جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

الكفايات التدريسية لأساتذة قسم اللغة العربية بجامعة بغداد كلية التربية

بحث مقدم من قبل

م .م. مؤيد سعيد خلف

م.م باسم علي مهدي

٢٠٠٩

الفصل الأول
التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

تعد اللغة ظاهرة معقدة فريدة يتميز بها الإنسان عن سائر المخلوقات الأخرى ، كونها تمثل نظاماً رمزياً اصطلاحيا للدلالة والتعبير والتواصل ، إضافة إلى أنها وسيلة التخاطب بين الناس على اختلاف أنواعهم وشخصياتهم وأوضاعهم الاجتماعية بشكل عام وبين أفراد المجتمع بشكل خاص ليعبروا من خلالها عن مشاعرهم وحاجاتهم وأفكارهم .

ويشمل هذا النظام مجموعة من الأدوات والوسائل المنطوقة وغير المنطوقة التي تشكل في مجموعها الإطار العام للغة السائدة في مجتمع ما ، بحيث تستخدم من قبل أفراد هذا المجتمع في عمليات التفاعل والتواصل بينهم .(الزغول وزميله ، ٢٠٠٣، ص٢١٩).

تشكل اللغة مظهراً هاماً من مظاهر الحياة اليومية وعنصراً بارزاً في حياة أفراد المجتمع الواحد ، فبالإضافة لكونها وسيلة التعبير والتخاطب فهي تدخل في كافة فروع المعرفة والعلوم المختلفة ، كونها تعد نبض الحضارة البشرية لأنها الوسيلة الوحيدة التي تتواصل من خلالها الأجيال وتنتقل عبرها الخبرات والمعارف والمنجزات الحضارية والعلمية والفنية عبر الحقب التاريخية المتعاقبة ، فلإنسان لا ينقطع عن الحياة بمجرد موته البايولوجي وإنما يستمر بقائه ووجوده بالحفاظ على فكره وثقافته وإنجازاته من خلال اللغة التي تعمل على نقل التراث إلى الأجيال اللاحقة ". (يونس والناقة ، ١٩٧٧ ، ص٧) .

ولما كان للتعليم مستلزمات لا يستطيع أن يكون فعالاً ، فإن المدرس هو من أبرز تلك المستلزمات ، وذلك لأن العملية التعليمية لا يمكن أن تتطور وتؤدي دورها المطلوب مهما تقدمت التقنيات الحديثة ، ومهما وضعت الفلسفات وترجمت إلى مناهج وطرائق وأساليب من دون الاعتماد على نوع المدرس المعد إعداداً علمياً ومهيئاً بمستوى عالٍ من الكفاءة تؤهله وتساعده على القيام بالأدوار الملقاة على عاتقه مربياً ومعلماً وموجهاً وقائداً .

وشعر الباحثان خلال سنوات دراسته الجامعية بوجود مشكلة تتعلق بكفايات مدرسي قسم اللغة العربية ومدى امتلاكهم لتلك الكفايات وأهميتها إلى جانب الكفايات العلمية التي يتمتع بها أساتذة القسم ، مما حفز الباحثان على الشروع بدراسة الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية .

إذ أن مسؤولية المدرس في عصرنا الحاضر أصبحت متعددة الأدوار فلم يعد دوره مقتصراً كالسابق على نقل المعرفة من الكتب إلى عقول الطلبة وإنما أصبح قائداً ومنظماً وموجهاً ومديراً للمواقف التعليمية ، ومن خلال تفاعله مع طلبته يتيح لهم مهارات وخبرات تربوية مؤثرة وفعالة إلى أن يصل لتحقيق أهداف أكثر قيمة وأهمية من مجرد تحصيل المعارف وحفظها واستظهارها .

(سعادة ، يوسف جعفر ، ١٩٨٥ ، ص ١٤).

إن قدرة المدرس على إداء هذه الأدوار ترتبط بمدى قدرته على أكتساب وأستخدام الكفاءات الضرورية اللازمة للقيام بهذه المهام .

فعلى المدرس وكفاءته ووعيه بمهماته وإخلاصه في أدائها تتوقف عملية تطوير المناهج وترجمة أهدافها إلى مواقف تعليمية ، وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية ، وتحسين وسائل التقويم ، كما أن المدرس الكفء يستطيع تكييف طريقته التدريسية تبعاً لمواقف التعليم المختلفة ، فيها يعالج الكثير من عيوب المنهج أو صعوبات الكتاب المقرر ، أو ضعف الطالب ، وهكذا يسد النواقص ويعالج العيوب معتمداً على قدراته وشعوره بالمسؤولية .

(اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، دراسة الواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، جامعة قطر ، الدوحة ، من ٧ . ٩ يناير ، ١٩٨٤ م ، ص ٢٠.٢٣) .

لذلك فأن زيادة فاعلية التعليم وكفاءته إنما يتوقف إلى درجة كبيرة على مستوى الأفراد العاملين فيه ، وعلى مستوى أدائهم في العمل وشعورهم بمسؤولياتهم .

(الغنام ، محمد أحمد ، تعليم الأمة العربية ، دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٦٩م ، ص ٢) .

من هنا اهتمت كل المجتمعات على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية بعملية إعداد المدرسين بمختلف اختصاصاتهم ، كما عنيت بتطوير مختلف المؤسسات القائمة بالإعداد لفرض رفع كفاءتها التعليمية لمواجهة الحاجات الجديدة للمجتمع ، ولتمكينها من تزويد النظام التربوي بأحد مدخلاته الرئيسية ألاّ وهو المدرس . (اللجنة التحضيرية ، ١٩٨٤، ص ٢٤) .

أهمية البحث :

إن الاهتمام باللغات وطرائق تدريسها ضرورة حضارية ، يفرضها الواقع الذي نعيشه ، إذ نعيش اليوم في قرية صغيرة أصبح فيها البعيد قريباً في ظل التقدم التقني الهائل ، وإن تقدم الأمم يقاس بقوة النظام التعليمي فيها .

إن مهمة تحسين عملية التعليم والتعلم من أولويات الكثير من الدول سواء أكانت نامية أم متقدمة ، وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العملية تُسهو بشكل حقيقي

في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية . ويعتبر إعداد المدرس من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب ، والمدرس الكفء هو المدرس القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان.((الغزيوات ، وآخرون ، ٢٠٠٠م ، ص٢).

فالدول التي تحاول تحقيق نهضة شاملة في كافة جوانب الحياة تحتاج إلى مدرسين يمتلكون كفايات عديدة ، منها التخطيط المحكم ، والتقويم وطرق التدريس الفعالة والحديثة ، والإدارة الناجحة للدرس ، ويعتقد الغزيوات إن إصلاح وتطوير عملية التعليم تحتاج إلى جهود حثيثة وجادة ، فالمدرس الناجح هو المدرس الذي يستطيع أن يعالج الكثير من الأخطاء التي يمكن أن تظهر في عناصر العملية التعليمية بفاعلية وكفاءة .(الغزيوات ، وآخرون ، ٢٠٠٠م، ص١١) .

ويعد التعليم الجامعي حجر الزاوية في تطور المجتمع وتقدمه طالما أنه المسؤول عن تخريج التخصصات في حقول العلوم والمعرفة ، وتتلخص مهام الجامعة حالياً في تنمية المعرفة بشتى أنواعها وتخريج الملاكات المتخصصة التي تتولى تطوير ومواجهة متطلبات التقدم العلمي والاجتماعي .

فالجامعة إحدى أهم المؤسسات بوصفها مركز إشعاع لكل ماهو جديد من الفكر والمعرفة ، والمكان الذي تنطلق منه آراء المفكرين ، كما أنها تمثل مؤسسة اجتماعية تؤثر في المحيط الاجتماعي .(الشيخلي ، وعد رعد ، ٢٠٠٧ ، ص٣).

فضلاً عن أن من صلب الوظائف الرئيسة للجامعة مسؤولية إعداد الملاكات البشرية الملائمة لحاجات المجتمع ومطالبه . (إبراهيم ، إبراهيم كاظم ، ٢٠٠٢، ص ٥٩) .

يرى الباحثان أن هناك حاجة ملحة إلى بناء دراسات لغوية مبنية على منهج علمي مقترون بتجارب تربوية إرضاءً للروح لأكاديمية من جهة وتوفيراً لجهود المهتمين باللغات من جهة أخرى ، لأن اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية الإنسانية بل أنها أهم رابطة تاريخية تربط بين الأجيال المختلفة من الشعب الواحد في وحدة حقيقية ملموسة ، رغم أختلاف العصور ، وبين ذلك الشعب والشعوب الأخرى ضمن وعاء التجارب الفكرية والإنسانية عبر التاريخ .

وتأتي أهمية هذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة جامعة بغداد . كلية التربية / قسم اللغة العربية ويمكن تلخيص هذه الأهمية بما يلي :

١. أهمية الفئة المستهدفة من هذا البحث وهم أساتذة جامعة بغداد . كلية التربية قسم اللغة العربية ، فالأساتذة فئة مؤثرة في حياة المجتمع وتقدمه ، فأن الأمم المعاصرة تولي اهتماما كبيراً لدعامة أساتذتها وإعدادهم الإعداد المطلوب في

الجوانب التربوية والنفسية والعلمية والاجتماعية كونهم بناة المجتمعات العصرية والمتقدمة وحتى تنجح الجامعة في تقديم كل إمكانياتها العلمية والتربوية الرصينة لابد من إجراء دراسات تكشف عن مهارات وكفايات أساتذتها ومدرسيها وتقويم ما يلزم تقويمه من تلك المهارات والكفايات وتطويرها .

٢. تأتي أهمية البحث الحالي في ضوء الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وهي الكشف عن الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة اللغة العربية وأهمية هذا المتغير في العملية التعليمية .

٣. يفيد هذا البحث الأساتذة والمدرسين من خلال إبراز الكفايات اللازمة التي يجب أن يتمتع بها مدرسي اللغات وأساتذتها بما يؤدي إلى الإفادة مما يقدمه مدرسو اللغة العربية من مهارات علمية وتربوية .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على : الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة جامعة بغداد . كلية التربية / قسم اللغة العربية .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

- قسم اللغة العربية / كلية التربية . جامعة بغداد .
- أساتذة قسم اللغة العربية . (الهيئة التدريسية) .
- العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ .

تحديد المصطلحات :

وردت خلال هذا البحث بعض المصطلحات التي تحتاج إلى تحديد وتوضيح وهي :

أولاً : الكفايات :Competency

١. عرفها قاموس (Webester) : " الكفاية هي حالة إمتلاك المعلومات أو الاتجاهات والمهارات أو القدرة على أداء واجب معين " .
(Webster's, , 1971,p.463)

٢. عرفها هوستن وهاوسام (Houston, Housam): " بأنها القدرة على عمل شيء وأحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع. (Houston , , 1972,p.3)

٣. عرفها محمد (١٩٨٩) بأنها : " مجموعة المعارف ولمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك الفرد وتساعده على أداء عمله بمستوى نت التمكن ، ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها . (محمد ، فارع حسن ، ١٩٨٩ ، ص١٦٥) .

٤. عرفها شوشليم (١٩٩٣) بأنها : " توفير ما يفي بالمهمة حقها في الأداء من أمتلاك المعرفة الضرورية والمهارات والاتجاهات اللازمة لبلوغ مستوى مقبول من الأداء . (شوشليم ، ١٩٩٣ ، ص٨٥) "

٥. عرفها الرازي لغوياً : " كفى بمعنى كفاه مؤنثه ، يكفيه (كفاية) وكفاه الشيء ، وأكتفى به ، استكفيه الشيء فكفانيه .(الرازي ، ١٩٨٧ ، ص ٥٧٥) .

٦. عرفها الزبيدي لغوياً بأنها: " الكفاية تعني الاستغناء عن الغير ، وكفاه الشيء كفاية : استغنى عن غيره فهو كاف ، والكفاية في اللغة معناها المساواة .(الزبيدي ، ص ١١٣) .

٧. عرفها الصباغ (١٩٩٤) بأنها : " مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المدرس ويمارسها في الموقف التعليمي لتمكنه من القيام بمهامه التعليمية بفاعلية وأتقان " .(الصباغ ، عبد المعطي ، ١٩٩٤ ، ص١٠) .

٨. عرفتها باتريسيا (Patricia, 1980) ، بأنها : " أهداف سلوكية محددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أم يعلم تعليماً فعلياً .(Kay , Oatricia M, 1881, p. 854)

٩. عرفها القاضي (١٩٨٠) بأنها : " قدرة المعلم على السلوك بطريقة معينة داخل موقف اجتماعي لكي يحدث تأثيراً علمياً واضحاً ملموساً يتفق مع هؤلاء الذين يعمل معهم في البيئة " .(القاضي ، وآخرون ، ١٩٨٩ ، ص١٣٣).

١٠. عرفها هيوت (Hewitt, 1978) : بأنها : " مجموعة المهارات والمعارف والاتجاهات التي يبديها المعلمون بصورة ثابتة ومستمرة في أثناء التدريس".) Hemitt, ,1978, p.109)

١١. ومن خلال التعاريف السابقة التي عرفت الكفايات ، يستطيع الباحثان تعريف الكفايات اصطلاحياً على أنها : " مجموعة المهارات والمعارف والخبرات والاتجاهات التي يؤديها المعلم والمدرس الجامعي في المواقف التعليمية والتي يمكن من خلالها أن يزيد وينمي من معارف الطلبة وإدراكهم للمادة العلمية التي يؤديها .

١٢. أما التعريف الإجرائي للكفايات فيعرفها الباحثان بأنها : " مجموعة القدرات والمهارات والخبرات التي يجب أن يمتلكها أساتذة جامعة بغداد . كلية التربية / قسم اللغة العربية ويمارسونها في أثناء تدريبهم الصفي لمواد اللغة العربية المقررة في مجالات : المحتوى والأهداف والوسائل التعليمية والتقويم والعلاقات الإنسانية مع الطلبة وأساليب التدريس .

ثانياً : **أساتذة جامعة بغداد ـ كلية التربية** / **قسم اللغة العربية** :

هم الذين يحملون شهادات عالية في اللغة العربية (الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه) ويعملون في الهيئة التدريسية لقسم اللغة العربية . كلية التربية / جامعة بغداد ، وعلى اختلاف ألقابهم العلمية .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً : **خلفية نظرية** .

١. الكفايات :

هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك و العمل في سياق معين ، ويتكون محتواها من معارف و مهارات و قدرات و اتجاهات مندمجة بشكل مركب . كما يقوم الفرد الذي اكتسبها ، بإثارتها و تجنيدها و توظيفها قصد مواجهة مشكلة ما و حلها في وضعية محددة .

هذا و إذا كان مفهوم الكفايات ارتبط في بداية ظهوره و انتشاره بمجال التشغيل و المهن و تدبير الموارد البشرية في الإدارات و المقاولات ، فإننا نقترح أن يتسع هذا المفهوم ليغطي كافة التغيرات التي ستصيب ليس فقط العمال و المهنيين (و من بينهم المعلمين) بل التلاميذ أيضا أثناء تواجدهم في المدرسة ، بحيث لا يبقى مدخل الكفايات قاصرا على إعداد الأطر المهنية بما فيها أطر التعليم ، بل ينبغي أن يتحول هذا النموذج إلى أداة لتنظيم المناهج و تنظيم الممارسات التربوية في المنظومة التعليمية . ذلك أننا نجد أن نفس المبررات التي يتم اعتمادها عادة في الدعوة إلى تنظيم الكفايات في المجال المهني . تبقى صالحة لتبرير دعوتنا لاعتماد هذا المدخل في الحقل المدرسي و في إطار علم التدريس ، خاصة و أن نموذج التدريس الهادف في صيغته السلوكية و الإجرائية أصبح عاجزا الآن عن حل العديد من المشكلات العالقة في الحقل المدرسي و نخص منها بالذكر صعوبة الجرأة (الصياغة الإجرائية للأهداف التربوية) في العديد من المجالات و كذلك الفصل المصطنع الذي يتم بين ما هو عقلي و ما هو حركي و بينهما و بين ما هو وجداني في شخصية المتعلم .

(الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢)

إن التدريس الذي يتأسس على مدخل الكفايات ، لا بد أن يبلغ مقاصده ، لأنه لا يتناول شخصية التلميذ تناولا تجزيئيا . إن الكفاية ككيان مركب تفترض الاهتمام بكل مكونات شخصية المتعلم ، سواء على المستوى العقلي أو الحركي أو الوجداني . إن الكفاية تيسر عملية تكييف الفرد مع مختلف الصعوبات و المشكلات التي يفرضها محيطه، و التي لا يمكن أن يواجهها من خلال جزء واحد من شخصيته ، بل بالعكس من ذلك ، فإن تضافر مكونات الشخصية ، أي المعرفة و العمل و الكينونة هو الكفيل بمنح الفرد القدرة على مواجهة المستجدات و التغلب على التحديات .

وسنعمل في إطار تعريفنا للكفايات على تقديم جملة من التعاريف التي كانت تربط هذا المفهوم ببعض الحقول المعرفية و المهنية ، قبل أن نخلص إلى التعاريف التي بدأت توظف هذا المفهوم في مجال التدريس .

لكن لا بد من التذكير منذ البداية بالحقيقة الأساسية التالية :

وجدنا في تحليلنا لمختلف التعاريف التي قدمت للكفايات ، أنها تتأرجح بشكل عام ، بين الفهم السلوكي (البيهافيوري Behavioriste) و الفهم الذهني (المعرفي Cognitiviste) .

ذلك أن بعض الأعمال و البحوث تذهب إلى تعريف الكفاية باعتبارها سلسلة من الأعمال و الأنشطة القابلة للملاحظة ، أي جملة من السلوكيات النوعية الخاصة (خارجية وغير شخصية) و ينتشر هذا التفسير بالأساس في مجالين :

التكوين المهني . (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٩ – ٣٠)

و في بعض الكتابات المتعلقة بنموذج التدريس بواسطة الأهداف .

في حين ينظر إلى الكفاية تارة أخرى ، كإمكانية أو استعداد داخلي ذهني ، غير مرئي Potentialité invisible من طبيعة ذاتية وشخصية . و تتضمن الكفاية حسب هذا الفهم و حتى تتجسد و تظهر ، عددا من الانجازات (الأداءات Performances) باعتبارها مؤشرات تدل على حدوث الكفاية لدى المتعلم .

لكن الاتجاه الذي تبنيناه نحن في دراستنا هذه ، يندرج بشكل عام ضمن هذا المنظور الأخير و الذي يعتبر الكفاية قدرات عقلية داخلية و من طبيعة ذاتية وشخصية . و سنعمل في العناوين اللاحقة على استعراض جملة من التعاريف خاصة تلك التي ترفض التقيد بالفهم السلوكي للشخصية و تستبعد تفسير التعلم و التعليم بردهما إلى قانون "المثير و الاستجابة " .

ولا بأس أن نشير إلى معنى الكفاية في لغتنا ، ففي اللغة العربية فإن أهم تعريف للكفاية أو الكفاءة هو الذي يورده ابن منظور في " لسان العرب " (دار الجيل ، بيروت . المجلد الخامس . ص ٢٦٩ حيث ذكر: قول حسان بن ثابت :

وروح القدس ليس له كِفاءُ ،أي جبريل عليه السلام ، ليس له نظير و لا مثيل .

والكَفىءُ : النظير ، و كذلك الكفء و المصدر الكفاءة .

والكُفاة : النظير و المساوي .

يقول تعالى : ((لم يلد و لم يولد و لم يكن له ، كُفُؤا أحد)) .

ويقال كَفَأْتُ القِدر و غيرها ، إذا كببتها لتفرغ ما فيها.

الكُفَاة : الخدم الذين يقومون بالخدمة ، جمع كاف ، و كفى الرجل كفاية ، فهو كاف ، إذا قام بالأمر .

مفهوم الكفاية في علم النفس

الحقيقة أن مفهوم الكفاية مفهوم جديد على اللغة العلمية ، سواء في علم النفس أو علوم التربية أو في مجال التشغيل و التسيير و تدبير المقاولات و الموارد البشرية و غيرها من المجالات ، حيث ساد الحديث عن الإمكانات و الاستعدادات

Aptitudes و عن الميول Intérêts و عن سمات الشخصية Traits de personnalité ، على اعتبارها تمثل الخصائص النفسية التي تميز الأفراد . لكن شيئا فشيئا بدأ مفهوم الكفاية يغزو مختلف الحقول العلمية و يحتل تلك المفاهيم أو يكملها و يغنيها .

و في مجال البحث التجريبي في علم النفس لم يتم الاعتراف بمفهوم الكفاية كمفهوم يمكن أن يخضع للضبط و القياس إلا في العشرية الأخيرة من القرن المنصرم . (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٤)

<u>الكفايات في مجال التربية</u>

وجدنا في تصفحنا لبعض قواميس التربية ، تفاوتا بينها في إدراجها لمفهوم الكفاية ضمن موادها ، من حيث الأهمية و من حيث الحيز المخصص لها .

فحسب القاموس التربوي لفولكيي P . Foulquié - 1971 ، فإن كلمة Compétence مشتقة من اللاتينية Competens من الفعل Competer أي : الذهاب – Petere - aller و مع Cum avec بمعنى الملاءمة مع و المرافقة. " إن الكفاية هي القدرة capacité سواء القانونية أو المهنية المكتسبة ، لإنجاز بعض المهام و الوظائف و القيام ببعض الأعمال " .

و في منجد التقويم و البحث التربوي ، يقدم ج . دولاندشير G . de Landsheere ، تعريف للكفاية ينطلق من المفهوم الذي يقدمه تشومسكي و الذي يعتبرها " القدرة لدى الأفراد ، على إصدار و فهم جمل جديدة " كما سنرى بشيء من التفصيل في العنوان القادم . إن الكفاية في الاستعمال التشومسكي تعني المعرفة الضمنية و الفطرية Inneé التي يمتلكها جميع الأفراد عن لغتهم " إن النظام المستبطن (المتثمل) للقواعد المتحكمة في هذه اللغة ، يجعل الفرد قادرا على فهمها و على إنتاج عدد لا نهائي من الجمل " .

و في قاموس اللغة الذي أشرف على إنجازه سنة ١٩٧٩ ، كاستون ميالاري G . Mialaret ، فإن كلمة Compétence مشتقة من اللاتينية القانونية: Competentia و التي تعني العلاقة الصحيحة Juste rapport . إن الكفاية هي حصيلة الإمكانية Aptitude أو الاستعداد . في حين أن القدرة Capacité أو المهارة Habilité تحيل على تأثير الوسط بصفة عامة و خاصة التأثيرات المدرسية من خلال إنجازات الفرد . (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٧ – ٦٨)

كما يعرف القاموس الموسوعي للتربية و التكوين ، الكفاية بأنها الخاصية الإيجابية للفرد و التي تشهد بقدرته على إنجاز بعض المهام . و يقرر بأن الكفايات شديدة التنوع فهناك الكفايات العامة Compétence générales أو الكفايات القابلة للتحويل Transférables و التي تسهل إنجاز مهام عديدة و متنوعة . و

هناك الكفايات الخاصة أو النوعية Compétences spécifiques و التي لا توظف إلا في في مهام خاصة جدا و محددة . كما أن هناك كفايات تسهل التعلم و حل المشاكل الجديدة ، في حين تعمل كفايات أخرى على تسهيل العلاقات الاجتماعية و التفاهم بين الأشخاص . كما أن هناك بعض الكفايات تمس المعارف في حين تخص غيرها معرفة الأداء أو معرفة حسن السلوك و الكينونة .
(الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ٨٢)

مفهوم الكفاية عند تشومسكي و المنظور المعرفي

يندرج تعريف تشومسكي N . Chomsky بصفة عامة ، ضمن التيار المعرفي . إذ يُعرف الكفاية اللغوية " أنها نظام ثابت من المبادئ المولدة " و التي تُمكن كل واحد منا من إنتاج عدد لا نهائي من الجمل ذات المعنى في لغته ، كما تمكنه من التعرف التلقائي على الجمل ، على اعتبار أنها تنتمي إلى هذه اللغة ، حتى و إن كان غير قادر على معرفة لماذا ، و غير قادر على تقديم تفسير لذلك . إن هذه القدرة ، حسب تشومسكي ، غير قابلة للملاحظة الخارجية ، ويكون الشخص خلالها ، عاجزا على ذكر كيف يتمكن من إنتاج و توليد جمل مفهومة ، و لا كيف يكون بمقدوره فهم جمل ذات دلالة في لغته . و تتعارض الكفاية بهذا المعنى ، مع الإنجاز أو الأداء Performance و الذي يعني " استعمال اللغة كما نلاحظها " .
(الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٠٨)
إن ما يُمكِّن المخاطب . المستمع من الكلام و الفهم في لغته ، هو نظام من القواعد المستبطن . كما أن الشخص الذي يمتلك لغة يكون قد استدخل نظام القواعد الذي يحدد الشكل الصواتي للجملة و أيضا محتواها الدلالي الخاص : إن هذا الشخص طور ما يمكن تسميته كفاية لغوية خاصة . و هذه الكفاية اللغوية يمكن أن تصير نموذجا لكل الكفايات في مختلف المجالات . كما يصبح الفهم التشومسكي للكفاية أداة لنقد الاتجاه السلوكي ، إن المتعلم يكتسب اللغة بفضل الاشراط ، أي بواسطة سلسلة من الاستجابات للمنبهات ، فإنه لن يمتلك سوى عدد محدود من الصياغات ، و لن يكون بمقدوره تكرار سوى الصياغات التي سبق له سماعها و تعلمها . في حين أننا ، نلاحظ على العكس من ذلك ، أن كل متكلم قادر على إنتاج في لغته ، صياغات لم يسبق له سماعها . و هكذا نقول عنه إن لديه كفاية ، أي لديه معرفة إجرائية (عملية) بالبنيات اللغوية . إن هذه الكفاية هي التي تمكن المستمع من القدرة على القول بشكل فوري ، ما إذا كانت هذه الجملة التي يسمعها لأول مرة صحيحة لغويا أم لا ، حتى و إن لم يكن بمقدوره ذكر السبب . (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٤ – ١٢٥)

و هكذا فإن الكفاية اللغوية التي يتحدث عنها تشومسكي ليست سلوكا . إنها مجموعة من القواعد التي تسير و توجه السلوكات اللغوية ، دون أن تكون قابلة للملاحظة و لا يمكن للفرد الوعي بها .
إن تشومسكي يعطي للكفاية بعدا جديدا . إذ يعتبرها ملكة " الانسجام و التلاؤم (ونضيف نحن الاندماج) ، إنها تسمح بأن تصير الكلمات منسجمة و متلائمة حسب كل وضعية . و هكذا فالكفاية تكمن مع تشومسكي في التوافق مع جميع الوضعيات إنها الاستعداد لحسن الدراية و المعرفة .
و لم يكن تشومسكي وحيدا في إدراجه مفهوم الكفاية في التصور الذهني و المعرفي ، على عكس ما يفعل السلوكيون ، فقد قام العديد من الباحثين و من مجالات مختلفة ، بذلك و لعل في مقدمتهم بعض المهتمين بالتدريس الهادف ، و الذين انخرطوا في هذا التوجه أي التوجه الذهني المعرفي .
و منهم كانيي Gagné على سبيل المثال و الذي نظر إلى التعلم ، انطلاقا من نظرية معالجة المعلومات . على الرغم من كون مفهوم القدرة الذي يستعمله ، يختلف تماما عن مفهوم الكفاية لدى تشومسكي ، لأن كانيي يعتبرها أمرا مكتسبا و ليس فطريا . لكن و من بين الخمسة مراقي التي يحددها في نموذجه حول التعلم ، فإن المهارة الفكرية و الاستراتيجيات المعرفية و الاتجاهات ، هي بالأساس عمليات ذهنية داخلية . (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٥)
كما يصنف لوي دينو D'hainaut . و الذي يبتعد عن التفسير السلوكي ، الهدف في المجال المعرفي ، على اعتبار أننا نعمل من خلاله على جعل التلميذ قادرا على إنجاز عمل عقلي . معرفي و بهذا يبتعد دينو في مجال التربية و التعليم عن السلوكيين من أمثال ماجر . إن كل من كانيي و دينو و هاملين و غيرهم ، يُدرجُون تصورهم في إطار السيكولوجية المعرفية على عكس ماجر و من نحا نحوه . إذ يتعلق الأمر بالنسبة إليهم بالتساؤل عما يوجد بين المنبه و الاستجابة ، أي أننا من الضروري أن نفتح " العلبة السوداء " لنكشف عن العمليات العقلية وراء السلوك . وهكذا فعلى العكس من الذين ينظرون إلى الكفايات على أنها سلوكيات ، فإن هؤلاء يتصورونها بشكل يجعل منها أمرا داخليا و غير مرئي ، لذلك يمكن إدراج تصورهم كما أسلفنا ، في إطار المدرسة المعرفية في السيكولوجيا ، ذلك التصور الذي سيمنح توجها خاصا لنموذج التدريس الهادف ، حيث سيجعله يبتعد عن الانغلاق في النظرة السلوكية و يتجنب بالتالي الانتقادات التي تتهمه بالتروع نحو التجزيئي و الآلية و السطحية .

(الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٤٩)

<u>الكفاية وظيفة وليست سلوكا</u>

يعتقد راي B . Rey 1998 أن نموذج التدريس الهادف ، خاصة لدى بعض رواده ممن تبنوا التصور السلوكي ، يختزل التَّعَلُّمَات (مكتسبات التلاميذ) في العمل على تحقيق سلسلة من الأهداف السلوكية ، التي تقود إلى تجزيء بل إلى تفتيت النشاط إلى الحد الذي يصبح التلميذ معه عاجزا عن تبيان ما هو بصدده ، ومن الصعب عليه معرفة مغزى نشاطه . إن هذه الترعة نحو التجزيء و التفكيك تجعل من الصعب على المقوم مثلا ، القول بأن مجموع السلوكات المكتسبة يحقق الغاية المرجوة و التي كان من المفروض أن تشكلها . فإذا قلنا مثلا إن على التلميذ لكي يكتسب مهارة الكتابة ، أن يتعلم الهدف رقم ١ و بعده الهدف رقم ٢ ثم الهدف رقم ٣ ... الخ ، فهل يشكل مجموع هذه الأهداف الجزئية الغاية المرجوة و هل يعي التلميذ مغزى تحقق هذه الأهداف السلوكية الجزئية و هل يتكون لديه إدراك واضح لذلك ؟ (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٦٣)

إن السلوك الملاحظ هو في نهاية الأمر ، سلوك إنساني و بالتالي يكون من الضروري الاعتراف له بقدر من المعنى و المغزى و القصدية . و إلا ما الفرق بين سلوك الإنسان و عمل الماكينة؟

إن التعرف على السلوك ، لا يعني فقط تعداد التغيرات الجسمية التي تحدث لدى المتعلم . بل إن التعرف عليه يعنى أساسا التعرف عليه باعتباره سلوكا منظما و منسقا حول نشاط معين . و هكذا نرى أن مفهوم السلوك ، يعني أن يتضمن شكلا من أشكال الغائية و أن يندرج مفهوم الكفاية بدوره و كذلك مفهوم الهدف العام ، في هذا السياق .

بطبيعة الحال فإن المتحمس لنموذج التدريس بالأهداف خاصة في جانبه السلوكي ، محق عندما يشكك في إدخال مفهوم الغائية في الاعتبار ، لأن هذا المفهوم يمكن أن يسرب إلى العلاقة بين المدرس و التلاميذ بل إلى النشاط التربوي برمته ، أبعادا ضمنية و غامضة و يؤدي بالتالي إلى الضبابية و العشوائية . لكن المؤكد هو أن سلوك التلميذ لكي يكون مفهوما و يكون قابلا للملاحظة ، لا بد من تناوله بقدر من الوظيفية .

إن ما ينبغي أخذه بعين الاعتبار في موضوع الكفايات ، ليس السلوك كانعكاس (رد فعل) عضلي و غذي و حسي حركي كما يراه السلوكيون ، بل السلوك كنشاط . و مهام ذات مغزى . لذلك يعرف فيفيان دولاندشير V . de Landsheere الكفاية بكونها " تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكل مرض"

إن الكفاية سلوك يمكن التعبير عنه بأنشطة قابلة للملاحظة ، لكنها أنشطة تتجمع و تندمج في عمل مفيد و ذي مغزى ، و هكذا فإن الوظيفة العملية (التطبيقية) هي التي تغدو حاسمة في الموضوع . "إن الكفايات تشكل مجموعات مهيكلة تتفاعل

عناصرها و تتداخل مكوناتها و تنتظم حسب تسلسل معين ، للاستجابة لمقتضيات الأنشطة التي ينبغي إنجازها " . (الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٧٠ – ١٧١)

كما أن الكفاية يمكن أن تتألف من تشكيلة (مزيج) غير متجانسة من المعارف و المهارات و القدرات العقلية و الخطاطات الحسية ... الخ ، و ما يوحد بينها هو فائدتها و منفعتها ، أي النشاط التقني و الاجتماعي الذي سينتج عن توظيفها . إن الكفاية غير منسجمة من حيث العناصر التي تتألف منها و لكنها منسجمة من حيث النتيجة المستهدفة . كما تتضمن الكفايات نتائج المكتسبات المعقدة و التي تظهر كما لو كانت حصيلة المكتسبات السابقة . مما يؤكد الطابع اللولبي (نسبة إلى اللولب) للكفاية حيث تعتبر تشكيلة و خليط من العناصر ، منها ما هو مكتسب الآن و منها ما تم اكتسابه في حصص ماضية، عناصر تتجمع شيئا فشيئا لتمكن صاحبها من التحكم في بعض المواقف و الوضعيات .
(الدريج ، محمد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٨٩ – ١٩٠)

٢. اللغة العربية :

لقد اختلف العلماء في تعريف اللغة و مفهومها ، وليس هناك اتفاق شامل على مفهوم محدد للغة و يرجع سبب كثرة التعريفات و تعددها إلى ارتباط اللغة بكثير من العلوم .أول من عرف باللغة أبو الفتح عثمان بن جني في كتابه (الخصائص)، و هذا التعريف للغة يبدو أكثر إحاطة من بعض التعريفات العصرية ، يقول ابن جني في تعريفه للغة (أما حدُّها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) .
ويعرف الدكتور تمام حسان اللغة بأنها منظمة عرفية للرمز 'إلى نشاط المجتمع
يمكن أن نخلص إلى تعريف للغة يتشكل عبر تلك المفهومات :
(الشنطي (٢٠٠١)، ص ٢٩)

<u>خصائص اللغة العربية</u>

إذا أردنا أن نبني حديثنا عن خصائص اللغة العربية عل أسس و قواعد علمية يمكن أن ننظر إلى المسألة من زوايا ثلاث :

أولاً : البناء الداخلي:

ثانياً : خصائص تتعلق بالجانب التراثي المعرفي و الروحي :

ثالثاً : خصائص شعرية إيحائية :

<u>البناء الداخلي</u>

بما في ذلك القواعد و الأصول التي تنهض عليها اللغة من الناحية النحوية أو الصرفية أو الصوتية أو البلاغية أو المعجمية أو ما يتعلق بفقه اللغة و علومها .
مبدأ الاعتدال : الذي بنيت عليه اللغة العربية ، فأكثر كلماتها وضعت على ثلاثة أحرف ، و قليل منها أصله رباعي أو خماسي لكيلا يطول النطق و يعسر ، فلم

يكثروا من الألفاظ الثنائية خشية تتابع عدة كلمات في العبارة الواحدة فيضعف متن الكلام و يحدث فيه ما يشبه التقطع لتوالي الألفاظ المكونة من حرفين ، و قد خرجت بعض اللغات عن الأخرى عن الاعتدال _ كما يقول الباقلاني _ يتكرر في بعض الألسنة الحرف الواحد في الكلمة الواحدة ، و الكلمات المختلفة كثيراً نحو تكرر حرفي الطاء و السين في اللغة اليونانية ، و الحروف الكثيرة في تسمية الشيء الواحد في لغة الترك . (الشنطي (٢٠٠٠)، ص ٥١)

و من خصائص اللغة العربية اتساع معجمها فالمعنى الواحد وضعت له ألفاظ متعددة لتكثير وسائل التفاهم و حتى يجد المتكلم سهولة و عدم توقف أثناء الخطاب فإذا غاب عنه لفظ كان بوسعه أن يأتي بمرادفه و إذا كان لا يستطيع النطق بكلمة كالألثغ لجأ إلى كلمة مرادفه لها كما فعل واصل بن عطاء الذي لم يكن يحسن النطق بالراء فألقى خطبة بكاملها بدون أن يلجأ إلى الكلمات التي تحتوي على حرف الراء ، وقد أدى وجود ظاهرة الترادف في اللغة العربية إلى عصمة الخطباء و الكتاب من التكرار مثال ذلك قول معاوية : من لم يكن من بين عبد المطلب جواداً فهو دخيل ، و من لم يكن من بني الزبير شجاعا فهو لزيق ، و من لم يكن من ولد المغيرة تيّاها فهو سنيد) فلم يكرر كلمة دخيل و استعاض عنها بكلمتين مترادفتين . (الشنطي (٢٠٠٠)، ص ٥١ – ٥٢)

و للغة العربية طريقة عجيبة في التوليد جعلت آخر هذه اللغة متصلاً بأولها في نسيج ملتحم من غير أن تذهب معالمها بعكس اللغات الأوروبية ، ففي اللغة العربية نشتق المكتبة (اسم المكان) من الكتاب و الكتابة بينما لا علاقة بين (book) التي تعني كتاب في اللغة الإنجليزية و بين (library) التي تعني مكتبة .

و من خصائص اللغة العربية أن الكلمة الواحدة فيها تحتفظ بدلالاتها المجازية و الواقعية دون التباس بين المعنيين . (الشنطي (٢٠٠٠)، ص ٦٦)

و لقد انفردت اللغة العربية بفن من النظم الشعري _ كما يقول العقاد _ لم تتوافر شرائطه و أدواته ، و كلمة (الشعر) في اللغة العربية مع تحريفاتها الكثيرة ترجع في اللغات السامية إلى أصلها العربي كما يروي الثقاة من اللغويين المحدثين فكلمة (شيرو) في الأكدية القديمة و (شير) في العبرية ، و (شور) في الآرمية كلها ترتبط بمعني الإنشاد و الترنم الذي يشير إلى (الشعر) و هي كلمة عربية الأصل ،و كذلك اللغة العربية لغة مجاز ، و المجاز كما هو معروف الخاصية الأولى للغة الشعر و ليس المجاز ما يشغل ذهن المتكلم إذ سرعان ما ينتقل المتلقي بذهنه إلى المعنى الأصلي ، فمثلا لو قال شخص عن آخر أنه (أسد) فسوف يفهم السامع مباشرة أن المقصود من ذلك هو الشجاعة . (بك (١٩٧٥) ، ص ٤٨)

ولو لاحظنا اللغة العربية لوجدنا أنه يكثر فيها اقتران المعاني الحسية بالمعاني المجردة و انتقال المفردة من معنى إلى آخر لا بلغي المعنى السابق لذلك فإن لغتنا العربية لا تحتاج إلى التسلسل التاريخي في وضع معاجمها الحديثة لان معانيها في الغالب لا تهجر بل تستخدم كلها وفقاً لسياقاتها المتنوعة .و أريد أن أضيف أن اللغة العربية تميزت بعدة ظواهر لغوية تدل على مدى سعة اللغة العربية و ثراءها و سعة الدلالة فيها على المعنى .

أ) ظاهرة الترادف :

و تعني ما اختلف لفظه و اتفق معناه حيث تطلق عدة كلمات على مدلول واحد ، و قد كان للعلماء الباحثين في هذه المسألة مواقف متباينة فمنهم من أثبت وجود الترادف دون قيود و هم الأكثرية ، و هناك من أنكر و جود هذه الظاهرة إنكاراً تاما ً موضحا ً أن هناك فروقاً ملموسة في المعنى ، و هناك فريق ثالث أثبت الترادف لكنه قيده بشروط أقرب ما تكون إلى إنكاره .

(الزنجاني (١٩٨٤) ، ص ١١٢)

ب) المشترك :

و هو اللفظ الواحد له أثر من معنى ، و هو قليل جداً في اللغة ، و مثال ذلك العين التي هي في الأصل عضو الإبصار ، فلأن الدمع يجري منها كما يجري الماء ، أو لمعانها و ما يحف بها من أهداب تشبه عين الماء التي تحف بها الأشجار ، و العين من أعيان الناس و هم وجهاؤهم ، لقيمتهم في المجتمع التي تشبه قيمة العين في الأعضاء ، و العين بمعنى الإصابة بالحسد لأن العين هي المتسببة في هذه الإصابة....و ما إلى ذلك من معان . (الزنجاني (١٩٨٤) ، ص ١١٩)

ج) التضاد :

و هو ضرب من ضروب الاشتراك إذ يطلق اللفظ على المعنى و نقيضه مثال ذلك : الأزر : القوة و الضعف ، السبل : الحلال و الحرام ، الحميم : الماء البارد و الحار ، المولى : السيد و العبد ، الرس : الإصلاح و الفساد ....الخ.

د) الاشتقاق :

و هو من أكثر روافد اللغة و توسعها أهمية ، و من أبرز خصائص اللغة العربية و يدور معنى الاشتقاق في اللغة حول المعني الرئيسية التالية :

الدلالة الحسية : أخذ الشيء و هو نصفه .

الدلالة المعنوية : الخصومة و الأخذ في الكلام .

الدلالة الصرفية : اشتق الحرف من الحروف أي أخذه منه .

هـ) التعريب و التوليد:

المعرب : و هو لفظ استعاره العرب القدامى في عصر الاحتجاج باللغة من أمة أخرى ، و استعملوه في لسانهم مثل : السندس ، الزنجبيل ، الإبريق و ما إلى ذلك
المولّد : و هو لفظ عربي البناء أعطي في اللغة الحديثة معنى مختلفاً عما كان العرب يعرفونه ، مثل : الجريدة ، المجلة ، السيارة ، الطيارة .... الخ .

و) النحت :

و يعرف بأنه انتزاع كلمة جديدة من كلمتين أو أكثر تدل على معنى ما انتزعت منه كالبسملة من قولنا (بسم الله الرحمن الرحيم) ، أو حر فين مثل إنما) من إن و ما .....الخ. (الزنجاني (١٩٨٤) ، ص ١٣١)

ز) تلخيص أصوات الطبيعة :

من وسائل زيادة الثروة اللغوية في اللغة العربية تلخيص أصوات الطبيعة و محاكاتها و في اللغة العربية ألفاظ كثيرة دالة على أصوات الحيوانات و ضوضاء الأشياء و هناك ألفاظ دالة على النطق و الكلام مثل تعتع أي (تردد في الكلام) .

ح) انتقال المفردة من المحسوس :

و هذا الانتقال أثر في الفكر و بروز الحاجة إلى التعبير عن المعقولات و المجردات ، من ذلك :

الاقتباس : أصلها المادي قبس من النار ثم نقل المعنى إلى الأخذ من العلم والكلام و هو معنى معنوي . (بك (١٩٧٥) ،ص ٩٦)

التشاجر : أصلها في الدلالة المادية تداخل الشجر و تشابكه ثم انتقل إلى الدلالة المعنوية (المخاصمة) . (بك (١٩٧٥) ، ص ٩٦ – ٩٧)

ثانياً : دراسات سابقة .

يهدف البحث الحالي إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة جامعة بغداد كلية التربية قسم اللغة العربية ، لذا فقد حرص الباحثان على معرفة البحوث

والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذا الموضوع للإفادة منها في دراسته الحالية .

اطلع الباحثان على مصادر مختلفة العربية منها والأجنبية لغرض الحصول على دراسات لها علاقة ببحثهما وكذلك اطلعا على خلاصات لبحوث الدراسات العليا لمختلف الكليات والجامعات .

وتجدر الإشارة إلى أن الباحثان لم يتمكنا من الحصول على دراسات تتماثل بشكل وبآخر مع طبيعة موضوع بحثهما وإنما حصلا على دراسات تتشابه بشكل عام مع طبيعة بحثهما في بعض الجوانب .

صنف الباحثان هذه الدراسات إلى مجموعتين ضمت الأولى دراسات عربية وعددها (٢) ، أما المجموعة الثانية فقد ضمت دراسات أجنبية وعددها (٢) ، وفيما يأتي عرض موجز لهذه الدراسات ثم مناقشتها :

١.دراسات عربية .

١-١.دراسة القيسي ١٩٩١م بغداد – العراق

عنوان الدراسة :

(تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الفيزياء للمرحلة الثانوية)

أهداف البحث : تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الفيزياء في المرحلة الثانوية.

إن أهم ما ورد من الأسئلة لغرض تحقيق أهداف البحث السؤالين الآتيين :

. ماهي الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسيّ الفيزياء في المرحلة الثانوية ؟

. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مدرسي الفيزياء من جهة وآراء التدريسيين في كليات التربية من جهة أخرى فيما له علاقة بتلك الكفايات؟

واستخدم الباحثان الاستبانة وقد أحنوت على خمسة مجالات مثلت (٦٥) فقرة كفاية ، وهذه المجالات هي (مجال كفاية تنفيذ الدرس ، مجال كفاية العلمية والنمو المهني ، مجال كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف ، مجال كفاية التقويم) ، وشملت الدراسة (٤٤) مدرسة ثانوية موزعة على بغداد في جانبيها الكرخ والرصافة . واستخدمت طريقة الصدق الظاهري ، وثباتها بطريقة إعادة تطبيق الاختبار.

من أهم الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحثان :

. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معمل ثبات البحث .

. الوسط المرجح لتحديد درجة الموافقة لكل فقرات الاستبانة .

. مربع كاي لاختبار دلالة الفروق .

أهم نتائج البحث :

أولاً: تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الفيزياء في المدارس اثانوية ، وتم ترتيب مجالات الكفايات التدريسية من حيث أهميتها من وجهة رأي عينة البحث وكانت كالآتي :

. مجال كفاية تنفيذ الدرس . أولاً . .
. مجال كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف . ثانياً . .
. مجال كفاية العلمية والنمو المهني . ثالثاً . .
. مجال كفاية التخطيط للدرس . رابعاً . .
. مجال كفاية التقويم . خامساً . .

ثانياً : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات مدرسي الفيزياء فيما يتعلق بمدى أهمية (٣٨) فقرة معبرة عن الكفايات التدريسية وكانت لصالح مدرسي الفيزياء في المرحلة الثانوية .

٥-١.دراسة الشجيري ٢٠٠٢

عنوان الدراسة :

(الكفايات اللازمة لتدريسي الفكر الإسلامي في كليات العراق لعام ٢٠٠٠- ٢٠٠٢)

هدف الدراسة : إن الهدف من هذه الدراسة هو الإجابة على السؤال التالي :

ماهي الكفايات اللازمة لتدريسي الفكر الإسلامي في كليات العراق ؟

استخدم الباحث الاستبانة وقد احتوت على ستة مجالات مثلت (٦٠) فقرة كيفية وهذه المجالات هي : (مجال التخطيط للتعليم ، مجال التنفيذ للتدريس ، المجال العلمي ، مجال النظام والعلاقات الإنسانية ، مجال استثارة الدافعية ، مجال التقويم) .

وشملت الدراسة (١٣٨) تدرسي من تدريسيي الفكر الإسلامي موزعين على الكليات التي تدرس الفكر الإسلامي في بغداد .

واستخدم الصدق الظاهري وثباتها بطريقة إعادة الاختبار .

من أهم الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحث :

١. الوسط المرجح لتحديد درجة الموافقة لكل فقرات الاستبانة .
٢. النسبة المئوية لاستخراج الكفاية النسبية للمجالات جميعاً ولكل فقرة من فقرات الأستانة .
٣. الاختبار التائي .
٤. الاختبار اللامعلمي لاختيار الفرق ما بين التكرارات الملاحظة والمتوقعة في ضوء المقياس الثلاثي المعتمد .

ما تحقق من نتائج في هذه الدراسة :

إن ترتيب الكفايات بحسب أهميتها تبعا لرأي أفراد عينة البحث ، حصل على المرتبة الأولى ، مجال (كفاية التخطيط للتعليم) ومجال (التنفيذ للتدريس) في المرتبة الثانية ثم تبعه كفايه (المجال العلمي) في المرتبة الثالثة ، وجاءت في المرتبة الرابعة كفاية (مجال النظام والعلاقات الإنسانية) وجاءت كفاية (مجال استثارة الدافعية) في المرتبة الخامسة ، وكفاية (مجال التقويم) في المرتابة السادسة .

٢. دراسات أجنبية :

٢-١. دراسة ريلي ١٩٧٩: Riley

(الكفاءات اللازمة لمدرس الجغرافية في المدارس الثانوية / ١٩٧٩)

قامت هذه الدراسة كجزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في جامعة ماريلاند .

وتتصل مشكلة هذا البحث بالحاجة إلى أعداد مدرس متدرب بشكل جيد قادر على تدريس الجغرافية بمناهجها المتطورة والجديدة " وكما عكسها محتوى المشروع الأمريكي للجغرافية في المدارس الثانوية " ، بعد أن ظهر أن الكفاءات المطلوبة لتدريس الجغرافية الجديدة قد أهملت إلى حد كبير .

كما أن أتساع وأنتشار حركة " إعداد المعلمين القائمة على الكفاءة " قد عزز الحاجة إلى تشخيص الكفاءات التدريسية المطلوبة في مدرسي الجغرافية.

إجراءات البحث :

لقد تم بناء قائمة بالكفاءات اللازمة لمدرسي الجغرافية في المدارس الثانوية بالاعتماد على تحليل محتوى مرشد ، أو دليل المعلم لمشروع تدريس الجغرافية الجديدة .

وقد تم درج الكفاءات التي جرى تحديدها في إطار مصنف ، وتم توزيعها على متخصصين لإعطاء موافقة أولية . ثم جرى تنقيح الكفاءات المصنفة ، والتي تم التصديق عليها بشكل مبدئي ، وذلك من أجل تحقيق أعلى قدر ممكن من الصدق والصحة .

ثم عرضت على عينة واسعة من مدرسي الجغرافية في المدارس الثانوية ، وأساتذة الجغرافية في الكليات . وقد جرى تحليل إحصائي للإجابات للحصول على مجموعة تتكون من (٤١) من الكفاءات المركبة بشكل هرمي مصنفة في ستة أصناف .

وقد توصل الباحثان إلى النتائج الآتية :

. يتفق المتخصصون في حقل التربية الجغرافية كافة على الأهمية الكبرى للكفاءات في تعليم الجغرافية في المدارس الثانوية . وقد أوضحت القائمة الهرمية

للكفاءات التي جرى التوصل إليها في هذه الدراسة ، إن مجاميع العينة أكدت على الكفاءات المتعلقة بتعليم الجغرافية الجديدة . كما كان التأكيد كثيراً على فهم وتطبيق مفاهيم الاستقصاء والبحث الجغرافي من المدرسين ، وأن تكون لهم قدرة مناسبة على استخدام أدوات البحث الجغرافي . كما جرى التأكيد على كفاءة مدرسي الجغرافية في فهم وتوضيح أسس ومبادئ الجغرافية . أما الكفاءات التي جمعت وصنفت في صنف (الأنماط والتفاعلات المكانية) فقد عدت ذات أهمية أقل (Streifer-5440.p-74) . 5441)

٥-٢.دراسة شترايفر : Streifer

التحقق من صدق (Validation) الكفاءات التعليمية لدى معلمي مدارس كونيكتيكت ١٩٨٤

أجريت هذه الدراسة بالتعاون مع قسم التربية في جامعة كونيكتيكت ، وذلك للتحقق من صدق مضمون الكفاءات التدريسية المراد تنميتها لدى معلمي المدارس العامة في ولاية كونيكتيكت . ولغرض استخدامها في تهيئة وتدريب هؤلاء المعلمين خلال فترة إعدادهم لمهنة التعليم .

وتم أجراء هذه الدراسة على مرحلتين ، المرحلة الأولى التي أنتهت بالنجاح في الوصول إلى إجماع من ندوة لعدد من التربويين البارزين في الكونيكتيكت بخصوص تحديد أي الكفاءات يمكن أن نعدها مقياساً مرغوباً لقياس فعالية المعلم ، وقد تم استخدام الكفاءات التي حددت في الندوة في وضع استبيان يقوم على أساس استخدام نموذج ليكرت.

أما المرحلة الثانية فقد وزع فيها هذا الاستبيان على عينة عشوائية طبقية من معلمي ومدراء المدارس العامة في كونيكتيكت ، وقد طلب من أفراد العينة أبداء الرأي فيما إذا كانت الكفاءات التي تضمنها الاستبيان يمكن عدها مقياساً مهماً لفعالية المعلم ، وفيما إذا كانوا يعتقدون بأن السلوك الذي تنطوي عليه كل كفاءة يمكن ملاحظته بصورة مباشرة من قبل أي مقوم .

وقد كانت الدراسة ناجحة جداً في تحديد الكفاءات الخمس والثمانين والبيانات التوضيحية التي تم مسحها . وتشير الدراسة كذلك إلى أن المستجيبين قد لاحظوا أن (٤٥) من مجموع(٨٥) كفاءة يمكن متابعتها مباشرة من أي مقوم .

وأخيراً فأن التحليل العاملي قد نجح في تحديد (١٢) مجالاً ثابتاً من (٥٧) كفاءة ، كانت أكثرها مرتبطة بأدبيات فاعلية المدرس.

(Shetreifer . Keel (1984). p.1010)

موازنة الدراسات السابقة :

١. اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من خلال استهدافها للمرحلة الثانوية واتخاذها عينة للبحث ماعدا دراسة الشجيري التي اتفقت مع دراستنا الحالية حيث اتخذت من الجامعات عينة للبحث .

٢. استخدمت الدراسات السابقة الإستبانة كأداة للبحث وهي بهذا اتفقت مع الدراسة الحالية .

٣. اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في موضوع مشكلة البح وهي معرفة الكفايات التدريسية اللازمة .

٤. استخدمت معظم الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية التي تتلاءم وموضوع البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث وإجراءاته لتحقيق أهداف البحث الحالي وذلك من خلال وصف مجتمع البحث ونسبة اختيار العينة من مجتمع البحث ، و الأسلوب المتبع في انتقاء العينة وطريقة بناء أداة البحث لتحديد الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية فضلاً عن التأكد من صدق الأداة وثباتها والوسائل الإحصائية المستخدمة في هذا البحث .

أولاً : منهجية البحث :

أتبع الباحثان منهج البحث الوصفي العلاقات الأرتباطية كونه المنهج الذي يرتكز على وصف ما هو كائن الآن في حياة الإنسان والمجتمع ، ((وإن منهج البحث هذا لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها وإنما يمضي إلى قدر من التفسير لهذه البيانات ودلالتها لذا يقترن الوصف بالمقارنة من خلال استخدام القياس والتفسير)) .

ويعرف البحث الوصفي بأنه ((يعتمد على دراسة الوقائع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كمياً ، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو جمعها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى ..

ثانياً : مجتمع البحث :

يمكن تعريف مجتمع البحث بأنه جميع الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة متناول البحث ، ويمكن القول أن المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على بيانات تخص الظاهرة قيد الدرس ومن أجل تحقيق الأهداف لمراد تحقيقها ينبغي أن يوصف المجتمع وصفاً دقيقاً لكل الصفات الخاصة به .

في ضوء ما تقدم يتكون مجتمع البحث الحالي من أساتذة قسم اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠٠٧ . ٢٠٠٨ ، والبالغ عددهم (١٢) تدريسي وتدريسية وقد تم اختيار مجتمع البحث بأكمله وذلك لصغر المجتمع المقصود والذي يتكون من جميع التدريسيين في قسم اللغة العربية ، والجدول رقم (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

مجتمع البحث مصنف بحسب الجنس

أساتذة قسم اللغة العربية	ذكور	إناث	المجموع
تدريسي قسم اللغة العربية	٧	٥	١٢

ثالثاً : عينة البحث الأساسية :

هي ذلك الجزء الممثل للمجتمع الذي تجري عليه الدراسة ويشتمل ذلك الجزء الذي يمكن استخدامه للحكم على الكل أي مجتمع البحث ، ومن أجل أن تكون عينة البحث ممثلة ينبغي اعتماد الطرق والأساليب الصحيحة في اختيارها . (البياتي ، اثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ٢٣٥) .

إن من المتفق عليه أن تعمم النتائج التي يتوصل إليها من خلال دراسة العينة على أفراد المجتمع المأخوذة منه ، لذا وجب اختيار العينة بشكل دقيق بحيث تكون ممثلة لمجتمعها أكثر ما يمكن .

لذا فقد اختار الباحثان أفراد مجتمع البحث جميعاً لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم اللغة العربية وقد أستبعد الباحث التدريسيين الذين طبقت عليهم الأستبانة الاستطلاعية عند تطبيق الأستبانة النهائية وعددهم (٢) تدريسيان .

رابعاً : **تصميم أداة البحث** :

تتمثل أداة البحث في الاستبانة الأولية التي أعدها الباحثان بهدف جمع آراء تدريسي اللغة العربية وقد أعتمد الباحثان على مصادر عدة لتصميم الأستبانة وإنشاء الفقرات التي تعبر عن الكفايات في موضوع البحث بصيغتها الأولية .

قام الباحثان بمراجعة النظام والدراسات ذات العلاقة بالكفايات التدريسية لمختلف الأقسام ومدى تحقيق أهدافها وفق المنظور العصري الحالي والمستقبلي .

ويقصد الباحثان أن تكون الكفايات حاوية على مجموعة المعارف والمهارات والتخطيط والنظام والتنفيذ والتقويم التي يحتاج إليها تدريسي اللغة العربية فقد تم التعبير عنها بالكفايات التدريسية اللازمة ، كما أطلع الباحثان على مواصفات التدريس الجيد للغة العربية في مرحلة البكالوريوس مع الأخذ بالحسبان الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية .

خامساً : **عينة البحث الاستطلاعية** :

اختار الباحثان عينة البحث الاستطلاعية والبالغ عددها (٢) تدريسيان إثنان وذلك بنسبة (٥%) من المجتمع لأعضاء هيئة التدريس ، والذين طبقت عليهم الاستبانة المفتوحة ، وبعدها تسلم الباحثان إجاباتهم على الاستبانة الاستطلاعية .

وقد استفاد الباحثان من الإجابات على الاستبانة الاستطلاعية والتي قد أعداها لمعرفة كفايات تدريسيي اللغة العربية من خلال السؤال الآتي :

ما الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية ؟

إذ أنشأ فقرات الأستبانة الأولية معتمداً في كثير منها على هذه الإجابات وفي ضوء ذلك تمكن الباحثان من إقامة فقرات الاستبانة بصيغتها الأولية معتمداً على ما سبق والتي بلغ عددها (٧٠) فقرة تمثل الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس والتي تم توزيعها في خمسة مجالات رئيسية هي :

١. كفاية المحتوى والأهداف .
٢. كفاية الوسائل التعليمية .
٣. كفاية التقويم .
٤. كفاية العلاقات الإنسانية مع الطلبة .
٥. كفاية أساليب التدريس .

وكما في الملحق رقم (٣) .

سادساً : **صدق الأداة** :

ويقصد بالصدق أن فقرات الأستبانة تقيس ما وضعت لقيامه ويعد ذلك من الخصائص الأساسية في بناء المقاييس التربوية والنفسية . (البياتي ، عبد الجبار ، ١٩٧٤ ، ص ٢٧) .

لقد أعتمد الباحثان على الصدق الظاهري ولأجل التأكد من صدق الأستبانة فقد عرفها بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين أصحاب الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية والخبراء في اللغة العربية لإبداء رأيهم في مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لأجله وأسلوب صياغتها وملائمتها للمجالات التي صنفت فيها ، ينظر الملحق رقم (٢) الخاص بأسماء السادة الخبراء والمحكمين .

وبموجب آراء ومقترحات الخبراء المحكمين حصلت الأداة على إتفاق المحكمين وفي ضوء ذلك أصبحت فقرات الأستبانة بصيغتها النهائية كما في الملحق رقم (٣) لكون هذه الطريقة من الطرائق المناسبة لإيجاد صدق الاستبانة حيث أشار (بيل Eble) إلى أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري هو أن يقوم عدد من الخبراء المختصين بتقرير مدى تمثيل الفقرات والعبارات للصفة والكفاية المراد قياسها .

ولقد عد الباحثان موافقة لجنة المحكمين بنسبة (٨٠%) فأكثر على فقرات الأستبانة دلالة إلى صدق تلك الفقرات ، فأصبحت الاستبانة بصيغتها النهائية متكونة من(٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية تمثل الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية ، وقد أخذ الباحثان بآراء السادة المحكمين والخبراء فأجرا التعديل على بعض الفقرات وحذفا بعضها . وكان عدد فقرات المجالات للبحث كما في الجدول (٢) .

جدول (٢)

توزيع فقرات الاستبانة النهائية وفق المجالات

ت	المجالات	عدد الفقرات	النسبة المئوية	أرقام الفقرات
١	المحتوى والأهداف	١٠	%١٦.٦٧	١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠
٢١	الوسائل التعليمية	٩	%١٥	١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩
٣	التقويم	١٥	%٢٥	٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤
٤	العلاقات الإنسانية مع الطلبة	١٨	%٣٠	٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٢
٥	أساليب التدريس	٨	%١٣.٣٣	٥٣ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠

سابعاً : **ثبات الأداة** :

لكي تأخذ الاستبانة وصف الثبات (الحصول على النتائج نفسها إذا ما أعيد التطبيق على نفس العينة في استخدام التعليمات التي اتبعت في التطبيق الأول وتحت نفس الظروف .

وعلى ضوء ما تقدم ولغرض التأكد من ثبات الأداة أعتمد الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test re – test method) على عينة مكونة من (٦) أعضاء هيئة تدريس من قسم اللغة العربية .

وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والآخر (١٤) يوم ، إذ وزع الباحثان الاستبانة بتاريخ ٢٠٠٧/١٢/٢٦ ثم أعاد تطبيقها مرة أخرى على العينة نفسها بتاريخ ٢٠٠٨/١/١٠ .

ولغرض التأكد من الثبات استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون :

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

وكان معامل الثبات على مستوى المجالات كافة والتي هي بواقع ٦٠ فقرة . ما مقداره (٠.٨٨٧) وبمعنوية عالية جداً (P < ٠.٠٠١) وكما هو موضح في الجدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣)

يمثل الوسط المرجح للاختبار القبلي والبعدي ويوضح معامل الارتباط بين فقرات المجال واختبار الارتباط بواسطة الاختبار التائي

ت	المجالات	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	معامل الارتباط	اختبار الارتباط
١	مجال المحتوى والأهداف	٢.٦٥٦٩	٢.٦٥٩١٨	٠.٩٠٦	صفر
٢	مجال الوسائل التعليمية	٢.٦٦٠٦٢	٢.٦٥٩١٧	٠.٨٥٨	صفر
٣	مجال التقويم	٢.٦٦٤٣٨	٢.٦٦٤٩١	٠.٩٤٣	صفر
٤	مجال العلاقات الإنسانية مع الطلبة	٢.٦١٦٨٢	٢.٦١.٥١	٠.٨٩٩	صفر
٥	مجال أساليب التدريس	٢.٥٤٧٧٠	٢.٥٦٤٩٨	٠.٧١٧	٠.٤٥

إن مثل هذا الثبات يعد مقبولاً مقارنة بالميزان العام لتقويم دلالة معامل الارتباط .

من جانب آخر فأن نتائج اختبار الأزواج المتقابلة لمتوسط الفروق ما بين الاختبارين القبلي والبعدي كانت غير معنوية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) حيث بلغت القيمة المحسوبة لإحصائية الاختبار المذكور (١.٥٢٥) وهي أقل من نظيرتها الجدولية عند الدلالة المذكورة .

ثامناً : **تطبيق الأداة** :

قبل تطبيق الاستبانة النهائية ، طبق الباحثان أدوات بحثهما على عينة مكونة من (٢) تدريسيان من أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية للتأكد من وضوح الاستبانة وفهمها .

وبعد التأكد من ذلك طبق الباحثان الاستبانة لنفسه على أفراد مجتمع البحث وذلك لضمان إجابة أعضاء هيئة التدريس على الاستبانة .

فقد طبق الباحثان (١٢) استبانة على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية قسم اللغة العربية وذلك لضمان الحصول على النسبة التي حددت بالبحث الحالي .

تاسعاً : **الأداة بصيغتها النهائية** :

نُظّمتْ ألـ (٦٠) فقرة التي تمثل الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس لعام ٢٠٠٧ . ٢٠٠٨ على صورة استبانة يتصدرها إيضاح بأهميتها وغرضها ووضعت الاختيارات الثلاثة بموجب طريقة مقياس (ليكرت) أمام كل فقرة وهي (موافق جداً ، موافق ، لا أوافق)[❁❁] .

وهذه الاختيارات يتم على أساسها تقدير درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية ، والموافقة عليها من المشاركين في هذه الدراسة وأعطى الباحثان الدرجات من (٣ . ١) لإعطاء فرصة للمستجيبين لاختيار الإجابة الملائمة .

عاشراً : الوسائل الإحصائية المستخدمة :

لغرض تحقيق أهداف البحث لجأ الباحثان إلى الخطوات الآتية في تحليل النتائج :

١. حساب تكرارات الإجابات وفقاً لمقياس الاستبانة الثلاثي الأبعاد (موافق جداً ، موافق ، لا أوافق) .

$$\text{متوسط القياس} = \frac{ك١ \times ٣ + ك٢ \times ٢ + ك٣ \times ١}{مج\ (ك١ + ك٢ + ك٣)}$$

٢. لغرض تحويل الإجابات إلى أرقام أعطى الباحثان كل بعد من أبعاد الاستبانة ثلاث درجات فـ (موافق جداً) ثلاث درجات ، وأعطى للبعد الثاني (درجتان) وهو (موافق) وأعطى كل فقرة اختارها المستجيب وفقاً للبعد الثالث (لا أوافق) درجة واحدة ، وبذلك فأن متوسط هذه الأبعاد درجتين (٣+٢+١=٦/٣=٢).

٣. رتب الباحثان مجالات الكفايات اللازمة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح للكفايات وفق إجابات أفراد المجتمع بشكل عام ، ورتب الكفايات اللازمة الفرعية في الأستبانة المخصصة لكل مجال من مجالاتها كلاً على حدة .

٤. النسبة المئوية لاستخراج الكفاية النسبية للمجالات جميعاً ولكل فقرة من فقرات الاستبانة :

$$\text{الكفاية النسبية} = \frac{\text{متوسط القياس (الوسط المرجح)}}{\text{عدد مستويات المقياس}} \times ١٠٠$$

[❁❁] لقد أستخدم المقياس بعد استشارة عدد من المختصين في التربية وعلم النفس .

٥. استخدام الاختبار التائي لاختبار مدى معنوية معامل الارتباط البسيط لبيرسون.

$$ت = \frac{\sqrt{ن - ٢}}{\sqrt{١ - ر^{٢}}}$$

٦. الاختبار اللامعلمي لعينة واحدة (كولمو جروف . سميرونوف) لاختبار الفرق ما بين التكرارات الملاحظة والمتوقعة في ضوء المقياس الثلاثي المعتمد.

٧. معامل ارتباط بيرسون : استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون للتأكد من ثبات الأداة :

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

الفصل الرابع

عرض وتفسير النتائج

سيعرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي توصلا إليها في ضوء أهداف بحثهما ويفسرها إن هدف البحث الحالي والذي أوضحناه في الفصل الأول ، هو (ما هي الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة جامعة بغداد / كلية التربية . قسم اللغة العربية) .

وقد تطلب أمر البحث حساب تكرارات إجابات التدريسيين ، وقد ظهرت كفايات التدريسيين التي تضمنها أداة البحث (الأستبانة) مهمة وأساسية بالنسبة لأساتذة قسم اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس وكما هو مبين لاحقاً في نهاية الفصل ، إذ شرحت أهمية الفقرات بعنوان الاستنتاجات وأتبع أسلوب كتابة الأرقام غالباً لغرض التوضيح الأكثر دقة .

ولغرض التعرف على أي الكفايات أكثر أهمية لأساتذة قسم اللغة العربية فقد تم استخراج الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الاستبانة وحسب الكفايات.

أولاً : كفاية المحتوى والأهداف :

بلغ مجموع فقرات كفاية المحتوى والأهداف (١٠) فقرات تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.٨٣٣ .١.٢٥) وأوزانها المئوية بين (٩٤.٤٣% . ٤١.٦٧%) وبذلك تكون فقرات كفاية المحتوى والأهداف حازت على اهتمام وقبول العينة (جدول رقم٥) .

جدول رقم (٥)

كفاية المحتوى والأهداف

ت	التسلسل في الاستبانة	الرتبة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٣٧	١	يرتب الأهداف الخاصة من السهل إلى الأصعب	٢.٨٣٣	٩٤.٤٣
٢	٣٨	٢.٥	يضع أهدافاً قابلة للقياس	٢.٦٦٧	٨٨.٩
٣	٤٠	٢.٥	قادر على تنفيذ أهداف الدرس في الوقت المحدد	٢.٦٦٧	٨٨.٩
٤	٣٦	٤	يشتق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة للمادة	٢.٥٨٣	٨٦.١
٥	٤٤	٥	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق	٢.٥	٨٣.٣٣
٦	٤٢	٦	يركز على الأهداف العاطفية والنفسحركية	٢.٤١٧	٨٠.٥٧
٧	٤٥	٧	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة للمحتوى	٢.٣٣٣	٧٧.٧٧
٨	٣٩	٨	يشتق ألأهداف السلوكية من محتوى الدرس	٢.١٦٧	٧٢.٢٣
٩	٤١	٩	يركز على الأهداف المعرفية	٢.٠٨٣	٦٩.٤٣
١٠	٤٣	١٠	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل	١.٢٥	٤١.٦٧

وفيما يلي مناقشة خمسة من الفقرات المتحققة :

١ـ يرتب الأهداف الخاصة من السهل إلى الأصعب :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الأولى بوسط مرجح (٢.٨٣٣) وبوزن مئوي (٩٤.٤٣%) وهذا يعكس نظرة أفراد العينة إلى أن الأستاذ يجب أن يرتب أهداف مادته الخاصة من السهل إلى الأصعب كي يستوعب الطالب تدريجياً مفردات المادة العلمية ويتمرن على الصعوبة بشكل تدريجي .

٢ـ يضع أهدافاً قابلة للقياس :

احتلت هذه الفقرة لمرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢.٦٦٧) ووزن مئوي مقداره (٨٨٣.٩%) وتوضح هذه الفقرة وجهة نظر العينة فيما يتعلق بأهداف كل مادة دراسية ويرون على الأستاذ أن يضع أهدافاً يمكن قياسها وبعيدة عن التعقيد ، وإذا لم تكن الأهداف قابلة للقياس فأن العملية التعليمية التي يؤدي الأستاذ فيها دوراً كبيراً سوف لن تعطي ثمارها فيما لو ابتعدت الأهداف عن المقاييس التربوية.

٣ـ قادر على تنفيذ أهداف الدرس في الوقت المحدد:

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثالثة بوسط مرجح مقداره (٢.٦٦٧) ووزن مئوي مقداره (٨٨.٩%) وتعكس هذه الفقرة الدور المهم للمدرس والمتمثل بتنفيذ أهداف درسه في الوقت الذي حدد له وفق برنامج يعده الأستاذ مسبقاً لتغطية كل مفردات مادته الدراسية دون أي تلكأ في التطبيق ووفق وقتها المحدد.

٤ـ يشتق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة للمادة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الرابعة بوسط مرجح مقداره (٢.٥٨٣) وبوزن مئوي مقداره (٨٦.١%) وتعكس هذه الفقرة أهمية الأستاذ في اشتقاق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة ومدة ألمامه بعمليات التخطيط لمادته العلمية والتي في أغلبها تتطلب جانباً كبيراً من التخطيط التربوي للوصول إلى الأهداف المطلوبة للمادة الدراسية المحددة.

٥ـ يربط محتوى الدرس السابق باللاحق :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الخامسة بوسط مرجح مقداره (٢.٥) ووزن مئوي (٨٣.٣٣%) وتعكس هذه الفقرة براعة الأستاذ وحذاقته من خلال ربط محتوى الدرس السابق باللاحق ، وإن أتصف الأستاذ بصفة البراعة في الانتقال من موقف دراسي معين إلى موقف آخر يربط السابق باللاحق سيكون الأستاذ بذلك قد أنجز مهمة كبيرة جعلت الطلبة في مرحلة جديدة من التلقي ومتسلسلة مع بعضها .

ثانياً : **كفاية الوسائل التعليمية** :

بلغ مجموع فقرات كفاية الوسائل التعليمية (٩) فقرات تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.٨٣٣. ٢.٢٥) وأوزانها المئوية بين (٩٤.٤٣% . ٧٥%) بهذا تكون فقرات كفاية الوسائل التعليمية حازت على رضا وقبول جميع أفراد العينة (جدول رقم٦) .

جدول رقم (٦)

فقرات كفاية الوسائل التعليمية مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	التسلسل في الاستبانة	الرتبة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٢٧	١.٥	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لشرح المادة	٢.٨٣٣	٩٤.٤٣
٢	٣٤	١.٥	يخصص لكل موضوع وسيلة مناسبة	٢.٨٣٣	٩٤.٤٣
٣	٢٨	٣.٥	يعمل على جذب انتباه الطلبة من خلال استخدام التغييرات العلمية	٢.٧٥	٩١.٦٧
٤	٣٥	٣.٥	يسلسل استخدام الوسائل التعليمية وفق الحاجة	٢.٧٥	٩١.٦٧
٥	٢٩	٥.٥	ينوع في استعماله للوسائل التعليمية	٢.٤١٧	٨٠.٥٧
٦	٣٣	٥.٥	يعمل على توضيح الدرس باستخدام وسائل تعليمية بسيطة	٢.٤١٧	٨٠.٥٧
٧	٣٠	٧.٥	يستخدم التقنيات الحديثة في التدريب	٢.٣٣٣	٧٧.٧٧
٨	٣١	٧.٥	يعمل على الإبداع في استخدام الوسائل التعليمية	٢.٣٣٣	٧٧.٧٧
٩	٣٢	٩	يستخدم وسائل تعليمية بسيطة وذهنية	٢.٢٥	٧٥

وفيما يلي مناقشة أربعة من الفقرات المتحققة :

١ـ يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لشرح المادة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الأولى بوسط مرجح مقداره (٢.٨٣٣) ووزن مئوي مقداره (٩٤.٤٣%) ، وتأتي أهمية هذه الفقرة كون الأستاذ سيكون في موقف يختار فيه أي من الوسائل التعليمية ستلائم مادته التي ينوي شرحها وهنا يجب أن يكون دقيقاً في اختياره للوسيلة ويجب أن تلائم الوسيلة المستخدمة شرح المادة دون أن تفقدها خصوصيتها أو تبتعد بها دون هدفها المقصود .

٢ـ يخصص لكل موضوع وسيلة مناسبة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢.٨٨٣) ووزن مئوي(٩٤.٤٣%) وتأتي أهمية هذه الفقرة من خلال أهمية المواضيع التي يدرسها الأستاذ

والوسيلة المناسبة لها على أن يضع تخطيطاً مسبقاً لكل موضوع ووسيلته الخاصة به لكي يستطيع أن يحقق أهداف مادته الدراسية من خلال تلك الوسائل المستخدمة في العملية التربوية (التدريسية) .

٣ـ يعمل على جذب انتباه الطلبة من خلال استخدام التقنيات الحديثة:

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثالثة بوسط مرجح مقداره (٢.٧٥) ووزن مئوي(٩١.٦٧%) وتأتي أهمية هذه الفقرة بأن الطلبة إذا ما جذب الأستاذ أنتباههم إلى مادته العلمية باستخدام الوسائل والتقنيات الحديثة سيكون لها الأثر البالغ في توضيح المادة الدراسية للطلبة وسيجيب الطلبة بمادته الدراسية كاستخدام الأفلام التعليمية ومختبرات الصوت وغيرها .

٤ـ يسلسل استخدام الوسائل التعليمية وفقاً للحاجة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الرابعة بوسط مرجح مقداره (٢.٧٥) ووزن مقداره (٩١.٦٧%) تأتي أهمية هذه الفقرة من خلال الاستخدام المتسلسل للوسائل التعليمية والتي يستخدمها المدرس والأستاذ وفقاً لحاجته إليها وبهذا يكون الأستاذ على قدر من الإلمام بطبيعة احتياجه للوسائل التعليمية ومدى حاجتها وأي منها ستلائم موضوع درسه . بهذا سيكون الأستاذ ومن خلال الممارسة المتكررة لهذه العملية سيكون على قدر من الخبرة والدراية في استخدام الوسائل التعليمية ووفقاً لحاجته إليها .

ثالثاً : **كفاية التقويم** :

بلغ مجموع فقرات كفاية التقويم (١٥) فقرة وتراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.٩١٧ . ١.٢٥) وأوزانها المئوية بين (٩٧.٢٣% . ٤١.٦٧%) وبذلك تكون فقرات كفاية التقويم حازت على اهتمام مقبول العينة (جدول رقم ٧) .

جدول رقم (٧)

فقرات كفاية التقويم مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	التسلسل في الاستبانة	الرتبة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٤٦	١.٥	يراعي في الاختبارات الفروقات الفردية بين الطلبة	٢.٩١٧	٩٧.٢٣
٢	٤٩	١.٥	يستخدم الأسئلة الموضوعية	٢.٩١٧	٩٧.٢٣
٣	٥٣	٣.٥	ينوع في أشاليب التقويم لتلائم جميع مستويات التفكير	٢.٦٦٧	٩٢.٢٣
٤	٥٩	٣.٥	يراعي التدرج المنطقي للمادة الدراسية لمعالجة الضعف الظاهر في مستويات الطلبة	٢.٦٦٧	٩٢.٢٣
٥	٥٦	٥.٥	يستخدم نتائج التقويم لتطوير أساليب تدريسه	٢.٥٨٣	٨٦.١
٦	٦٠	٥.٥	يدرب طلبته على تقويم تعلمهم ذاتياً	٢.٥٨٣	٨٦.١
٧	٥٧	٧	يجيد طرح أسئلة مناسبة تختبر المستويات العقلية	٢.٥	٨٣.٣٣
٨	٤٧	٨.٥	يعطي الوقت الكافي في الاختبار	٢.٤١٧	٨٠.٥٧

٩	٥٠	٨.٥	يشيع جواً من الأطمئنان بين الطلبة أثناء الأختبار	٢.٤١٧	٨٠.٥٧
١٠	٥١	١٠.٥	يشجع نتائج التقويم لتحسين مستوى الطلبة	٢.٠٨٣	٦٩.٤٣
١١	٥٤	١٠.٥	يستخدم نتائج التقويم لتحسين مستوى الطلبة	٢.٠٨٣	٦٩.٤٣
١٢	٥٥	١٢.٥	يستخدم نتائج التقويم للتغلب على معوقات المادة الدراسية	٢	٦٦.٦٧
١٣	٥٨	١٢.٥	يقوم أداء الطلبة بعد تقويم الدرس مباشرة	٢	٦٦.٦٧
١٤	٥٢	١٤	يستخدم الاختبارات الشفوية للطلبة	١.٥٨٣	٥٢.٧٧
١٥	٤٨	١٥	يستخدم الأسئلة المقالية	١.٢٥	٤١.٦٧

وفيما يلي مناقشة خمسة فقرات من الكفايات المتحققة :

١ـ يراعي في الاختبارات الفروقات الفردية بين الطلبة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الأولى بوسط مرجح مقداره (٢.٩١٧) ووزن مئوي مقداره (٩٧.٢٣%) وتظهر أهمية هذه الفقرة بمدى مراعاة الأستاذ (المدرس) للفروقات الفردية بين الطلبة إذ من المعلوم في علم التربية أن الطلبة ليسوا على مستوى واحد من التفكير وهناك فروقات فردية بين طالب وآخر وبذلك على المدرس أن يراعي هذه الفروقات وينوع في اختباراته ليقيس مستويات ذكاء طلبته جميعاً وليكون لكل طالب نصيبه في الاختبار .

٢ـ يستخدم الأسئلة الموضوعية :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثانية بوسط مرجح مقداره (٢.٩١٧) ووزن مئوي (٩٧.٢٣%) وتكمن في هذه الفقرة أهمية الأسئلة الموضوعية والتي غالباً ما يعدها التربويون والتدريسيون المحك الدقيق لقياس مستويات ذكاء طلبتهم والتي نادراً ما تستخدم في قسم اللغة العربية بكلية التربية / جامعة بغداد .

٣ـ ينوع في أساليب التقويم لتلائم جميع مستويات التفكير :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثالثة بوسط مرجح مقداره (٢.٦٦٧) وبوزن مئوي مقداره (٩٢.٢٣%) ، ومعنى هذا أن أفراد العينة منحوا هذه الفرقة المرتبة الثالثة من الأهمية لكون المدرس هو من يقوم بإعداد وصياغة وسائل التقويم وبما أن التقويم هو المحك الذي يمكننا القياس به على أختلاف أساليبه وأنواعه لذا صار لزاماً على المدرس أن يمتلك مهارات في التنويع بأساليب التقويم وأبعادها عن النمطية والروتينية كي تلائم جميع مستويات التفكير ولتقيس ما وضعت لأجله .

٤ـ يراعي التدرج المنطقي للمادة الدراسية لمعالجة الضعف الظاهر في مستويات الطلبة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الرابعة من حيث الأهمية من وجهة نظر العينة وكانت بوسط مرجح مقداره (٢.٦٦٧) ووزن مئوي مقداره (٩٢.٢٣%) وتأتي أهمية هذه الفقرة أن على الأستاذ أن يراعي التدرج المنطقي للمادة الدراسية لكي

يستطيع معالجة الضعف الظاهر في مستويات الطلبة كي يعطي فرص للأجابة للطلبة ذوي المستوى الضعيف لمساعدتهم على ان يغيروا من مستواهم الدراسي ومعالجة هكذا حالة في درسه .

٥. يستخدم نتائج التقويم لتطوير أساليب تدريسه :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الخامسة من حيث الأهمية بوسط مرجح مقداره (٢.٥٨٣) وبوزن مئوي مقداره (٨٦.١%) وتأتي أهمية هذه الفقرة باستخدام نتائج التقويم لتطوير أساليب التدريس التي يتبعها المدرس في صفه ، فلو كان تحصيل الطلبة واطئ فأنه ثمة خلل في طريقة وأسلوب التدريس وإذا كان تحصيل الطلبة مرتفع وهذا يدلل على أن أسلوب التدريس الذي يتبعه المدرس مع طلبته هو من الأساليب الجيدة والمثمرة وبذلك نخلص إلى أن الأستاذ سيعتمد على نتائج تقويمه يطور من أساليب تدريسه إذا اقتضت الضرورة .

رابعاً : **كفاية العلاقات الإنسانية مع الطلبة** :

بلغ مجموع فقرات كفاية العلاقات الإنسانية مع الطلبة (١٨) فقرة ،وتراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.٨٣٣. ١.٩١٦) وأوزانها المئوية بين (٩٤.٤٣% . ٦٣.٨٧%) وبذلك تكون فقرات كفاية العلاقات الإنسانية مع الطلبة حازت على اهتمام وقبول أفراد عينة البحث . (جدول رقم٨) .

جدول رقم (٨)

فقرات كفاية العلاقات الإنسانية مرتبة ترتيباً تنازلياً

ت	التسلسل في الاستبانة	الرتبة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٣	١.٥	يوجه الطلبة على المواظبة والاجتهاد	٢.٨٣٣	٩٤.٤٣
٢	١٢	٢	يلتزم بالتعليمات والأنظمة في المؤسسة التي يعمل بها	٢.٧٥	٩١.٦٧
٣	٢	٣	يتعامل مع طلبته بصورة عادلة	٢.٦٦٧	٨٨.٦٧
٤	٧	٤.٥	يوجه طلبته بصورة علمية	٢.٥٨٣	٨٦.١
٥	١٧	٤.٥	يحترم التعليمات ويأخذ بالملاحظات	٢.٥٨٣	٨٦.١
٦	١	٦.٥	يقيم علاقات حسنة مع الطلبة	٢.٥	٨٣.٣٣
٧	٨	٦.٥	يشجع الطلبة على التعلم الذاتي	٢.٥	٨٣.٣٣
٨	١٤	٦.٥	يراعي مشاعر وأحاسيس الطلبة	٢.٥	٨٣.٣٣
٩	١١	٩.٥	يحترم آراء الطلبة	٢.٤١٧	٨٠.٥٧
١٠	١٦	٩.٥	يعامل الطلبة بعدالة ومساواة	٢.٤١٧	٨٠.٥٧
١١	٥	١١.٥	يشيد بجهود العلماء ونتاجاتهم	٢.٣٣٣	٧٧.٧٧
١٢	١٨	١١.٥	يتعامل مع المشكلات الصفية بمنطقية	٢.٣٣٣	٧٧.٧٧
١٣	٩	١٣.٥	يتخذ القرارات المناسبة لمواجهة المشاكل	٢.٢٥	٧٥
١٤	١٣	١٣.٥	يخلق جواً من الحرية بين الطلبة	٢.٢٥	٧٥
١٥	٦	١٥	يتعاون مع طلبته يحل مشاكلهم	٢.٠٨٣	٦٩.٤٣

١٦	١٠	١٦.٥	يوجه الطلبة نحو البحث العلمي	٢	٦٦.٦٧
١٧	١٥	١٦.٥	يخلق جواً من الأمان داخل الصف	٢	٦٦.٦٧
١٨	٤	١٨	يعمل بنظام الثواب والعقاب	١.٩١٦	٦٣.٨٧

وفيما يلي سنناقش خمسة فقرات من الكفايات المتحققة في مجال العلاقات الإنسانية مع الطلبة :

١ـ يوجه الطلبة على المواظبة والاجتهاد :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الأولى من حيث الأهمية وبوسط مرجح مقداره (٢.٨٣٣) وبوزن مئوي مقداره (٩٤.٤٣%) وتأتي أهمية هذه الفقرة من خلال الدور الذي سيمارسه الأستاذ في توجيه الطلبة على المواظبة والاجتهاد والذي سيترك أثراً في نفوس الطلبة مما يجعلهم يواظبون في دروسهم ويجتهدون أكثر .

٢ـ يلتزم بالتعليمات والأنظمة في المؤسسة التي يعمل بها :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثانية من حيث الأهمية وبوسط مرجح مقداره (٢.٧٥) وبوزن مئوي مقداره (٩١.٧٦%) وتأتي أهمية هذه الفقرة وعلى أساس وجهة نظر الأساتذة عينة البحث أن الأستاذ إذا ما ألتزم بالتعليمات والأنظمة في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها فأنه قد حقق جانباً مهماً من جوانب العملية التربوية والتدريسية معاً فإن أغلب التعليمات والأنظمة تنصب لصالح الطلبة ومدى استفادتهم من العملية التربوية التي يؤدي الأستاذ جانباً كبيراً فيها .

٣ـ يتعامل مع طلبته بصورة عادلة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثالثة من حيث أهميتها وبوسط مرجح مقداره (٢.٦٦٧) وبوزن مئوي مقداره (٨٨.٦٧%) وتكمن أهميتها بمقدار تعامله مع الطلبة بصورة عادلة .. فيرى أفراد عينة البحث أن ألأستاذ يجب أن يعامل طلبته بصورة عادلة وأن لا يميز بين طالب وآخر لأن في مثل هذه الحالة سيحدث شرخ بين الأستاذ والطالب من جهة وبين الطالب والمادة الراسية من جهة أخرى ، بل العكس فيجب أن يكون الطلبة أمامه سواسية وأن يعاملهم جميعاً معاملة طيبة مبنية على أساس التفاهم والأحترام وأن تكون العدالة شعاراً لعلاقته بالطلبة .

٤ـ يوجه طلبته بصورة علمية :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الرابعة من حيث الأهمية فوسطها المرجح كان (٢.٥٨٣) أما وزنها المئوي فكان (٨٦.١%) وأهمية هذه الفقرة تكمن في التوجيه الذي ينبغي على الأستاذ ممارسته لطلبته فينبغي عليه أن يوجههم بصورة علمية مرضية ويقدم لهم خبراته بصورة علمية بعيدة عن الغموض والتعقيد .

٥ـ يحترم التعليمات ويأخذ بالملاحظات :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الخامسة من حيث الأهمية ووسطها المرجح (٢.٥٨٣) ووزنها المئوي (٨٦.١%) وأهمية هذه الفقرة تكمن في احترام الأستاذ للتعليمات الصادرة من المؤسسة التعليمية التي يعمل بها على مختلف مصادرها وأن يحترم آراء زملاءه التدريسيين ممن لهم الخبرة والدراية في التخصص الذي يعمل هو فيه وأن يأخذ بملاحظاتهم ويناقشها معهم بصورة علمية وأن يدافع عن رأيه أمام تلك الملاحظات ويطور من آراءه إذا أقتضت الضرورة .. لأنه وحسب رأي أفراد العينة أن الأستاذ ينبغي أنم يكون على قدر كبير من الاحترام للتعليمات والملاحظات .

خامساً : **كفاية أساليب التدريس** :

بلغ مجموع فقرات كفاية أساليب التدريس (٨) فقرات وتراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.٦٦٧. ١.٦٧) وأوزانها المئوية بين (٩٢.٢٣% . ٣٨.٩%) وبذلك تكون فقرات كفاية أساليب التدريس قد حازت على اهتمام وقبول أفراد عينة البحث (جدول رقم٩) .

جدول رقم (٩)

فقرات كفاية أساليب التدريس مرتبة تنازلياً

ت	التسلسل في الاستبانة	الرتبة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٢٦	١	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٢.٦٦٧	٩٢.٢٣
٢	٢٥	٢	يطرح أفكاره بشكل متسلسل	٢.٧٥	٩١.٦٧
٣	٢١	٣	يستخدم وسائل تدريس حديثة	٢.٣٣٣	٧٧.٧٧
٤	١٩	٤	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق	٢.٢٥	٧٥
٥	٢٣	٥	يستخدم طرق التدرؤيس التقليدية مثل الالقاء	٢.١٦٧	٧٢.٢٣
٦	٢٤	٦	يستخدم الأحداث الجارية في التدريس	١.٩١٧	٦٣.٩
٧	٢٠	٧	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة	١.٧٥	٥٨.٣٣
٨	٢٢	٨	يستخدم طريقة المجموعات	١.١٦٧	٣٨.٩

فيما يلي سنناقش أربعة فقرات من الكفايات المتحققة في مجال أساليب التدريس :

١ـ يراعي الفروق الفردية بين الطلبة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الأولى من حيث الأهمية حسب اختيار أفراد عينة البحث لها وأتت بوسط مرجح مقداره (٢.٦٦٧) وبوزن مئوي مقداره (٩٢.٢٣%) وتأتي أهمية هذه الفقرة من خلال مراعاة الأستاذ للفروق الفردية بين طلبته ، إذ ينبغي أن يتمتع الأستاذ بمهارة عالية كي يوصل أهداف درسه لكل طلبته على اختلاف مستويات تفكيرهم وهو بذلك سيتبع أساليب تدريس معينة يراعي بها تلك الفروق كي يصل إلى هدف درسه المحدد مسبقاً على أتم وجه .

٢ـ يطرح أفكاره بشكل متسلسل :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثانية من حيث الأهمية وبوسط مرجح مقداره (٢.٧٥) وبوزن مئوي مقداره (٩١.٦٧%) وتأتي أهمية هذه الفقرة بطرح الأستاذ لأفكاره بشكل متسلسل بعيد عن التعقيد وبصورة واضحة جداً ومتسلسلة وبشكل منطقي كي يستطيع استيعابها وفهمها .

٣. يستخدم وسائل تدريس حديثة :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الثالثة من حيث الأهمية وبوسط مرجح مقداره (٢.٣٣٣) وبوزن مئوي (٧٧.٧٧%) وأهمية هذه الفقرة تتضح بمقدار ما يستخدمه الأستاذ من وسائل حديثة في تدريسه فيها جانب كبير من الشرح والإيضاح كي تسهل على الطلبة تفهم واستيعاب مفردات المادة الدراسية التي يدرسونها وبما أن الأستاذ يعد المحور الرئيسي في العملية التعليمية فكان من الضروري أن يواكب الحداثة وأن يتبع أساليب وطرق تدريس حديثة كي يصل بمادته الدراسية إلى هدفها المحدد والمعد ضمن خطته الدراسية المتبعة .

٤. يربط محتوى الدرس السابق باللاحق :

احتلت هذه الفقرة المرتبة الرابعة من حيث الأهمية وبوسط مرجح مقداره (٢.٢٥) وبوزن مئوي مقداره (٧٥%) وتكمن أهمية هذه الفقرة بقدر أهمية المهارات التي يجب على المدرس أن يتمتع بها أثناء الأنتقال بين محتويات درسه فيجب أن يكون على قدر كبير من المهارة ليربط بين محتوى الدرس السابق واللاحق وأن يجعل طلبته يتذكرون مفردات درسه السابق من خلال مهارته التي سيبديها في الدرس اللاحق .

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج الدراسة يمكن للباحثان أن يستنتجا ما يلي :

١. أوضحت نتائج البحث أن أساتذة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة بغداد بأمس الحاجة إلى تعريفهم بكفاياتهم التدريسية اللازمة لممارسة دورهم التدريسي في قسم اللغة العربية .
٢. أوضحت نتائج البحث الحالي أن هناك (٥) كفايات نوزعت على (٦٠) فقرة ضمت مجالات ضرورية لنجاح العملية التعليمية لأساتذة قسم اللغة العربية .
٣. أثبت البحث الحالي تحقق الكفايات التي وردت في أداة البحث والتي تتعلق بمهمة التدريسيين العاملين في قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة بغداد.
٤. يعتبر أسلوب الكفايات من الأساليب الحديثة والتي تمتاز باختصار الوقت والجهد وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية بدقة .
٥. يتضح من خلال النتائج الإحصائية باستخدام اختبار كولموجروف سميرنوف (Kolmogrov- Simrmove) +Ks-text) أن اختبار عناصر المجالات

المبحوثة كانت على درجة كبيرة من المواءمة من خلال الحصول على فروق معنوية عند مستوى الدلابة (٠.٠١) وباتجاه حالة الاكتمال للمقياس المعتمد عند المستوى الأعلى (٣) إذ أن أدنى مستوى للكفاية (٣٨.٩) .

وبإضافة (١١و١١) يكون ٣٨.٩+١١.١١=٥٠.٠١

وحينئذ تكون الكفاية :

دنيا محصورة بين ٣٨.٩ . ٥٠.٠١

وسط محصورة بين ٥٠.٠ – ٦١.١٢

عليا محصورة بين ١١.٦١. ٧٢.٢٣

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحثان بالآتي :

١. تكثيف الجهود من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للعمل من أجل رفع مستوى الكفايات لدى مدرسي اللغة العربية ، وذلك من خلال التأكيد عليها وتوضيحها بشكل دقيق .
٢. اعتماد قائمة الكفايات التي تم التوصل إليها من خلال البحث الحالي في تقويم أداء مدرسي اللغة العربية .
٣. ضرورة إطلاع المدرسين (الأساتذة) على الكفايات الخاصة بهم .
٤. ضرورة إطلاع أساتذة قسم اللغة العربية على الدراسات والبحوث التي تجري داخل القطر في مجال الكفايات التدريسية .
٥. رفد مكتبة كلية التربية وبصورة خاصة مكتبة قسم اللغة العربية بكتب ودوريات ومراجع حديثة في التدريس الذي يعتمد أسلوب الكفايات .

المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي وتطويره يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية:

١. إجراء دراسة مقارنة للكفايات التدريسية في جامعة بغداد للكليات فيما بينها وبين إحدى الجامعات العربية .
٢. إجراء بحث مماثل يخص أساتذة قسم اللغة العربية المتفرغين للتدريس في مرحلة الدراسات العليا .
٣. إجراء دراسة تقويمية عن أثر المفاهيم التدريسية الخاصة بالكفايات التي توضع من أجل أساتذة اللغة العربية .

أولاً : **المصادر العربية** :
بعد القرآن الكريم

١.إبراهيم ، إبراهيم كاظم ، ٢٠٠٢ م ، التخطيط والتنمية والتعليم العالي . رؤية مستقبلية ، دار الفرقان للنشر ، عمان ، الأردن.

٢.إبراهيم ، ناصر (١٩٨٨) : أسس التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان .

٣.ابن منظور ، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٧٨)، لسان العرب ، المجلد الخامس ، دار الجيل ، بيروت .

٤.بك ، السيد أحمد الهاشمي (١٩٧٥) ، جواهر الأدب ، مطبعة النهضة ، مصر.

٥.البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس (١٩٧٧) : الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد .

٦.الدريج ، محمد ، الكفايات في التعليم ، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج ، منشورات رمسيس سلسلة ، المعرفة للجميع" العدد ١٦ أكتوبر ٢٠٠٠ .

٧.الرازي ، زين الدين محمد أبي بكر ، مختار الصحاح ، ترتيب : محمد خاطر ، تحقيق : حمزة فتح الله ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٨٧.

٨.الزبيدي ، السيد محمد مرتضى الحسيني ، ١٢٠٥هـ ، تاج العروس من جواهر القاموس ، تحقيق : عبد السلام محمد هارون.

٩.الزغول ، رافع و شاكر المحاميد (٢٠٠٣) ، سيكولوجية التدريس الصفي ، ط٢، المسرة للطباعة والنشر ، عمان .

١٠. الزنجاني ، محمد بن أحمد (١٩٨٤) ، تهذيب الصحاح ، دار العلم للملاين ، بيروت.

١١. سعادة ، يوسف جعفر (١٩٨٥) ، الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية ، مؤسسة الخليج العربي ، الرياض .

١٢. الشنطي ، د.محمد بن صالح (٢٠٠٠) ، فن التحرير ، مطبعة الشروق ، الرياض.

١٣. ـــ(٢٠٠١) ، المهارات اللغوية ، مطبعة الشروق ، الرياض .

١٤. شوشليم ، مارغريت وايلي ، العاملون في التقنيات التربوية ، ترجمة : أمين فارس ، المركز العربي للتقنيات التربوية ،الكويت ، ١٩٩٣.

١٥. الشيخلي ، وعد رعد ، العلاقة بين تحصيل طلبة اللغة العبرية في مادة الترجمة واتجاههم نحو المادة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية ، ٢٠٠٧.

١٦. الصباغ ، عبد المعطي (١٩٩٤) ، الكفايات التكنولوجية التعليمية لمدرسي كليات المجتمع الحكومي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن.
١٧. طعيمة ، رشدي أحمد ومحمد السيد مناع (١٩٨٩) : تدريس العربية في التعليم العام نزريات وتجارب ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
١٨. الغزيوات ، محمد ، والرآسي خميس ، والجفوت ، وفاء ، تحليل القيم في محتويات كتب التربية الوطنية للمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان ، مجلة جامعة الملك سعود ، لعدد٤١، ٢٠٠٠.
١٩. الغنام ، محمد أحمد ، تعليم الأمة العربية ، دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٦٩م.
٢٠. القاضي ، يوسف مصطفى ، وزيدان محمد مصطفى ، اتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة ، دار الشروق ، بيروت ، ١٩٨٩.
٢١. اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، دراسة الواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، جامعة قطر ، الدوحة ، من ٧ . ٩ يناير ، ١٩٨٤م.
٢٢. محمد ، فارع حسن ، تطوير بعض كفايات تدريب الجغرافية لدى طالبات المستوى الرابع ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، الكتاب السنوي التربية وعلم النفس ، المجلد الحادي عشر والثاني عشر ، الرياض ، ١٩٨٩.
٢٣. يونس ، رشدي و محمود الناقة (١٩٧٧)، اللغة العربية والتفاهم العالمي ، المسرة للطباعة والنشر ، عمان .

ثانياً : **المصادر الأجنبية** :

24. Hauston , Robert W and other Criterafor Describing and Assessing compertency Based programs " Competency Assessment research, and Evalution Report of a National Conference- March 12-15, 1974.
25. Hewitt, Comoeteency Reference Professionl Development, teacher Education Professonal Zing, Socoal Studiesteachining, Vational Vouncil for the Social Studies- Washington, 1978.
26. Houston , W.R. and Hausam , Competency faced, teacher education , Chicago frogress Prblems and frospect Science Research Associator, 1972.
27. Kay , Oatricia M, 1881, What Competencies shold be included pereformanee Based Teacher Education program , Iv, Whochington D,C, Amerucan Associallon of colleges for teacher Edaction .
28. Webster's,Third New International Dictionary unabridged and seven language Dictionary Vol, 1971.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (١)

الاستبانة بصورتها الأولية التي عرضت على لجنة المحكمين

الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة ...

يروم الباحثان إعداد إستبانة تتضمن الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة بغداد ، ولما كنتم من ذوي التخصص والخبرة في هذا المجال نعرض عليكم الاستبانة بصورتها الأولية راجين إبداء ملاحظاتكم حول صلاحية الفقرات في الاستبانة وإجراء التعديلات اللازمة علماً أن بدائل الأجابة عن فقرات الاستبانة هي على ثلاث مستويات (موافق جداً ، موافق ، غير موافق) .

شاكرين تعاونكم معنا

مع التقدير

الباحثان

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
أولاً	مجال العلاقات الإنسانية			
١	يقيم علاقات حسنة مع الطلبة			
٢	يتعامل مع طلبته بصورة عادلة			
٣	يوجه الطلبة على المواظبة والاجتهاد			
٤	يعمل بنظام الثواب والعقاب			
٥	يشيد بجهود العلماء ونتاجاتهم			
٦	يتعاون مع طلبته بحل مشاكلهم			
٧	يوجه طلبته بصورة علمية			
٨	يشجع الطلبة على التعلم الذاتي			
٩	يتخذ القرارات المناسبة لمواجهة المشاكل			
١٠	يوجه الطلبة نحو البحث العلمي			
١١	يحترم آراء الطلبة			
١٢	يلتزم بالتعليمات والانظمة في المؤسسة التي يعمل بها			
١٣	يخلق جو من الحرية بين الطلبة			
١٤	يراعي مشاعر وأحساسيس الطلبة			
١٥	يخلق جواً من الأمان داخل الصف			
١٦	يعامل الطلبة بعادلة ومساواة			
١٧	يحترم التعليمات ويأخذ بالملاحظات			
١٨	يتعامل مع المشكلات الصفية بمنطقية			
١٩	يعمل على خلق جو دراسي مناسب			
٢٠	يشجع الطلبة على مواكبة التحديث			
ثانياً	مجال أساليب التدريس			
١	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق			
٢	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة			
٣	يستخدم وسائل تدريس حديثة			
٤	يستخدم طريقة المجموعات			
٥	يستخدم طرق التدريس التقليدية مثل الالقاء			
٦	يستخدم الأحداث الجارية في التدريس			
٧	يطرح أفكاره بشكل متسلسل			
٨	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة			
٩	يمتلك قدرة على نقد المنهج			
١٠	يشجع الطلبة على طرح الأسئلة ومناقشتها			
ثالثاً	مجال الوسائل التعليمية			
١	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لشرح المادة			
٢	يعمل على جذب انتباه الطلبة من خلال استخدام التقنيات الحديثة			
٣	ينوع في استعماله للوسائل التعليمية			
٤	يستخدم التقنيات الحديثة في توضيح الدرس			
٥	يعمل على الأبداع في استخدام الوسائل التعليمية			
٦	يستخدم وسائل تعليمية مبسطة وذهنية			

٧	يعمل على توضيح الدرس باستخدام وسائل تعليمية بسيطة				
٨	يخصص لكل موضوع وسيلة مناسبة				
٩	يسلسل استخدام الوسائل التعليمية وفقاً للحاجة				
١٠	أن لا يكثر من استخدام الوسائل التعليمية				
رابعاً	مجال المحتوى والأهداف				
١	يشتق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة للمادة				
٢	يرتب الأهداف الخاصة من السهل إلى الأصعب				
٣	يضع أهدافاً قابلة للقياس				
٤	يشتق الأهداف السلوكية من محتوى الدرس				
٥	قادر على تنفيذ أهداف الدرس في الوقت المحدد				
٦	يركز على الأهداف المعرفية				
٧	يركز على الأهداف العاطفية والنفسحركية				
٨	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل				
٩	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق				
١٠	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة للمحتوى				
١١	يكسب الطلبة كفاية حل المشكلات				
١٢	يكسب الطلبة كفاية صناعة واتخاذ القرار				
١٣	يركز على كفاية التعليم التعاوني				
خامساً	مجال التقويم				
١	يراعي في الاختبارات الفروقات الفردية بين الطلبة				
٢	يعطي الوقت الكافي في الاختبار				
٣	يستخدم الاسئلة المقالية				
٤	يستخدم الاسئلة الموضوعية				
٥	يشيع جواً من الأطمئنان بين الطلبة اثناء الاختبار				
٦	يشجع التقويم الذاتي بين الطلبة				
٧	يستخدم الاختبارات الشفوية للطلبة				
٨	ينوع في اساليب التقويم لتلائم جميع مستويات التفكير				
٩	يستخدم نتائج التقويم لتحسين مستوى الطلبة				
١٠	يستخدم نتائج التقويم للتغلب على معوقات المادة الدراسية				
١١	يستخدم نتائج التقويم لتطوير اساليب تدريسه				
١٢	يجيد طرح اسئلة مناسبة تختبر المستويات العقلية				
١٣	يقوم أداء الطلبة بعد تقديم الدرس مباشرة				
١٤	يراعي التدرج المنطقي للمادة الدراسية لمعالجة الضعف الظاهر في مستويات الطلبة				
١٥	يدرب طلبته على تقويم تعلمهم ذاتياً				
١٦	أن تكون اختباراته واضحة ومركزة				
١٧	أن لا تبتعد الاختبارات عن محتوى الدرس				

ملحق (٢)

أسماء السادة المحكمين الذين عرضت عليهم الأستبانة

١. أ . د . إبراهيم عبد الخالق رؤوف / علم النفس التربوي . كلية التربية جامعة بغداد .
٢. أ.م.د. أحلام شهيد علي / علم النفس التربوي / كلية التربية الأساسية . الجامعة المستنصرية
٣. أ.م.د. زيد بهلول سمين / علم النفس التربوي / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٤. أ.م.د. سعدي جاسم عطية / علم النفس التربوي / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٥. أ.م.د. عدنان عبد الستار القصاب / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٦. أ.م.د. عدنان غائب راشد / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٧. أ.م.د. عامر ياسر القيسي / التقويم والقياس/ الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٨. أ.م.د. نشعة كريم عذاب / علم النفس التربوي / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
٩. أ.م.د. ناجي محمود النواب / علم النفس التربوي / كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد .
١٠. أ.م.د. هناء رجب حسن / القياس والتقويم / الاختبارات والمقاييس / كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية .
١١-أ.م.د. أحمد بحر الراوي / اللغة العربية / كلية التربية / جامعة بغداد .

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (٣)

م/ استبانة الكفايات التدريسية

تعليمات الإجابة عن استبانة الكفايات

أساتذتنا الأفاضل :

تتألف الاستبانة التي بين يديكم من عدد من العبارات التي تهدف إلى معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لأساتذة جامعة بغداد كلية التربية قسم اللغة العربية ، لذا نرجوا منكم بيان وجهة نظركم بكل صراحة وموضوعية بوضع علامة صح تحت أي فقرة من فقرات البدائل ((موافق جداً ، موافق ، غير موافق)) ، الموجودة في استمارة الإجابة لديكم ، لذا نرجو منكم إبداء رأيكم بكل صراحة من دون تردد ، وسوف تبقى إجاباتكم سراً ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثان ، والرجاء عدم ترك أي عبارة من دون الإجابة عليها .

مع التقدير

الأستاذ :

الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

الباحثان

ت	الفقرة	موافق جداً	موافق	غير موافق
أولاً	مجال العلاقات الإنسانية			
١	يقيم علاقات حسنة مع الطلبة			
٢	يتعامل مع طلبته بصورة عادلة			
٣	يوجه الطلبة على المواظبة والاجتهاد			
٤	يعمل بنظام الثواب والعقاب			
٥	يشيد بجهود العلماء ونتاجاتهم			
٦	يتعاون مع طلبته بحل مشاكلهم			
٧	يوجه طلبته بصورة علمية			
٨	يشجع الطلبة على التعلم الذاتي			
٩	يتخذ القرارات المناسبة لمواجهة المشاكل			
١٠	يوجه الطلبة نحو البحث العلمي			
١١	يحترم آراء الطلبة			
١٢	يلتزم بالتعليمات والانظمة في المؤسسة التي يعمل بها			
١٣	يخلق جو من الحرية بين الطلبة			
١٤	يراعي مشاعر وأحساسيس الطلبة			
١٥	يخلق جواً من الأمان داخل الصف			
١٦	يعامل الطلبة بعادلة ومساواة			
١٧	يحترم التعليمات ويأخذ بالملاحظات			
١٨	يتعامل مع المشكلات الصفية بمنطقية			
ثانياً	مجال أساليب التدريس			
١	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق			
٢	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة			
٣	يستخدم وسائ\ل تدريس حديثة			
٤	يستخدم طريقة المجموعات			
٥	يستخدم طرق التدريس التقليدية مثل الالقاء			
٦	يستخدم الأحداث الجارية في التدريس			
٧	يطرح أفكاره بشكل متسلسل			
٨	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة			
ثالثاً	مجال الوسائل التعليمية			
١	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لشرح المادة			
٢	يعمل على جذب انتباه الطلبة من خلال استخدام التقنيات الحديثة			
٣	ينوع في استعماله للوسائل التعليمية			
٤	يستخدم التقنيات الحديثة في توضيح الدرس			
٥	يعمل على الأبداع في استخدام الوسائل التعليمية			
٦	يستخدم وسائل تعليمية مبسطة وذهنية			
٧	يعمل على توضيح الدرس باستخدام وسائل تعليمية بسيطة			
٨	يخصص لكل موضوع وسيلة مناسبة			
٩	يسلسل استخدام الوسائل التعليمية وفقاً للحاجة			
رابعاً	مجال المحتوى والأهداف			

١	يشتق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة للمادة			
٢	يرتب الأهداف الخاصة من السهل إلى الأصعب			
٣	يضع أهدافاً قابلة للقياس			
٤	يشتق الأهداف السلوكية من محتوى الدرس			
٥	قادر على تنفيذ أهداف الدرس في الوقت المحدد			
٦	يركز على الأهداف المعرفية			
٧	يركز على الأهداف العاطفية والنفسحركية			
٨	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل			
٩	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق			
١٠	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة للمحتوى			
خامساً	مجال التقويم			
١	يراعي في الاختبارات الفروقات الفردية بين الطلبة			
٢	يعطي الوقت الكافي في الاختبار			
٣	يستخدم الاسئلة المقالية			
٤	يستخدم الاسئلة الموضوعية			
٥	يشيع جواً من الأطمئنان بين الطلبة اثناء الاختبار			
٦	يشجع التقويم الذاتي بين الطلبة			
٧	يستخدم الاختبارات الشفوية للطلبة			
٨	ينوع في اساليب التقويم لتلائم جميع مستويات التفكير			
٩	يستخدم نتائج التقويم لتحسين مستوى الطلبة			
١٠	يستخدم نتائج التقويم للتغلب على معوقات المادة الدراسية			
١١	يستخدم نتائج التقويم لتطوير اساليب تدريسه			
١٢	يجيد طرح اسئلة مناسبة تختبر المستويات العقلية			
١٣	يقوم أداء الطلبة بعد تقديم الدرس مباشرة			
١٤	يراعي التدرج المنطقي للمادة الدراسية لمعالجة الضعف الظاهر في مستويات الطلبة			
١٥	يدرب طلبته على تقويم تعلمهم ذاتياً			