وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية

تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة

رسالة قدمها

منتصر نوفل عبد الله الكوَّاز

إلى

مجلس كلية التربية في جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

عمران جاسم حمد الجبوري

١٤٢٨هـ ٢٠٠٧م

بسم الله الرحمن الرحيم

وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُم مِّنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا

الإسراء / ٨٥

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة) التي قدمها الطالب (منتصر نوفل عبد الله) جرى تحت إشرافي في جامعة بابل / كلية التربية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

المشرف

أ.م.د. عمران جاسم حمد الجبوري

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشّح هذه الرسالة للمناقشة .

أ.م.د. فاهم حسين الطريحي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ : / / ٢٠٠٧م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

اقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة اننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة) وقد ناقشنا الطالب منتصر نوفل عبد الله في محتواها وفيما له علاقة بها ونعتقد انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) بتقدير (جيد جداً).

أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون
رئيساً

أ.م.د. حمزة عبد الواحد حمادي
عضواً

أ.م.د. فاهم حسين الطريحي
عضواً

أ.م.د. عمران جاسم حمد
عضواً ومشرفاً

مصادقة مجلس الكلية :

صدّقها مجلس كلية التربية / جامعة بابل ، بتاريخ : / /

العميد

د. لؤي عبد الهاني السويدي

/ /

الإهداء

إلى من سمت وشقت لتضم لي راحتي .....

إلى منهل العطاء الذي استمد منه قوتي ..... أمـــي الحبيبـــة

إلى من تقاسمت معهم الحياة حلوها ومرها.....

إلى من عشت معهم وكانوا لي سنداً وعوناً..... أخوياً العزيزين

إلى من أعانتني في مسيرتي الدراسية ووقفت

إلى جانبي ليلاً ونهاراً..... زوجتي الوفية

إلى الأمل الذي يساعدني في تخطي الصعاب

فؤادي الذي يمشي على الأرض ..... ولدي مصطفى

منتصر

شكر وامتنان

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره وسبباً للمزيد من فضله ودليلاً على آلائه وعظمته , والصلاة والسلام على خير خلقه محمد الأمين وعلى آله الطيبين الطاهرين .

أما بعد ...

يسر الباحث بعد أن أنهى إعداد رسالته أن يقدم جزيل شكره وامتنانه إلى أستاذه الدكتور عمران جاسم حمد المشرف على الرسالة .

ومن دواعي الاعتزاز أن يتقدم الباحث بالشكر والعرفان إلى رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية الأستاذ المساعد الدكتور فاهم حسين الطريحي لما أبداه من دعم ومؤازرة وتشجيع مستمر خلال مدة الدراسة .

ويسر الباحث أن يتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة الحلقة الدراسية لما بذلوه من جهود علمية في تحديد عنوان الرسالة , ويشكر الباحث لجنة الخبراء والمحكمين لما بذلوه من جهود علمية مخلصة وآراء سديدة ذللت الصعوبات التي واجهت الباحث في أثناء كتابة الرسالة .

ويقدم الباحث شكره وامتنانه إلى كل من مدَ له يد العون من أساتذة وطلبة وموظفين , ويخص منهم بالذكر الدكتور قيس حمزة الخفاجي , والدكتور حسين ربيع .

والله الموفق .....

منتصر

ثبَت المحتويات

الموضوع	الصفحة
ثبت المحتويات	أ - ب
ثبت الجداول	ت – ج
ثبت الملاحق	ح
ملخص البحث	خ - ذ
الفصل الأول / مشكلة البحث وأهميته وهدفه وحدوده ومصطلحاته	١ – ٢١
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث	٣
هدف البحث	١٧
حدود البحث	١٨
تحديد المصطلحات	١٨
الفصل الثاني / دراسات سابقة	٢٢ – ٣٧
اولاً : دراسات عربية	٢٣
ثانياً : دراسات أجنبية	٣٢
ثالثاً : موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٣٥
الفصل الثالث / منهج البحث وإجراءاته	٣٨ – ٤٩
اولاً : منهج البحث	٣٩
ثانياً : مجتمع البحث	٣٩
ثالثاً : عينة البحث	٤٢
رابعاً : أداة البحث	٤٤
خامساً : صدق الأداة	٤٦
سادساً : ثبات الأداة	٤٧
سابعاً : تطبيق الأداة	٤٨

ثامناً : الوسائل الإحصائية	٤٨
الفصل الرابع / عرض النتائج وتفسيرها	٥٠ _ ١١٠
الفصل الخامس / الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	١١١ -١١٣
اولاً : الاستنتاجات	١١٢
ثانياً : التوصيات	١١٢
ثالثاً : المقترحات	١١٣
المصادر	١١٤ _ ١٢٤
الملاحق	١٢٥ _ ١٧٠
ملخص الرسالة باللغة الأجنبية	A – E

ثبَت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	أعداد المدارس المهنية ومدرسي اللغة العربية ومدرساتها في محافظات الفرات الأوسط .	٤٠
٢	أعداد المدارس المهنية (عينة البحث) .	٤٣
٣	عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية .	٤٤
٤	المجالات التي تضمنتها كل استبانة وعدد الكفايات التدريسية فيها بصيغتها الأولية .	٤٦
٥	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس القواعد مرتبة تصاعدياً .	٥٣
٦	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٥٥
٧	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٥٨
٨	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٦٠
٩	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التطبيق وحل التمرينات لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٦٢
١٠	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٦٤
١١	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٦٦
١٢	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٦٧
١٣	مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية	٦٩

	في تدريس القواعد.	
١٤	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً .	٧٠
١٥	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٧٢
١٦	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٧٣
١٧	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٧٥
١٨	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٧٧
١٩	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٧٩
٢٠	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٨٠
٢١	مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية في تدريس المطالعة.	٨٢
٢٢	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً .	٨٣
٢٣	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	٨٤
٢٤	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	٨٦
٢٥	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٨٨

٢٦	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	٩١
٢٧	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٩٣
٢٨	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	٩٤
٢٩	مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية في تدريس النصوص الأدبية .	٩٥
٣٠	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً.	٩٦
٣١	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	٩٨
٣٢	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	١٠٠
٣٣	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	١٠٢
٣٤	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.	١٠٥
٣٥	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	١٠٧
٣٦	الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .	١٠٨
٣٧	مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية في تدريس الإنشاء .	١٠٩

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة معنون إلى مديريات التربية في محافظات الفرات الأوسط .	١٢٥
٢	استبانة مفتوحة مقدمة إلى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها وذوي الخبرة والاختصاص .	١٢٦
٣	استمارة الملاحظة المعتمدة من المشرفين الاختصاصيين في وزارة التربية لتقويم مدرس اللغة العربية .	١٢٨
٤	أسماء الخبراء الذين عُرضت عليهم أداة البحث رُتِبت أسماؤهم بحسب اللقب العلمي مع مراعاة ترتيب الحروف الهجائية .	١٣٠
٥	الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس اللغة العربية في المدارس المهنية بصورتها الأولية .	١٣١
٦	استمارات الملاحظة الخاصة بتقويم تدريس القواعد النحوية والمطالعة والنصوص والإنشاء في المدارس المهنية بصورتها النهائية .	١٥٠

ملخص البحث

يشهد العالم تطوراً هائلاً وتقدماً ملحوظاً في مجالات الحياة جميعها وخاصة في المجالين المعرفي والعلمي . لما له الأثر الأكبر في إحداث تغيرات جذرية في التنظيم السيكولوجي والاجتماعي والاقتصادي والتعليمي للمتعلمين . ولقد أدرك التعليميون والتدرسيون بشكل خاص وعلماء الاجتماع والاقتصاد والتخطيط والتنمية أن التدريس لم يكن معزولاً عن التغيرات المتلاحقة التي تحرك فئات المجتمع جميعها . ومن خلال ذلك أدى التدريس دوراً اساسياً في صقل الإنسان وتشكيل عقله عن طريق تزويده بالمعارف والمهارات وتنمية القدرات والاتجاهات الضرورية . ولقد ظهرت العناية بالتدريس كعمل علمي فني وبخاصة بعد دخول مجال علم النفس في جوانبه كلها وظهور علم المناهج والبحث العلمي . ولقد أدى هذا بدوره إلى ظهور أساليب وطرائق ووسائل اذ أصبح علماً يعتمد على دراسة المواقف التعليمية المختلفة ، ولا يكفي المدرس تمكنه من المادة العلمية فقط بل لابد له ان يكون على علم بخصائص النفس البشرية والمؤثرات الخارجية في النفس ، وأن يكون خبيراً في العلاقات الاجتماعية والإنسانية . وعلى دراية تامة بمهنة التدريس . وإيمان كامل بأهمية دور المدرس في بناء المجتمع وتقدم الأمة . وقد حظي مدرس اللغة العربية بأهمية خاصة لكون العملية التربوية لاتحقق أهدافها في مراحل التعليم كلها ، الا عن طريق المدرس الكفء القادر على تحمل أعباء المسؤولية بكفاية واقتدار . ومن هنا تأتي أهمية تمكن المدرس من الكفايات التدريسية ، وإذا ماحصل خلل في الكفايات فان المدرس لايستطيع تحقيق أهدافه ، وبهذا فالمطلوب من المدرس أن يمتلك الكفايات المهنية والعلمية التي تمكنه من أداء عمله . ويعد تقويم الأداء احد الركائز التي يمكن اعتمادها في تطوير عمل المدرسين لكونه عملية تشخيصية علاجية تبين نواحي الكفاية والقصور وبه يمكن تصحيح مسار العملية التعليمية .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١ . ما الكفايات اللازمة لتدريس اللغة العربية في المدارس المهنية ؟

٢ . ما مستوى تحقيق هذه الكفايات في تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء في المدارس المهنية ؟

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

١ . المدارس المهنية النهارية في منطقة الفرات الأوسط (بابل ، وكربلاء ، والنجف ، والقادسية) .

٢ . مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون اللغة العربية في المدارس المهنية النهارية في منطقة الفرات الأوسط للعام الدراسي ٢٠٠٥ – ٢٠٠٦ .

ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عينة من المدرسين والمدرسات بلغت (٨٥) مدرساً ومدرسة ، واعد أداة مكونة من أربع استمارات لكل من قواعد اللغة العربية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء ، بواقع (٦٥) كفاية للقواعد ، و (٤٨) كفاية خاصة بالمطالعة ، و(٥٥) كفاية للنصوص الأدبية ، و(٥٥) كفاية لتدريس الإنشاء .

طبق الباحث استمارات الملاحظة بنفسه على عينة البحث ، وبعد الانتهاء من التطبيق عولجت البيانات احصائياً باستعمال الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل إحصائية .وتوصل إلى النتائج الآتية :

١ . كان أداء المدرسين والمدرسات في تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية، والإنشاء بشكل عام دون المستوى المطلوب .

٢ . ظهر ضعف في أداء المدرسين والمدرسات بشكل عام في مجال التخطيط والإعداد للدرس ، ومجال استعمال الوسائل التعليمية ، ومجال التقويم .

٣ . أداء المدرسين والمدرسات كان حسناً في مجالين ، مجال التمهيد واستثارة الدافعية ، ومجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .

٤ . ظهر ضعف في أداء المدرسين والمدرسات في مجال تنفيذ درس القواعد ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء .

٥ .ظهر ضعف في أداء المدرسين والمدرسات في مجال التطبيق وحل التمرينات الخاص بدرس القواعد .

٦ . أداء المدرسين والمدرسات في مجال تنفيذ درس المطالعة كان حسناً .

٧ . ان أعلى نسبة في أداء المدرسين والمدرسات في تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء وقعت تحت المستوى (ضعيف) من مستويات التقدير التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

وخلص إلى عدد من التوصيات منها :

١ . الاعتماد على الكفايات التدريسية التي تم تحديدها في البحث الحالي من المشرفين المتخصصين والاستفادة منها في تقويم أداء المدرسين والمدرسات في تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء .

٢ . تزويد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون اللغة العربية في المدارس المهنية بقائمة الكفايات التي تم تحديدها في هذه الدراسة بقصد الإفادة منها في تقويم أدائهم ذاتياً .

٣. اقامة دورات مستمرة لتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في أثناء الخدمة ، والإفادة من قائمة الكفايات التدريسية التي توصل إليها البحث الحالي عند إعداد برامج الدورات التدريبية .

الفصل الأول
مشكلة البحث وأهميته وهدفه وحدوده ومصطلحاته

الفصل الاول

مشكلة البحث :

إن اللغة القومية من المواد الدراسية التي يتلقاها المتعلمون في المدارس كافة وفي مختلف مراحلها ، ومن الواجب أن تكون لها المنزلة العالية بين تلك المواد ، واللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب ، وإنَّما هي الوسيلة المهمة لدراسة المواد الدراسية الأخرى ، فإذا كانت هناك مظاهر للعزلة والانفصال بين المواد الدراسية ، فلا وجود لمثل هذه المظاهر بين اللغة العربية ، والمواد الدراسية الأخرى ، لأنها تمثل مفتاح مواد التخصص الأخرى ، وبوصفها وسيلة فهم تلك المواد، وقراءتها ، ومراجعتها، فتقدم الطلبة في اللغة العربية يتيح فرصاً مستمرة ومتجددة في النمو اللغوي ،وبالنتيجة يكون التقدم في المواد الأخرى ، وتنمية التفكير المتواصل المنظم (سمك ،١٩٨٦: ٤٨) .

إنَّ من الأسباب المعروفة للضعف في اللغة العربية ندرة المدرس الجيد ، إذ أصبحت مهنة تدريس اللغة العربية في شتى المراحل تسند إلى مدرسين غير أكفاء ،(أبو مغلي ، ١٩٨٦ : ١٠٩) . ومشكلة هذا الضعف في استخدام اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة أصبح عملاً شاقاً ينوء به المدرسون والطلبة إذ إنَّ هؤلاء معظمهم لايفهمون مايتلقونه من علوم لغتهم بيسر وسهولة، ولايقبلون عليها بشوق ورغبة . وتأخذ في الواقع مديات مختلفة منها ما يتعلق بمدرسي اللغة العربية ، إذ إنَّ ضعف المدرسين يجعلهم غير قادرين على التدريس بالكفاية المطلوبة ؛(الهاشمي ،١٩٦٧ :١٥) .

ومن هنا يمكن القول إنَّ مشكلة البحث الحالي تنبع من أنَّ تدريس اللّغة العربية في المدارس المهنية بحاجة إلى الدراسة والبحث بغية تحسينه وتطويره وانَّ ما يحتاجه الموقف التدريسي داخل الصف هو حدوث تفاعل بين المدرس والطالب ، بهدف الارتقاء بشخصية الطالب ، وإكسابه معارف وقيم واتجاهات تمكنه من مسايرة عصره ليكون نافعاً لنفسه ومجتمعه في المستقبل ، ومن هنا تنبع العناية بتقويم التدريس من خلال أداء المدرس داخل الصف ، إذ بتطلب ذلك معرفة واضحة بمجريات التدريس في غرفة الصف وما يتم من ممارسات في أثناء تنفيذ الحصص التدريسية ، باستخدام أساليب تقويم غير تلك التي تعتمد على تحصيل الطلبة ، أو التقرير المقدم من المشرف

التربوي أو مدير المدرسة ، لأنَّ مثل هذه الأساليب أصبحت بالية لايمكن الركون إليها في إصدار أحكام تقويمية موضوعية (باقر ،١٩٩١: ١٣) ، لأنَّ مثل هذه الأساليب المتبعة في تقويم المدرس ماتزال يشوبها الضعف من حيث محدودية شمولها لجوانب التقويم ، آذ إنها تفتقر إلى تقويم الكفايات اللازمة التي تحقق الاهدف المرجوة من عملية التقويم لتلافي نقاط الضعف ومعالجة الخلل .

وقد أشارت العديد من الدراسات القائمة على الكفايات في تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في مراحل دراسية مختلفة إلى انخفاض مستوى أداء المدرسين في تدريس فروع اللغة العربية منها دراسة (عطية ،١٩٩٤) ودراسة (الدوري ،١٩٩٦). وقد اثبت التقرير المشترك بين وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي أن هناك ضعفاً في الكفايات لدى الهيئات التدريسية بشكل لايضمن الارتقاء بالعملية التربوية وتحسين نوعية المدرس (جمهورية العراق ، وزارة التربية ..... ، ١٩٩٨: ١٧) .

وعلى حد علم الباحث لاتوجد دراسة تناولت تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية ، لذا فقد ارتأى الباحث إجراء هذه الدراسة التي تهدف إلى تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية .

أهمية البحث :

تحتل التربية في أي مجتمع مكانة متميزة بالنظر للدور الكبير الذي تنهض به حركة التنمية والبناء الاجتماعي والاقتصادي الذي يحتل فيها الإنسان موقع الصدارة فهو الهدف الأساسي لعملية التنمية وأداتها الرئيسة اذ إن الغاية منها خلق مواطنين يقومون بالوظائف الاجتماعية التي منها الإبقاء على الثقافة وترقيتها وإصلاح عيوبها ، وتهدف إلى تنمية قدرة الفرد واستعداداته في ركب التطورالعلمي والتكنولوجي (جمهورية العراق ، ١٩٩٦ :١) .

وتؤدي التربية دوراً أساسياً في تكوين الفرد عن طريق تزويده بالمعارف والمهارات لتجعل منه انساناً قادراً على التكيف الاجتماعي ، ومسهماً في تحسين أمور مجتمعه (بشارة ، ١٩٨٣ :٥) .

وتعد التربية أيضاً من العوامل المؤثرة في الكثير من المتغيّرات التي حدثت في المجتمعات ، وفي المجالات الاجتماعية ، والاقتصادية ، والسياسية ، والثقافية كافة . وذلك لأنَّ التربية هي مفتاح المعرفة ولولاها لما أصبحت حياة الإنسان في تقدم وتطور، وبدونها يتوقف استمراره ونموه ، وبهذا تتوقف معرفته وتقدمه في الوصول إلى مايروم الحصول عليه ، فهي تحقق قدراته ونموه بالمعارف والمهارات ، وغايتها للمتعلم الحصول على القدرات وتنميتها وتطويرها ، وكشف طاقاته وإمكاناته وتوسيع مداركه (الحلي ،١٩٨٦ : ٧) .

ومن هنا يمكن القول إنَّ التربية هي إحدى الركائز المهمة للفرد والمجتمع ، فبالنسبة للفرد تعد أساس تقدمه ورقيه وبرقي الفرد يرقى المجتمع ويصبح مجتمعاً متطوراً يمكن الاعتماد عليه في مواجهة صعوبات حياته التي تعترض سبيله في الوصول إلى معرفة غنية بالخبرات والمعارف التي تعد بمثابة جوهر تغيّره نحو الحياة (الرحيم ،١٩٦٥ :١٠) .

إنَّ التربية عملية معقَّدة ، فأهدافها متعددة ، وطرائقها كثيرة ، ووسائلها شتى ، وهي ليست تعليماً فقط ، وإن كان التعليم جزءاً منها ، وليست تدريباً وتعويداً ، ولكنها عملية نمو للشخصية الإنسانية ، فهي الحياة بمعناها الغني المتعدد الجوانب ، وكل عملية تربوية لايكون لها هذا الغنى وهذا التعدد وهذا العمق عملية مبتورة (عاقل ،١٩٦٤ :٥١) . ولا تستطيع التربية تحقيق أهدافها إلا من خلال التعليم بوصفه الميدان القادر على إيجاد الشخصية الإنسانية المتعلمة والمعلمة . فالتعلم والتعليم أمران طبيعيان في البشر ، وانَّ التعليم إحدى الصنائع التي تنشأ في المجتمعات ، وانَّ العناية به تدل على درجة كبيرة من الرقي والتطور ، " فالعلوم إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الحضارة " (ابن خلدون ،١٩٧٨ :٤٢٤) ، فكلَّما تقدم المجتمع في طريق الحضارة ، تقدمت معه العلوم ، وارتقت معه طرائق التعليم وأساليبه (الحلِّي ،١٩٨٦ : ٧٧) .

ولمَّا كان التعليم وسيلة التربية في تحقيق أهدافها ومساعدة الفرد على تحقيق التكيُّف والتفاعل مع ماحوله من مستجدات فقد تطلب ذلك وعياً كافياً من العلوم والمعارف ، ويعتمد ذلك الوعي على اللغة (سمك ،١٩٨٦: ١٥) ، إذ تعد اللغة في مقدمة الوسائل لتحقيق ذلك الوعي لكونها تسهم في تجريد الواقع الذي يعيشه الفرد بما فيه ، وتحوله إلى رموز تتمثل في اللغة تساعد على الإحاطة بهذا الواقع بشكل عميق (كلاس ،١٩٨٤: ٣٣).

وتتبوأ اللغة مركز إهتمام المربين نظراً لتعدد وظائفها الفكرية ، والاجتماعية ، والتربوية ، والثقافية ..... ، فاللغة ثمرة من ثمرات التفكير الإنساني وهي أداة هذا النشاط (التفكير) ، فعن طريقها يقوم العقل بعمليات التفكير مع إدراك العلاقات ، تجريد ، وتحليل ، واستنتاج ، لذلك اهتم المفكرون في العصور المختلفة ببحث العلاقة بين اللغة والفكر ، ومن هنا كان اهتمام المناطقة قديماً وحديثاً بتعريف الألفاظ ، لأنَّ ذلك يؤدي إلى الوضوح الفكري (جابر ، ١٩٨١ : ١٨) ، مما حدا بهم إلى تعريفها بأنها (علم قوانين الفكر) ، (أبو مغلي ،١٩٨٦ : ١٤) .

واللغة إحدى المعجزات التي منحها الله سبحانه للإنسان ، فهي آية من آيات الله عزَّ وجل ، إذ أشار إليها القرآن المجيد ، قال تعالى **:" ومن آياته خلقُ السماوات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم انَّ في ذلك لآيات للعالمين "** * .

إنَّ استعمال اللغة يعد أمراً منطقياً لأنَّ المنطق يقتضي أن تكون هناك وسيلة تستعين بها المجموعات البشرية على التعاون فيما بينها لتذليل ما يعترضها من صعوبات الحياة (سلمان ،١٩٩٠ :١٣) .

لذلك يمكن للإنسان من خلال اللغة إظهار انجازاته في المجالات الاجتماعية ، والثقافية ، والنفسية ، والعلمية المختلفة (فارع ،٢٠٠٠ :٢٤٢) ، على اعتبار انَّ اللغة سجل للإنسان في العلوم جميعها التي نقلها خلال مسيرته من جيل إلى آخر ، حتى انَّ هناك من ينظر إليها على انَّها عربة تحمل ما عند الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة من خزين علمي وفني وثقافي (عبد المجيد ،١٩٦١ :١٨) . فهي الأداة التي تنقل تراث الآباء والأجداد إلى الأبناء والأحفاد .

---

* الروم / ٢٢ .

واللغة العربية واحدة من اللغات المهمة إذ اختارها الله سبحانه لتكون الوعاء الحامل لكتابه الخاتم إلى الناس كافة ، فقال وهو خير القائلين في كتابه العزيز : " **انَّا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون** "* ، "فبلغت العربية بفضل القرآن من الاتساع مدى لاتكاد تعرفه أية لغة أُخرى من لغات الدنيا ، والمسلمون جميعاً مؤمنون بأنَّ العربية وحدها اللغة التي أُحِلَّ لهم أن يستعملونها في صلاتهم " (ألخوري ،٢٠٠١ : ٢٦) . فقد نالت اللغة العربية من العناية مالم تنله أية لغة أُخرى ، بسبب ارتباطها بعقيدتين : أولها عقيدة الدين ، وثانيها عقيدة القومية العربية (الجر يري ،١٩٦٧ : ١٠) .

امتازت اللغة العربية من بين لغات العالم باتساعها ودقَّتها وقابليتها على النمو ، ومسايرة التغيير ، وقد نمت بتراثها النثري والشعري نموَّاً سريعاً معافى واستطاعت أن تؤدي ما تطلبه منها الحضارة الحديثة ،بكل ما فيها من مجالات علمية وفنِّية متنوعة ، فقد برهنت على أنها قادرة على أن تكون لغة للثقافة العالمية والفكر الرفيع ، وأثبتت كفايتها للتدريس ، والبحث والتأليف ، وأثبتت قدرتها على التعبير في شتى الفنون والعلوم ، وإنها استوعبت كُل مانُقل إليها من علوم الأمم الأخرى في الفلسفة والمنطق والطب ..... ، كما حملت من الثقافة العربية الإسلامية ونهضتها الحضارية إلى اوربا كالطب ، فاللغة العربية واسعة دقيقة غنية بمفرداتها ، حية متطورة تواكب التغيرات الحضارية ومطالب العصر ، فاللغة العربية ككل اللغات الغنية الأخرى فيها الطاقة لان تُكتب بها العلوم كأدق ماتكون الكتابة العلمية (الحمراني ، ٢٠٠٥ : ١٢٠) . وذلك بسبب امتلاكها مزايا اللغة الحية المتطورة ، التي أثبتت جدارتها على مرّ العصور ، بما تتميز به من خصائص فريدة كالاشتقاق والترادف والتضاد ، فأهلتها مزاياها لان تكون لغة حضارة إنسانية استوعبت الفلسفة ، والعلوم ، والأدب ، فكانت وعاء للثقافة العربية (الطاهر ، ١٩٦٩ :١٤) .

ولمَّا كانت للغة العربية تلك الأهمية والمكانة ، فقد خصصت إدارة التربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم برنامجاً مستمراً لبحث مشكلات تعليم اللغة العربية وتيسير تعليمها ، لتمكين المواطن العربي من التعبير عن أفكاره وثقافته ، وخبراته في إطار العصر الذي يعيش فيه (المنظمة العربية ،١٩٧٤ :٦٠٢) .

---

* يوسف / ٢ .

تُقَسم اللغة العربية في تدريسها على فروع ينص عليها جدول الدروس ويخصص لكل فرع حصَّة بعينها أو أكثر من حصَّة في الأسبوع . وهذا التقسيم من الناحية الشكلية مقبول ، غير انه يجب إدراك وحدة اللغة عند المدرس وعند الطالب في تدريس أي فرع منها ، ولا يمكن استقلال أي فرع عن غيره ، بل ينبغي لهذه المواد ان تتعاون جميعها ، وان يربط المدرس بينها ربطاً يحقق فيه الغاية من تدريس اللغة (الهاشمي ،١٩٦٧ :٨) . ولايمكن تحقيق هذه الغاية مالم ينهض بتدريسها مدرسون ذوو كفاية يجمعون بين العلم بها وأجود الطرائق وأحدثها في تدريسها ، فالمدرس أساس العملية التربوية ، والمدرس الناجح يجب أن يظلَّ تلميذاً طوال اشتغاله بمهنة التدريس ، والمدرس أمام طلبته كالطبيب أمام المرضى يلتمس مواطن الضعف فيصف العلاج الشافي (عبد عون ،١٩٨٩ : ٣٢) .

لذا تعد مهنة التدريس أصعب المهن التي يمارسها الإنسان ، وأكثرها فائدة في بناء كيان المجتمع ، فهي أساس كل المهن . وانها الوسيلة الوحيدة التي بواسطتها يستطيع المجتمع أن يحافظ على حضارته ونقل تراثه عبر الأجيال ، وتعزيز القيم الاجتماعية وتماسك وحدته . فممارسة هذه المهنة يتطلب عملاً فنِّيَّاً دقيقاً . ولكي يتمكن المدرس من القيام بمسؤولياته وأدواره المختلفة فلا بدَّ من إعداده إعدادًا خاصًا في برامج إعداد المدرسين قبل تخرجه في كليات التربية لممارسة مهنة التدريس (الأمين ،١٩٩٠ : ٣٥) .

وقد يكون من أسباب صعوبة التنبؤ بالنجاح في مهنة التدريس ، انَّ المدرس يتعامل مع اعقد كائن في الوجود ألا وهو الإنسان ، فالمدرسون الجيدون يجب أن تتوافر فيهم المقدرة على التأثير في الأفراد بطرائق معيَّنة لكي يحدثوا التغيرات المرغوب فيها في سلوكهم ..... ،انَّ التعقيد الذي يتسم به التفاعل بين المدرس وطلابه هائل ، وعظيم لدرجة انَّ التدريس الأمثل له خصائص من الصعب علينا أن نقوم بتحليله على أكمل وجه . وقد فطن (هوراس مان) إلى تلك الحقيقة عندما كتب التالي في تقريره السنوي في عام ١٨٥٣ : " إنَّ التدريس هو أصعب الفنون وأعمق العلوم ، وهو في حالته المثلى يتطلَّب معرفة تامة بالدارس وبالطريقة الصحيحة في التدريس التي تؤثر عليه " (رتيشي ،١٩٨٢ : ٤٨) .

لـيس مـن السـهل علـى أي شـخص إن يمـتهن التـدريس ويـتمكَّن منـه ، لان التـدريس لايعتمـد علـى حفـظ مـادة الاختصـاص ومـا تتضـمنه مـن مفـاهيم وقـوانين وقواعـد فقـط ، فاستيعاب المادة شيء والتمكن من تدريسها شيء آخر (برنس ،١٩٨٢ : ٣١٦-٣١٧) .

وعلى هذا الأساس أولت النُظم التعليمية المختلفة عناية فائقة بقضية إعداد المدرس وتدريبه ،لانَّ المدرس الكفء يعد حجر زاوية في العملية التعليمية (عبيس ،١٩٨٨: ١٧).

يرى الحصري ان التدريس في الأصل يعني التعليم ، والمعنى الذي يفهم من كلمة التعليم هو إعطاء بعض المعلومات وإكساب بعض المعارف . ولكن التدريس أهم من التعليم لانَّ غاية التدريس هي التربية ، فأهدافه أعلى من المعلومات التي تلقى ، وأسمى من المعارف التي تكسب . وهذه الأهداف هي العمليات التي تنمى والخصال التي تولَّد خلال عملية التدريس ، وان التدريس تواصل فكري ينبغي ان يسند إلى الفكر الواعي القائم على التفقه في الموضوع وفهمه فهماً عميقاً . وهذا يعني انَّ التدريس خبرة حيوية تستند في تكوينها ونموها ونضجها إلى أصول معينة وأسس محددة ومقومات واضحة (الحصري ،١٩٦٢ : ١٠) .

لذا عندما يصبح المرء مدرساً يصبح عضواً في مهنة تقع عليه مسؤولية النهوض بهذه المهنة ، وأحيانا قد يجد أصحاب المهنة صعوبة في التفرقة بين واجباتهم المهنية وحياتهم الشخصية ، والأنشطة والإعمال التي تقتضيها المهنة ذاتها . ولعل هذا التفاني هو إحدى المميزات الخاصة بالإنسان المشتغل بمهنة التدريس (ريتشي ،١٩٨٢ : ١٩١) .

وتختلف مهنة التدريس عن كثير من المهن في انَّها تجمع في آن واحد بين مهارتين يقتضي الأمر رعاية التوازن في تنميتهما وهما : المهارة في التخصص ، والمهارة في التدريس (عزيز ،١٩٨٥ : ٣٥١) .

والتدريس في مفهومه الحديث ليس خطوات تتبع نظاماً ثابتاً سواء أكان ذلك في التنفيذ ، أم في الإعداد ، ولكنَّه في أساس عمله مرن معتمد على المدرس والظروف التعليمية (مجاور ،١٩٦٦ : ٦٧٧) .

ولمَّا كان للمدرس هذه الأهمية ، فإنَّ الحاجة تتضح معها إلى تمكينه من الإلمام بطرائق التدريس بوجه عام ، وطرائق تدريس اللغة العربية بوجه خاص ، وتزويده بالكفايات المعرفية والأدائية ، من اجل تحقيق الأهداف التي تطمح إليها الدولة ، لذا لم يكن

مقدار ما يمتلكه المدرس من معلومات (معياراً) للحكم على كفايته في التدريس ، بل يجب امتلاكه الكفاية* على إيصال المعلومات إلى الطلبة (نشوان ،١٩٩٠ : ١٠٤) .

وأكدت الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين والمدرسين في الدول المتقدمة ضرورة العناية بالكفايات . وقد ظهر هذا الاتجاه بوصفه طريقة جديدة في التدريس ، وهذه الطريقة تقوم على أساس برنامج تحدد فيها المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب أداؤه من القائم بعملية التدريس (ولمز آرنولد،١٩٨٠ : ٢٢٤) . وأكدت أيضًا على عدم الاكتفاء بإلمام المدرسين بالمادة التعليمية ، وانَّما يجب امتلاك المهارة والفاعلية اللازمة لأداء المهنة التدريسية بنجاح (جرادات ،١٩٨٣ :٢٣) .

إن ذلك لايعني انَّ المعلومات أو المادة التعليمية ليست مهمة . انَّها ضرورة لاغنى عنها للمدرس على أن تشكَّل بكفايات أدائية تمكن المدرس من أداء متطلبات العمل ، وانَّ معيار تحقق الكفايات الأدائية هو قدرة المدرس على أداء سلوكه المطلوب . ولذلك كان المدرس مطالباً بإبداء القدرة على اداءات سلوكية متعددة تشمل أبعاد الموقف التعليمي كلّه (جرادات ،١٩٨٣ : ٥٢) .

ويوضح (جونسون) انَّ حركة التربية القائمة على الكفايات تمثل الأساس في إعداد المعلمين والمدرسين وهي بذلك تختلف عن البرامج التقليدية الأخرى ، إذ أنها تتميز بالقدرة على الأداء بكفاية وفعالية ولا تقتصر على معرفة الموضوعات فقط (الناقة ، ١٩٨٧ : ١٥) . ويرى (ولنز) انَّ برامج الإعداد القائمة على الكفايات تنجح عندما يحقق المدرس أداءً عمليّاً ناجحاً للمتعلمين ، ويؤكد انَّ هذه البرامج التي تُزَوِّد المدرسين الجدد بالخبرات التعليمية ليكون لهم الدور بأن يأخذوا على عاتقهم القيام بأدوارهم بصورة صحيحة (أبو غريب ،١٩٩٠ : ٥٤٩) .

هناك الكثير من البحوث والدراسات التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للمدرس الناجح ، فقد أظهرت دراستا (سوليفان ، ومارتن ليفين) انَّ المعلم أو المدرس المعدعلى وفق البرنامج القائم على الكفايات يتفوق في أداء مهماته التدريسية على

---

* الكفاية : " هي القدرة على القيام بالاعمال التي تتطلبها مهنة من المهن ، او القدرة على ممارسة الاعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف " (هنا ، ١٩٥٩ : ٩٥) .

المدرس المعد بموجب البرنامج الاعتيادي (الخطيب ،١٩٧٧ : ١٩) .

وأشار (جوسكي) إلى انَّ العقد الماضي شهد عدداً متزايداً من البحوث التربوية التي تناولت إدراك المدرس للكفايات التدريسية في المواقف التعليمية ، كمتغير قوي في دراسة الفاعلية التدريسية ، وأكد ذلك (وندل) في دراسته انَّ الكفايات التدريسية جاءت رداً على حالات الضعف التي أحاطت بإعداد المدرسين (العزاوي ،٢٠٠٣ :١) .

إنَّ معرفة مدرس اللغة العربية أساليب التدريس الحديثة لها دور كبير في تحقيق الهدف من تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة - وخاصة القواعد النحوية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء ، لما لهذه الفروع من صلة مباشرة بالدراسة الحالية - ، وهذا يتطلَّب في الواقع أن يكون لمدرس اللغة العربية اثر رئيس في إيجاد الوعي اللغوي لمن يقع في مسؤوليته ، إذ يعد أهم المتغيرات الرئيسة في العملية التدريسية ، وانَّ أداءه يعكس قدراته الفعلية ، وخبراته السابقة ، ومستوى معرفته باللغة وفروعها ، ومستوى إعداده لمهنة التدريس عامة ، وتدريس اللغة العربية خاصة . وذلك لأنَّ الكتاب التعليمي مهما بلغت درجة علميته ، وتقدمه لايمكن أن يحقق النجاح للعملية التعليمية ، مالم يكن هناك مدرسٌ معدٌ إعدادا متكاملاً ينفذ محتوى هذا الكتاب تنفيذاً صحيحاً (مكتب التربية لدول الخليج ،١٩٨٥ : ١٣٠) .

ولمَّا كانت الدراسات التي أُجريت في هذا المجال تؤكد ضرورة البرامج القائمة على الكفايات فقد رأى الباحث انَّ من الأجدر معرفة هذه الكفايات للاستعانة بها في الحكم على مستوى أداء المدرسين في أثناء تدريسهم مادة قواعد اللغة العربية ، والنصوص الأدبية ، والمطالعة ، والإنشاء في المدارس المهنية ، وانَّ معرفة الأداء الفعلي لمدرس اللغة العربية أمر في غاية الأهمية وخاصة لأصحاب القرار من الإداريين والمخططين والتربويين المعنيين بالإعداد والتأهيل .

" يحتل التقويم منزلة مهمة ، وذلك لأنه على أساس التقويم الموضوعي السليم يمكن تحقيق الكثير من المباديء التربوية ، زيادة على إبراز نواحي الضعف والقصور وعلاجها وإبراز النواحي الايجابية ، ومواطن القوة وتدعيمها ، يرافق ذلك تشخيص

مستمر للعملية التربوية من أولها إلى آخرها لتلافي مواطن الضعف" ، (عيسوي ، ١٩٧٥: ٢٧٤) .

وبالنظر لما للتدريس من أهمية في المجال التربوي ، فان عملية تقويمه ضرورية لمعرفة نقاط القوة والضعف فيه ، وان هناك طرائق عدة يمكن إتباعها في تقويم التدريس ، منها استطلاع آراء المدرسين في النواحي المختلفة ، ويمكن تقويمه عن طريق إجراء دراسات مسحية تحليلية للمناهج والكتب ، وتعرف مدى صلاحيتها لأداء الوظائف التي وضعت من اجلها (سليم ، ١٩٦٨ : ٣) . أو يكون التقويم عن طريق الكفايات ، إذ يعتمد هذا الاسلوب على تحديد الكفايات المهنية والشخصية على أساس امتلاك المدرس مجموعة من الكفايات اللازمة للتدريس سوف يؤهله للوصول إلى المستوى المطلوب للنجاح في عمله التدريسي . وقد اختار الباحث اسلوب الكفايات لتقويم التدريس بوصفه انسب الأساليب في التقويم وأكثرها فاعلية لكونه مناسباً لتحقيق الأهداف التي تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقها (عبد الله ، ١٩٨٩ : ٣٣٨) .

إنَّ تقويم عمل المدرس ناتج من الأهمية العائدة إلى دور المدرس في العملية التربوية ويرى المتتبع للتطور التربوي أن تقويم التدريس ذو أثر في اتجاهات البحث عن خصائص المدرسين بوصفه معياراً للكفاية التدريسية سواء أكانت هذه الخصائص شخصية ، أم ثقافية ، أم مهنية ، والبحث عن نتائج التعليم هو الأثر الأهم في تحديد كفاية المدرسين (عبد الموجود ،١٩٧٩: ١٦٤).

" إنَّ عملية التقويم جزء لايتجزء من عملية التدريس نفسها ، وإنَّ أية محاولة لفصلها عن التدريس ، كأن يكون هناك تدريس بدون تقويم ، ا و تقويم منعزل عن أهداف التدريس وأساليبه ، تؤدي بالضرورة إلى إضعاف فاعلية التدريس لتلك المادة ، فالتقويم والتدريس متلازمان مترابطان" (ا لعبيدي ،١٩٧٠: ٤٢) . وإنَّ بقاء التدريس على ما هو عليه من دون إخضاعه لتقويم علمي مستمر في ضوء المستجدات والأهداف والأساليب التربوية يؤدي إلى تعويق خطير في العملية التربوية ،لذا ينبغي لنا ان نؤكد على عملية التقويم لضمان المرونة في التدريس ليساير التطور والتقدم العلمي السريع وحاجات الطلبة والمجتمع (عبد عون ،١٩٨٩: ٣٦) .

إذن تقويم التدريس يعد احد الركائز الأساسية التي يمكن اعتمادها في تطوير عمل المدرسين ، إذ يمكن من خلاله تحسين الجوانب النوعية في أداء أولئك المدرسين . يُزاد على ذلك انَّ التقويم يمثل تغذية راجعة تستخدم في تطوير العملية التربوية بما فيها التدريس (حسن ،١٩٩٨: ٣٦).

يجب العناية بفروع اللغة العربية جميعها ، لأنَّ الاهتمام بفرع دون آخر يؤدي إلى ضعف المتعلم في بعض فروع اللغة ، وهذا الضعف ينعكس على فروع اللغة كلّها ، فاللغة وحدة متكاملة مترابطة ، وليس بمقدور الفرد أن يعبر بها عن أفكاره تعبيراً صحيحاً إن لم يكن عارفاً قواعد الكتابة واللغة .

امَّا القواعد النحوية فتحتل مكانة بارزة في مراحل التعليم المختلفة ، وتنبثق أهميتها من إنها وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطأ في التعبير . واللحن في اللغة العربية عيب قاومه أهل العربية ، وعدوه قبحاً تشمئز منه الأسماع ، وتنفر عنه الأنظار (زين العابدين ، ١٩٧٨: ١٢٤) .

انَّ أهمية القواعد النحوية ، تنبع من أهمية اللغة العربية وميزاتها ، لأنَّ القارىء اليوم لايستطيع أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء إلا بمعرفة قواعد النحو الأساسية للغة العربية (غلوم ،١٩٨٢: ٩) .

وقواعد اللغة العربية تجنب الطلبة الخطأ في الكلام والكتابة ، وتعودهم على الدقة في صياغة الألفاظ واستعمالها استعمالاً صحيحاً ،إضافة إلى أنَّها تعمل على تنمية الثروة اللغوية ، وصقل الأذواق الأدبية لدى الطلبة (مجاور ،١٩٦٩: ٣٨١) .

وعلى الرغم من أهمية النحو إلا إنَّ هناك الكثير من الدراسات التي تشير إلى ضعف التدريسيين والطلبة فيه ، فالدراسة التي أُجريت في دولة الإمارات المتحدة بينت انَّ النحو أصبح في المدارس من المشكلات المهمة التي تحتاج إلى حل سريع ، انَّ الطلبة لا يحسنون ضبط أواخر الكلمات ، ولا يعرفون أسباب ضبطها (أبو بكر ،١٩٨٢: ١٠) .

أما المطالعة فتنبثق أهميتها من إنها وسيلة لاتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية ، ولولاها لظل الفرد حبيس بيئة صغيرة محدودة ، ولعاش في عزلة جغرافية وعزلة عقلية (إبراهيم ، ١٩٧١: ٥٨) .

إنَّ القراءة مصدر غني من مصادر الثروة اللغوية ، وليس المقصود بالثروة اللغوية الحصيلة اللفظية من الكلمات وأساليب الجمل والعبارات ، وإنما المقصود ما يكسبه المتعلم من معانٍ وأفكار ، وما تزوده به القراءة من معرفة ومعلومات واتجاهات وآراء (يونس ، ١٩٧٧: ٢٨٩) .

وتنطلق أهمية القراءة من كونها توسع دائرة معارف القارىء وتزوده بأنواع من الخبرات والحقائق التي تتصل بنفسه ، وتعرّف الإنسان حقيقة نفسه ، ففيها يدرك الإنسان حدود قدرته بالنسبة لغيره ، وإنَّها وسيلة من وسائل تهذيب الذوق عند القارىء ، وتسهم في رقيّ مستوى التعبير الشفهي والتحريري ، وزيادة على انَّها وسيلة كسب المعرفة وأداة تحصيل العلوم (العزاوي ،١٩٨٨ : ٤٠) . لأنَّ القراءة أساس كل عملية تعليمية ، ومفتاح المواد الدراسية جميعها ، وإنَّ إخفاق الدارس في القراءة يؤدي إلى إخفاقه في المواد الأخرى . فهي تزود الفرد بالأفكار والمعلومات وتطلعه على تراث الجنس البشري لان الإنسان يستقي المعلومات من ثلاثة ينابيع : التجارب الشخصية ، والحديث مع الناس والقراءة ، والأخير أوسعها دائرة واقلها كلفة وأبعدها عن الخطأ فهي وسيلة فذَّة للنهوض بالمجتمع وارتباط بعضه ببعض واهم الوسائل التي تدعو إلى التفاهم والتقارب بين عناصر المجتمع (إبراهيم ،١٩٧١: ٥٩) .

وعلى الرغم من هذه المنزلة التي تحتلها القراءة فهناك أدبيات أكدت ضعف الطلبة في القراءة ، وعدت تعليمها من الأمور التي تتقدم على غيرها في تدريس اللغة العربية ، إذ يقول عبد العليم إبراهيم : إنَّ مستوى الطلبة في القراءة أقلُّ مما ينبغي ، وهذا يدعونا إلى أن نفكر في أسباب هذا الضعف . ولاشك انَّ بعض هذه الأسباب يرجع إلى المدرس ، فبعض المدرسين لايهتم بدروس المطالعة بصنع الجو الذي يبعث نشاط الطلبة ، ومنهم من يظهر في هذا الدرس بمظهر الخامل المستهين ، وكأنَّه يرى في حصة المطالعة فرصة للتخفيف من عناء بقية الدروس ، ولاشك انَّ هذا المظهر من الفتور والتراخي ، سينعكس على الطلبة ، فتقل فائدتهم من دروس المطالعة (إبراهيم ،١٩٧١ : ١٣٦) .فعلى مدرس اللغة العربية أن يبذل قصارى جهده في تلافي ضعف الطلبة في القراءة وإنَّ هذا الضعف يؤكد الحاجة الماسة إلى إجراء دراسة في مجال القراءة لمواجهة هذه المشكلة ومعالجتها (الهاشمي ،١٩٧٢: ٢٢) .

أما الأدب فقد احتل مكانة بارزة في الاتصال والتواصل بينه وبين اللغة ، وبينه وبين الحياة ، الأولى تظهر في كون اللغة العربية مادة الأدب، والاخرى في كون الأدب ضرورياً لحصول الملكة اللسانية (الحصري ،١٩٦٢: ٢٢) ، فإبن خلدون المتوفى (٨٠٨ هـ) يرى إنَّ الملكة اللسانية تحصل بالحفظ والسماع المستمرين والمحاكاة الدائمة لكلام العرب القدماء ، سواء أكان ذلك من كتابهم الكريم ـ القرآن ـ أم من الحديث النبوي ، أم مماجادت به قرائح فحول العرب وأصحاب العقول النيرة الذين تعجُّ المكتبات بثروتهم اللغوية والعلمية ، إذ يقول :" وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثرا" (ابن خلدون ، ١٩٧٨ : ٥٥٩) .

انَّ أهم مايعنينا من دراستنا للأدب العربي ، النصوص التي بقيت الدهر كلَّه ، على الرغم من القرون الطويلة التي مرت عليها . نقرؤها اليوم فنتذوقها ، ونعجب بها ، ونحس بأنَّ في أنفسنا شيئاً منها ، وإنها البقية التي تربطنا بأجدادنا ، لأنها وهي تصور بيئتها وتصور أهل عصرها يبلغ بها العمق بحيث تتحدى المحلية الضيقة إلى عرض خلجات الإنسان وأفكاره وعواطفه مما يخلد فيه وفي غيره مدة طويلة (الطاهر ،١٩٦٩: ٤٨) .

إن أهمية الأدب كبيرة بين فروع اللغة العربية ، وتتبع أهمية النصوص الأدبية بوصفها وسيلة لتعريف الطلبة بمميزات اللغة وخصائصها وتطورها في العصور المختلفة ، زيادة على تنمية ثقافتهم الأدبية وتزويدهم بثروة لغوية كبيرة ، وتربية ذوقهم الأدبي ، لذا ينبغي لنا مراعاة اختيار الجيد من النصوص ، وإتباع الطريقة الأفضل في تدريسها (سمك ،١٩٨٦: ٥٨١) .

وتكمن أهمية درس الأدب أيضاً في انه الزمن الذي تتحرر فيه أذهان الطلبة من أثقال الدراسة العقلية ، وتتحرر فيه عقولهم من صرامة التعاريف ، والقوانين ، والضوابط والحدود والرسوم ، والتقاسيم العقلية ، والصور المنطقية ، ونحو ذلك من مقومات الدراسة العلمية التي تستبد بالذهن وتثقل الفكر ، كي يطلعوا على النوازع البشرية ، والطبائع الإنسانية التي تتمثل فيما يدرسونه من نتاج أدبي يرون فيه حياتهم ، ويحسون وجودهم ويتلمسون بين طياته أنواع المتعة ، والرضا وتفيض عليهم من ينابيع الحق ، والخير والجمال (إبراهيم ،١٩٧١: ٢٥٢) .

إن مدرسي الأدب اغلبهم يُجبِرون الطلبة على حفظ تلك النصوص الشعرية والنثرية عن طريق الإرغام ، والتهديد ، وبهذا يبدو الحفظ أمامهم أمرا صعباً ، وبغيضاً إلى نفوسهم . وعدم حظ الطلبة على الإصغاء إلى أصواتهم ، وهذا يؤدي إلى تقاعس الكثير من الطلبة عن الحفظ بسبب غياب عنصر التفاعل بين المدرس ، والطالب ، والنص (الاسدي ،٢٠٠٤ : ٦) .

ولمَّا كان لدرس الأدب هذه الأهمية ، فانّ تقويم تدريس الأدب يعد ضروريا لما يمكن أن تسفر عنه من نتائج يمكن من خلالها تحديد جوانب القوة والضعف .

امَّا الإنشاء يعد غاية في ذاته وفروع اللغة الأُخرى وسائل لتحقيق هذه الغاية ، فيه يحصل التفاهم بين الأفراد ، وبه تعرض المشاعر والأفكار ، وتتوسع دائرتها ، وانَّه يعمل على ترتيب الأفكار والاستعداد للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللِّسان والقدرة على القراءة . فالقواعد النحوية ، والقراءة ، والنصوص الأدبية كلها أدوات في خدمة الإنشاء ، من حيث الإجادة فيه وتجنب الوقوع في الخطأ ، وفهمه على صورته الحقيقية (شريف ، ١٩٩٠: ١٨).

ويعد الإنشاء القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره مترجماً مشاعره وأحاسيسه ، ويتمكن من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه ، فتتحقق الالفه والأمن بينه وبين سائر أفراد جنسه . زيادة على ذلك يعد الإنشاء الوسيلة المهمة في ربط الماضي بالحاضر والنهوض بالمستقبل ، ونقل التراث الإنساني من الماضي إلى الأجيال الحاضرة والمستقبلة ، ووسيلة الاتصال بالتراث الثقافي للمجتمع والمجتمعات الأخرى (ظافر ،د.ت :٢٠٣) .

للإنشاء فوائد تربوية في الحديث والكتابة فعندما يقصد الطالب التحدث والكتابة يضطر إلى ملاحظة الأشياء ملاحظة فاحصة والى تحليل الأفكار والانتقال بها بطريقة متسلسلة منتظمة تؤدي إلى نتيجة واضحة هي حصيلة المعاينة الدقيقة لعناصر الموضوعات وأجزائها ، زيادة على أنَّ موضوعاتها تحمل الطالب على التخيل والابتكار لما في الإنشاء من حرية تنمو بها شخصيته ويستغل بها رأيه (الحصَّري ، ١٩٤٨: ١١٠-١١٥) .

وعلى الرغم من هذه الأهمية إلا انَّ تدريس الإنشاء يلقى الكثير من الإهمال والجمود التخلف ، وهذا غير خافٍ على المشتغلين في الحقل التربوي ، فهم يدركون هذه الظاهرة غير المستحبة قبل غيرهم ، وهم يتحسسون الواقع السقيم لهذه المادة وطرائق تدريسها (العطية ،١٩٦٥ : ١٩) .

يعد التعليم المهني المصدر الرئيس لرفد مشاريع التنمية الوطنية والقومية بالقوى العاملة المقتدرة على تنفيذ تلك المشاريع ، وبمثابة استثمار ذي مردود متميز في مسيرة التنمية والتقدم المنشود (الاتحاد العربي ،١٩٨٤ :١٩) .

والمدارس المهنية جزء من التربية المهنية التي تهدف إلى تنمية قدرات الطالب (معارفه ،ومهاراته ، اتجاهاته) بحيث يستطيع الطالب ان يعمل بسعادة وكفاية في إثناء قيامه بمسؤوليات مهنة اختارها . وهذه المدارس جزء متكامل من المناهج التربوية العامة وتسهم في تنمية الطالب عن طريق تنمية كفاياته وصلاحياته الجسمية ، والاجتماعية ، والوطنية ، والثقافية ، والاقتصادية (عبد الجواد ،١٩٦٢ : ٤٥) .

فالمدارس المهنية من المدارس المهمة والضرورية اذ تكون رافداً مهماً وأساسيا في توفير الإمكانات والطاقات كلها من خلال إعداد الكوادر البشرية المؤهلة في مجالات التعليم المهني المختلفة لتحقيق التنمية الشاملة في البلاد (مديرية العلاقات : ٢٧).

ويشمل التعليم المهني ثلاث مجموعات نوعية هي التعليم الصناعي ، والتعليم التجاري ، والتعليم الزراعي ، ومدة الدراسة في المدارس المهنية بأنواعها جميعاً ثلاث سنوات بعد الدراسة المتوسطة ، وتعادل شهادتها شهادة الدراسة الثانوية العامة (مؤسسة التعليم المهني ،١٩٧٨ :٤) .

وبناءً على ماتقدم يرى الباحث انَّ الحاجة تدعو إلى إجراء دراسة تتناول تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية ، لعل ذلك يساعد على رفع مستوى كفاية مدرس اللغة العربية في أداء أدواره وأعماله ونشاطاته المختلفة المتصلة بعمله التدريسي الذي ربما ينعكس أثره الايجابي في العملية التربوية جميعها. لذا تتجلى أهمية البحث الحالي فيما يأتي :

١. أهمية اللغة العربية في المدارس المهنية ، بوصفها أداة التخاطب والتفاهم ، وارتباطها ببقية المواد الدراسية . لذا فعملية تدريسها جديرة بالتقويم .

٢. إفادة مديريات التربية من نتائج البحث ، لتطوير تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية .

٣. إفادة الجهات المختصة من قائمة الكفايات التي ستعدها هذه الدراسة في وضع برنامج تدريبي لتحسين تدريس اللغة العربية .

٤. إفادة المشرفين التربويين ومديري المدارس من هذه الدراسة ، إذ تساعدهم على تقويم مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بدقة وموضوعية.

٥. إفادة الباحثين من النتائج التي تتوصل إليها هذه الدراسة .

٦. أهمية أداء المدرس والمدرسة وأثرهما في تدريس اللغة العربية .

٧. يمكن استعمال الكفايات التدريسية لتقويم (الطالب) في قسم اللغة العربية في أثناء مدَّة التطبيق العملي للتأكد من إتقانه إياها .

٨. أهمية الكفايات التدريسية بوصفها سلاحاً لمدرس اللغة العربية ومصدر قوته وسر مهنته .

٩. تحسين أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها وتحديد الكفايات التدريسية اللازمة لهم ومدى توافر تلك الكفايات ومجالاتها لديهم .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١ـ ما الكفايات اللازمة لتدريس اللغة العربية في المدارس المهنية ؟

٢ـ ما مستوى تحقيق هذه الكفايات في تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء في المدارس المهنية ؟

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـــ :

١. المدارس المهنيـة النهاريـة فـــي منطقـة الفرات الأوسط (بابل ، و كربلاء ، و النجف ، و القادسية) .

٢. مدرسـي اللغـة العربيـة ومدرساتها الذين يدرسون اللغـة العربيـة فـي المدارس المهنيـة النهارية في منطقة الفرات الأوسط للعام الدراسي ٢٠٠٥ ـ ٢٠٠٦ .

تحديد المصطلحات :

حدد الباحث المصطلحات الآتية :

ـ التقويم :

التقويم لغة : ورد في لسان العرب " قَـَـَـَـَـَـَومتُ الشَـيءَ أي:أصَلحتُ اعوِجَاجَـهُ ، فَهوَ قَويمٌ ، أي : مُستَقِيمٌ .... وقَامَ الشـيء واستقامَ أي : إعتَدَل " (ابن منظور ، ١٩٦٨ ، ج٣ : ١٩٢) .

وورد لفظ (قوَّم)في تـاج العروس بانَّـه :" قوَّمَ الشَـيءَ : قَدَّرَ قِيمَتَـهُ ، قوَّمـهُ تَقويماً : عدَّلهُ " (الزبيدي ، ١٢٠٥هـ : ٢٣٤) .

التقويم اصطلاحاً :

١. عرَّفـه فيليـب(Philip) بأنَّـه :" عمليـة تتقرر بموجبهـا فاعليـة التـدريس " (فيليـب ،١٩٦٨ : ٢٠٣) .

٢. عرَّفـه عميـرة بأنَّـه :" عمليـة تشخيصـية وقائيـة تسـتهدف الكشـف عن مـواطن الضـعف والقوة في التدريس ، بقصد تحسين عمليتـي التعلُّم والتعليم وتطويرهـا بمـا يحقق الأهداف المنشودة " (عميرة ،١٩٧٢ : ٣١٢) .

٣. عرَّفه هيلز(Hillis) بأنَّه : " جمع معلومات واستعمالها لاتخاذ قرارات تتعلق ببرنـامج تربوي " (هيلز ،١٩٨٢ : ١٥٠) .

٤.عرَّفه الإمام بأنَّه : " توفير المعلومات والمستلزمات والوسائل التي تمكن المقوم من إصدار حكم " (الإمام ،١٩٩٠ : ٩٤) .

٥. عرَّفه (عودة وخليل) بأنه : " عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات لغرض تحديد درجة الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم والمتكامل " (عودة وخليل ،١٩٩٨ : ٢٦) .

٦. عرَّفه أبو الهيجاء بأنه :" عملية يقوم بها شخص أو مجموعة لمعرفة مدى نجاحه أو فشله عندما يقوم بعمل ما " (أبو الهيجاء ،٢٠٠١ : ١٦٩) .

التعريف الإجرائي : عملية جمع البيانات الخاصة بتدريس اللغة العربية في المدارس المهنية من خلال الكفايات التدريسية وتأشير المتحقق منها عملياً وغير المتحقق داخل الصف في ضوء فقرات استمارة الملاحظة التي تم بناؤها وتحليلها وإصدار الحكم عليها .

ـ التدريس :

التدريس لغةً : "دَرَسَ الكِتَاب يدرسُهُ دَرْساً ، ودراسةً ،كأنَّه عاندهُ حتى إنقادَ لحِفظهِ.... دَرستُ أي تعلَّمتُ .... ودرستُ الكتابَ درساً أي ذللتهُ بكثرة القراءة حتى خفَّ حفظهُ عليَّ " (ابن منظور ،١٩٦٨، ج١ : ٩٦٨) .

التدريس اصطلاحاً :

١. عرَّفه نجاد بأنَّه : " عملية توفير الشروط والأحوال التي من شانها تسهيل مهمة طلب العلم على الطلاب داخل المدرسة أو خارجها " (نجاد ،١٩٦٠ : ٢٣٩) .

٢. عرَّفه الفنيش بأنَّه : " نشاط غرضي مقصود صُمِمَ ليقدم تعليماً " (الفنيش ،١٩٧٥ : ١١١) .

٣. عرَّفه تاسمان بأنَّه : " فن خلق بيئة مع الإبقاء عليها ، وخلق بنيان من النشاط يؤدي إلى تطوير العقل تطويراً صحيحاً " (تاسمان ، د. ت : ١٩) .

٤. عرَّفه كوهل بأنَّه : " عمل شاق جزء منه حرفة ، وجزء منه فن ، وجزء منه اسلوب وطرائق ، وجزء منه أساسيات ، وكل هذا يستغرق وقتا لجعل اليسر والسهولة تنمو خلال هذا الدور المعقد " (كوهل ،١٩٨٤ : ١١) .

٥. عرَّفته درُّوزة بأنَّه : " عملية منظمة مدروسة تتحول فيها الأهداف التعليمية ـ بعد مدَّة معيَّنة ـ بمساعدة المعلم إلى نتائج ملموسة ملحوظة قد تكون معلومات جديدة ، أو مهارات نفسحركية ، أو مهارات تقنية ، أو اتجاهات ايجابية وذلك نتيجة لما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من إجراءات ونشاطات ، وتدريب وتعزيز وتغذية راجعة ، وتقويم " (درُّوزة ،٢٠٠٠ : ٢٦) .

التعريف الإجرائي : كل ما يستعمله مدرسو اللغة العربية ومدرساتها من إجراءات ووسائل وأنشطة في عملية إيصال المادة العلمية في المدارس المهنية بقصد تحقيق الأهداف المتوخاة من تدريسها .

ـ الكفايات التدريسية :

الكفاية لغة :

كفاهُ مؤنتهُ كفايةً . وكفاكَ الشيء يكفيكَ ، واكتفيتُ بهِ واستكفيتَهُ الشيءَ فكفانيه . وكافيتُهُ من المكافاة ورجوتُ مكافاتِكَ ، أي كفايتكَ . (الجوهري ،١٩٩٠ : ٢٤٧٥)

الكفاية اصطلاحاً :

١. عرَّفها إلام (Elam) بانها : " مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنظيم عملية التعليم " (إلام ،١٩٧٥ :٥) .

٢. عرفها بهادر بأنها : " المعلومات والخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المتعلم ـ والمتعلم تحت التدريب – وهي تظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع العناصر والمواقف التعليمية " (بهادر ،١٩٨١ :٢٠) .

٣. عرفها باقر بأنها : " الصفات والخصائص والمهارات والاتجاهات التي يفترض ان يؤديها المعلم وتنعكس على أدائه في المواقف التعليمية التي تتصف بنوع من الثبات " (باقر ،١٩٩١ :٧) .

٤. عرفها النجار بأنها : " عبارات سلوكية تصف مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يجب على المعلم إن يمتلكها ويقدر على ممارستها في المواقف التعليمية " (النجار ،١٩٩٧ :٥) .

٥. عرفها كرم بأنها : "مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات تمكنه من أداء عمل مرتبط بمهمة منوطة به" (كرم ،٢٠٠٢ :١٢٩).

التعريف الإجرائي : هو امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية مجموعة من المهارات والمعلومات والخبرات والأنشطة تنعكس على تدريسهم داخل الصف ، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال استمارة الملاحظة المبنية لقياس كفايتهم التدريسية .

المدارس المهنية : هي مؤسسات تربوية تعليمية تابعة إلى وزارة التربية تستقبل الطلبة الذين تخرَّجوا من الدراسة المتوسطة ، وشهادتها معادلة لشهادة المرحلة الإعدادية ، وتضم ثلاثة اختصاصات ، صناعي ، وتجاري ، وزراعي . وتسمَّى الاعداديات المهنية .

الفصل الثاني
دراسات سابقة

الفصل الثاني

دراسات سابقة :

اولا: دراسات عربية :

١. دراسة عطية (١٩٩٤) :

(تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء)

أجريت هذه الدراسة في بغداد وكان هدفها (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء) من خلال :

١. تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الانشاء والقواعد والإملاء .

٢. الحكم على أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء في ضوء الكفايات .

اختار الباحث (٣٠) مَدرسة من المدارس الثانوية النهارية في مركز محافظة بغداد بطريقة عشوائيّة ، ثم أخْتير من كل مدرسة ثلاثة مدرسين عشوائياً احدهم يدرس مادة الإنشاء والثاني يدرس مادة القواعد والثالث يدرس مادة الإملاء ، وبذلك أصبح عدد المدرسين الذين شملتهم الدراسة (٩٠) مدرساً .

كانت أداة البحث ثلاث استمارات ملاحظة تحتوي على (٥٠) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس الإنشاء ، و(٢٩) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس القواعد ، و (٤٠) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس الإملاء .

طبَّق الباحث الأداة بنفسه عن طريق الملاحظة المباشرة بعد أن تأكَّد من صدقها وثباتها .

استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوسط الحسابي ، والوزن المئوي ، والانحراف المعياري وسائل إحصائية .

وقد أظهرت نتائج البحث عن :

أنَّ أداء المدرسين في تدريس الإنشاء والقواعد والاملاء بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب (عطية ، ١٩٩٤ : ٦٤ـ ١٦٨)

٢. دراسة الدوري (١٩٩٦) :

(تقويم اداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والادب والنقد في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة)

أجريت هذه الدراسة في بغداد وكانت تهدف إلى (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والأدب والنقد) ، وذلك من خلال تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في تدريس هذه المواد ، ثم تحديد مستوى الأداء في ضوء تلك الكفايات .

اعتمد الباحث على الملاحظة أداة للبحث ، إذ اعدَّ ثلاث استمارات ملاحظة تضمنت الأولى (٢٢) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس مادة البلاغة ، أما الثانية فقد تضمنت (٣٠) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس مادة الأدب ، أما الثالثة فقد تضمنت (١٩) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس مادة النقد .

تكونت عينة الدراسة من (٩٠) مدرساً ومُدرّسة اختيروا عشوائياً من بين مدرسي اللغة العربية في المدارس الثانوية الواقعة ضمن محافظة صلاح الدين البالغ عددهم (٣٢٢) مدرساً ومُدرّسةً .

طبَّق الباحث الأداة بنفسه بعد أن تأكد من صدقها وثباتها . واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة الوسط المرجح ، والوسط الحسابي ، والوزن المئوي وسائل إحصائية .

توصَّل الباحث إلى النتائج الآتية :

اولاً : أداء المدرسين في مادة البلاغة :

١. كان اداؤهم بشكل عام دون المستوى المطلوب .

٢. ظهر ضعف في أداء المدرسين بشكل عام في مجال التخطيط لتدريس البلاغة ومجال العرض .

٣. كان أداء المدرسين في مجالي التقديم للدرس ، والتطبيق حسناً .

ثانياً : أداء المدرسين في مجال تدريس مادة الأدب :

١. كان أداء المدرسين في تدريس الأدب دون المستوى المطلوب .

٢. كان أداء المدرسين ضعيفاً في مجال التخطيط لتدريس الأدب ومجال الشرح التفصيلي ومجال التحليل ومجال الاستنباط .

٣. كان أداء المدرسين في مجالي التمهيد ، وعرض الموضوع حسناً .

ثالثاً : أداء المدرسين في تدريس مادة النقد :

١. كان أداء المدرسين في تدريس النقد بشكل عام دون المستوى المطلوب .

٢. كان أداء المدرسين في مجالي التخطيط والإعداد للدرس ، والتطبيق ضعيفاً .

٣. كان أداء المدرسين في مجالي التقديم والعرض حسناً .

(الدوري ، ١٩٩٦ : ٤-١١)

٣. دراسة السبيعي (١٩٩٨) :

(تقويم اداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية)

أجْريت هذه الدراسة في جامعة بغداد وكانت تهدف إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية وذلك من خلال :

١. تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة العربية في تعليم القواعد والإنشاء والإملاء والقراءة .

٢. تحديد مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تعليم القواعد والإنشاء والإملاء والقراءة .

بلغت عينة الدراسة (٣٠) مَدرسة من المدارس الابتدائية في مركز محافظة البصرة ، اختارها الباحث عشوائياً ، ثم اختار الباحث معلماً واحداً عشوائياً من كل مدرسة لتعليم كل من القواعد ، والإنشاء ، والإملاء ، والقراءة . وبذلك أصبح عدد المعلمين الذين شملتهم عينة البحث (٣٠) معلماً ومعلمةً .

بنى الباحث قائمة من الكفايات التعليمية اللازمة لأداء المعلمين في تعليم القواعد ، والإنشاء ، والإملاء ، والقراءة ، إذ اعتمد في بنائها على مجموعة من الإجراءات منها توجيه استبانة مفتوحة إلى نخبة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق

تدريسها والمشرفين التربويين والمعلمين والاطلاع على الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث .

طبق الباحث أداة بحثه بعد أن تأكد من صدقها وثباتها ، واستعمل الباحث الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والنسبة المئوية ، والوسط الحسابي وسائل إحصائية ورياضية .

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١. كان أداء معلمي اللغة العربية في تعليم القواعد بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

٢. كان أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة الإنشاء بشكل عام ضعيفاً .

٣. كان أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة الإملاء بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

٤. كان أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة القراءة بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

(السبيعي ، ١٩٩٨ : ٥٤ ـ ١٦٨)

٤. دراسة حمادنة (٢٠٠١) :

(تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره)

أُجْريت هذه الدراسة في الأردن وكان هدفها تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره ، وذلك من خلال :

١. تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في تعليم قواعد اللغة العربية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والتعبير .

٢. تحديد مستوى أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن للصفوف الثامن ، والتاسع ، والعاشر في تعليم قواعد اللغة العربية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والتعبير ، في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة .

٣. بناء برنامج لتطوير أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن .

اختار الباحث (٣٥) مدرسة من المدارس التابعة لمحافظة اربد بطريقة الاختيار الطبقي العشوائي مستعملاً معادلة التوزيع المتناسب ، تبعاً لمتغيرَي الجنس والمنطقة ، فكانت العينة (١٦) مَدرسة للبنين و (١٩) مَدرسة للبنات .

ولأنَّ البحث يهدف إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس أربعة فروع من فروع اللغة العربية هي القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والتعبير ، اختار الباحث معلماً واحداً عشوائياً من كل مدرسة شملتها عينة البحث ، فأصبح عدد المعلمين (٣٥) معلماً ومعلمةً بواقع (١٦) معلماً و(١٩) معلمة .

اعتمد الباحث على الملاحظة المباشرة أداة للبحث ، إذ اعدَّ أربع استمارات ملاحظة الأولى تضمنت (٧٦) كفاية تعليمية لملاحظة أداء المعلمين في تعليم القواعد ، أما الثانية فقد تضمنت (٧٥) كفاية لملاحظة أداء المعلمين في تعليم المطالعة ، أما الثالثة فقد تضمنت (٧٦) كفاية لملاحظة أداء المعلمين في تعليم النصوص الأدبية ، أما استمارة الملاحظة الخاصة بتعليم التعبير، فقد تضمنت (٧٥) كفاية من خلالها يتم ملاحظة أداء المعلمين في تعليم التعبير . واحتوت كل استمارة ملاحظة على (٧) مجالات .

طبق الباحث الاستمارات بنفسه ، بعد التأكد من صدقها وثباتها ، واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي وسائل إحصائية .

توصل الباحث إلى جملة من النتائج منها :

١. أداء معلمي اللغة العربية الذين يدرسون الصفوف الثامن والتاسع والعاشر كان متوسطاً في ضوء الكفايات المُعدَّة .

٢. ان أداء المعلمين في تدريس قواعد اللغة العربية كان ضعيفاً .

٣. إنَّ أداء المعلمين في تدريس المطالعة النصوص الأدبية كان فوق الوسط بقليل .

٤ . إنَّ أداء المدرسين في تدريس التعبير كان وسطاً .

(حمادنة ، ٢٠٠١ :٧٤ ـ ١٤١)

٥. دراسة السلامي (٢٠٠١) :

(تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال والقواعد النحوية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التدريسية في العراق)

أجريت الدراسة في بغداد ، وكان هدفها (تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال ، والقواعد النحوية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، وذلك من خلال :

١. تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال والقواعد النحوية .

٢. تحديد مستوى أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال والقواعد النحوية في ضوء تلك الكفايات .

اختار الباحث عشوائياً (٣٠) مُدرساً ومُدرِّسة من المتخصصين في تدريس مادة أدب الأطفال والقواعد النحوية بواقع (١٥) مُدرساً و(١٥) مُدرِّسة من مجتمع البحث البالغ عدده (١٢١) مُدرساً ومُدرِّسةً موزعين بين (٢٢) معهداً بواقع (٩) معاهد للذكور و(١٣) معهداً للإناث .

بنى الباحث قائمتين من قوائم الكفايات التدريسية اللازمة لكل من أدب الأطفال والقواعد النحوية من خلال تقديم استبانة مفتوحة إلى نخبة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والمشرفين المتخصصين ، وملاحظة أداء عدد من المدرسين في أثناء تدريسهم تلك المواد والاطلاع على الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بالبحث .

طَبَّق الباحث أداة بحثه بعد التأكد من صدقها وثباتها ، على عينة البحث ، واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والنسبة المئوية ، والوسط الحسابي وسائل إحصائية ورياضية .

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

اولاً. أدب الأطفال :

١. إنَّ أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال بشكل عام في تلك الكفايات لم يصل إلى الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

٢. إنَّ أعلى أداء للمدرسين كان في مجال التمهيد ، أما أدنى أداء لهم فكان في مجال التخطيط والإعداد للدرس .

ثانياً. القواعد النحوية :

١. انَّ أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس القواعد النحوية بشكل عام في تلك الكفايات التدريسية لم يصل إلى الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

٢. انَّ أعلى أداء للمدرسين كان في مجال العرض ، أما ادني أداء لهم فكان في مجال التخطيط والإعداد للدرس .

(السلامي ، ٢٠٠١ : ح - ز)

٦. دراسة الشمري (٢٠٠٢) :

(تقويم اداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية)

أجْريت هذه الدراسة في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ، وكانت تهدف إلى تحديد مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في الصفين الأخيرين من المرحلة الابتدائية ، في ضوء الكفايات الأدائية اللازمة ، من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١. ما الكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية ؟

٢. ما مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية في ضوء تلك الكفايات ؟

اختار الباحث عشوائياً (٦٧) مَدرسة ابتدائية ثم اختار من كل مدرسة معلمين اثنين عشوائياً ، وبذلك يكون عدد المعلمين الذين شملهم البحث (١٣٤) معلماً ومعلمة من

مجموع عدد المعلمين التابعين إلى المديرية العامة لتربية محافظة بابل البالغ عددهم (٩٥٧) معلماً ومعلمة ، للعام الدراسي (٢٠٠١ ـ ٢٠٠٢) .

واعدّ الباحث قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية ، معتمداً على عدة إجراءات منها : توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من معلمي المحادثة والمشرفين التربويين ، والأساتذة المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، والاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث .

طبق الباحث أداة البحث بعد التأكد من صدقها وثباتها ، واستعمل الباحث الوسط الحسابي ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل إحصائية.

وقد أظهرت نتائج البحث عن :

١. أن أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

٢. أن أداء المعلمين حسناً في كفايتين من الكفايات التعليمية الخاصة بتعليم المحادثة هما كفاية (يكتب خطة سنوية يوزع فيها المواضيع بين أشهر السنة الدراسية)، وكفاية(يطلب من التلاميذ تحضير الموضوع الجديد) .

(الشمري ، ٢٠٠٢ : ١ ـ ٥)

٧. دراسة الكرعاوي (٢٠٠٥) :

(تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس مادة طرائق التدريس في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التعليمية)

أجْريت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية / كلية التربية ، وكانت تهدف إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التعليمية ، وذلك من خلال :

١. تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية .

٢. تحديد مستوى أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء تلك الكفايات .

اختار الباحث عينة البحث عشوائياً بنسبة (٢٥%) من المجتمع الكلي البالغ (٩٣) مدرساً ومدرِّسةً ، فكان عدد عينة البحث (٢٥) مُدرساً ومُدرِّسةً بواقع (١٢) مُدرساً ، و(١٣) مُدرِّسة .

بنى الباحث قائمة من الكفايات التعليمية اللازمة لأداء المدرسين في تدريس مادة طرائق تدريس اللغة العربية معتمداً على عدد من الإجراءات منها : توجيه استبانة مفتوحة إلى عدد من المدرسين والمشرفين التربويين والاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التي لها صلة بالموضوع .

طبق الباحث استمارة الملاحظة بنفسه بعد التأكد من صدقها وثباتها . وبعد الانتهاء من التطبيق عُولِجَت البيانات إحصائياً ، إذ استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة الوسط المرجح وسائل إحصائية .

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١. كان أداء المدرسين بشكل عام دون المستوى المطلوب .

٢. كان أداء المدرسين حسناً في مجالين ، مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف ، ومجال استثارة الدافعية . أما أداؤهم في المجالات الخمسة (التقويم ، واستعمال الوسائل التعليمية ، والتخطيط والإعداد للدرس ، والأهداف التربوية ، وتنفيذ الدرس) فقد كان ضعيفاً .

(الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : أ ـ هـ)

٨. دراسة الحرداني (٢٠٠٥) :

(تقويم أداء معلمات اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية)

أجْريت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية ، وكانت تهدف إلى تقويم أداء معلمات اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية وذلك من خلال :

١. ما الكفايات التعليمية اللازمة لأداء معلمات اللغة العربية من خريجات كليات المعلمين سابقاً (كليات التربية الأساسية حالياً) ، وخريجات معاهد إعداد المعلمات ؟

٢. تقويم أداء معلمات اللغة العربية عامة في ضوء الكفايات التعليمية التي تقيسها أداة البحث .

٣. مقارنة بين أداء معلمات اللغة العربية من خريجات كليات المعلمين سابقاً (كليات التربية الأساسية حالياً) ، وأداء خريجات معاهد إعداد المعلمات في ضوء الكفايات التعليمية التي تقيسها أداة البحث .

وبَلغت عينة البحث (١٦٨) معلمة بواقع (٦٤) معلمة من خريجات كليات المعلمين سابقاً (كليات التربية الأساسية حالياً) و(١٠٤) معلمة من خريجات معاهد إعداد المعلمات.

اعد الباحث استمارة ملاحظة تتضمن (٥٠) كفاية تعليمية موزعة بين (٥) مجالات ، معتمداً على عدد من الإجراءات منها : توجيه استبانة مفتوحة إلى عدد من المدرسين والمشرفين والخبراء والأساتذة في طرائق التدرس ، والاطلاع على عدد من الدراسات والأدبيات ذات صلة بموضوع البحث . وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها طبَّقها الباحث على أفراد العينة .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

معامل ارتباط بيرسون ، والوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، ومعادلة الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

وقد أظهرت الدراسة الحالية جملة من النتائج من أهمها :

١. إنَّ أداء معلمات اللغة العربية بشكل عام كان مقبولاً .

٢ .وجود ضعف واضح في مجال كفايات استخدام الوسائل التعليمية لدى معلمات اللغة العربية بشكل عام .

(الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٢٥ -١٣٤)

ثانياً : دراسات اجنبية :

١. د راسة بيج وكرين (١٩٧٨) :

(تقويم الأداء التدريسي للمدرسين المتخرجين في جامعة بولنك كرين)

أجْريت هذه الدراسة في جامعة بولنك كرين في الولايات المتحدة الأمريكية ، وكانت تهدف إلى تقويم الأداء التدريسي للمدرسين المتخرجين في تلك الجامعة .

وكانت أداة البحث استبانة مكونة من جزأين ، تضمن الجزء الأول (٢٦) فقرة تمثل كفايات تدريسية مستمدة من أهداف تدريس المواد التربوية المطلوبة من الجامعة المذكورة ، والخبرات التي يدرسها الطلبة في أثناء مدة الإعداد ، واعد هذا الجزء قسم التربية الذي يتولى تدريس تلك المواد .

أما الجزء الثاني من الاستبانة فقد تضمَّن (٣١) فقرة تمثل كفايات تدريسية في موضوعات علمية معيَّنة في إعداد المدرسين مثل علوم الحياة ، والرياضيات ، والتربية الفنية ، وقد أعِدت فقرات هذا الجزء الأقسام الأكاديمية التي تقوم بإعطاء المواد التخصصية ضمن الإطار الرئيس لتخصص الطلبة ، وتضمَّنت أداة البحث استبانة أخرى مكونة من (١٦) فقرة تشابه إلى حد كبير الاستبانة الأولى .

عُرِضت الاستبانة الأولى على عينة من المدرسين المتخرجين ، وعرضت الثانية على مديريهم ، وقد اسْتُعمِلَت (٧٧٠) استمارة من قبل المدرسين من مجموع (٢٤٠٠) استمارة و(٨٥١) استمارة من قبل المديرين .

وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون ، والوسط الحسابي ، والنسبة المئوية وسائل إحصائية ورياضية لتحليل النتائج ، وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي :

اولاً : حاجة المدرسين الكبيرة إلى الكفايات الآتية :

١. الحفاظ على النظام في قاعة الدرس .

٢. جعل التعليم فردياً (تفريد التعليم) .

٣. الإفادة من الوسائل البصرية والسمعية .

ثانياً : وجود علاقة قوية بين حاجة المدرسين للكفاية ومهارتهم الفعلية في ممارستها .

ثالثاً : أظهرت الاستبانة الخاصة بالمديرين ، انَّ من أهم حاجات المدرسين تضمن الكفايات الآتية :

١. إظهار موقف ايجابي نحو الطلبة والتعليم .

٢. الحفاظ على النظام في النشاطات الصفية .

٣. توجيه التعليم توجيهاً فردياً .

رابعاً : وجود ارتباط بين ترتيب المديرين وترتيب المدرسين للكفايات التدريسية المطلوبة .

خامساً : وجود ميل واضح لإعطاء الخبرة العملية أفضلية لتطوير الكفايات اللازمة مع أهمية تطابقها مع الكفايات ذات الصلة في التدريس .

(Pigg and Green : p :٧٠ – ٧٦)

٢. دراسة هاتي وآخرين (١٩٨٢) :

(تقويم المدرسين المشرفين للطلبة المطبقين)

أجْريت هذه الدراسة في جامعة نيوانكلاند في استراليا ، وكانت تهدف الى تقويم الكفايات للطلبة المطبقين في مستوى التعليم الابتدائي والثانوي في تلك الجامعة ، وذلك في عاملين رئيسين هما التحضير اوالاعداد للدرس ، والعرض وتقديم الدرس .

وكانت أداة البحث استمارة معيارية اعدَّها المشرفون على التطبيق ، وتضمَّنت (٢٠) فقرة بصيغة أسئلة . استهدفت الفقرة الأولى معرفة التقويم العام للنمو المهني لكل طالب في مرحلة الإعداد المهني ويتم تقديرها وفق مقياس متدرج (فوق الوسط ، مقبول ، دون الوسط ، يحتاج إلى مساعدة أكثر) . أما الفقرات الاخَر فقد اعِدَت بحيث يتم تقديرها على وفق مقياس (فوق الوسط ، مقبول ، دون الوسط) .

وتضمنت الاستمارة حقولاً تتيح للمشرفين تسجيل ملاحظاتهم حول جوانب القوة والضعف التي يلاحظونها عند الطلبة .

أما عينة الدراسة فقد شملت الطلبة الذين يحصلون على درجة دبلوم تربية ، بعد إكمالهم التطبيق العملي لسنتين . وكان عدد الطلبة المشمولين بالدراسة (٧٥٦) طالباً منهم (٣٠٤) يُعَدون لمرحلة التعليم الابتدائي و(٤٢٥) يُعَدون لمرحلة التعليم الثانوي .

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين سنتي التطبيق ووجود فروق بين المطبقين للمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية ، إذ تميز المطبقون في المرحلة الابتدائية بأنَّهم أكثر مرونة ولديهم قدرة أوسع على إدارة الصف ، أما المطبقون في المرحلة الثانوية فقد تميزوا بحسن الإعداد للدرس والتهيئة له ؛لأنهم يمتلكون مهارات جيدة في مجال اختيار المادة التي تناسب قدرات المتعلمين وإثارة انتباههم . وتأكيد المشرفين على التطبيق للمرحلتين وتأكيد أهمية التدرج في عرض المادة الدراسية .

(Hattie , ١٩٨٢ : f٧٧٨ – ٦٨٥)

ثالثاً : موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

١. تباينت الدراسات السابقة في اماكن إجرائها، فقد اجْريت دراسة (بيج وكرين : ١٩٧٨) في الولايات المتحدة الأمريكية ، وأجْريت دراسة (هاتي وآخرون : ١٩٨٢) في استراليا ، واجْريت دراسة (عطية : ١٩٩٤) ، ودراسة (الدوري : ١٩٩٦) ، ودراسة (السبيعي : ١٩٩٨)، ودراسة (السلامي : ٢٠٠١) ، ودراسة (الشمري : ٢٠٠٢) ، ودراسة (الكرعاوي : ٢٠٠٥) ، ودراسة (الحرداني : ٢٠٠٥) في العراق ، في حين أجْريت دراسة (حمادنة : ٢٠٠١) في الأردن

أما الدراسة الحالية فقد أجْريت في العراق ، في منطقة الفرات الأوسط .

٢. تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طُبِقَت فيها ، فمنها ما طُبِق في المرحلة الابتدائية كدراسة (السبيعي : ١٩٩٨) ، ودراسة (حمادنة : ٢٠٠١) ، ودراسة (الشمري : ٢٠٠٢) ، ودراسة (الحرداني : ٢٠٠٥) ، ومنها ما طبق في المرحلة الثانوية ، كدراسة (عطية : ١٩٩٤) ، ودراسة (الدوري : ١٩٩٦) ، ومنها ما طُبِق في معاهد إعداد المعلمين كدراسة (السلامي :٢٠٠١) ، ودراسة (الكرعاوي : ٢٠٠٥) ، ومنها ما طُبِق في المرحلة الجامعية كدراسة (بيج وكرين : ١٩٨٧) ، ودراسة (هاتي وآخرين : ١٩٨٢) ،

أما الدراسة الحالية فقد تم تطبيقها في المدارس المهنية .

٣. اختلفت الدراسات السابقة من حيث المادة الدراسية المراد تقويم أداء المدرسين فيها ، فمنها ما تناول أداء المدرسين في الإنشاء ، والقواعد ، والإملاء ، وهي دراسة (عطية : ١٩٩٤) ، ومنها ما تناول البلاغة ، والأدب ، والنقد ، وهي دراسة (الدوري : ١٩٩٦) ، ومنها ما تناول القواعد ، والإنشاء ، والإملاء ، والقراءة ، وهي دراسة (السبيعي : ١٩٩٨) ، في حين تناولت دراسة (حمادنة : ٢٠٠١) ، القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والتعبير ، وتناولت دراسة (السلامي : ٢٠٠١) القواعد النحوية ، وأدب الأطفال

، وتناولت دراسة (الشمري : ٢٠٠٢) مادة المحادثة ، وتناولت دراسة (الكرعاوي : ٢٠٠٥) مادة طرائق التدريس ، وتناولت دراسة (الحردانـي : ٢٠٠٥) مادة القواعد ، وتناولت دراسة (بيج وكرين : ١٩٧٨) المواد التربوية والعلمية .

أما الدراسة الحالية فقد تناولت تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء في المدارس المهنية .

٤. الدراسات كلها التي تناولها الباحث دراسات وصفية تقويمية ، هدفها تقويم الأداء في ضوء الكفايات . وكذلك الدراسة الحالية هي دراسة وصفية تقويمية هدفها تقويم تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات التدريسية .

٥. تشابهت الدراسات السابقة في طريقة اختيارها العينة ، اذ اعتمد الباحثون على اسلوب الاختيار العشوائي لعيناتهم ، والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في طريقة اختيارها العينة .

٦. تفاوت حجم العينات في الدراسات السابقة ، فقد كانت أحجامها بين (٢٥) مُدرسًا ومُدرسةً في دراسة (الكرعاوي : ٢٠٠٥) ، و (١٦٢١) مدرساً في دراسة (بيج وكرين : ١٩٧٨) .

أما الدراسة الحالية فقد بلغ حجم عينتها (٨٥) مدرساً ومدرسة .

٧.إنَّ الدراسات السابقة جميعها استخدمت (استمارة ملاحظة) أداة لعملية التقويم ، ماعدا دراسة (بيج وكرين : ١٩٧٨) فقد استخدمت الاستبانة أداة أساسية لها .

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت (استمارة الملاحظة) أداة لها .

٨. اعتمدت الدراسات السابقة على مقاييس تقديرية متدرجة ، منها ماهو رباعي ، وقد اعتمدت دراسة (هاتي وآخرين : ١٩٨٢)على هذا المقياس . ومنها ماهوخماسي ، وقد اعتمدت هذا المقياس كل من دراسة (عطية : ١٩٩٤) ، ودراسة (الدوري : ١٩٩٦) ، ودراسة (السبيعي : ١٩٩٨) ، ودراسة (حمادنة : ٢٠٠١) ، ودراسة (السلامي : ٢٠٠١) ، ودراسة (الشمري : ٢٠٠٢) ، ودراسة (الكرعاوي : ٢٠٠٥) ، ودراسة (الحردانـي : ٢٠٠٥) .

أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على المقياس الخماسي .

٩. الدراسات السابقة اغلبها اعتمدت إجراءات متشابهة في إعداد قائمة الكفايات التدريسية ، ومن هذه الإجراءات ، (توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من مدرسي اللغة العربية والمشرفين التربويين ، والأساتذة المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، والاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث ...) وكذلك الدراسة الحالية .

١٠. اتبع الباحث خطوات متشابهة في التحقق من صدق الأداة وثباتها ،إذ تمَّ عرض الأداة على مجموعة من الخبراء للتحقق من صدقها الظاهري ، أما بالنسبة لاستخراج الثبات ، فمنهم من استخرج الثبات بالاستعانة بملاحظ ثانٍ كدراسة (عطية : ١٩٩٤) ، ودراسة (الدوري : ١٩٩٦) ، ودراسة (السبيعي : ١٩٩٨) ، ودراسة (السلامي : ٢٠٠١) ، ودراسة (الشمري : ٢٠٠٢) ، ودراسة(الحرداني :٢٠٠٥) . ومن الباحثين من اعتمد في التحقق من الثبات الاستعانة بملاحظ آخر ، وإعادة التطبيق ، كدراسة (حمادنة : ٢٠٠١) ودراسة (الكرعاوي : ٢٠٠٥) .

أما الدراسة الحالية فقد أُستُخرِج الثبات بالاستعانة بملاحظ ثانٍ .

١١. تشابهت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحثون في تحليل البيانات والمعلومات ، إذ استعملت معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والوسط الحسابي .

أما الدراسة الحالية اعتمدت هي الأُخرى على معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي وسائل إحصائية .

١٢ .توصلت الدراسات السابقة التي تناولها البحث الحالي إلى نتائج متقاربة إلى حد ما ، إذ اتضح أن الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها كان دون المستوى المطلوب .

١٣. أفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة جوانب منها : تحديد مجالات الاستبانة وفقراتها في تقويم تدريس اللغة العربية ، والوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق هدف بحثه.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته :

يعرض الباحث في هذا الفصل إجراءات بحثه التي تتلخص بمنهج البحث ، ووصف مجتمعه ، وعينته وكيفية اختيارها ، وأداة البحث وخطوات إعدادها ، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها ، والإجراءات التي اتبعها الباحث في تطبيق أداة البحث ، ويتضمن الإجراءات التي اتبعَت في تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء في المدارس المهنية ، بوصفها محكَّات يتم التقويم في ضوئها ، والوسائل الإحصائية المستعملة .

اولاً . منهج البحث :

اختار الباحث المنهج الوصفي لتقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية لانه يتلاءم وطبيعة البحث . اذ ان وصف المشكلة القائمة مثلما هي عليه يساعد على اتخاذ الخطوات اللازمة لعلاجها (الهاشل ، ١٩٨٧ : ٢٢) ، ولا يتوقف هذا المنهج عند حدود وصف المشكلة بل يتعدى ذلك الى التحليل ، والتفسير ، والموازنة ، والتقويم ، للوصول إلى تعميمات علمية دقيقة (داود ، ١٩٩٠: ١٥٩) .

والمنهج الوصفي هواستقصاء يَنْصَب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر ، من خلال متابعتها في الميدان للحصول على بيانات حقيقية عنها ، بقصد تشخيصها ، وكشف جوانبها ، وتحديد العلاقات بين عناصرها ، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى (الزوبعي ، ١٩٧٤ : ٥١) .

ثانياً . مجتمع البحث :

بعد أن زُوّد الباحث بكتاب تسهيل مهمة ملحق (١) معنون إلى مديريات التربية في محافظات الفرات الأوسط (بابل ، وكربلاء ، والنجف ، والقادسية) ، زارا لباحث شعبة التخطيط في تلك المديريات للاطلاع على الكراس الخاص بالمدارس المهنية في كل

مديرية ، ودوَّن المدارس المهنية النهارية كلها التابعة لها . إذ بلغ عدد المدارس المهنية (٣٤) مدرسة ، وتمثل هذه المدارس مجتمع البحث الأصلي . واستطاع الباحث معرفة عدد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تلك المدارس بعد زيارته ذاتية التعليم المهني الخاصة بكل مديرية من المديريات الأربع. إذ بلغ عددهم (١٠٨) مدرسين ومدرسات ، بواقع (٦٧) مُدرساً ، و(٤١) مُدرسة ، وجدول (١) يبين ذلك .

جدول (١)

اعداد المدارس المهنية ومدرسي اللغة العربية ومُدرساتها

في محافظات الفرات الاوسط

المحافظة	ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين	عدد المدرسات
بابل	١	اعدادية الفرات المهنية (بنات) .	ــ	٤
	٢	اعدادية بابل التجارية (بنات) .	ــ	٤
	٣	اعدادية بابل المهنية .	١	٣
	٤	اعدادية الحلة الصناعية .	٣	١
	٥	اعدادية حمورابي الصناعية .	٢	١
	٦	اعدادية نبوخذ نصر الصناعية .	٣	ــ
	٧	اعدادية الحلة المهنية .	٣	١
	٨	اعدادية المحاويل الصناعية .	١	٢
	٩	اعدادية الحمزة الزراعية .	٢	ــ
	١٠	اعدادية المدحتية الصناعية .	٢	ــ
	١١	اعدادية المسيب التجارية (بنات) .	ــ	٥
	١٢	اعدادية ابن الهيثم الصناعية .	٣	١
المجموع	١٢		٢٠	٢٢
كربلاء	١٣	اعدادية نينوى الصناعية .	٢	ــ
	١٤	اعدادية الهندية الصناعية .	٤	ــ
	١٥	اعدادية كربلاء المهنية (بنات) .	ــ	٤

	١٦	اعدادية الحضارة المهنية (بنات) .	٢	ــ
	١٧	اعدادية ابن البيطار المهنية .	٢	١

المحافظة	ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين	عدد المدرسات
	١٨	اعدادية الحسين الصناعية .	٣	١
	١٩	اعدادية التحرير الصناعية .	٢	١
	٢٠	اعدادية الحسن ابن الهيثم الصناعية .	٢	ــ
المجموع	٨		١٧	٧
	٢١	اعدادية النجف الصناعية .	٣	ــ
	٢٢	اعدادية الكوثر الصناعية .	٤	ــ
النجف	٢٣	اعدادية الكوفة المهنية .	٢	ــ
	٢٤	اعدادية الغري المهنية .	٤	١
	٢٥	اعدادية المناذرة الصناعية .	٣	ــ
	٢٦	اعدادية الغري المهنية (بنات) .	ــ	٤
المجموع	٦		١٦	٥
	٢٧	اعدادية الديوانية الصناعية .	٣	١
	٢٨	اعدادية القادسية الصناعية .	٢	١
	٢٩	اعدادية عفك الصناعية .	١	١
القادسية	٣٠	اعدادية الحمزة الصناعية .	١	١
	٣١	اعدادية الشامية الصناعية .	٣	ــ
	٣٢	اعدادية الديوانية التجارية .	٢	ــ
	٣٣	اعدادية الديوانية التجارية (بنات) .	١	٢
	٣٤	اعدادية الديوانية (بنات) .	١	١
المجموع	٨		١٤	٧

المجموع الكلي	٣٤		٦٧	٤١

نلحظ من جدول (١) ان عدد المدارس المهنية في محافظة بابل بلغ (١٢) مدرسة ، بواقع (٩) مدارس للبنين ، و (٣) مدارس للبنات ، وعدد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تلك المدارس (٤٢) مدرساً ومدرسةً بواقع (٢٠) مدرساً ، و(٢٢) مُدرسةً . اما في محافظة كربلاء ، فقد بلغ عدد المدارس المهنية فيها (٨) مدارس بواقع (٦) مدارس للبنين ، ومدرستين للبنات ، اما عدد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تلك المدارس ، فقد بلغ (٢٤) مدرساً ومدرسةً ، بواقع (١٧) مدرساً و(٧) مدرسات . وبلغ عدد المدارس المهنية في محافظة النجف (٦) مدارس بواقع(٥) مدارس للبنين ، ومدرسة واحدة للبنات ، اما عدد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تلك المدارس فقد بلغ (٢١) مدرسًا ومدرسةً بواقع (١٦) مدرساً و(٥) مدرسات . وبلغ عدد المدارس المهنية في محافظة القادسية (٨) مدارس منها (٧) مدارس للبنين ومدرسة واحدة للبنات ، وبلغ عدد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تلك المدارس (٢١) مدرساً ومُدرسة ، بواقع (١٤) مدرساً و(٧) مدرسات.

ثالثاً . عينة البحث :

١.عينة المدارس :

اتخذ الباحث مدارس المجتمع الأصلي عينة لبحثه باستثناء محافظة بابل فقد تم اختيار (١٠) مدارس مهنية من أصل (١٢) مدرسة وذلك بسبب الظروف الامنية لذا استثنى الباحث اعدادية المسيب التجارية للبنات واعدادية ابن الهيثم الصناعية، فكان مجموع عينة المدارس (٣٢) مدرسة مهنية ، بواقع (٢٦) مدرسة للبنين ، و (٦) للبنات ، ويشكل هذا العدد نسبة مقدارها (٩٤%) من مدارس المجتمع الأصلي البالغ عددها (٣٤) مدرسة ، وجدول (٢) يبين ذلك .

جدول (٢)

أعداد المدارس المهنية (عينة البحث)

ت	المحافظة	المدارس		المجموع
		ذكور	اناث	
١	بابل	٨	٢	١٠
٢	كربلاء	٦	٢	٨
٣	النجف	٥	١	٦
٤	القادسية	٧	١	٨
	المجموع	٢٦	٦	٣٢

نلحظ من جدول (٢) أنَّ عينة المدارس المهنية بلغت (٣٢) مَدرسة ، منها (١٠) مَدارس في محافظة بابل بواقع (٨) مَدارس للبنين ومَدرسَتين للبنات ، ومنها (٨) مَدارس في محافظة كربلاء ، بواقع(٦) مَدارس للبنين ومَدرستين للبنات ، ومنها (٦) مَدارس في محافظة النجف بواقع (٥) مَدارس للبنين ومَدرسة واحدة للبنات ، ومنها (٨) مَدارس في محافظة القادسية بواقع (٧) مَدارس للبنين ومدرسة واحدة للبنات .

٢.عينة المدرسين والمدرسات :

اختار الباحث عشوائياً (٣) مدرسين من كل مدرسة مهنية ضمت أكثر من (٣) مدرسين من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، اما المدارس التي كان عدد مدرسي اللغة العربية فيها (٣) فأقل فقد أُخِذوا جميعاً ، وعليه بلغ عدد أفراد عينة البحث (٨٥) مدرساً ومُدرسةً ، بواقع (٥٦) مدرساً ، و(٢٩) مُدرسةً ، ويمثل هذا العدد نسبة مقدارها (٧٨%) من مجتمع المدرسين والمُدرسات البالغ (١٠٨) مدرسين ومدرسات ، وهذا العدد يُوفُّر

للباحث (٣٤٠) مشاهدة يكون نصيب كل مدرس ومُدرسة (٤) مشاهدات واحدة في تدريس القواعد ، والثانية في تدريس المطالعة ، والثالثة في تدريس النصوص الأدبية ، والرابعة في تدريس الإنشاء في المدارس المهنية ، وجدول (٣) يبين ذلك .

جدول (٣)

عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية

ت	المحافظة	المدرسون		المجموع
		ذكور	إناث	
١	بابل	١٦	١٢	٢٨
٢	كربلاء	١٤	٦	٢٠
٣	النجف	١٣	٤	١٧
٤	القادسية	١٣	٧	٢٠
	المجموع	٥٦	٢٩	٨٥

نلحظ من جدول (٣) ان عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في هذه الدراسة بلغت (٨٥) مُدرساً ومُدرسةً ، بواقع (٥٦) مُدرساً ، و(٢٩) مُدرسةً ، منها (٢٨) مُدرساً ومُدرسةً في محافظة بابل ، بواقع (١٦) مُدرساً ، و(١٢) مُدرسةً ، ومنها (٢٠) مُدرساً ومُدرسة في محافظة كربلاء ، بواقع (١٤) مُدرساً ، و(٦) مُدرسات ، ومنها (١٧) مُدرساً ومدرسة في محافظة النجف ، بواقع (١٣) مدرساً ، و(٤) مدرسات ، ومنها (٢٠) مُدرساً ومدرسة في محافظة القادسية ، بواقع (١٣) مدرساً ، و(٧) مدرسات .

رابعاً . اداة البحث :

تعد الملاحظة المباشرة اسلوباً من أساليب التقويم ، تعتمد على تصنيف السلوك وتحديده بدقة ووضوح ، وبشكل بسيط وقابل للملاحظة والقياس وإصدار أحكام كمِّية عليه (اللقاني ، ١٩٩٦ : ١٧٧) ، إذ يمكن الوصول من خلالها إلى نتائج أكثر دقة واقرب إلى وصف الواقع وتشخيصه من استخدام أدوات البحث الأخرى (العساف ، ١٩٩٥ : ٤١٢) .

وتعرف الملاحظة بأنها :" المشاهدة والمراقبة الدقيقة لسلوك او ظاهرة معينة وتسجيل الملاحظات اولاً بأول " (قند يلجي ، ١٩٩٩ : ١٧٢) .

ولما كان البحث الحالي يهدف إلى تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية ، فانّ الباحث اعتمد على الملاحظة المباشرة وسيلة لذلك التقويم. ولكي تحقق الملاحظة وظيفتها بالشكل الأمثل لابد من وجود أداة يستعين بها الملاحظ في أداء عمله ، وأفضل أداة في هذا المجال هي استمارات الملاحظة (الزوبعي ، ١٩٧٤ : ٢٠٧) ، (فان دالين ، ١٩٨٤ : ٤٢٢) .

وتتضمن هذه الاستمارات مجموعة من الكفايات ، ولعدم توافر قائمة بالكفايات معدة لتقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية - هدف الدراسة – اعتمد الباحث مجموعة من الإجراءات في صوغ تلك الكفايات :

١. توجيه استبانة مفتوحة إلى عينة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون اللغة العربية في المدارس المهنية ولصفوف المرحلة كافة ، بلغ عددهم (٣٠) مدرساً ومُدرسةً ، وعدد من المشرفين التربويين المتخصصين باللغة العربية بلغ عددهم (٥) مشرفين ، ملحق (٢) .

٢. الاطلاع على الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بالبحث .

٣. ملاحظة عدد من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية في اثناء تدريسهم المواد المذكورة .

٤. الاطلاع على قائمة كاليفورنيا للقدرة على التدريس (احمد ،١٩٦٠ : ٣١٨) ، وقائمة وليامسون الخاصة بالمدرسين الأكفاء (رتيشي ، ١٩٨٢ : ٤٩) .

٥. الاطلاع على استمارة تقويم مدرسي اللغة العربية التي يعتمدعليها المشرف الاختصاصي في وزارة التربية ، ملحق (٣) .

وتاسيساً على ماتقدم ، جمع الباحث عدداً من الكفايات التدريسية ، صاغها الباحث في أربع استبانات مغلقة تضمنت الأولى الكفايات التدريسية للقواعد ، وقد بلغ عددها (٦٥) كفاية موزعة بين (٧) مجالات ، وتضمنت الثانية الكفايات التدريسية للمطالعة ، وكان عدد الكفايات فيها (٤٨) كفاية موزعة بين (٦) مجالات ، اما الثالثة فقد تضمنت الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس النصوص الادبية ، بلغ عددها (٥٥) كفاية موزعة بين (٦)

مجالات ، اما الرابعة فقد تضمنت الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الإنشاء ، بلغ عدد الكفايات التدريسية فيها (٥٥) كفاية موزعة بين (٦) مجالات ، وجدول (٤) يبين ذلك .

جدول (٤)

المجالات التي تضمنتها كل استبانة وعدد الكفايات التدريسية فيها بصيغتها الاولية

ت	المجال	عدد الكفايات			
		القواعد	المطالعة	النصوص الأدبية	الإنشاء
١	التخطيط والإعداد للدرس	١٤	٨	٨	٨
٢	التمهيد واستثارة الدافعية	١٢	٩	١٠	١٣
٣	تنفيذ الدرس	١٣	١٢	١٨	١٧
٤	التطبيق وحل التمرينات	٧	—	—	—
٥	استخدام الوسائل التعليمية	٥	٥	٥	٥
٦	العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	٦	٦	٦	٦
٧	التقويم	٨	٨	٨	٦
	المجموع	٦٥	٤٨	٥٥	٥٥

خامساً . صدق الأداة :

من الشروط الواجب توافرها في الأداة الصدق ، وتكون الأداة صادقة إذا كانت تقيس فعلاً الشيء الذي وضعت من اجله (عيسوي ، ١٩٧٤ : ٢٧) .

وللتحقق من صدق الأداة (الكفايات التدريسية التي تضمنتها استمارات الملاحظة) ، عُرضت الأداة على نخبة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، والمتخصصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم ، ملحق (٤) . للحكم على مدى صلاحية الكفايات وصحة تصنيفها ، واضعاً أمام كل كفاية ثلاثة بدائل (صالحة ، وغير

صالحة ، والتعديل) ، ملحق (٥) وقد اخذ الباحث بنظر الاعتبارآراء الخبراء وتم اجراء التعديلات على بعض فقرات الاستبانة ، وبهذا الاجراء عدت هذه الأداة صادقة .

سادساً . ثبات الأداة :

هناك أكثر من طريقة لحساب ثبات الأداة ، وتعد طريقة اتفاق الملاحظين في حساب الثبات من أكثر الطرائق استعمالا وشيوعاً لسهولتها (المفتي ، ١٩٨٤ : ٦١) ، ويتطلب استعمال هذه الطريقة أكثر من ملاحظ لملاحظة أداء المدرس نفسه وفي الوقت نفسه باستخدام نظام الملاحظة المراد إيجاد ثباته . لذا اتبع الباحث اسلوب الملاحظة المباشرة لاكثر من ملاحظ في موقف واحد ، ومثل هذا الإجراء يوصل إلى بيانات موثوق بها بدقة كبيرة شريطة ان يستقل كل ملاحظ بملاحظاته وتسجيلاته (الزوبعي ، ١٩٧٤ : ٢١٣) .

درَّب الباحث لهذا الغرض احد زملائه * ، إذ اطلعه على استمارات الملاحظة الأربع وكيفية تطبيق تلك الاستمارات ، وبعد أن تأكد الباحث ان الملاحظ قد أصبح قادراً على استخدام الأدوات بشكل جيد زار الباحث والملاحظ إعدادية بابل المهنية ، قاما باربع زيارات لمدرس واحد وثلاث مدرسات في تلك المدرسة ، فكانت إحدى الزيارات في درس القواعد ، والثانية في درس المطالعة ، والثالثة في درس النصوص الأدبية ، والرابعة في درس الإنشاء ، وكان كل من الباحث والملاحظ يضع الدرجة التي يراها مناسبة لكل كفاية بمعزل عن الآخر .

حسب الباحث معامل الثبات بين الدرجات باستعمال معادلة بيرسون ، وكان معامل الثبات للاستمارات الأربع على التتالي (٠٫٩٠ ، ٠٫٨١ ، ٠٫٩٢ ، ٠٫٨٨) وهي معاملات ثبات جيدة (جابر ، ١٩٩٦ : ٣١٢) .

وبناءً على ماتقدم اعدَّ الباحث استمارات الملاحظة ملحق (٦) لملاحظة أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس كل من (القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء) في المدارس المهنية . وقد اعتمد الباحث على مقياس ليكرت (Likrt) لشيوعه في الأبحاث والدراسات التربوية ، ولأنه يعطي نتائج ذات ثبات عال (الامام ،١٩٩١ : ٣٢٥) . إذ يتضمن خمسة بدائل أمام كل فقرة ، وينتقي الباحث احدها عند

ملاحظة المدرس أو المُدرسة ، وهذه البدائل هي : (جيد جداً ،و جيد ، ومتوسط ،و دون المتوسط ، وضعيف) .

---

* قيس مزهر، ماجستير/ لغة عربية .

سابعاً. تطبيق الاداة :

بدأ الباحث بتطبيق الأداة بتأريخ ٢٠٠٦/٢/١٢ ، وانتهى من تطبيقها بتاريخ ٢٠٠٦/٥/١٥ ، معتمداً على الخطوات الآتية :

١. زيارة المُدرس أو المُدرسة لمدة حصة دراسية كاملة لكل من القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء ، والتأشير في الحقل الذي يناسب أداء المدرس لكل كفاية من الكفايات التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

٢.الاطلاع على دفاتر الخطة اليومية والسنوية ، والأسئلة الشهرية والفصلية لافراد عينة البحث .

٣. التقاء مدير المَدرسة أو مديرتها لتأشير الكفايات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية .

٤. كانت أعلى درجة يحصل عليها المُدرس أو المُدرسة في تدريس القواعد (٣٢٥) درجة ، وهو حاصل ضرب عدد الكفايات × ٥ ، أما أدنى درجة في تدريس القواعد فهي (٦٥) درجة . وأعلى درجة في تدريس المطالعة (٢٤٠) درجة ، وأدنى درجة (٤٨) ، أما النصوص الأدبية فانَّ أعلى درجة يحصل عليها المدرس أو المدرسة (٢٧٥) درجة ، وأدنى درجة (٥٥) ، وأعلى درجة في تدريس الإنشاء (٢٧٥) درجة ،وأدنى درجة (٥٥)

ثامناً . الوسائل الإحصائية :

١. معامل ارتباط بيرسون لحساب قيمة معامل ثبات أداة البحث المتمثلة باستمارات الملاحظة وفقاً للقانون الآتي :

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^{٢} - (\text{مج س})^{٢}][ن \text{ مج ص}^{٢} - (\text{مج ص})^{٢}]}}$$

وتمثل ر : معمل الارتباط .

ن : عدد الأفراد .

مج : المجموع .

س ، ص :قيم المتغيرين من الملاحظين

(عطية ، ٢٠٠١ : ٣٨) .

٢. معادلة الوسط المرجح لترتيب الكفايات التدريسية بحسب ادء المدرسين والفصل بين الأداء المتحقق وغير المتحقق.

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{(\text{ت}١\times٥)+(\text{ت}٢\times٤)+(\text{ت}٣\times٣)+(\text{ت}٤\times٢)+(\text{ت}٥\times١)}{\text{مج ت}}$$

اذ تمثل :

ت١ : تكرار البديل الأول (جيد جداً) .

ت٢ : تكرار البديل الثاني (جيد) .

ت٣ : تكرار البديل الثالث (متوسط) .

ت٤ : تكرار البديل الرابع (دون المتوسط) .

ت٥ : تكرار البديل الخامس (ضعيف) .

(هيكل ، ١٩٨٤ : ٢٣٠) .

٣. الوزن المئوي لترتيب الكفايات بشكل عام :

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$$

(الغريب ، ١٩٧٨ : ١٦٨) .

الدرجة القصوى هي أعلى درجة في المقياس ومقدارها (٥) .

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها :

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج البحث وتفسيرها على النحو الآتي :

اولاً : فيما يخص السؤال (ما الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس اللغة العربية في المدارس المهنية ؟) . حدد الباحث الكفايات التدريسية في الإجراءات التي نفذها في الفصل الثالث .

ثانياً : فيما يخص السؤال (ما مستوى تحقيق هذه الكفايات في تدريس القواعد النحوية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء ؟) . سيعرض الباحث النتائج التي توصل إليها في كل فرع من فروع اللغة العربية على النحو الآتي :

١. تحديد مستوى الأداء في كل مجال من المجالات المحددة في استمارة الملاحظة في ضوء الوسط المرجح والوزن المئوي .

٢. تحديد مستوى الأداء في كل كفاية بحسب مجالاتها في استمارة الملاحظة في ضوء الوسط المرجح والوزن المئوي .

٣. تحديد مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس الخمسة ونسبتها المئوية في تدريس القواعد النحوية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء .

٤. سيناقش الباحث الثلث الأول من الكفايات غير المتحققة ، علماً انَّ هناك دراسات ناقشت الكفايات المتحققة والثلث الأخير من الكفايات غير المتحققة .

٥. اعتمد الباحث على مقياس مؤلف من خمسة مستويات مجموع أوزانها (١٥) وانَّ وسط المقياس لكل كفاية (٣) ، إذ عدَّ هذا الوسط محكًّا للفصل بين الكفاية المتحققة والكفاية غير المتحققة ، وقد سارت على هذا الإجراء دراسات كثيرة منها دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ٨٠) ، ودراسة (الدوري ، ١٩٩٦ : ٧٧) ، ودراسة (حمادنة

، ٢٠٠١ : ٩١) ، ودراسة (الشمري ، ٢٠٠٢ : ٥٧) ، ودراسة (الحردانـي ، ٢٠٠٥ : ٩١) .

٦. عدَّ متوسط المقياس البالغ (٦٠)*درجة محكًّا للفصل بين الأداء المتحقق والأداء غير المتحقق ، فكل أداء زاد وزنه المئوي على (٦٠) درجة عُدَّ متحققاً ومقبولاً ،وكل أداء كان وزنه المئوي (٦٠) درجة فاقل عُدَّ غير متحقق وغير مقبول . وهذا ما نهجت عليه الدراسات السابقة اغلبها منها دراسة (عطية ،١٩٩٤ :٨٠)، ودراسة (الدوري ،١٩٩٦ :٧٧) ، ودراسة (السلامي ،٢٠٠١ :٧٩) ، ودراسة (الشمّري ،٢٠٠٢ :٥٨) .

---

* تكون الوسط (٦٠) من حاصل ضرب وسط المقياس لكل كفاية البالغ (٣) × مجموع الكفايات في كل استمارة من الاستمارات الأربع فيكون الحاصل على ماياتي :

١. عدد كفايات القواعد : ٦٥ ×٣ = ١٩٥

٢. عدد كفايات المطالعة : ٤٨ × ٣ = ١٤٤

٣.عدد كفايات النصوص الأدبية : ٥٥ × ٣ = ١٦٥

٤. عدد كفايات الإنشاء : ٥٥ × ٣ = ١٦٥

ويتحول الوسط من (١٠٠) بإتباع المعادلة :

$$\frac{\text{٣ × مجموع الكفايات في كل استمارة}}{\text{الدرجة العليا}} \times ١٠٠$$

الدرجة العليا : هي حاصل ضرب عدد الكفايات × ٥ .

يكون الحاصل (٦٠) لكل من المواد الأربع كما هو موضح في أدناه :

١.القواعد : ١٩٥ ÷ ٣٢٥ × ١٠٠ = ٦٠

٢. المطالعة : ١٤٤ ÷ ٢٤٠ × ١٠٠ = ٦٠

٣. النصوص : ١٦٥ ÷ ٢٧٥ × ١٠٠ =٦٠

٤. الإنشاء : ١٦٥ ÷ ٢٧٥ × ١٠٠ =٦٠

وفي ضوء ما تقدم يعرض الباحث النتائج الآتية :

اولاً : تحديد مستوى تحقيق الكفايات التدريسية في تدريس القواعد النحوية :

١ . تحديد مستوى الأداء في كل مجال من مجالات تدريس القواعد :

جدول (٥)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس القواعد مرتبة تصاعدياً

التسلسل في الاستبانة	التسلسل الحالي	المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	مجال التخطيط والإعداد للدرس .	٢٬٠٤٧	٤١٬٠٠٥
٧	٢	مجال التقويم .	٢٬٢٥٦	٤٥٬١٧١
٤	٣	مجال التطبيق وحل التمرينات .	٢٬٣٥٨	٤٧٬٢٥٧
٣	٤	مجال تنفيذ الدرس .	٢٬٩٣٠	٥٨٬٦٩٢
٥	٥	مجال استعمال الوسائل التعليمية .	٢٬٩٣٥	٥٨٬٨١٧
٢	٦	مجال التمهيد واستثارة الدافعية .	٣٬٢٢٨	٦٤٬٦٤٢
٦	٧	مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .	٣٬٧٤٦	٧٥٬٠١٥

نلحظ من جدول (٥) أن عدد مجالات الكفايات التدريسية (٧) ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (٢٬٠٤٧) حداً أدنى ، و(٣٬٧٤٦) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٤١٬٠٠٥) حداً أدنى ، و(٧٥٬٠١٥) حداً أعلى .

فقد نال (مجال التخطيط والإعداد للدرس) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٠٤٧) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤١٬٠٠٥) . وهذا الوسط يشير إلى ضعف المدرسين والمدرسات في هذا المجال ، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها كل من دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٢١) ، ودراسة (الشمري ، ٢٠٠٢ : ٦٢) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥

: ٩١) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩٠) . إذ توصلت هذه الدراسات إلى أن الكفايات التي لم تنفذ بشكل مقبول هي كفايات التخطيط والإعداد للدرس . وقد يعود سبب هذا القصور في الإعداد والتخطيط لتدريس القواعد إلى ضعف متابعة المشرفين التربويين والمديرين . وقد يكون هناك عدد من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لايعرفون كيفية الإعداد والتخطيط لدرس القواعد .

نال (مجال التقويم) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٢٥٦) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٥٬١٧١) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في هذا المجال دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ٩٤) ، ودراسة (الشمري ، ٢٠٠٢ : ٦٣) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ :٨٩) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩١) .

نال (مجال التطبيق وحل التمرينات) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٣٥٨) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٧٬٢٥٧) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب وتخالف هذه النتيجة دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٢٠) إذ توصلت هذه الدراسة إلى ان أداء المدرسين في هذا المجال كان حسناً .

نال (مجال تنفيذ الدرس) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٩٣٠) ، ووزناً مئوياً مقداره (٥٨٬٦٩٢) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال لم يصل إلى المستوى المطلوب . وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف إعداد المدرسين والمدرسات المهني ، وعدم تمكنهم من اختصاصهم . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ :٩٣) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : ٩٢) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩١) .

أما (مجال استعمال الوسائل التعليمية) فقد نال وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٩٣٥) ، ووزناً مئوياً مقداره (٥٨٬٨١٧) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال لم يصل إلى المستوى المطلوب . وقد يعود السبب في ذلك إلى قلة توافر الوسائل التعليمية في المدارس المهنية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،

٢٠٠١ :٩٣) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : ٩٠) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩٠) .

نال (مجال التمهيد واستثارة الدافعية) وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٢٢٨) ، ووزناً مئوياً مقداره (٦٤٬٦٤٢) . وفي ضوء هذا الوسط الذي تجاوز وسط المقياس (٣) ، ان هذا المجال من المجالات المتحققة وتأتي هذه النتيجة متفقة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ٩٢) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : ٨٩) .

نال (مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف) وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٧٤٦) ، ووزناً مئوياً مقداره (٧٥٬٠١٥) . وفي ضوء ذلك يمكن القول ان أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في هذا المجال كان بالمستوى المطلوب . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ٩٢) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : ٨٩) .

٢. تحديد مستوى الأداء في كل كفاية من الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس القواعد :

١. مجال التخطيط والإعداد للدرس :

يتضمن هذا المجال (١٤) كفاية تدريسية انحصرت أوساطها المرجحة بين(١٬١٣) حداً أدنى ، و(٤٬٣٠) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٢٬٥٨) حداً أدنى ، و(٨٦٬١١) حداً أعلى ، وجدول (٦) يبين ذلك .

جدول (٦)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٢	١	يبين كيفية حل التمرينات مع إعطاء نموذج للحل .	١٬١٣	٢٢٬٥٨
٨	٢	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .	١٬١٣	٢٢٬٥٨

٥	٣	يذكر الطريقة التي يتبعها في عرض الموضوع .	١٬٢١	٢٤٬٢٣
١٣	٤	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس القواعد وفروع اللغة الأخرى .	١٬٦٩	٣٣٬٨٨
٦	٥	يذكر الوسائل التعليمية التي يستعملها خلال الدرس .	١٬٧	٣٤٬١١
٧	٦	يحدد خطوات التدريس .	١٬٨٧	٣٧٬٤١
٩	٧	يبين كيفية التمهيد للدرس .	١٬٩١	٣٨٬٣٥
٤	٨	يحدد الأهداف الخاصة بوضوح .	٢٬٠٤	٤٠٬٩٤
٢	٩	يبين الأهداف الخاصة لكل موضوع .	٢٬١٥	٤٣٬٠٥
١١	١٠	يذكر الأمثلة والنصوص التي يقدمها خلال الدرس .	٢٬٣٠	٤٦٬١١
١٠	١١	يكتب القاعدة النحوية بشكل واضح .	٢٬٤٨	٤٩٬٦٤
١٤	١٢	يعتمد مصادر التعليم المناسبة واللازمة المتوافرة في تحضير الدرس وإعداده .	٢٬٦١	٥٢٬٢٣
٣	١٣	يكتب خطة يومية للموضوع الذي يقدمه .	٣٬٣٥	٦٠٬٧
١	١٤	يضع خطة سنوية يوزع فيها المفردات النحوية على أشهر السنة الدراسية .	٤٬٣٠	٨٦٬١١

نلحظ من جدول (٦) ان عدد الكفايات غير المتحققة (١٢) كفاية انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬١٣ ، ٢٬٦١) ، وأوزانها المئوية بين (٢٢٬٥٨ ، ٥٢٬٢٣)

فقد نالت كفاية (يبين كيفية حل التمرينات مع إعطاء نموذج للحل) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١٬١٣) ، ووزناً مئوياً مقداره (٢٢٬٥٨) وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان الأداء التدريسي لهذه الكفاية

أداء ضعيف إذ ان الوسط اقل من وسط المقياس (٣) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات في هذا المجال بضرورة العناية الدقيقة من المدرس بحل التمرينات وذلك تحقيقاً للتطبيق على القاعدة والتذكير بالقواعد الماضية (الهاشمي ، ١٩٧٢ : ١٠٦) . لذا كان من المفروض ان تنال هذه الكفاية عناية من المدرسين والمدرسات لان وضع خطة لحل التمرينات مع نماذج حل يضمن مراجعة المدرسين والمدرسات لكل تمرين ، والتفكير بالحل السليم ، وهذا يقيهم من الوقوع بخطأ في أثناء حل تلك التمرينات داخل الصف . وقد يعود سبب ضعف الأداء في هذه الكفاية إلى ضعف جدية المدرسين والمدرسات في هذا المجال ، او لقلة التمرينات في كتاب اللغة العربية في المدارس المهنية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٢٣) ، ودراسة (السبيعي ، ١٩٩٨ : ٩١) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٠٢) ، ودراسة (السلامي ، ٢٠٠١ : ١٠٨) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩٥) .

ونالت كفاية (يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫١٣) ، ووزنها المئوي (٢٢٫٥٨) . وتخالف هذه النتيجة الأدبيات التي تؤكد ضرورة التوزيع الدقيق للوقت ، إذ يعد هذا التوزيع شرطاً من شروط الدرس الناجح ، لأنه يعني ضبط التسلسل المطلوب في عرض مادة الدرس ، وعدم استحواذ جانب معين على حساب جانب آخر (المالكي ، ١٩٨٩ : ١٩٩) . لذا يجب على المدرس ان يكون دقيقاً في تقديره لزمن كل خطوة من خطوات الدرس (سمك ، ١٩٨٦ : ٧٩) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ :١٠٣) ، ودراسة (السلامي ، ٢٠٠١ : ١٠٧) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩٦) .

أما كفاية (يذكر الطريقة التي يتبعها في عرض الموضوع) فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن الكفايات التي كانت دون المستوى المطلوب إذ حققت وسطاً مرجحاً مقداره (١٫٢١) ، ووزناً مئوياً مقداره (٢٤٫٢٣) . وقد يعود هذا القصور إلى عدم جدية المدرسين في هذا المجال واعتمادهم الاسلوب الارتجالي في التدريس .

ونالت كفاية (يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس القواعد وفروع اللغة الاخرى) المرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫٦٩) ، ووزنها المئوي (٣٣٫٨٨) . وقد يعود سبب ذلك القصور إلى تدريس فروع

اللغة العربية منفصلة ، على الرغم من ان كتاب اللغة العربية الذي يُدرس في المدارس المهنية يعتمد في تأليفه على الاسلوب التكاملي . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات على ضرورة تدريس اللغة العربية بالأسلوب التكاملي ، إذ ان التكامل في تدريس منهج اللغة العربية فيه الاتجاه إلى تحطيم الحواجز بين فروع اللغة العربية ، لان مثل هذا المنهج المتكامل نشاط تعليمي يجد مكانه الطبيعي في خبرات الطلبة اليومية ، وليست هناك أفضلية لمادة على أخرى . وواجب المدرس توثيق الصلة بين هذه الفروع بعضها بالبعض (حمادي ، ١٩٨٦ : ٣٧) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،٢٠٠١ : ١٠٢) .

٢. مجال التمهيد واستثارة الدافعية / قواعد :

يتضمن هذا المجال (١٢) كفاية تدريسية انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٧٦) حداً أدنى ، و(٤٬٨١) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٣٥٬٢٩) حداً أدنى ، و(٩٦٬٢٣) حداً أعلى ، وجدول (٧) يبين ذلك .

جدول (٧)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدرس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٢	١	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .	١٬٧٦	٣٥٬٢٩
٥	٢	يتابع تنفيذ الواجبات البيتية والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم .	٢٬١٤	٤٢٬٨٢
٩	٣	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .	٢٬١٦	٤٣٬٢٩
١٠	٤	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .	٢٬٦١	٥٢٬٢٣

٣	٥	يمهد للدرس الجديد بطريقة تثير الدافعية وتجلب انتباه الطلبة .	٣٬٣٥	٦٣٬٠٥
٨	٦	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .	٣٬٢٥	٦٥٬١٧
٤	٧	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها حين يقرأ ، ويكتب ، ويتحدث .	٣٬٣٤	٦٦٬٨٢
٢	٨	يُذكِّر الطلبة بما درسوا من قواعد نحوية لها صلة بالدرس الجديد .	٣٬٤٩	٦٩٬٨٨
٦	٩	يربط الدرس السابق بالدرس الجديد .	٣٬٥٢	٧٠٬٥٨
١١	١٠	يُظهِر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي .	٣٬٨	٧٦
٧	١١	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات ، والنظرات ..)	٤٬٢٢	٨٤٬٤٧
١	١٢	يكتب عنوان الدرس الجديد في أعلى السبورة .	٤٬٨١	٩٦٬٢٣

نلحظ من جدول (٧) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٤) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٧٦ ، ٢٬٦١) ، وأوزانها المئوية بين (٣٥٬٢٩ ، ٥٢٬٢٣).

وقد نالت كفاية (يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٧٦) ، ووزنها المئوي (٣٥٬٢٩) ، وقد يكون وجود الزائر في الصف حمل المدرسين معظمهم على عدم استخدام الثواب والعقاب في الوقت المناسب لأنه كان منشغلاً بإظهار أحسن ما عنده للزائر .

ونالت كفاية (يتابع تنفيذ الواجبات البيتية والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬١٤) ، ووزنها المئوي (٤٢٬٨٢) . وتخالف هذه النتيجة الأدبيات التي تؤكد وجوب تثبت المدرس أو المُدرسة بنفسه من إكمال الطلبة الواجب ألبيتي المكلفين به ، وتنبيه الطلبة على أخطائهم (الهاشمي ، ١٩٦٧ : ١٠٦) . لحظ الباحث من خلال زياراته لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها - عينة البحث – في المدارس المهنية ، ان المدرسين اغلبهم لايكلفون الطلبة

بواجب بيتي ، وقد يكون السبب في ذلك اعتقاد بعض المدرسين ان حل التمرينات على السبورة يغني عن القيام بهذه المهمة . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٣٢) ، ودراسة (السبيعي ، ١٩٩٨ : ٨٦) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١١١) .

أما كفاية (يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس) فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬١٦) ، ووزنها المئوي (٤٣٬٢٩) . وقد يعود سبب هذا الضعف إلى عدم إدراك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها أهمية توظيف البيئة الصفية في إثارة الدافعية واستخدام الثواب والعقاب في الوقت المناسب ، وما لهما من اثر فاعل في زيادة فاعلية التعلم . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١١٢) ، ودراسة (الكرعاوي ،٢٠٠٥ : ٩٩) .

ونالت كفاية (يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة) المرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٦١) ، ووزنها المئوي(٥٢٬٢٣) .وقد يعود سبب هذا الضعف إلى طبيعة المدارس المهنية , وخشية المدرسين تشخيص ذلك السلوك تجنباً للمشاكل التي قد تحدث بسبب ذلك . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،٢٠٠١ : ١١٣) .

٣. مجال تنفيذ الدرس /قواعد :

يتضمن هذا المجال (١٣) كفاية تدريسية انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٧٦)حداً أدنى , و(٤٬١٤) حداً أعلى , وأوزانها المئوية بين (٣٥٬٢٩) حداً أدنى , و (٨٢٬٨٢) حداً أعلى , وجدول (٨) يبين ذلك .

جدول (٨)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس القواعد

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٢	١	يتيح الفرصة للطلبة لطرح الأسئلة	١٬٧٦	٣٥٬٢٩

		والاستفسارات .		
٨	٢	يعطي أمثلة إضافية استيفاءً للقاعدة .	١٬٨٥	٣٧٬١٧
١١	٣	يصوغ القاعدة النحوية بشكل جيد ويكتبها في مكان من السبورة .	٢٬٠٩	٤١٬٨٨
٧	٤	يطلب من الطلبة إعراب بعض الجمل التي لها علاقة بالقاعدة .	٢٬٢٥	٤٥٬١٧
١٣	٥	يوزع الأسئلة الصفية على الطلبة توزيعاً جيداً .	٢٬٤٩	٤٩٬٨٨
٣	٦	يثري الأمثلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى .	٢٬٩٤	٥٨٬٨٢
٩	٧	يضع خلاصة للدرس .	٢٬٩٥	٥٩٬٠٥
١٠	٨	يطلب من الطلبة تكوين جمل تنطبق عليها عناصر القاعدة .	٢٬٩٥	٥٩٬٠٥
٤	٩	يراعي الفروق الفردية في أثناء تقديم المادة الدراسية .	٣٬٢٢	٦٤٬٤٧
١	١٠	يعطي مقدمة للموضوع الجديد .	٣٬٦	٧٢
٦	١١	يعرب الكلمات والجمل التي ترتبط بالموضوع .	٣٬٧٥	٧٥٬٠٥
٥	١٢	يراعي التدرج في عرض المعلومات .	٤٬١١	٨٢٬٣٥
٢	١٣	يكتب النص أو الأمثلة على السبورة بخط واضح .	٤٬١٤	٨٢٬٨٢

نلحظ من جدول(٨) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٨) كفايات انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٧٦ ، ٢٬٩٥) ، وأوزانها المئوية بين (٣٥٬٢٩ ، ٥٩٬٠٥) .

فقد نالت كفاية (يتيح الفرصة للطلبة لطرح الأسئلة والاستفسارات) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٧٦) ، ووزنها المئوي

(٣٥٬٢٩) . وفي ضوء ذلك يمكن القول ان الأداء التدريسي لهذه الكفاية لم يكن بالمستوى المطلوب ، وذلك ربما يكون بسبب انشغال المدرس أو المدرسة في درس القواعد بتوضيح الأمثلة وإعرابها وتحليل القاعدة ، أو بسبب عدم توزيع وقت الدرس على خطوات التدريس ، فينتهي الدرس ولم يبقَ لديه مجال لإتاحة فرصة للطلبة بطرح الأسئلة والاستفسارات . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١١٩) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩٩) .

أما كفاية (يعطي أمثلة إضافية استيفاءً للقاعدة) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٨٥) ، ووزنها المئوي (٣٧٬١٧) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات على ضرورة إعطاء أمثلة متعددة للنوع الواحد استيفاءً للقاعدة (إبراهيم ، ١٩٧١ : ٢٢٠) . وقد يعود سبب القصور في أداء هذه الكفاية إلى عدم جدية مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس اللغة العربية عامة والقواعد النحوية خاصة .

وجاءت كفاية (يصوغ القاعدة النحوية بشكل جيد ويكتبها في مكان بارز من السبورة) بالمرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٠٩) ، ووزنها المئوي (٤١٬٨٨) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات بضرورة صياغة القاعدة بلغة سليمة وواضحة ، وكتابتها على السبورة في مكان بارز وخط واضح (الرحيم ، د.ت : ٢١٢) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السلامي :١٢٣).

٤ . مجال التطبيق وحل التمرينات :

يتضمن هذا المجال (٧) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٤٤) حداً أدنى , و(٤٬٠٤) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٨٬٩٤) حداً أدنى و(٨٠٬٩٤) حداً أعلى ، وجدول (٩) يبين ذلك .

جدول (٩)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التطبيق وحل التمرينات لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي

المجال				
٣	١	يحل مثالاً واحداً من كل تمرين على السبورة .	١٬٤٤	٢٨٬٩٤
٥	٢	يتابع تنفيذ الواجب البيتي منبهاً الطلبة على أخطائهم .	١٬٥٢	٣٠٬٥٨
٤	٣	يحدد الواجب البيتي .	١٬٩٤	٣٨٬٨٢
١	٤	يسأل الطلبة عن القاعدة لإعطاء أمثلة صحيحة .	٢٬٤	٤٨
٢	٥	يكتب بعض الجمل حول موضوع الدرس ويطلب من الطلبة إعرابها .	٢٬٥٧	٥١٬٥٢
٧	٦	يُذَكِّر بالقاعدة النحوية لتمكين الطلبة من حل التمرينات .	٢٬٦	٥٢
٦	٧	يشرك الطلبة في حل التمرينات على السبورة .	٤٬٠٤	٨٠٬٩٤

نلحظ من جدول (٩) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٦) كفايات ، إذ لم تتجاوز أوساطها المرجحة المقياس الحالي (٣) ، لذا يعد الأداء التدريسي لهذه الكفايات دون المستوى المطلوب ، فقد انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٤٤ ، ٢٬٦) ، وأوزانها المئوية بين (٢٨٬٩٤ ، ٥٢) .

فقد نالت كفاية (يحل مثالاً واحداً من كل تمرين على السبورة) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٤) ، ووزنها المئوي (٢٨٬٩٤) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان الأداء في هذه الكفاية يعد ضعيفاً . وتأتي هذه النتيجة مخالفة لما دعا إليه المعنيون بطرائق تدريس اللغة العربية إلى ضرورة حل انموذج من كل تمرين داخل الصف على السبورة ، وترك الباقي واجباً بيتياً يكمله الطلبة في دفاترهم (الهاشمي ، ١٩٧٢ : ١٠٦) .

أما كفاية (يتابع تنفيذ الواجب البيتي منبها الطلبة على أخطائهم) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫٥٢) ، ووزنها المئوي (٣٠٫٥٨) . وتخالف هذه النتيجة الأدبيات التي تؤكد على وجوب تأكد المدرس بنفسه من إكمال الطلبة الواجب البيتي المكلفين به وتنبيه الطالب على أخطائه بتأشير تلك الأخطاء (الهاشمي ، ١٩٧٢ : ١٠٦) . وقد يعود سبب هذا القصور إلى قلة حصص اللغة العربية في المدارس المهنية ، أو لأنهم لايكلفون الطلبة بواجب أصلاً ، وهذا مالا حظه الباحث خلال زياراته لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تلك المدارس . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٣٢) ، ودراسة (السلامي ، ٢٠٠١ : ١٢٤) .

٥ . مجال استعمال الوسائل التعليمية :

يتضمن هذا المجال (٥) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٫٧٢) حداً أدنى ، و(٤٫٧) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٣٤٫٥٨) حداً أدنى , و(٩٤٫١١) حداً أعلى ، وجدول (١٠) يبين ذلك .

جدول (١٠)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢	١	يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .	١٫٧٢	٣٤٫٥٨
٥	٢	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .	١٫٩٨	٣٩٫٧٦
٤	٣	يجيد استعمال الوسائل التعليمية .	٢٫٣٧	٤٧٫٥٢
٣	٤	يستغل السبورة استغلالاً جيداً .	٣٫٩	٧٨٫١١

١	٥	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس .	٤’٧	٩٤’١١

نلحظ من جدول (١٠) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٣) كفايات ، بلغت أوساطها المرجحة : (١’٧٢ ، ١’٩٨ ، ٢’٣٧) على التتالي ، وأوزانها المئوية : (٣٤’٥٨ ، ٣٩’٧٦ ، ٤٧’٥٢) .

فقد نالت كفاية (يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١’٧٢) ، ووزنها المئوي (٣٤’٥٨) . وقد يعود سبب هذا القصور إلى اعتقاد المدرسين اغلبهم ان مادة اللغة العربية لاتحتاج إلى وسائل تعليمية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،٢٠٠١ : ١٣٠) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ١٠٤) .

ونالت كفاية (يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١’٩٨) ، ووزنها المئوي (٣٩’٧٦) . وهذه النتيجة تظهر ضعفاً واضحاً في أداء هذه الكفاية ، وقد يعود سبب هذا الضعف إلى عدم إدراك بعض المدرسين أهمية استعمال الوسائل التعليمية بالوقت المناسب ، وما لها من اثر فاعل في زيادة فاعلية التدريس . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،٢٠٠١ : ١٣١) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ١٠٥) .

نالت كفاية (يجيد استعمال الوسيلة التعليمية) المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢’٣٧) ، ووزنها المئوي (٣٧’٥٢) . وتخالف هذه النتيجة الأدبيات التي تؤكد ان يكون المدرس مدرباً على استعمال الوسائل التعليمية ، وخاصة إذا كانت الوسائل حديثة ، لان ذلك يزيد من ثقة الطلبة به ومن قدرته على توجيهها توجيها ناجحاً ، والا يشغل بها وقت الدرس ، بل يترك المدرس فرصة كافية لاسئلة طلابه وللتعليق على العرض ، وان يدرك دائماً ان الوسيلة الناجحة هي التي تساعد على البحث والتفكير لا على الكسل العقلي (ظافر، د.ت : ٣٥٦) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،٢٠٠١ : ١٣١) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ١٠٥) .

٦ . مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف :

يتضمن هذا المجال (٦) كفايات تدريسية , انحصرت أوساطها المرجحة بين (٢٬٢٤) حداً أدنى , و(٤٬٣٧) حداً أعلى , وأوزانها المئوية بين (٤٤٬٩٤) حداً أدنى , و (٨٧٬٥٢) حداً أعلى ، وجدول (١١) يبين ذلك .

جدول (١١)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٣	١	يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف .	٢٬٢٤	٤٤٬٩٤
٤	٢	يحسن التصرف في مواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .	٣٬٧٦	٧٣٬٤١
٦	٣	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .	٤٬٠١	٨٠٬٢٣
١	٤	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .	٤٬٠٩	٨١٬٨٨
٥	٥	يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان .	٤٬١٠	٨٢٬١١
٢	٦	يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة .	٤٬٣٧	٨٧٬٥٢

نلحظ من جدول (١١) ان الأداء التدريسي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها لكفايات هذا المجال كان حسناً . إذ ان هناك كفاية واحدة فقط لم يتجاوز فيها الوسط المرجح وسط المقياس الحالي ، وهي كفاية (يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف) فقد حققت وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٢٤) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٤٬٩٤) . وقد يعود سبب هذا القصور إلى دور مدرس اللغة العربية ومادته الذي يعد ثانوياً في المدارس المهنية .

٧ . مجال التقويم :

يتضمن هذا المجال (٨) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٣٥) حداً أدنى ، و(٤٬٤١) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٧٬٠٥) حداً أدنى ، و(٨٨٬٢٣) حداً أعلى ، وجدول (١٢) يبين ذلك .

جدول (١٢)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس القواعد مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٨	١	يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية .	١٬٣٥	٢٧٬٠٥
٥	٢	يستخدم التقويم لإغراض كشف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها .	١٬٥٣	٣٠٬٥٨
٦	٣	يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .	١٬٨٢	٣٦٬٤٧
٢	٤	يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة .	١٬٨٧	٣٧٬٤١
٤	٥	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .	١٬٨٨	٣٧٬٦٤
١	٦	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة والمحددة في الخطط التدريسية .	١٬٩٨	٣٩٬٧٦
٣	٧	يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبار .	٢٬٩٨	٥٩٬٧٦
٧	٨	يناقش الطلبة في إجاباتهم بعد كل اختبار.	٤٬٤١	٨٨٬٢٣

نلحظ من جدول (١٢) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٧) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٣٥ ، ٢٬٩٨) ، وأوزانها المئوية بين (٢٧٬٠٥ ،

٥٩٬٧٦) . فقد نالت كفاية (يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٣٥) ، ووزنها المئوي (٢٧٬٠٥) . وهذه النتيجة تشير إلى ضعف واضح في تحقيق هذه الكفاية ، وقد يعود السبب في ذلك إلى ان اغلب المدرسين والمدرسات يكتفون بالتطبيق على القاعدة النحوية ، اعتقاداً منهم ان مثل هذا التطبيق هو عمل تقويمي يفي بالغرض . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٣٩) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ١٠٧) .

أما كفاية (يستخدم التقويم لاغراض كشف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٥٣) ، ووزنها المئوي (٣٠٬٥٨) . وربما يعود سبب هذا القصور إلى عدم عناية المدرسين باكتشاف نواحي القوة والضعف لأسباب تتعلق بنظرتهم أحادية الجانب في التركيز على المادة العلمية ، وان الطالب يستوعبها على وفق مستواه العلمي ، وهذه النتيجة تبين تجاهل ما أكدته الأدبيات حول أهمية التقويم التشخيصي إذ يرتبط هذا النوع من التقويم بالتقويم التكويني لتأكيد الاستمرارية في التقويم ، ويهدف إلى تشخيص صعوبات التعلم ، وتحديد جوانب القوة والضعف في مستوى التحصيل الدراسي ، وتحديد الأخطاء الشائعة بين الطلبة سواء في معارفهم أم في مهاراتهم أم في اتجاهاتهم ، ومن أدواته الاختبارات التحصيلية كالاختبارات المقالية والموضوعية والشفهية ، والرجوع إلى ملف الطالب وبطاقته المدرسية (جامل ، ١٩٩٨ : ١٣٢) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٤٠) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ١٠٨) .

وجاءت كفاية (يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع) بالمرتبة الثالثة ، إذ حققت وسطاً مرجحاً مقداره (١٬٨٢) ، ووزناً مئوياً مقداره (٣٦٬٤٧) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته خصائص التقويم الجيد إذ ينبغي للتقويم ان يكون مستمراً ، والتقويم المستمر يلازم العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها ، بل انه يبدأ بأصلها ليكون عوناً في تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع الطلبة (جامل ، ١٩٩٨ : ١٣٤) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٣٨) .

٣. تحديد مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس ونسبها المئوية في تدريس القواعد :

لغرض معرفة نصيب كل مستوى من مستويات المقياس الخمسة من الأداء العام في تدريس القواعد جمع الباحث تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس , واستخرج النسب المئوية لها , وجدول (١٣) يبين ذلك .

جدول (١٣)

مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى

ونسبها المئوية في تدريس القواعد

المستوى	جيد جداً	جيد	متوسط	دون المتوسط	ضعيف	المجموع
الوزن	٥	٤	٣	٢	١	
مجموع التكرارات	٩٢٣	١١٩٥	٨٦٥	٤٩٢	٢٠٥٠	٥٥٢٥
النسبة المئوية	١٦’٧٠	٢١’٦٣	١٥’٦٦	٨’٩٠	٣٧’١١	%١٠٠

نلحظ من جدول (١٣) ان المستوى (ضعيف) احتل المرتبة الأولى بين مستويات التقدير الخمسة التي تضمنتها استمارة الملاحظة ، فقد نال نسبة مقدارها (٣٧’١١ %) من مجموع اداء المدرسين والمدرسات في تدريس القواعد ، يليه المستوى (جيد) وقد نال نسبة مقدارها (٢١’٦٣%) ، فيما نال المستوى (جيد جداً) المرتبة الثالثة حاصلاً على نسبة مقدارها (١٦’٧٠ %) ، ونال المستوى (متوسط) المرتبة الرابعة ، وقد حقق نسبة مقدارها (١٥’٦٦ %) . أما المستوى الذي احتل المرتبة الأخيرة فهو المستوى (دون المتوسط) فقد حصل على نسبة مقدارها (٨’٩٠ %) . وتعكس هذه النتيجة ضعف اداء المدرسين والمدرسات بشكل عام في تدريس القواعد في المدارس المهنية ، إذ بلغ عدد الكفايات غير المتحققة في استمارة القواعد (٤١) كفاية ، وبلغ عدد الكفايات المتحققة (٢٤) تجاوزت محك المقياس البالغ (٣) و (٦٠) . مما يؤكد النتائج التي ذكِرت سابقاً . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٣٨) ، إذ احتل

فيها المستوى (ضعيف) المرتبة الأولى ضمن مستويات المقياس الخمسة في اداء المدرسين في تدريس القواعد .

ثانياً . تحديد مستوى تحقيق الكفايات التدريسية في تدريس المطالعة :

١ . تحديد مستوى الأداء في كل مجال من مجالات تدريس المطالعة :

جدول (١٤)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس

المطالعة مرتبة تصاعدياً

التسلسل ضمن الاستبانة	التسلسل الحالي	المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٦	١	مجال التقويم .	١٬٨٠٣	٣٦٬١٧١
٤	٢	مجال استعمال الوسائل التعليمية .	٢٬١٨٢	٤٣٬٦٧
١	٣	مجال التخطيط والإعداد للدرس.	٢٬٣٥٨	٤٧ ٬٣١
٣	٤	مجال تنفيذ الدرس .	٣٬٠٧٢	٦١٬٥٢٥
٢	٥	مجال التمهيد واستثارة الدافعية .	٣٬٢٢٦	٦٤٬٦٤
٥	٦	مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .	٣٬٧٠٠٥	٧٤٬٠٧٥

نلحظ من جدول (١٤) ان عدد مجالات الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس المطالعة (٦) مجالات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٨٠٣) حداً أدنى ، و(٣٬٧٠٠٥) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٣٦٬١٧١) حداً أدنى ، و(٧٤٬٠٧٥) حداً أعلى .

وقد نال مجال التقويم وسطاً مرجحاً مقداره (١٬٨٠٣) ، ووزناً مئوياً مقداره (٣٦٬١٧١). وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء المدرسين والمدرسات ضعيف .

نال (مجال استعمال الوسائل التعلمية) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬١٨٢) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٣٬٦٧) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

نال (مجال التخطيط والإعداد للدرس) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٣٥٨) ، ووزناً مئوياً مقداره (٣٧٬٣١) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء المدرسين والمدرسات لم يرقَ إلى المستوى المطلوب .

أما (مجال تنفيذ الدرس) فقد نال وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٠٧٢) ، ووزناً مئوياً مقداره (٦١٬٥٢٥) . وفي ضوء هذا الوسط الذي تجاوز الحد الأدنى من المستوى المطلوب يعد هذا المجال متحققاً .

نال (مجال التمهيد واستثارة الدافعية) وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٢٢٦) ، ووزناً مئوياً مقداره (٦٤٬٦٤) . وفي ضوء هذا الوسط الذي تجاوز وسط المقياس الحالي (٣) و(٦٠) المحك . يعد هذا المجال من المجالات المتحققة .

نال (مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف) وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٧٠٠٥) ، ووزناً مئوياً مقداره (٧٤٬٠٧٥) . . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها كان بالمستوى المطلوب .

٢ . تحديد مستوى الأداء في كل كفاية من الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس المطالعة :

١ . مجال التخطيط والإعداد للدرس :

يتضمن هذا المجال (٨) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١) حداً أدنى ، و(٤٬٢٥) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٠) حداً أدنى ،و(٨٥٬١٧) حداً أعلى ، وجدول (١٥) يبين ذلك .

جدول (١٥)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .	١	٢٠
٦	٢	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المطالعة وفروع اللغة الأخرى .	١٬٦٩	٣٣٬٨٨
٥	٣	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس .	١٬٧٦	٣٥٬٢٩
٨	٤	يكتب المفردات اللغوية واستخدامها الصحيح .	٢٬٤١	٤٨٬٢٣
٣	٥	يعد خطة يومية يبين فيها أهداف الدرس الخاصة .	٢٬٤٨	٤٩٬٦٤
٧	٦	يعتمد على مصادر التعليم اللازمة المتوافرة في تحضير الدرس .	٢٬٦١	٥٢٬٢٣
١	٧	يعد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس المطالعة .	٢٬٦٧	٥٣٬٤١
٢	٨	يوزع موضوعات المطالعة على أشهر السنة .	٤٬٢٥	٨٥٬١٧

نلحظ من جدول (١٥) ان عدد الكفايات التي لم يرقَ الوسط المرجح لأي منها إلى وسط المقياس (٧) كفايات إذ لم تؤدَ من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بالمستوى المطلوب . وانحصرت أوساطها المرجحة بين (١، ٢٬٦٧) ، وأوزانها المئوية بين (٢٠ ، ٥٣٬٤١) .

وقد نالت كفاية (يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١) ، ووزنها المئوي (٢٠) . وقد فسَّر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٠٦) ، ودراسة (السلامي ، ٢٠٠١ : ٨٤) .

أما كفاية (يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المطالعة وفروع اللغة الاخرى) فقد نالت المرتبة الثانية ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٦٩) ، ووزنها المئوي (٣٣٬٨٨) . وقد فسَّر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية .

وجاءت كفاية (يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس) بالمرتبة الثالثة ، اذ بلغ وسطها المرجح (١٬٧٦) ، ووزنها المئوي (٣٥٬٢٩) . وهذا يُظهر ضعفاً واضحاً في اداء هذه الكفاية ، وقد يعود سبب ذلك إلى ضعف جدِّية بعض المدرسين والمدرسات ، ونظرتهم الشكلية لمسألة التمهيد في الدرس ، وقد يُعزى ذلك إلى اعتقاد بعضهم ان التمهيد يأخذ جزءاً من الوقت المخصص للدرس مما يؤثر في سير عملية التدريس . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ،٢٠٠١ : ١٠٥) ، ودراسة (الحرداني ، ٢٠٠٥ : ٩٤) .

٢. مجال التمهيد واستثارة الدافعية :

يتضمن هذا المجال (٩) كفايات تدريسية انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٥) حداً أدنى , و(٤٬٧١) حداً أعلى , وأوزانها المئوية بين (٣٠) حداً أدنى , و (٣٥٬ ٩٤) حداً أعلى , وجدول (١٦) يبين ذلك .

جدول (١٦)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل	التسلسل		الوسط	الوزن

ضمن المجال	الحالي	الفقرات	المرجح	المئوي
٩	١	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .	١٬٥	٣٠
٨	٢	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .	٢٬٢٣	٤٤٬٧٠
٦	٣	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .	٢٬٧٨	٥٥٬٥٦
٢	٤	يمهد بطريقة تثير الدافعية وتجلب انتباه الطلبة .	٣٬١٧	٦٣٬٥٢
٥	٥	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس.	٣٬٢٣	٦٤٬٧٥
٣	٦	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها حين يقرأ ، ويكتب ، ويتحدث .	٣٬٥٧	٧١٬٥٢
٧	٧	يُظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي .	٣٬٨٨	٧٧٬٦٤
٤	٨	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات ، والنظرات ....) .	٣٬٩٧	٧٩٬٥٢
١	٩	يكتب عنوان الموضوع بخط واضح في أعلى السبورة .	٤٬٧١	٩٤٬٣٥

نلحظ من جدول (١٦) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٣) كفايات تراوحت أوساطها المرجحة : (١٬٥ ، ٢٬٢٣ ، ٢٬٧٨) ، وأوزانها المئوية : (٣٠ ، ٤٤٬٧٠ ، ٥٥٬٧٦) .

وقد نالت كفاية (يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫٥) ، ووزنها المئوي (٣٠) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية .

ونالت كفاية (يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٫٢٣) ، ووزنها المئوي (٤٤٫٧٠) . . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية .

ونالت كفاية (يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة)المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٫٧٨) ، ووزنها المئوي (٥٥٫٧٦). وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية .

٣ . مجال تنفيذ الدرس :

يتضمن هذا المجال (١٢) كفاية تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٫٠٢) حداً أدنى ، و(٤٫٤٩) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٠٫٤٧) حداً أدنى ، و(٨٩٫٨٨) حداً أعلى ، وجدول (١٧) يبين ذلك .

جدول (١٧)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس المطالعة

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	يُذكّر المدرس الطلبة بشروط القراءة الصامتة .	١٫٠٢	٢٠٫٤٧
١١	٢	يلخص الدروس والعبر المستقاة من النص .	٢٫٠٧	٤١٫٤١

٩	٣	يرشد الطلبة إلى وجوب الإنصات إلى زملائهم في أثناء القراءة .	٢٬١٨	٤٣٬٧٦
٧	٤	يحدد الأفكار الرئيسة ويرتبها بحسب تسلسلها المنطقي .	٢٬٥١	٥٠٬٣٥
١٠	٥	يحقق جوانب الترابط بين موضوعات المطالعة وفروع اللغة الأخرى .	٢٬٧٠	٥٤٬١١
٥	٦	يفسح المجال للطلبة للسؤال والاستفسار عن بعض الكلمات .	٢٬٩٨	٥٩٬٧٦
١	٧	يقرأ موضوع الدرس بصوت واضح ونطق سليم .	٣٬٢٣	٦٤٬٧
٣	٨	يعطي وقتاً مناسباً ليقرأ الطلبة النص قراءة صامتة .	٣٬٤	٦٨
٢	٩	يوضح معاني المفردات الجديدة .	٣٬٥٤	٧٠٬٨٢
١٢	١٠	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب	٤٬٣٤	٨٦٬٨٢
٦	١١	يتابع قراءة الطلبة للنص قراءة جهرية موزعة .	٤٬٤١	٨٨٬٢٣
٨	١٢	يُصَوِّب أخطاء الطلبة اللغوية بطريقة مناسبة .	٤٬٤٩	٨٩٬٨٨

نلحظ من جدول (١٧) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٦) كفايات ، اذ لم تؤد من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بالمستوى المطلوب . إذ انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٠٢ ، ٢٬٩٨) ، وأوزانها المئوية بين (٢٠٬٤٧ ، ٥٩٬٧٦) .

فقد نالت كفاية (يُذكر المدرس الطلبة بشروط القراءة الصامتة) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٠٢) ، ووزنها المئوي (٢٠٬٤٧) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات ، إذ ينبغي لمدرس اللغة العربية ان يُذكر الطلبة بشروط القراءة الصامتة منها ، ان تكون القراءة الصامتة بالعين من غير

همس أو تحريك شفاه ، وينبه الطلبة على ضرورة إمساك أقلام الرصاص ليضعوا خطاً تحت الكلمات التي لايعرفون معناها (السعدي ، ١٩٩٢ : ٢٣) .

أما كفاية (يلخص الدروس والعبر المستقاة من النص) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٠٧) ، ووزنها المئوي (٤١٬٤١) . وتخالف هذه النتيجة الأدبيات الخاصة بطرائق تدريس اللغة العربية التي تؤكد ان الموضوع المطالع يحمل هدفاً معيناً ويرمي إلى غاية منشودة ، وعلى المدرس في هذه الخطوة ان يوجه بعض الأسئلة إلى طلبته ليكتشف مدى استيعابهم للموضوع ، ومن ثم يسأل عن الفوائد العملية المستقاة من النص على ان يلخص المدرس ذلك باسلوب مبسط وواضح يستطيع الطلبة من خلاله تمثل هذه المعاني التي يحملها النص المقروء (الدليمي ، ١٩٨٨ : ١٢٧) .

ويعتقد الباحث ان ضعف الأداء في هذه الكفاية يعود إلى ان بعض المدرسين لايعيرون درس المطالعة أي أهمية ويجعلون منه محطة استراحة ، فيبدأ درس المطالعة بقراءة المدرس الجهرية وينتهي بقراءة الطلبة الجهرية من دون الوقوف على معاني المفردات ، أو العبرة والحكمة التي يحملها ذلك النص . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٢١) .

٤. مجال استعمال الوسائل التعليمية :

يتضمن هذا المجال (٥) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٤) حداً أدنى ، و(٥) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٨) حداً أدنى ، و (١٠٠) حداً أعلى ، وجدول (١٨) يبين ذلك .

جدول (١٨)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٥	١	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .	١٬٤	٢٨
٤	٢	يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .	١٬٤٢	٢٨٬٤٧

٢	٣	يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .	١٬٤٧	٢٩٬٤١
٣	٤	يستغل السبورة استغلالاً جيداً .	١٬٦٢	٣٢٬٤٧
١	٥	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع في الدرس .	٥	١٠٠

نلحظ من جدول (١٨) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٤) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٤ ، ١٬٦٢) ، وأوزانها المئوية بين (٢٨ ، ٣٢٬٤٧) .

فقد نالت كفاية (يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤) ، ووزنها المئوي (٢٨) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية .

ونالت كفاية (يُجيد استعمال الوسيلة التعليمية) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٢) ، ووزنها المئوي (٢٨٬٤٧) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد النحوية .

ونالت كفاية (يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس) المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٧) ، ووزنها المئوي (٢٩٬٤١) . وقد فُسِرت ايضاً في مادة القواعد .

أما كفاية (يستغل السبورة استغلالاً جيدا) فقد نالت المرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٦٢) ، ووزنها المئوي (٣٢٬٤٧) . وتخالف هذه النتيجة الأدبيات التي تؤكد على ضرورة استعمال السبورة واستغلالها بصورة جيدة " فالمدرس الذي يدخل الفصل وهو لايحسن استعمال السبورة يساوي نصف مدرس ، لان السبورة تتيح للطالب ان يستخدم حاسة البصر برؤية الحقائق مدونة بعد ان استخدم حاسة السمع في تلقيها بالإذن عن طريق نطق المدرس ولاشك ان مايصل إلى الذهن من الحقائق والمعلومات عن طريق حاستين يكون اثبت في الذهن مما يصل عن طريق حاسة واحدة " (ظافر , د.ت :٣٣٠) . وتختلف هذه النتيجة عن النتيجة التي توصلت إليها دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٣٠) ، ودراسة (الحردانـي ،٢٠٠٥) ، وتتفق مع دراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : ١٠٤) .

٥. مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف :

يتضمن هذا المجال (٦) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (٢٬٢٤) حداً أدنى ، و(٤٬٣٧) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٤٤٬٩٤) حداً أدنى ، و(٨٧٬٥٢) حداً أعلى ، وجدول (١٩) يبين ذلك .

جدول (١٩)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٣	١	يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف .	٢٬٢٤	٤٤٬٩٤
٥	٢	يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان .	٣٬٦٥	٧٣٬١٧
٤	٣	يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .	٣٬٨٣	٧٦٬٧٠
٦	٤	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .	٤٬٠١	٨٠٬٢٣
١	٥	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .	٤٬٠٩	٨١٬٨٨
٢	٦	يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة .	٤٬٣٧	٨٧٬٥٢

نلحظ من جدول(١٩) ان كفاية واحدة فقط لم تتحقق وهي كفاية (يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف) إذ حققت وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٢٤) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٤٬٩٤) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج القواعد .

٦ . مجال التقويم :

يتضمن هذا المجال (٨) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٢٩) حداً أدنى ، و(٤٬٤٤) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٥٬٨٨) حداً أدنى ، و(٨٨٬٩٤) حداً أعلى ، وجدول (٢٠) يبين ذلك .

جدول (٢٠)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس المطالعة مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة والمحددة في الخطط التدريسية .	١٬٢٩	٢٥٬٨٨
٣	٢	يستخدم أساليب مناسبة لقياس اداء الطلبة في مادة المطالعة .	١٬٣	٢٦٬١١
٥	٣	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .	١٬٣١	٢٦٬٣٥
٨	٤	يستخدم التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .	١٬٣٤	٢٦٬٨٢
٦	٥	يستخدم التقويم لأغراض كشف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها .	١٬٣٧	٢٧٬٥٢
٢	٦	يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة.	١٬٥٧	٣١٬٥٢
٤	٧	يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبار.	١ ٬٨١	٣٦٬٢٣
٧	٨	يقوّم أخطاء الطلبة اللغوية في أثناء القراءة .	٤٬٤٤	٨٨٬٩٤

نلحظ من جدول (٢٠) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٧) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٢٩ ، ١٬٨١) ، وأوزانها المئوية بين (٢٥٬٨٨ ، ٣٦٬٢٣).

فقد نالت كفاية (يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة والمحددة في الخطط التدريسية) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٢٩) ، ووزنها المئوي (٢٥٬٨٨) . وفي ضوء ذلك يمكن القول ان هناك قصوراً كبيراً في اداء المدرسين والمدرسات في هذه الكفاية . وقد يعود سبب ضعف الأداء في هذه الكفاية إلى عدم اهتمام المدرسين اغلبهم بكتابة الأهداف الخاصة للدرس وتهيئة الأسئلة التي تقيس تلك الأهداف المحددة في الخطط التدريسية .

أما كفاية (يستخدم أساليب مناسبة لقياس اداء الطلبة في مادة المطالعة) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٣) ، ووزنها المئوي (٢٦٬١١) . وفي ضوء ذلك يمكن القول ان هناك قصوراً واضحاً في اداء هذه الكفاية . وقد يعود السبب في ذلك إلى عدم معرفة بعض المدرسين أساليب التقويم المتنوعة اصلاً ، وان عرفوها فهم لا يؤمنون بضرورة استخدامها على مدار السنة الدراسية ، ولذلك يلجؤون إلى استخدام التقويم النهائي لتحديد نجاح الطالب أو اخفاقه .

ونالت كفاية (يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة) المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٣١) ، ووزنها المئوي (٢٦٬٣٥) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان هناك قصوراً في اداء المدرسين في هذه الكفاية . وقد يكون السبب في ذلك إلى كثرة اشتغال المدرسين ، وعدم متابعة إدارات المدارس المهنية والمشرفين التربويين لتضمين خطط المدرسين هذه الملاحظات عن طلابهم حول انجازاتهم المختلفة .

٣ . تحديد مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس ونسبها المئوية في تدريس المطالعة :

لغرض معرفة نصيب كل مستوى من مستويات المقياس الخمسة من الأداء العام لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس المطالعة جمع الباحث تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس واستخرج النسب المئوية لها ، وجدول (٢١) يبين ذلك.

جدول (٢١)

مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى

ونسبها المئوية في تدريس المطالعة

المستوى	جيد جداً	جيد	متوسط	دون المتوسط	ضعيف	المجموع
الوزن	٥	٤	٣	٢	١	
مجموع التكرارات	٨٥٣	٨٧١	٥٦٢	٢١٥	١٦١٥	٤٠٨٠
النسبة المئوية	٢٠’٩١	٢١’٣٥	١٢’٩٠	٥’٢٦	٣٩’٥٨	%١٠٠

نلحظ من جدول (٢١) ان المستوى(ضعيف) احتل المرتبة الأولى بين مستويات التقدير الخمسة التي تضمنتها استمارة الملاحظة . فقد نال نسبة مقدارها (٣٩’٥٨) من مجموع اداء المدرسين والمدرسات في تدريس المطالعة ، يليه المستوى (جيد) وقد نال نسبة مقدارها (٢١’٣٥) . ثم المستوى (جيد جداً) ، إذ نال نسبة مقدارها (٢٠’٩١) ، ونال المستوى (متوسط) المرتبة الرابعة ، وقد حقق نسبة مقدارها (١٢’٩٠) ، أما المستوى الذي احتل المرتبة الأخيرة فهو المستوى (دون المتوسط) فقد حصل على نسبة مقدارها (٥’٢٦) . وتعكس هذه النتيجة ضعف اداء المدرسين والمدرسات بشكل عام في تدريس المطالعة في المدارس المهنية ، إذ بلغ عدد الكفايات غير المتحققة في استمارة المطالعة (٢٨) كفاية ، وبلغ عدد الكفايات المتحققة (٢٠) كفاية تجاوزت محك المقياس البالغ (٣) و(٦٠) مما يؤكد النتائج التي ذُكرت سابقاً .

ثالثاً . تحديد مستوى تحقيق الكفايات التدريسية في تدريس النصوص الأدبية :

١ . تحديد مستوى الأداء في كل مجال من مجالات تدريس النصوص الأدبية :

جدول (٢٢)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس

النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً

التسلسل ضمن الاستبانة	التسلسل الحالي	المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	مجال استعمال الوسائل التعليمية .	٢٬١	٤٢٬٠٦٦
٦	٢	مجال التقويم .	٢٬٢٨٥	٤٥٬٧٦٨
١	٣	مجال التخطيط والإعداد للدرس .	٢٬٢٨٨	٤٧٬٨٧٧
٣	٤	مجال تنفيذ الدرس .	٢٬٧٦٦	٥٥٬٤٢
٢	٥	مجال التمهيد واستثارة الدافعية .	٣٬٤٥٧	٦٩٬٥٧٩
٥	٦	مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .	٣٬٥٧٨	٧١٬١٤٣

نلحظ من جدول (٢٢) ان عدد مجالات الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية (٦) مجالات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (٢٬١) حداً أدنى ، و(٣٬٥٧٨) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٤٢٬٠٦٦) حداً أدنى ، و(٧١٬٣٤٣) حداً أعلى .

فقد نال (مجال استعمال الوسائل التعليمية) وسطاً مرجحاً مقداره(٢٬١) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٢٬٠٦٦) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال ضعيف .

ونـال (مجـال التقـويم) وسـطاً مرجحـاً مقـداره (٢٬٢٨٥) ، ووزنـاً مئويـاً مقـداره (٤٥٬٧٦٨) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء المدرسين والمدرسات لم يصل إلى الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

أما (مجال التخطيط والإعداد للدرس) فقد نـال وسطاً مرجحـاً مقداره (٢٬٣٨٨) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٧٬٨٧٧) . وفي ضوء هذا الوسط الذي لم يتجـاوز وسط المقياس الحالي يعد هذا المجال من المجالات غير المتحققة .

ونال (مجال تنفيذ الدرس) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٧٦٦) ، ووزنـاً مئويـاً مقداره (٥٥٬٤٢) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء المدرسين والمدرسات لم يرقَ إلى المستوى المطلوب .

ونال (مجال التمهيد واستثارة الدافعيـة) وسطاً مرجحـاً مقداره (٣٬٤٥٧) ، ووزنـاً مئوياً مقداره (٦٩٬٥٧٩). وفي ضوء هذا الوسط يعد هذا المجال من المجالات المتحققة.

ونال (مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف) وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٥٧٨) ، ووزناً مئويـاً مقداره (٧١٬١٤٣) . وفـي ضـوء هذا الوسط يمكن القول ان اداء مدرسـي اللغة العربية ومدرساتها كان حسناً .

٢ . تحديد مستوى الأداء في كل كفاية من الكفايـات التدريسية اللازمـة لتدريس النصـوص الأدبية :

١ . مجال التخطيط والإعداد للدرس :

يتضـمن هـذا المجـال (٨) كفايـات تدريسـية ، انحصـرت أوسـاطها المرجحـة بـين (١٬٠٨) حداً أدنى ، و(٤٬٢٥) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢١٬٦٤) حداً أدنـى ، و (٨٥٬١٧) حداً أعلى ، وجدول (٢٣) يبين ذلك .

جدول (٢٣)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي

المجال				
٤	١	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .	١٬٠٨	٢١٬٦٤
٦	٢	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص الأدبية وفروع اللغة الأخرى .	١٬٣١	٢٦٬٣٥
٥	٣	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس .	٢٬٠٤	٤٠٬٩٤
٣	٤	يعد خطة يومية يبين فيها أهداف الدرس الخاصة .	٢٬٢٩	٤٥٬٨٨
٨	٥	يكتب المفردات اللغوية واستخدامها الصحيح.	٢٬٣٧	٤٧٬٥٢
١	٦	يعد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس النصوص .	٢٬٦٧	٥٣٬٤١
٧	٧	يعتمد مصادر التعليم اللازمة المتوافرة في تحضير الدرس .	٢٬٩٨	٥٩٬٥٢
٢	٨	يوزع موضوعات النصوص الأدبية على أشهر السنة .	٤٬٢٥	٨٥٬١٧

نلحظ من جدول(٢٣) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٧) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٠٨ ، ٢٬٩٨) ، وأوزانها المئوية بين (٢١٬٦٤ ، ٥٩٬٥٢).

فقد نالت كفاية (يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٠٨) ، ووزنها المئوي (٢١٬٦٤) . وما قيل عن أهمية توزيع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس في مجال القواعد ينطبق على أهميته في مجال النصوص الأدبية .

أما كفاية (يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص الأدبية وفروع اللغة الأخرى) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ

وسطها المرجح (١٫٣١) , ووزنها المئوي (٢٦٫٣٥) . وهذا الوسط يُظهر ضعفاً واضحاً في اداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في هذه الكفاية . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد .

وجاءت كفاية (يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس) بالمرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة , اذبلغ وسطها المرجح (٢٫٠٤) ، ووزنها المئوي (٤٠٫٩٤) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات حول وجوب الاطلاع على الدرس وماله علاقة به ، والتفكير بمقدمة تشد انتباه الطلبة على ما يعرض من مادة (إبراهيم ، ١٩٧١ : ٣٤) . وقد يكون السبب في عدم الاهتمام بتحديد أساليب التمهيد اعتقاد المدرسين ان التمهيد يحدد في وقت الدرس ، إذ تفرضه طبيعة الدرس ، ومتطلبات الموقف التعليمي في حينه .

٢ . مجال التمهيد واستثارة الدافعية :

يتضمن هذا المجال (١٠) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٫٩٨) حداً أدنى ، و(٤٫٥٨) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٣٩٫٧٦) حداً أدنى ، و(٩١٫٧٦) حداً أعلى ، وجدول (٢٤) يبين ذلك .

جدول (٢٤)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٩	١	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب	١٫٩٨	٣٩٫٧٦
٧	٢	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .	٢٫٠٥	٤١٫١٧
٨	٣	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .	٢٫٢٨	٥٩٫٧٦

٢	٤	يتحدث بطريقة تمهد للموضوع لإثارة الدافعية .	٣’٤٢	٦٨’٤٧
٤	٥	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها حين يقرأ ، ويكتب ، ويتحدث .	٣’٤٧	٦٩’٤١
٦	٦	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات ..).	٣’٥٤	٧٠’٨٢
٥	٧	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي .	٣’٨٢	٧٧
٣	٨	يُعرّف الطلبة بالنص ومناسبته وصاحب النص .	٤’٠٢	٨٤
١٠	٩	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .	٤’٥٢	٩٠’٥٨
١	١٠	يكتب عنوان الدرس على السبورة بخط واضح .	٤’٥٨	٩١’٧٦

نلحظ من جدول (٢٤) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٣) كفايات بلغت أوساطها المرجحة : (١’٩٨ ، ٢’٠٥ ، ٢’٢٨) على التتالي ، وأوزانها المئوية : (٣٩’٧٦ ، ٤١’١٧ ، ٥٩’٧٦) على التتالي . فقد نالت كفاية (يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١’٩٨) ، ووزنها المئوي (٣٩’٧٦) . وقد يكون وجود الزائر في الصف حمل المدرسين معظمهم على عدم استخدام الثواب والعقاب في الوقت المناسب .

أما كفاية (يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢’٠٥) ، ووزنها المئوي (٤١’١٧) . وقد أشار الباحث في موضع سابق ان سبب هذا الضعف يعود إلى عدم إدراك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها أهمية توظيف البيئة الصفية في إثارة الدافعية ، واستخدام الثواب والعقاب في الوقت المناسب ، وما لهما من اثر فاعل في زيادة فاعلية التعلم . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١١٢) ، ودراسة (الكرعاوي ، ٢٠٠٥ : ٩٩) .

ونالت كفاية (يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة) المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٩٨) ، ووزنها المئوي (٥٩٬٧٦) . وفي ضوء هذا الوسط الذي لم يتجاوز وسط المقياس الحالي تعد هذه الكفاية غير متحققة ، وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد .

٣ . مجال تنفيذ الدرس :

يتضمن هذا المجال (١٨) كفاية تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة (١٬١٤) حداً أدنى ، و(٤٬٩١) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٢٬٨٢) حدا أدنى ، و(٩٨٬٣٥) حداً أعلى ، وجدول (٢٥) يبين ذلك

جدول (٢٥)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس النصوص الأدبية

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٥	١	موازنة المفردات في النص الأدبي لتعرف قوة الكلمة في النص .	١٬١٤	٢٢٬٨٢
١١	٢	يحمل الطلبة على إدراك النواحي الجمالية والبلاغية في النص .	١٬٢٢	٢٤٬٧٤
٩	٣	يشرك الطلبة في عملية الشرح والتحليل .	١٬٣٨	٢٧٬٧٦
١٣	٤	يطلب من الطلبة إعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس .	١٬٤٥	٢٩٬١٧
٥	٥	يُذكِّر المدرس الطلبة بشروط القراءة الصامتة .	١٬٦	٣٢
١٠	٦	يربط هذه الوحدات الفكرية مع بعضها .	١٬٧٧	٣٥٬٥٢

١٧	٧	يدرب الطلبة على القراءة التعبيرية .	١٬٩٧	٣٩٬٥٢
٨	٨	يتناول شرح كل وحدة فكرية وتحليلها على انفراد .	٢٬٣٨	٤٧٬٧٦
١٤	٩	يطلب من الطلبة تحديد أفضل ماورد في النص .	٢٬٥٤	٥٠٬٨٢
٧	١٠	يُقسِّم النص على الوحدات الفكرية التي يتضمنها .	٢٬٥٧	٥١٬٥٢
١٢	١١	يعطي تلخيصاً مجملاً عن موضوع الدرس.	٢٬٧١	٥٤٬٣٥
١٦	١٢	يستنبط الدروس والعبر في النص .	٣٬١	٦٢٬١١
٢	١٣	يقرأ النص قراءة جهرية مراعياً فيها دقة الضبط وحسن الأداء .	٣٬٧٥	٧٥٬٠٥
٤	١٤	يمنح الطلبة وقتاً مناسباً لقراءة النص قراءة صامتة .	٣٬٨٢	٧٦٬٤٧
٣	١٥	يشرح معاني المفردات الصعبة في النص .	٣٬٩٨	٧٩٬٧٦
٦	١٦	يختار بعض الطلبة لقراءة النص قراءة جهرية .	٤٬٦٨	٩٣٬٤٦
١	١٧	يعرض النص على الطلبة .	٤٬٨٢	٩٦٬٤٧
١٨	١٨	يحدد الواجب البيتي .	٤٬٩١	٩٨٬٥٣

نلحظ من جدول (٢٥) ان عدد الكفايات غير المتحققة (١١) كفاية , انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬١٤, ٢٬٧١) , وأوزانها المئوية بين (٢٢٬٨٢ , ٥٤٬٣٥) .

فقد نالت كفاية (موازنة المفردات في النص الأدبي لتعرف قوة الكلمة في النص) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬١٤) ، ووزنها المئوي (٢٢٬٨٢) . وهذا الوسط يظهر ضعفاً واضحاً في اداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في هذه الكفاية . وتأتي هذه النتيجة مخالفة لما أكدته الأدبيات . فالأدبيات تؤكد على المدرس بعد الانتهاء من شرح الوحدة ، ان يلفت أنظار الطلبة إلى بعض المفردات ،

ويناقشهم مناقشة تسفر عن إدراك السر في ان الشاعر أو الكاتب وقع اختياره على هذه الكلمة دون غيرها ، وكان بإمكانه اختيار كلمة أخرى تدل على المعنى نفسه ، ثم يعرض المدرس الكلمتين ، ويوجه الطلبة إلى الموازنة بينهما ، حتى يُظهر لهم فضل اختيار هذه الكلمة على الأخرى (إبراهيم ، ١٩٧١ : ٢٥٣) .

ونالت كفاية (يحمل الطلبة على إدراك النواحي الجمالية والبلاغية في النص) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٢٢) ، ووزنها المئوي (٢٤٬٤٧) . وتخالف هذه النتيجة تأكيد المعنيين بطرائق تدريس اللغة العربية حول ضرورة أن لايقف المدرسون في معالجة النصوص عند الشرح اللفظي والمعنوي بل عليهم ان يكشفوا للطلبة عن النواحي الجمالية والبلاغية في التعبير ، وتأثيره في النفس ، وأن لايستأثر المدرسون بالعمل ، بل عليهم ان يشجعوا طلبتهم على المشاركة ، وان يوفروا لهم حظاً كبيراً من حرية الرأي (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٢٤) ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدوري ، ١٩٩٦ : ١١٢) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٢٤) ، ودراسة (السلامي ٢٠٠١ : ٨٩) .

أما كفاية (يشرك الطلبة في عملية الشرح والتحليل) فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٣٨) ، ووزنها المئوي (٢٧٬٧٦) . وتخالف هذه النتيجة ماكدته الأدبيات بضرورة توجيه المدرسين أسئلة تثير المناقشة وتؤدي إلى ان يتمكن الطالب من الشرح والتحليل (إبراهيم ، ١٩٧١ : ٢٦٩) . ويبدو ان المدرسين والمدرسات لم يدركوا أهمية ذلك ولم يتمكنوا من اداء هذه الفقرة بالشكل المطلوب .

وجاءت كفاية (يطلب من الطلبة إعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس باسلوبهم) بالمرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٥٤) ، ووزنها المئوي (٢٩٬١٧) . و تخالف هذه النتيجة ماذهب اليه المعنيون بتدريس اللغة العربية حول ضرورة توجيه المدرس طائفة من الأسئلة تتناول النص بعد قراءة ذلك النص وشرحه ، فيجيب الطلبة عن تلك الأسئلة المطروحة باسلوبهم ، ومن خلال تلك الإجابات يستطيع المدرس اختبار مدى ما فهمة الطلبة من الموضوع المقروء ، ثم تعليقه على الفهم ، وبذلك يكون معنى النص واضحاً أمام الطلبة (إبراهيم ، ١٩٨١ : ١٢٦) .

. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدوري ، ١٩٩٦ : ١١٣) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٢٤) ، ودراسة (السلامي ، ٢٠٠١ : ٨٩) .

٤ . مجال استعمال الوسائل التعليمية :

يتضمن هذا المجال (٥) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٣٧) حداً أدنى ، و(٤٬٨) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٧٬٥٢) حداً أدنى ، و(٩٦) حداً أعلى ، وجدول (٢٦) يبين ذلك .

جدول (٢٦)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال استعمال الوسائل التعليمية لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .	١٬٣٧	٢٧٬٥٢
٢	٢	يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .	١٬٤١	٢٨٬٢٣
٥	٣	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .	١٬٤٣	٢٨٬٧
٣	٤	يستغل السبورة استغلالاً جيداً .	١٬٤٩	٢٩٬٨٨
١	٥	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس .	٤٬٨	٩٦

نلحظ من جدول (٢٦) ان عدد الكفايات غير المتحققة في هذا المجال (٤) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٣٧ ، ١٬٤٩) ، وأوزانها المئوية بين(٢٧٬٥٢ ، ٢٩٬٨٨) .

وقد نالت كفاية (يجيد استعمال الوسيلة التعليمية) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة في استمارة النصوص الأدبية ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٣٧) ، ووزنها المئوي (٢٧٬٥٢) . وقد فُسرت هذه الفقرة عند عرض نتائج مادة القواعد .

ونالت كفاية (يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤١) ، ووزنها المئوي (٢٨٬٢٣) . وقد يعود سبب ضعف الأداء في هذه الكفاية إلى عدم توافر الوسائل التعليمية في المدارس المهنية . أو ربما لاعتقاد بعض المدرسين والمدرسات ان مواد اللغة العربية لاتحتاج إلى وسائل تعليمية .

أما كفاية (يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٣) ، ووزنها المئوي (٢٨٬٧) . ويرى الباحث ان سبب ضعف الأداء في هذه الكفاية يعود إلى عدم إدراك بعض المدرسين والمدرسات أهمية استعمال الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب ، وما لها من اثر فاعل في زيادة فاعلية التدريس . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٣١) .

وجاءت كفاية (يستغل السبورة استغلالاً جيداً) بالمرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٩) ، ووزنها المئوي (٢٩٬٨٨) . وقد يعود السبب في ذلك إلى أن بعض المدرسين والمدرسات لايعيرون عناية كبيرة للسبورة في درس النصوص الأدبية ، على الرغم من أن السبورة هي الوسيلة التعليمية الأكثر انتشاراً وتوافراً .

٥. مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف :

يتضمن هذا المجال (٦) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (٢٬٢٤) حداً أدنى ، و(٤٬٣٧) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢١٬٩٤) حداً أدنى ، و(٨٧٬٥٢) حداً أعلى ، وجدول (٢٧) يبين ذلك .

جدول (٢٧)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس النصوص الأدبية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٣	١	يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف	٢٬٢٤	٤٤٬٩٤
٤	٢	يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية وعلاجها .	٣٬٢٨	٦٢٬٦٤
٥	٣	يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان .	٣٬٧١	٧٤٬٣٥
٦	٤	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .	٤٬٠٩	٨١٬٨٨
١	٥	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .	٤٬١	٨٢٬١١
٢	٦	يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة .	٤٬٣٧	٨٧٬٥٢

نلحظ من جدول (٢٧) ان كفاية واحدة فقط لم تتحقق وهي كفاية (يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف) ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٢٤) ، ووزنها المئوي (٤٤٬٩٤) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج القواعد .

٦ . مجال التقويم :

يتضمن هذا المجال (٨) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬١٨) حداً أدنى ، و(٤٬٤) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٣٬٧٦) حداً أدنى ، و(٨٨) حداً أعلى ، وجدول (٢٨) يبين ذلك .

جدول (٢٨)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس النصوص الأدبية

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٨	١	يستخدم التقويم لأغراض الكشف عن نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها .	١٬١٨	٢٣٬٧٦
٥	٢	يستخدم التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .	١٬٢	٢٤
٣	٣	يستخدم أساليب مناسبة لقياس اداء الطلبة في مادة النصوص .	١٬٤٧	٢٩٬٤١
٢	٤	يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة .	١٬٧٧	٣٥٬٥٢
١	٥	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية .	٢٬١١	٤٢٬٣٥

٤	٦	يراعي مستويات التفكير عند طرح الأسئلة .	٢٬٦٥	٥٣٬١٧
٦	٧	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .	٢٬٧	٥٤٬١١
٧	٨	يقوم أخطاء الطلبة اللغوية في أثناء القراءة .	٤٬٤	٨٨

نلحظ من جدول (٢٨) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٧) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين(١٬١٨، ٢٬٧) ، وأوزانها المئوية بين (٢٣٬٧٦ ، ٥٤٬١١) .

فقد نالت كفاية (يستخدم التقويم لأغراض الكشف عن نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬١٨) ، ووزنها المئوي (٢٣٬٧٦) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج مادة القواعد.

ونالت كفاية (يستخدم التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٢) ، ووزنها المئوي (٢٤) . وتخالف هذه النتيجة ماأكدته خصائص التقويم الجيد ، إذ ينبغي ان يكون التقويم مستمراً ، والتقويم المستمر يلازم العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها ، بل يبدأ باصلها ليكون عوناً في تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع الطلبة (جامل ، ١٩٩٨ : ١٣٢) . وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٣٨) .

ونالت كفاية (يستخدم أساليب مناسبة لقياس اداء الطلبة في مادة النصوص) المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٧) ، ووزنها المئوي (٢٩٬٤١) . وقد أشار الباحث في موضع سابق ان سبب ضعف اداء المدرسين والمدرسات في اداء هذه الكفاية يعود إلى عدم معرفة بعض المدرسين والمدرسات بأساليب التقويم المتنوعة ، وان عرفوها فهم لايؤمنون بضرورة استخدامها على مدار السنة الدراسية ، لذلك يلجؤون إلى استخدام التقويم النهائي لتحديد نجاح الطالب أو اخفاقه.

٣ . تحديد مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس ونسبها المئوية في تدريس النصوص الأدبية :

لغرض معرفة نصيب كل مستوى من مستويات المقياس الخمسة من الأداء العام لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس النصوص الأدبية جمع الباحث تكرار الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس ، واستخرج النسب المئوية لها ، وجدول (٢٩) يبين ذلك .

جدول (٢٩)

مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية في تدريس النصوص الأدبية

المستوى	جيد جداً	جيد	متوسط	دون المتوسط	ضعيف	المجموع
الوزن	٥	٤	٣	٢	١	
مجموع التكرارات	١١٣٢	٨٩١	٥٧٠	٢٣١	١٨٥١	٤٦٧٥
النسبةالمئوية	٢٤٬٢١	١٩٬٠٥	١٢٬١٩	٤٬٩٥	٣٩٬٦٠	%١٠٠

نلحظ من جدول (٢٩) ان المستوى (ضعيف) حاز المرتبة الأولى بين مستويات التقدير الخمسة التي تضمنتها استمارة الملاحظة ، فقد نال نسبة مقدارها (٣٩٬٦٠) من مجموع اداء المدرسين والمدرسات في تدريس النصوص الأدبية ، يليه المستوى (جيد جداً) وقد نال نسبة مقدارها (٢٤٬٢١) . فيما حصل المستوى (جيد) على المرتبة الثالثة حاصلاً على نسبة مقدارها (١٩٬٠٥) . وقد حازالمستوى (متوسط) المرتبة الرابعة ونال نسبة مقدارها (١٢٬١٩) . أما المستوى الذي احتل المرتبة الأخيرة فهو المستوى (دون المتوسط) فقد حصل على نسبة مقدارها (٤٬٩٥) وتعكس هذه النتيجة ضعف اداء المدرسين والمدرسات بشكل عام في تدريس النصوص الأدبية في المدارس المهنية ، إذ بلغ عدد الكفايات غير المتحققة (٣٣) كفاية ، وبلغ عدد الكفايات المتحققة (٢٢) كفاية تجاوزت محك المقياس البالغ (٣) ، (٦٠) .

رابعاً . تحديد مستوى تحقيق الكفايات التدريسية اللازمة في تدريس الإنشاء :

١ . تحديد مستوى الأداء في كل مجال من مجالات تدريس الإنشاء .

جدول (٣٠)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات تدريس

الإنشاء مرتبة تصاعدياً

التسلسل في الاستبانة	التسلسل الحالي	المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	مجال التخطيط والإعداد للدرس.	١٬٥٧٣	٣١٬٥٨٥
٦	٢	مجال التقويم .	١٬٦٧	٣٣٬٤٨٦
٣	٣	مجال تنفيذ الدرس .	٢٬٤٨٥	٤٩٬٨٧٠
٤	٤	مجال استعمال الوسائل التعليمية .	٢٬٥٦	٥١٬٢٩
٢	٥	مجال التمهيد واستثارة الدافعية .	٣٬٠٨٣	٦١٬٧٥١
٥	٦	مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .	٣٬٧٦٢	٧٤٬١٨٢

نلحظ من جدول (٣٠) ان عدد مجالات الكفايات التدريسية اللازمة في تدريس الإنشاء (٦) مجالات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٥٧٣) حداً أدنى ، و(٣٬٧٦٢) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٣١٬٥٨٥) حداً أدنى ، و(٧٤٬١٨٢) حداً أعلى .

وقد نال (مجال التخطيط والإعداد للدرس) وسطاً مرجحاً مقداره (١٬٥٧٣) ، ووزناً مئوياً مقداره (٣١٬٥٨٥) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال ضعيف .

نال (مجال التقويم) وسطا مرجحاً مقداره (١٬٦٧) ، ووزناً مئوياً مقداره (٣٣٬٤٨٦) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات لم يصل إلى الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

نال (مجال تنفيذ الدرس) وسطاً مرجحاً مقداره (٢٬٤٨٥) ، ووزناً مئوياً مقداره (٤٩٬٨٧٠) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات في هذا المجال دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب .

نـال (مجـال استعمال الوسـائل التعليميـة) وسطاً مرجحـاً مقداره (٢٬٥٦) ، ووزنـاً مئويـاً مقـداره (٤١٬٢٩) . وفـي ضـوء هـذا الوسـط يمكـن القـول ان أداء المدرسـين والمدرسات لم يرقَ إلى المستوى المطلوب .

نـال (مجـال التمهيد واستثارة الدافعيـة) وسطاً مرجحـاً مقداره (٣٬٠٨٣) ، ووزنـاً مئوياً مقداره (٦١٬٧٥١) . وفـي ضـوء هذا الوسط الذي تجـاوز وسط المقيـاس يعد هذا المجال من المجالات المتحققة .

نال (مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف) وسطاً مرجحاً مقداره (٣٬٧٦٢) ، ووزناً مئوياً مقداره (٧٤٬١٨٢) . وفي ضوء هذا الوسط يمكن القول ان أداء المدرسين والمدرسات كان حسناً .

٢. تحديد مستوى الأداء في كل كفاية من الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الإنشاء :

١ . مجال التخطيط والإعداد للدرس :

يتضـمن هـذا المجـال (٨) كفايـات تدريسـية ، انحصـرت أوسـاطها المرجحـة بـين (١٬٠٢) حداً أدنى ، و(٢٬٦٢) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٠٬٧٤) حداً أدنـى ، و (٥٢٬٧٤) حداً أعلى ، وجدول (٣١) يبين ذلك

جدول (٣١)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التخطيط والإعداد للدرس لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٨	١	يحدد اسلوب تقويم كتابات الطلبة .	١٬٠٢	٢٠٬٤٧
٧	٢	يضع إرشاداته وتوجيهاته للطلبة فيما يخص كتابة الموضوع .	١٬١٨	٢٣٬٧٦
٥	٣	يحدد الكيفية التي يكون خلالها عرض الموضوع .	١٬٣١	٢٦٬٣٥

٢	٤	يحدد الموضوعات التحريرية التي يقدمها خلال الفصل الدراسي .	١٬٤٥	٢٩٬١٧
٦	٥	يحدد عناصر الموضوع مراعياً التسلسل المنطقي لها .	١٬٥١	٣٠٬٣٥
٤	٦	يحدد الطريقة التي يتم بها واختيار موضوع الدرس .	١٬٦٢	٣٢٬٤٧
١	٧	يعد خطة سنوية يبين فيها أهداف الإنشاء .	١٬٨٨	٣٧٬٦٤
٣	٨	يعد خطة يومية لكل موضوع يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته.	٢٬٦٢	٥٢٬٤٧

نلحظ من جدول (٣١) ان الكفايات جميعها في هذا المجال لم تؤدَ من المدرسين والمدرسات بالمستوى المطلوب ، إذ لم يرقَ الوسط المرجح لأي منها إلى وسط المقياس الحالي .

فقد نالت كفاية (يحدد اسلوب تقويم إجابات الطلبة) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٠٢) ، ووزنها المئوي (٢٠٬٤٧) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات والدراسات بضرورة " زيادة عناية المدرسين بعملية التصحيح ، والاعتماد على الدقة والجدية في أثناء التصحيح ، وإتباع الأسس الصحيحة التي يجب ان تتبع في عملية التصحيح " (المياحي ،٢٠٠٥ : ٨٩) ، وذلك من خلال وضع معيار محدد لتصحيح كتابات الطلبة حتى يساعد على الحد من ذاتية المصحح ، وعلى موضوعية الدرجة المعطاة لصاحب الإنشاء (الهاشمي ، ١٩٨٨ : ٧٨) . ومن هنا يمكن القول ان سبب ضعف الأداء في هذه الكفاية هو عدم توافر معايير محددة يعتمد عليها المدرسون لتصحيح كتابات الطلبة ، واعتقاد المدرسين بان قراءة موضوع الإنشاء واخذ فكرة معينة عنه اسلوب يسير في تقويم ذلك الموضوع ، وتقدير قيمته . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادنه ، ٢٠٠١ : ١٠٩) .

أما كفاية (يضع إرشاداته وتوجيهاته للطلبة فيما يخص كتابة الموضوع) فقد نالت المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫١٨) ، ووزنها المئوي (٢٣٫٧٦) . وتخالف هذه النتيجة ما أكده المعنيون بطرائق تدريس اللغة العربية على ضرورة قيام المدرس أو المدرسة قبل الكتابة في الموضوع بتوجيه الطلبة وإرشادهم إلى جملة امور يجب إتباعها عند الكتابة ، وعندما تكون مثل هذه التوجيهات غير مكتوبة ، فالمدرس معرض إلى نسيانها ، أو نسيان قسم منها في أثناء الدرس (الهاشمي ، ١٩٧٢ : ١٣٠) . وقد يكون سبب ضعف الأداء في هذه الكفاية هو إهمال دروس الإنشاء وعدم التخطيط لها بجدية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ٨٨) ، ودراسة (السبيعي ، ١٩٩٨ : ٩٩) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٠٨) .

وجاءت كفاية (يحدد الكيفية التي يكون خلالها عرض الموضوع) بالمرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫٣١) ، ووزنها المئوي (٢٦٫٣٥) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات على وجوب بيان المدرس أو المُدرسة المراحل التي يتم من خلالها عرض الموضوع واضعاً تفاصيل كل مرحلة من هذه المراحل (إبراهيم ، ١٩٧١ : ١٠٠) . ويعتقد الباحث ان سبب هذا الضعف هو عدم اكتساب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها هذه الكفاية في مراحل إعدادهم لمهنة التدريس . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ٨٨) ، ودراسة (السبيعي ، ١٩٩٨: ٩٩) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٠٨) .

٢ . مجال التمهيد واستثارة الدافعية :

يتضمن هذا المجال (١٣) كفاية تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٫٧٨) حداً أدنى ، و(٤٫٦٧) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٣٥٫٧٦) حداً أدنى ، و(٩٣٫٤١) حداً أعلى ، وجدول (٣٢) يبين ذلك .

جدول (٣٢)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التمهيد واستثارة الدافعية لتدريس الإنشاء

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي

المجال				
٧	١	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .	١٬٧٨	٣٥٬٧٦
١٣	٢	يستخدم الثواب والعقاب بالوقت المناسب .	٢٬٠٥	٤١٬١٧
١٠	٣	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .	٢٬٣٨	٤٧٬٧٦
١١	٤	يتابع تنفيذ الواجبات البيتية والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم .	٢٬٥٤	٥٠٬٨٢
٦	٥	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .	٢٬٥٥	٥١٬٠٥
٣	٦	يوظف البيئة الصفية في أثارة دافعية الطلبة .	٢٬٦٩	٥٣٬٨٨
١	٧	يمهد للدرس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد .	٣٬٢	٦٤
٥	٨	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها حين يقرأ ويكتب ، ويكتب ، ويتحدث.	٣٬٢٥	٦٥٬١٧
٤	٩	يثير دافعية الطلبة نحو الموضوع من خلال صلة الموضوع بحياتهم اليومية وإشعارهم بالحاجة اليه .	٣٬٣٤	٦٦٬٨٢
٩	١٠	يحسن استخدام أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات ....) .	٣٬٦٢	٧٢٬٤٧
١٢	١١	يُظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي .	٣٬٧٢	٧٤٬٥٨
٨	١٢	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .	٤٬٢٩	٨٥٬٨٨
٢	١٣	يكتب عنوان الموضوع بخط واضح في أعلى السبورة .	٤٬٧٦	٩٣٬٤١

نلحظ من جدول (٣٢) ان عدد الكفايات غير المتحققة في هذا المجال (٦) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٫٧٨ ، ٢٫٦٩) ، وأوزانها المئوية بين (٣٥٫٧٦ ، ٥٣٫٨٨) .

فقد نالت كفاية (يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٫٧٨) ، ووزنها المئوي (٣٥٫٧٦) .

ونالت كفاية (يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب) المرتبة الثانية ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٫٠٥) ، ووزنها المئوي (٤١٫١٧) .

أما كفاية (يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة) فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٫٣٨) ، ووزنها المئوي (٤٧٫٦٧) .

وقد فسر الباحث هذه الفقرات عند عرضه نتائج مادة القواعد .

٣ . مجال تنفيذ الدرس :

يتضمن هذا المجال (١٧) كفاية تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٫٤٤) حداً أدنى ، و(٤٫٢٢) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٨٫٩٤) حداً أدنى ، و(٨٤٫٤٧) حداً أعلى ، وجدول (٣٣) يبين ذلك .

جدول (٣٣)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال تنفيذ الدرس لتدريس الإنشاء

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٧	١	يرشد الطلبة إلى ضرورة الالتزام بقواعد الرسم الصحيح وتنظيم الفقرات وعلامات	١٫٤٤	٢٨٫٩٤

		الترقيم .		
١٥	٢	يرشد الطلبة إلى التعبير عن آرائهم بحرية .	١٬٥٨	٣١٬٦٧
١٣	٣	يطلب من الطلبة الابتعاد عن الإطالة المملة والاختصار المخل .	١٬٧٤	٣٤٬٨٢
١٢	٤	يوجه الطلبة إلى ان تكون أفكارهم واضحة ومترابطة .	١٬٨١	٣٦٬٢٣
١١	٥	يوجه الطلبة إلى التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة .	١٬٨٢	٣٦٬٤٧
٩	٦	يعطي الطالب فرصة مواصلة الحديث والاسترسال .	١٬٩٨	٣٩٬٧٦
٦	٧	يكتب العناصر بالترتيب على السبورة .	٢٬٠١	٤٠٬٢٣
٤	٨	يشجع الطلبة على الإجابة عن الأسئلة المطروحة .	٢٬٥٢	٥٠٬٥٨
٣	٩	يطرح أسئلة متنوعة لها صلة بالموضوع .	٢٬٥٧	٥١٬٤
٥	١٠	يشتق من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع .	٢٬٥٨	٥١٬٧٦
٢	١١	يمنح فرصة للطلبة للتفكير بالموضوع قبل الحديث عنه .	٢٬٦٣	٥٢٬٧
١٠	١٢	يتحدث عن أفكار الموضوع باسلوب موجز مراعياً التسلسل المنطقي للأفكار .	٢٬٦٥	٥٣٬١٧
٨	١٣	يقوّم أخطاء الطلبة اللغوية والفكرية باسلوب تربوي .	٢٬٧٢	٥٥٬٥٢
٧	١٤	يطلب من الطلبة التحدث عن عناصر الموضوع .	٢٬٨٩	٥٧٬٨٨
١٦	١٥	يرشد الطلبة إلى ضرورة حسن تنظيم	٣٬٤٣	٦٨٬٧

		الدفتر والخط .		
١	١٦	يبين الطريقة التي يختار بها موضوع الإنشاء .	٣٬٦٧	٧٣٬٤١
١٤	١٧	يوجه الطلبة إلى ضرورة الاستشهاد بما يحفظون من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والموروث من كلام العرب بما له علاقة بالأفكار .	٤٬٢٢	٨٤٬٤٧

نلحظ من جدول (٣٣) ان عدد الكفايات التدريسية التي لم يصل مستوى الأداء فيها إلى الحد الأدنى لوسط المقياس , (١٤) كفاية تدريسية من أصل (١٧) كفاية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٤٤ ، ٢٬٨٩) ، وأوزانها المئوية بين (٢٨٬٩٤ ، ٥٧٬٨٨) .

وقد نالت كفاية (يرشد الطلبة إلى ضرورة الالتزام بقواعد الرسم الصحيح وتنظيم الفقرات وعلامات الترقيم) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة , إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٤٤), ووزنها المئوي (٢٨٬٩٤) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات على ضرورة إرشاد المدرس أو المدرسة الطلبة وتنبيههم على تجنب الخطأ في الكتابة والعناية بضبط الرسم , وجمال الخط والتنقيط وتنظيم شكل الموضوع (الهاشمي , ١٩٧٢ : ١٣١) , وتدريب الطلبة على الاستعمال الصحيح لعلامات الترقيم , فمن مسؤوليات المدرس ان يُعرِّف طلبته فائدة كل علامة ، ومتى تستعمل ، وأهمية استعمالها لان الاستعمال الصحيح لهذه العلامات يُبرز المعنى ويقويه ، ويساعد المعبِّر على توضيح فكرته (احمد ، ١٩٨٦ : ٢٥٥) ، (شريف ، د.ت : ٧٧) وتخالف هذه النتيجة ما توصلت اليه دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ٩٩) ، ودراسة (حمادنه ، ٢٠٠١ : ١٢٩) .

ونالت كفاية (يرشد الطلبة إلى التعبير عن آرائهم بحرية) المرتبة الثانية ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٨٥) ، ووزنها المئوي (٣١٬٧٦) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات حول وجوب حث المدرس طلبته على الادلاء بآرائهم الشخصية تاركاً لهم الحرية التامة فيما يرونه مناسباً للموضوع (إبراهيم ، ١٩٧١ : ٢٧٤) .) وتخالف هذه

النتيجة ما توصلت اليه دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٠٠) ، ودراسة (حمادنه ، ٢٠٠١ : ١٢٧) .

ونالت كفاية (يطلب من الطلبة الابتعاد عن الإطالة المملة والاختصار المخل) المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٧٤) , ووزنها المئوي (٣٤٬٨٢) . وتتعارض هذه النتيجة مع ما أكدته الأدبيات ، إذ يجب" على المدرس ان يرشد الطلبة إلى مراعاة ان تكون الجمل وعاءً مناسباً للمعنى ، فلا هي بالإيجاز المخل الذي يقصر دون توضيح الفكرة ، ولا بالإسهاب الممل الذي يشتت الفكرة ويفقد جمالها " (الهاشمي ، ١٩٨٨ : ٢٧) . وقد يعود سبب هذا القصور إلى عدم التحضير المسبق من المدرسين . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٠٠) ، ودراسة (حمادنه ، ٢٠٠١ : ١٢٨) .

أما كفاية (يوجه الطلبة إلى ان تكون أفكارهم واضحة ومترابطة) فقد نالت المرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٨١) ، ووزنها المئوي (٣٦٬٢٣) . وتخالف هذه النتيجة ما أكده عابد توفيق الهاشمي في ان على المدرس ان يرشد طلبته إلى ضرورة التزام الترابط المنطقي بين الأفكار المتعلقة بالموضوع الإنشائي والانسجام التام بينهما من غير اضطراب ولا تناقض ، ولا حشو ولغو وتكرار في عرض الموضوع (الهاشمي ، ١٩٦٧ : ١٣٠) . وتخالف هذه النتيجة ايضاً احد أهداف تدريس الإنشاء وهو " تعويد الطلبة التفكير المنطقي وترتيب الأفكار وربطها بعضها ببعض " (إبراهيم ، ١٩٧١ : ١٤٧) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٠١) ، ودراسة (حمادنه ، ٢٠٠١ : ١٢٧) .

ونالت كفاية (يوجه الطلبة إلى التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة)المرتبة الخامسة ضمن الكفايات غير المتحققة , إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٨٢) , ووزنها المئوي (٣٦٬٤٧) , وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات بضرورة إرشاد الطالب من المدرس قبل البدء بالكتابة إلى وجوب مراعاة حسن البدء وحسن الختام لكي يشتاق القارئ إلى الموضوع بسبب الاستهلال , ويفيد من الخاتمة بسبب تلخيص الفكرة (الهاشمي , ١٩٧٢ : ١٣٠) . وقد يعود السبب في ضعف الأداء في هذه الكفاية إلى قلة عناية مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بدرس الإنشاء في المدارس المهنية .

٤. مجال استعمال الوسائل التعليمية :

يتضمن هذا المجال (٥) كفايات تدريسية , انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٩٦) حداً أدنى , و(٤٬٧٦) حداً أعلى , وأوزانها المئوية بين (٣٩٬٢٩)حداً أدنى , و(٩٥٬٢٩) حداً أعلى , وجدول (٣٤) يبين ذلك .

جدول (٣٤)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجل استعمال الوسائل التعليمية لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .	١٬٩٦	٣٩٬٢٩
٥	٢	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .	١٬٩٨	٣٩٬٧٦
٢	٣	يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .	٢٬٠٣	٤٠٬٧
٣	٤	يستغل السبورة استغلالاً جيداً .	٢٬٠٧	٤١٬٤١
١	٥	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس	٤٬٧٦	٩٥٬٢٩

نلحظ من جدول (٣٤) ان عدد الكفايات غير المتحققة (٤) كفايات ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١٬٩٦ ، ٢٬٠٧) ، وأوزانها المئوية بين (٣٩٬٢٩ ، ٤١٬٤١).

فقد نالت كفاية (يجيد استعمال الوسيلة التعليمية) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٩٦) ، ووزنها المئوي (٣٩٬٢٩) .

ونالت كفاية (يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬٩٨) ، ووزنها المئوي (٣٩٬٧٦) .

أما كفاية (يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس) فقد نالت المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٠٣) ، ووزنها المئوي (٤٠٬٧) .

وجاءت كفاية (يستغل السبورة استغلالاً جيداً) بالمرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٠٧) ، ووزنها المئوي (٤١٬٤١) .

وقد فسر الباحث هذه الفقرات عند عرضه نتائج مادة القواعد والمطالعة .

٥. مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف :

يتضمن هذا المجال (٦) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (٢٬٢٤) حداً أدنى ، و(٤٬٣٧) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٤٤٬٩٤) حداً أدنى ، و(٨٧٬٥٢) حداً أعلى ، وجدول (٣٥) يبين ذلك .

جدول (٣٥)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف لتدريس الإنشاء مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٣	١	يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف.	٢٬٢٤	٤٤٬٩٤
٤	٢	يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .	٣٬٦٧	٧٣٬٤١
٦	٣	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .	٤٬٠٨	٨١٬٦٤
١	٤	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .	٤٬١٠	٨٢٬١١

٥	٥	يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان.	٤٬١١	٨٢٬٣٥
٢	٦	يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة.	٤٬٣٧	٨٧٬٥٢

نلحظ من جدول (٣٥) ان كفاية واحدة فقط لم تتحقق وهي كفاية (يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف) إذ بلغ وسطها المرجح (٢٬٢٤) ، ووزنها المئوي (٤٤٬٩٤) . وقد فسر الباحث هذه الفقرة عند عرضه نتائج القواعد .

٦ . مجال التقويم :

يتضمن هذا المجال (٦) كفايات تدريسية ، انحصرت أوساطها المرجحة بين (١) حداً أدنى ، و(٢٬٩٤) حداً أعلى ، وأوزانها المئوية بين (٢٠) حداً ادنى ، و (٥٨٬٨٢) حداً أعلى ، وجدول (٣٦) يبين ذلك .

جدول (٣٦)

الكفايات التدريسية اللازمة في مجال التقويم لتدريس الإنشاء

مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	يضع معياراً محدداً لتصحيح موضوعات الإنشاء .	١	٢٠
٥	٢	يضع الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح .	١٬١٨	٢٣٬٧٦

٤	٣	يتابع تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددها .	١٬٣٦	٢٧٬٢٩
٣	٤	يسجل الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع المصحح .	١ ٬٦٢	٣٢٬٤٧
٢	٥	يطلب من الطلبة الاطلاع على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلاً .	١٬٩٢	٣٨٬٥٨
٦	٦	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .	٢٬٩٤	٥٨٬٨٢

نلحظ من جدول (٣٦) ان كفايات هذا المجال جميعها لم يصل الأداء التدريسي فيها إلى المستوى المطلوب .

فقد نالت كفاية (يضع معياراً محدداً لتصحيح موضوعات الإنشاء) المرتبة الأولى ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١) ، ووزنها المئوي (٢٠) . وتخالف هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات حول وجوب وضع معيار محدد لتصحيح الإنشاء (الهاشمي ، ١٩٧٢ : ١٣٥) . وقد يعود سبب ذلك الضعف إلى صعوبة وضع معيار لتصحيح الإنشاء من المدرسين والمدرسات ، وقلة جديتهم في تصحيح الموضوع الإنشائي . وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١٠٥) ، ودراسة (السبيعي ، ١٩٩٨ : ١١٣) ، ودراسة (حمادنة ، ٢٠٠١ : ١٤٤) .

ونالت كفاية (يضع الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح) المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة ، إذ بلغ وسطها المرجح (١٬١٨) ، ووزنها المئوي (٢٣٬٧٦) . وتُظهر هذه النتيجة ضعفاً واضحاً في تحقيق هذه الكفاية , وقد يعود سبب ذلك إلى عدم توافر معايير محددة يعتمدعليها المدرسون والمدرسات لتصحيح موضوعات الإنشاء . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ,١٩٩٤ :٣) ,ودراسة (السبيعي ,١٩٩٨ :١١٣) , ودراسة (حمادنه ,٢٠٠١ :١٤٤) .

٣ . تحديد مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس ونسبها المئوية في تدريس الإنشاء :

لغرض معرفة نصيب كل مستوى من مستويات المقياس الخمسة من الأداء العام لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس الإنشاء , جمع الباحث تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس , واستخرج النسب المئوية لها , وجدول (٣٧) يبين ذلك .

جدول (٣٧)

مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبها المئوية في تدريس الإنشاء

المستوى	جيد جداً	جيد	متوسط	دون المتوسط	ضعيف	المجموع
الوزن	٥	٤	٣	٢	١	
مجموع التكرارات	٧٧٤	٨٩٣	٦٣٨	٢٢٧	٢١٤٣	٤٦٧٥
النسبة المئوية	١٦٬٥٦	١٩٬١٠	١٣٬٦٥	٤٬٨٦	٤٥٬٨٣	%١٠٠

نلحظ من جدول (٣٧) ان المستوى (ضعيف) احتل المرتبة الأولى بين مستويات التقدير الخمسة التي تضمنتها استمارة الملاحظة ، فقد نال نسبة مقدارها (٤٥٬٨٣) من مجموع اداء المدرسين والمدرسات في تدريس الإنشاء ، يليه المستوى (جيد) إذ نال نسبة مقدارها (١٩٬١٠) . فيما احتل المستوى (جيد جداً) المرتبة الثالثة حاصلاً على نسبة مقدارها (١٦٬٥٦) . وقد احتل المستوى متوسط المرتبة الرابعة ، ونال نسبة مقدارها (١٣٬٦٥) . أما المستوى الذي احتل المرتبة الأخيرة فهو المستوى (دون المتوسط) فقد حصل على نسبة مقدارها (٤٬٨٦) . وتعكس هذه النتيجة ضعف اداء المدرسين والمدرسات بشكل عام في تدريس الإنشاء في المدارس المهنية ، إذ بلغ عدد الكفايات غير المتحققة (٣٩) كفاية ، وبلغ عدد الكفايات المتحققة (١٦) كفاية تجاوزت محك المقياس البالغ (٣) ، (٦٠) . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عطية ، ١٩٩٤ : ١١٦) ، إذ احتل فيها المستوى (ضعيف) المرتبة الأولى ضمن مستويات المقياس الخمسة في اداء المدرسين في تدريس الانشاء .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

والمقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

بعد الانتهاء من إجراءات البحث ، وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، يعرض الباحث استنتاجات الدراسة ، ويقدم بعض التوصيات التي قد تسهم في تطوير تدريس اللغة العربية ، كما يعرض مقترحات لدراسات أخر .

اولاً : الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي , يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية :

١. المدرسون والمدرسات لايؤمنون بأهمية اللغة العربية وعلاقتها ببقية المواد الأخرى تسبب ذلك في إهمال مادة اللغة العربية بشكل عام في المدارس المهنية , وينعكس ذلك سلباً على أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها .

٢. المدرسون والمدرسات لايهتمون باعداد خطط يومية لموضوعات القواعد , والمطالعة , والنصوص الأدبية , والإنشاء مما تسبب في ضعف أدائهم في تدريس اللغة العربية .

٣. عدم عناية المدرسين والمدرسات بدروس المطالعة والإنشاء , واستغلاله في أحيان كثيرة في تدريس فروع اللغة الأخرى , أدى إلى ضعف أدائهم بشكل عام .

٤. اقتصار اغلب المدرسين والمدرسات في تدريس القواعد النحوية على الجمل الإنشائية في شرح موضوعات القواعد , وعدم الاعتماد على الآيات القرآنية والأحاديث النبوية في شرح تلك الموضوعات , مما جعل اداءهم ضعيفاً .

٥. عدم التحضير المسبق لمعظم المدرسين والمدرسات لدروس اللغة العربية تسبب في ضعف أدائهم في تدريس اللغة العربية .

ثانياً : التوصيات:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بما يأتي :

١ . الاعتماد على الكفايات التدريسية التي تم تحديدها في البحث الحالي من المشرفين المتخصصين والاستفادة منها في تقويم أداء المدرسين والمدرسات في تدريس القواعد ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية ، والإنشاء .

٢ . تزويد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية بقائمة الكفايات التي تم تحديدها في هذه الدراسة بقصد الإفادة منها في تقويم أدائهم ذاتياً .

٣ . فتح دورات مستمرة لتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في أثناء الخدمة ، والإفادة من قائمة الكفايات التدريسية التي توصل إليها البحث الحالي عند إعداد برامج الدورات التدريسية .

٤ . زيادة حصص اللغة العربية في المدارس المهنية ، إذ تعد قليلة قياساً بأهميتها الدينية والاجتماعية .

٥ . متابعة المشرفين المتخصصين وإدارات المدارس متابعة جادة لسير دروس المطالعة والإنشاء ، والقيام بزيارات متكررة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، وتوجيه المدرسين بعدم إهمال دروس المطالعة والإنشاء .

ثالثاً : المقترحات

في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث واستكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :

١ . بناء برنامج لتطوير أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية ، قائم على أساس الكفايات التي يجب توافرها لديهم في ضوء نتائج التقويم .

٢ . إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى القطر لإعطاء تصور اشمل عن واقع تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية .

٣ . إجراء دراسة تتناول تقويم كتاب اللغة العربية في المدارس المهنية .

٤ . إجراء دراسة تتناول صعوبات تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية .

٥ . إجراء دراسة تتناول تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية - دراسة مقارنة - .

* القرآن الكريم

المصادر

اولاً . المصادر العربية :

١ . إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط ٧ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧١ .

٢ . ابن خلدون ، عبد الرحمن . المقدمة ، ط .٤ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ١٩٧٨ .

٣ . ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب ، دار لسان العرب، بيروت ، ١٩٦٨ .

٤ . ابو بكر ، إبراهيم احمد . دراسة حول مشكلات اللغة العربية في التعليم العام ، الإدارة العامة للمناهج والكتب المدرسية ، دولة الإمارات ، ١٩٨٢ .

٥ . ابو غريب ، عايده عباس ، وفاطمة إبراهيم حميدة . دراسة لتشخيص بعض الكفايات الأدائية لدى معلمي المواد الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساس ، المؤتمر العلمي الثاني ، إعداد المعلم ، من (١٥ – ١٨) يوليو ، ١٩٩١ الإسكندرية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس ، ١٩٩٠ ، بحث منشور .

٦ . ابو مغلي ، سميح . الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط . د ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان ، ١٩٨٦ .

٧ . ابو الهيجاء ، فؤاد . أساليب وطرق تدريس اللغة العربية واعداد دروسها اليومية بالاهداف السلوكية ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الاردن عمان ، ٢٠٠١ .

٨ . الاتحاد العربي للتعليم التقني . الندوة العربية حول إقبال الطلبة على التعليم التقني والمهني في الوطن العربي ، مطبعة مؤسسة المعاهد الفنية ، بغداد ، ١٩٨٤ .

٩ . احمد ، محمد عبد السلام . القياس النفسي والتربوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٠ .

١٠ . احمد ، محمد عبد القادر . طرق تعليم اللغة العربية ، ط٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .١٩٨٦

١١ . الاسدي ، زينة جبار . اثر أساليب المناقشة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، جامعة بابل ، كلية المعلمين ، ٢٠٠٤ ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٢ . الإمام ، مصطفى محمود . إعداد مقياس للتقويم الذاتي لأغراض الإشراف التربوي للمرشدين التربويين ، المؤتمر السنوي الثالث ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، ١٩٩٠ .

١٣ . الإمام ، مصطفى محمود وآخرون . التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩١ .

١٤ . الأمين ، شاكر محمود وآخرون . طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس لمعاهد إعداد المعلمين ، ط٢ ، مطبعة منير ، بغداد ، ١٩٩٠ .

١٥ . باقر ، عبد الزهرة . تقويم كفايات المعلم ، وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٩١ .
١٦ . برنس ، احمد رضوان . تدريس المواد الاجتماعية ، ط٣ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
١٧ . بشارة ، جبرائيل . المنهج التعليمي ، ط١ ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٣ .
١٨ . بهادر ، سعدية محمد علي . الإفادة من تكنولوجية التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية ، مجلة تكنولوجية التعليم ، العدد الثاني ، السنة الرابعة ، كانون الأول ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، ١٩٨١ .
١٩ . تاسمان ، جوزيف . آفاق جديدة في التربية ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، (د. ت).
٢٠ . جابر ، جابر عبد الحميد وآخرون . الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وادب الأطفال ، دار الكتب ، ١٩٨١ .
٢١ . جابر ، جابر عبد الحميد . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٦ .
٢٢ . جامل ، عبد الرحمن عبد السلام . طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، كلية التربية ، اليمن ، صنعاء ، ١٩٩٨ .
٢٣ . جرادات ، عزة وآخرون . التدريس الفعَّال ، ط١ ، المكتبة التربوية المعاصرة ، ١٩٨٣ .
٢٤ . جريري ، علي . مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب ، دار الكتاب العربي ، القاهرة ، ١٩٦٧ .
٢٥ . جمهورية العراق ، وزارة التربية . المسيرة التربوية والدوافع والاتجاهات المستقبلية للسنوات ١٩٩٥ – ١٩٩٦ .
٢٦ . الجوهري ، اسماعيل بن حمَّاد . الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، ج٦ ، ط٤، دار العلم للملايين ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
٢٧ . الحردانـي ، محمد رحيم كريم . تقويم أداء معلمات اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٥ ،(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٢٨ . الحسن ، علي كنيور . تقويم أداء مدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات التدريسية وبناء برنامج لتنميته ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٨ ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٢٩ . الحصري ، ساطع . دروس في اصول التدريس ، ج٢ ، دار الكشاف ، بيروت ، ١٩٤٨ .

٣٠. الحصري ، ساطع . دروس في اصول التدريس (اصول تدريس اللغة العربية) ، ج٢ ، دار غندور للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٦٢ .

٣١ . الحلي ، احمد حقي وآخرون . مباديء التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٦ .

٣٢ . حمادنه ، أديب ذياب سلامه . تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الاردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ٢٠٠١ ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٣٣ . حمادي ، حمزة عبد الواحد . دراسة مقارنة لاثر اسلوبي تدريس اللغة العربية التقليدي والتكاملي في تحصيل الطلبة ، ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٨٦ ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٤ . الحمراني ، انتصار كاظم جواد . سيكولوجية التدريس ووظائفه ، دار الإخوة للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان ، ٢٠٠٥ .

٣٥ . الخطيب ، احمد ، ومرداح الخطيب . تدريب المعلمين على أساس الكفايات ، المهارة والأداء ، الحلقة الثانية ، مجلة رسالة المعلم ، العدد الرابع ، السنة العشرون ، عمان ، أيلول ، ١٩٧٧ .

٣٦ . الخوري ، شحاذه . واقع اللغة العربية عربياً ودولياً ، مجلة التعريب ، العدد الحادي والعشرين ، حزيران ، ٢٠٠١ .

٣٧ . داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين . مناهج البحث التربوي ، جامعة بغداد ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر, ١٩٩٠ .

٣٨. درُّوزة , افنان نظير ,النظرية في التدريس وترجمتها عملياً , ط, دار الشروق ,الاردن ,عمان, ٢٠٠٠ .

٣٩ . الدليمي ,كامل محمود نجم ,وطه علي حسين . طرائق تدريس اللغة العربية ,جامعة بغداد ,كلية التربية (ابن رشد) ,١٩٨٨ .

٤٠ . الدوري ,عبد القادر حاتم . تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والادب والنقد ,جامعة بغداد ,كلية التربية (ابن رشد) ,١٩٩٦, (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٤١ . رتيشي , روبرت . التخطيط للتدريس , ترجمة محمد أمين المفتي ,وزينب علي النجار , ط١, الدار الدولية للاستثمارات الثقافية , ١٩٨٢ .

٤٢ . الرحيم ,احمد حسين . أسس تدريس الإنشاء في المدارس المتوسطة والإعدادية , مكتب ابو عمار للطباعة , بغداد , (د. ت) .

٤٣. الرحيم ,احمد حسين . الطرق العامة في التربية ,مطبعة الآداب ,النجف الاشرف ,١٩٦٥ .

٤٤ . الزبيدي ,السيد محمد مرتضى الحسيني . تاج العروس من جواهر القاموس , (١٢٠٥هـ) تحقيق عبد السلام محمد هارون .

٤٥ . الزوبعي ,عبد الجليل ,ومحمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية ج١, مطبعة العاني , بغداد , ١٩٧٤ .

٤٦ . زين العابدين , محمد الهاشمي . في التدريس الأصيل , الشركة التونسية للتوزيع , تونس , ١٩٧٨ .

٤٧ . السبيعي , عبد العزيز عبد القادر . تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) ,١٩٩٨ , (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٤٨ . السعدي ,عماد توفيق . أساليب تدريس اللغة العربية , ط١, دار الأمل للنشر والتوزيع ,الأردن ,١٩٩٢ .

٤٩ . السلامي ,جاسم محمد عبد كاظم . تقويم اداء مدرسي معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في مادة أدب الأطفال والقواعد النحوية , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) , ٢٠٠١ , (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٥٠ . سلمان , عدنان محمد . دراسات في اللغة والنحو , المكتبة الوطنية ببغداد , ١٩٩٠ .

٥١ . سليم محمد صابر . وسعد عبد الوهاب نادر . الجديد في تدريس العلوم , ط١, بغداد , مطبعة النعمان , ١٩٦٨ .

٥٢ . سمك , محمد صالح . فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية , مكتبة الانجلو المصرية , ١٩٨٦ .

٥٣ . شريف , ازهر جواد . اصول تدريس التعبير للمعلمين ,مكتب المستنصرية للطباعة , بغداد , ١٩٩٠ .

٥٤ . الشمري , ثامر نجم عبود . تقويم اداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية , جامعة بابل , كلية المعلمين , ٢٠٠٢ , (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٥٥ . الطاهر , علي جواد . تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية , النجف الاشرف , مطبعة النعمان , ١٩٦٩ .

٥٦ . ظافر ,محمد إسماعيل , ويوسف الحمادي . التدريس في اللغة العربية , دار المريخ للنشر , السعودية , الرياض , (د .ت) .

٥٧ . عاقل , فاخر. معالم التربية , دار العلم للملايين , بيروت , ١٩٦٤ .

٥٨ . عبد الجواد , صلاح العرب . اتجاهات جديدة في التربية الصناعية , دار المعارف بمصر , ١٩٦٢.

٥٩ . عبد عون , فاضل ناهي . تقويم تدريس التعبير في المدارس المتوسطة في العراق من وجهة نظر المدرسين , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) ,١٩٨٩ , (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٠ . عبد الله , محمد الشيخ وآخرون . إعداد المعلم وتدريبه في الكويت , دراسة تقويمية ,الكويت , ١٩٨٩ .

٦١ . عبد المجيد , عبد العزيز . اللغة العربية اصولها النفسية وطرق تدريسها , دار المعارف , مصر , ١٩٦١ .

٦٢ . عبد الموجود , محمد غزة وآخرون . أساسيات المنهج وتنظيماته ,دار الثقافة للطباعة والنشر , القاهرة , ١٩٧٩.

٦٣ . العبيدي , غانم سعيد , وحنان عيسى الجبوري . التقويم والقياس في التربية والتعليم , مطبعة شفيق , بغداد , ١٩٧٠ .

٦٤ . عبيس , فرحان عبيد . الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة الثانوية , جامعة بغداد , كلية التربية , ١٩٨٨ , (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٥ . العزاوي , نعمة رحيم . من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة , مديرية مطبعة وزارة التربية , بغداد , ١٩٨٨ .

٦٦ . العزاوي , هاني علي . الكفايات الرئيسة لمدرسي الكيمياء وعلاقتها باتجاه طلبتهم نحو المادة , جامعة بغداد , كلية ابن الهيثم , ٢٠٠٣, (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦٧ . عزيز , صبحي خليل . اصول وتقنيات التدريس والتدريب , مركز التعريب , بغداد , ١٩٨٥ .

٦٨ . العساف , صالح بن احمد . المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية , ط١,مكتبة العبيكان , الرياض , ١٩٩٥ .

٦٩ . عطية , السيد عبد الحميد . التحليل الاحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية , الاسكندرية ,٢٠٠١ .

٧٠ . العطية , عودة محمد . التعبير فنه , اصوله , مطبعة الآداب , النجف الاشرف , ١٩٦٥ .

٧١ . عطية , محسن علي . تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) , ١٩٩٤,(اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٧٢ . عميرة , إبراهيم بسيوني , وفتحي الديب . تدريس العلوم والتربية العملية , ط٣, دار المعارف ,مصر ,١٩٧٢ .

٧٣ . عودة ,احمد سليمان ,وخليل يوسف الخليل . القياس والتقويم في العملية التربوية , جامعة اليرموك ,١٩٩٨ .

٧٤ . عيسوي ,عبد الرحمن محمد . القياس والتجريب في التربية وعلم النفس , دار النهضة المصرية , القاهرة ,١٩٧٤ .

٧٥ . عيسوي ,عبد الرحمن محمد . مشكلة التقويم في التعليم الجامعي أسبابها وأساليب علاجها , مجلة اتحاد الجامعات العربية , العدد السابع , ١٩٧٥ .
٧٦ . الغريب , رمزية . التقويم والقياس النفسي والتربوي , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة , ١٩٧٨ .
٧٧ . غلوم , عائشة عبد الله . قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعلمها , مجلة التربية المستمرة , مركز قيادات تعليم الكبار لدول الخليج بالبحرين , العدد الخامس , السنة الثامنة , ١٩٨٢ .
٧٨ . فارع , شحدة وآخرون . مقدمة في اللغويات المعاصرة , ط١ , دار وائل للنشر , الأردن , عمان , ٢٠٠٠ .
٧٩ . فان دالين , ديوبو لدب . مناهج البحث في التربية وعلم النفس , ط٣ , ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة , ١٩٨٤ .
٨٠ . الفيش , احمد علي . التربية الاستقصائية , الدار العربية للكتاب , طرابلس ,.١٩٧٥
٨١ . قنديلجي , عامر إبراهيم . البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات , ط١ , دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع , عمان , ١٩٩٩ .
٨٢ . الكرعاوي , ليث صاحب شاكر . تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس مادة طرائق التدريس في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التعليمية , الجامعة المستنصرية , كلية التربية , ٢٠٠٥ , (رسالة ماجستير غير منشورة) .
٨٣ . كرم , إبراهيم محمد . مامدى إتقان معلم المواد الاجتماعية لمدارس التعليم العام الكفايات التعليمية , مجلة العلوم النفسية والتربوية , العدد الرابع , المجلد الثالث , .٢٠٠٢
٨٤ . كلاس , جورج . الألفية ولغة الطفل العربي , ط٢ , المنشورات الجامعية , بيروت , ١٩٨٤ .
٨٥ . كوهل , هربرت . عن فن التدريس , ترجمة سعاد جاد الله , مراجعة محمد سليمان شعلان , دار الفكر العربي ١٩٨٤ .
٨٦ . اللقاني , احمد حسين , وعلي الجمل . معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس , ط١ , عالم الكتب , القاهرة , ١٩٩٦ .

٨٧ . مجاور , محمد صلاح الدين علي وآخرون . سيكولوجية القراءة , ط١ , دار النهضة العربية , القاهرة , ١٩٦٦ .

٨٨ . مجاور , محمد صلاح الدين علي . تدريس اللغة العربية - أسسه وتطبيقاته التربوية - , ط١ , دار المعارف بمصر , القاهرة , ١٩٦٩ .

٨٩ . مديرية العلاقات / الإعلام . دليل مؤسسة التعليم المهني .

٩٠ . المفتي , محمد أمين . سلوك التدريس , سلسلة معالم تربوية , مؤسسة الخليج العربي , القاهرة , ١٩٨٤ .

٩١ . مكتب التربية لدول الخليج . وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها , ج٣ , مطبعة مكتب التربية لدول الخليج العربي , الرياض , ١٩٨٥ .

٩٢ . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية , عمان , ١٩٧٤ .

٩٣ . المياحي , ميساء عبد الحمزة . تقويم اختيار موضوعات التعبير التحريري وتصحيحها في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات , جامعة بابل , كلية التربية , ٢٠٠٥ ,(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٩٤ . الناقة , محمود . البرنامج التعليمي القائم على الكفايات , مطابع الطوبجي , القاهرة , ١٩٨٧ .

٩٥ . نجاد , فريد جبرائيل وآخرون . قاموس التربية وعلم النفس التربوي , منشورات دار التربية في الجامعة الأمريكية , بيروت , ١٩٦٠ .

٩٦ . النجار , حسن عبد الله محمد . مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم , جامعة اليرموك , الأردن , اربد , ١٩٩٧ ,(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٩٧ . نشوان , يعقوب , وعبد الرحمن الشعوان . الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالمملكة السعودية , مجلة جامعة الملك سعود , المجلد (٢) , العلوم التربوية , الرياض , ١٩٩٠ .

٩٨ . الهاشل , سعد جاسم يوسف . البحث التربوي - أنواعه , مناهجه , دوره , حالاته - , المجلة التربوية , العدد (١٣), المجلد (٤) , الكويت , ١٩٨٧ .

٩٩ . الهاشمي , عابد توفيق . اللغة العربية والطرق العملية لتدريسها , ج١ , ط١ , مطبعة الإرشاد , بغداد , ١٩٦٧ .

١٠٠ . ـــــــــــــــــــ . الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية , مطبعة الإرشاد , بغداد , ١٩٧٢ .

١٠١ . الهاشمي , عبد الرحمن . مشكلات تدريس التعبير التحريري في المرحلة الإعدادية في العراق , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) , ١٩٨٨ , (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٠٢ . هنا , عطية محمود . التوجيه التربوي والمهني , جامعة عين شمس , كلية التربية , مكتبة النهضة المصرية , القاهرة , ١٩٥٩ .

١٠٣ . هيكل , عبد العزيز فهمي . مبادئ الأساليب الإحصائية , ط١ , دار النهضة العربية , بيروت , ١٩٨٤ .

١٠٤ . وزارة التربية . مؤسسة التعليم المهني , نظام المدارس المهنية رقم (٢٤) , المادة (٢) لسنة ١٩٧٨ .

١٠٥ . ـــــــــــــ . النظام التربوي والتعليمي في العراق متطلبات التطوير , تقرير مشترك بين وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي , بغداد , ١٩٩٨ .

١٠٦ . يونس , فتحي , ومحمود كامل الناقة . اساسيات تعليم اللغة العربية , دار الثقافة للطباعة والنشر , القاهرة , ١٩٧٧ .

ثانياً . المصادر الاجنبية :

١٠٧ . Arnold , L. Williams, and Brown, H .max Competency Bassed Currula , Another Prepective the Education . From , Akapp Delta Publish cation Vol . xiiv , No . ٢ Jan , ١٩٨٠ .

١٠٨ . Elam Stanley , Performance – Based teacher Education What is the state of the arts ? Washing ten . D . C . A Rete ١٩٧٥ .

١٠٩ . Hattie , Jonn , etal , " Assessment . of Studend Teachers by Supervising Teachers " Journal of Education al Psychologu , Vol ٧٤ , No . ٥ , ١٩٨٢ .

١١٠ . Hills , P . J . Adicitionary of Education . Lonolon Routledge and Kegan Pollellted , Ltd . , ١٩٨٢ .

١١١ . Phillips , R . C . Evaluation in Education . Phio : Charles A . merrall Pubiishing Compang , ١٩٦٨ .

١١٢ . Pigge , fred Liand Bowling Green " teacher Competencies Need , Proficiency and where Proficiency Was Dwvwloped " Journal of Teacher Education , Vol . xxix , No . ٤ , ١٩٧٨ .

ملحق (٢)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

استبانه مفتوحة مقدمة إلى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها وذوي الخبرة والاختصاص

جامعة بابل

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يروم الباحث إجراء دراسة ميدانية بعنوان (تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة) .

ويقصد الباحث بالكفايات التدريسية (مجموع المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة وأنماط السلوك المختلفة التي يجب أن يمتلكها مدرّسو اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المهنية عند ممارستهم عملية التدريس والتي يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اعتماد الأداة التي ستبنيها الدراسة الحالية) .

ونظراً لما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة ودراية في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، فانَه يحظى بالاطلاع على ما تبدونه من ملاحظات قيمة وآراء سديدة في الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالكفايات اللازمة على وفق المجالات المدونة في الورقة المرافقة .

مع خالص الشكر والامتنان

طالب الماجستير

منتصر نوفل عبد الله الكوَّاز

س١ : ما الكفايات اللازمة لتدريس القواعد العربية في المدارس المهنية وفق المجالات الآتية :

١- مجال التخطيط والإعداد للدرس .

٢- مجال التمهيد استثارة الدافعية .

٣- مجال تنفيذ الدرس .

٤- مجال التطبيق وحل التمرينات .

٥- مجال الوسائل التعليمية .

٦- مجال العلاقات الإنسانية وادارة الصف .
٧- مجال كفايات التقويم .
٨- أية كفايات أخرى في أي مجال ترونه .

س٢ : ما الكفايات اللازمة لتدريس المطالعة والنصوص الأدبية في كل مجال من المجالات الآتية :
١- مجال التخطيط والإعداد للدرس .
٢- مجال التمهيد واستثارة الدافعية .
٣- مجال تنفيذ الدرس .
٤- مجال الوسائل التعليمية .
٥- مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .
٦- مجال كفايات التقويم .
٧- أية كفاية أخرى في أي مجال ترونه .

س٣ : ما الكفايات اللازمة لتدريس الإنشاء في كل مجال من المجالات الآتية :
١- مجال التخطيط والإعداد للدرس .
٢- مجال التمهيد واستثارة الدافعية .
٣- مجال تنفيذ الدرس .
٤- مجال الوسائل التعليمية .
٥- مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف .
٦- مجال كفايات التقويم .
٧- أي كفايات أخرى في أي مجال ترونه .

ملحق (٣)

استمارة الملاحظة المعتمدة من المشرفين الاختصاصيين في وزارة التربية لتقويم مدرس اللغة العربية

جمهورية العراق (سرية) استمارة رقم (٥)

وزارة التربية العربية / الانكليزية / الاجتماعيات / الرياضيات

المديرية العامة للتعليم الثانوي

مدرية الإشراف الاختصاصي العدد :

الاسم الكامل للمدرس : تاريخ تقديم الاستمارة :

الاختصاص والمواد التي يدرسها اسم المشرف الاختصاصي :

المدرسة : تواريخ الزيارات :

المديرية العامة للتربية

ت	مجالات التقويم	التقدير
١	اهتمامه بالتخطيط للدرس (الخطتين السنوية واليومية) .	
٢	دقة المادة التي قدمها المدرس وسلامتها من الناحية العلمية وإثراؤه مادة الدرس بمعلومات جديدة هادفة .	
٣	تتبعه في حقل اختصاصه وتمكنه من المادة التي يدرسها ومساهمته في تطوير الكتاب المدرسي .	
٤	مراعاة التسلسل الفكري والمنطقي والترابط المنظم بين جوانب المادة التي يدرسها والمواد ذات العلاقة .	
٥	قدرته على ربط مادة الدرس بحياة الطلبة وبيئتهم .	
٦	براعته في صياغة الأسئلة وتشجيع الطلبة على إبداء آرائهم وحملهم على التفكير وتصحيح أخطائهم .	
٧	ملاءمة طريقة تدريسه لمادة الدرس ولمستويات الطلبة الفعلية ومرحلة نموهم .	
٨	اهتمامه بالوسائل التعليمية وحسن استخدامها .	
٩	اهتمامه بالامتحانات وتنوع أنماط أسئلتها والعناية بالتصحيح .	
١٠	اهتمامه بالواجبات الصفية والبيتية ومتابعتها .	
١١	انجازه المناهج الدراسية بالنسبة للزمن واستفادة الطلبة منه .	
١٢	التزامه باللغة السليمة عند العرض والمناقشة .	

١٣	متابعته وحثه للطلبة على الانتماء إلى منظمات الفتوة والشباب وإسهامه في الأنشطة اللاصفية .	
١٤	اهتمامه بحل مشكلات الطلبة وتوجيههم تربوياً	
١٥	حسن تصرفه مع الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم .	
١٦	مساهمته في مجالس الآباء والمدرسين وتعاونه مع أولياء امور الطلاب في حل مشكلاتهم .	
١٧	اهتمامهم بالتوعية الوطنية والقومية داخل المدرسة وخارجها .	
١٨	شخصيته وضبط الصف .	
١٩	علاقته بالعاملين في المدرسة .	
٢٠	اهتمامه بتطبيق التعليمات ومتابعة التوصيات والالتزام بحسن تأديته للواجبات وسرعة انجازها .	
	التقرير اللفظي العام / المجموع	

الملاحظات الأخرى

التوقيع

ملحق (٤)

أسماء الخبراء الذين عُرضت عليهم أداة البحث رُتبت أسماؤهم

بحسب اللقب العلمي ومراعياً ترتيب الحروف الهجائية

١ . أ. د حسن علي فرحان العزاوي / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية / جامعة بغداد .
٢ . أ.د عباس محمد رضا / أدب / كلية التربية / جامعة بابل .
٣ . أ.م.د تركي خباز البيرماني / مناهج / كلية التربية / جامعة بابل .

٤ . أ.م.د جمعة رشيد الربيعي / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٥ . أ.م.د حاتم طه السامرائي / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٦ . أ.م.د حسين ربيع حمادي / علم نفس تربوي / كلية التربية / جامعة بابل .
٧ . أ.م.د حمزة عبد الواحد / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية الأساسية / جامعة بابل .
٨ . أ.م.د سعد علي زاير / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية / جامعة بغداد .
٩ . أ.م.د سندس عبد القادر / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية بنات / جامعة بغداد .
١٠ . أ.م.د صباح عطيوي / لغة ونحو/ كلية التربية / جامعة بابل .
١١ . أ.م.د فاضل ناهي عبد عون / طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية / جامعة القادسية .
١٢ . أ.م.د فاهم حسين الطريحي / تقويم وقياس/ كلية التربية / جامعة بابل .
١٣ . أ.م.د قيس حمزة الخفاجي/ أدب / كلية التربية / جامعة بابل .
١٤ . أ.م.د كاظم عبد نور /علم نفس وتربية/ كلية التربية / جامعة بابل .
١٥ . أ.م.د ماجدة عبد الإله الخزرجي طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية بنات / جامعة بغداد .
١٦ . م عبد الجبار عدنان طرائق تدريس اللغة العربية / كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

ملحق (٥)

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

جامعة بابل

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا

الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس اللغة العربية في المدارس المهنية بصورتها الأولية

الأستاذ الفاضل المحترم

تحية تقدير وبعد

أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهتم بجمع البيانات حول تقويم تدريس اللغة العربية في المدارس المهنية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة ، ونظراً لما تتسمون به من خبرة ودراية في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، يرجو الباحث وضع علامة ( ) في الحقل الذي ترونه مناسباً وبيان رأيكم في كل فقرة من خلال حقل التعديل .

يرجو الباحث ان لا تحرمونه من عطائكم بتقديم ما ترونه ضرورياً لكل مجال سيذكر ، مع شكر الباحث و امتنانه .

الباحث

منتصر نوفل عبد الله الكوّاز

الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس قواعد اللغة العربية في المدارس المهنية

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غيـــر صالحة	التعديل
		١	يضع خطة سنوية يوزع فيها المفردات النحوية على أشهر السنة الدراسية .			

١	التخطيط والإعداد للدرس	٢	يبين الأهداف الخاصة لكل موضوع .			
		٣	يكتب خطة يومية للموضوع الذي يقدمه			
		٤	يحدد الأهداف الخاصة للدرس بوضوح.			
		٥	يذكر الطريقة التي يتبعها في عرض الموضوع .			
		٦	يذكر الوسائل التعليمية التي يستعملها خلال الدرس .			
		٧	يحدد خطوات التدريس .			
		٨	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .			
		٩	يبين كيفية التمهيد للدرس .			
		١٠	يكتب القاعدة النحوية بشكل واضح .			
		١١	يذكر الأمثلة والنصوص التي يقدمها خلال الدرس .			
		١٢	يبين كيفية حل التمرينات مع إعطاء نموذج للحل .			
		١٣	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس القواعد وفروع اللغة العربية الأخرى .			
		١٤	يعتمد مصادر التعليم المناسبة واللازمة المتوافرة في تحضير الدرس وإعداده .			

		١	يكتب عنوان الدرس الجديد في أعلى السبورة .			
		٢	يذكّر الطلبة بما درسوا من قواعد نحوية لها صلة بالدرس الجديد .			

٢	التمهيد واستثارة الدافعية	٣	يمهد للدرس الجديد بطريقة تثير الدافعية وتجلب انتباه الطلبة .			
		٤	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها حين يقرأ ، ويكتب ، ويتحدث .			
		٥	يتابع تنفيذ الواجبات البيتية والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم .			
		٦	يربط الدرس السابق بالدرس الجديد .			
		٧	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات والإيماءات ...).			
		٨	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .			
		٩	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .			
		١٠	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .			
		١١	يُظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي.			
		١٢	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		١	يعطي مقدمة للموضوع الجديد .			
		٢	يكتب النص أو الأمثلة على السبورة بخط			

			واضح .			
		٣	يثـري الأمثلـة والشـواهد ذات العلاقـة بالمحتوى .			
		٤	يراعـي الفـروق الفرديـة فـي أثنـاء تقـديم المادة الدراسية .			
		٥	يراعي التدرج في عرض المعلومات .			
٣	تنفيـذ الدرس	٦	يعـرب الكلمـات والجمـل التـي تـرتبط بالموضوع .			
		٧	يطلب من الطلبة إعراب بعض الجمل التي لها علاقة بالقاعدة .			
		٨	يعطي أمثلة إضافية استيفاءً للقاعدة .			
		٩	يضع خلاصة للدرس .			
		١٠	يطلب من الطلبة تكون جمل تنطبق عليها عناصر القاعدة .			
		١١	يصوغ القاعدة النحوية بشكل جيد ويكتبها في مكان بارز من السبورة .			
		١٢	يتـيح الفرصـة للطلبـة لطـرح الأسـئلة والاستفسارات .			
		١٣	يوزع الأسئلة الصفية على الطلبة توزيعاً جيداً .			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غيـر صالحة	التعديل
		١	يسـأل الطلبـة عـن القاعـدة لإعطـاء أمثلـة صحيحة .			

٤	التطبيق وحل التمرينات	٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يكتب بعض الجمل حول موضوع الدرس ويطلب من الطلاب إعرابها . يحل مثالاً واحداً من كل تمرين على السبورة . يحدد الواجب ألبيتي . يتابع تنفيذ الواجب منبهاً الطلبة على أخطائهم . يشرك الطلبة في حل التمرينات على السبورة . يُذكِّر بالقاعدة النحوية لتمكين الطلبة من حل التمرينات .			
٥	استعمال الوسائل التعليمية	١ ٢ ٣ ٤ ٥	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس . يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس . يستغل السبورة استغلالاً جيداً . يجيد استعمال الوسيلة التعليمية . يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .			
		١ ٢	يتابع عيابات الطلبة وأسبابها . يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		٣	المدرسة . يشارك في الأنشطة المدرسية خارج			

٦	العلاقات الإنسانية وإدارة الصف		الصف .			
		٤	يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .			
		٥	يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان .			
		٦	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .			
٧	التقويم	١	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية .			
		٢	يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة .			
		٣	يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبارات .			
		٤	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .			
		٥	يستخدم التقويم لأغراض كشف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها .			
		٦	يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .			
		٧	يناقش الطلبة في إجاباتهم بعد كل اختبار .			
		٨	يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية .			

الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس المطالعة في المدارس المهنية

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		١	يعد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس المطالعة .			

١	التخطيط والإعداد للدرس	٢	يوزع موضوعات المطالعة على أشهر السنة .			
		٣	يعد خطة يومية يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .			
		٤	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .			
		٥	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوعات الدرس .			
		٦	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المطالعة وفروع اللغة الأخرى .			
		٧	يعتمد مصادر التعليم اللازمة المتوافرة في تحضير الدرس وإعداده .			
		٨	يكتب المفردات اللغوية واستخدامها الصحيح .			
٢	التمهيد واستثارة الدافعية	١	يكتب عنوان الموضوع بخط واضح في أعلى السبورة .			
		٢	يمهد بطريقة تثير الدافعية وتجلب انتباه الطلبة للموضوع الجديد .			
		٣	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها .			
		٤	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غيـــر صالحة	التعديل
		٥	وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات...) . يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .			

		٦	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .			
		٧	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي .			
		٨	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .			
		٩	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب			
٣	تنفيذ الدرس	١	يقرأ موضوع الدرس بصوت واضح ونطق سليم .			
		٢	يوضح معاني المفردات الجديدة .			
		٣	يعطي وقتاً مناسباً ليقرأ الطلبة النص قراءة صامتة .			
		٤	يذكِّر المدرس الطلبة بشروط القراءة الصامتة .			
		٥	يفسح المجال للطلبة للسؤال والاستفسار عن بعض الكلمات الغامضة .			
		٦	يتابع قراءة الطلبة للنص قراءة جهرية موزعة .			
		٧	يحدد الأفكار الرئيسة ويرتبها بحسب تسلسلها المنطقي .			
		٨	يصوّب أخطاء الطلبة اللغوية بطريقة			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		٩	مناسبة . يرشد الطلبة إلى وجوب الإنصات إلى			

		زملائهم في أثناء القراءة .				
		١٠ يحقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المطالعة وفروع اللغة الأخرى.				
		١١ يلخص الدروس والعبر المستقاة من النص				
		١٢ يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .				
٤	استعمال الوسائل التعليمية	١ يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس .				
		٢ يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .				
		٣ يستغل السبورة استغلالاً جيداً .				
		٤ يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .				
		٥ يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .				
٥	العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	١ يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .				
		٢ يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة .				
		٣ يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف .				
		٤ يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .				
		٥ يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء				

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
			واتزان .			

		٦	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .			
٦	التقويم	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية . يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة المطالعة . يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبارات . يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة . يستخدم التقويم لأغراض كسف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها . يقوم أخطاء الطلبة اللغوية في أثناء القراءة . يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .			

الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية في المدارس المهنية

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		١	يعد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس			

			النصوص الأدبية .				
		٢	يوزع موضوعات النصوص الأدبية على أشهر السنة الدراسية .				
		٣	يعد خطة يومية يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .				
١	التخطيط والإعداد للدرس	٤	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .				
		٥	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس .				
		٦	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص الأدبية وفروع اللغة العربية .				
		٧	يعتمد مصادر التعليم اللازمة المتوافرة في تحضير الدرس وإعداده .				
		٨	يكتب المفردات اللغوية واستخدامها الصحيح .				
		١	يكتب عنوان الدرس على السبورة بخط واضح .				
		٢	يتحدث بطريقة تمهد للموضوع لإثارة الدافعية وجذب انتباه الطلبة .				
		٣	يعرف الطلبة بالنص ومناسبته وصاحب النص .				

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غيـــر صالحة	التعديل
		٤	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها			

٢	التمهيد واستثارة الدافعية	٥	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي			
		٦	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات،والإيماءات ...).			
		٧	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .			
		٨	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .			
		٩	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .			
		١٠	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .			
٣	تنفيذ الدرس	١	يعرض النص على الطلبة .			
		٢	يقرأ النص قراءة جهرية مراعياً فيها دقة الضبط وحسن الأداء .			
		٣	يشرح معاني المفردات الصعبة في النص			
		٤	يمنح الطلبة وقتاً مناسباً لقراءة النص قراءة صامتة .			
		٥	يذكّر المدرس الطلبة بشروط القراءة الصامتة .			
		٦	يختار بعض الطلبة لقراءة النص قراءة جهرية .			
		٧	يقسّم النص على الوحدات الفكرية التي			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
			يتضمنها .			
		٨	يتناول شرح كل وحدة فكرية وتحليلها			

		على انفراد .				
		٩ يشرك الطلبة في عملية الشرح والتحليل .				
		١٠ يربط هذه الوحدات الفكرية مع بعضها .				
		١١ يحمل الطلبة على إدراك النواحي الجمالية والبلاغية في النص .				
		١٢ يعطي تلخيصاً مجملاً عن موضوع الدرس.				
		١٣ يطلب من الطلبة إعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس باسلوبهم .				
		١٤ يطلب من الطلبة تحديد أفضل ماورد في النص .				
		١٥ موازنة المفردات في النص الأدبي لتعرف قوة الكلمة في النص .				
		١٦ يستنبط الدروس والعبر في النص .				
		١٧ يدرب الطلبة على القراءة التعبيرية .				
		١٨ يحدد الواجب ألبيتي .				
٤	استعمال الوسائل التعليمية	١ يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس .				
		٢ يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .				
		٣ يستغل السبورة استغلالاً جيداً .				

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		٤	يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .			
		٥	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب.			

٥	العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها . يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة . يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف . يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها . يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان . يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .			
٦	التقويم	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية . يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة النصوص الأدبية . يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبارات . يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع . يدون في سجل خاص ملاحظاته عن			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
			انجازات الطلبة .			
		٧	يقوّم أخطاء الطلبة اللغوية في أثناء القراءة .			

		٨	يستخدم التقويم لأغراض الكشف عن نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها		

الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الإنشاء في المدارس المهنية

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	التخطيط والإعداد للدرس	١	يعد خطة سنوية يبين فيها أهداف الإنشاء .			
		٢	يحدد الموضوعات التحريرية التي يقدمها خلال الفصل الدراسي .			
		٣	يعد خطة يومية لكل موضوع يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .			
		٤	يحدد الطريقة التي يتم بها اختيار موضوع الدرس .			
		٥	يحدد الكيفية التي يكون خلالها عرض الموضوع .			
		٦	يحدد عناصر الموضوع مراعياً التسلسل المنطقي لها .			
		٧	يضع إرشاداته وتوجيهاته للطلبة فيما يخص كتابة الموضوع .			
		٨	يحدد اسلوب تقويم كتابات الطلبة .			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		١	يمهد للدرس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد .			

٢	التمهيد واستثارة الدافعية	٢	يكتب عنوان الموضوع بخط واضح في أعلى السبورة .			
		٣	يوظف البيئة الصفية في إثارة دافعية الطلبة			
		٤	يثير دافعية الطلبة نحو الموضوع من خلال توضيح صلة الموضوع بحياتهم اليومية وإشعارهم بالحاجة اليه .			
		٥	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها .			
		٦	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .			
		٧	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .			
		٨	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .			
		٩	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات..)			
		١٠	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .			
		١١	يتابع تنفيذ الواجبات البيتية والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم .			
		١٢	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي.			
		١٣	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		١	يبين الطريقة التي يختار بها موضوع الإنشاء .			

٣	تنفيذ الدرس	٢	يمنح فرصة للطلبة للتفكير في الموضوع قبل الحديث عنه أو الكتابة .			
		٣	يطرح أسئلة متنوعة لها صلة بالموضوع .			
		٤	يشجع الطلبة على الإجابة عن الأسئلة المطروحة .			
		٥	يشتق من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع .			
		٦	يكتب العناصر بالترتيب على السبورة .			
		٧	يطلب من الطلبة التحدث عن عناصر الموضوع .			
		٨	يقوّم أخطاء الطلبة اللغوية والفكرية باسلوب تربوي .			
		٩	يعطي الطالب فرصة مواصلة الحديث والاسترسال .			
		١٠	يتحدث عن أفكار الموضوع باسلوب موجز مراعياً التسلسل المنطقي للأفكار .			
		١١	يوجه الطلبة إلى التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة .			
		١٢	يوجه الطلبة إلى ان تكون أفكارهم واضحة ومترابطة .			
		١٣	يطلب من الطلبة الابتعاد عن الإطالة المملة والاختصار المخل .			

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		١٤	يوجه الطلبة إلى ضرورة الاستشهاد بما			

			يحفظون من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والموروث من كلام العرب بما له علاقة بالأفكار .	١٥ ١٦ ١٧	يرشد الطلبة إلى التعبير عن آرائهم بحرية يرشد الطلبة إلى ضرورة حسن تنظيم الدفتر والخط . يرشد الطلبة إلى ضرورة الالتزام بقواعد الرسم الصحيح وتنظيم الفقرات وعلامات الترقيم .	
٤	استعمال الوسائل التعليمية		يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس . يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس . يستغل السبورة استغلالاً جيداً . يجيد استعمال الوسيلة التعليمية . يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .	١ ٢ ٣ ٤ ٥		
٥	العلاقات الإنسانية وإدارة الصف		يتابع غيابات الطلبة وأسبابها . يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة . يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف .	١ ٢ ٣		

ت	المجال	ت	الكفايات التدريسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
		٤	يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .			

		٥ يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان . ٦ يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .				
٦	التقويم	١ يضع معياراً محدداً لتصحيح موضوع الإنشاء . ٢ يطلب من الطلبة الاطلاع على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلاً . ٣ يسجل الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع المصحح . ٤ يتابع تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددها . ٥ يضع الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح . ٦ يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .				

ملحق (٦)

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

استمارات الملاحظة الخاصة بتقويم تدريس القواعد النحوية ، والمطالعة ، والنصوص الأدبية والإنشاء في المدارس المهنية بصورتها النهائية

جامعة بابل / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا ـ ماجستير

اولاً : استمارة ملاحظة تقويم تدريس القواعد النحوية في المدارس المهنية

اسم المـدرس : اسم المدرسـة :

تاريخ الزيارة : موقع المدرسة :

المـادة : الصف والشعبة :

المـوضـوع :

المجال	ت	الكفايات التدريسية	مستويات التقدير				
			جيد جداً ٥	جيد ٤	متوسط ٣	دون المتوسط ٢	ضعيف ١
التخطيط والإعداد للدرس	١	يضع خطة سنوية يوزع فيها المفردات النحوية على أشهر السنة الدراسية .					
	٢	يبين الأهداف الخاصة لكل موضوع .					
	٣	يكتب خطة يومية للموضوع الذي يقدمه					
	٤	يحدد الأهداف الخاصة للدرس بوضوح.					
	٥	يذكر الطريقة التي يتبعها في عرض الموضوع .					
	٦	يذكر الوسائل التعليمية التي يستعملها خلال الدرس .					
	٧	يحدد خطوات التدريس .					

	٨	يـوزع الوقـت المحـدد علـى وفـق خطوات الدرس .					
	٩	يبين كيفية التمهيد للدرس .					
	١٠	يكتــب القاعــدة النحويــة بشــكل					
	١١	واضح.					
		يــذكر الأمثلــة والنصــوص التــي					
	١٢	يقدمها خلال الدرس .					
		يبـين كيفيــة حـل التمرينــات مــع					
	١٣	إعطاء نموذج للحل .					
		يحدد جوانب الترابط والتكامل بين					
		محتــوى دروس القواعــد وفــروع					
	١٤	اللغة العربية الأخرى .					
		يعتمد مصادر التعليم المناسبة					
		واللازمة المتوافرة في تحضير					
		الدرس وإعداده .					
	١	يكتـب عنـوان الـدرس الجديـد فـي أعلى السبورة .					
التمهيد واستثارة الدافعية	٢	يذكّر الطلبة بما درسوا من قواعد نحوية لها صلة بالدرس الجديد .					
	٣	يمهد للدرس الجديد بطريقة تثير الدافعية وتجلب انتباه الطلبة .					
	٤	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها حين يقرأ ، ويكتب ، ويتحدث .					
	٥	يتــابع تنفيــذ الواجبــات البيتيــة					

	٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ ١١ ١٢	والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم . يربط الدرس السابق بالدرس الجديد . يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات والإيماءات .....) . يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس . يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس . يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة . يُظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي . يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .					
تنفيذ الدرس	١ ٢ ٣ ٤ ٥	يعطي مقدمة للموضوع الجديد . يكتب النص أو الأمثلة على السبورة بخط واضح . يثري الأمثلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى . يراعي الفروق الفردية في أثناء تقديم المادة الدراسية . يراعي التدرج في عرض					

		المعلومات .					
	٦	يعرب الكلمات والجمل التي ترتبط بالموضوع .					
	٧	يطلب من الطلبة إعراب بعض الجمل التي لها علاقة بالقاعدة .					
	٨	يعطي أمثلة إضافية استيفاءً					
	٩	للقاعدة.					
	١٠	يضع خلاصة للدرس .					
	١١	يطلب من الطلبة تكون جمل تنطبق عليها عناصر القاعدة .					
	١٢	يصوغ القاعدة النحوية بشكل جيد ويكتبها في مكان بارز من السبورة.					
	١٣	يتيح الفرصة للطلبة لطرح الأسئلة والاستفسارات .					
		يوزع الأسئلة الصفية على الطلبة توزيعاً جيداً .					
التطبيق وحل التمرينات	١	يسأل الطلبة عن القاعدة لإعطاء أمثلة صحيحة .					
	٢	يكتب بعض الجمل حول موضوع الدرس ويطلب من الطلاب إعرابها .					
	٣	يحل مثالاً واحداً من كل تمرين على السبورة .					
	٤	يحدد الواجب البيتي .					

	٥	يتابع تنفيذ الواجب منبهاً الطلبة على أخطائهم .						
	٦	يشرك الطلبة في حل التمرينات على السبورة .						
	٧	يُذكِّر بالقاعدة النحوية لتمكين الطلبة من حل التمرينات .						
استعمال الوسائل التعليمية	١	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس .						
	٢	يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .						
	٣	يستغل السبورة استغلالاً جيداً .						
	٤	يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .						
	٥	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .						
العلاقات الانسانية وادارة الصف	١	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .						
	٢	يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة .						
	٣	يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف .						
	٤	يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها .						
	٥	يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان .						
	٦	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .						

التقويم	١	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية .					
	٢	يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة .					
	٣	يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبارات .					
	٤	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .					
	٥	يستخدم التقويم لأغراض كشف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها .					
	٦	يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .					
	٧	يناقش الطلبة في إجاباتهم بعد كل اختبار .					
	٨	يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية .					

ثانياً : استمارة ملاحظة تقويم تدريس المطالعة في المدارس المهنية

اسم المدرس : اسم المدرسة :

تاريخ الزيارة : موقع المدرسة :

المادة : الصف والشعبة :

المـــوضـــوع :

المجال	ت	الكفايات التدريسية	مستويات التقدير				
			جيد جداً ٥	جيد ٤	متوسط ٣	دون المتوسط ٢	ضعيف ١
التخطيط والإعداد للدرس	١	يعد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس المطالعة .					
	٢	يوزع موضوعات المطالعة على أشهر السنة .					
	٣	يعد خطة يومية يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .					
	٤	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .					
	٥	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوعات الدرس .					
	٦	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المطالعة وفروع اللغة الأخرى .					
	٧	يعتمد مصادر التعليم اللازمة المتوافرة في تحضير الدرس وإعداده .					
	٨	يكتب المفردات اللغوية واستخدامها الصحيح .					
	١	يكتب عنوان الموضوع بخط واضح في أعلى السبورة .					
	٢	يمهد بطريقة تثير الدافعية وتجلب					

التمهيد واستثارة الدافعية		انتباه الطلبة للموضوع الجديد .					
	٣	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها .					
	٤	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات...) .					
	٥	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .					
	٦	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .					
	٧	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي .					
	٨	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .					
	٩	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب					
	١	يقرأ موضوع الدرس بصوت واضح ونطق سليم .					
	٢	يوضح معاني المفردات الجديدة .					
	٣	يعطي وقتاً مناسباً ليقرأ الطلبة النص قراءة صامتة .					
	٤	يذكِّر المدرس الطلبة بشروط القراءة الصامتة .					
	٥	يفسح المجال للطلبة للسؤال والاستفسار عن بعض الكلمات					

تنفيذ الدرس		الغامضة .					
	٦	يتابع قراءة الطلبة للنص قراءة جهرية موزعة .					
	٧	يحدد الأفكار الرئيسة ويرتبها بحسب تسلسلها المنطقي .					
	٨	يصوّب أخطاء الطلبة اللغوية بطريقة مناسبة .					
	٩	يرشد الطلبة إلى وجوب الإنصات إلى زملائهم في أثناء القراءة .					
	١٠	يحقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المطالعة وفروع اللغة الأخرى.					
	١١	يلخص الدروس والعبر المستقاة من النص					
	١٢	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .					
استعمال الوسائل التعليمية	١	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس .					
	٢	يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس .					
	٣	يستغل السبورة استغلالاً جيداً .					
	٤	يجيد استعمال الوسيلة التعليمية .					
	٥	يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .					
	١	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها .					

العلاقات الانسانية وادارة الصف	٢ ٣ ٤ ٥ ٦	يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة . يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف . يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها . يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان . يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .					
التقويم	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية . يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة المطالعة . يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبارات . يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة . يستخدم التقويم لأغراض كشف نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها . يقوم أخطاء الطلبة اللغوية في أثناء					

	٨	القراءة . يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .					

ثالثاً : استمارة ملاحظة تقويم تدريس النصوص الأدبية في المدارس المهنية

اسم المـدرس : اسم المدرســة :

تاريخ الزيارة : موقع المدرسـة :

المـــــادة : الصف والشعبة :

المـــوضـــوع :

المجال	ت	الكفايات التدريسية	مستويات التقدير				
			جيد جداً ٥	جيد ٤	متوسط ٣	دون المتوسط ٢	ضعيف ١
التخطيط والإعداد للدرس	١	يعد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريس النصوص الأدبية .					
	٢	يوزع موضوعات النصوص الأدبية على أشهر السنة الدراسية .					
	٣	يعد خطة يومية يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .					
	٤	يوزع الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس .					
	٥	يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس .					
	٦	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص الأدبية وفروع اللغة العربية .					
	٧	يعتمد مصادر التعليم اللازمة المتوافرة في تحضير الدرس وإعداده .					
	٨	يكتب المفردات اللغوية واستخدامها الصحيح .					
	١	يكتب عنوان الدرس على السبورة بخط واضح .					
	٢	يتحدث بطريقة تمهد للموضوع لإثارة الدافعية وجذب انتباه الطلبة .					

التمهيد واستثارة الدافعية	٣	يعرف الطلبة بالنص ومناسبته وصاحب النص .					
	٤	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها .					
	٥	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي					
	٦	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات،والإيماءات ...) .					
	٧	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .					
	٨	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .					
	٩	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .					
	١٠	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .					
	١	يعرض النص على الطلبة .					
	٢	يقرأ النص قراءة جهرية مراعياً فيها دقة الضبط وحسن الأداء .					
	٣	يشرح معاني المفردات الصعبة في النص					
	٤	يمنح الطلبة وقتاً مناسباً لقراءة النص قراءة صامتة .					
	٥	يذكّر المدرس الطلبة بشروط					

		القراءة الصامتة .					
تنفيذ الدرس	٦	يختار بعض الطلبة لقراءة النص قراءة جهرية .					
	٧	يقسّم النص على الوحدات الفكرية التي يتضمنها .					
	٨	يتناول شرح كل وحدة فكرية وتحليلها على انفراد .					
	٩	يشرك الطلبة في عملية الشرح والتحليل .					
	١٠	يربط هذه الوحدات الفكرية مع بعضها .					
	١١	يحمل الطلبة على إدراك النواحي الجمالية والبلاغية في النص .					
	١٢	يعطي تلخيصاً مجملاً عن موضوع الدرس.					
	١٣	يطلب من الطلبة إعطاء فكرة عامة عن موضوع الدرس باسلوبهم .					
	١٤	يطلب من الطلبة تحديد أفضل ماورد في النص .					
	١٥	موازنة المفردات في النص الأدبي لتعرف قوة الكلمة في النص .					
	١٦	يستنبط الدروس والعبر في النص .					
	١٧	يدرب الطلبة على القراءة التعبيرية.					
	١٨	يحدد الواجب ألبيتي .					
	١	يحرص على نظافة السبورة قبل					

استعمال الوسائل التعليمية	٢ ٣ ٤ ٥	الشروع بالدرس . يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس . يستغل السبورة استغلالاً جيداً . يجيد استعمال الوسيلة التعليمية . يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .					
العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦	يتابع غيابات الطلبة وأسبابها . يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة . يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف . يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها . يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان . يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .					
التقويم	١ ٢ ٣	يستخدم الأسئلة التي تقيس الأهداف الخاصة المحددة في الخطط التدريسية . يوزع الدرجات على أنشطة الطلبة المختلفة . يستخدم أساليب مناسبة لقياس أداء الطلبة في مادة النصوص الأدبية .					

	٤	يراعي مستويات التفكير عند وضع أسئلة الاختبارات .					
	٥	يستخدم اسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع .					
	٦	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .					
	٧	يقوّم أخطاء الطلبة اللغوية في أثناء القراءة .					
	٨	يستخدم التقويم لأغراض الكشف عن نواحي القوة والضعف لدى الطلبة وعلاجها .					

رابعاً : استمارة ملاحظة تقويم تدريس الإنشاء في المدارس المهنية

اسم المدرس : اسم المدرسة :

تاريخ الزيارة : موقع المدرسة :

المادة : الصف والشعبة :

المـــوضـــوع :

المجال	ت	الكفايات التدريسية	مستويات التقدير				
			جيد جداً ٥	جيد ٤	متوسط ٣	دون المتوسط ٢	ضعيف ١
التخطيط والاعداد للدرس	١	يعد خطة سنوية يبين فيها أهداف الإنشاء .					
	٢	يحدد الموضوعات التحريرية التي يقدمها خلال الفصل الدراسي .					
	٣	يعد خطة يومية لكل موضوع يبين فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .					
	٤	يحدد الطريقة التي يتم بها اختيار موضوع الدرس .					
	٥	يحدد الكيفية التي يكون خلالها عرض الموضوع .					
	٦	يحدد عناصر الموضوع مراعياً التسلسل المنطقي لها .					
	٧	يضع إرشاداته وتوجيهاته للطلبة فيما يخص كتابة الموضوع .					
	٨	يحدد اسلوب تقويم كتابات الطلبة .					
التمهيد	١	يمهد للدرس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد .					
	٢	يكتب عنوان الموضوع بخط واضح في أعلى السبورة .					
	٣	يوظف البيئة الصفية في إثارة					

واستثارة الدافعية		دافعية الطلبة					
	٤	يثير دافعية الطلبة نحو الموضوع من خلال توضيح صلة الموضوع بحياتهم اليومية وإشعارهم بالحاجة اليه .					
	٥	يلتزم اللغة الفصيحة في خطوات الدرس جميعها .					
	٦	يشجع الطلبة على المشاركة في الدرس .					
	٧	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس .					
	٨	يتسم بسلامة النطق وخلوه من العيوب .					
	٩	يحسن استعمال أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي (الإشارات ، والإيماءات..)					
	١٠	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطرق المناسبة .					
	١١	يتابع تنفيذ الواجبات البيتية والصفية وينبه الطلبة على أخطائهم .					
	١٢	يظهر اندفاعاً وحماساً في أدائه التدريسي.					
	١٣	يستخدم الثواب والعقاب في الوقت المناسب .					
	١	يبين الطريقة التي يختار بها					

		موضوع الإنشاء .					
تنفيذ الدرس	٢	يمنح فرصة للطلبة للتفكير في الموضوع قبل الحديث عنه أو الكتابة .					
	٣	يطرح أسئلة متنوعة لها صلة بالموضوع .					
	٤	يشجع الطلبة على الإجابة عن الأسئلة المطروحة .					
	٥	يشتق من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع .					
	٦	يكتب العناصر بالترتيب على السبورة .					
	٧	يطلب من الطلبة التحدث عن عناصر الموضوع .					
	٨	يقوّم أخطاء الطلبة اللغوية والفكرية باسلوب تربوي .					
	٩	يعطي الطالب فرصة مواصلة الحديث والاسترسال .					
	١٠	يتحدث عن أفكار الموضوع باسلوب موجز مراعياً التسلسل المنطقي للأفكار .					
	١١	يوجه الطلبة إلى التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة .					
	١٢	يوجه الطلبة إلى ان تكون أفكارهم واضحة ومترابطة .					

	١٣ يطلب من الطلبة الابتعاد عن الإطالة المملة والاختصار المخل . ١٤ يوجه الطلبة إلى ضرورة الاستشهاد بما يحفظون من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والموروث من كلام العرب بما له علاقة بالأفكار . ١٥ يرشد الطلبة إلى التعبير عن آرائهم بحرية . ١٦ يرشد الطلبة إلى ضرورة حسن تنظيم الدفتر والخط . ١٧ يرشد الطلبة إلى ضرورة الالتزام بقواعد الرسم الصحيح وتنظيم الفقرات وعلامات الترقيم .						
استعمال الوسائل التعليمية	١ يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس . ٢ يستعمل الوسائل التعليمية الملائمة لموضوع الدرس . ٣ يستغل السبورة استغلالاً جيداً . ٤ يجيد استعمال الوسيلة التعليمية . ٥ يعرض الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب .						
	١ يتابع غيابات الطلبة وأسبابها . ٢ يقيم علاقات ودية مع الزملاء وإدارة المدرسة .						

العلاقات الإنسانية وإدارة الصف	٣ ٤ ٥ ٦	يشارك في الأنشطة المدرسية خارج الصف . يحسن التصرف لمواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها . يتنقل بين الطلبة عند الضرورة بهدوء واتزان . يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس .					
التقويم	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦	يضع معياراً محدداً لتصحيح موضوع الإنشاء . يطلب من الطلبة الاطلاع على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلاً . يسجل الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع المصحح . يتابع تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددها . يضع الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح . يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .					

Abstract: -

The world is witness a huge progress and development in all life fields especially in the knowledge and scientific fields because of their wide radical effects in organizing psychological, social, economical and educational fields for students.

Learners (and specially teachers) and the scientists of social, economics, management and development had realized that teaching is never being isolated from the continuous changes that make motions for all factions of society. And because of this, teaching had played the basic rule in glossing the human beings and forming his brain by feeding him with the knowledge and developing skills and the necessary capabilities. Interest in teaching had appeared as a scientific and artistic deed specially after getting interest in the psychological field with all its dimensions and after the appearance of curricula science and scientific research.

And this led to developing ways, methods and facilities and became a science that depends on studying different scientific attitudes. Getting full scientific control on subjects is not enough for the teacher, but he had to know the psychological characteristics and the outside effects on the human. Also he should have enough experience in social and humanity relationships, he should have a full knowledge of teaching vocation as well.

The teacher should have self-confidence, faith in his vocations and his effectual action in development society and state. Arabic teacher had get a special significance because the educational process cannot achieve its main goals and in all the stages of studies if there is inefficient teacher. From this point of view, the efficiency of the teacher is very needed and if any drop backs in the ability of the teacher efficiency, teacher will not be able to achieve his goals and future views and because of that, teacher should have the vocational and scientific efficiency that make him able to achieve his work correctly with maximum benefit.

Performance monitoring of the teachers is one of the most important facility that could be taken in mind in order to improve the performance of the teachers because it is a diagnosing and correcting process between the efficiency and the low or not very good performance and by this, the educational process can be achieve correctly.

Aim of Project: -

This project is aim to evaluate the teaching of Arabic Language in vocational schools through the teaching efficiency by getting the answers of the two following questions:

١- What is the main wanted efficiencies for teaching the Arabic language in vocational schools?

٢- For what level of success in achieving these efficiencies in teaching grammars, perusing, reading literary texts and construction in vocational schools?

The points of the project

This project is limited with: -

١- Vocational day schools in the mid region in Iraq (Babil, Karbala'a, Najaf, and Qadissiya).

٢- Teachers of Arabic language that teach the Arabic language in the vocational day schools in the mid region of Iraq for the study year ٢٠٠٥- ٢٠٠٦.

And to accomplish the aim of this project, the researcher had chose a group of teachers (male and female) with a number of teachers reached nearby ٨٠ male and female teachers, and he used an article with four forms used for Arabic grammars, perusing, literal texts, and construction with ٦٥ grammar teachers, ٤٨ perusing teachers, ٥٥ literal teachers, and ٥٥ teacher for teaching construction.

The researcher had applied these forms by him in this research and after finished, this database had been reformed statistically by suing the mid reference, the centigrade weight and Person's correlation factor and the other statistical methods and got these results:

١-The performance of teacher in teaching grammars, perusing, literal texts, and construction was under the wanted level.

٢- Generally, weakness had appeared in managing, planning and preparing for the lesson. Also this weakness appeared in choosing the good teaching methods and evaluations.

٣- The good performance of the teacher was in managing and controlling the class and in consulting and preambling.

٤- A weakness had appeared in performance of teacher in teaching grammars, literal texts and construction.

٥- A weakness had appeared in applications and solving exercises related to grammars.

٦- The performance of perusing lesson was not bad.

٧- The average performance level of teachers in teaching grammars, perusing, literal texts and constructions was WEAK.

This led to make brief outlined recommendations for teachers:

١- Taken in mind the efficiencies that had been depended on in this research of the specialists supervisors and make full benefit of these

efficiencies by evaluating the performance of the teachers in teaching grammars, perusing, literal texts, and construction.

٢- By giving these efficiencies to the teachers who teach Arabic language in vocational schools, this helps them to evaluate their performance automatically.

٣- Continuous rounds training teaching for teachers during the service of teaching, will help them to improve their performance and taking in mind the efficiencies form list.

Ministry of Higher Education &
Scientific Research
Babylon University / College of Education
Psychological and Educational Sciences Dep.

Expurgating Teaching Arabic Language in Vocational Schools Through the Required Teaching Efficiencies

A Thesis
Submitted to the College of Education of Babylon University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education (Facilities of Teaching Arabic Language)

Supervised by
Dr. Omran J. H Al Jubory

by
Montasir N. Abd Allah Al Qawaz

٢٠٠٧ A . D.

١٤٢٨ H