فلقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بصعوبة ثقل الادراج عند توزيع الطلبة على مجموعات ، وصعوبات ضيق مساحة حجرة الدراسة ، وعدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية عند استخدام التقنيات التربوية لصالح المعلمين والمعلمات الذين حضروا من ثلاث إلى خمس دورات تدريبية .

ولقد أسفرت الدراسات الميدانية التي قام بها مركز تطوير المناهج كمحاولة للتعرف على صعوبات تطبيق منهج اللغة الانجليزية المطورة (سهام شهاب الانصاري ، سمية يوسف عبد المعطي ١٩٨١)^(٦١) أن ضيق حجرة الدراسة وعدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية من المشاكل التي

يعاني منها معلمو ومعلمات اللغة الانجليزية المطورة في المرحلة المتوسطة حيث أوضح (٩٧,٣ ٪) من معلمي ومعلمات الصفين الأول والثاني المتوسط أن حجرات الدراسة غير مناسبة لاستخدام جهاز العرض العلوي . وأرجعت الباحثان بسبب ذلك إلى ضيق مساحة حجرات الدراسة مما لا يساعد على وضوح رؤية الصفائح الشفافة كما قامت نفس الباحثتان (سمية يوسف عبد المعطي ، سهام شهاب الانصاري ١٩٨٢) ^(٦٢) بدراسة هدفت تعرف صعوبات تطبيق منهج اللغة الانجليزية المطور في الصفين والرابع المتوسطين ، أسفرت نتائجها عن أن بعد مكان حفظ التقنيات التربوية خاصة جهاز العرض العلوي عن حجرات الدراسة من الصعوبات التي يواجهها هؤلاء المعلمون ، حيث يصعب نقل هذا الجهاز إلى الادوار العليا في المدارس . ومما لا شك فيه ان طول مدة التدريب ستقضي إلى حد ما على مثل هذه الصعوبات حيث تحاول الجهات المختصة عن طريق برامج التدريب توفير حلول ناجحة لمثل هذه الصعوبات .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي قام بها دونوفان سوساف ، ووالبري (١٩٨٧ Donovan. Sousa, Walbery) ^(٦٣) و(دونالد جريوكشنانك ، وكريستوفر لوريث ، وليندا تمبسون ١٩٧٩ Donald Gruick- shank, Christopher Lorish, Linda thompson) ^(٦٤) و(بالي وبيرث ويت ١٩٨٠ Bailey. Braith waite) ^(٦٥) و(جلال سلامة ١٩٨٤) ^(٦٦) و(بدر عبد الله صالح ١٩٨٥) ^(٦٧) التي أكدت على ضرورة ألا تكون البرامج الهادفة إلى مساعدة المعلمين على التدريس المناهج الدراسية المطورة ذات جرعات قصيرة . كما أكدت على أن البرامج التدريبية ذات المدى الطويل أكثر فاعلية وأثراً من تلك قصيرة المدى . حيث تساعد البرامج طويلة الأمد المعلمين على التغلب على الصعوبات التي قد يواجهونها يومياً .

٣ - اما من حيث تأثير توقيت عقد الدورات التدريبية على مساعدة المعلمين على التغلب على صعوبات توزيع الطلبة على مجموعات ، واستخدام التقنيات التربوية فلقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بصعوبة نقل الادراج عند توزيع

الطلبة على مجموعات ، وصعوبة عدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة ، وبعد مكان حفظ التقنيات التربوية عن حجرة الدراسة عند استخدام التقنيات التربوية ، لصالح الذين حضروا دورات تدريبية عقدت في الفترة الصباحية ، وفي الواقع ان الدورات التدريبية التي عقدت في الفترة الصباحية عقدت داخل بعنى المدارس ، لأن المركز كان آنذاك يستخدم في الفترة الصباحية كمركز للدراسات التجارية ، وفي الفترة المسائية كمركز للتدريب حتى تم افتتاح المركز الجديد للتدريب في العام الدراسي (١٩٨٦ / ١٩٨٧) .

ومما لا شك فيه ان التدريب الميداني داخل المدرسة يعطي صورة صادقة لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات أو استخدام التقنيات التربوية سواء للمدرسين أو المتدربين مما يجعل الحلول الموضوعه لها ذات فاعلية .

ولقد أكدت نتائج دراسات كل من شولمان ذوس (١٩٨٦ Shulman those)^(٦٨) روبرت بيرن (١٩٨٣ Robert Byrne)^(٦٩) وفريد لاندر وروكهلمر والبرت (١٩٨٧ Friedlander Ruckhelmer)^(٧٠) وسباركس (١٩٨٦ Sparks)^(٧١) وبالي وبريثويت (١٩٨٠ Bailey. Brithwaite)^(٧٢) وجوس وشاورس (١٩٨٠ Joyce showers)^(٧٣) ودونالدجروسنكل (١٩٨٧ Donald Grossnickle)^(٧٤) على ضرورة أن تراعي برامج التدريب اثناء الخدمة الهادفة إلى مساعدة المعلمين على تدريس المناهج الدراسية المطورة بفاعلية الظروف الطبيعية التي ستطبق فيها هذه المناهج . حيث اعتبر أغلبهم كل مدرسة بيئة خاصة لها ظروفها التي

اما كون هذه البرامج تعقد في الفترة الصباحية فيعد أحد الايجابيات التي لا تضي إلى أعباء المعلم أعباء أخرى في الفترة المسائية . حيث دلت نتائج دراسة كل من روس كابينج وريبروت ميكاج (١٩٨٣ Russ Kaping. Robert Mcheag)^(٧٥) وجون مانجيرى وريشارد كمير (١٩٧٣ John. Mangiri, Richard Kemper)^(٧٦) على ان البرامج التدريبية التي تعقد في

الفترة الصباحية لها أثر إيجابي على حماس المتدربين لحضور هذه الدورات .
ولقد جاء في (التقرير التقويمي للدورة الخاصة لمعلمي ومعلمات اللغة
الانجليزية في الطلاقة والتعبير اللغوي ١٩٨٣)^(٧٧) أن (٤٤,٨ ٪) من
المتدربين والمتدربات أكدوا أن أوقات التدريب كانت مناسبة .

ولقد جاء في دراسة قام بها (ابراهيم محبوب ١٩٨٠)^(٧٨) هدفت
التعرف على ما يحتويه الميدان من وسائل تعليمية مختلفة خاصة ماله علاقة
بتدريس اللغة الانجليزية المطورة أن هناك عدداً من المدارس المتوسطة
تفقصها التوصيلات الكهربائية السليمة . كما أثبتت نتائج دراسة كل من
(سمية يوسف عبد المعطي ، سهام شهاب الانصاري ١٩٨٢)^(٧٩) ان بعد
مكان حفظ التقنيات التربوية خاصة جهاز العرض العلوي عن حجرات
الدراسة من الصعوبات التي يواجهها معلمو ومعلمات الصفين الثالث والرابع
المتوسط .

ويتضح من نتائج الدراسة الحالية ان المعلمين والمعلمات الذين تلقوا
تدريباً في الفترات الصباحية أكثر مقدرة من قرنائهم الذين تلقوا تدريباً في
الفترات المسائية على التغلب على الصعوبات سابقة الذكر .

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة
فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية لصعوبات توزيع الطلبة على
مجموعات ، أو استخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات
التدريبية أو عددها أو توقيتها وتبدو هذه النتيجة منسجمة مع نتائج
الدراسة الأخرى . حيث لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين
متوسط درجات أفراد العينة فيما يتعلق بأثر الدورات التدريبية على
مساعدة المعلمين والمعلمات على الاحساس بصعوبات توزيع الطلبة على
مجموعات أو استخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقدها .

اما فيما يتعلق بأثر هذه الدورات تبعاً لعددها وجد ان هناك فروقاً ذات
دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يخص البند الخاص (بثقل
الادراج) عند توزيع الطلبة على مجموعات ، وبنددين (ضيق مساحة حجرة

الدراسة ، وعدم توافر خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية) عند استخدام التقنيات التربوية .

اما فيما يتعلق بأثر هذه الدورات تبعاً لتوقيت عقدها ، فوجد أن هناك فروقاً ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يخص البند المتعلق بثقل الادراج عند توزيع الطلبة على مجموعات ، وعدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة ، وبعد مكان حفظ التقنيات التربوية عن حجرة الدراسة عند استخدام التقنيات التربوية .

ملخص النتائج :

تتلخص نتائج الدراسة الميدانية فيما يلي :

١ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة بصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات ، واستخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان عقد الدورات التدريبية التي حضروها . (داخل مركز التدريب - داخل المدارس) .

٢ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة ببند ثقل الادراج تبعاً لعدد الدورات التدريبية التي حضروها لصالح الذين حضروا من ثلاث إلى خمس دورات .

٣ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة ببند ثقل الادراج تبعاً لتوقيت الدورات التدريبية التي حضروها لصالح الذين تدربوا في الفترة الصباحية .

٤ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة بالبندين الخاصين بضيق مساحة حجرة الدراسة ، وعدم وجود خزانات في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية لصالح الذين حضروا من ثلاث إلى خمس دورات .

٥ - توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الخاصة بالبندين الخاصين بعدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة ، وبعد مكان حفظ التقنيات التربوية في حجرة الدراسة تبعاً لتوقيت عقد الدورات التدريبية التي

حضورها لصالح الذين تدربوا في الفترة الصباحية .

٦ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة فيما يتعلق بمدى تطرق الدورات التدريبية التي حضروها لصعوبات توزيع الطلبة على مجموعات واستخدام التقنيات التربوية تبعاً لمكان الدورات التدريبية التي حضروها وعددها وتوقيتها .

توصيات الدراسة :

- ١ - بناء على نتائج الدراسة الميدانية يمكن التوصية بما يلي :
تكثيف عدد الدورات التدريبية التي تعقد بهدف اعداد المعلمين لتدريس مناهج دراسية مطوره . والبعد عن طابع الجرعات القصيرة .
- ٢ - العمل قدر المستطاع على عقد الدورات التدريبية التي تعقد بهدف اعداد المعلمين لتدريس مناهج دراسية مطوره داخل المدارس . وان كان يتعذر ذلك ففي بيئات مماثلة للواقع الذي يدرس فيه هؤلاء المعلمون هذه المناهج .
- ٣ - العمل قدر المستطاع على عقد الدورات التدريبية في الفترة الصباحية مما يسهل حضور المعلم لهذه الدورات ولا يزيد من أعبائه .

المراجع

- ١ - مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في البلاد العربية ، الاتجاهات الحديثة والتطورات المستقبلية في مجال تطوير المناهج بالبلدان المتقدمة . التربية الجديدة عدد (٦) ديسمبر ١٩٧٨ السنة (٦) ص ١٠ .
- 2 - Alan, Tom. Applegate, J. R. «The Teaching Worshop: An Approach to Implementing New Social Studies Curricula» **social studies and social science Education: An E R I C Bioliography**. Macmillan Publishing Company, New York, 1973 P. 120.
- 3 - Good T., Grouws D. «The Mossouri Mathematics Effectiveness Project: An Experimental Study in Fourthgrade Classrooms». **Journal of Educational psychology**. Vol: 71. P. 336.

- 4 - Anderson, L. Everston, G., Brophy, J. «An Experimental Study of Effective Teaching in first Grade Reading Groups». **Elementary School Journal**. Vol: 79. 1979 P. 193.
- 5 - Griffin, G. Barnes, S. «Using Research Findings to Change School and Classroom Practices: Result of An Experimental Study». **American Education Research Journal**. Vol: 23, 1986 P. 572.
- 6 - Sullivan, P.S. Piper, J.P. Carbonaru. «A Model For The Effect of an In-service Program on Junior High school Student Science Achievement». **Journal of Research in science Teaching**. Vol: 18. 1981. P. 199.

- ٧ - نبيل ، نبيل أحمد . دراسات في اعداد وتدريب المعلمين . القاهرة مكتبة الانجلو المصرية ط : (١) ، ١٩٨١ ، ص ٦٨ .
- ٨ - أيوب ، السيد عيسوى . تطوير مناهج اللغة الانجليزية ١٩٦٢ - ١٩٨٥ ، الكويت - وزارة التربية ١٩٨٥ - ص ١٢ - ١٥ .
- ٩ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، مكتب وكيل الوزارة ، قرار رقم (٦٦٤٣٨) صادر بتاريخ ١٩٧٩/٨/٢٨ .
- ١٠ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، مكتب وكيل الوزارة ، قرار رقم (٤٦٨٤٨) صادر بتاريخ ١٩٨٠/٣/١٣ .
- ١١ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، مكتب وكيل الوزارة ، قرار رقم (٦٨٦٣٨) صادر بتاريخ ١٩٨٠/٨/١٧ .
- ١٢ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، مكتب وكيل الوزارة ، قرار رقم (٨٤٦) صادر بتاريخ ١٩٨١/٩/٧ .
- ١٣ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، مكتب وكيل الوزارة ، قرار رقم (١١٢) صادر بتاريخ ١٩٨٤/٩/٢٠ .

- ١٤ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، مكتب وكيل الوزارة ، قرار رقم (١٠٤) صادر بتاريخ ١٩٨٤/٩/٢٦ .
- ١٥ - حجاج ، على حسين . طرائق مدرس اللغة الانجليزية وانعكاستها على تدريس اللغة الانجليزية في دول الخليج العربي . الندوة العلمية حول طرائق تدريس اللغة الانجليزية - قطر ، ١٩٨٣ (ورقة مطبوعة على استنسل ص ٥٠) ص ١٠ .
- ١٦ - الخطيب ، أحمد ، الخطيب ، رداح . اتجاهات حديثة في التدريس . الرياض . ط (١) مطابع الفرزدق التجارية - ١٩٨٦ . ص ٢٠ .
- ١٧ - بشارة ، جبرائيل . تكوين المعلمي العربي . والثورة العلمية . بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع . ط (١) ١٩٨٦ ص ٤٠ .

- 18 - Smith Shireley. «The Impact of a Research Based in-service Instructional Training Component on Student Comensatory Education Teacher Behavior Student Achievement». Disscration Abstract International. Vol: 46. No. 10 July 1985. P. 232.
- 19 - Caplan, Jeannetta. «Effectiveness of In-Service Education Courses Offered by the Ouam Department of Education in Changing Teaching Behavior». Dissertation Anstract International. Vol: 04 July 1983. P. 532.
- 20 - Hull, Ray. «Effects of Enthusiasm Training on Student on Task Behavior and Achievement». **American Educational Research Journal**. Vol: 20 No. 3. Fall 1983. P. 432.
- 21 - Sindey, Barish. «A Case Study of the Change Dynamics in Adopting a Formal Study Skills Carriculum in Grades Three, Six and Nine in An Environment of Reduced Resources. Dissertation Abstracts Internation. Vol: 44. No, 07. January 1984. P. 232.

- 22 - Those, Shulamn. «Who understand: knowledge Growth in Teaching» **Educational Researcher**. Vsol: No. 2 1986. P. 12.
- 23 - Byrne, Robert. «In)service Programs What Ate the Essentials for Making Them Effective?..» **Nassp Bulletin**, March, 1983. P. 5.
- 24 - Crossley M. Guthrie, G. «Gurrent Research in Developing Countries: INST and the Impact of Examinations on Classroom Practice». **Teaching and Teacher Education**. Vol: 3. 1987. P. 66.
- 25 - Proter A. C. «From Research or Teaching to Stuff Development a Different Step». **The Elementary School Journal**. Vol: 87. 1986. P. 156.
- 26 - Friedlander A.B. Ruckhelmer M. Albert J. «Counselling a Model For In-service Teacher Education» **Zentrablatt for didaktikder Mathematic**. Vol: 87 1987, P. 144.
- 27 - Sparks. G.M. «Teachers Attitudes Roward Change and Subsequent Improvement in Classroom Teaching». **Journal of Educational Psychology**. Vol: 80. 1986 P. 112.
- 28 - Bailey, R. J. Braith, waite. «In-service Education and The Fromotion of Change in Secondary School». **British Journal of Teacher Education**. Vol: 6. No. 3, October 1980. P. 203.
- 29 - Showers, Joyce. «Improving In-Service Training: The Message of Research». **Educational Leadership**. Vol: 37. 1980 P. 379.
- 30 - Grossinckle, Donald. «In-service follow-up what to do after the expert-leaves». **Nassp Bulletin**. March 1987. P. 15.

٣١ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، إدارة تنمية القوى البشرية ، تقرير بشأن الدورات التدريبية على منهج اكشفورد بالمرحلتين المتوسطة والثانوية التي عقدت خلال العام الدراسي ١٩٨٠/٧٩ م من واقع تقارير الاشراف الإداري على الدورات التدريبية . (ورقة مطبوعة استنسل ص ٩ ص ٨) .

٣٢ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، إدارة تنمية القوى البشرية . تقرير بشأن الدورات التدريبية على منهج اكسفورد بالمرحلتين المتوسطة والثانوية التي عقدت خلال العام الدراسي ١٩٨٠/٧٩ . ص ٣ .

٣٣ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، الاشراف الفني على الدورات التدريبية على مناهج اكسفورد في اللغة الانجليزية للتعليم العام . دراسة للتأثير الاحصائية سبتمبر ١٩٧٩ . (ورقة مطبوعة على استنسل ص ١٩) . ص ١٠ .

- 34 - Millar, Robin. Teaching Physics as Non -Specialist: The In-service Training of Science Teacher. **Journal of Education for teaching**. Vol: 4 No. 1. 1988. P. 52.
- 35 - Harty H. Anderson H. Enochs L. «Science Teaching Attitudes and Class Control Ideologies of Pre-service Elementary Teachers With and Without Early Field Experiences». **Science Education**. Vol: 86. No. 1. P. 53. 1984.
- 36 - Weaver H. M. Hounshell P. B. «Effects of Science Methods Courses with and without field Experiences of Attitudes of pre-service Elementary Teachers». **Science Education** Vol: 63. No. 5. 1979. P. 655.
- 37 - Gabel D. L. Rubba P. A. Franz, J. R. «The Effect of Early Teaching and Training Experience on Physics achievement. Attitude Towards Science and Science Teaching and process skill proficiency». **Science Education**. Vol: 68 No. 4, 1977. P. 503 - 511.
- 38 - Ronald, W. Morant. **In-service Education within the school**. London. George Allen & Anwin., 1980 P. 26.
- 39 - Donoughue, Bobglaister, Sue. Hand, Geoffrey **In-service The Teacher and School**. Kogan Page, London. 1982 P. 36.

- 40 - Adams, Elizabeth. **In-service Education and Teacher's Centers**. Pergamon International Library. Oxford, New York. 1976. P. 102.
- 41 - Chaim, David. Fresko, Barbra. Carmeli, Miriam. «In-service Mathematic Teacher Education: A Comprehensive Approach». **Journal of Education for Teaching**. Vol: 14. No. 3. 1988 P. 123.
- 42 - Willems, Gerard. «The Training of Modern Language in Netherlands». **European Journal of Teacher Education**. Vol: 3. 1982. P. 195.
- 43 - Sawyer, James. «In-service Education: A Local Approach». **Kappa Delta Pi Record**. April 1977. P. 111.
- 44 - Henderson, Evan. **The Evaluation of In-service Teacher Training**. Croom Helm London. 1978. P. 49.
- 45 - Orlish, Donald. «What Research Says, In-service Education A Problem or a solution?». **Science and Children**. February, 1984. P. 34.
- 46 - Meryns, Sally. «Teacher Centers: Support from Professional Practice». **Journal of Teacher Education**. Vol: 17. No. 2. March-April, 1982 P. 9.
- 47 - Henderson, Evan. opcit. P. 52.
- 48 - Donovan, J.F., Sousa, D.A. Walberg, H.J. «The Impact of Staff Development on Impementation and Student Achievements». **Journal of Education Research**. Vol: 80. 1987. P. 348.
- 49 - Cruickshank, Donald, Lorish, Chrstopher. Thompson, Linda. «What We Think We About In-service Education». **Journal of Teacher Education**. January-February. 1979. Vol: 15. No. 1. P. 28.
- 50 - A.J. Baily. Op. cit. P. 207.
- ٥١ - سلامة ، جلال « أثر التدريب المهني على اتجاهات معلمي العلوم في المدارس الاعدادية في مصر نحو طريقة المحاضرة في التدريس . وفي تصورهم الذاتي وموقع التحكم عندهم » المجلة العربية للبحوث التربوية « . مجلد (٤) عدد (٢) يوليو ١٩٨٤ . ص ٦١ .

٥٢ - صالح ، بدر عبد الله . « بعض العوامل التي تؤثر على استخدام المدرسين للوسائل التعليمية بكليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية ، « المجلة العربية للبحوث التربوية » مجلد (١٧) عدد (٢) يوليو ١٩٨٥ . ص ٢٢ .

53 - Kaping, Russ. Mckeag, Robert. «Brown Bag Seminars An Answer To Presistent In-service Problems». **Nassp. Bulletin**, March 1 1983. P. 39.

54 - Mangieri, John. Kemper, Richard. «Administrators: The key of Successful In-service, Progrmas». **Nassp Bulletin** Marc. March. P. 28.

55 - Hull, John. Benniga, Jacques. Clark Charlotte. A Three Parts Model: A Comprensive Approach to The In-service Training of Teachers». **Nassp Bulletin**, March 1983. P. 16.

٥٦ - دولة الكويت ، وزارة التربية . إدارة تنمية القوى البشرية « تقرير بشأن الدورات التدريبية على منهج اكسفورد بالمرحلتين المتوسطة والثانوية التي عقدت خلال العام الدراسي ١٩٨٠ / ٧٩ مصدر سابق ص ٢ .

57 - Harty h. Anderson H. Enochs op. cit P. 52.

85 - Weaver H. M. Hounshell P. B. Op. cit P. 651.

95 - Gabel D.L. Rubba P.A. Franz, J.R. Op. cit. P. 502.

٦٠ - دولة الكويت ، وزارة التربية ، إدارة تنمية القوى البشرية . تقرير بشأن الدورات التدريبية على منهج اكسفورد بالمرحلتين المتوسطة والثانوية التي عقدت خلال العام الدراسي ١٩٨٠ / ٧٩ م مصدر سابق ص ٧٠ .

٦١ - الانصاري ، سهام شهاب . عبد المعطي ، سمية يوسف « دراسة ميدانية لمشكلات تطبيق مناهج اللغة الانجليزية المطورة في الصفين الأول والثاني المتوسطين في دولة الكويت » وزارة التربية ، مركز البحوث التربوية ١٩٨١ (ورقة مطبوعة على استنسل ص ٨٠) ص ٣٠ .

٦٢ - عبد المعطي ، سمية يوسف الانصاري ، سهام شهاب . « دراسة ميدانية حول صعوبات تطبيق مناهج اللغة الانجليزية المطورة في الصفين الثالث

والرابع المتوسطين» . دولة الكويت وزارة التربية . مركز البحوث التربوية ، وحدة اللغة الانجليزية ١٩٨٢ (ورقة مطبوعة على استنسل ص ١٢٥) ص ٦٠ .

36 - Donovan, J.F. Sousa. O.P. Walberg, H.J. op. cit. P. 338.

64 - Cruick shank, Donald. Lorish, Christopher. Thompson Linda. op. cit. P. 28.

٥٨ - سلامة جلال . مصدر سابق ص ٦٣ .

65 - Bailey A.J. Waite, Braith op. cit. P. 213.

٦٦ - سلامة ، جلال - مصدر سابق ص ٦٠ .

٦٧ - صالح ، بدر عبد الله - مصدر سابق ص ٢٥ .

68 - Those, Shulman op. cit. P. 11.

69 - Byrne, Robert. op. cit. P. 7.

70 - Friedlander A.B. Ruchelmer M. Ablvert J. op. cit. p. 143.

71 - Sparks G. M. op. cit. P. 110.

72 - Bailey A.J. Waite Braith. op. cot. P. 223.

73 - Showers, Joyce. op. cit. P. 377.

74 - Grossnickle, Donald. op. cit. P. 14.

75 - Kaping, Russ. Mckeag, Robert. Op. cit. P. 38.

76 - Mangieri, Hohn. Kemper, Rihard. Op. cit. P. 28.

٧٧ - دولة الكويت - وزارة التربية . « إدارة تنمية القوى البشرية » تقرير بشأن الدورات التدريبية على منهج اكسفورد بالمرحلتين المتوسطة والثانوية التي عقدت خلال العام الدراسي ١٩٨٠/٧٩ - مصدر سابق ص ٨ .

٧٨ - محبوب ، ابراهيم . « دور الوسائل التعليمية في مجال تعليم اللغة الانجليزية » دولة الكويت - وزارة التربية - مركز البحوث التربوية ، وحدة اللغة الانجليزية « بحث مطبوع على استنسل ١٠٥ ط ١٩٨٠ » .

٧٩ - عبد المعطي . يوسف . الانصاري ، سهام شهاب . مصدر سابق ص .

ملحق رقم (١)

إحصائية بالدورات التدريبية لمدة اللغة الإنجليزية (مواد أكسفورد) المرحلة المتوسطة موضحاً بها مدة كل دورة وعدد المدربين والمتدربين من عام ٧٩/٧٨ - ٨٣/٨٣ - ١٩٨٤

٤/٨٣	٨٣/٨٣	٨٢/٨١	٨١/٨٠		٨٠/٧٩		٧٩/٧٨		٢
			٢٤	١٨	٢٤	١٨	٢٤	١٨	
٢٦	٧٠	٢١	٢٤	١٨	٢٤	١٨	٢٤	١٨	١
٥٠	٣٠	٢١	٢٤	١٨	٢٤	١٨	٢٤	١٨	٢
		١٢٧	١٨٨	٢٤					٣
		١٥	٢	٢٦					٤
		١٢١	١٧٢	٢٤					٥
		١٥	٢	٢٦					٦
		١٢٧	١٨٨	٢٤					٧
		١٥	٢	٢٦					٨
		١٢١	١٧٢	٢٤					المجموع
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢١	١٧٢	٢٤					
		١٥	٢	٢٦					
		١٢٧	١٨٨	٢٤					

ملحق رقم (٢)

جامعة الكويت
كلية التربية
قسم الادارة التربوية

أختي المعلم / أخي المعلم

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجهك في تدريس اللغة الإنجليزية . . . من حيث مدى ملاءمة حجرات الدراسة لمتطلبات طرق تدريس اللغة الإنجليزية المطورة مثل :

تقسيم الطلاب إلى مجموعات . . . واستخدام الوسائل التعليمية المصاحبة ، ومدى تطرق الدورات التدريبية التي حضرتها لمثل هذه الصعوبات .

بدون تعاونك معنا بالإجابة بصدق وأمانة على أسئلة هذه الاستبانة لن نحقق الهدف المرجو منها .

وفقنا الله لما فيه صالح هذه الأمة . .

الرجاء ضع علامة (√) أمام المربع الذي يناسبك :

١ - عدد الدورات التدريبية التي حضرتها للتدريب على المنهج المطور :

١

٢

٣

٤

٥

مركز التدريب

٢ - مكان عقد الدورة :

خارج مركز التدريب

صباحاً

٣ - توقيت الدورة :

مساء

تقسيم الطلبة إلى مجموعات من مستلزمات تدريس منهج اللغة الإنجليزية المطور في المرحلة المتوسطة ، من واقع خبرتك في تدريس هذا المنهج فإن الصعوبات التي تواجهك عند توزيع الطلبة على مجموعات ناتجة عن
ضع / ضعي علامة (") داخل الخانة المناسبة بحيث يكون الإجابة :

موافق جداً	خمس درجات
موافق	أربع درجات
محايد	ثلاث درجات
معترض	درجتان
معترض جداً	درجة واحدة

أولاً: الصعوبات التي تواجهني ناجمة عن:	موافق جداً	موافق	محايد	معارض	معارض جداً
١ ضيق مساحة حجرة الدراسة .					
٢ ثقل الادراج .					
٣ ثقل المقاعد					
٤ تسرب أصوات احتكاك أرجل المقاعد والادراج بأرضية حجرة الدراسة .					
٥ كثرة اعداد الطلبة في حجرة الدراسة .					
٦ عدم تطبيق هذا الاسلوب في المواد الدراسية الأخرى .					
٧ عدم التزام الطلبة بالهدوء والنظام .					
٨ استغراق عملية التوزيع لكثير من الوقت .					
٩ ثانياً : الدورات التي حضرتها : ناقشت مثل هذه الصعوبات .					
١٠ قدمت حلولاً لثل هذه الصعوبات .					
١١ كانت بعيدة عن مشكلات التطبيق الميداني .					

يتطلب تدريس منهج اللغة الإنجليزية المطور في المرحلة المتوسطة استعمال التقنيات التربوية المصاحبة ، من واقع خبراتك في تدريس هذا المنهج فإن الصعوبات التي تواجهك عند استخدام التقنيات التربوية ناتجة عن . . . ضع / ضعي علامة (") داخل الخانة المناسبة بحيث تكون الإجابة :

موافق جداً
موافق
محايد
معترض
معترض جداً

خمس درجات
أربع درجات
ثلاث درجات
درجتان
درجة واحدة

موافق جداً	موافق	محايد	معترض	معترض جداً	أولاً: الصعوبات التي تواجهني ناجمة عن:
					١ عدم توافر وسائل تعقيم مناسبة .
					٢ عدم توافر توصيلات كهربائية مناسبة .
					٣ عدم وجود مكان ثابت لجهاز العرض .
					٤ ضيق مساحة حجرة الدراسة .
					٥ عدم توافر خزانة في حجرة الدراسة لحفظ التقنيات التربوية .
					٦ عدم توافر شاشة لجهاز العرض .
					٧ بعد مكان حفظ التقنيات التربوية عن حجرة الدراسة .
					٨ عدم وجود مسئول يقوم بتجهيز التقنيات التربوية اللازمة لكل درس .
					ثانياً : الدورات التي حضرتها : ٩ ناقشت مثل هذه الصعوبات .
					١٠ قدمت حلولاً لمثل هذه الصعوبات .
					١١ كانت بعيدة عن مشكلات التطبيق الميداني .

ملحق رقم (٣)

* الأرقام مستقاة من كشوف التوجيه للمدارس . للعام الدراسي ١٩٨٣ - ١٩٨٤ م .

ملحق رقم (٤)
أسماء المدارس التي طبقت عليها اداة الدراسة

بنات			بنين		
الاحمدي	الجهراء	العاصمة	الاحمدي	الجهراء	العاصمة
أبو خليفة	هالة بنت خويله	الدعية	المقداد بن الاسود	المنني	
أم حكيم	صفية	الخنساء	تيماء	الشويخ	
بدر	أم معبد	أم عطية	الليث بن سعد	قتيبة	
الرقعة	الجهراء	الانصارية	عبد الله بن عمر	القيحاء	
العابرية	الدوحة	المنصورية	عبد الله بن	القادسية	
الفحيحيل	كازمة	النزهة	مسعود	لشعب	
الوفرة		القادسية	الصليبخات	الخليل بن	
		نسيه بنت كعب	عبد اللطيف	أحمد	
الفتنطاس		الخالدية	المصعب بن عمير	الشمعان	
الظهر		حولى	نوفل بن الحارث	ابن تيمية	
الصباحية		حفصه	عبد الرحمن	جليب الشيوخ	
		الجابرية	الداخل	العضيلية	
		السالية	المعري	عبد المحسن	
		أم حبيبة	الفتنطاس	الخرافي	
		أم سلمة	الزور	الارقم	
		الانصارية		ابن النفيس	
		الزهراء		الرميثة	
		بيان		ضاحية صباح	
		مشرف		السالم	
		خيطان		اليرومك	
		هاجر		ابرق خيطان	
		العارضة		الفروانية	
		حذافة بنت		العضيلة	
		الحارثة		ابن تيمية	
		رقية		صلحه	
				فيلكا	

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة التوثيق والمعلومات بنك معلومات فارابي استمارة حصر الدوريات التي تصدرها مؤسسات البحث التربوي			
رقم الاستمارة (١)		نوع الدورية	
العنوان الرئيسي			
العناوين الثانوية			
العنوان الموازي			
العناوين الثانوية للعنوان الموازي			
العنوان المترجم للعربية			
العنوان البريدي			
اللغات	سنة الصدور (أول عدد)	أوفات الصدور	
مجال التخصص			
اسم الناشر			
عنوان الناشر		الدولة / المنظمة	
اسم المحرر المسؤول			
قيمة الاشتراك			
ملاحظات			

هذا ويتوقع الاخصائي الاجتماعي لكي يستطيع أن يقوم بجهوده المهنية في هذا الصدد وأن تحقق تلك الجهود جدواها من إدارة المدرسة أن تتبنى سياسة انتقاء الحالات التي تحول إليه حتى لا تهدر وقته وجهده في العمل مع حالات يقع سلوكها في بند المخالفات البسيطة الطارئة حيث يفترض أن يعمل مع مثل هذه الحالات في بدايتها مدرس الفصل أو مشرف الجناح . كذلك يتوقع الأخصائي الاجتماعي من المدرس أن يسبق تحويله للحالات خاصة حالات اضطرابات التعلم جهد مسبق من جانبه في تفهم كل من طلابه واستنفاد لكل الأساليب في محاولات تعديل سلوكهم ، ويتوقع كذلك أن يتعاون المدرس معه في تشخيص الحالة وفي تنفيذ المسؤوليات المتعلقة به في خطه علاجها .

إلى جانب ما سبق ذكره عن مسئوليات الأخصائي الاجتماعي فهناك مسئولية أخيرة تقع في إطار اختصاصاته وتنشئ من حقيقة مفادها أن الحياة الاجتماعية الديمقراطية التي يتعين على الأخصائي الاجتماعي أن يسهم في تواجدها هي حياة تسمح إلى جانب نشاطات أعضاء النسق المدرسة بمشاركة الأنساق الاجتماعية الأخرى وعلى رأسها أولياء الأمور في نشاطات مشتركة مع العاملين داخل النسق المدرسي .

لقد أصبح من بين المسئوليات الاجتماعية للمدرسة الحديثة أن تأخذ زمام المبادرة - للاتصال بالانساق الاجتماعية الأخرى وعلى رأسها الأسرة لزيادة كفاءتها تجاه الناشئة (Litwak & Meyer, 1973) ولتنسيق القيم فيما بينها وكذا الاتجاهات المتضاربة والأحكام المتناقضة . كذلك التصدي لاحتياجات المجتمع ومشكلاته التي تؤثر سلباً على المجتمع المدرسي وتعوقة عن تحقيق أهدافه .

ان الأخصائي الاجتماعي إلى جانب لقاءاته الفردية مع أولياء أمور التلاميذ ، مطالب بإتاحة فرص اللقاء بين كل من أولياء الأمور وبعض قيادات المجتمع ، وبين أعضاء المجتمع المدرسي من خلال عقد المحاضرات والندوات والاجتماعات وذلك لتدارس الاحتياجات والمشكلات العامة داخل المجتمع المدرسي وخارجه وامكانات مواجهتها ، كذلك فهو مطالب وبعد أن تثمر الوسائل السابقة في خلق أرضية من الثقة بين أولياء الأمور والمعلمين أن يقوم بتشكيل

مجلس للآباء والمعلمين يضم إليه بعضاً من أفراد المجتمع المثقفين المهتمين بالتعليم بصرف النظر عن كونهم من أولياء أمور التلاميذ إلى جانب عدد من أهالي المجتمع يمثلون اتجاهات مختلفة فيه ، وذلك للنهوض بكل من المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي من خلال البرامج ظروف كل تلميذ عنده حيث أن من خلال هذا التفهم وحده يستطيع المدرس أن يختار الأساليب التي تتقف واحتياجات التلميذ الفعلية كما يستطيع أن يؤثر في اتجاهاته وسلوكه بل قد يؤدي عدم التفهم لظروف التلميذ إلى اتباع أساليب تؤثر سلباً على حالة التلميذ الصحية والنفسية . لقد أكدت دراسات كثيرة أهمية تفهم المدرس لسلوك التلميذ والأثر الإيجابي لهذا الفهم على التحصيل الدراسي وعلى تحسن اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وتوافقهم معها (Correl, 1967) .

ان اسراع المدرسين في تحويل حالات اضطرابات التعلم إلى الأخصائي الاجتماعي دون ممارسة مسؤولياتهم كما تفرضها طبيعة دورهم وتوقعاتهم المختلفة عن توقعات الأخصائي الاجتماعي نفسه إزاءها هو أمر يزيد من كم الحالات الفردية كما يزيد من مقدار الجهد الذي يبذله الأخصائي الاجتماعي في العمل معها وقد يؤثر سلباً على جدوى تلك الجهود كما يكون له انعكاساته السلبية على بقية اختصاصاته التي تسهم جهوده حولها في تحقيق الأهداف الوقائية واللائحية . ففي الدراسة التي أشرنا إليها سابقاً اتضح ان غالبية أفراد مجتمع الاخصائيين الاجتماعيين بمدارس التعليم العام بنسبة ٧٥,٦٪ من مجموعهم قد أفادوا بأن العمل مع الحالات الفردية يأخذ جهداً كبيراً في حين أفاد ٤,٤٪ من مجموعهم فقط بأن جهودهم تحقق جدوى كبيرة (حسنى ، ١٩٩٠ : ١٤٤ - ١٤٦) .

وفي تصنيف للمشكلات الفردية وفقاً لطبيعة المشكلة منسوبة إلى اجمالي عدد الطلاب ذوى المشكلات الذين يعمل معهم الاخصائيون الاجتماعيون بمدارسهم تبين أن مشكلات التحصيل الدراسي تمثل أعلى نسبة بكل من مدارس البنين (٣٦٪) ومدارس البنات (٤٢,٣٪) (التقرير السنوي لإدارة الخدمة الاجتماعية ، ١٩٨٧ : ٢١٣ - ٢١٤) .

وعلى عكس ما سبق فإننا نجد أن المدرسين إذا ما مارسوا مسؤولياتهم تجاه

المشكلات الطلابية كما يتوقعها الاختصاصي الاجتماعي وتفرضها طبيعة دورهم فانهم يكونون بذلك قد وفروا للأخصائي الاجتماعي وقتاً وجهداً يمكن له أن يستثمره في التعامل مع الحالات التي تتطلب بالفعل جهوده المهنية وفي التعاون في مجابهة التأخر التحصيلي كظاهرة جماعية مجتمعية إضافة إلى الاهتمام بالجوانب الوقائية والانمائية .

ولعل ما قامت به مكاتب الخدمة الاجتماعية في مدارسها ما يوضح حقيقة وأهمية بعض مسؤوليات الدور المتعاون الذي يمكن للأخصائي الاجتماعي أن يمارسه في مجابهة مشكلة كالتأخر التحصيلي وذلك حين لا يحمله الآخرون مثل إدارة المدرسة والمدرسين أعباء لا تدخل .

من جانب آخر فإننا نجد أن مثل هؤلاء النظار لا يهتمون بإتاحة الفرص والمثيرات التي تتناسب مع ميول الطلاب واحتياجاتهم وتنمي من شخصياتهم وقدراتهم الخاصة ويظهر ذلك جلياً في عدم الاهتمام الكافي بالنشاط المدرسي خارج الفصل ، وعدم الحرص على توافر الحرية أمام الطالب للانضمام إلى الجماعة التي يرغب فيها حيث يأتي تقرير أنواع النشاط في الأصل بعيداً عن رغبات الطلاب الفعلية ، هذا إضافة إلى عدم حرصهم على توفير الخدمات والأماكن اللازمة لممارسة النشاط ، كذا عدم تخصيص الوقت الكافي لممارسته (ريان ، ١٩٨٠ : ٣٠٧ - ٣٠٨) وأغلب الظن أن هؤلاء النظار لا زالوا عند الاعتقاد الذي ساد لسنوات طويلة عن أن التعليم هو ما يلقيه المعلمون على تلاميذهم من دروس وما يقرأه هؤلاء التلاميذ من كتب ومطبوعات غير مبالين بوجهة النظر الحديثة التي تعتبر الفرد كائناً حياً وظيفياً ينمو من خلال الخبرة النشطة (ريان ، ١٩٨٠ : ٢٩٠ - ٢٩١) ، ولا أدل على ذلك من سياسة بعضهم في تحويل بعض حصص النشاط في النصف الثاني من العام الدراسي إلى حصص للتقوية .

وفي إطار ما سبق فإنه يصبح من البديهي أن تأتي توقعات هؤلاء النظار مختلفة عن توقع الأخصائي الاجتماعي لدوره ازاء تشكيل جماعات النشاط المدرسي وزيادة الجماعات الاجتماعية حيث لا يتوقع هؤلاء النظار أن يأخذ تشكيل هذه الجماعات والعمل معها الكثير من جهد ووقت الأخصائي الاجتماعي ، بينما يرى

الأخير عكس ذلك حيث ينبغي تكريس جهده في إتاحة الفرصة أمام التلميذ كي يجد النشاط الذي يرغبه وينضم إليه بحريته ، وكذلك في توجيه الجماعات التي يتولى زيارتها بما يساعد الجماعة على اكتساب الخبرات الجماعية الناجحة التي سبق ذكرها وفي استثمار تلك الجماعات في مساعدة بعض الطلاب الذين يعانون من سوء التوافق .

ان مثل هؤلاء النظار يغفلون أهمية جماعات النشاط كأداة أساسية للتنشئة الاجتماعية ويغفلون قوة تأثيرها على أفرادها ، أنهم يتناسون أن تلك الجماعات التي ينضم إليها التلميذ ويبقى فيها برغبته هي جماعات تلبي بعض حاجاته ورغباته ويحس بالعسادة في داخلها مما يدفع التلميذ لأن يعمل جاهداً للوصول إلى ما تتوقعه الجماعة منه حتى ينال رضاها الأمر الذي يصبح دافعاً قوياً للنمو والتغيير .

اننا نستطيع القول بأن أعراض سوء التوافق وانحراف الطلاب وما يحملون من دلالات على فشل المدرسة في أدار وظيفتها الاجتماعية الأساسية في خلق النموذج الاجتماعي القادر على أن يشارك في طراز حياة مجتمعه متمرساً بعاداته ومعتقداته ، مدركاً ومشجعاً للجدد منها ومتحاشياً ومساهماً في العمل على إزالة الردىء منها أو تعديله في إطاء ما زود به .