الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي اللغة العربية في مادة البلاغة وعلاقتها باتجاهات طلبتهم نحو المادة

رسالة تقدم بها

محمد عبد الوهاب عبد الجبار الدليمي

الى مجلس كلية التربية جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
مثنى علوان الجشعمي

المدرس الدكتور
ابراهيم رحمن حميد الاركي

١٤٢٦ هـ

٢٠٠٥ م

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

هدفا البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

مشكلة البحث :

على الرغم من كثرة الدراسات التي أجريت لتيسير تدريس اللغة العربية فإنّ الشكوى من ضعف الطلبة في فروعها المختلفة ما تزال مستمرة ، والبلاغة واحدة من فروع اللغة التي كانت السبيل المفضي الى فهم كتاب الله وكلام العرب ، ولذلك أولى القدماء العرب هذا الفن عناية كبيرة ووضعوا فيه دراسات كثيرة اتسمت بالأصالة والمنهج السديد ، ومازالت هذه المادة تشكو من صعوبات ومشكلات في مجال تدريسها ودراستها في العراق والوطن العربي فالدرس البلاغي في مدارسنا الثانوية ما يزال بعيدا عن تحقيق الغرض المراد منه (احمد واخرون ، ١٩٨٤ ، ص٥) .

وقد شخصت الدراسات في مجال تدريس البلاغة وجود صعوبات ومشكلات تتعلق بتدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية ، وقد تعددت الأسباب ، فالبعض أرجأ سبب وجود الصعوبات الى الكتاب المدرسي وتأليفه ، والآخر أرجأه إلى طرائق التدريس المستخدمة في تدريسها ، وأساليب التقويم ، او مجال إعداد مدرسي اللغة العربية . (مقلد ، ١٩٩١ ، ص٢٠٩)

لقد تعددت الدراسات والبحوث في موضوعات اللغة العربية غير ان أكثر تلك الدراسات اكدت ضعف المتعلمين في اللغة العربية كلاما وكتابة وقراءة واستماعاً . وإذا ما تعددت الأسباب المؤدية الى ضعف طلبتنا في مادة البلاغة ، فإنّ الطريقة التي يستخدمها المدرس في إيصال المادة إلى أذهانهم ، تعد من الاسباب المهمة ، وهذا ما أكده الكثير من التربويين من

أنّ أسباب الإخفاق في تدريسها هو الكيفية التي تدرس فيها المادة ، وهذا ما أظهرته الكثير من الدراسات ومنها دراسة العزاوي (١٩٩٨) ، ودراسة العبيدي (٢٠٠٠) وغيرها من الدراسات .

وعلى الرغم من اهمية البلاغة والاهتمام الكبير الذي حظيت به من الادباء والعلماء العرب ، فان الدرس البلاغي في المدارس الثانوية ما يزال بعيدا عمّا يحقق الغرض الذي يراد منه ، لانه لم يستطع تنمية حاسة الذوق ولم يسهم في خلق القدرة على صنع التعبير الجميل ، مما يدل على وجود صعوبة في تدريس البلاغة لتصل بالطالب الى المستوى المطلوب وهذه الصعوبة يواجهها المدرسون والطلبة . (خاطر ، ١٩٨٩ ، ص١٣)

ويعزو فريق من المربين هذا العجز والصعوبة الى الكيفية التي تدرس فيها المادة البلاغية ، التي لا تكشف عن نواحي الجمال فيها ، ولا تشجع الطلبة على قراءتها . (احمد ، ١٩٨٦ ، ص١٩٢)

وان تدريس البلاغة مازال أسير الطريقة الاعتيادية التي تعتمد الحفظ والتلقين من دون مراعاة الطلبة وقدراتهم واحتياجاتهم ورغباتهم ، فضلا عن ان المدرسين لا يراعون ضرورة توافر عدد من الكفايات التي يستلزمها تدريس مادة البلاغة في المرحلة الاعدادية ، وهذا ما جعل الباحث يبحث في تحديد الكفايات اللازمة لمدرسي مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي التي ينبغي توافرها لدى مدرسي المادة ومدرساتها ، فضلا عن تعرف اتجاهات طلبتهم نحو مادة البلاغة .

أهمية البحث :

تبرز أهمية التربية في اعداد العنصر البشري وتأهيله فمن خلال العملية التربوية يعمد الفرد القادر على المساهمة الفاعلة في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع فضلا عن أثر التربية في مساعدته على التكييف السليم مع بيئته وتشكيل سلوكه وتطوير شخصيته ، ومساهمته في تقدم مجتمعه ، لذلك يتفق المفكرون ، والباحثون على كون التربية من اكثر الوسائل تأثيرا في اعداد النشء اعداداً وطنياً وعملياً وتوافر الاطر التي تتطلبها خطط التنمية وتحديث المجتمع فضلا عن اثرها في تحصين المجتمع ضد الغزو الثقافي الاجنبي ، والافكار المتخلفة والتيارات المضادة (الدليمي ،٢٠٠٣،ص١٢٠) .

ولا تستطيع التربية أن تحقق أهدافها إلا من خلال التعليم بوصفه الميدان القادر على ايجاد الشخصية الانسانية المتعلمة والمعلمة .

وقد اهتم الدين الاسلامي الحنيف بالتعليم اهتماما كبيرا فهذا رسول الله محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) دخل ذات يوم المسجد فرأى مجلسين احدهما فيه قوم يدعون الى الله وفي الآخر جماعة يعلمون الناس فقال ((أمّا هؤلاء فيسألون الله فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم وأما هولاء فيعلمون الناس ، وانما بعثت معلماً)) . (الابراشي ، ب.ت ، ص١١)

يعدّ التعليم مهما للتقدم الاجتماعي ، إذ يهئ الفرد للإنتاج ويزجه في مجال خلق الخبرات المادية والروحية . (بشارة،١٩٨٣،ص٥) والتدريس وظيفة أساسية للمجتمع لما يوفره له من إمكانية تعديل سلوك الفرد والثقافة هي التمكن من العلوم والآداب ، ومرحلة من مراحل التقدم الحضاري

(الزبيدي ،١٩٩٩،ص٢١) . ويتطلب التعليم إدراكا كافياً للعلوم والمعارف ، وأن هذا الادراك يعتمد اللغة لاسهامها في تجريد الواقع الذي يعيشه الفرد بما فيه فأنها تحوله الى رموز تتمثل في اللغة تساعد على الاحاطة بهذا الواقع بشكل عميق (كلاس،١٩٨٤،ص٣٣) .

وتعد اللغة " أرقى ما توصل اليه الانسان فلولاها لما كانت حضارة ولا مدنية ، ولا عمران " ، فهي الوسيلة الاساسية لتسجيل ما انتجه العقل الانساني إذ اعتمدتها البشرية أساساً في الحفاظ على تراثها ، وبرموز كتابية سجلت بها حياتها وما جعلت به من ثقافة وعلم ، وفن ، ولو لا كون اللغة وعاءً للحياة لانقطع المرء في حاضره عن ماضيه ، ولم يوصل بمستقبله . (ظافر ،١٩٨٤،ص٢٤)

إن للغة أثرا بارزا في حضارة المجتمع ، أذ يكون التفكير والتفاهم والتفاعل بين الافكار عن طريقها ، فهي تنشئ الحضارة وتعبر عنها ، وان الامم تتميز بعضها من بعض بلغاتها ، ولما تؤديه هذه اللغات من اثر كبير في تكوين الامم وحفظ كيانها وتراثها . فللغة قيمة جليلة عدا قيمتها الثقافية لارتباطها بالشعور القومي ارتباطا وثيقا . (الحصري، ١٩٦٢، ص٥)

والحق ان اللغة عامل وعنصر جوهري في الوجود القومي ،فغالبا ما تصبح الحدود اللغوية على بقعة جغرافية معينة الحدود السياسية للامة ، وكثيراً ما تنشب الحروب بين مجموعات بشرية ، او امم بسبب محاولات تبذلها امة معينة لضم مجموعة لغوية تشترك مع الامة بروابط لغوية وغالبا ما يتعاطف الافراد الذين تضمهم أمة لا ينتسبون اليها لغويا مع أمة أخرى

تربطهم بها روابط لغوية (الشريفي ،٢٠٠٢،ص١) . فضلا عن ذلك فأن اللغة وسيلة الاتصال بين البشر وركن مهم من اركان التنشئة الاجتماعية ، ومعنى ذلك أن يكون هناك اتصال وتواصل بين افراد المجتمع . (فينكس،١٩٨٢،ص١١) .

واللغة من الناحية الوجدانية أداة القول الجميل ، ووسيلة تذوقه ، فعن طريقها استطاع الادب ان يخلد روائع الاثار الجميلة ، واستطاع ان يكشف اسرار الجمال فيها وهي وسيلة للتسلية والاستماع والتنفيس عن النفس ، وهي التي تحقق فكرة المجتمع المتماسك على المستوى المحلي ، وأنها الخيط الذي يربط اوطاناً محلية متعددة بأقوى الروابط وأمتنها ، وهي التي تلبي مطالب حياة المجتمع في أخص ما يقوم به أمره سواء أكان من ناحية الاتصال وتبادل المنافع المادية ، ام من النواحي العقلية والوجدانية والحضارية (ظافر،١٩٨٤،ص٢٥) .

وللغة بعد ذلك أهمية من الناحية النفسية فهي اداة التأثير والاقناع عند تفاعل المجتمع والفرد ، وهي أداة للتذوق الفني والتحليل التصوري والتركيب اللفظي لأدراك المفهوم العام ومقاصده . وهي كذلك تزود الفرد بادوات التفكير وتساعده على تكوين العادات العقلية وأدراك الأشياء الجزئية والكلية وما قيل عن اللغة بشكل عام ينطبق على اللغة العربية تماما ، فهي تعد أداة للتفاهم والتعبير ، ووسيلة الفهم والرباط القومي لوحدة الامة العربية ، ومقياسها على مدى تحضر هذه الأمة ورقيها ،ووسيلتها للدعاية والتفاعل فضلا عن كونها أداة للتوجيه الديني والتهذيب الروحي (الدليمي ،١٩٩٩، ص٢٥) .

إن اللغة العربية أساس وحدة الأمة وهي من العوامل المهمة التي تجمع بين العرب في أقطارهم المختلفة .وقد أثبتت اللغة العربية حيويتها وقدرتها على التطور والتجدد ومواكبة كل تطور وتجدد على مر التاريخ وقد استطاعت أن تخرج من نطاق الصحراء وتعبيراتها الضيقة الى عالم الحضارة الواسع لتعبر عن كل ما استجد في هذا العالم من علوم وفنون ومصطلحات (الصفار، ١٩٧٦،ص٥) .

ان اللغة العربية تتمتع بثراء لا يوجد له نظير في معظم لغات العالم ، وليس ادل على هذا الثراء كثرة مفرداتها واتساعها في الاستعارة والتمثيل . وهناك دليل اخر على ما تتمتع به اللغة العربية من ثراء ومكانة بين لغات العالم هو قول الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) " من يحسن ان يتكلم بالعربية فلا يتكلم بالعجمية فإنّهُ يورث النفاق " ، وقوله " تعلموا العربية وعلموا الناس " .

ولقد عرفت العربية بتنوع أساليبها التعبيرية ، وبكثرة مجازاتها وجمال فنون القول فيها حتى سماها بعضهم " اللغة الشاعرة " . يقول العقاد " اللغة الشاعرة هي اللغة العربية وليس في اللغة التي نعرفها او نعرف شيئا كافيا عن أدبها لغة واحدة توصف بأنها لغة شاعرة غير لغة الضاد ، او لغة الأعراب ، او اللغة العربية " (العقاد ، ب.ت ، ص٨) .

وهذا ابن جني (ت٣٩٢هـ) يقول في وصفها " إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة ، وجدت فيها من الحكمة والدقة ، والارهاف والرقة ، ما يملك على جانب الفكر حتى يكاد يطمع به أمام غلوة السحر " (ابن جني ،١٩٩٠، ص٤٨) .

وبلغ من حب العربية ان نرى المستشرق سخاو يقول : " لئن أهجى بالعربية خير من ان أمدح بغيرها " .(أبو صالح، ب.ت ، ص٦)

لذا ينبغي علينا أن نعتني بلغتنا العربية عناية فائقة واضعين تعلمها نصب اعيننا وجاعلين دراستها اسبق من غيرها ،لانها وسيلة لتدريس المواد الاخرى . وهكذا نجد اللغة العربية قد تهيأ لها وضع متميز في نفوس أبنائها لا تشاركها فيه اللغات الاخرى ،فقد اسبغ عليها القرآن الكريم شعلة من الافكار والقيم ،اذ أصبحت لغة الدين الاسلامي الحنيف والعقيدة الاسلامية السمحاء ومن هنا استطاعت ان تتسع لكل الحضارات .ويكفي لغتنا العربية فخراً ان يكون البيان العربي هو المظهر اللغوي للمعجزة الإلهية المتجسدة في كتاب الله العزيز ،مما أدى الى تعرضها وأمتها الى تحمل لواءها لتحديات كبيرة كالتحدي الثقافي والسياسي والاقتصادي والتقدم العلمي (مذكور ، ب.ت ، ص٩٠) .

وتتفرع اللغة العربية في اثناء تدريسها الى فروع متعددة من بينها فرع البلاغة التي تعرف البلاغة أنها العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي ، ليأتي على نمط خاص وبعبارة أخرى هي التي تعمل على توضيح الطرائق التي يمكن بها تنظيم الكلام ، بحيث تتيح لأفكار الأديب ان تنتقل إلى القارئ والسامع على اكمل وجه ممكن ، وهي بهذا تقدم مجموعة القواعد التي يجب ان تراعى في النتاج الأدبي . (شحاته ، ١٩٩٣، ص١٧٩)

وقد حظيت البلاغة باهتمام كبير من لدن علمائها العرب فعدوها من أحق العلوم بالتعلم واولاها بالتحفظ بعد معرفة الله عز وجل فهذا العسكري

(٣٦٥هـ) يقول في كتابه (كتاب الصناعتين) " ان أحق العلوم بالتعلم ، واولاها بالتحفظ بعد المعرفة بالله جل ثناؤه علم البلاغة ،ومعرفة الفصاحة الذي به يعرف أعجاز كتاب الله تعالى " (العسكري ، ١٩٨٦ ، ص١) .

ان البلاغة خدمت اللغة العربية خدمة عظيمة ،وعملت على إبراز ما في القرآن الكريم من وجوه الجمال ، وبينت سر الأعجاز ، وذلك بالبحث في أسلوبه وطريقة أدائه المعاني المختلفة ، بمقارنته بأساليب العرب الشعرية والنثرية ثم اتسع مجالها بحيث لم يقتصر على البحث في القرآن والدفاع عن فكرة الأعجاز بل اتسع ليشمل فنون الأدب وتناول ألوانه المختلفة المعروفة شعرا وكتابة وخطابة . (مطلوب ، ١٩٨٠ ، ص٩)

والبلاغة تمثل مقاييس النقد الأدبي منذ عهد مبكر ، فهي روح الأدب ، وبصيرة نقده إذ كان العرب والشعراء في عصر ما قبل الإسلام يقفون عند اختيار الألفاظ والمعاني والصور ، وكانوا يسوقون أحيانا ملاحظات الأديب على انها اصل الملاحظات البيانية في بلاغتنا العربية ،ومن يتصفح أشعارهم يجدها تزخر بالتشبيهات والاستعارات وتتأثر فيها من حين إلى آخر حيث ألوان من المقابلات والجناسات مما يدل دلالة واضحة على انهم كانوا يعنون عناية واسعة بحسن الكلام والتفنن في ألفاظه البليغة . (الجاحظ ، ١٩٤٨ ، ص٤٦)

فالأدب لا يسمى أدبا الا إذ كان قائما على أساس من علم البلاغة فهي أساس قوة الأديب ومعيار الحكم عليه ، ولم ينهض علم البلاغة الا بالكشف عن مكونات الأدب شعرا ونثرا والوقوف على سر جماله ، فإذا كان الأدب نتاج عقول لها قوة في التفكير وروعة في التصوير ونتاج عواطف ومشاعر

واحساسات لها قوة التأثر بما تشاهده ، وقوة التأثير على السامع والمتلقي فان البلاغة هي ذلك المعيار الذي يوزن به هذا الأدب. (مجاور ، ١٩٦٩ ، ص٤٧٧)

إن البلاغة تمكن الفرد من صياغة التراكيب والأساليب الملائمة لحال المخاطب ليستطيع فهم ما تتضمنه الألفاظ من معان ؛ اذ انه بمقدار إلمام الكاتب أو المتكلم بأساليب اللغة ومعرفته بأحوال هذا المخاطب يتوقف - إلى حد كبير- على ما يمكن ان تؤديه الأساليب اللغوية من معان وابعاد .

إن علم البلاغة هو نافع للأديب والناقد والمؤرخ ، ولكل كاتب أو متكلم أو خطيب أو مدرس ، فانه ينير الدرب أمام هؤلاء جميعا ويعينهم على ان تكون أثارهم اللغوية مفيدة ومؤثرة وممتعة تغذي العقل والشعور والأذواق . (الشايب ، ١٩٦٦ ، ص ١٧)

إنّ البلاغة هي الفن الذي يمكن المنشئ ، أو المتكلم من تأدية المعاني المطلوبة بعبارات صحيحة ، واضحة وجميلة ، والمقصد من ذلك هو إثارة النفس والعواطف والإقناع ، ولا يأتي ذلك إلا بحسن اختيار الألفاظ وجودة السبك على حسب بواعث الكلام ، وموضوعاته وحالات السامعين . (طعيمة ، ٢٠٠٠ ، ص٢٢)

ان امتلاك الطلبة للذوق الادبي في دروسهم البلاغية ، لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات بلاغية ، وانما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني في الاهتداء الى الالوان البلاغية في النصوص الادبية المختلفة .

ان المدرس يعد مفتاح العملية التربوية والرائد الاجتماعي الذي يعتمد عليه المجتمع في تنشئة ابنائه النشأة القوية . فالمدرس لم يعد ناقلا للمعرفة وانما تقع عليه تربية الجيل تربية عقلية وخلقية وجسمية ، وهو القادر على تحقيق اهداف التعليم وترجمتها الى واقع ملموس . ويعد المدرس مصدرا للاشعاع الفكري والحضاري في امته وعليه يتوقف نوع الامة ،اذ ان نوع المدرس يعد من العوامل المهمة التي تقرر نوع التربية ، ونوع المواطنين الذين تتكون منهم الامة . (عبيد ، ١٩٧١ ، ص١٥٨)

لذلك يعد المدرس عصب العملية التربوية والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاحها في تحقيق اهدافها باحداث التغيرات او الاثر الطيب في طلابه حتى في حال كون المناهج ضعيفة . (عبد المنعم ، ١٩٨٧،ص٣٢)

وبذا تصبح مهنة التدريس مهنة صنع الانسان والتأثير في تفكيره وتهذيب عاداته وقيمه ، فالشعب الذي يريد أن ينشئ جيلا صالحا عليه قبل كل شيء أن يفكر في المدرسين الذين ينشؤون هذا الجيل (الدجيلي ، ١٩٥٥، ص١٧٧) ، أي انه متى ما صلح المدرس صلح الطالب وبإصلاح الطالب وتوجيهه توجيهاً سليماً يؤدي الامر الى اصلاح أبناء الامة جمعاء (دمعة ، ١٩٨٧ ، ص٢١) لذا ينبغي الاهتمام باعداد عمله بفاعلية وكفاية تجعلاه قادرا على ايصال المعرفة بطرائقها الصحيحة وتنمية مواهب طلبته وبناء شخصياتهم ، فكلما كان الاعداد جيدا كانت الاصلاحات في مجال التعليم ذات مردود جيد كما وكيفا .

وتأسيساً على ما تقدم لم يعد مقدار ما يعرفه المدرس من معلومات عن الموضوع المراد تدريسه المعيار الاساسي المطلوب توافره في

المدرس انما المعيار هو كفاية المدرس وقدرته على مساعدة المتعلمين في تمكينهم مما يريدون تعلمه .

ويرى الحصري أنّ التدريس في الاصل يعني التعليم ، والمعنى الذي يفهم من كلمة التعليم هو اعطاء بعض المعلومات واكساب بعض المعارف ، واهداف التدريس اعلى من المعلومات التي تلقى واسمى من المعارف التي تكسب وهذه الاهداف هي العمليات التي تنمي الخصال التي تولد خلال عملية التدريس وان التدريس تواصل فكري ينبغي ان يستند الى الفكر الواعي القائم على الإلمام بالموضوع وفهمه فهما عميقا . وهذا يعني ان التدريس خبرة حيوية تستند في تكوينها ونموها ونضجها الى اصول معينة واسس محددة ومقومات واضحة (الحصري ، ١٩٦٢ ، ص١٠) .

ومن الضروري في عملية التدريس تعرف اتجاهات الطلبة نحو تدريس المواد ، وان مصطلح " الاتجاهات " ترجمة عربية لمصطلح (Attitude) في اللغة الانكليزية . ولقد كان الفيلسوف الانجليزي هربت سبنسر (H.Spencer) اول من استعمله عام ١٨٦٢ في كتابه المسمى (المبادىء الاولى) ، حين قال " ان وصولنا الى احكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل ، يعتمد الى حد كبير اتجاهنا الذهني ونحن نصغي الى هذا الجدل او نشارك فيه " ، اما البورت فيقول : " يمكن القول ان مفهوم الاتجاه هو ابرز المفاهيم واكثرها الزاما في علم النفس الاجتماعي المعاصر وليس ثمة اصطلاح واحد يفوقه في عدد المرات التي استعمل فيها في الدراسات التجريبية ". ويهتم الاتجاه بدراسة ظاهرة ما في واقعها الحالي

ومتابعة دراستها على مدى مدة زمنية قادمة ، وذلك لمعرفة تطور اتجاهات هذه الظاهرة من اجل التنبؤ بما يمكن ان يحدث لها في المستقبل .

ويتميز الاتجاه بصفات عدة منها ،الاتجاه علاقة بين الفرد وموضوع او شيء ما . يستدل على الاتجاه من ملاحظة السلوك نحو الموضوع والشيء المعني ، والاتجاه قابل للاكتساب والتعلم والانطفاء ،وللقياس والتقويم ، وقابل للتغير والتطور تحت ظروف معينه .ويتأثر بخبرة المرء ويؤثر فيها ، انه نتاج الخبرة وعامل توجيه فيها . ويحرك الاتجاه سلوك المرء نحو الموضوعات التي تنظم حوله . فضلا عن ان الاتجاه قابل ان يكون سلبيا أو إيجابيا أو محايدا ويتجه دائما بين هذين الطرفين ، وقد يكون قويا او ضعيفا نحو شيء او موضوع معين ، والاتجاه تغلب عليه الذاتية اكثر من الموضوعية من حيث محتواه ويتفاوت فيه الوضوح والغموض ، وقد يكون محدودا او عاما . (زهران ، ١٩٧٧ ، ص١٤٤-١٤٥)

ولاشك ان هذه الاتجاهات تجعل المدرس يتخذ اساليب سلوكية خاصة نحو مهنته تدفعه الى ان يتخذ مواقف معينة ، تكون احيانا ذات شحنات انفعالية سلبية قد يعبر عنها اما باللفظ في أثناء إجابته عن سؤال الطالب او قد يعبر عنها في صور مختلفة من النشاط الذي يبدو غريبا ومادام يوجد اتجاه ايجابي بالاقبال نحو شخص ، او شيء ، او نشاط مدرسي ، او نحو مدرسة على اختلاف صورها ، فان الاحتمال كبير في ان يرفع ذلك الاتجاه الشخص للتقدم في عمله .

ومادام هناك اتجاهات سلبية نحو المدرسة فان ذلك يؤدي الى تعويق مستوى التعليم ، وينبغي ان يكون لدى المدرس اتجاهات نحو العمل

التربوي ، وفي الوقت نفسه ان يكون على علم باتجاهات الطلبة نحو العوامل التي تكون ذات دلالة كبيرة في العملية التربوية . (موسى ، ١٩٨١ ، ص١٢)

ولما كان البحث الحالي يهدف الى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمدرسي اللغة العربية في تدريس مادة البلاغة فأن الباحث ارتأى ضرورة التطرق الى الكفايات التدريسية ، وطرائق التدريس بشيء من الايجاز .

وتزداد أهمية تحديد الكفايات التدريسية من حالة التغيير السريع التي هي سمة العصر الحالي ، وهذا التغيير شمل ميدان تربية المدرس واعداده وبنائه على اساس الكفايات ، " ويعد اتجاه الكفايات من ابرز الاتجاهات السائدة حالياً في برامج اعداد المدرسين وتدريبهم ، وهو يعكس اهداف تربوية محددة فرضها عامل التزام والمسؤولية بتحقيق الاهداف وتأكيد ملائمة البرامج لحاجات المتعلمين " . (Bennett,1979,p232)

لقد ظهرت حركة اعداد المدرسين المستندة الى اساس الكفايات التدريسية ، او حركة اعداد المدرسين الى اساس الاداء في اواخر السبيعينيات بوصفها حركة طموحة في تطوير برامج اعداد المدرسين والتخلص من كل نواحي القصور والضعف التي تقف بوجه برامج اعدادهم لكي يتمكن المدرس من اداء مهماته الرئيسة المنوطة به في اطار دوره بوصفه منظما للتعلم وميسرا له ، فان عليه ان يمتلك عددا من الكفايات التدريسية ويتقنها ، والمعلم الكفء هو ذلك الذي يمتلك المتطلبات اللازمة جميعا للقيام بوظيفته مدرسا ولو لم يكن قد قام بأدائه فعلا .

والمدرس الناجح في برنامج الكفايات هو الذي يستطيع ان ينظم عملية تدريب فعالة يتمكن خلالها من اداء الكفايات واتقانها بدرجة عالية ، ويتعلق هذا الاداء للكفايات التي ينبغي تحديدها بطرائق التدريس الى درجة كبيرة ، وعليه فان احسن طريقة هي التي تقودنا بشكل فعال وقوي نحو تحقيق الاهداف . وقد اشار (هيرد) الى " ان اهمية طريقة التدريس لا تقل عن اهمية المادة الدراسية لان القدرة على التعلم تعتمد على الطريقة بقدر اعتمادها على المادة " (الناقة ، ١٩٧٨ ، ص٢٧)

وتعد طرائق التدريس ركناً اساسياً من اركان التدريس ، فهي اعتماد استراتيجية محددة بانجاز موقف تدريسي ضمن مادة دراسية معينة ، والاستراتيجية هنا تعني خط السير الموصل الى الهدف ، أي الخطوات الاساسية التي خطط لها المدرس لتحقيق اهداف الدرس والوصول اليها بحيث يكون باستطاعة الطلبة إدراك محتوى مادة الدرس وفهمها وتطبيقها .

إن نجاح التدريس يرتبط الى حد كبير بنجاح الطريقة لان باستطاعتها ان تعالج ضعف الطلبة ، وصعوبة الكتاب المدرسي ، وغير ذلك من مشكلات التدريس (ابراهيم ، ١٩٧٣ ، ص٧٤) . إذ ان لطريقة التدريس أهمية لا تقل عن أهمية محتوى المادة الدراسية ، لان الاستعداد للتعلم يعتمد على الطريقة بقدر اعتماده على محتوى المادة الدراسية (Russel , 1975 , P. 524) فهي الكيفية التي يتبعها المدرس في إيصال المادة للطلبة تحقيقاً للأهداف ، أي كيفية مساعدة الطالب على التعلم ، وهذا ما يجعلنا قريبين جداً من قلب العملية التدريسية ، لان هذه المرحلة تمثل التفاعل المباشر بين المدرس وطلبته . واذا ما أدمجنا الاساليب بالطرائق

نكون قد جمعنا كل ما يقوم به المدرس تطبيقاً وفعلاً في ضوء معرفة نظرية وخبرات سابقة (الشبلي، ٢٠٠١، ص٤) .

وكلما كانت طريقة التدريس ملائمة للموقف التدريسي ، ومنسجمة مع عمر الطالب وذكائه وقابلياته وميوله ، كانت الاهداف المتحققة عبرها أوسع عمقاً واكثر فائدة (ريان ، ١٩٩٣ ، ص٨٧٣) . فأن نجاح التدريس يعتمد الى درجة كبيرة على سلامة الطريقة وسلامة الاسلوب الذي يستخدمه المدرس في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف الى طلابه بأيسر السبل وأقل الوقت والنفقات (أحمد ، ١٩٨٦ ، ص٢٨٥) .

وبناءا على ما تقدم يرى الباحث أنّ الحاجة تدعو الى اجراء دراسة تتناول معرفة كفايات مدرسي اللغة العربية في البلاغة ، لما لهم من اثر فعال في بناء المستقبل . ولعل ذلك يساعد على رفع مستوى كفاية مدرس اللغة العربية في اداء ادواره واعماله المختلفة المتصلة بعمله التعليمي الذي ربما ينعكس اثره الايجابي على العملية التربوية جميعها . لذا من المتوقع ان تسهم هذه الدراسة في تحقيق ما يأتي :

١- تحسين اداء مدرسي اللغة العربية في تدريس مادة البلاغة عن طريق التوصل الى تحديد الكفايات التعليمية الاساسية اللازمة لهم وتقويم ادائهم في ضوء تلك الكفايات .

٢- أثر البعد المعرفي في مجال الكفايات التعليمية اللازمة لاداء مدرسي اللغة العربية ومجالاتها مما يفيد العاملين في كليات التربية والجهات المسؤولة عن طريق تدريب المدرسين في اثناء الخدمة فيستعان بنتائجها

في تنظيم دورات لرفع مستوى مدرسي اللغة العربية تهدف الى تطوير الكفايات التعليمية اللازمة لديهم .

٣- الاسهام في تطوير الاشراف التربوي من خلال تشخيص الحاجات التدريبية لمدرسي اللغة العربية ، من خلال اعداد نماذج يمكن بها تقويم اداء المدرسين تعتمد الكفايات التدريسية .

مرامي البحث :

يرمي البحث الحالي الى :

١- تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة البلاغة .

٢- معرفة اتجاهات طلبة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها نحو مادة البلاغة .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

١. عدد من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية في محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ .
٢. عدد من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون كتاب البلاغة في الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٤ — ٢٠٠٥ .
٣. عدد من طلبة الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

٤. مادة البلاغة المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ .

تحديد المصطلحات :

الكفايات التدريسية Teaching Competencies

الكفاية :

عرفها وبستر (Websters , 1972) بانها " حالة امتلاك المعلومات والاتجاهات ، والمهارات ، أو القدرة على اداء معين " . (Websters , 1972 ,p34)

وعرفها هوستن (Houston , 1974) بانها " المهارات والمعارف والاساليب التي يعتقد انها اساسية لاداء وظائف المعلم " . (Houston , 1974 ,p168)

وعرفها القاضي (١٩٨٠) بانها " قدرة المعلم على السلوك بطريقة معينة داخل موقف اجتماعي لكل يحدث تاثيرا عمليا واضحا وملموسا يتفق مع هؤلاء الذين يعمل معهم في البيئة " . (القاضي،١٩٨٠،ص١٣٣)

عرفتها بهادر (١٩٨١) بانها " المعلومات والخبرات والمعارف والمهارات جميعها التي تنعكس على سلوك المعلم – المتعلم تحت التدريب – وهي تظهر في انماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع العناصر والمواقف التعليمية " . (بهادر،١٩٨١،ص٢٠)

وعرفها مرعي (١٩٨٣) بانها " القدرة على عمل شئ او احداث نتاج متوقع وهي اهداف سلوكية محدودة تحديدا دقيقا تصف كل المعارف

والاتجاهـــــات التـــــي يعتقـــــد بانـــــها ضروريـــــة " .
(مرعي،١٩٨٣،ص٢١)

التعريف الإجرائي للكفاية :

الأداء أو القدرة التي يؤديها مدرس اللغة العربية عند تدريس مـــادة البلاغة مقاسة بقائمة الكفايات التي سيعدها الباحث لاغراض البحث الحالي .

التدريس :

عرفه كود (Good , 1973) بأنه " ادارة المدرس للمواقف التدريسية التي تتضمن التفاعل المباشر بين المدرس والمتعلم والاعداد المسبق لعمليـــة اتخاذ القرار في التخطيط والتصميم واعـــداد المـــواد لظـــروف التدريـــس والتقويم " (Good , 1973 , p: 588) .

وعرفه كوجك " ١٩٧٧ " بأنه " عملية متعددة لتشـــكيل بيئـــة الفـــرد بصورة تمكنه في ان يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معيـــن وذلـــك تحـــت شـــروط محـــددة كأســـــتجابة لظـــــروف محـــــددة " .
(كوجك ، ١٩٧٧ ، ص١٦)

وعرفه خريبات " ١٩٧٩ " بأنه " عملية تفاعلية بين المعلم وطلابـــه ويستخدم فيها استراتيجيات ووسائل متعددة ، وفقاً لمقدرة الطـــالب ودرجـــة ذكائه لتحقيق اهداف تربوية محددة ويكون المعلم فيها منتظمـــاً ووســـيطاً .
(خريبات ، ١٩٧٩ ، ص٢٦)

وعرفه بل (١٩٨٦) بانه " فن يقصد به تزويـــد الطلبـــة بـــالخبرة العلمية والعملية باقوم الطرق " (بل ، ١٩٨٦ ، ص ١٩٦) .

وعرفه شيفر (١٩٨٧) بانه " نشاط يهدف الى تحقيق التعليم واكتسابه ويشمل ما يتعلق بتحقيق المهارة والاكتمال الفكري لدى الطلبة " (مرسي ، ١٩٨٧ ، ص٩١) .

عرفه القلا (١٩٩٠) بانه " ضبط سلوك المتعلم على اسس علمية تتيح تفسير الظواهر والتنبؤ بها ، والحكم على سلوك المتعلم للوصول الى اهداف محددة " (القلا ، ١٩٩٠ ، ص ٦٢) .

وعرفه الرشدان (١٩٩٩) بانه "عملية الحوار والتفاعل والاخذ والعطاء ما بين المعلم والمتعلم لتحصيل المعرفة ، ومن ثم بناء شخصية المتعلم بناءا متكاملا من الوجوه جميعها " (الرشدان ، ١٩٩٩ ، ص ٢٨٦) .

التعريف الاجرائي للتدريس :

كل ما يؤديه تدريسيو مادة اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة في الصف الخامس الادبي من اجراءات ووسائل وانشطة بقصد تحقيق الاهداف المتوخاة من تدريس تلك المادة .

التعريف الاجرائي للكفايات التدريسية :

ومن خلال تعريفات الكفاية والتدريس ، يعرف الباحث الكفايات التدريسية في ضوء اجراءات البحث الحالي بما ياتي :

" مجموعة المعلومات والخبرات والمهارات والانشطة وانماط السلوك المختلفة التي يمتلكها مدرسو اللغة العربية في الصف الخامس الادبي والتي يفترض ان يؤدوها في اثناء تدريسهم مادة البلاغة ، ويمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اعتماد الاداة التي ستبينها الدراسة .

البلاغة :

البلاغة لغة :

أشار ابو هلال العسكري الى معنى البلاغة بـ " من بلغت الغاية ، اذ انتهيت اليها ، وبلغتها غيري ، ومبلغ الشيء ، منتهاه " . (العسكري ،١٩٨٦، ٦)

وعرفها ابن منظور بـ " بلغ الشيء بلوغا ، وبلاغا ، وصل وانتهى " (ابن منظور ،د.ت:١٠٣)

البلاغة اصطلاحا :

عرفها المبرد (١٩٦٥) بأنها " احاطة القول بالمعنى ، واختيار للكلام وحسن النظم حتى تكون الكلمة مقاربة اختها ، ومعاضدة شكلها ، وان يقرب بها البعيد ، ويحذف منها الفضول " . (المبرد ، ١٩٦٥ ، ٥٩)

وعرفها الزيات (١٩٦٧) بانها " هي الفكرة ، والبليغ هو المفكر " . (الزيات ، ١٩٦٧ ، ٨٢)

وعرفها الرماني (١٩٦٨) بانها " ايصال المعنى الى القلب في احسن صورة من اللفظ : فاعلا لها طبقة في الحسن بلاغة القرآن " . (الرماني وآخرون ، ١٩٦٨ ، ٧٥-٧٦)

وعرفها عتيق (١٩٧٠) بانها " وضع الكلام في موضعه من طول وايجاز وتأدية المعنى أداء واضحا بعبارة صحيحة فصيحة ، لها أثر في النفس وأثر خلاب مع ملاءمة كل كلام للمقام الذي يقال فيه وللمخاطبين به " . (عتيق ، ١٩٧٠ ، ١٠)

التعريف الاجرائي للبلاغة :

" هي الموضوعات البلاغية التي يتضمنها كتاب (البلاغة والتطبيق) المقرر تدريسه في الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية في جمهورية العراق للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ ، الطبعة الحادية عشرة ، السنة ٢٠٠١ " .

الاتجاه :

عرفه كود Good (١٩٧٣) بانه " استعداد او ميل للاستجابة نحو موضوع او صيغة او قيمة يرافق عادة بالاحاسيس والمشاعر " . (Good , 1973 .p :32)

وعرفه راجح (١٩٨٤) انه " استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً يجدد شعور الفرد جراء موضوعات معينة " . (راجح ١٩٨٤،ص٩٧)

وعرفه روس Roce (١٩٨٧) بانه " تركيبات عقلية تنظم وتقوم الخبرات " . (Roce , 1987 , p:289)

وعرفته ملكية (١٩٨٩) انه " الاستعداد الذي يكتسب نتيجة لما يمر به الفرد من خبرات ثم يتبلور بالتدريج حتى تتخذ صوراً ثابتة نسبيا تؤثر على سلوك الفرد وعلاقاته بالناس ونظرته الى شتى نواحي الحياة " . (ملكية ، ١٩٨٩،ص٣٩)

وعرفه الاحرش واخرون (١٩٩٨) بانه " عبارة تركيب عقلي نفسي احدثته الخبرة . الحادثة المتكررة ، وتمتاز بالثبات والاستقرار النسبي وبذلك يؤكد دور الخبرة في تكوين الاتجاهات مما يجعل التمسك به مراعاة لاستقراره الى حد ما " . (الاحرش واخرون ، ١٩٩٨،ص١١٥)

التعريف الاجرائي للاتجاه :

محاولة معرفة استعداد الافراد –عينة البحث الحالي – للاستجابة نحو مادة البلاغة للتعبير عن آرائهم واهتماماتهم ، ويقاس ذلك على وفق مقياس علمي أعده الباحث لهذا الغرض .

الصف الخامس الادبي :

" هو الترتيب الثاني في صفوف المرحلة الإعدادية في العراق والتي تكون فيها مدة الدراسة ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة ، ويقابله الصف الخامس العلمي ، ويأخذ الترتيب الخامس بالنسبة الى المرحلة الثانوية وتكون مدة الدراسة فيها ست سنوات بعد المرحلة الابتدائية " .

الفصل الثاني

دراسات سابقة

- دراسات عربية
- دراسات أجنبية
- مؤشرات من الدراسات السابقة
- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أولا / دراسات عربية :

١- دراسة مرعي ١٩٨٣ م

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية في جامعة عين شمس ، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الأدائية عند معلم المرحلة الابتدائية في الأردن ، وكان هدف البحث يتضمن سؤالاً هو :

ما الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المرحلة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم ؟

وقد بلغ عدد الفقرات الممثلة للكفايات (٨٥) فقرة في المجالات الستة ، وتم استخراج الثبات بطريقتين هما إعادة التطبيق ، والتجزئة النصفية .

واختار الباحث عينة من المدارس بلغ عددها (٥٥) مدرسة ابتدائية للذكور ، و (٥٢) مدرسة ابتدائية للإناث لغرض تطبيق الأداة ، وكان مجموع العينة (٤٦٧) معلماً ومعلمة في المدارس الابتدائية .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :-

١- معامل الانحدار المتدرج المتعدد للمجالات الستة لكل كفاية في كل مجال على حدة في كل اختبار .

٢- تحليل التباين للفئات الثماني في كل اختبار .

٣- الاختبار التائي (T - Test) للتباين بين نوع الأعداد والجنس ،

وقد توصل الباحث بعد تحليله للنتائج إلى ما يأتي :-

(أ) جاء مجال اختيار الأنشطة وتنظيمها في المرتبة الأولى من الأهمية في الاختبارات الثلاثة ، وجاء مجال التخطيط للتعلم في المرتبة السادسة .

(ب) توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين الفئات الثماني عند إجـــراء اختبار تحليل التباين على الفئات كلها للاختبارات الثلاثة .

(ج) ظهر أنّ التأهيل أفضل من الإعداد بشكل عام في مجال تحديد مدى ضرورة الكفايات ودرجة ممارستها وعدم حاجة المعلمين إلى الإكثار مـن التدريب عليها .

(مرعي ،١٩٨٣،ص١٧٥-٢٢٥)

٢- دراسة الخوالدة ١٩٨٧ م

أجريت هذه الدراسة في الأردن ، وكانت تهدف إلى تحديد الكفايـات التعليمية وأهميتها لاعداد معلمي المرحلة الالزامية في الأردن من وجهـة نظر المشتغلين في برامج اعداد المعلمين مـن فئـات مدرسـي كليـات المجتمع ، والمشرفين التربويين ، وأساتذة الجامعات .

واستخلص الباحث (٦٠ كفاية) تعليمية صنفها في خمسة مجـالات اشتمل كل مجال على (١٢) كفاية تعليمية ، ثم عرضها على المشـتغلين في تدريب المعلمين من أجل تحديد الكفايات التعليمية اللازمـة لمعلمـي المرحلة الالزامية من وجهة نظرهم ، وذلك باختيار ثماني كفايات فرعيـة لكل مجال من المجالات الخمسة . وفي ضوء اختيار المشتغلين في تربية المعلمين استطاع الباحث أن يبني أداة الدراسة من (٤٠) كفاية تعليميـة موزعة على خمسة مجالات وكل مجال ضم ثماني كفايات وهذه المجالات هي: إعداد الدرس ، ومجال كفايات تنفيذ الدرس ، ومجـال الكفايـات الأكاديمية والنمو المهني . ومجال كفايـات العلاقـات الإنسـانية وادارة الصف ومجال كفايات التقويم .

وأجريت هذه الدراسة على عينة من المشتغلين في اعداد المعلمين وتأهيلهم ، قوامها (١٧٠) شخصاً من مجتمع الدراسة الذي حدد المشتغلين في مجال تربية المعلمين في الأردن في كليات المجتمع وكليات التربية في الجامعات ، والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم ، وتم اختيار أفراد هذه العينة من فئات مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة ، وخضعت المعلومات والبيانات للمعالجات الاحصائية التي تمثلت في استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية ، وتحليل التباين واستعمال اختبار شافية للمقارنات البعدية ، وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين فئات عينة الدراسة المختلفة (أساتذة كليات المجتمع ومشرفين تربويين وأساتذة جامعات) في ادراكهم للأهمية النسبية للكفايات المكونة لكل مجال من مجالات الكفايات الفرعية المكونة لكل مجال من مجالات الكفايات الرئيسية ، وهي : كفايات اعداد الدرس ، وكفايات تنفيذ الدرس ، وكفايات العلاقات الانسانية وادارة الصف .

٢-وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين فئات عينة الدراسة التي سبق ذكرها من حيث ادراكهم للأهمية النسبية للكفايات الفرعية المكونة للكفايات المتعلقة بمجال الكفايات الأكاديمية والنمو المهني ، وكذلك كفايات التقويم .

٣-وجدت فروق ذات دلالة احصائية لمصلحة التربويين من فئات أساتذة كليات المجتمع ، وأساتذة الجامعة ، والمشرفين التربويين في ادراكهم للأهمية النسبية لكفايات اعداد الدرس .

٤-وجدت فروق ذات دلالة احصائية لمصلحة غير التربويين من فئات عينة الدراسة الثلاث (أساتذة كليات المجتمع ، ومشرفين تربويين ، وأساتذة جامعة) في ادراكهم للأهمية النسبية لمجال الكفايات الأكاديمية والنمو المهني .

٥-وجد اتفاق بين أساتذة كليات المجتمع والمشرفين التربويين في ترتيبهم لأهمية الكفايات الأكاديمية والنمو المهني وكفايات العلاقات الإنسانية ، وادارة الصف ، وكفايات التقويم ، واتفق أساتذة كليات المجتمع وأساتذة الجامعة أيضاً في ترتيبهم لأهمية كفايات اعداد الدرس وكفايات تنفيذه .

(الخوالدة ،١٩٨٧،ص٣-٣٣)

٣- دراسة عطية ١٩٩٤

أجريت هذه الدراسة في بغداد ، وكانت تهدف إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الانشاء والقواعد والاملاء وذلك من خلال تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في تدريس هذه المواد الثلاث ، ثم تحديد مستوى الأداء في ضوء تلك الكفايات . كانت أداة البحث ثلاث استمارات ملاحظة تحتوي على (٥٠) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس الانشاء ، و(٢٩) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس القواعد ، و(٤٠) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس الاملاء .

وتكونت عينة البحث من (٩٠) مدرساً ومدرسة أُختيروا عشوائياً من بين مجموع مدرسي اللغة العربية البالغ عددهم (٣٤٢) مدرساً ومدرسة .

لاحظ الباحث افراد العينة كلا على انفراد، وتوصل الى ثبلت الاداء عن طريق ملاحظ ثان، واستخدم معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الوسط المرجح ، والوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن المئوي وسائل احصائية لتفسير النتائج ٠ وقد توصل الى النتائج الاتية:

١-في أداء المدرسين لتدريس الانشاء :

(أ) تباين المدرسون في أدائهم وكان أداؤهم بشكل عام دون المستوى المطلوب ، إذ ان الوسط الحسابي لدرجات المدرسين كان (٥٠) درجة والانحراف المعياري (٨,٣٣) ، وان هذا الوسط هو أقل من متوسط المقياس البالغ (٦٠) درجة الذي أعد للفصل بين الأداء الحسن والأداء الضعيف .

(ب) ظهر ضعف في أداء المدرسين في اختيار الموضوع الإنشائي ، وتحديد عناصر الموضوع والتوجيه والارشاد قبل الكتابة في الموضوع ، وتصحيح الانشاء وتقويمه ، والنشاطات والفعاليات الأخرى .

(ج) ظهر ان اداء المدرسين في مجال الحديث عن عناصر الموضوع بشكل عام كان مقبولا اذ تجاوز وسط المقياس.

(د) ظهر ان أعلى نسبة في أداء المدرسين في تدريس الانشاء بشكل عام وقعت تحت المستوى (ضعيف) من مستويات الأداء التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

٢-في أداء المدرسين لتدريس القواعد :

(أ) كان أداء المدرسين في تدريس القواعد بشكل عام ضعيفاً بموجب المقياس الحالي ، إذ ان الوسط الحسابي لدرجات المدرسين في تدريس

القواعد كان (٥٢) درجة ، والانحراف المعياري (٧,٢٨) وان هـــذا الوسط الحسابي أقل من متوسط المقياس البالغ (٦٠) درجة .

(ب) ظهر ضعف في أدائهم بشكل عام في مجال التخطيـــط والاعـــداد للتدريس والتقديم للدرس .

(ج) ظهر أنّ أداء المدرسين في مجالي العرض والتطبيق كان حسنا

(د) وقعت أعلى نسبة من أداء المدرسين تحت مستوى (ضعيف) من المستويات التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

٣-في أداء المدرسين للإملاء :

(أ) تباين أداء المدرسين في تدريس الإملاء ، كان بشـــكل عـــام دون المستوى المطلوب .

(ب) كان أداء المدرسين في تدريس الإملاء بشكل عام ضعيفاً بموجـب المقياس الحالي ، إذ ان الوسط الحسابي لدرجات المدرسين كـــان (٥٠) درجة والانحراف المعياري (٩,٣٣) ، وهذا الوسط هو أقل من مستوى المقياس البالغ (٦٠) درجة الذي عدّ معياراً للفصل بين الأداء الحســـن والأداء الضعيف في تدريس الإملاء .

(ج) ظهر ضعف في أداء المدرسين بشكل عام في مجـــال التخطيـط والإعداد لتدريس الإملاء والتقديـــم ، والعـــرض ، والتطبيـــق ، وحـــل التمرينات والتصحيح .

(د) ظهر أنّ أداء المدرسين في مجال اختيار القطعة الإملائية حسن .

(هـــ) وقعت اعلى نسبة من اداء المدرسين في تدريس الإملاء تحـــت مستوى (ضعيف) من المستويات التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

(عطية ،١٩٩٤،ص ت-ز)

٤- دراسة الدوري ١٩٩٦م

أجريت هذه الدراسة في العراق ، 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 الثلاث ثم تحديد مستوى الأداء في ضوء تلك الكفايات .

اعتمد الباحث الملاحظة أداة للبحث ، إذ أعدّ ثلاث استمارات ملاحظة تضمنت الأولى (٢٢) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس البلاغة ، أما الثانية فقد تضمنت (٣٠) كفاية لملاحظة أداء المدرسين في تدريس الأدب ، أما الثالثة فكانت لملاحظة أداء المدرسين في تدريس النقد ، وقد شكلت الكفايات التي تم تحديدها لتدريس النقد (١٩) كفاية ، عرض الباحث الاستمارات الثلاث على عينة من المحكمين لغرض التحقق من صدقها الظاهري . ووصف مستويات الأداء لكل كفاية .

اما عينة البحث فقد تكونت من (٩٠) مدرساً ومدرسة اختيروا عشوائياً من بين مدرسي اللغة العربية البالغ عددهم (٣٢٢) مدرساً ومدرسة .

لاحظ الباحث أفراد العينة كلا على انفراد ، ولغرض التوصل إلى ثبات الأداة استعان الباحث بملاحظ ثان ، واستخدم معامل الارتباط بيرسون لاستخراج ثبات الأداة ، ومعادلة الوسط المرجح لتقدير أهمية الكفايات التدريسية ، والوسط الحسابي لمعرفة متوسط الأداء العام ومتوسط الأداء في كل مجال ، والوزن المئوي لترتيب الكفايات بشكل عام . توصل الباحث إلى النتائج الآتية :-

١-في أداء المدرسين لتدريس البلاغة :

(أ) كان أداؤهم بشكل عام دون المستوى المطلوب ؛ إذ ظهر تباين واضح في هذا الأداء .

(ب) ظهر ضعف في أداء المدرسين بشكل عام في مجال التخطيط لتدريس البلاغة ومجال العرض .

(ج) ظهر أنّ أداء المدرسين في مجالي التقديم والتطبيق كان حسناً .

(د) ظهر أن أعلى نسبة في أداء المدرسين في تدريس البلاغة بشكل عام وقعت تحت مستوى (متوسط) من مستويات الأداء التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

٢-في أداء المدرسين لتدريس الأدب :

(أ) تباين أداء المدرسين في تدريس الأدب ، إذ كان بشكل عام دون المستوى المطلوب .

(ب) ظهر ضعف في أدائهم بشكل عام في مجال التخطيط لتدريس الأدب والشرح التفصيلي والتحليل ومجال الاستنباط .

(ج) ظهر أنّ أداء المدرسين في مجال التمهيد والعرض كان حسناً .

(د) وقعت أعلى نسبة في أداء المدرسين تحت المستوى (متوسط) من المستويات التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

٣-في أداء المدرسين لتدريس النقد :

(أ) تباين أداء المدرسين في تدريس النقد وكان بشكل عام دون المستوى المطلوب .

(ب) ظهر ضعف في أداء المدرسين بشكل عام في مجالي التخطيط والاعداد للدرس والتطبيق .

(ج) ظهر أنّ اداء المدرسين في مجال التقديم والعرض حسناً .

(د) وقعت أعلى نسبة في أداء المدرسين في تدريس النقد تحت المستوى (متوسط) من المستويات التي تضمنتها استمارة الملاحظة .

(الدوري،١٩٩٦،ص٤-١١)

٥- دراسة السبيعي ١٩٩٨م

أجريت هذه الدراسة في العراق وكانت تهدف الى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية . واختار الباحث ثلاثين مدرسة من المدارس الابتدائية النهارية في مركز محافظة البصرة متبعاً في ذلك الاختيار الأسلوب الطبقي العشوائي واختار (٣٠) معلماً ومعلمة . وقام الباحث ببناء قائمة الكفايات التعليمية اللازمة لأداء المعلمين في تعليم كل من القواعد والإنشاء والإملاء والقراءة . قام الباحث بتطبيق الاستمارات الأربع بنفسه عن طريق الملاحظة المباشرة ، وتوصل إلى النتائج الآتية :

١-القواعد : ظهر فيه ما يأتي :-

(أ) كان اداء المعلمين في تعليم القواعد بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب بموجب المقياس الذي اعتمدته هذه الدراسة .

(ب) كان اداء المعلمين في مجال التطبيق وحل التمرينات مقبولاً أما المجالات الثلاثة الأخرى فان المعلمين فيها دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب ، أما أدنى أداء فقد كان في مجال التخطيط لتعليم القواعد .

(ج) كان أداء المعلمين مقبولاً في (٨) كفايات تعليمية من الكفايات التي تم تحديدها فقد زادت أوساطها المرجحة على (٣) ، وهو الوسط

المرجح للمقياس الذي عدّ محكاً للفصل بين الأداء الحسن والأداء الضعيف .

(د) وقعت أعلى نسبة في أداء المعلمين تحت المستوى (ضعيف) من مستويات المقياس الذي اعتمدته الدراسة الحالية ، فقد بلغت نسبة المعلمين الواقع أداؤهم فيه (٣١,٣٥ %) في حين نال المستوى جيد جداً (٩,١٦) وهي أقل نسبة بين مستويات المقياس الخماسي .

٢-تعليم الإنشاء : ظهر فيه ما يأتي :-

(أ) كان أداء المعلمين في تعليم الإنشاء بشكل عام ضعيفا بموجب المقياس الحالي .

(ب) كان أداء المعلمين مقبولاً في اختيار الموضوع الإنشائي والتمهيد له ، أما المجالات الستة الأخرى فان أداء المعلمين فيها كان دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب ، وان أدنى أداء كان في مجال النشاطات والفعاليات الأخرى .

(ج) حصل المستوى الخامس (ضعيف) من مستويات المقياس الذي اعتمدته الدراسة على أعلى نسبة من أداء المعلمين ، إذ بلغت نسبة المعلمين الواقع أداؤهم تحته (٢٧,٨٨ %) ، في حين نال المستوى الأول (جيد جداً) أدنى نسبة مقدارها (١,٧٩) .

٣-في تعليم الإملاء : وظهر فيه ما يأتي :-

(أ) كان أداء المعلمين في تعليم الإملاء بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب بموجب المقياس الحالي ، والبالغ (٦٠) درجة الذي عدّ محكاً للفصل بين الأداء المتحقق والأداء غير المتحقق .

(ب) كان أداء المعلمين في مجال التقديم للدرس حسناً ، أما المجالات الثلاثة الأخرى فقد كانت أوساطها الحسابية أقل من (٦٠) درجة ، وعليه فان أداء المعلمين فيها كان دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب ، أما أدنى أداء فقد كان في مجال التخطيط لتعليم الإملاء .

(ج) نال المستوى الخامس (ضعيف) من مستويات المقياس الذي اعتمدته الدراسة أعلى نسبة من أداء المعلمين ، إذ بلغت نسبة من وقع أداؤهم تحته (٢٨,٩٦) في حين نال المستوى الأول (جيد جداً) أدنى نسبة (١,٨٢) .

٤-تعليم القراءة : ظهر فيه ما يأتي :-

(أ) كان أداء المعلمين في تعليم القراءة بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب بموجب المقياس الحالي .

(ب) كان أداء المعلمين في مجال قراءة التلاميذ للموضوع حسناً أما المجالات الأربعة الأخرى فان أداء المعلمين فيها كان دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب ، أما أدنى أداء فقد كان في مجال التخطيط لتعليم القراءة ، إذ بلغ الوسط الحسابي فيه (٥٣) درجة

(ج) وقعت أعلى نسبة من أداء المعلمين تحت المستوى (ضعيف) من مستويات المقياس الذي اعتمدته الدراسة الحالية ، إذ بلغت نسبة المعلمين الواقع أداؤهم فيه (٣٤,١٩) ، في حين حصل المستوى (جيد جداً) على أدنى نسبة وهي (٤,٨٦) .

(السبيعي،١٩٩٨،ص ت-ز)

٦) دراسة الخزرجي ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى تقويم أداء مدرسي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة وبناء برنامج لتنميته " .

وقد بلغ عدد أفراد العينة النهائي (٩٠) مدرساً ومدرسة ، واستخدمت الباحثة استمارة ملاحظة اشتملت على (١٠٧) كفايات موزعة على(١٠) مجالات .

وقد استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية المناسبة ، إذ استخدمت معامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :-

١-ان أداء مدرسي التربية الإسلامية بشكل عام في تلك الكفايات كان مقبولاً موازنة بالمعيار المتبنى ، إذ كانت قيمة الوسط المرجح العام (٢,٥٢) والوزن المئوي العام (٦٣) ، إذ ان متوسط أدائهم في معظم المجالات قد فاق المعيار المتبنى ، عدا المجالات المتعلقة بالنمو العلمي والتقويم . أما الكفايات التي تتعلق(بالقرآن الكريم) ، والكفايات التي تتعلق (بالحديث النبوي الشريف) فقد كان أداؤهم فيها دون المستوى المطلوب ، إذ بلغت قيمة الوسط المرجح لكل مجال (٢,٢٩) و (٢,٢٨) و (٢,٢٥) و (٢,٢٠) على التتالي ، والوزن المئوي لكل مجال (٥٧,٢٥) و (٥٧) و (٥٦,٢٥) و (٥٤,٥) على التتالي .

٢-ان أعلى أداء للمدرسين كان في مجال الخصائص الشخصية ، إذ كانت قيمة الوسط المرجح (٢,٧٨) ونسبة الوزن المئوي (٦٩,٥٠) ،

أما أدنى أداء لهم فكان في مجال الحديث النبوي الشريف ، إذ كانت قيمتا الوسط المرجح والوزن المئوي (٢,٢٠) (٥٤,٥٠) على التتالي .

٣-أما الكفايات التي كان أداء المدرسين فيها أداء ضعيفا ، أي دون المستوى المطلوب فقد بلغت (٥٨) كفاية شكلت نسبة (٥٦,٢٠) من المجموع الكلي لكفايات أو تراوحت قيم أوساطها المرجحة بين (١,٠٧) و (٣,٤٦) وأوزانها المئوية(٢٦,٧٥) و (٦١,٠٥) على التتالي .

(الخزرجي،١٩٩٩،ص ز-ش)

٧- دراسة السلامي ٢٠٠١م

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال والقواعد النحوية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التدريسية في العراق .

وبلغت عينة البحث (١٢١) مدرساً ومدرسة ، بواقع (٤٧) مدرساً و (٧٤) مدرسة ، موزعين على (٢٢) معهداً بواقع (٩) معاهد للذكور و (١٣) معهداً للإناث . وشمل البحث (٣٠) مدرساً ومدرسة .

بعد تحديد قائمتي الكفايات عرضت في استبانتين مغلقين على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لتقدير أهميتها ، وفي ضوء آرائهم تم تحديد (٣٨) كفاية تدريسية في أدب الأطفال موزعة بين (٤) مجالات و(٥٣) كفاية تدريسية للقواعد النحوية موزعة بين (٦) مجالات . وكانت أداة البحث استمارة ملاحظة خاصة بكل من أدب الأطفال والقواعد النحوية . قام الباحث بتطبيق الاستمارتين بنفسه عن طريق الملاحظة المباشرة وبعد الانتهاء من التطبيق استخدم الوسط

المرجح والوزن المئوي والنسبة المئوية والوسط الحسابي ووسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث .

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية :-

١-أدب الأطفال :

(أ) ان أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس أدب الأطفال بشكل عام في تلك الكفايات التدريسية لم يصل إلى الحد الأدنى المطلوب

(ب) ان أعلى أداء للمدرسين كان في مجال التمهيد .

(ج) ان أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها كان متبايناً في (١٢) كفاية من الكفايات التدريسية التي حددت في هذه الدراسة وشكلت نسبة (٣١,٥٧) من المجموع الكلي للكفايات ، وتراوحت قيم أوساطها المرجحة بين (٣,٩٣٣) و (٣) وأوزانها المئوية بين (٧٨,٦٦٦) و (٦٠) على التتالي .

(د) أما الكفايات التي كان أداء المدرسين فيها أداءاً ضعيفاً - أي دون المستوى المطلوب - فقد بلغت (٢٦) كفاية شكلت نسبة (٦٨,٤٢١) من المجموع الكلي للكفايات ، إذ تراوحت قيم أوساطها المرجحة بين (٢,٩٦٦) و (١,٦٩٦) ، وأوزانها المئوية بين (٩٥,٣٣٣) و (٣٣,٣٣٣) على التتالي .

٢-القواعد النحوية :

(أ) ان أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس القواعد النحوية بشكل عام في تلك الكفايات التدريسية لم يصل إلى الحد الأدنى المطلوب .

(ب) ان أعلى أداء للمدرسين كان في مجال العرض على وفق الطريقة القياسية ، إذ كانت قيمة الوسط المرجح (٣,٤٤٤) ، ونسبة الوزن المئوي (٦٨,٨٨٨) أما أدنى أداء لهم فكان في مجال التخطيط والإعداد للدرس ، إذ كانت قيمتا الوسط المرجح والوزن المئوي (١٠,٨٢١) ، (٣٦,٤٢٤) على التتالي .

(ج) ان أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في القواعد النحوية كان متبايناً في (٢١) كفاية من الكفايات التدريسية التي حددت في هذه الدراسة ، وشكلت نسبة (٤٠,٣٨٤) و (٣,٠٦٦) ، وأوزانها المئوية (٨٢,٦٦٦) و (٦١,٣٣٣) على التتالي .

(د) أما الكفايات التي كان أداء المدرسين فيها أداءاً ضعيفاً ، أي دون المستوى المطلوب فقد بلغت (٣١) كفاية ، شكلت نسبة (٥٩,٦٥١) من المجموع الكلي للكفايات ، إذ تراوحت قيم أوساطها المرجحة بين (٢,٩٦٦) و (١,٥) ، وأوزانها المئوية (٥٩,٣٣٣)

(السلامي، ٢٠٠١، ص ث-ز)

ثانياً : - دراسات أجنبية

١) دراسة ستار " Starr " ١٩٧٤ م

أجريت هذه الدراسة في كولومبيا سنة ١٩٧٤ م وكانت تهدف إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للمدرسين في العام التدريسي الأول .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) أستاذاً جامعياً ، و (٢٠) مدرساً في المرحلة الثانوية ، و (٢٠) مديراً للمدارس المذكورة ، وطلب الباحث من أفراد العينة وضع قائمة بالكفايات المطلوبة لنجاح المدرس في العام الأول .

وبعد قيام الباحث بتحليل الإجابات توصل إلى قائمة من تلك الكفايات تضمنت (٢٣) كفاية فرعية صنفها في ثلاثة مجالات هي :

أولاً : المعلومات ، وتحتوي على :

(أ) المواد الدراسية .

(ب) طرائق التدريس .

(ج) أساليب إدارة الصف .

(د) عمليات التعامل الإنساني .

(هـ) نمو المتعلم .

(و) أساليب الدافعية .

(ز) أساليب الضبط الإيجابي .

ثانياً : المهارات ، حيث توصل إلى أنه يفترض بالمدرس ان :

(أ) يصدر سلوكاً مقنناً .

(ب) يسلك سلوكاً فعالاً معززاً .

(ج) يحافظ على قوة الشخصية .

(د) يكون واقعياً عند اتصاله بالآباء .

(هـ) يكون واثقاً بنفسه .

(و) يظهر سلوكاً أخلاقياً وكياسة .

(ز) يظهر تحمساً عند عمله مع الطلبة .

(ح) يظهر اهتماماً للطلبة .

(ط) يكون حذراً في تقديرات التعلم الفردية وأساليبها .

ثالثاً : السلوك ، يجب أن يكون المدرس قادراً على :

(أ) تغيير مستويات تحصيل الطلبة .

(ب) تنظيم العملية التربوية .

(ج) النهوض بأعباء التعليم الفردي .

(د) المرونة باستخدام المخطط .

(هـ) التعامل مع الطلبة بوصفهم أفراداً .

(Starr,1973,p234-235)

٢- دراسة بيج وكرين " Piagge and Green " ١٩٧٨

أجريت 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 . وقد أعد الجزء من قسم التربية الذي يتولى تدريس تلك المواد .

أما الجزء الثاني من الاستبانة فقد تضمن (٣١) فقرة تمثل كفايات تدريسية في مواضع علمية معينة في إعداد المدرسين مثل علوم الحياة ، والرياضيات ، والتربية الفنية . وقد أعدت فقرات هذا الجزء من الأقسام الأكاديمية التي تقوم بإعطاء المواد الشخصية وضمن الإطار الرئيس لتخصص الطلبة .

وتضمنت أداة البحث استبانة أخرى تكونت من (١٦) فقرة تشابه إلى حد كبير الاستبانة الأولى ، وقد عرضت الاستبانة الأولى على عينة من المدرسين المتخرجين ، وعرضت الاستبانة الثانية على مديريهم . وقد استعملت (٧٧٠) استمارة من المدرسين والمدرسات ، أما عينة المديرين فقد بلغت (٨٥١) مديراً .

استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والنسبة المئوية ، ووسائل إحصائية لتحليل نتائج بحثيهما .

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١- حاجة المدرسين إلى الكفايات الآتية :

(أ) المحافظة على النظام في الصف .

(ب) الإفادة من الوسائل السمعية والبصرية .

(ج) تأكيد تفريد التعليم .

٢- وجود علاقة قوية بين حاجة المدرسين للكفاية ومهاراتهم العقلية في مجالاتها .

٣- أوضح المديرون أنّ أهم حاجات مدرسيهم تتعلق بالكفايات الآتية :

(أ) إظهار موقف إيجابي نحو الطلبة والتعليم .

(ب) المحافظة على النظام في النشاطات الصفية .

(ج) توجيه التعليم توجيهاً فردياً .

٤- وجود ارتباط عال بين ترتيب المديرين وترتيب المدرسين للكفايات التدريسية المطلوبة .

٥- أظهرت النتائج أنّ هناك ميلاً واضحاً لاعطاء الخبرة العلمية أفضلية لتنمية الكفايات اللازمة مع ضرورة تطابقها مع الكفايات ذات الحاجة الماسة .

(Piagge ,1978,p70-76)

٣- دراسة هورج " Haurge " ١٩٨١

أجريت هذه الدراسة في جامعة ماركويت ، وكانت تهدف إلى تحديد القدرات العامة اللازمة للأداء التدريسي الناجح القائم على أساس الكفايات التعليمية وتحديد مدى العلاقة بين تلك القدرات والأداء التدريسي الناجح في التعليم القائم على أساس الكفايات .

وقد اعتمد الباحث الاستبانة أداة للبحث ؛ إذ تضمنت (١٠) كفاية ، وقد استخدم مقياس ليكرت الخماسي .

وقد تكونت عينة البحث من مجموعتين : الأولى ضمت (١٢٠) مدرساً يستخدمون التربية القائمة على أساس الكفايات ، وضمت المجموعة الثانية (٤٨) مدرساً لا يستخدمون التربية القائمة على الكفايات .

واعتمد الباحث الاختبار التائي وسيلة إحصائية لغرض إيجاد الفروق بين المجموعتين .

وبعد تحليل النتائج توصل الباحث إلى ان كلتا المجموعتين نالتا درجات عالية في القدرة المعرفية ومهارات التخطيط وتوفير المهارات بوصفها متغيرات مهمة في التعليم الناجح .

وكانت هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في الكفايات المهنية ، والمهارات الموجهة ، وظهر ان هناك ست كفايات لها دلالة إحصائية في نجاح التدريس هي القدرة المعرفية والتخطيط للمهارات وتوجيه المهارات والمرونة والكفاية المهنية وتوفير المهارات .

(Haurge,1981,p4994)

٤- دراسة هاتي وآخرين " Hattie and Others " ١٩٨٢

أجريت هذه الدراسة في جامعة نيو انكلاند في أستراليا سنة ١٩٨٢ وكانت تهدف إلى تقويم الكفاية المهنية للطلبة المطبقين في مستوى التعليم الابتدائي والثانوي في تلك الجامعة ، وذلك في عاملين رئيسين هما :

١- التحضير والإعداد للدرس .

٢- العرض أو تقديم الدرس .

وكانت أداة البحث استمارة معيارية أعدها المشرفون على التطبيق ، وتضمنت (٢٠) فقرة بصيغة أسئلة ، استهدفت الفقرة الأولى تعرف التقويم العام للنمو المهني لكل طالب في مرحلة الاعداد المهني ، ويتم تقديرها على وفق مقياس متدرج (فوق الوسط - دون الوسط - مقبول - يحتاج إلى مساعدة أكثر) .

وفيما يتعلق بالفقرات الباقية فإنها أعدت بحيث يتم تقديرها على وفق المقياس (فوق الوسط - دون الوسط - مقبول) وتضمنت الاستمارة حقولا تتيح للمشرفين تسجيل ملاحظاتهم في جوانب القوة والضعف التي

يلاحظونها عند الطلبة ، وتضمنت الاستمارة سؤالاً محدداً يجاب عنه بعد الممارسة الثانية للتطبيق والسؤال هو : هل يسعدك أن تضم هذا الشخص إلى ملاكك ؟ .

أما فيما يتعلق بعينة البحث فقد شملت الذين يحصلون على درجة دبلوم تربية جميعاً بعد إكمالهم التطبيق العملي لسنتين دراسيتين ، وكان عدد الطلبة المشمولين بالدراسة (٧٥٦) طالباً منهم (٣٠٤) يتم إعدادهم لمرحلة التعليم الثانوي .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين سنتي التطبيق ووجود فروق بين المطبقين في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية ، إذ تميز المطبقون في المرحلة الابتدائية بكونهم أكثر مرونة ، ولديهم قدرة أوسع على ادارة الصف ، أما المطبقون في المرحلة الثانوية فقد تميزوا بحسن الاعداد للدرس والتهيئة لها ، وكونهم يمتلكون مهارات جيدة في مجال التفاهم مع الطلبة . وقد أظهرت الدراسة ان المطبقين يتقنون اختيار المادة التي تناسب قدرات المتعلمين ، واثارة انتباههم ، وتأكيد المشرفين على التطبيق للمرحلتين وتأكيد أهمية التدرج في عرض المادة الدراسية .

(Hattie,1982,p778-785)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

سيحاول الباحث في هذا المبحث ان يوضح عددا من المؤشـــرات التي استنبطها من الدراسات السابقة في عدد من جوانبها ، وعلى النحـــو الاتي :

١- ان عملية تعرّف الكفايات التدريسية او تقويم الاداء في ضوئها لـــم يكن مقتصرا على مادة دراسية معينة او منهج معيـــن بـــل شـــمل المواد الدراسية المختلفة بما فيها الانسانية والعملية .

٢- اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها من حيث نوعيـــة المجـــالات التي وزعت عليها الكفايات التدريسية ، ومـــن حيـــث الكفايـــات التدريسية التي حددت فيها ، ومن حيث المراحل الدراسية ، فضـــلا عن تنوعها في اماكن الاجراء فقد توزعت في عدد مـــن الـــدول العربية منها والاجنبية .

٣- اختلفت الدراسات السابقة في اعداد عيناتها فمنها مـــا كـــانت ذات عينات صغيرة واخرى كبيرة ، ويرجع السبب في ذلك علـــى مـــا يعتقد الباحث الى طبيعة البحوث واهدافها التي تصبو الى تحقيقها ، فضلا عن طبيعة المجتمعات التي تجري في حدودها الدراسة .

٤- اختلفت الدراسات السابقة في النتائج التي توصلـــت اليـــها تبعـــا لظروف العينة ومكان الاجراء ، فضلا عن الاجراءات المســـتعملة والادوات ، واختلاف العينات وطبيعتها .

٥- اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها في المدة التـــي اســـتغرقتها ، ويعود ذلك على ما يعتقد الباحث الى ما تتطلبـــه الدراســـة مـــن اجراءات ، وتحقيق اهداف وضعها الباحثون قبل البدء بدراساتهم .

٦- اتفقت غالبية الدراسات السابقة في الوسائل الاحصائية المستعملة التي تنوعت بين الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، وغيرها .

٧- اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على بناء استبانات تلائم اجراءاتها وعيناتها واهدافها ، وتميزت بالصدق والثبات .

٨- اختلفت الدراسات السابقة في الادوات المستعملة مثل الاستبانة والاختبار والمقياس ، على وفق اهداف البحث .

٩- توصلت الدراسات السابقة الى نتائج مختلفة تباينت فيما بينها .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

افاد الباحث من الدراسات السابقة في الامور الاتية :-

١- تعرف المصادر والادبيات المهمة التي افادت في كتابة الموضوعات النظرية التي تخص البحث الحالي .

٢- اختيار حجم العينة المناسبة للبحث الحالي .

٣- الاطلاع على الادوات المستعملة في قياس متغيرات الدراسة .

٤- بناء الاداتين المستعملتين في الدراسة الحالية من اجل تعرف الكفايات التدريسية اللازمة ، وقياس الاتجاهات لدى الطلبة عينة البحث - .

٥- تفسير نتائج هذا البحث .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

الفصل الثالث

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي اتبعها الباحث في تحديد مجتمع البحث الحالي من مدارس ومدرسين وطلبة ، لأن اختيار اية عينة من مجتمع ما يتطلب ان يكون هذا الاختيار مستندا الى اطار صحيح ودقيق لذلك المجتمع ، اذ نادرا ما تكون العينة ممثلة لمجتمعها . (عدس،١٩٨٠،ص٢٤٨)

ويتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع البحث وعينة المدارس والمدرسين والمدرسات والطلبة ، واداتي البحث ، وما له صلة بهما من حيث البناء والصدق والثبات والتطبيق .

ويقوم الباحث ايضا بوصف الاجراءات التي اتخذت لتحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأداء مدرسي اللغة العربية في تدريس مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي بوصفها محكمات يتم التقويم في ضوئها . فضلا عن وصف الاجراءات التي تم في ضوئها بناء مقياس الاتجاهات نحو مادة البلاغة.

اولا : مجتمع البحث :

١.مجتمع المدارس :

يمثل مجتمع البحث الحالي المدارس الثانوية والاعدادية في محافظة ديالى (الدراسة الصباحية) التي فيها الفرع الادبي . ويبلغ مجموع المدارس (٥٧) مدرسة بواقع (٣٣) مدرسة للذكور ، و(٢٤) مدرسة للاناث [*] . وعلى ما موجود في (ملحق ١) .

---

* - استبعد الباحث المدارس المختلطة من مجتمع البحث الحالي .

٢.مجتمع المدرسين والمدرسات :

يمثل مجتمع البحث الحالي مدرسي اللغـــة العربيـــة ومدرســـاتها الموزعين على مدارس محافظة ديالى التي تمثل مجتمع البحث ، المبينـــة في (ملحق ١) .

وقد بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة البلاغـــة العربية (٢٠٧) مدرسا ومدرسة بواقع (١١٥) مدرسا بنسبة مئويـــة قدرها (٥٥,٥٦ %) ، و (٩٢) مدرسة بنسبة مئوية (٤٤.٤٤ %) ، وعلى ما موجود في جدول (١) .

جدول (١)

مجتمع المدرسين والمدرسات

المدرسين	النسبة المئوية	عدد المدرسات	النسبة المئوية	المجموع
١١٥	% ٥٥,٥٦	٩٢	% ٤٤.٤٤	٢٠٧

٢.مجتمع الطلبة :

يمثل مجتمع البحث الحالي طلبة الصف الخامس الادبي الموزعيـــن على مدارس محافظة ديالى التي تمثل مجتمع البحث ، المبينة في ملحـــق (١) .

وقد بلغ مجموع الطلبة (١٨٧٠) طالبا وطالبة بواقـــع (١٠٨٧) طالبا بنسبة مئوية قدرهـــا (٥٨,١٣ %) ، و (٧٨٣) طالبـــة بنســـبة مئوية (٤١,٨٧ %) ، وعلى ما موجود في جدول (٢) .

جدول (٢)

مجتمع الطلبة

عدد الطلبة	النسبة المئوية	عدد الطالبات	النسبة المئوية	المجموع
١٠٨٧	% ٥٨,١٣	٧٨٣	% ٤١,٨٧	١٨٧٠

ثانيا :عينة البحث

أ – العينة الاستطلاعية :

أولاً : عينة المدرسين والمدرسات الاستطلاعية :

اختار الباحث (٢٠) مدرسا ومدرسة من مجتمع البحث ليطبق عليهم الاستبانة الاستطلاعية وبطاقة الملاحظة في اجراءات الثبات وغيره من بين المجتمع الكلي للمدرسين البالغ (٢٠٧) مدرسا ومدرسة .

ثانياً : عينة الطلبة الاستطلاعية :

اختار الباحث (١٥٠) طالباً وطالبة من مجتمع الطلبة ليطبق عليهم الاستبانة الاستطلاعية واجراءات بناء مقياس الاتجاهات ، بواقع (٧٥) طالبا ، و (٧٥) طالبة .

ب- عينة البحث الأساسية :

تشير مصادر مناهج البحث التربوي إلى أن حجم العينة المناسب يعتمد على نوع البحث ، ففي البحوث الوصفية المسحية التي تماثل البحث الحالي ، يكون الحد الأدنى المقبول للعينة يعادل (١٠ %) من مجتمع البحث (الخطيب وآخرون، ١٩٨٧ ، ص ١١٠) .

أولاً : عينة المدرسين الأساسية :

بعد ان استبعد الباحث افراد العينة الاستطلاعية من مجتمع البحث الحالي البالغ عددهم (٢٠) مدرسا ومدرسة . اختار الباحث (٥٠) مدرسا ومدرسة ، بواقع (٢٥) مدرسا ، و (٢٥) مدرسة ليمثلوا عينة البحث الحالي وهم يشكلون نسبة مقدارها (٢٥ %) تقريبا من مجتمع المدرسين والمدرسات الكلي .

ثانياً : عينة الطلبة الأساسية :

بعد ان استبعد الباحث افراد العينة الاستطلاعية من مجتمع البحث الحالي البالغ عددهم (١٥٠) طالبا وطالبة . اختار الباحث (٣٠٠) طالب وطالبة ، بواقع (١٥٠) طالبا ، و (١٥٠) طالبة ليمثلوا عينة البحث الحالي وهم يشكلون نسبة مقدارها (١٧ %) تقريبا من مجتمع الطلبة الكلي .

ثالثا : اداتي البحث :

أ : استبانة الكفايات التدريسية :

١- تحديد الكفايات التدريسية :

لكون البحث يهدف الى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي ، ولعدم توافر قائمة خاصة بتلك الكفايات لهذا الغرض ، اعد الباحث قائمة من الكفايات التدريسية اللازمة لهذا الغرض لمادة البلاغة . وقد اعتمد الباحث في بناء القائمة الاجراءات الاتية :

١-توجيه استبانة مفتوحة الى عينة من المدرسين والمدرسات لمادة اللغة العربية في المرحلة الاعدادية ، والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق

تدريسها ، والمشرفين التربويين بلغت (٢٠) فـــردا لتحديـــد الكفايـــات التدريسية اللازمة لتدريس البلاغـــة فـــي الصـــف الخـــامس الادبـــي . (ملحق ٢) .

٢-الاطلاع على بعض الدراسات ذات الصلة بالموضوع واهم النتـــائج التي توصلت اليها في تحديد الكفايات التدريسية .

٣-الاطلاع على بعض الادبيات العربية والاجنبية التي اهتمت بموضوع كفايات تدريس اللغة العربية والمواد الاخرى .

٤-الاطلاع على كتاب البلاغة المقرر تدريسه لطلبة الصـــف الخـــامس الادبي لمعرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي اللغة العربية لتدريـــس محتوى ذلك الكتاب المقرر .

٥-الخبرة الشخصية للباحث من خلال زياراته للمدارس الثانوية ومرافقته لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها .

وتأسيساً على ما تقدم جمع الباحث عدداً الكفايات التدريسية ، ثم قـــام بصياغتها في استبانة مغلقة تضمنت الكفايات التدريسية اللازمة لتدريـــس مادة البلاغة بصورتها الاولية ، وبلغ عدد فقراتها (٥٥) فقرة موزعـــة بين (٧) مجالات . وجدول (٣) ، وملحق (٣) يوضحان ذلك .

جدول (٣)

المجالات التي تضمنتها الاستبانة بصيغتها الاولية وعدد الكفايات التدريسية فيها

ت	المجال	عدد الكفايات
١	الاهداف التربوية	٧
٢	التخطيط والاعداد للمدرس	٧
٣	استثارة الدافعية	٧
٤	تنفيذ الدرس	١١
٥	استخدام الوسائل التعليمية	٩
٦	التقويم	٧
٧	العلاقات الانسانية وادارة الصف	٧
	المجموع	**٥٥**

٢- صدق الاداة :

يعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الاداة التي تعتمدها اية دراسة واداة البحث تكون صادقة اذا كان بمقدورهـــا ان تقيس فعلا ما وضعت لقياسه (أبو لبدة،١٩٨٢،ص٢٤٢) .

والصدق انواع منها الصدق الظاهري الذي يفيد في اكتساب ثقـــة المفحوص واقتناعه بأن الاداة حقيقية تقيس ما يراد قياسه ، ولذلك يتعاون مع الباحث (عيسوي،١٩٧٤،ص٩٤) .

ولغرض التحقق من صلاحية الكفايات وصحـــة توزيعـــها علـــى المجالات اعتمد البحث استخراج الصدق الظاهري لها ، وذلك بعـــرض قائمة الكفايات التدريسية بصيغتها الاولية علـــى عـــدد مـــن المحكميـــن والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائـــق تدريســـها ، والمـــواد الاجتماعية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس ، والقياس والتقويـــم ،

بلغ مجموعهم (١٠) خبراء . الملحق (٤) طلب اليهم ابداء آرائهم في صلاحية فقرات الاستبانة ومجالاتها في قياس ما وضعت لقياسه ومن حيث الصياغة والوضوح والترتيب والاضافة والحذف. وبما ان عدد المحكمين (١٠) خبراء فقد اختيرت الكفايات التي حصلت على موافقة (٨) خبراء فما فوق أي بنسبة (٨٠%) . في حين استبعدت الكفايات التي حظيت بنسبة اقل من هذه النسبة ، وفي ضوء آراء المحكمين اعيدت صياغة الفقرات التي تحتاج الى صياغة وحذفت الفقرات غير الصالحة . واصبحت الكفايات التدريسية في الاستبانة التي يمكن اعتمادها في معرفة الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية في الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة بحسب ما هو موضح في جدول (٤) ، وملحق (٥) .

الجدول (٤)

المجالات التي تضمنتها الاستبانة وعدد الكفايات التدريسية بعد التحكيم الاولي

ت	المجال	عدد الكفايات
١	الاهداف التربوية	٥
٢	التخطيط والاعداد للمدرس	٧
٣	استثارة الدافعية	٦
٤	تنفيذ الدرس	١١
٥	استخدام الوسائل التعليمية	٦
٦	التقويم	٨
٧	ادارة الصف	٧
	المجموع	**٥٠**

٣- اعداد استمارة الملاحظة :

عد البعض الملاحظة المباشرة بانها افضل وسيلة لقياس كفاية المدرسين (الزوبعي،١٩٧٤،٢٠٦) ، اذ انها تتوخى الدقة وتتجنب التحيز ويمكن الوصول من خلالها الى نتائج دقيقة وقريبة الى وصف الواقع وتشخيصه اكثر من استعمال ادوات البحث الاخرى . (العساف،١٩٩٥،ص٤١٢)

ان الملاحظة وسيلة مهمة من وسائل جمع البيانات فهي اداة يمكن من خلالها معرفة مدى تحقق الاهداف المنشودة لبرنامج تعليمي معين او نهج محدد (اللقاني،١٩٨٢،ص٤٥٥) فضلا عن ان الملاحظة تتطلب تركيزا وامعانا ومشاركة كل الحواس في ذلك (Hyman,1975,p33) .

ولما كان البحث الحالي يهدف الى معرفة الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية في الصف الخامس الادبي عند تدريس مادة البلاغة في ضوء الكفايات التدريسية فان الباحث اعتمد الملاحظة المباشرة وسيلة لذلك ، ولكي تحقق الملاحظة وظيفتها بالشكل الامثل لا بد من وجود اداة يستعين بها الباحث في اداء عمله ، وافضل اداة في هذا المجال هي استمارات الملاحظة (فان دالين،١٩٨٤،ص٤٢٢) .

وبناء على ما تقدم اعد الباحث استمارة الملاحظة الملحق (٦) لملاحظة مدى استعمال مدرسي اللغة العربية الكفايات التدريسية اللازمة المحددة في استمارة الكفايات عند تدريسهم مادة البلاغة ، وقد شكلت الكفايات التي حددت سابقا البالغ عددها (٥٠) كفاية محتوى هذه الاستمارة .

حدد الباحث في كل استمارة مستويات الاداء لكل كفايـــة ، وذلـــك باستعمال مقياس تضمن خمسة بدائل امام كل فقرة ، وينتقي احدها عنـــد ملاحظة المدرس او المدرسة ، وهذه البدائل هي : (جيد جدا ، جيـــد ، وسط ، دون الوسط ، ضعيف) واعطيت درجة لكل بديل ، اذ اعطـــي البديل جيد جدا (٥) درجات ، والبديل جيد (٤) درجـــات ، والبديـــل وسط (٣) درجات ، والبديل دون الوسط (٢) درجتـــان ، والبديـــل ضعيف (١) درجة واحدة .

٤- صدق استمارة الملاحظة

تعد الاداة صادقة اذا استطاعت ان تقيس فعلا الشيء الذي وضعت من اجله (أحمد، ١٩٦٠،ص١٨٨) ومن اجل التحقق من صلاحية بنـــاء استمارة الملاحظة وترتيب الكفايـــات فيـــها وكونـــها قابلـــة للملاحظـــة والقياس ، عـــرض البـــاحث الاســـتمارة علـــى لجنـــة مـــن الخـــبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والتربية وعلـــم النفـــس والقياس والتقويم ملحق (٤) . وقد اقر الخبراء موافقتهم على عدد مـــن الكفايات وحذفوا عددا من الكفايات فاصبحت الكفايـــات (٣٩) كفايـــة موزعة على سبعة مجالات وكما موضح في جدول (٥) . وبذا اعـــدت الاداة صادقة ظاهريا (الملحق ٧) .

الجدول (٥)

المجالات التي تضمنتها استمارة الملاحظة وعدد الكفايات التدريسية بعد عرضها على الخبراء

ت	المجال	عدد الكفايات
١	الاهداف التربوية	٥
٢	التخطيط والاعداد للمدرس	٥
٣	استثارة الدافعية	٤
٤	تنفيذ الدرس	٨
٥	استخدام الوسائل التعليمية	٥
٦	التقويم	٦
٧	ادارة الصف	٦
	المجموع	٣٩

ومن اجل الحد من ذاتية تقدير الملاحظ لاداء المدرس وجعل عملية تحديد الكفايات برمتها اكثر موضوعية (أحمد،١٩٦٠،ص٣٩٩) ، وصف الباحث مستويات الاداة لكل كفاية من الكفايات التعليمية التي شملتها الاستمارة كي يعتمد ذلك مرجعا يعود اليه الملاحظ عندما يقدر درجة لاداء المدرس .

ولغرض وصف الاداء اعتمد الباحث ما يأتي :

١. الاطلاع على عدد من الادبيات التي تعتني بتدريس مادة البلاغة .
٢. مقابلة عدد من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، والمشرفين التربويين ، والمدرسين والتشاور معهم فيما يخص آلية توصيف الكفايات التدريسية .

٣. افاد الباحث من خبرته في طرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية .

وبناء على ما تقدم اعد الباحث وصفا لخمسة مستويات من الاداء المحتمل لكل كفاية/اذ يقابل كل وصف بديلا من بدائل المقياس الخماسي الذي احتوت عليه الاستمارة التي تبدأ بالبديل جيد جدا تقابله الدرجة (٥) وتنتهي بالبديل ضعيف الذي تقابله الدرجة (١) ومن اجل التأكد من سلامة الوصف المذكور للاستمارة على لجنة من الخبراء ملحق (٤) فأقروا موافقتهم على سلامة الوصف وملاءمته وسلامة ترتيبه ، الملحق (٨) .

٥- ثبات استمارة الملاحظة :

يعني الثبات دقة المقياس ، أي اتساق القياس واطراده بما يزودنا من معلومات عن سلوك الافراد (أبو حطب،١٩٨٧،ص٧٧) ، ويعني الثبات الاتساق في النتائج أي ان اداة البحث يمكن اعتمادها اذا اتصفت بالثبات ، واذا اتصفت بالثبات تعطي النتائج نفسها (أبو لبدة،١٩٨٢،ص٢٦١) ، وان حساب الثبات لاية اداة تجعل نتائج البحث اكثر موضوعية ، وحساب الثبات يمكن ان يكون باكثر من اسلوب لذا اتبع الباحث الاجراءات الاتية في استخراج ثبات ادائه .

١. الاتفاق بين الباحث وملاحظ ثان ، اذ اعتمد الباحث احد زملائه في القسم (*) ، بعد ان اطلعه على استمارة الملاحظة وتوصيف الاداء لكل كفاية ، وكيفية تطبيق تلك الاستمارة .

---

* م. م خالد جمال حمدي – طالب دكتوراه في جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، قسم العلوم التربوية والنفسية .

وبعد ان تثبت الباحث من أنّ الملاحظ الثاني قادر على استخدام الادوات بمهارة قام الباحث والملاحظ الثاني بزيارة الى مدارس المرحلة الاعدادية وكملاحظة (١٤) من مدرسي مادة البلاغة ومدرساتها ، وكان كل من الباحث والملاحظ الثاني يضع الدرجة التي يراها تلائم اداء المدرس او المدرسة لكل كفاية بمعزل عن الآخر وبعد الانتهاء من الملاحظة افرغت البيانات ، ثم استخرج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط (بيرسون Pearson) بين درجات الباحث ودرجات الملاحظ الثاني لكل مجال من مجالات استمارة الملاحظ ، وقد وجد الباحث ان مقادير هذه المعاملات تتراوح بين (٠,٧١) ، و (٠,٨٢) .

٢. اتفاق الباحث مع نفسه عبر الزمن ، اذ لاحظ مع نفسه اداء اربعة مدرسين ومدرسات ، أي بمعدل مشاهدتين لكل فرد ، وكانت المدة الزمنية ما بين المشاهدتين اسبوعين ، وقد استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لتعرف معاملات الارتباط ، فوجد ان مقادير هذه المعاملات تراوح ما بين (٠,٧٨) ، و (٠,٩١) . انظر جدول (٦)

جدول (٦)

معاملات الثبات

ت	المجال	الباحث مع ملاحظ ثان	الباحث مع نفسه
١	الاهداف التربوية	٠,٨٢	٠,٩١
٢	التخطيط والاعداد لمدرس	٠,٨١	٠,٨٩
٣	استثارة الدافعية	٠,٨١	٠,٩٠
٤	تنفيذ الدرس	٠,٧١	٠,٨٠
٥	استخدام الوسائل التعليمية	٠,٧٥	٠,٨٨
٦	التقويم	٠,٧٩	٠,٧٨
٧	ادارة الصف	٠,٧٦	٠,٨٥
	الكلي	٠,٧٨	٠,٨٦

٦- التطبيق الاولي لاستمارة الملاحظة :

للتثبت من وضوح استمارة الملاحظة وامكانية تطبيقها بشكل عملي ومدى ملاءمتها للوقت المعين لها ، قام الباحث بتطبيقها استطلاعيا على (٥) مدرسين ، فظهر له ان الاستمارة تتسم بالوضوح ، وانها ملائمة للوقت المخصص لها (٤٠) دقيقة ، وبذلك اصبحت جاهزة للتطبيق النهائي .

ب : مقياس الاتجاه نحو مادة البلاغة :

لغرض بناء مقياس الاتجاه نحو مادة البلاغة الذي سيوجهه البـلحث الى عينة الطلبة ، قام بالاجراءات الاتية :

١- اطلع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البلاغة وطرائق تدريسها .

٢- الرجوع الى بعض المقاييس ذات العلاقة بموضوع الاتجاهات نحـو المادة .

٣- تم توجيه استبانة استطلاعية الى مجموعة مـن مدرسـي البلاغـة ومدرساتها بلغ عددهم (٢٠) مدرسـا ومدرسـة ، ضمـن مجتمـع الدراسة لحصر اهم الفقرات التي يمكـن ان يتكـون منـها مقيـاس الاتجاهات ، ملحق (٩) .

صياغة الفقرات :

من خلال نتائج الاستبانة الاستطلاعية (ملحق ٩) ، والافـادة مـن الدراسات والمقاييس السابقة ذات العلاقة بالموضوع ، جمعـت (٤٥) فقرة بالصيغة الاولية (ملحق ١٠) .

تصحيح مقياس البحث :

يعتمد تصحيح مقياس البحث وضع الدرجة المناسبة لكل فقـرة فـي ضوء البديل الذي يختاره المستجيب ، وعلى ما هو موضح في الجـدول (٧) .

جدول (٧)

يبين بدائل الإجابة واوزان الفقرات لمقياس الاتجاهات

البدائل	موافق تماما	موافق الى حد ما	غير موافق
الوزن للفقرة	٣	٢	١

الصـــدق :

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب ان يتاكد منها مصمم الاختبار عندما يريد بناء اختباره للحكم على صلاحية أداة المقياس وقدرته على قياس الظاهرة التي يراد دراستها ، (عبد الرحمن ، ١٩٩١ ، ص ١٢٣) وهو من اكثر المؤشرات السيكومترية أهمية في إعداد الاختبارات والمقاييس (Maloney & Ward , 1980 , p: 366) ، اذ يعبر عن قدرة المقياس على قياس السمة التي اعدّ لقياسها (Tyler&Walsh , 1979 , p: 290) ، وان افضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري هي تقدير عدد من الخبراء والمختصين لمدى تمثيل فقرات الأداة للصفة المراد قياسها . (عودة ، ١٩٩٨ ، ص ٣٧٠)

وقد عرض الباحث مقياس الطلبة على عدد من الخبراء والمختصين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية والتربية وعلم النفس والاختبارات والمقاييس ، بلغ عددهم (١٠) خبراء ، (ملحق ٤) ، وقد اعتمدت الفقرة التي حصلت على موافقة (٨٠ %) من الخبراء فاكثر ، فاتفق الخبراء على (٣٨) فقرة وتم حذف المتبقي من المقياس . (الملحق ١١) .

التحليل الاحصائي للفقرات :

يعد التحليل الاحصائي لفقرات المقياس ذات اهمية كبيرة في المقاييس النفسية ، اذ انها تبين مدى قدرة المقياس لقياس ما وضع من اجل قياسه (Holden , etal , 1985 : 368-389) . لذا فان اختيار الفقرات ذات الخصائص السيكومترية المناسبة والجيدة قد تؤدي الى بناء مقياس يتصف بخصائص قياسية جيدة (Ghisell , etal , 1981 , 421) ، اذ ان دقة المقياس في قياس ما وضع من اجله تعتمد الى حد كبير دقة فقراته وخصائصها السيكومترية (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ : ٢٢٧) .

وعمد الباحث الى حساب ما ياتي :

١- حساب القوة التمييزية للفقرات :

يهدف حساب القوة التمييزية للفقرات في المقاييس النفسية الى استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الافراد ، والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم في الاجابات (Ghisell , etal , 1981, 434) ، لانها تكشف قدرة المقياس على اظهار الفروق الفردية بين الافراد المفحوصين ، وهي احدى متطلبات المقاييس النفسية المرجعية المعيار(Ebel , 1972 ; 399) فالفقرة التي تكون مميزة وفعالة هي الفقرة التي تميز بين فردين يختلفان فعلا في درجة امتلاك السمة اختلافا يظهر من خلال سلوكهم ، وهي ايضا فقرة تقيس سمة محددة دون غيرها(عبد الرحمن، ١٩٩٨ : ٣٣٨) ومن اجل ايجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس اتبع الباحث اسلوب المجموعتين المتطرفتين من حجم العينة البالغ عددها (١٠٠) طالب وطالبة وبنسبة (٢٧ %) لتمثلا المجموعتين المتطرفتين ، اذ يشير

" كيلي ، Kelly " الى ان النسبة تجعل المجموعتين في افضل ما يكون في الحجم والتباين (Kelly , 1955 : 468) . فبعد الحصول على الدرجات الكلية لافراد عينة التحليل الاحصائي ، ورتبت الدرجات ترتيبا تنازليا من اعلى درجة كلية الى ادنى درجة كلية على مقياس البحث الحالي ، ثم حددت المجموعتان المتطرفتان بالدرجة الكلية بنسبة (٢٧ %) من افراد العينة في كل مجموعة ، فاصبح عددهم (٢٧) طالبا في المجموعة العليا ، و (٢٧) طالبا في المجموعة الدنيا ، وبعد استخدام معادلة استخراج القوة التمييزية ، تبين وكما هو موضح في الجدول (٨) ان جميع الفقرات لها القدرة على التمييز بين افراد المجموعتين العليا والدنيا .

الجدول (٨)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاهات

ت الفقرة	القوة التمييزية للفقرة	ت الفقرة	القوة التمييزية للفقرة
١	٠,٤٥	٢٠	٠,٤٨
٢	٠,٦٢	٢١	٠,٤١
٣	٠,٤٤	٢٢	٠,٥٩
٤	٠,٦٢	٢٣	٠,٤١
٥	٠,٥٥	٢٤	٠,٦٢
٦	٠,٥٠	٢٥	٠,٥٤
٧	٠,٤٨	٢٦	٠,٦١
٨	٠,٥٥	٢٧	٠,٤٦
٩	٠,٣٨	٢٨	٠,٥٧
١٠	٠,٤٤	٢٩	٠,٣٥
١١	٠,٤٠	٣٠	٠,٥٠
١٢	٠,٥٥	٣١	٠,٤٨
١٣	٠,٥٥	٣٢	٠,٤٨
١٤	٠,٥٩	٣٣	٠,٤٤
١٥	٠,٤١	٣٤	٠,٦٢
١٦	٠,٦٢	٣٥	٠,٥٥
١٧	٠,٥٤	٣٦	٠,٥٠
١٨	٠,٦١	٣٧	٠,٤٨
١٩	٠,٤٦	٣٨	٠,٥٠

٢- علاقة الدرجة الكلية بدرجة كل فقرة من فقرات المقياس :

يستخرج معامل صدق الفقرة تجريبيا في المقاييس النفسية من خلال استخراج معاملات ارتباطها ، بمحك خارجي او داخلي والذي يعد اكثر اهمية من صدقها المنطقي ذلك بسبب تاثر نتائج الصدق المنطقي بالاراء الذاتية للخبراء (Helmstader , 1966 : 90) ، ويشير الصدق التجريبي

الى مدى ارتباط المحتوى التكويني للسمة او الخاصية بعضه ببعض أي ان الصدق التجريبي يهدف الى الكشف عن مدى قياس كل فقرة بالسمة او الخاصية التي تقيسها باقي الفقرات في المقياس ، وان استبعاد الفقرات التي تتميز بضعف ارتباطها بالدرجة الكلية في المقاييس التي تقيس سمة او خاصية معينة يؤدي الى ارتفاع معاملات صدقها وثباتها . (Smith , 1966 :70)

ولغرض التحقق من صدق فقرات مقياس البحث الحالي ، اعتمد الباحث الدرجة الكلية للمقياس بعدّه محكا داخليا يمكن من خلالها استخراج معاملات صدق فقرات المقياس وذلك في حالة عدم توافر محك خارجي (Anastasi , 1988 : 211) ، واستخدم لذلك معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجيب . وبعد استحصال النتائج ومقارنة معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الحرجة الجدولية لمعامل الارتباط تبين ان جميع الفقرات دالة احصائيا . والجدول (٩) يوضح هذه النتائج .

الجدول (٩)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ت الفقرة	معاملات الارتباط	ت الفقرة	معاملات الارتباط
١	**٠,١٣١	٢٠	***٠,١٩٧
٢	*٠,١١٦	٢١	*٠,١٠٩
٣	***٠,١٩٥	٢٢	*٠,١٠٩
٤	***٠,١٨٦	٢٣	**٠,١٤٣
٥	***٠,١٨٣	٢٤	**٠,١٧٠
٦	**٠,١٦٩	٢٥	**٠,١٦٣
٧	**٠,١٧١	٢٦	**٠,١٤٩
٨	**٠,١٥٧	٢٧	***٠,١٩٣
٩	***٠,١٨٠	٢٨	**٠,١٠٦
١٠	**٠,١٣٤	٢٩	**٠,١٥٦
١١	***٠,١٨٣	٣٠	*٠,١٠١
١٢	*٠,٠٩٩	٣١	***٠,١٨٣
١٣	**٠,١٣٩	٣٢	**٠,١٧٠
١٤	*٠,١٢٩	٣٣	*٠,١٥٦
١٥	*٠,١١٩	٣٤	***٠,١٨٥
١٦	**٠,١٥٣	٣٥	***٠,١٩٦
١٧	**٠,١٨٠	٣٦	***٠,١٩٣
١٨	**٠,١٧٣	٣٧	**٠,١٧٩
١٩	**٠,١٤٤	٣٨	**٠,١٨٦

الثبـــات :

يعدّ الثبات من المفاهيم الاساسية في القياس النفســـي والـــتربوي ، ولكي تكون الاداة صالحة للتطبيق والاستخدام لابد مـــن توافـــر الثبـــات فيها . (الامام ، ١٩٩٠، ص ١٤٣)

وقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية ، وقد وجد ان معامل الارتباط كان (٠,٧٧) عند استعمال معادلة ارتباط بيرســـون ، وبعد تصحيح هذا المعامل بمعادلة سبيرمان – براون بلـــغ (٠,٨١) ، وهو معامل عال في مثل هذه الادوات ، وبذلك اصبح مقياس اتجاهـــات الطلبـــة نحـــو مـــادة البلاغـــة جـــاهزا للتطبيـــق (الملحـــق ١١) . (جابر ، ١٩٨٩ ، ص ٣١٠)

رابعا : التطبيق النهائي لأداتي البحث :

أ- بعد ان تثبت الباحث من صدق أداة البحث الأولى وثباتـــها (بطاقـــة الملاحظة) ، بدأ الزيارة الميدانية لمدرسي ومدرسات عينة البحث البـــالغ عددهم (٥٠) مدرسا ومدرسة ، وقد تضمنـــت الزيـــارة الإجـــراءات الآتية :

١. زيارة المدرس أو المدرسة لمدة حصة دراسية كاملة والتأشير فـــي الحقل الذي يناسب أداء المدرس لكل كفاية من الكفايات التي تضمنتها استمارة الملاحظة .
٢. الاطلاع على الخطط اليومية والفصلية والأسئلة اليومية ، وأســـئلة منتصف الفصل ، وتأشير الفقرات التي تقاس مـــن ملاحظـــة دفـــاتر الخطة ، والأسئلة بعد ملاحظة المدرس أو المدرسة .
٣. كان نصيب كل مدرس زيارة واحدة .

ب- بعد أن تثبت الباحث من صدق أداة البحث الثانية وثباتها (مقيـــاس الاتجاهات) طبقها على عينة البحث من الطلاب والطالبات البالغ عددهم (٣٠٠) طالب وطالبة .

خامسا : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية لأغراض البحث :

١- معامل ارتباط بيرسون (Person) لحساب ثبات الأداتين وصـــدق ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأداة الثانية .

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

إذ تمثل :

ن : عدد أفراد العينة

س : درجات التطبيق الأول

ص : درجات التطبيق الثاني

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص : ١٢٧)

٢- الوسط المرجح :

لحساب حدة الفقرة :

$$\text{الحدة} = \frac{(ت١ \times ٥) + (ت٢ \times ٤) + (ت٣ \times ٣) + (ت٤ \times ٢) + (ت٥ \times ١)}{\text{مج ت}}$$

إذ تمثل :

ت١ : تكرار البديل الأول (جيد جدا)

ت٢ : تكرار البديل الثاني(جيد)

ت٣ : تكرار البديل الثالث (متوسط)

ت٤ : تكرار البديل الرابع (دون المتوسط)

ت٥ : تكرار البديل الخامس (ضعيف)

إذ أعطيت لكل من البدائل الخمسة قيم افتراضية هي :-

-خمس درجات للبعد الأول .

- اربع درجات للبعد الثاني .

- ثلاث درجات للبعد الثالث .

-درجتان للبعُد الرابع .

-درجة واحدة للبعد الخامس .

(Fischer, 1955 , p. 154)

٣- الوزن المئوي : لبيان قيمة كل فقرة من فقرات الأداة والإفادة منـــها في تفسير النتائج .

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

والدرجة القصوى تساوي في هذا المقياس الثلاثي البعد (٥) .

(الغريب ، ١٩٧٧ ، ص : ٧٦)

٤- معادلة القوة التمييزية :

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التميزية لفقرات مقيـــاس الاتجاهات .

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مجـ ص ع - مجـ ص د}}{\text{١ /٢ (ع + د)}}$$

حيث أن :

مجـ ص ع = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

مجـ ص د = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

ع = عدد أفراد المجموعة العليا

د = عدد أفراد المجموعة الدنيا

(الإمام ، ١٩٩٠ ، ص١١٥)

٥- الاختبار التائي لعينة واحدة :

استعملت هذه الوسيلة لتعرف اتجاهات الطلبة نحو مادة البلاغة .

المتوسط الحسابي - المتوسط الفرضي

ت = ———————————————

الانحراف المعياري / √عدد افراد العينة

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ١١٣)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الرابع

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل اليها بعد تطبيق اداة الملاحظة ، ومقياس الاتجاهات نحو مادة البلاغة ، وعلى وفق الاجراءات المشار اليها في الفصل الثالث ، اذ سيعرض الباحث الكفايات وبحسب مجالاتها مرتبة تنازليا على وفق الوسط المرجح والوزن المئوي لكل كفاية . ومن ثم سيحاول تفسير عدم تحقق الكفايات التي لم تتحقق ضمن كل مجال من مجالات اداة الملاحظة السبعة . وبعد ذلك يعرض نتائج تطبيقِ مقياس الاتجاهات .

تحديد مستوى الأداء على وفق المجالات في استمارة الملاحظة:

أ- مجال كفايات ادارة الصف :

نال هذا المجال المرتبة الاولى ضمن استمارة الملاحظة حيث حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٦١٦) ووزنا مئويا مقداره (٥٢,٣٣ %) انظر الجدول (١٠) .

وهذا يؤكد ان يكون المدرس انموذجا حسنا لطلابه وان يمارس دوره بوصفه قائدا ومربيا في التفاعل مع طلبته وان يتصف بصفات خُلقية مناسبة لادارة الصف بفاعلية .

ب- مجال كفاية استثارة الدافعية :

نال هذا المجال المرتبة الثالثة ضمن استمارة الملاحظة حيث حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٥٤) ووزنا مئويا مقداره (٥٠,٨٠ %) انظر الجدول (١٠) . وهو يعد من المجالات المتحققة .

ج- مجال كفاية التقويم :

نال هذا المجال المرتبة الخامسة مشتركا مع مجال كفايات الاهداف التربوية ضمن المجالات غير المتحققة اذ حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٢٧٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٥,٤٥ %) ، انظر الجدول (١٠) .

وهذا يعارض ما اكدته الادبيات السابقة من ان التقويم يعد جزء أساسياً مستمرا في حياة أي مدرس ويتطلب منه ان يكون على درجة عالية من الكفاية العلمية اذ ينبغي ان يكون التقويم مستمرا ، والتقويم المستمر يلازم العملية التربوية من بدايتها حتى نهايتها بل انه يبدأ بأصلها ليكون عونا على تهئية الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع الطلبة . (جامل ، ١٩٩٨، ص١٣٤)

د- مجال كفاية استخدام الوسائل التعليمية :

نال هذا المجال المرتبة الثانية ضمن المجالات غير المتحققة ، اذ حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٥٧٦) ووزنا مئويا مقداره (٥١,٥٢ %) انظر الجدول (١٠) .

يعود سبب القصور الى ان المدرسين لا يستخدمون الوسائل التعليمية لاسباب كثيرة منها عدم توافر هذه الوسائل ،او لصعوبة عملها من المدرس او الطالب ،او لقلة خبرة المدرسين او الطلبة في صناعة هذه الوسائل او ربما يعتقد اغلب المدرسين ان مادة اللغة العربية لاتحتاج الى وسائل كحاجة المواد العلمية اليها وقد يكون السبب في عدم معرفة الكثير من المدرسين استخدام الوسائل المتوافرة وهذا يخالف ما اكدته الادبيات السابقة من ان يكون المدرس مدربا على استخدام

الوسائل التعليمية لان ذلك يزيد من ثقة الطلاب به ومن قدرته على توجيهها توجيها ناجحا وألا يشغل بها وقت الدرس قد يترك المدرس فرصة كافية لاسئلة طلابه والتعليق على العرض وان يدرك دائما ان الوسيلة الناجحة هي التي تساعد على البحث والتفكير لا على الكسل العقلي والاخلاد الى الراحة من ناحية ولا على القاء العبء على المدرس من ناحية اخرى .

هـ- مجال كفايات التخطيط والاعداد للدرس :

نال هذا المجال المرتبة الرابعة ضمن المجالات غير المتحققة اذ حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٥٠٤) ووزنا مئويا مقداره (٥٠,٠٨ %) انظر الجدول (١٠) .

ان المدرس المرتجل لادائه التعليمي غالبا ما يسير بالدرس بشكل مشوش وغير متماسك فيجعل ما يجب ان يقال في بداية الدرس وسطا وما يقال في الوسط في الاخير . وهكذا يتخبط المدرس تخبطاً عشوائياً من دون تخطيط منظم للدرس ،ولهذا فالمدرس الكفء المتمكن الذي اعد اعدادا سليما هو الذي يجيد فنون عمليات التخطيط والاعداد والتحضير للدرس واعيا شروط تخطيط الدرس الجيد من حيث صياغة اهداف الدرس صياغة سلوكية قابلة للقياس وتحديد التمهيد المناسب وتحديد الطرائق المناسبة والوسائل التعليمية المناسبة وتوزيع الوقت المناسب لخطوات الدرس من اجل عدم هدر وقت الحصة واعطاء كل هدف حقه . (حمدان ،١٩٨١،ص٨٨،٩٠)

و – مجال كفايات الاهداف التربوية

نال هذا المجال المرتبة الخامسة مشتركا مع مجال كفايات التقويم ضمن المجالات غير المتحققة اذ حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٤٦) ووزنا مئويا مقداره (٤٩,٢٠ %) انظر الجدول (١٠) .

وهذا يعارض ما اكدته الادبيات السابقة التي تنادي بأهمية ادراك الاهداف التربوية في عملية التعلم لانها تقوم بدور اساسي في بناء عملية التعليم وتوجيهها وتنظيمها وبدونها قد تصبح التربية الصفية تائهة لاتؤدي الى النتائج التي يتوخها عادة المربون . (حمدان ، ١٩٨١،ص١٢٧)

ز – مجال كفايات تنفيذ الدرس

نال هذا المجال المرتبة السابعة ضمن المجالات غير المتحققة اذ حقق وسطا مرجحا مقداره (٢,٢٧٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٥ , ٤٥ %) انظر الجدول (١٠) .

تخالف هذه النتيجة الادبيات التي ترى ان توظيف البيئة الصفية يتطلب امكانية خاصة لدى المدرسين منها اللباقة وسرعة البديهية واستغلال الموقف التعليمي والانفتاح على الطالب والمرونة ، وان هذه الصفات قد لايتمتع بها كثير من المدرسين . (حمادنة ،٢٠٠١،ص١١٣)

جدول (١٠)

المجالات السبعة مرتبة على وفق الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	كفايات ادارة الصف	٢,٦١٦	%٥٢,٣٣
٢	٣	كفايات استثارة الدافعية	٢,٥٤	%٥٠,٨٠
٣	٥, ٥	كفايات التقويم	٢,٤٦	%٤٩,٢٠
٤	٢	كفايات استخدام الوسائل التعليمية	٢,٥٧٦	%٥١,٥٢
٥	٤	كفايات التخطيط والاعداد للدرس	٢,٥٠٤	%٥٠,٠٨
٦	٥, ٥	كفايات الاهداف التربوية	٢,٤٦	٤٩,٢٠
٧	٧	كفايات تنفيذ الدرس	٢,٢٧٢	%٤٥, ٤٥

تحديد مستوى الاداء على وفق الكفايات التدريسية ضمن مجالات استبانة الملاحظة :

اولا – مجال كفايات الاهداف التربوية :

يضم هذا المجال (٥) كفايات ، ثلاث منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١١) يوضح ذلك .

١- **يلم بالأهداف العامة لتدريس البلاغة في المرحلة الاعدادية :**

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٣٠) ووزنا مئويا مقداره (٤٦ %) انظر الجدول (١١) .

وقد يعود سبب هذا القصور في اداء المدرسين لهذه الكفاية الى عدم وجود اهداف مكتوبة ضمن الكتب المقررة ، اذ ان الوزارة تكتفي دائما بوضع تلك الاهداف ضمن كراسات ، او مناهج تحفظ في قسم

المناهج في وزارة التربية ، بحيث لا يتمكن المدرسون من الاطلاع على تلك الاهداف او البحث منها في مصادر اخرى ، وتعارض هذه النتيجة ما اكدته الادبيات التي تنادي باهمية ادراك هذه الكفاية في عملية التعليم ، لانها تؤدي دورا اساسيا في بناء عملية التعليم وتوجيهها وتنظيمها فبدونها قد لا تؤدي التربية الصفية الى النتائج التي يتوخاها عادة المربون (حمدان ، ١٩٨١ ، ص ١٢٧) .

٢ – **يتعرف الأهداف الخاصة لتدريس البلاغة :**

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن كفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٣٨) ووزنا مئويا مقداره (٤٧,٦ %) انظر الجدول (١١) .

ويمكن ان يعزى السبب في ذلك الى قلة وعي المدرسين للاهداف الخاصة لتدريس مادة البلاغة التي يقومون بتدريسها ، والى قلة اهتمام المدرسين بالكراسات التي تصدرها مديرية المناهج في وزارة التربية ، اذ تقع هذه الاهداف ضمن محتويات تلك الكراسات .

٣– **يجيد ترجمة الأهداف التربوية إلى مواقف تعليمية :**

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات الغير متحققة حيث حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٤٦) ووزنا مئويا مقداره (٤٩,٢%) لاحظ الجدول (١١) .

وقد يعود سبب هذا القصور في اداء المدرسين لهذه الكفاية الى عدم تاكيد مناقشة خصوصيات موضوعات الاهداف التربوية من حيث

تحققها وعدم تحققها ، وعدم توفر الامانات لدى المدرس للاستزادة من المراجع اللازمة ، وعدم قيام وزارة التربية ممثلة بمديرية الاعداد والتدريب بدورات تدريبية في اثناء الخدمة تناقش الموضوعات انفة الذكر .

جدول (١١)

الكفايات التعليمية ضمن مجال الاهداف التربوية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	ت في الاستبانة	الكفايات	التكرارات ٥	٤	٣	٢	١	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	١	يلم بالأهداف العامة لتدريس البلاغة في المرحلة الاعدادية	٠	٢	١٧	٢٥	٦	٢,٣٠	٤٦ %
٢	٢	٢	يتعرف الأهداف الخاصة لتدريس البلاغة	٠	٢	٢٠	٢٣	٥	٢,٣٨	%٤٧,٦
٣	٤	٣	يجيد ترجمة الاهداف التربوية الى مواقف تعليمية	٠	٣	٢٠	٢٤	٣	٢,٤٦	%٤٩,٢
٤	٣	٤	يصنف الأهداف السلوكية لموضوعات مادة طرائق التدريس على وفق مجالاتها المعرفية والوجدانية والنفسحركية	٠	٤	٢٢	٢٢	٢	٢,٥٦	%٥١,٢
٥	٥	٥	يجعل أهداف الدرس مرتبطة بحاجات الطلبة	٠	٤	٢٤	٢٠	٢	٢,٦	%٥٢

ثانيا – مجال كفايات التخطيط والإعداد للدرس :

يضم هذا المجال (٥) كفايات ، ثلاث منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١٢) يوضح ذلك .

١. **يعد خطة يومية يبين فيها الأهداف العامة والخاصة والسلوكية للدرس :**

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,١٦) ووزنا مئويا مقداره (٤٣,٢ %) لاحظ الجدول (١٢) .

وقد يعود السبب في ذلك الى جهل المدرسين لاهمية كتابة الخطة اليومية وعدها نوعا مفروضا عليهم من الواجبات التي تمليها عليهم التعميمات والتعليمات المدرسية الصادرة من قبل المشرفين والاداريين ، فضلا عن ان عددا من المدرسين الذين يقومون بالتدريس يجهلون خطوات كتابة الخطة اليومية وذلك لعدم حصولهم على تأهيل تربوي ضمن دراستهم الجامعية اذ انهم خريجو كليات غير تربوية ، وهذه النتيجة تعارض ما ذهبت اليه الادبيات السابقة التي اكدت بان المدرس المرتجل لادائه التعليمي غالبا ما يسير بالدرس بشكل مشوش وغير متماسك فيجعل ما يجب ان يقال في بداية الدرس وسطه وما يقال في الوسط الاخير ، وهكذا يتخبط المدرس من دون تخطيط منظم للدرس .

٢- يحدد الأنشطة التعليمية ومصادر التعليم لموضوع الدرس :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٢٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٤,٨%) لاحظ الجدول (١٢) .

وقد يعود السبب الى قلة ادراك المدرسن اهمية النشاط التعليمي ، وتاكيدهم ذلك النشاط ، زيادة على ان المدرسين على ما يبدو لم يهتموا بالمصادر الاضافية لجهلهم بها او عدم تقدير اهميتها ، وتعارض ما دعا اليه " ابو مغلي " حول اهمية تحديد الوسائل التعليمية في الخطة او ان تحديدها يدفع الى التفكير بكيفية استخدامها ومدى صلاحيتها لذلك الاستخدام ، ومدى ما تحققه تلك الوسائل من فوائد في العملية التربوية (ابو مغلي ، ١٩٨٦ ، ص ٧٦) .

٣. يختار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف الدرس :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٣٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٦.٤ %) لاحظ الجدول (١٢) .

قد يعود السبب الى ان المدرسين ليست لديهم الخبرات الكافية على الصعيدين النظري والتطبيقي لتخطيط الدروس الذي يجمع بين خصائص الاتقان والشمول لعناصر خطة الدرس ، وذلك لاهمية خطة التدريس في عملية التعلم ، وان أي خطة لا تحوي على الطرائق والاساليب التدريسية المناسبة لا تحقق اهداف الدرس .

جدول (١٢)

الكفايات التعليمية ضمن مجال التخطيط والاعداد للدرس مرتبة تصاعدياً حسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	الرتبة في الاستبانة	الكفايات	التكرارات ٥	٤	٣	٢	١	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	١	يعد خطة يومية يبين فيها الاهداف العامة والخاصة والسلوكية للدرس	٠	٥	١٢	١٩	١٤	٢,١٦	%٤٣,٢
٢	٢	٢	يحدد الانشطة التعليمية ومصادر التعلم لموضوع الدرس	٠	٦	١٤	١٦	١٤	٢,٢٤	%٤٤,٨
٣	٣	٣	يختار الطرائق والاساليب المناسبة لتحقيق اهداف درسه	٠	٣	١٦	٢٥	٦	٢,٣٢	%٤٦,٤
٤	٥	٤	يربط المادة العلمية للدرس بواقع الطلبة وبيئتهم	٠	٢٢	١٠	٨	١٠	٢,٨٨	%٥٧,٦
٥	٤	٥	يحقق الترابط بين الخطة التدريسية اليومية والسنوية	٠	١٦	١٨	١٢	٤	٢,٩٢	%٥٨,٤

ثالثا- مجال استثارة الدافعية :

يضم هذا المجال (٤) كفايات ، ثلاث منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١٣) يوضح ذلك .

١- يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطريقة المناسبة :

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٤٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٨,٨ %) انظر الجدول (١٣) .

وتعارض هذه النتيجة ما اكدته الادبيات حول وجوب الاطلاع على الدرس وماله علاقة به والتفكير بمقدمة تشد انتباه الطلبة على ما يعرض من مادة (ابراهيم ، ١٩٧٤ ، ص ٣٤) .

وقد يكون السبب في ذلك عدم الاهتمام بمبادئ علم النفس التربوي ، واعتقاد المدرسين بان عدم اهتمام الطلبة وانتباههم امر يخص الطلبة انفسهم .

٢- يحسن استخدام اساليب التعزيز اللفظي (الاشارات والايحاءات والنظرات ، والابتسامات) :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٤٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٨,٨%) انظر الجدول (١٣) .

يعتقد الباحث ان وجود الصمت لدى الطلبة جعل معظم المدرسين يتفقون على عدم استخدام اساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي ، فضلا عن ان المدرس او المدرسة كان منشغلا باظهار احسن ما عنده للزائر

(الباحث) ، ولم يستخدم العقاب مهما كان نوعه لانه كان يتحرج من الزائر ايضا .

٣.يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٨ %) انظر الجدول (١٣) .

وقد يعود السبب الى عدم ادراك المدرسين اهمية استخدام الثواب والعقاب في الوقت المناسب ، وماله من اثر فعال في زيادة فعالية التعلم ، والى جعل المدرسين باتباع طرق خاصة لبث روح التنافس بين الطلبة ليزيل ذلك الخجل والتردد لدى بعض الطلبة ،وتبين للباحث ان سخرية المدرسين من الطلبة كانت اهم ما يخشاه الطالب في المرحلة الاعدادية .

جدول (١٣)

الكفايات التعليمية ضمن مجال استثارة الدافعية للدرس مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	الأهمية في الأهمية	الكفايات	التكرارات ٥	٤	٣	٢	١	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١,٥	٣	يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه والملل بالطريقة المناسبة	٠	٣	١٨	٢٧	٢	٢,٤٤	%٤٨,٨
٢	١,٥	١	يحسن استخدام اساليب التعزيز اللفظي (الاشارات والايحاءات والنظرات ، والابتسامات)	٠	٤	١٨	٢٤	٤	٢,٤٤	%٤٨,٨
٣	٣	٣	يركز على الطلبة المترددين والخجولين للمشاركة في الدرس	٠	٧	١٢	٢٥	٦	٢,٤	%٤٨
٤	٤	٤	يظهر اندفاعا وحماسا في أدائه التدريسي	٠	١٤	٢٢	٨	٦	٢,٨٨	%٥٧,٦

رابعا- مجال تنفيذ الدرس :

يضم هذا المجال (٨) كفايات ، خمس منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١٤) يوضح ذلك .

١- يحقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات مادة البلاغة وفروع اللغة الاخرى :

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (١,٦٦) ووزنا مئويا مقداره (٣٣,٢ %) انظر الجدول (١٤) .

وقد يعود السبب الى طبيعة بناء المنهج في المدارس الاعدادية ، اذ ان لكل مادة كتابا ولا يوجد ترابط بين الموضوعات مما يضع المدرس امام صعوبات لتحقيق التكامل بين تلك الفروع .

٢- يحسن صياغة الاسئلة وتوجيهها :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (١,٩) ووزنا مئويا مقداره (٣٨ %) انظر الجدول (١٤) .

ويعزو الباحث ذلك الى عدم اعداد المدرس خطة تلتزم بموضوعات الدرس واهدافه ، فضلا عن ان المدرسين لم يهتموا بصياغة توجيها وذلك لان المدرس نفسه غير ملم بموضوع طرائق التدريس إلماما تماما ، لان بعض المدرسين لم يتأهلوا تأهيلا تربويا يجعلهم

قادرين على تدريس مادة البلاغة على وفق الطرائق والاساليب التربوية الحديثة .

٣- يغني مادة الدرس بالأمثلة التوضيحية والشواهد من واقع الطلبة :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٠٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٠,٨%) انظر الجدول (١٤) .

وتعارض هذه النتيجة مع ما دعا اليه المعنيون بتدريس اللغة العربية بضرورة ممارسة المدرسين احدى الطرائق التي تربط بين واقع الطلبة والمادة التعليمية وان الشواهد ينبغي ان تكون مشتقة من مدركات الطالب وبيئته ، وقد يعود سبب ذلك الى الضعف او القصور الى طريقة الارتجال في تدريس مادة البلاغة وهذا يسبب قلة معرفتهم بالطرائق الواردة في تدريس مادة البلاغة .

٤- يراعي الفروق الفردية في عرض المادة العلمية وفي توزيع الاسئلة :

نالت هذه الكفاية المرتبة الرابعة ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٠٨) ووزنا مئويا مقداره (٤١,٦ %) انظر الجدول (١٤) .

وقد يعود السبب في قصور أداء المدرسين في هذه الكفاية الى عدم إلمام المدرسين بنظام المجموعات بحيث يتماشى مع الطالب بحسب قدرته ويصبح فاعلا ونشيطا بدلا من ان يكون سلبيا ، فضلا عن ان

الدور الكبير للمدرس الذي يزود الطالب بالمعلومات ، او نتيجة لازدحام الصفوف الدراسية مما يؤدي الى عدم المساعدة في تنويع الانشطة .

٥- يؤكد على التطبيق العملي في الدرس :

نالت هذه الكفاية المرتبة الخامسة ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٣٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٦,٤%) انظر الجدول (١٤) .

وقد يعود السبب في ذلك الى انشغال المدرسين بتغطية الجانب النظري من المادة في الوقت المخصص للدرس ، وسبب ذلك يعود الى ان عدد الحصص المخصصة لمادة البلاغة ضمن الجدول الاسبوعي في الصف الخامس الادبي غير كاف اساسا لتغطية الجانب النظري للمادة فكيف بالتطبيق العملي الذي يعتمد الطالب الذي يحتاج الى وقت اكثر .

جدول (١٤)

الكفايات التعليمية ضمن مجال كفايات تنفيذ الدرس مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	التغير في الاستبانة	الكفايات	التكرارات ٥	٤	٣	٢	١	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	٢	يحقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات مادة البلاغة وفروع اللغة الاخرى	٠	١	٩	١٢	٢٨	١,٦٦	%٣٣,٢
٢	٢	٤	يحسن صياغة الاسئلة وتوجيهها	٠	١	٢	٣٨	٩	١,٩	% ٣٨
٣	٣	٣	يغني مادة الدرس بالأمثلة التوضيحية والشواهد من واقع الطلبة بحالة علاقة بمحتوى الدرس	٠	١٠	١٠	٢	٢٨	٢,٠٤	%٤٠,٨
٤	٥	٥	يراعي الفروق الفردية في عرض المادة العلمية وفي توزيع الاسئلة	٠	٩	١٠	٧	٢٤	٢,٠٨	%٤١,٦
٥	٨	٨	يؤكد على التطبيق العملي في الدرس	٠	١٠	١٠	١٦	١٤	٢,٣٢	%٤٦,٤
٦	٦	١	يؤكد على المفاهيم والتعميمات الأساسية للدروس السابقة	٠	١٠	٢٤	٦	١٠	٢,٦٨	%٥٣,٦
٧	٧	٧	يستخدم الأساليب المختلفة مثل (التفسير ، التحليل ، التذكر ، التركيب ، الربط ، التقويم) في تنفيذ الدرس	٠	٥	٣١	٨	٦	٢,٧	% ٥٤
٨	٦	٦	يعرض الدرس بأسلوب واضح وشيق	٠	٦	٢٨	١٦	٠	٢,٨	%٥٦

خامسا- مجال استخدام الوسائل التعليمية :

يضم هذا المجال (٥) كفايات ، ثلاث منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١٥) يوضح ذلك .

١- يحدد الاهداف التعليمية للوسيلة التعليمية :

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (١,٩٦) ووزنا مئويا مقداره (٣٩,٢ %) انظر الجدول (١٥) .

وقد يعود السبب الى ان معظم المدرسين ليس لديهم ادراك لاهمية الوسيلة التعليمية في ايصال المادة العلمية للطلبة ، لذلك لا يحددون الاهداف التربوية لاستخدام الوسيلة التعليمية .

٢- يحسن تنظيم السبورة واستخدامها :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٢٨) ووزنا مئويا مقداره (٤٥,٦%) انظر الجدول (١٥) .

وقد يعود السبب في ذلك الى ان بعض المدرسين لا يعير اهتماما كبيرا للسبورة ، علما انها الوسيلة التعليمية الاكثر انتشارا وتوافرا ، وهذه النتيجة لا تتفق مع ما اكدته الادبيات ، ويرى احد المربين ان المدرس الذي يدخل الفصل وهو لا يحسن استعمال السبورة يساوي نصف مدرس ، لان السبورة تتيح للطالب ان يستخدم حاسة البصر برؤية الحقائق مدونة بعد ان استخدم حاسة السمع في تلقيها بالاذن عن نطق المدرس ولا شك ان ما يصل الى الذهن من الحقائق والمعلومات عن

طريق حاستين يكون اثبت في الذهن مما يصل عن طريق حاسة واحدة ، ولان السبورة معرض يتسع للامثلة وللشرح وللرسم ، و لعرض النمـلاذج الجيدة في الخط وتنظيم الاجابات وغير ذلك .

٣- يتثبت من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غـــير المتحققـــة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٢٨) ووزنا مئويـــا مقـــداره (٤٥,٦%) انظر الجدول (١٥) .

وتعارض هذه النتيجة ما اكدته الادبيات في الوسائل التعليمية وهـــو ان يُراعى في عرض الوسيلة التعليمية على الطلبة ان تكون في وضـــع مناسب لهم جميعا ، ويجب ان تخلـــو الوســـائل الحســـية مـــن التعقيـــد والغموض (ابراهيم ، ١٩٧٤ ، ص ٤٣٥) .

وقد يعود السبب الى ازدحام الصفوف الدراسية بالطلبـــة ، فضـــلا عن ان اغلب الصفوف الدراسية في البنايات التـــي تشـــغلها المـــدارس الاعدادية لم تخصص اصلا لتكون صفوفا دراسية أنموذجية .

جدول (١٥)

الكفايات التعليمية ضمن مجال كفايات استخدام الوسائل التعليمية مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	الرتبة في الاستبانة	الكفايات	التكرارات ٥	٤	٣	٢	١	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	١	يحدد الاهداف التعليمية للوسيلة التعليمية	٠	٥	٤	٢٥	١٦	١,٩٦	%٣٩,٢
٢	٢,٥	٣	يحسن تنظيم السبورة واستخدامها	٠	٤	١٠	٣٢	٤	٢,٢٨	%٤٥,٦
٣	٢,٥	٤	يتثبت من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح	٠	٤	١٠	٣٢	٤	٢,٢٨	%٤٥,٦
٤	٤	٥	يجيد اختيار الوسيلة قبل عرضها وتقويمها بعد استخدامها	٠	١٩	١٨	٩	٤	٣,٠٤	%٦٠,٨
٥	٥	٢	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة من أجهزة وأدوات لموضوع الدرس	٠	٢٤	٢٠	٤	٢	٣,٣٢	%٦٦,٤

سادسا- مجال إدارة الصف :

يضم هذا المجال (٦) كفايات ، ثلاث منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١٦) يوضح ذلك .

١- يسهم في تقديم المقترحات لحل مشكلات الطلبة :

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٢٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٤,٨ %) انظر الجدول (١٦) .

ويعزو الباحث ذلك الى قلة المام المدرسين بطرائق الارشاد والتوجيه وعلم النفس التربوي واهميتهما في عملية التعلم والتعليم ، زيادة على اعتقادهم ان معالجة المشكلات والمقترحات لحل المشكلات الطلبة هي من مهمات مدير المدرسة ومن مهمات المرشد التربوي .

٢- يتنقل بين الطلبة عند الحاجة بهدوء واتزان :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٨ %) انظر الجدول (١٦) .

وقد يعود السبب في ذلك لازدحام الصفوف الدراسية بالطلبة ، وهذا يجعل حركة المدرس داخل الصف صعبة ومحددة اذ ان انتقاله من مكان الى اخر يفقده السيطرة على جميع الطلبة بسبب كثرتهم .

٣- يستقبل آراء الطلبة ووجهات نظرهم ويناقشهم فيها :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,٤) ووزنا مئويا مقداره (٤٨%) انظر الجدول (١٦) .

وقد يعود السبب في ذلك الى انشغال المدرسين بعرض المادة واعطاء الوقت الاكثر للمادة العلمية دون الالتفات الى آراء الطلبة ووجهات نظرهم في المادة ويعود ذلك الى جهل المدرسين بأهمية اعطاء الطالب دورا مهما في عملية التعليم واشراكه في الدرس وسماع وجهة نظره وآرائه ، فضلا عن ذلك إحجام بعض الطلبة عن ابداء وجهات نظرهم خوفا من الوقوع في الخطأ والاحراج الذي يسببه ذلك أمام الطلبة الاخرين .

جدول (١٦)

الكفايات التعليمية ضمن مجال كفايات إدارة الصف مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	ت في الاستبانة	الكفايات	التكرارات ٥	٤	٣	٢	١	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	١	٢	يسهم في تقديم المقترحات لحل مشكلات الطلبة	٠	٣	١٠	٣٣	٤	٢,٢٤	%٤٤,٨
٢	٢,٥	٤	يتنقل بين الطلبة عند الحاجة بهدوء واتزان	٠	٦	١٢	٢٨	٤	٢,٤	%٤٨
٣	٢,٥	٦	يستقبل أراء الطلبة ووجهات نظرهم ويناقشهم فيها	٠	٦	١٢	٢٨	٤	٢,٤	%٤٨
٤	٤	٣	يجيد فهم علاقات الطلبة بعضهم بالبعض الاخر	٠	١٩	٩	١٦	٦	٢,٨٢	%٥٦,٤
٥	٥,٥	٥	يتصف بقوة الشخصية والثقة بالنفس ويكون مظهره لائقاً	٠	١٨	١٨	١٠	٤	٣	%٦٠
٦	٥,٥	١	يتابع غيابات الطلبة واسبابها	٠	١٨	١٨	١٠	٤	٣	%٦٠

سابعا- مجال التقويم :

يضم هذا المجال (٦) كفايات ، ثلاث منها لم تتحقق ، وسيحاول الباحث تفسير ذلك ، وجدول (١٧) يوضح ذلك .

١- يستخدم الاسئلة التي تقيس الاهداف السلوكية والخطط التدريسية :

نالت هذه الكفاية المرتبة الاولى ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢,١٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٢,٤%) انظر الجدول (١٧) .

لاحظ الباحث من خلال مراجعة الخطط التدريسية للمدرسين انها تخلو من وضع اسئلة تقيس الاهداف السلوكية لان المدرسين يركزون عادة على الاسئلة المعرفية العامة اعتقادا منهم ان وضع اسئلة للاهداف السلوكية يتصف بالصعوبة لانه غير ممكن القياس على وفق تصورهم او ربما انهم يجهلون اساسا الالمام بهذه الاهداف .

٢- يستخدم أساليب تقويمية مختلفة لقياس اداء الطلبة في المادة العلمية موضوع الدرس :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثانية ضمن الكفايات غير المتحققة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢.٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٤%) انظر الجدول (١٧) .

يرى الباحث ان السبب في ذلك يعود الى ان غالبية المدرسين لم يضعوا ضمن خطوات الدرس خطوة نهائية تخص التقويم او انهم يعتقدون ان التقويم النهائي كان لتحديد نجاح الطالب واكتسابه الخبرة والمعرفة .

وهذا يخالف ما اكدته خصائص التقويم الجيد اذ ينبغـــي ان يكـــون التقويم مستمرا ، والتقويم المستمر يلازم العملية التربوية من بدايتها حتى نهايتها ، اذ انه يبدأ بأصلها ليكون عونا على تهيئة الظـــروف المناســبة للتعلم في ضوء واقع الطلبة (جامل ،١٩٩٨،ص١٣٤) .

٣- يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة :

نالت هذه الكفاية المرتبة الثالثة ضمن الكفايات غـــير المتحققـــة اذ حققت وسطا مرجحا مقداره (٢.٢) ووزنا مئويا مقداره (٤٤%) انظـــر الجدول (١٧) .

يعزو الباحث ذلك الى كثرة مشاغل المدرسين وكثرة الطلبة وعـــدم متابعة ادارات المدارس والمشرفين التربويين لتضمين خطط المدرســـين لهذه المعلومات عن طلابهم وعن نشاطاتهم المختلفة .

جدول (١٧)

الكفايات التعليمية ضمن مجال كفايات التقويم مرتبة تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الرتبة	ت في الاستبانة	الكفايات	التكرارات					الوسط المرجح	الوزن المئوي
				٥	٤	٣	٢	١		
١	١	١	يستخدم الاسئلة التي تقيس الاهداف السلوكية في الخطوط التدريسية	٠	٦	٢٢	١٢	١٠	٢,١٢	%٤٢,٤
٢	٢,٥	٣	يستخدم اساليب تقويمية مختلفة لقياس اداء الطلبة في المادة العلمية موضوع الدرس	٠	٠	٢٢	١٦	١٢	٢.٢	%٤٤
٣	٢,٥	٤	يدون بسجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة	٠	١٠	١٠	١٠	٢٠	٢.٢	%٤٤
٤	٤	٦	يجيد تفسير النتائج التي يحصل عليها من عملية التقويم	٠	٩	١٦	٢١	٦	٢,٥٢	%٥٠,٤
٥	٥	٢	يستخدم أسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع	٠	٤	٣٢	٧	٧	٢,٦٨	%٥٣,٦
٦	٦	٥	يراعي الفروق الفردية في تقويم الطلبة	٠	٢٠	١٦	١٠	٤	٣,٠٤	%٦٠,٨

نتائج تطبيق مقياس الاتجاهات :

بعد ان طبق الباحث مقياس الاتجاهات ووضع الدرجات استخرج الباحث متوسط درجات اتجاهات الطلبة نحو المادة فكان (٥٥,٦٢) ، وهو اقل من المتوسط النظري للمقياس البالغ (٥٧) ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة اتضح ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٩٢٢) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (٢٩٨) عند مستوى (٠,٠٥) ، وهذا يعني ان الفرق غير دال احصائيا ، وان اتجاهات الطلبة نحو المادة لم تكن بالمستوى المطلوب . وجدول (١٨) يوضح ذلك .

جدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي عند تطبيق مقياس الاتجاهات على عينة البحث

العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور واناث	٣٠٠	٥٥,٦٢	٥٧	٢٩٨	٠,٩٢٢	١,٩٦	غير دال عند مستوى ٠,٠٥

ومما سبق يتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية ، مما يدل على ان اتجاهات الطلبة ليست ايجابية ، ويعتقد الباحث ان السبب في ذلك قد يعود الى واحد او اكثر مما ياتي :

١- المشكلات والصعوبات التي يواجهها طلبة الصف الخامس الادبي عند دراستهم للغة العربية عموما ولاسيما مادة البلاغة .

٢- ان مادة البلاغة مادة جديدة على الطلبة ولم يسبق لهم دراستها في الصفوف الدراسية السابقة .

٣- ان مستوى مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لم يكن بالمستوى المطلوب عند تأديتهم الكفايات التدريسية اللازمة عند تدريس البلاغة ، وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية .

الفصل الخامس

استنتاجات البحث

وتوصياته ومقترحاته

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج استنتج الباحث ما يأتي :-

١- بلغت الكفايات التدريسية اللازمة لاداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة البلاغة (٣٩) كفاية موزعة على ستة مجالات .

٢- ان اداء مدرسي اللغة العربية الذين يدرسون مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي كان ضعيفاً نسبياً .

٣- ظهر ان اداء المدرسين في مجال العلاقات الانسانية وادارة الصف حسن .

٤- ظهر ان اداء المدرسين في مجالات (الاهداف التربوية ، التخطيط والاعداد للدرس ، استثارة الدافعية ، الوسائل التعليمية ، التقويم) ضعيف بشكل عام .

٥- ظهر ان اداء المدرسين في مجال تنفيذ الدرس مقبول نسبي .

٦- هناك حاجة لدى طلبة الصف الخامس الادبي الى التوضيح السليم للاهمية العلمية لمادة البلاغة واثرها في تنمية معلومات الطلبة واثرائها .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما ياتي :

١- اعتماد الكفايات التدريسية التي تم تحديدها في البحث الحالي والافادة منها في تقويم مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة .

٢- تزويد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي بقائمة الكفايات التي تم تحديدها في هذه الدراسة بقصد الافادة منها في تقويم ادائهم ذاتياً .

٣- الافادة من الكفايات التدريسية التي تم تحديدها في اعداد الطلبة الذين يعدون لمهنة تدريس مادة تدريس اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية .

٤- العمل على فتح دورات مستمرة لتدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في اثناء الخدمة والافادة من قائمة الكفيات التدريسية التي توصل اليها البحث الحالي عند اعداد برامج الدورات التدريبية .

٥- تنمية حب مادة البلاغة في نفوس طلبة الصف الخامس الادبي ، من خلال اعتماد نصوص اثرائية وتطبيقات من القران الكريم والحديث النبوي الشريف والشعر العربي الجميل بما ينسجم وواقع الطلبة الحالي .

المقترحات :

١- اجراء دراسة لتقويم اداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الاعدادية في ضوء الكفايات التدريسية وبناء برنامج لتطوير الاداء .

٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى القطر لاجل اعطاء تصور اشمل عن واقع اداء المدرسين للكفايات التدريسية اللازمة لاداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي .

٣- اجراء دراسة لتقويم اداء الطالب / المطبق في اقسام اللغة العربية في كليات التربية في ضوء الكفايات التدريسية التي حددها البحث الحالي .

٤- اجراء دراسة لتقويم اداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها وتعرف اتجاهات طلبتهم نحو المادة في المرحلة الاعدادية .

المصادر

المصادر العربية :

١- الأبراشي ، محمد عطية : **روح التربية والتعليم** ، ط١ ، دار احياء الكتب العربية ، بدون تاريخ .

٢- إبراهيم ، عبد العليم . **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، ط٧ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٤م .

٣- ابن جني ، ابو الفتح عثمان . **الخصائص** ، ط٤ ، تحقيق محمد علي النجار ، دار الشؤون الثقافية العامة ، ج١ ، بغداد ، ١٩٩٠م .

٤- ابن منظور ، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . **لسان العرب** ، المجلد الاول والمجلد الثالث ، اعداد وتحقيق يوسف الخياط ، بدون تاريخ .

٥- أبو حطب ، فؤاد وآخرون . **التقويم النفسي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٧م .

٦- أبو صالح ، محمد بدر الدين . **المدخل الى العربية** ، أبحاث توجيهية في اللغة العربية ، ط١ ، مكتبة الشرق ، بدون تاريخ .

٧- أبو لبدة ، سبع محمد . **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، الطبعة الثانية ، عمان ، ١٩٨٢م .

٨- أبو مغلي ، سميح . **الاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان ، ١٩٨٦م .

٩- احمد ، ابو علام ، ومحمد خليفة بركات . **علم النفس** ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٦٠م .

١٠-احمد ، حميد واخرون . **المدخل الى علم البلاغة للصف الخامس الادبي** ، ط١ ، مطبعة وزارة التربية ، العراق ، ١٩٨٤م .

١١- أحمد ، محمد عبد السلام . **القياس النفسي والتربوي** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٠م .

١٢-احمد ، محمد عبد القادر . **طرق تعليم اللغة العربية** ، ط٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٦م .

١٣-الامام ، مصطفى واخرون . **الارشاد النفسي والتوجيه التربوي** ، مطبعة دار الحكمة ، جامعة البصرة ، ١٩٩٠م .

١٤-بشارة ، جبرائيل . **المنهج التعليمي** ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ط١ ، ١٩٨٣م .

١٥-بل ، فريد ريك . **طرق تدريس الرياضيات** ، ترجمة محمد امين المفتي ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦م .

١٦-بهادر ، سعدية محمد علي . الإفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية ، **مجلة تكنولوجيا التعليم** ، العدد الثامن ، السنة الرابعة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المركز العربي للتقنيات التربوية ، الكويت ، كانون الاول ، ١٩٨١م .

١٧-البياتي ، عبد الجبار ، وزكريا اثناسيوس . **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد ، ١٩٧٧م .

١٨-جابر ، جابر عبد الحميد . **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

١٩-الجاحظ ، عمر بن بحـــر (ت٢٥٥) . **البيـــان والتبيـــن** ، ط٢ ، تحقيق عبد السلام هارون ، مكتبة الجاحظ ، مصر ، ١٩٤٨م .

٢٠-جامل ،عبد الرحمن عبد السلام : **طرق التدريس العامة ومـــهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس** ، ط١، كلية التربيـــة ، صنعـــاء ، اليمن ، ١٩٩٨.

٢١-الجبوري ، عبد الله . **دراسات الاجيال** ، العـــدد الرابـــع ، الســـنة السادسة ، ١٩٨٦م .

٢٢-جرادات ، عزت . في الاهداف التربوية ، **مجلة رسالة المعلـــم** ، الاردن ، العدد الثالث ، المجلد (٢٧) ، ١٩٨٣م .

٢٣-الحصري ، ساطع . **دروس في اصول التدريس** ، اصول تدريـــس اللغة العربية ، ج٢ ، بيروت ، دار غنـــدور للطباعـــة والنشـــر ، ١٩٦٢م .

٢٤-حمادنة ،أديب ذياب سلامة : **تقويم أداء معلمي اللغة العربية فـــي المرحلة الاساسية في الاردن في ضوء الكفايات التعليمية وبنـــاء برنامج لتطويره** ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابـــن رشـــد ، ، ٢٠٠١م ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٢٥-حمدان ، محمد زياد . **التربيـــة العمليـــة الميدانيـــة ، مفاهيمـــها وكفاياتها وممارساتها** ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨١م .

٢٦-خاطر ، محمود رشدي واخرون . **طرق تدريس اللغـــة العربيـــة والتربية الدينية في ضوء الاتجاهـــات الحديثـــة** ، ط٤ ، مكتبـــة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٩م .

٢٧- خريبات ، محمد هاشم . التدريس مفـــهوم وممارســـته ، **رســـالة المعلم** ، العدد٢ لسنه ٢٢ حزيـــران ، وزارة التربيـــة والتعليـــم ، الاردن ، ١٩٧٩م .

٢٨- الخزرجي ، ماجدة عبد الالـــه . **تقويـــم أداء مدرســـي التربيـــة الاسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء الكفايـــات التعليميـــة اللازمة وبناء برنامج لتنميته** / (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٩م .

٢٩- الخطيب، أحمد، ورداح الخطيب . تدريب المعلمين علـــى أســـاس الكفايات (المهارة والاداء) ، الحلقـــة الثانيـــة ، **مجلـــة رســـالة المعلم** ، العدد الثـــالث ، الســـنة العشـــرون ، عمـــان ، أيلـــول ، ١٩٧٧م .

٣٠- الخوالدة ، محمد محمود . **تصـــورات المشـــتغلين فـــي اعـــداد المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة للمرحلة الالزامية فـــي الاردن - أربد** ، جامعة اليرموك ، مركز البحث والتطوير التربوي ، آذار ١٩٨٧م .

٣١- الدجيلي ، حســـن . **أصـــول التربيـــة الثانويـــة** ، ط١ ، مطبعـــة الرابطة ، بغداد ، ١٩٥٥م .

٣٢- الدليمي أحمد محمد مخلف ، وكريم نـــاصر علـــي . تقويـــم اداء المدرسين الجدد من وجهه نظر المشرفين التخصصيـــن ، **مجلـــة كلية المعلمين** ، (العدد ٣٦) ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٣م .

٣٣- الدليمي ، كامل محمود نجم ، وطه علي حسين . **طرائق تدريس اللغة العربية** / كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩م .

٣٤-دمعة ، مجيد ابراهيم . التطبيق العملي أو التربية العملية في التدريس . **مجلة حوليات كلية التربية** ، جامعة قطر ، السنة الخامسة ، العدد الخامس ، ١٩٨٧م .

٣٥- الدوري ، عبد القادر حاتم . **تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والادب والنقد** ، (أطروحة دكتواره غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، ١٩٩٦م .

٣٦-راجح ، احمد عزت . **علم النفس العام** ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٤ .

٣٧-الرشدان ، عبد الله ونعيم جعيتي . **المدخل الى التربية والتعليم** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م .

٣٨-الرماني والخطابي والجرجاني ، **ثلاث رسائل في اعجاز القرآن** ، في الدراسات القرآنية والنقد الادبي ، حققها وعلق عليها محمد خلف الله ومحمد زغلول ، ط٢ ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٨م .

٣٩-ريان ، فكري حسن . **التدريس** ، ط٣ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٩٣ .

٤٠- الزبيدي ، السيد محمد مرتضى الحسيني . **تاج العروس من جواهر القاموس** ، (١٢٠٥هـ) ، تحقيق عبد السلام محمد هارون .

٤١- الزبيدي ، سلمان عاشور . **المبادئ الاساسية في طرائق التدريس العامة** (اتجاهات تربوية معاصرة) ، ط١ ، طرابلس ، ١٩٩٩م .

٤٢-زهران ، محمد . **طرق التعليم** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

٤٣- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد أحمد الغنام . **مناهج البحث في التربية** ، ج١ ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٧٤م .

٤٤-الزيات ، احمد حسن . **دفاع عن البلاغة** ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٦٧م .

٤٥-السبيعي ، عبد العزيز عبد القادر . **تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨م .

٤٦- السلامي ، جاسم محمد كاظم . **تقويم أداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس ادب الاطفال والقواعد النحوية في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات التدريسية في العراق** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – ابن رشد ،جامعة بغداد ،٢٠٠١م .

٤٧-الشايب ، احمد . **الاسلوب دراسة بلاغية تحليلية لاصول الاساليب الادبية** ، ط٦ ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٦م .

٤٨-الشبلي ، ابراهيم . **المناهج** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠١ .

٤٩-شحاته ، حسن . **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ط٢ ، ١٩٩٣م .

٥٠-الشريفي ، يحيى خليفة حسن محل . **تقويم كتاب البلاغة والتطبيق لطلبة الصف الخامس الادبي في ضوء أهدافه تدريسه - دراسة تحليلية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٢م .

٥١-الصفار ، ابتسام مرهون . حول مشروع اللغة العربية الاساسية ، **مجلة اللسان العربي** ، المجلد الثالث عشر ، العدد الاول ، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي -الرباط- المغرب ، ١٩٧٦م .

٥٢-طعيمة ، رشدي احمد ، ومحمد السيد . **تعلم العربية والدين بين العلم والفن** ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٥٣- ظافر ، محمد أسماعيل ، ويوسف الحمادي . **التدريس في اللغة العربية** ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، ١٩٨٤م .

٥٤- ظافر، محمد اسماعيل . **برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي** ، الرياض ، مكتبة التربية العربية لدول الخليج ، ١٩٩٨م .

٥٥-عبد الرحمن انور حسين ، وكامل ثامر الكبيسي . مهمات الجامعات في بناء مجتمع ما بعد الحرب ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، العدد ١٩ ، ١٩٩١م .

٥٦-عبد الرحمن ، سعد . **القياس النفسي** ، ط٣ ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٩٩٨م .

٥٧- عبد المنعم ، بدري ، وخولة عبد الوهاب القيسي . الصعوبات التي تعوق طلبة التعليم المهني في العراق من الاستفادة من التدريس العملي ، **مجلة دراسات الاجيال** ، العدد الثاني ، السنة السابعة ، حزيران ، العراق ، مطبعة المربد ، ١٩٨٧م .

٥٨-عبيد ، أحمد حسن . فلسفة اعداد المعلمين وتنظيمه ، **مجلة الجامعة المستنصرية** ، بغداد ، العدد الاول ، ١٩٧١م .

٥٩-العبيدي ، رقية عبد الائمة . **اثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال اثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الادبي** ، كلية التربية - ابن رشد / جامعة بغداد ، ٢٠٠٠ ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

٦٠-عبيس ، فرحان عبيد . **الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الجغرافية في المرحلة الثانوية** ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، ١٩٨٨م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٦١-عتيق ، عبد العزيز . **علم المعاني** ، ط٢ ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٧٠م .

٦٢-عدس ، عبد الرحمن . **مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس** ، ج١ ، منشورات مكتبة النهضة الاسلامية ، ط١ ، عمان ، ١٩٨٠م .

٦٣- العزاوي ، حسن علي فرحان . دراسة مقارنة لاثر طرائق تدريس البلاغة في تحصيل الطلاب ، **مجلة الاستاذ** ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ملحق العدد (١١) ، ١٩٩٨م .

٦٤- العساف ، صالح بن احمد . **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ، ط١ ، مكتبة العبيكات ، الرياض ، ١٩٩٥م .

٦٥- العسكري ، ابو هلال الحسن بن عبد الله . **كتاب الصناعتين الكتابة والشعر** ، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد ابو الفضل ، منشورات المكتبة العصرية ، بيروت ، ١٩٨٦م .

٦٦- عطية ، محسن علي . **تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الانشاء والقواعد والاملاء** ، كلية التربية / أبن رشد ، ، جامعة بغداد ، ١٩٩٤م ، (أطروحة دكتوارة غير منشورة) .

٦٧- العقاد ، عباس محمود . **اللغة الشاعرة مزايا الفن والتعبير في اللغة** ، منشورات المكتبة العصرية ، بيروت ، صيدا ، بدون تاريخ .

٦٨- عودة ، احمد سليمان ، وفتحي مسلكاوي . **اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية** ، ط٣ ، مكتبة المنار ، الزرقاء ، الاردن ، ١٩٩٨م .

٦٩- عيسوي ، عبد الرحمن محمد . **القياس والتجريب في التربية وعلم النفس** ، القاهرة ، دار النهضة المصرية ، ١٩٧٤م .

٧٠- الغريب ، رمزية . **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧م .

٧١-فان دالين ، ديوبولد ، ب . **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٣ ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٤م .

٧٢- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم . **الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية** ،كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٨٧م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٧٣- فينكس ، فيليب ، ف . **فلسفة التربية** ، ترجمة محمد لبيب النجيعي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٢م .

٧٤- القاضي ، يوسف مصطفى ، ومحمد مصطفى زيدان . **اتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة** ، دار الشرق ، بيروت ، ١٩٨٠م .

٧٥-القلا ، فخر الدين ، ويوسف ناصر . **اصول التدريس** ، مديرية المكتبة الجامعية ، جامعة دمشق ، ج١ ، ١٩٩٠م .

٧٦-كلاس ، جورج . **الالفبة ولغة الطفل العربي** ، ط٢ ، بيروت ، المنشورات الجامعية ، ١٩٨٤م .

٧٧-كوجك ، حسين كوثر . **مقدمة في علم التعليم** ، عالم الكتب ، ١٩٧٧م .

٧٨- اللقاني ، حسن . **المناهج بين النظرية والتطبيق** ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٢م .

٧٩-المبرد . **البلاغة** ، تحقيق رمضان عبد التواب ، ط١ ، مطابع الشعب ، القاهرة ، ١٩٦٥م .

٨٠-مجاور ، محمد وصلاح الدين . **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، اسسه وتطبيقاته التربوية** ، ط١ ، دار المعرفة بمصر ، ١٩٦٩م .

٨١-مذكور ، أحمد علي . **تقويم منهج اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء أهدافه** . بدون سنة طبع .

٨٢-مرسي ، محمد منير . اسس التدريس ونظرياته ، **حولية كلية التربية** ، العدد ٥ ، الدوحة ، ١٩٨٧م .

٨٣-مرعي ، توفيق احمد ، ومحمد محمود الحيلة . **طرائق التدريس العامة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٢م .

٨٤- ـــــــــــــ . **الكفايات التعليمية وفن النظم** ، ط١ ، الاردن ، دار الفرقان ، ١٩٨٣م .

٨٥-مطلوب ، احمد . **دراسات بلاغية ونقدية** ، سلسلة دراسات (١٩٦) ، دار الرشيد للنشر ، بغداد ، ١٩٨٠م .

٨٦-مقلد ، محمد محمود . مشكلة تدريس البلاغية بالمدارس الثانوية ، تشخيص وعلاج ، **رسالة التربية** ، سلطنة عمان ، العدد (٨) ، ١٩٩١م .

٨٧-موسى ، احمد . **طرق التدريس العامة** ، دار النهضة للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٨١ .

٨٨-مليكة ، لويس كامل . **محاضرات وتمرينات تمهيدية في علم النفس** ، دار العلم ، الكويت ، ١٩٨٩م .

٨٩- الناقة ، محمود كامل ، واخرون . **طرق تعليـــم اللـــغة العربيـــة والتربية الدينية** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٨ .

المصادر الأجنبية :

1. 84. Chisell. E.E. Theory of psychology measurement ,me Graw –Hill ,1981 .
2. 86. Good .Garter .V. Dictionary of Education Third edition .MGraw –Hill book Co. New York .1973 .
3. Anastasi , Ame (1988)
4. " Psychological testing, New York The Macmitlan Company , 1988.
5. Ebel ,Robert . A.l. 1972 " Essentials of Educational Measurement 2nd, New York ,Englwood ,Cliftsu J.
6. Holden ,A " Counseling in secondary school London " constable . Holden ,et al , 1985 .
7. Houston .robert W.and others –Crteria for Discribing and Assessing competency Baseel **Pragrams "Compatency Assessment Research, and Evaluation Report of national** Conference- March, 12 –15 ,1974.
8. Helmstdter , g.C. (1966) Principles of psychological Measurement , London : Methuen and Co. Ltd .
9. Kelly ,T. L. (1955) The Selection of upper and lower group for the validation of test item ,journal of educational psychology ,No.21 .
10. Malony . P.M. & Ward P.M. (1980) psychological Assessment Conceptual Approach , New York , Oxford university press.
11. Smith .T. W. (1966) "The A Behaviour angen and Neuroticism", British , Journal of Clinical Psychology .
12. Webster,s Seventh New **Callegiate Dictionary** G-4.C merrian company .U.S.a .1972 .