تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين

م.عارف حاتم هادي
جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث::يكاد يكون هناك شبه اجماع من المهتمين باللغة العربية والمتخصصين بها على ان بعض معلمي اللغة العربية يعاني ضعفاً عاماً في تخصصه وربما يتركز الضعف في المادة العلمية في مختلف فروع هذه المادة.

وبما ان المعلم هو اداة التوصيل الرئيسة للمادة العلمية، وهذا الاداء يثبت في ذهن التلميذ، حتى لو كان خطأ فأن قوته وضعفه يتوقف عليهما قوة التلميذ وضعفه. (عطا، ٢٠٠٦، ص٨٥). لذلك ينبغي الاهتمام الكبير في اعداد معلمي اللغة العربية في المعاهد وكليات التربية الاساسية التي يتخرجون منها من الناحية الاكاديمية والمهنية.وبما ان الحياة متطورة وبخاصة القفزات النوعية المذهلة المتسارعة التي حصلت في النصف الثاني من القرن العشرين والتي تتسارع بشكل يثير الدهشة في القرن الحالي لذلك نحن بحاجة ماسة الى تقويم التعليم ليس في اللغة العربية فحسب بل في مناهج التعليم كلها، ولما كان ميدان البحث هو تقويم تعليم اللغة العربية جعل الباحث يركز عليها، حتى تسهم في تضييق البون الشاسع بيننا وبين العالم.ومن بين السبل الناجحة لتحقيق الاستفادة مما حصل في العالم المتطور من تطور في رسم الخطط التعليمية، واعادة بناء اسسها على وفق متطلبات التطور العلمي والتكنولوجي. (عطية، ٢٠٠٧، ص١٧) يرى الباحث ضرورة اعادة النظر في برامجنا التعليمية وفق مايقتضيه هذا التقدم وخصوصاً في المرحلة الابتدائية، انطلاقاً من المقولة المشهورة (التعلم في الصغر كالنقش على الحجر). والحقيقة ان الواقع العلمي يشير بشكل لا لبس فيه الى ان هناك تدنياً واضحاً في القدرات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية، مما دفع الباحث الى القيام بهذه الدراسة لتقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع لعله يقف على تشخيص اسباب معينة بغية وضع الحلول المناسبة لها.

أهمية البحث

اللغة العربية هي لغة الامة الجامعة، جمعتهم يوم آمنوا بالأسلام، بعد ان كانوا قبائل متفرقة، ولهجات مختلفة، فجاء الاسلام فوحد قلوبهم، ووحدت لغة القرآن السنتهم، فانطلقوا في مشارق الارض ومغاربها ناشرين دين الله، وفاتحين اصقاع الارض، فجاجها وجبالها وسهولها. (ابو الهيجاء، ٢٠٠٧، ص١٣)ومن هنا يعتقد الباحث ان اللغة العربية اصبحت لغة عالمية بكل المقاييس والمعايير لانها اصبحت لسان الامم في معظم دول العالم، واصبحت الامم تتنافس في تعلمها واجادتها من اجل تعلم الاسلام.وهذا دفع الباحث الى اجراء دراسة لتقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع والتي لم تؤخذ بنظر الاعتبار من بعض الباحثين، ومن اجل الوقوف على الجوانب الايجابية والسلبية من وجهة نظر القائمين بعملية التعليم في تلك المدارس.ويرى الباحث ان التلميذ اذا واجه ظروفاً سلبية فان نموه اللغوي يكون بطيئاً، لذا من الافضل ان نهيئ ظروفاً حسنة لتلامذتنا كي يكون نموهم صحيحاً. (اسماعيل، ٢٠٠٥، ص٨٠)والعملية التربوية في المراحل التعليمية جميعها شأنها شأن أي عملية اخرى لايمكن ان تنمو وتتقدم مالم يعد القائمون بها والمهتمون بشؤونها الى تقويم نتائجها باستمرار للوقوف على مدى نجحها لاحداث تغيرات مرغوبة في جوانب السلوك الانساني، ومن هنا نجد ان المربين المحدثين اصبحوا يولون التقويم اهمية كبيرة بوصفه جزءاً اساسياً في العملية التربوية ذاتها، لان بدون اجراء عملية التقويم لايمكن معرفة مدى ما حققته العملة التربوية من اهداف. (الامام ،وآخرون، ١٩٩٠، ص٢٥).ويرى الباحث ان التقويم يعد احد العناصر الاساسية في العملية التعليمية، فهو ينير الطريق للمعلم والمتعلم للوقوف على نقاط الضعف ومعالجتها، ونقاط القوة وتدعيمها.

مرمى البحث

يرمي البحث الحالي الى تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على عينة من معلمي اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع في محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩م.

تحديد المصطلحات

أ- التقويم

١- عرفه (ابو حطب، ١٩٧٠): (عملة اصدار حكم على قمة الاشياء او الاشخاص او الموضوعات بما يقيد ضرورة استخدام المعايير لتقدير هذه القيمة). (ابو حطب، ١٩٧٠، ص١).

٢- وعرفه (حسن، ١٩٩٤): (تلك الاجراءات التي يقوم بها المدرسون لتقرير تحصيل الطلبة والحكم عليهم في

ضوء معايير محددة من اجل اصدار حكم على نتائج العملية التعليمية). (حسن، ١٩٩٤، ص٧٧)
-ويعرفه الباحث اجرائياً: هو الكشف عن نقاط القوة والضعف في تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من خلال استجابة معلمي اللغة العربية على الاستبانة الموجهة اليهم.

ب- التعليم:

١- عرفه (حافظ، ١٩٦٥): (عملية نقل المعلومات من المعلم الى المتعلم بقصد اكسابه ضروباً من المعرفة). (حافظ، ١٩٩٥، ص٩١)
٢- وعرفه (جلال، د.ت): (كل مايكتسبه الفرد من مهارات عقلية او يدوية عن طريق الخبرة التي تقع في طريقه). (جلال، د.ت، ص٦٤)
-ويعرفه الباحث اجرائياً: كل مايكتسبه التلاميذ من معلومات وخبرات ومهارات من الذين يقومون بتعليمهم والذين يحدثون تأثيراً في سلوكهم.

ت- اللغة العربية

لم يجد الباحث من يعرف اللغة العربية ككل متكامل –حسب اطلاعه- لذلك يعرفها اجرائياً: هي اللغة التي تشتمل على فروع متعددة (كالقواعد، والقراءة، والاملاء، والتعبير) وتعلم لمدارس التعليم المسرع.

ث- مدارس التعليم المسرع

لم يجد الباحث من يعرف التعليم المسرع –حسب علم الباحث- لذلك يعرفها الباحث اجرائياً: هي مدارس معادلة للمدارس الابتدائية يقبل التلاميذ فيها من عمر ١٢ سنة حتى ١٦ سنة ممن فاتهم التعليم الابتدائي او اخفق فيه، وتقسم الى ثلاثة مراحل تدمج فيها كل مرحلتين معاً (الاولى والثانية) (الثالثة والرابعة) (الخامسة والسادسة) أي ان ما يقطعه التلميذ في المرحلة الابتدائية بـ ٦ سنوات يمكن ان يقطعه التلميذ في التعليم المسرع بـ ٣ سنوات وتكون فيها المناهج مكثفة ومضغوطة.

الفصل الثاني

المحور الاول: دراسات سابقة

١-دراسة عبد عون ١٩٨٩:

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد/كلية التربية وهدفت الى (تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في العراق). وذلك من خلال الاجابة عن الاسئلة الآتية:

أ- نقاط القوة والضعف في تدريس مادة التعبير في المرحلة المتوسطة في العراق من وجهة نظر مدرسي ومدرسات اللغة العربية؟
ب- هل توجد فروق ذوات دلالات احصائية بين اجابات المدرسين والمدرسات؟
ت- ما آراء المدرسين والمدرسات ومقترحاتهم لجعل مادة التعبير اكثر فاعلية في تحقيق اهدافها بعدها مهارة لغوية اساسية؟اختار الباحث عينة الدراسة من اربع محافظات (التأميم-بابل-القادسية-ي قار) وبلغ حجم العينة (٧١) مدرسة متوسطة نهارية منها (٤٢) مدرسة للبنين و (٢٩) مدرسة للبنات ضمت (٢٠٠) مدرس ومدرسة بواقع (١١١) مدرساً و (٨٩) مدرسة، واستعمل الباحث الاستبانة اداة لبحثه، وقام ببناء الاداة من خلال توحيد اجابات الاستبانة الاستطلاعية وكذلك الادبيات والدراسات السابقة والمقابلة الشخصية، وتكونت الاستبانة النهائية من (٦٧) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: الاهداف، طرائق التدريس، المعلمون، الطلبة، الامتحانات.واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والنسبة المئوية والوسط المرجح ومربع كاي ووسائل احصائية، وتوصل الباحث الى نتائج عدة منها:

١-لم تراع الاهداف النمو المتدرج لمساعدته في تدريس مادة التعبير.
٢- ليس هناك منهج محدد لدرس التعبير.

كما اظهرت النتائج ان هناك (١٢) فقرة ظهرت فيها فروق ذوات دلالات احصائية عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢) والقيمة الجدولية كانت (٥.٩٩). (عبد عون، ١٩٨٩، ص١٠-١٩٤)

٢- دراسة حسن ومجول ٢٠٠٨م:اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى (تقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة بابل من وجهة نظر المدرسين والمدرسات) اختار الباحثان (٤٠) مدرسة بطريقة عشوائية، واختير بنفس الطريقة (٨٠) مدرساً ومدرسة ممن يدرسون مادة اللغة العربية في المدارس المشمولة بالبحث. واستعمل الباحثان الاستبانة اداة لبحثهما، وقاما ببناء هذه الاداة من خلال توحيد اجابات الاستبانة الاستطلاعية وكذلك الادبيات، والدراسات السابقة، والمقابلة الشخصية، والمشاهدة الميدانية لعدد من مدرسي اللغة العربية، وتكونت الاستبانة النهائية من (٣٧) فقرة موزعة بين ستة مجالات هي: الاهداف، الكتاب المدرسي، المدرسون والمدرسات، الطلبة، طرائق التدريس، اساليب التقويم والاختبارات واستخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح والوزن المئوي وسائل احصائية، وتوصل الباحثان الى نتاج عدة

منها:
١-قلة خبرة المدرسين والمدرسات بالاساليب الحديثة لتحقيق الاهداف.
٢- الساعات المقررة لتدريس مادة قواعد اللغة العربية غير كافية.
٣- قلة افادة المدرسين والمدرسات من خبرات الاختصاصين التربويين المضافة.
٤- اهمال الطلبة اغلبهم واجباتهم اليومية.
٥- قلة مراعاة طرائق التدريس الفروق الفردية بين الطلبة.
٦- قلة تزويد الطلبة بتغذية راجعة بعد كل تقويم. (حسن ومجول، ٢٠٠٨، ص٤-٢٤)

٣- دراسة هادي ٢٠٠٨م:اجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى (تقويم تعليم مادة القراءة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين) اختار الباحث بطريقة السحب العشوائي البسيط (٣٨) مدرسة ابتدائية بواقع (١٢) مدرسة للبنين و (٢١) مدرسة للبنات و (٥) مدارس مختلطة، واختار بنفس الطريقة (١٠٩) معلم ومعلمة ، بواقع (٣١) معلماً و (٧٨) معلمة). واستعمل الباحث الاستبانة اداة لبحثه، وقام ببناء الاداة من خلال توحيد اجابات الاستبانة الاستطلاعية وكذلك الادبيات والدراسات الابقة والمقابلة الشخصية، وتكونت الاستبانة النهائية من (٥٥) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: الاهداف، الكتب المدرسية، المعلمون، طرائق التعلم، الوسائل التعليمية، التلاميذ، الاختبارات. واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والنسبة المئوية ومعادلة الوسط المرجح، والوزن المئوي وسائل احصائية، وتوصل الباحث الى نتائج عدة منها:
١- ضعف ارتباط الاهداف بواقع التلميذ.
٢- اسلوب عرض مادة الكتاب غير مشوق.
٣- اعتماد اغلب المعلمين على طرق تقليدية في تعلم المادة.
٤- قلة الاهتمام بالفروق الفردية عند وضع الاختبارات. (هادي، ٢٠٠٨، ص٢-١٧)

المحور الثاني: موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

-موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

أ-منهجية البحث:اتخذت الدراسات السابقة كلها منهج البحث الوصفي وهذا ما اتخذته الدراسة الحالية اذ اعتمدت على المنهج الوصفي لكونه المناسب لاجراءات الدراسة الحالية.

ب- الاهداف:هدفت دراسة عبد عون (١٩٨٩) الى (تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في العراق)، وهدفت دراسة حسن ومجول (٢٠٠٨) الى (تقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة بابل من وجهة نظر امدرسين والمدرسات)، وهدفت دراسة هادي (٢٠٠٨) الى (تقويم تعليم مادة القراءة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظري المعلمين).

اما الدراسة الحالية فهدفت الى (تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين).

ج- العينة:تراوحت عينة الدراسات السابقة بين (٧١) كما في دراسة عبد عون (١٩٨٩) و (١٠٩) كما في دراسة هادي (٢٠٠٨). اما الدراسة الحالة فكانت عينتها (٨٦) معلماً ومعلمة.

د- الاداة

اعتمدت الدراسات السابقة كلها الاستبانة اداة في اجراءات البحث، وهذا ما اتفقت معه الدراسة الحالية اذ اعتمدت الاستبانة في اجراءات البحث.

هـ- بلد الدراسة:اجريت الدراسات السابقة جمعها في العراق (بغداد وبابل) اما الدراسة الحالية اجريت ايضاً في العراق (بابل)

و- الوسائل الاحصائية:استعملت الدراسات السابقة جميعا الوسائل الاحصائية نفسها، فاستعملت معامل ارتباط بيرسون والنسبة المئوية والوسط المرجح ومربع كاي، وهذا ما اتفقت معه الدراسة الحالية اذ استعملت معامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية والوسط المرجح مربع كاي كوسائل احصائية.

الفصل الثالث
منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث:اتبع الباحث المنهج الوصفي في تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع في محافظة بابل من وجهة نظر المعلمين لملائمة اهداف الدراسة. وان المنهج الوصفي يعد استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها. (عزيز وحسين، ١٩٩٠، ص١٥٩)

اجراءات البحث

اولاً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من:

أ- مجتمع مدارس التعليم المسرع: يشمل البحث الحالي مدارس التعليم المسرع الابتدائية في محافظة بابل لعام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩، البالغ عددها (٢٢) مدرسة بواقع (١٤) مدرسة للبنين شكلت نسبة (٦٤%) من مجتمع البحث و (٨) مدرسة للبنات شكلت نسبة (٣٦%) من مجتمع البحث.

ب- مجتمع المعلمين: يشمل البحث الحالي معلمي اللغة العربية ممن يقومون بتعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع في محافظة بابل البالغ عددهم (٨٦) معلم ومعلمة بواقع (٤٩) معلماً شكلوا نسبة (٥٧%) من مجتمع البحث و (٣٧) معلمة شكلن نسبة (٤٣%) من مجتمع البحث.

ثانياً: عينة البحث

أ- العينة الاستطلاعية: اختار الباحث (٢٥) معلماً ومعلمة ممن يقومون بتعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع كعينة استطلاعية.

ب- العينة الاساسية: اعتمد الباحث معلمي اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع في محافظة بابل جميعهم والبالغ عددهم (٨٦) معلم ومعلمة وهذا يمثل نسبة ١٠٠%.

ثالثاً: اداة البحث

استعمل الباحث الاستبانة اداة لبحثه، وقام ببنائها من خلال توحيد اجابات الاستبانة الاستطلاعية ملحق (١) فضلاً عن المقابلة الشخصية لعدد من معلمي اللغة العربية، واطلاعه على الادبيات والدراسات السابقة. وقد اشتملت الاستبانة الاولية (٥٧) فقرة، موزعة بين سبعة مجالات هي: الاهداف، المناهج الدراسية، المعلمون، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية، التلاميذ، التقويم.

رابعاً: صدق الاداة

تعد الاداة صادقة اذا وفقت في قياس ما وضعت لقياسه (جابر، ١٩٧٣، ص٢٧) ولغرض التأكد من صدق الاداة اعتمد الباحث على استخراج الصدق الظاهري وذلك بعرض الاداة بصورتها الاولية على عدد من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها وعلم النفس* .

وبعد بيان آرائهم عدل الباحث بعض الفقرات واستبعد بعضها التي لم تنل موافقة (٨٠%) من الخبراء على صلاحيتها. وبذلك اصبح عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (٥٥) فقرة. (ملحق ٢).

خامساً: ثبات الاداة

يقصد به التوصل الى النتائج نفسها او نتائج متقاربة عند استعمال الاداة في مرتين مختلفتين وفي حدود زمن محدد تحت ظروف متماثلة (جابر، ١٩٧٣، ص٢٧٧) ومن اجل التأكد من ثبات الاداة اعتمد الباحث طريقة اعادة الاستبانة (Retest-yest) على عينة من (٢٠) معلماً ومعلمة، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الاول والثاني يجب ان لاتتجاوز اسبوعين (CAdams, 1960, p.85) ولايجاد معامل ثبات الاداة استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لانه اكثر المعاملات شيوعاً ودقة في مثل هذه البحوث (العجيلي، ١٩٩٠، ص١٤٨). وقد وجد ان قيمة معامل الثبات (٠.٨٦) وجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١)

معاملات ثبات الاداة بحسب مجالاتها

مجال (١)	مجال (٢)	مجال (٣)	مجال (٤)	مجال (٥)	مجال (٦)	مجال (٧)	المتوسط العام
٠.٨١	٠.٨٤	٠.٨٢	٠.٩١	٠.٨٩	٠.٨٨	٠.٩٢	٠.٨٦

* الخبراء والمتخصصين الذين عرضت عليهم الاستبانة

تم ترتيب الاسماء بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

الاسم واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١-أ.د. أسعد محمد علي النجار	لغة	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
٢- أ.م.د. حمزة عبد الواحد حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
٣- أ.م.د. عبد السلام جودت الزبيدي	علم النفس	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
٤- أ.م.د. علي صكر جابر	علم النفس	جامعة القادسية/كلية التربية
٥-أ.د،عماد حسين المرشدي	علم النفس	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
٦- أ.م.د. فاضل ناهي عبد عون	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/كلية التربية
٧- أ.م.د. مراد يوسف	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة
٨-م.د. صالح كاظم عجيل	نحو	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
٩-م. خالد راهي هادي	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية

خامساً: تطبيق الاداة

بعد التأكد من صدق الاداة وثباتها، طبق الباحث اداته بصيغتها النهائية على افراد عينة البحث الاساسية بتاريخ ٧-٢٠٠٨/١٢/٨

سادسا:أستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية لأغراض بحثه:

١-النسبة المئوية = العدد الجزئي / المجموع الكلي × ١٠٠ (عيسوي، ١٩٧١، ١١٢).

٢- معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل ثبات الاداة:

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$ (السيد، ١٩٥٨، ص٣٠٦)

٣- معادلة الوسط المرجح لترتيب فقرات الاستبانة ومعرفة جوانب القوة والضعف في كل مجال:

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{ت_1 \times ٣ + ت_2 \times ٢ + ت_3 \times ١}{\text{مج ت}}$$ (هيكل، ١٩٦٦، ص٢٢٣)

٤- معادلة الوزن المئوي لبيان القيمة النسبية كل فقرة من فقرات الاستبانة

النسبة المئوي = الوسط المرجح / الدرجة القصوى * × ١٠٠ (الغريب، ١٩٧٧، ص٧٦).

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

رتب الباحث فقرات الاستبانة في كل مجال ترتيباً تنازلياً ثم فسر الثلث الاول الاعلى (٣٣%) من الفقرات لكل مجال.

١- مجال الاهداف

يضم هذا المجال (٦ فقرات) انحصرت درجات حداتها بين (٢.٨٤-١.٣٢) واوزانها المئوية بين (٩٤.٦٦-٤٤%) وجدول (٢) يبين ذلك

جدول (٢)
فقرات مجال الاهداف مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٤	الاسلوب التقليدي في عرض المادة لايساعد على تحقيق اهدافها	٢.٨٤	%٩٤.٦٦
٢	٦	صياغة الاهداف بالفاظ وتعبيرات عامة	٢.٤١	%٨٠.٣٣
٣	٢	الساعات المخصصة لتعليم اللغة العربية غير كافية لتحقيق الاهداف	٢.٣٩	%٧٩.٦٦
٤	١	قلة كفاية الاهداف في تحقيق المطلوب من تعليم اللغة العربية	٢.٠٦	%٦٨.٦٦
٥	٣	تداخل اهداف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها	١.٣٤	%٤٤.٦٦
٦	٥	قلة خبرة معلمي اللغة العربية بطريقة اشتقاق الاهداف السلوكية	١.٣٢	%٤٤

أ- (الاسلوب التقليدي في عرض المادة لايساعد على تحقيق اهدافها)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، إذ بلغت درجة حدتها (٢.٨٤) ووزنها المئوي (٩٤.٦٦%)، وربما يعود السبب الى ان بعض المعلمين يسيرون على خطة واحدة في تقديم المادة وهي الطريقة (الاستقرائية) ولم يحاولوا ابتكار طريقة جديدة تخدم الاهداف التربوية وهذا مايؤكد ان المعلمين لم يربطوا المادة الدراسية بتحقيق تلك الاهداف.

ب- (صياغة الاهداف بالفاظ وتعبيرات عامة)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني. اذ بلغت درجة حدتها (٢.٤١) ووزنها المئوي (٨٠.٣٣%)، ويرى الباحث ان ذلك يؤثر قلة استيعاب المعلمين للاهداف التربوية للتعليم

* الدرجة القصوى هي اعلى درجة في المقياس ثلاثي البعد (٣،٢،١)

المسرع، والتعرف عليها، مع انها موجودة ضمن كراس خاص متوفر في المدارس، ويرى الباحث ان واجب الادارات المدرسية تزويد المعلمين باختصاصاتهم كافة بهذا الكراس لكي يعرفوا الاهداف التربوية للمرحلة ومن ضمنها اللغة العربية.

٢- مجال الكتب المدرسيةيضم هذا المجال (٨) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (١.٤٣-١.٢٧) واوزانها المئوية بين (٦٧.٦٦-٤٢.٣٣%)، وجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣)

فقرات مجال المنهج الدراسي مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٥	قلة مراعاة الكتب للمستوى الفكري للتلاميذ	١.٤٣	%٦٧.٦٦
٢	٣	عدم مراعاة التطبيقات العلمية اللازمة في الكتب المقررة	١.٧٥	%٥٨.٣٣
٣	٧	ضعف ارتباط امثلة الكتب ببيئة التلميذ وعصره	١.٥٨	%٥٢.٦٦
٤	١	قلة توافر الكتب المقررة لدى اغلب التلاميذ	١.٥١	%٥٠.٣٣
٥	٤	ازدحام المناهج بالموضوعات التعليمية	١.٤١	%٤٧
٦	٨	ضعف صلة موضوعات الكتب المقررة باستعمال اللغة اليومي	١.٤٠	%٤٦.٦٦
٧	٢	قلة مراعاة الكتب للجوانب انفسية والتربوية	١.٣٠	%٤٣.٣٣
٨	٦	ضعف الترابط بين مناهج فروع اللغة العربية	١.٢٧	%٤٢.٣٣

أ- (قلة مراعاة الكتب للمستوى الفكري للتلاميذ)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، اذ بلغت درجة حدتها (١.٤٣) ووزنها المئوي (٦٧.٣٦٦%). وقد يعزى سبب ذلك الى قلة وعي بعض مؤلفي الكتب بالمستوى الفكري الذي يجب ان يقوم عليه بناء المناهج في هذه المرحلة، مما انعكس على مواد الكتب وطرق عرضها مما جعلها لاتتلائم وحاجات المتعلم وخصائص نموه وقدراته، ولقد بدا (روسو) بتوجيه الانظار الى وجوب استهداف الطفل بالعملية التربوية ورعاية ميوله ورغباته واستعداداته المختلفة عند وضع المناهج. (قورة، ١٧٥، ص٢٣٤)

ب- (عدم مراعاة التطبيقات العلمية اللازمة في الكتب المقررة)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني، اذ بلغت درجة حدتها (١.٧٥) ووزنها المئوي (٥٨.٣٣%)، وهذا يدل على افتقار الكتب المقررة لتطبيقات العلمية اللازمة وهذا يحرم التلاميذ من الممارسات الفعلية والتدريب على استعمال مايتعلموه في اثناء الدرس لان هذه التطبيقات تزد مما تعلموه رسوخاً في اذهانهم، وان التطبيقات العملية فيما لو وجدت فانها تزيد التلاميذ معرفة بمستواهم وتدفعهم الى البحث والمطالعة من خلال البحث عن الاجابات الصحيحة لتلك التطبيقات. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الادبيات. (خوي، ١٩٨٣، ك).

ج- (ضعف ارتباط امثلة الكتب ببيئة التلميذ وعصره)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثالث، (اذ بلغت درجة حدتها (١.٥٨) ووزنها المئوي (٥٢.٦٦%)، وهذا يؤشر الحاجة الماسة الى ان تكون المعلومات المتضمنة في الكتب والامثلة مرتبطة ببيئة التلميذ وعصره، لانها تكون اقرب الى نفوس التلاميذ فاكثر محاكاة للبيئة والواقع. مما قد يخلق مناخاً تعليمياً مشوقاً ومناسباً يدفع بالتلاميذ الى الاهتمام والمتابعة، والواجب ان ندرك ان الكتاب المدرسي ينبغي الا يستوحي خاصةً روح التلميذ وقوانين حياته، وان يقدم للتلاميذ بعض الافكار والمعاني التي يفيدون منها في اسلوب تفكيرهم. (عبد الدائم، ١٩٨١، ص٤٣٤)

٣- مجال المعلمينيضم هذا المجال (٩) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (٢.٨٧-١.٥٨) واوزانها المئوية بين (٩٥.٦٦-٢٢.٦٩%) وجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤)فقرات مجال المعلمين مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٣	ضعف التفاعل بين المعلمين والتلاميذ اثناء سير الدرس	٢.٨٧	%٩٥.٦٦
٢	٦	ضعف كفاية بعض المعلمين في ايصال المادة للتلاميذ	٢.٨١٤	%٩٣.٦٦
٣	٤	قلة خبرة بعض المعلمين في التعامل مع التلاميذ	٢.٦٩	%٨٩.٦٦
٤	١	ضعف الاعداد المهني لبعض المعلمين	٢.٦٢	%٨٧.٣٣
٥	٩	بعض المعلمين يهملون آراء التلاميذ	٢.٥٥	%٨٥
٦	٧	تقيد بعض المعلمين بأمثلة الكتب	٢.٤٥	%٨١.٦٦
٧	٨	ضعف قدرة المعلمين في تنمية رغبة التلاميذ نحو اللغة العربية	٢.٣٢	%٧٧.٣٣
٨	٢	بعض المعلمين لايحسنون التصرف في المواقف الحرجة	٢.٢٢	%٧٤
٩	٥	اعتماد المعلمين اللغة العربية الفصيحة اثناء الدرس	١.٥٨	%٥٢.٦٦

أ- (ضعف التفاعل بين المعلمين والتلاميذ اثناء سير الدرس)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول. اذ بلغت درجة

حدتها (٢.٨٧) ووزنها المئوي (٩٥.٦٦%) وربما يعود ذلك الى ضعف معرفة المعلمين بسبل تنمية الاتجاهات الايجابية نحو المادة التي يقدمونها. وقد يرجع السبب الى اهمال بعض المعلمين ناحية اساسية في التعليم وهي تهيئة التلاميذ نفسياً وفكرياً للدرس، وقد تكون لرتابة طريقة التعليم وسيرها على نمط واحد اثر يفقدها وظيفتها ويجعل التلاميذ يكرهون المادة. وهذا يتطلب من المعلمين الالمام بطرائق تعلم المادة التي يعلمونها.

ب- (ضعف كفاية المعلمين في ايصال المادة للتلاميذ)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني، اذ بلغت درجة حدتها (٢.٨١) ووزنا المئوي (٩٣.٦٦%)، وقد يرجع السبب الى ضعف الاعداد المهني والعلمي لبعض المعلمين في المعاهد والجامعات التي تخرجوا منها، وربما يعود ذلك لضعف اطلاع المعلمين على الاساليب الحديثة في طرائق التعليم وعدم مواكبة المعلمين للتطورات الحاصلة في هذا الميراث، مما يؤدي الى ضعف قابلية المعلمين في ايصال المادة للتلاميذ.

ج- (قلة خبرة بعض المعلمين في التعامل مع التلاميذ)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثالث، إذ بلغت درجة حدتها (٢.٦٩) ووزنها المئوي (٩٨.٦٦%)، ويرى الباحث ان ذلك قد يعود الى ان معلمي المادة لم يكونوا مؤهلين تربوياً فلا يعيرون اهتماماً للجوانب النفسية والتربوية التي تحيط بالتلاميذ متناسين ان نجاح العملية التعليمية وتحقيق اهدافها يتوقف على ان يكون اسلوب التعامل بين المعلم والتلميذ اسلوباً تربوياً مرناً، والعلاقة بينهما مبنية على اساس التفاهم والحب والاحترام.

٤- مجال طرائق التعليميضم هذا المجال (٧) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (٢.٢٠-١.٢٩) واوزانها المئوية بين (٧٣.٣٣-٤٣%) وجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥)فقرات مجال طرائق التعليم

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٣	اعتماد اغلب المعلمين طريقة (الاستقراء) في تعليم المادة	٢.٢٠	%٧٣.٣٣
٢	٦	قلة الدورات التدريبية للمعلمين في طرائق تعليم المادة	١.٩٧	%٦٥.٦٦
٣	٧	تركيز اغلب المعلمين على الامثلة الجاهزة	١.٦٨	%٥٦
٤	١	طرائق التعليم المستخدمة غير قادرة على ايصال المادة للتلاميذ	١.٥٨	%٥٢.٦٦
٥	٤	قلة مراعاة الطرائق المتبعة في التعليم للفروق الفردية بين التلاميذ	١.٣٢	%٤٤
٦	٢	اغلب الطرائق المستخدمة في تعليم المادة تؤكد الحفظ الآلي للقاعدة دون الفهم	١.٣١	%٤٣.٦٦
٧	٥	ضعف مراعاة الطرائق المتبعة التدرج في عرض المادة من السهل الى الصعب	١.٢٩	%٤٣

أ- (أعتماد اغلب المعلمين طريقة (الاستقراء) في تعليم المادة)

جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، اذ بلغت درجة حدتها (٢.٢٠) ووزنها المئوي (٧٣.٣٣%). وربما يعود ذلك الى القصور في برامج اعداد المعلمين وتدريبهم على الطرائق والاساليب التعليمية الحديثة، او الى الالمام بالمبادئ التربوية والنفسية لطرائق التعليم الحديثة وطبيعة استخدامها، وهذا يرجع الى عامل الخبرة، أي ان معظم المعلمين اعتادوا اتباع هذه الطريقة دون غيرها، وربما يعود ذلك الى كثرة اعداد التلاميذ في الصف الواحد وعدم كفاية الوقت وكثرة مفردات المنهج المقرر هي التي تجبر المعلم على اتباع هذه الطريقة.

ب- (قلة الدورات التدريبية للمعلمين في طرائق تعليم المادة)جاءت هذه الفقرة بالرتيب الثاني، اذ بلغت درجة حدتها (١.٩٧) ووزنها المئوي (٦٥.٦٦%). ويرى الباحث ان هذا يؤشر اهمال المسؤولين وعدم معرفتهم باهمية التدريب اثناء الخدمة وما له من اثر فعال ودور مهم في رفع الكفاية التعليمية، وعلى الرغم من اقامتهم دورات تدريبية فانها ليست بالمستوى المطلوب ولاتقدم معلومات حديثة في طرائق تعليم اللغة العربية. وما موصل اليه العلم في مجال المستحدثات التربوية، وهذا يجعل الفائدة من هذه الدورات قليلة، ويكون المعلم بعيداً كل البعد عما استجد من طرائق واساليب حديثة في مجال تخصصه.

٥- مجال الوسائل التعليمية

يضم هذا المجال (٦) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (١.٩٤-١.٣٤) واوزانها المئوية (٦٤.٦٦-٤٤.٦٦%) وجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦)فقرات مجال الوسائل التعليمية مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٥	لايحسن استعمال الوسائل التعليمية	١.٩٤	%٦٤.٦٦
٢	٣	ندرة استعمال الوسائل التعليمية	١.٨٣	%٦١

٣	٤	التوقيت غير المناسب في عرض الوسيلة التعليمية	١.٦٢	%٥٤
٤	٢	قلة استخدام السبورة بشكل فعال ومنظم	١.٦٠	%٥٣.٣٣
٥	٦	قلة تشجيع التلاميذ على المساهمة في اعداد الوسائل التعليمية البسيطة	١.٣٧	%٤٥.٦٦
٦	١	ضعف ربط الوسائل والنشاطات بموضوع الدرس	١.٣٤	%٤٤.٦٦

أ-(لايحسن المعلمين استخدام الوسائل التعليمية)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، اذ بلغت درجة حدتها (١.٩٤) ووزنها المئوي (٦٤.٦٦%)، ويؤشر ذلك تحسس المعلمين لاهمية الوسائل التعليمية ودورها الفعال والمؤثر في نجاح العملية التعليمية من خلال جذب انتباه التلاميذ، واستثارة اهتمامهم بتعلم المادة الدراسية، والاقبال عليها، فضلاً عن اسهامها في التذكر وتقليل مقدار النسيان، كل هذا يتطلب من المعلمين معرفة بالوسائل التعليمية وطرق استخدامها والتدريب لتحضير بعضها.

ب- (ندرة استعمال الوسائل التعليمية)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني، اذ بلغت درجة حدتها (١.٨٣) ووزنها المئوي (٦١%)، وقد يكون سبب ذلك قلة علم المعلم بقيمة الوسائل التعليمية ومهارة استعمالها وأختيارالمناسب منها،وعدم معرفتهم بما يوفره أستعمالها من مناخاً تعليمياً مشوقاً ومناسباً يدفع التلاميذ الى الاهتمام والفهم والتوسع في الخيال، وربما يعود ذلك الى ان بعض المعلمين ينظرون الى استعمال الوسائل التعليمية على انه نوع من الترف وانها تؤدي دوراً ثانوياً.

٦- مجال التلاميذ يضم هذا المجال (١٠) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (٢.٨٦-١.٢٥) واوزانها المئوية بين (٩٥.٣٣-٤١.٦٦%) وجدول (٧) يبين ذلك.

فقرات مجال التلاميذ مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٤	الفروق الفردية كبيرة بين التلاميذ	٢.٨٦	%٩٥.٣٣
٢	٦	قلة متابعة اولياء الامور لابنائهم	٢.٥٣	%٨٤.٣٣
٣	٣	قلة مشاركة التلاميذ في المناقشات الصفية	٢.٤٤	%٨١.٣٣
٤	٩	خوف بعض التلاميذ من المدرسة	٢.١٢	%٧٠.٦٦
٥	١٠	ضعف المستوى العام للتلاميذ خاصة في القراءة	٢.٠٢	%٦٧.٣٣
٦	٢	ازدحام الصفوف بالتلاميذ	٢.٠١	%٦٧
٧	٧	ضعف لغة التلميذ	١.٨٣	%٦١
٨	٨	بيئة التلاميذ لاتحفزهم على القراءة	١.٦٣	٥٤.٣٣
٩	١	ضعف دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية	١.٤٠	٤٦.٦٦
١٠	٥	اهمال التلاميذ للواجبات اليومية	١.٢٥	%٤١.٦٦

أ- (الفروق الفردية كبيرة بين التلاميذ)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، اذ بلغت درجة حدتها (٢.٨٦) ووزنها المئوي (٩٥.٣٣%)، وربما يعزى السبب الى وجود فروق فردية بين المتعلمين نظراً لنظام قبول المتعلمين الذي يبدأ من سن (١٢) سنة فما فوق، فنجد بين المتعلمين من هو قادر على التعلم واتقان المهارات التي يحتاجها بوقت قصير، وآخر يحتاج الى وقت اطول لاتقان المهارات نفسها، لذا يجب ان يكون اسلوب التعليم مرناً وقابلاً للتكيف وقابليات المتعلمين المختلفة.

ب- (قلة متابعة اولياء الامور لابنائهم)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني، اذ بلغت درجة حدتها (٢.٥٣) ووزنها المئوي (٨٤.٣٣%) قد يعود السبب الى ضعف دور مجالس الاباء والمعلمين في هذه المدارس والذي من خلاله يتم توجيه اولياء الامور نحو الاهتمام بمستوى ابنائهم، وربما يكون انشغال اولياء الامور باعمال أخرى فلا يولون اهتماماً لهذا الامر لاعتقادهم ان تعلم التلاميذ مسؤولية المدرسة بالدرجة الاولى، وان كبر سن ابنائهم اضعف دورهم في المتابعة لاعتقادهم بانهم ليسوا بحاجة الى التوجيه. وهذا امر خاطئ فكلما كان اولياء امور التلاميذ على اتصال بالمدرسة، امكنهم الاطلاع على تقدم ابنائهم الدراسي واسهم في رفع مستوى تحصيلهم.

ج- (قلة مشاركة التلاميذ في المناقشات الصفية)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثالث، اذ بلغت درجة حدتها (٢.٤٤) ووزنها المئوي (٨١.٣٣%)، وقد يعود ذلك الى اعتقاد المعلم بانه يجب ان يكون المحور الاساسي في تعليم المادة وانه يجب ان يقدم معلومات جاهزة. وهذا يجعل التلاميذ متلقين طول وقت الدرس للمادة مما لايدع مجالاً للتلاميذ للمشاركة في المناقشات، وقد يعود الى كثرة اعداد التلاميذ في الصف مما لايترك مجالاً للمعلم لفتح باب النقاش، وهذا يجعل من المادة سريعة النسيان ويجعل دور التلميذ سلبيا لانه يكون متلقي للمعلومات فقط وسرعان مايفقدها.

٧- مجال الاختبارات (التقويم)يضم هذا المجال (٩) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (٢.٥٥، ١.٢٣) واوزانها المئوية (٨٥-٤١%) وجدول _(٨) يبين ذلك.

جدول (٨)فقرات مجال الاختبارات (التقويم) مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن المجال	تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٤	الاعتماد على دليل موحد للتصحيح ووضع الدرجات	٢.٥٥	%٨٥
٢	٢	اهمال الاختبارات الشفوية في التقويم	٢.١٠	%٧٠
٣	٦	قلة الاهتمام بالفروق الفردية في تقديم الاسئلة	٢.٠١	%٦٧
٤	٧	صعوبة تفسير بعض الاسئلة من قبل التلاميذ	١.٩١	%٦٣.٦٦
٥	٩	قلة مراعاة ظروف التلاميذ عند وضع الاسئلة	١.٧٦	%٥٨.٦٦
٦	١	الاسئلة غير شاملة لمفردات المنهج المقرر	١.٦٩	%٥٦.٣٣
٧	٨	قلة تدريب المعلمين على الاساليب الحديثة في القياس والتقويم	١.٤٦	%٤٨.٦٦
٨	٥	لاتتلائم بعض الاختبارات والوقت المخصص لها	١.٤٥	%٤٨.٣٣
٩	٣	قلة الاختبارات اليومية والشهرية	١.٢٣	%٤١

أ- (الاعتماد على دليل موحد للتصحيح ووضع الدرجات)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الاول، إذ بلغت درجة حدتها (٢.٥٥) ووزنها المئوي (٨٥%)، وهذا يؤشرتحسس الكثير من المعلمين والمعلمات، بعدم دقة توزيع الدرجة الامتحانية، لاسيما مواد اللغة العربية لجميع صفوف المراحل، فهي لاتتوازن مع محتوى الكتب بما تتضمنه من مواضيع كثيرة، وهذا ما يشكل حافزاً كبيراً لكثير من التلاميذ بالانصراف عن دراسة بعض فروع اللغة العربية وتركيز جل اهتمامهم وجهودهم بفروع اخرى.

ب- (أهمال الاختبارات الشفوية في التقويم)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثاني، اذ بلغت درجة حدتها (٢.١٠) ووزنها المئوي (٧٠%)، وقد يعزى ذلك الى قلة عدد الساعات المخصصة لتعليم مواد اللغة العربية، فضلاً عن كثرة فروع المادة وتشعب مفردات المنهج وقد يكون السبب كثرة اعداد التلاميذ في الصف الواحد، وان هذه الاسباب جعلت المعلم يهمل الاختبارات الشفوية على الرغم من اهميتها ودورها الفعال في تنمية شخصية التلميذ من خلال اسلوب المناقشة الهادفة بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والتلميذ). وتشغل الاختبارات الشفوية أهمية كبيرة باعتبارها اداة قياس تقويم التلميذ، وبوساطتها يعرف المعلم استعداد تلامذته ومستوى ماحصلوه في الدروس السابقة. (جاكسون، ١٩٣٧، ص١٣).

ج- (قلة الاهتمام بالفروق الفردية في تقديم الاسئلة)جاءت هذه الفقرة بالترتيب الثالث، اذ بلغت درجة حدتها (٢.٠١) ووزنها المئوي (٣٧%)، وقد يعود ذلك الى ان الكثير من المعلمين لايملكون القدرات اللازمة لصياغة اسئلة علمية دقيقة يراعى فيها الفروق الفردية بين التلاميذ، مع ان التربية الحديثة التي تسود العصر تؤكد على مراعاة الاعتبارات السيكولوجية للتلاميذ، والاهتمام بقدراتهم العقلية واختلافاتهم في مستوى الذكاء.

ترتيب المجالات بشكل عام تنازلياً:

بعد ان عرض الباحث فقرات الاستبانة وفسر الثلث الاعلى، ارتأى ترتيب المجالات تنازلياً لمعرفة أي المجالات اكثر حدة ووزناً مئوياً وايهما اقل حدة ووزناً مئوياً، وجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩)ترتيب المجالات تنازلياً

ت	المجالات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	مجال المعلمين	٢.٥٤	%٨١.٨٨
٢	مجال الاهداف	٢.٠٦	%٦٨.٦٦
٣	مجال التلاميذ	٢.٠١	%٦٦.٩٦
٤	مجال التقويم	١.٧٩	%٥٩.٨٤
٥	مجال طرائق التعليم	١.٦٢	%٥٤.٠٤
٦	مجال الوسائل التعليمية	١.٦١	%٥٣.٨٨
٧	مجال الكتب المنهجية	١.٤٥	%٥٠.٩٩

يلحظ من جدول (٩) ان مجال المعلمين حصل على اعلى درجة حدة من بقية المجالات اذ بلغت (٢.٤٥) ووزنه المئوي (٨١.٨٨%)، ويرى الباحث ان المعلم يعد اكثر المتغيرات التربوية اهمية في العملية التعليمية، لانه يملك القدرة على احداث التغيرات المرغوبة في سلوك تلاميذه اكثر من أي متغير آخر يتعلق بالمدرسة، وبالنظر لخطورة دور المعلم في العملية التعليمية اصبح من الضروري ان نهتم باعداده ومن ثم بتقويمه بصورة دقيقة ومستمرة لتساعده على اكتشاف ابعاد شخصيته المهنية بايجابياتها وسلبياتها لكي يتحدد ويتطور لينعكس اثر ذلك على تلامذته. (الشبلي وآخرون، ١٩٧٦، ص٨٧).

ويلحظ ايضاً من جدول (٩) ان مجال الكتب حصل على اقل درجة حدة بين المجالات اذ بلغت (١.٤٥) واقل وزن مئوي اذ بلغ (٥٠.٩٩%).

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: الاستنتاجات

١- وجود ضعف حقيقي في تعليم اللغة العربية في بعض مدارس التعليم المسرع حسب ما اظهرته نتائج البحث.
٢- يوجد تداخل في تعليم فروع اللغة العربية في المدارس عينة البحث مما يؤثر سلباً على تعليم اللغة العربية بشكل عام.

ثانياً: التوصيات

١- ترجمة اهداف تعليم اللغة العربية الى صيغ اجرائية تمكن المعلمين والتلاميذ من تطبيقها والاسترشاد بها.
٢- التأكيد على الجوانب النفسية والتربوية عند وضع المناهج التعليمية.
٣- الاعتماد على طرائق متنوعة في تقديم المادة.
٤- خلق جو من التفاعل والالفة بين المعلم والتلميذ لكسر حاجز الخوف عند اغلب التلاميذ والاقبال على المادة التعليمية.
٥- اعتماد اساليب حديثة لتقويم التلاميذ في اللغة العربية.

ثالثاً: المقترحات

١- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية اخرى.
٢- اجراء دراسة مقارنة بين تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية ومدارس التعليم المسرع.

المصادر

اولاً- المصادر العربية

١- الامام، مصطفى محمود وآخرون. التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠.
٢- ابو الهيجاء، فؤاد حسن. اساليب وطرق تدريس اللغة العربية واعداد دروسها اليومية، ط٣، عمان، الاردن، ٢٠٠٧.
٣- ابو حطب، فؤاد، وآخرون. مشكلات في التقويم النفسي، د.ط، مكتبة الانجلو المرية، القاهرة، ١٩٧٠.
٤- اسماعيل، زكريا. طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٥.
٥- جابر، عبد الحميد جابر، واحمد خيري كاظم. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة، مصر، ١٩٧٣.
٦- جاكسون، س.هـ. وآخرون. مبادئ التربية، دار الكتب المصرية، مصر، ١٩٣٧.
٧- جلال، محمد فؤاد. اتجاهات في التربية الحديثة، ط٢، المطبعة النموذجية، مكة المكرمة، د.ت.
٨-حافظ، محمد علي. التخطيط للتربية والتعليم، الدار المصرية لتأليف والترجمة، ١٩٦٥.
٩- حسن، احمد يحيى، ومشرق محمد مجول. تقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة بابل من وجهة نظر المدرسين والمدرسات، مجلة بابل لعلوم الانسانية، العدد ٩٤، جامعة بابل، ٢٠٠٨.
١٠- حسن، عبد علي محمد. التقويم في المواقف التعليمية، جلة قضايا تربوية، العدد ٢٣، البحرين، ١٩٩٤.
١١- خوري، توما جورج. المناهج التربوية مرتكزاتها، تطويرها، وتطبيقها، ط١، بيروت، لبنان، ١٩٨٣.
١٢- السيد، فؤاد البهي. علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري، ط١، دار الفكر العربي، ١٩٥٨.
١٣- الشبلي، ابراهيم مهدي، وآخرون. تقويم العملية التعليمية، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٧٦.
١٤- عبد الدائم، عبد الله. التربية التجريبية والبحث التربوي، ط٤، دار العلم لملايين، بيروت، كانون الثاني، ١٩٨١.
١٥- عبد عون، فاضل ناهي. تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في العراق، كلية التربية، بغداد، ١٩٨٩. (رسالة ماجستير غير منشورة).
١٦- العجيلي، صباح حسين، وآخرون. القياس والتقويم، دار الحكمة للطباعة والنشر، ١٩٩٠.
١٧- عزيز، حنا داود، وانور حسين. مناهج البحث التربوي، د.ط، دار الحكمة، جامعة بغداد، ١٩٩٠.
١٨- عطا، ابراهيم محمد. المرجع في تدريس اللغة العربة، ٢٠٠٦.
١٩- عطية، محسن علي. تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، ط١، عمان، الاردن، ٢٠٠٧.
٢٠- عيسوي، عبد الرحمن محمد. القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧١.
٢١- الغريب، رمزية. التقويم والقياس النفسي، مكتبة الانجلو، مصر، ١٩٧٧.
٢٢- قورة، حسين سليمان. الاصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، مصر، ١٩٧٥.
٢٣- هادي، عارف حاتم. تقويم تعليم مادة القراءة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مجلة بابل للعلوم الانسانية، العدد ٦٥، جامعة بابل، ٢٠٠٨.
٢٤- هيكل، عبد العزيز فهمي. مبادئ الاساليب الاحصائية، ط١، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٦٦.

ثانياً: المصادر الاجنبية

- Adams, Georgia' S. Measurement and Evaluation I Education, Psychology and Guidance. Holt, Rinehart and Winton, New York, 1960.

الملاحق

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ استبانة استطلاعية

اخي المعلم.....

اختي المعلمة.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (**تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين**) ونظراً الى سعة خبرتكم في المجال نفسه، ارتأى الباحث ان يتوجه اليكم بهذه الاستبانة، وكله امل بانها ستنال اهتمامكم متفضلين عليه بالاجابة عن السؤال الآتي:

س/ ما جوانب القوة والضعف في تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظركم؟ يرجى تحديدها بحسب المجالات الواردة في ظهر الورقة.

هذا وتقبلوا الشكر الفائق والامتنان

الباحث

عارف حاتم هادي

١- مجال الاهداف:

أ-

ب-

ت-

٢- مجال الكتب المدرسية:

أ-

ب-

ت-

٣- مجال المعلمين:

أ-

ب-

ت-

٤- مجال طرائق التعليم

أ-

ب-

ت-

٥- مجال الوسائل التعليمية:

أ-

ب-

ت-

٦- مجال التلاميذ:

أ-

ب-

ت-

٧- مجال الاختبارات (التقويم)

أ-

ب-

ت-

-اية مجالات اخرى

نشكر تعاونكم

ملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

م/ استبانة آراء الخبراء والمتخصصين في صلاحية الفقرات

الاستاذ الفاضل..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (**تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين**) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا امجال، ارتأى اباحث ان يتوجه اليكم بهذه الاستبانة، ويرجو ان تتفضلوا بتحديد صلاحية الفقرات المذكورة وذلك بوضع علامة (√) في حقل صالحة، وعلامة (×) في حقل غير صالحة مع ابداء مقترحاتكم واجراء التعديلات التي تجدونها ضرورية.

ولكم الشكر الفائق والامتنان

الباحث

عارف حاتم هادي

١	الفقرات	صالحة	غير صالحة	قابلة للتعديل
	اولاً: مجال الاهداف			
١	قلة كفاية الاهداف في تحقيق المطلوب من تعليم اللغة العربية			
٢	الساعات المخصصة لتعليم اللغة العربية غير كافية لتحقيق الاهداف			
٣	تداخل اهداف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها			
٤	الاسلوب التقليدي في عرض المادة لايساعد على تحقيق اهدافها			
٥	قلة خبرة معلمي اللغة العربية بطريقة اشتقاق الاهداف السلوكية			
	صياغة الاهداف بالفاظ وتعبيرات عامة			
	ثانياً/ مجال الكتب المدرسية			
١	قلة توافر الكتب المقررة لدى اغلب التلاميذ			
٢	قلة مراعاة الكتب للجوانب النفسية والتربوية			
٣	عدم مراعاة التطبيقات العلمية اللازمة في الكتب المقررة			
٤	ازدحام المناهج بالموضوعات التعليمية			
٥	قلة مراعاة الكتب للمستوى الفكري للتلاميذ			
٦	ضعف الترابط بين مناهج فروع اللغة العربية			
٧	ضعف ارتباط امثلة الكتب ببيئة التلميذ وعصره			
٨	ضعف صلة موضوعات الكتب المقررة باستعمال اللغة اليومي			

	ثالثاً/ مجال المعلمين			
١	ضعف الاعداد المهني لبعض المعلمين			
٢	بعض المعلمين لايحسنون التصرف في المواقف الحرجة			
٣	ضعف التفاعل بين المعلمين والتلاميذ اثناء سير الدرس			
٤	قلة خبرة بعض المعلمين في التعامل مع التلاميذ			
٥	اعتماد المعلمين اللغة العربية الفصيحة اثناء الدرس			
٦	ضعف كفاية بعض المعلمين في ايصال المادة للتلاميذ			
٧	تقيد بعض المعلمين بأمثلة الكتب			
٨	ضعف قدرة المعلمين في تنمية رغبة التلاميذ نحو اللغة العربية			
٩	بعض المعلمين يهملون آراء التلاميذ			
	رابعاً/ مجال طرائق التعليم			
١	طرائق التعليم المستخدمة غير قادرة على ايصال المادة للتلاميذ			
٢	اغلب الطرائق المستخدمة في تعليم المادة تؤكد الحفظ الآلي للقاعدة دون الفهم			
٣	اعتماد اغلب المعلمين طريقة (الاستقراء) في تعليم المادة			
٤	قلة مراعاة الطرائق التبعة في التعليم للفروق الفردية بين التلاميذ			
٥	ضعف مراعاة الطرائق المتبعة التدرج في عرض المادة من السهل الى الصعب			
٦	قلة الدورات التدريبية للمعلمين في طرائق تعليم المدة			
٧	تركيز اغلب المعلمين على الامثلة الجاهزة			
	خامساً/ مجال الوسائل التعليمية			
١	ضعف ربط الوسائل والنشاطات بموضوع الدرس			
٢	قلة استخدام السبورة بشكل فعال ومنظم			
٣	ندرة استعمال الوسائل التعليمية			
٤	التوقيت غير المناسب في عرض الوسيلة التعليمية			
٥	لايحسن استعمال الوسائل التعليمية			
٦	قلة تشجيع التلاميذ على المساهمة في اعداد الوسائل التعليمية البسيطة			
	سادساً/ مجال التلاميذ			
١	ضعف دافعية التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية			
٢	ازدحام الصفوف بالتلاميذ			
٣	قلة مشاركة التلاميذ في المناقشات الصفية			
٤	الفروق الفردية كبيرة بين التلاميذ			
٥	اهمال التلاميذ للواجبات اليومية			
٦	قلة متابعة اولياء الامور لابنائهم			
٧	ضعف لغة التلميذ			
٨	بيئة التلاميذ لاتحفزهم على القراءة			
٩	خوف بعض التلاميذ من المدرسة			
١٠	ضعف المستوى العام للتلاميذ خاصة في القراءة			
	سابعاً/ مجال الاختبارات (التقويم)			
١	الاسئلة غير شاملة لمفردات المنهج المقرر			
٢	اهمال الاختبارات الشفوية في التقويم			
٣	قلة الاختبارات اليومية والشهرية			
٤	الاعتماد على دليل موحد للتصحيح ووضع الدرجات			
٥	لاتتلائم بعض الاختبارات والوقت المخصص لها			
٦	قلة الاهتمام بالفروق الفردية في تقديم الاسئلة			
٧	صعوبة تفسر بعض الاسئلة من قبل التلاميذ			
٨	قلة تدريب ا لمعلمين على الاساليب الحديثة في القياس والتقويم			
٩	قلة مراعاة ظروف التلاميذ عند وضع الاسئلة			