المهارات التدريسية اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين

م.م. حسان علي عبد جواد

ماجستير طرائق تدريس اللغة العربية

الملخص :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على(**المهارات التدريسية اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين**) للعام الدراسي(٢٠١٣-٢٠١٤)، استخدم الباحث الاستبانة كأداةٍ للبحث مكوّنة من (٧٨) فقرةً موزعةً على (٦) مجالات أعدت من خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة والأدبيات التي لها صلة بموضوع البحث، وبعد التأكد من الصدق الظاهري لاداة بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين البالغ عددهم (١٠). ولأجل تحقيق هذا الهدف اختيرت عينّة البحث وقد شملت (٢١) تدريسياً، حيث اعتبر الباحث جميع افراد مجتمع البحث افراد في عينّة البحث لقلّة عددهم ، واستخدم الباحث معامل ارتباط (بيرسون) لقياس ثبات الاداة والوسط المرجح والوزن المئوي لعرض النتائج وتفسيرها.

اظهرت النتائج ان مستوى ممارسة بعض المهارات التدريسية من وجهة نظر التدريسيين بشكل عام كان بتقدير(جيد جيداً) حيث بلغ المتوسط العام للوزن المئوي لهذه المهارات لكل المجالات (٨٠,٢٢ %) ، توصّل الباحث إلى أنّ هناك اتفاق على أهمية المهارات التدريسية والمهنية وقيمتها للمدرس من وجهة نظر التدريسيين لِمَا لها من دور فاعل في العملية التربوية، والتعليمية وذلك لقربهم وتفاعلهم مع عملية التدريس، ممّا يجعلها تسهمُ في تشخيص مواطن الضعف والقوة في مهارات التدريس في كليات التربية، لتساعدنا في تحسين الاساليب الكفيلة برفع مستوى الطلبة الجامعيين ، كما اظهرت نتائج البحث بإن استجابات طلبة كلية التربية في جامعة سامراء كان مقبولاً وايجابياً لبعض المهارات التدريسية ، وذلك من خلال اطلاع الطلبة على المصادر الحديثة المهتمة بطرائق التدريس ولما يشهده العصر من تقدم في العلوم والتطور

التكنولوجي الحديث، والتطورات الهائلة المتسارعة والتحديات الكبيرة التي يشهدها عالمنا قد انعكست على منظومة التربية والتعليم من حيث دورها وسياستها ومؤسساتها ومناهجها واساليبها في التدريس وكذلك التطور المستمر والمذهل في كافة مجالات العلوم والتكنولوجيا وظهور عصر العولمة ممّا اجبر العاملين في مجال التربية على تحديث وتطوير النظام التربوي والنهوض بواقع التدريس ، وذلك لمسايرة التطورات والمستجدات الحديثة ، فضلاً عن اكتشافات علمية متنوعة شملت جميع جوانب الحياة المختلفة بهدف الارتقاء بنظمهم التربوية – ومنهم طلبة كلية التربية / جامعة سامراء / قسم اللغة العربية –

فيما لم تحقق بعض الفقرات وهي (١٢) فقرة من مجموع الفقرات ويعزو الباحث هذا التّدني في أحد جوانبه إلى الطلبة أنفسهم، وعدم اهتمامهم أو استيعابهم بعض المهارات المهنية أثناء دراستهم في كليات التربية لتساعدهم في عملهم التدريسي، والتعرَّف على أكبر قدر من الطرائق التربوية الفعالة في تقديم المعرفة، ولاسيما تلك التي تفعِّل دور الطلبة وتجعلهم نشطين في طلب المعرفة من خلال عقد دورات تأهيل وتطوير تسهم في رفع درجة امتلاك طلبة كليات التربية للمهارات التدريسية.

وقد أوصى الباحث الإفادة من المهارات المعدة في هذا البحث في تقويم مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والإعدادية، والتأكيد على تطوير وتحسين برامج إعداد المدّرسين في كليات التربية بما يتوافق مع الواقع التطبيقي في المدارس فضلاً عن ممارسة خريجي كليات التربية تخصصهم اثناء الخدمة وعند تعيينهم في المدارس الثانوية.

أولاً/ مشكلة البحث : Research Problem

من أبرزِ سمات عصرِنا الحاضرِ هو التقدَّمَ العلمي والتكنولوجي والتنوع المعرفي في مجالاتِ الحياةِ المختلفةِ، وهذا أدَّى إلى التغيراتِ السريعة والعميقة في شتى أوجهِ حياة المجتمعاتِ المعاصرةِ إلى تشكيلِ اتجاهاتٍ فكريةٍ جديدةٍ، أحدثتَ تحولاتٍ جوهرية في التربيةِ والتعليم وفتحت الأبوابَ أمام تطورها فكراً وتطبيقاً، إذ أدَّت إلى التحولِ من التربيةِ التقليديةِ إلى التربية الحديثة باتجاهاتٍ وخصائصٍ جديدةٍ كي يمكنُ للتربيةِ من الاستجابةِ لمتطلباتِ العَصرِ المعَّقدةِ (محمد ،٢٠١١ : ٦٩).

وأصبح الاهتمام مركزاً على المردود في كليات التربية وموجهاً إلى المهام الوظيفية للمدرس ولا سيّما إننا نعيش في عصر المعلومات فضلاً عن أنَّ كليات التربية تسهمُ إسهاماً خاصاً بوصفها المسوؤلة عن أخطرِ قطاعٍ من قطاعات التنمية، وهو قطاع التنمية البشرية،

والذي يسهم في بناء المدرسة وتزويدها بالإمكانات العلمية والمادية والفنية كافة، واليوم تزايدتْ الدعوة إلى إعداد برامج تزوّد المدرسين بمهارات ومعارف على مختلف مستوياتها وفي الكليات كافة، وأصبح النظر إلى خريج كليات التربية الى أنّه منتَجٌ ينبغي أنْ تتوافرَ فيه ما يتوافر في أيَّ منتَج آخر من معايير الجودة يستثمر هذا كله (البيلاوي وآخرون ، ٢٠٠٨ : ٣٢٤) . ويمكن القول إنّ تنمية المهارات التدريسية يعدُّ البداية الحقيقية لإعدادهم ولابدّ أنْ تستمر مع المُدَرِّس باستمراره في ممارسة مهنة التدريس وما التطور الذي حدث في بعض المناهج الدراسية الاّ بوساطة البحوث والدراسات لذا فمن المنطقي أن يواكب هذا التطور تحديد المواصفات العامة اللازم توافرها في المُدَرِّس بصفة عامة والمواصفات النوعية المطلوبة في مدرس كلّ مادةٍ دراسيةٍ بصفةٍ خاصةٍ ، وتدريب المدرسين للمهارات التي قد تكون ضعيفة لديهم ويلزم تدريبهم عليها إلى أن تصبح جزء من سلوك وتدريس كل مُدَرِّس ومن أهم الأمور التي يجب أنْ تستهدفها أية مؤسسة لإعداد المدرسين هو إكساب طلابها المهارات االلازمة في مجال تخصصهم وأساليب تدريسها (حجاج ، ١٩٨٢ : ١٦٢) .

ويشير (جويس وكلفت) إلى إن معظم المدرسين المبتدئين في المرحلة الجامعية يشعرون بالخجل وبالضغط النفسي وبعدم الكفاءة عند دخولهم غرفة الصف الدراسية ، إذ أنّ البرامج المعتمدة في الكليات التي خرجت هؤلاء المدرّسين والمدرسّات ضعيفةٌ ودون المستوى والطموح للوصول إلى برنامج متكامل يفي بحاجات المجتمع وتطوره لتساعدهم على مواجهة المواقف التدريسية(عليمان ،١٩٩٤: ١٨٧). وتبرز مشكلة البحث الحالي من خلال ما توصلت إليه بعض الأدبيات والدراسات السابقة التي أشارت إلى أنَّ كثيرًا من مدرّسي اللغة العربية في العراق المتخرجين في كليات التربية لم يتلقوا خلال إعدادهم لمهنة التدريس ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملًا ، فيما أكدّت ورقةُ أصلاح التعليم العاليّ في العراق عام (١٩٨٩م) " على وجود ضعفٍ في مهارات عدد من المدرسين والمدرسات في التوجيه العلميّ التربويّ المطلوب (جمهورية العراق، ١٩٨٩: ١٦) وهذا ما أكدّته أيضًا دراسة (العزاوي،١٩٩٩) ودراسة (الموسويّ، ٢٠٠٤) حيث اشارتا وجودِ ضعفٍ لدى الطلبة والمدّرسين في اكتسابهم بعض المهارات التدريسية.

ويتّفق الباحث مع الأدبيات والدراسات العديدة التي أجريت على المدرسين ومنهم مدرسيّ اللغة العربية ومدرساتها المتخرجين من كليات التربية لم يلتقّوا أثناء إعدادهم لمهنة التدريس ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية وحاجاتهم ومهاراتهم في أثناء الخدمة أداء كاملاً ، فضلاً عن ضعف يفتقر إلى الرصانة الأكاديمية والجديّة. وقد أكّدَ (زاير) أنَّ " ما نلحظهُ من

ضعفٍ واضحٍ في أداء مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها، بحسب نتائج عدد من الدراسات التي تناولت تقويم أداء مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها أو طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية من ضعف واضح ، يعود في الدرجة الأساس إلى ضعفِ البرامجِ المعتمدةِ في الكليات التي خرّجت هؤلاء المدرسين والمدرسات (زاير وعايز ، ٢٠١١ : ٢٦) .

وتأسيساً على ما تقدم فقد لمَسَ الباحثُ خلال عملهِ مُدرِّساً في المرحلتَيْنِ المتوسّطةِ والإعداديّةِ ضَعفاً واضِحاً متمثلاً بتدني مستوى طلبة خريجي كليات التربية للمهارات التدريسية بشكلٍ خاصٍ والذي يؤشر في جانب منه الى خللٍ في مستوى ممارسة مدرسيّ هذه الكفايات التدريسية ، شكل أساس مشكلة البحث عسى إن يؤتيَ ثمارَه لعلاج حالة الضعفِ الذي يعاني منه بعض طلبة كليات التربية ومدى امتلاك طلبة المرحلة الرابعة لهذه الكفايات والمهارات ومن خلال توجيه السؤال الآتي :- ***ما مهارات التدريس اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين.***

***ثانياً / أهمية البحث*: Importance of the Research**

تعدّ المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الطلبة، لأنّها تعمل على تحقيق احتياجاتهِم واستعداداتِهم وميولِهم ومهاراتِهم ومنها يمكن تجسيد المبادئ التربوية والصفات الخلقية والاجتماعية الحميدة فضلاً عن تنمية العادات التدريسية والمهارات المرغوب فيها، وعلى قدرِ الاهتمام بهؤلاء الطلبة ورعايتهم تتحدد استمرارية استثمار طاقاتهم وإمكاناتهم في أنشطة وأعمال مفيدة للمجتمع ، من خلال إحداث التغييرات الإيجابية في شخصية المتعلم وموجها إلى المهام الوظيفية للمُدَرِّس ولا سيما أنّنا نعيش في عصر المعلومات فهي إحدى الدعامات الرئيسة التي يرتكز فيها تقدم المجتمع ونموه (Parsons, 1997, p:14) . فهي مكانُ الامتياز العقليّ، وتثقيفُ الفكر العقلي بالمعرفة الموضوعية، وأنَّها مكانٌ لإنتاج المعرفة والمهارات الفكرية ونقلها لمن هم في إمكانهم استيعابها، والإفادة منها، واستعمالها، من خلال التعبير والاختلاف بالرأي للوصول إلى الحقائق، وأصبحت هذه السمات من محددات هوية الجامعة(محمود وحامد ، ٢٠٠٩ : ٢١)

وتهيئة الفرد للحياة خلال تفاعلهِ مع المجتمع تفاعلاً يعمل على تزويدهِ بالمهارات والمعارف، ومساعدته في تنمية جميع قدراته بمختلف الطرائق والوسائل المختلفة وفي النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية.(علي ، ٢٠١٠ : ٢٠٨) . لذلك اهتمت مؤسساتُ إعداد المدرّسين من كليات التربية إلى استعمال أساليب ومهارات جديدة والعمل على تطويرها بما يتلاءم مع البيئة ويتماشى مع النهضة التنويرية الشاملة، من خلال نظرة شاملة إلى العملية التعليمية والتربوية التي

تقع مسؤولية إعداد الملاكات التدريسية لتغطية احتياجات التعليم الثانوي، ويتم إعداد المدرّسين على وفقِ منهجٍ منظمٍ يتضمن الجانب النظري والجانب العلمي(الشمري ، ٢٠٠٢: ١٤٠) .

وقد ازدادتْ اهمية المهارات التدريسية في معظم ميادين المعرفة ولا سيما في السنوات الاخيرة، وهنا نؤكد على تعلم المهارات من محتوى كلٍّ منها كغاية ،اذ ننسى في المادة المعلومات والمعارف وتبقى المهارات معنا مدة طويلة. وكلما تتضاعف المعرفة العلمية تزدادُ أهمية المهارات التدريسية على أنها تزيد من مستوى الأداء، فالأداء الماهر يمتاز بالكفاءة وبذلك يمكن للطالب أنْ يُحسنَ أداءهُ ويطورهُ من خلال التدريب والممارسة (المقدم، ١٩٩٩: ٣٧) .

إنّ المهارات التدريسية نمطٌ من السلوك التدريسي تعمل على تحقيق أهداف محددة تصدر من المدّرس في صورة استجاباتٍ عقليةٍ أو لفظيةٍ أو حركيةٍ أو عاطفيةٍ متماسكة متكاملة فيها عناصر الدّقة والسرعة والتكيف مع الموقف التدريسي (عطية، ٢٠٠٨: ٧٠) .

وتعملُ أقسام اللغة العربية على التكيف مع التسارع المعرفيّ في القرن الحادي والعشرين في ضوء تطور طرائق تدريسها، ودور كلٍّ من المدرّس والطالب على وفق متطلبات تطوير التعليم، وتوظيف اللغة العربية في التعبير عن مشاعر الإيمان بالله تعالى، والارتباط بالقيم العربية والإسلامية، واستعمال مهارات الاتّصال الأربع؛ الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة بكفاية؛ لمواجهة مواقف الحياة المختلفة (حوامدة ، ٢٠٠٩ : ٥) .

وتأسيساً على ما تقدّم يرى الباحث أنَّ أقسام اللغة العربية تعمل على إعداد مدرّسينَ ومدرساتٍ يعلّمون اللغة لمواجهة متطلبات المهنة من جهة، ومقتضيات المستقبل من جهة أخرى، فضلًا عن أنَّها تمثل حلقةَ وصلٍ بين الجانب التخصصيّ، والجانب المهنيّ، والجانب الثقافيّ، المتمكن من أداء أدوارهِ الأساسية للمشاركة في بناء الشخصية المتكاملة للطلبة من النواحي الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والأخلاقية. التي من خلالها يستطيع نقل تراث الأمة الثقافي والاجتماعي وإيصاله إلى المتعلم من خلال التدريس .

ويؤكد التربويون على أنّ الاهتمام بإعداد المدرّسين والمدّرسات من الخطوات المهمة في طريق إصلاح التَعلِيم، وعدم الاكتفاء بإلمامهم بالمادة التعليمية، بل يحثهم على امتلاك لمهارات التدريس والفعاليات اللازمة لأداء المهمة التدريسية وتمكينهم من تخصصاتهم وإحداث تغير إيجابي(سلامة وآخرون،٢٠٠٩ : ٣٢) . وهذا ممّا يساعد على حدوث تغيّرات في سلوكياتِ الطلبةِ واكتسابهم الخبرات والمهارات المتنوعة والعمل على تهذيب شخصياتهم وتوسيع مفاهيمِهم ومداركهم وتنمية قدراتهم العقلية، وهذا لا يتمُّ إلاّ من خلال توفير خصائص ومهارات المُدَرّس

التي تساعده في عملية التَعلّمِ بطريقةٍ جيدةٍ وإيجابيةٍ (بدير،٢٠١٢ : ١٩-٢٠) . وأكدّت الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المدرسين في الدول المتقدّمة ضرورة العناية بالمهارات وقد ظهر هذا الاتجاه بوصفه طريقة جديدة في التدريس ،وهذه الطريقة تقوم على أساس برنامج تُحدّدُ فيها المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب أداؤه من القائم بعملية التدريس (ولمز آرنولد،١٩٨٠ : ٢٢٤) .

فعلى أكتاف المُدَرّس تقع مسؤولية تحديد الوظيفة الدقيقة لمادتهِ ومهنتهِ في تأدية رسالتهِ التعليمية التي يتوقف إلى حدٍّ كبيرٍ على مقدارِ فهمهِ الدقيق الواضح وإحاطتهِ التامّة بالوظيفة العملية للمادة والمهارات التي يقوم بتدريسها وبالغرض من تدريسها (الجمبلاطي، ١٩٧٥ : ١٧ - ١٨) .

ولأهميةِ المُدَرّس ومكانته في صناعة التقدم البشري والحضاري على سطح المعمورة اهتّمتِ الدراسات التربوية بالبحث في صفاتهِ ومهامهِ المختلفةِ سعياً وراء اختيارِ المُدَرسينِ على وفقِ هذه الصفات وتدريبهم على القيامِ بتلك المُهَماتِ، ومعرفة المُدَرّسِ هذه الصفات والمهارات والكفايات يساعدهُ على التكيفِ من أجل اكتساب الصفات المرغوبة التي تنسجم مع مهام المهنة ومكانتها وتحقيق قدرٍ كبيرٍ من أهداف العملية التدريسية (حلّس،٢٠١٠ :٢٠) .

وتعزيزاً لمَا تقدّم يرى الباحث أنّ من الضروري تحديثَ برامج إعداد المدرسين في كليات التربية وتطويرها وتمكنّه من أنْ يكون قائداً ذا فاعلية عارفاً برسالتهِ مدركاً لها مؤمنا بها قادراً على تحقيقها على نحوٍ فعالٍ من أجل توظيف مهارات التدريس التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة وتسهم في دفعِ العملية التربوية إلى الإمام وهذا يمكن أنْ يؤدي إلى التقدمِ العلمي المنشود.

ويأتي دور مُدرَّسَ اللغة العربية وأهميتهُ بآفاقهِ الواسعةِ وتميزّهُ في اختصاصهِ العلمي فهو يقّوم الألسن بتعليمهِ إلى ضبط حركاتِ كلّ حرفٍ وسكناتهِ، والعناية بقواعد النّطق الصحيح ومخارج الحروف ورسمها بهيأةٍ سليمةٍ، وهذا ما يتميّزُ به عن زملائه بسب دقة اختصاصهِ وحيويتهِ وشموليتهِ، لذا يتناول لغة الحياة المتجدّدة دائماً وأبداً (زاير وعايز،٢٠١٠: ٤٨) . ولمَّا كانت أهمية مدرّس اللغة العربية تنبعُ من أهمية مادتهِ وخصوصيتها في الحياة، وأنَّ مسؤوليته لا تَنحصر في تعليمهم مبادئ القراءةِ والكتابةِ فحسب بل تتّسعُ وتتشّعبُ لتَشتَمل توسيع مداركهم وتنمية قدراتهم العقلية والجسمية، كي يستطيعَ المُتَعلّم منهم

أن يستوعب بقية العلوم الحديثة المستجدة، فيُهيّءُ بذلك جيلاً طموحاً راغباً في الاستزادة من المعرفةِ في كل مظاهر حياته العلمية والأدبية (أبو الهيجاء،٢٠٠٧: ٥١) .

وتتبوأ اللغةُ مركزَ إهتمام المربّين نظراً لتعددِ وظائفها الفكرية ، والاجتماعية ، والتربوية ، والثقافية ، فاللغةُ جزء من الشخصية القومية للمجتمع ومن مصادر القوة والتفُرد لهذه الشخصية وإحدى مقومات الأمم على اختلافها، ومعلماً من معالم عزّها ومفاخرها، وتعد مرتكزاً رئيساً من مرتكزات وحدتهِا وحمايتها من التبددِ والتفكّك(الحلاق ،٢٠١٠ : ٣٨) .

لقد ارتقت اللغة العربية في العصر الحديث إلى درجة أصبحت توثق شخصية الأمة وتؤكد هويتها – القومية والعربية – وتشّكل أداةً للاتصال بين أبناء هذه الأمة، فضلاً عن ذلك دورها الجوهريّ في الجانب الثقافيّ لحفظ التراث الثقافي العربي، وما نشهدُه اليوم من فضل العربية ما وصلنا من التراث الثقافي والحضاري أبهرت العقول في المعرفة، وما سيصل إلى الأجيال من بعدنا من ملامح الثقافة العربية والأدب العربي شعره ونثره (الوائلي، ٢٠٠٤ :٢٢) .

وخلاصة لما تقدم فإن أهمية هذه الدراسة تبرز من خلال الآتي:

١– اهميةُ مكانة مدرّس اللغة العربية وتوضيح الأدوار المناطة به والتي ترتبط بتطّور مهاراتهِ وإعدادهِ وتدريبه والتي يفترض أن تتغير بتغير النظرة الى الاتجاهات الحديثة والمتقدمة في تدريس اللغة العربية .
٢– أهميةُ اللغة العربية بوصفها لغةَ القرآن الكريم وَمُوحِّدةَ كِلمَةِ العربِ لما تَتَمتَّعُ به من قُدُراتٍ تعبيريةٍ وجماليةٍ .
٣– أهميةُ مناهج الإعداد المهني في عملية إعداد مدرسي اللغة العربية لمهنتهم .
٤– اهميةُ التطوير لبرامج التربية العملية الحالية وتحديثِها بما ينسجم مع فلسفة التربية والتغيرات الجديدة في المجال التعليمي .

ثالثاً / هدف البحث :- **The Research Aims**

يهدف هذا البحث :إلى التعرف على" **مهارات التدريس اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية /كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين**

رابعاً / حدود البحث: **The Research Limits** يقتصر البحث الحالي على طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية / جامعة سامراء للعام الدراسي ٢٠١٣– ٢٠١٤

خامساً/ تحديد المصطلحات:- Definitions Of Terms

١- المهارة (skill)

-**عرفّها (أبو جادو) بأنّها**" نمطٌ من الأداء المتقن الموجّه نحو إنجاز عملٍ من الأعمال أو مهمةٍ معينةٍ بسيطةٍ أو معقدةٍ وتقاس بالدقة والسرعة (أبو جادو،٢٠٠٠: ٤٨١) .

-**عرفّها (عطية) بأنّها**" القيامُ بعملٍ معينٍ بدقةٍ وسهولةٍ وإتقانٍ وسرعةٍ واقتصادٍ في الوقت والجهد المبذول (عطية ،٢٠٠٩: ٣٦) .

٢- **التدريس (Teachihg)**

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

- **وعرفه (Good كود)** بأنّه " إدارةُ أو قيادةُ المدرّس لعملية التعلم والتعليم في المؤسسات الاجتماعية والتي تتضمن قيادةَ التفاعل أو التأثير المتبادل بين المدّرس والمتعلّم وتوجيه عملية متخذة على وفقِ قراراتٍ مخططةٍ ومصممةٍ ومهيئةٍ لها مواد مكيفة لغرض التعليم والتعلم مع أنشطة متمثلة بالتقويم (Good,1973,p:588) .

- **وعرَفته (درُوزة) بأنّه** : " عمليةٌ منظمةٌ مدروسةٌ تتحولُ فيها الأهداف التعليمية بعد مدَّة معيَّنة- بمساعدة المدرس إلى نتائج ملموسةٍ ملحوظةٍ قد تكون معلوماتٍ جديدةً ، أو مهاراتٍ نفسحركية ، أو مهاراتٍ تقنية ، أو اتجاهات ايجابية وذلك نتيجة لِما يقوم به المدّرسُ داخلَ غرفة الصف من إجراءات ونشاطات ، وتدريب وتعزيز وتغذية راجعة ، وتقويم " (درُوزة ،٢٠٠٠ : ٢٦) .

التعريف النظري للتدريس: بأنّه مجموعةُ المهارات والخبرات (التربوية – التعليمية) التي يسلكها مدرسو اللغة العربية ومدرساتها من اجلِ إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة بهدف تعليمٍ ناجحٍ وفعالٍ بحيث يساعد على تحقيق الأهداف المتوخاة منها، والمتُمثّلة بفقرات استبانة البحث الحالي .

كليات التربية Colleges of Education

-**عرفّها (هولمز وآخرون) بأنّها** " المؤسساتُ المسؤولة عن إعداد الطلبة الدّارسين فيها إعداداً مهنياً وتربوياً ونفسياً في النواحي العلمية النظرية والثقافية " (هولمز وآخرون ، ١٩٨٧ : ٥) .

عرفّها (**العمر**) **بأنّها** " المصدرُ الرئيس لإنتاج المربّين في المجتمع، فمن خلالِها يتمُّ رفدُ المدّارس المتوسطة والإعدادية ومعاهد إعداد المعلمين بالمدرسين القادرين على ترجمة أهداف المجتمع واستيعابها ومن ثَمَّ اكتسابها" (العمر ، ١٩٨٩ ، :٢٤) .

التعريف النظري بأنّها: " كليات التربية هي إحدى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في العراق ، تتولّى مسؤولية إعداد وتأهيل طلبتها في كلِّ قسمٍ تأهيلاً تربوياً وعلمياً ليكونوا مربّين ومتخصصين للتدّريس في المدارس الثانوية ويوظفون ما تعلّموه في دراستهم إلى طلبتهم مستقبلاً ".

الفصل الثاني
الاطار النظري

اولاً/ المهارات في نظريات التعلم :

أولت نظريات التعلم اهتماماً كبيراً لدراسة الجوانب المتعددة للمهارة خلال مراحل نموها ووسائل تعلمها وهناك مهاراتٌ متعددةٌ منها اللغوية التي توصل اليها (برونر Bruner) إلى وضع معنى لدراسة اللغة في إثناء التفكير ، وأشار إلى الإنسان خلال مراحل التطوير والارتقاء في استعمال الأدوات لسعةِ قدراتهِ العقلية، والحركية، والحسيّة، واستعمالهِ لنظم الإشارات ومهارات التطوير واكتساب نظام الرموز لينقل من خلالها الخبرة، واللغةُ من أهم المهارات في التعلم والتخاطب الإنساني (تشليد ،١٩٨٣: ١٨٩) .

إنّ اكتسابَ أيّة مهارةٍ من المهارات تساعد الطالب في مواجهة مطالب الموقف التدريسي، وهذا يتوقّف على اكتسابهِ عدداً من المهارات الحركية، واكتساب هذه المهارات معناه أنّه قادرٌ على أنْ يعملَ في مهارة وكفاية، ويكتسبُ كلّ مدّرسٍ عدداً من المهارات الحركية، بعضها يكتسبهُ بطريقةٍ عارضةٍ بسبب تكرارها، وبعضها الآخر يكتسبها ويتعلم بجهدٍ مقصودٍ ووقتٍ يبذل في الممارسة حتى يتمّ الوصول في تعلّمها الى مستوى مرتفع من المهارة والكفاية وهذا التعلم يزيد من فاعلية المدرس في عملهِ وكفايتهِ (جابر، ١٩٦٣: ٤٩) .

ويمكن تصنيف المهارات التربوية الى مجالات رئيسة منها :

أ – مهارة التدريس :

مفهوم التدريس:

قد بدأ وحي الله تعالى بالنزول فكانت أولُ كلمة سمعها الرسول محمد بن عبد الله (ﷺ) من الوحي " اقْرَأْ " ، والذي يتأمل هذه الكلمة يجد أنّها تحمل مفتاحاً ليس فقط للدين بل للعلم والدين معاً فالعلم يدعو للإيمان ، والإيمان يقود للعلم : قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَـٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾ ﴾ ★ واستنادا الى ذلك جعل الرسول (ﷺ) من مهماته الأساسية التربية فقال (إنّما بعثت معلماً) واستصحب أهمية التعليم في سعيه في مراحل الدعوة كلّها في سلمهِ وحربهِ ، إذ كان من فداء الأسرى في معركة بدر أنْ يعلّمَ الأسيرُ عشرةً من أبناء المدينة (زاير وعايز، ٢٠١١: ٤٠) .

ومن المعلوم أنَّ الدرس والتدريس نشأ بنشأة الإسلام ، فقد روي أنَّ جماعةً من الصحابة كانوا يعلّمون في مسجد قباء في عهد الرسول (ﷺ)(الغزالي ، ١٣١٢هـ : ٧) واستعملت المساجدُ للتدريس منذ ذلك العهد ، ويحدثنا المؤرخون أن أبا عثمان ربيعة المشهور بربيعة الرأي كان يجلس في مسجد الرسول (ﷺ) بالمدينة وكان يأتيهِ مالكٌ والحسنُ وأشرافُ أهل المدينة للأخذِ عنه وكانت له فيه حلقةٌ وافرةٌ (ابن خلكان ، ب.ت ، : ٢٥٧) .

وتتوالى حلقات الدرس المنتشرة في المساجد المنتشرة في حواضر المدن الإسلامية وغيرها من المناطق والممالك الإسلامية وعواصمها ومدنها . وسُمّيَ الدّرسُ حلقةً لأنَّ الطلابَ كانوا ينتظمونَ في شبه عقد او حلقةٍ حول شيخهم ، وكانت الحلقة تضيق أو تتسعُ أو تتضاعفُ تبعاً لعدد الطلاب ، وكان رسول الله (ﷺ) يحثُ أصحابهُ على ارتياد مجالس العلم ؛ لأنها وسيلةٌ من وسائل نشر الوعي السليم (الحاكم ، ب.ت ، : ٨٩-٩١) .

لقد تطّور مفهوم التدريس شيئاً فشيئاً شانهُ في ذلك شأن أيّة ظاهرةٍ في المجال التربوي، فمفهومُ التدريس في الاتجاه التقليدي ينظرُ الى التدريس على أنّه مجردُ إعطاء معلوماتٍ واكتسابُ معارف للطالب ، وفي ضوء الاتجاه التقدّمي ينظر إلى التدريس على أنّه الجهود المبذولة من المدرس لمساعدة الطلبة على النمو المتكامل كلٌّ على وفقِ ظروفهِ واستعداداتهِ وقدراتهِ ، ويُلحظ

★ سورة العلق الآيات ١ـ ٥

اهتمام المربّين بالتدريس بوصفها عمليةٍ ونظامٍ أو نسقٍ يتكون من الأنشطة التي يقومُ بها المدرسُ والطلبةُ لمساعدة الطلبة على تحقيق أهدافٍ معينةٍ (حميدة وآخرون ، ٢٠٠٠ : ٤٤) .

وفي العصر الحديث يختلف التدريس المعاصر فضلاً عن كونه علماً تطبيقياً انتقائياً متطوراً . فهو عمليةٌ تربويةٌ هادفة وشاملة، يتم التركيز على العواملِ كافة المكونّة لعمليتي التعليم والتعلم، ويتعاونُ خلالها كل من المدرس والطلبة، والإدارة المدرسية، ، والأسرة والمجتمع، لتحقيق ما يُسمى بالأهداف التربوية، زيادة على ذلك فالتدريس يعدّ عملية تفاعلٍ اجتماعيٍّ وسيلتها الفكر والحواس والعاطفة واللغة.

يمتاز التدريس المعاصر عن التدريس التقليدي بعدة ميزات نجملها في الآتي:

١- التدريسُ المعاصر عمليةٌ شاملةٌ، تتولّى تنظيمَ وموازنةَ معطيات العملية التربوية كافة، من مُدّرسٍ وطلبةٍ، ومنهجٍ، وبيئةٍ مدرسيةٍ، لتحقيق الأهداف التعليمية، دونَ تسلّط واحدةٍ على الأخرى، أمّا في التدريس التقليدي فإنّ العملية التربوية محصورةٌ غالباً في المُدرّس والمنهج .

٢- التدريس المعاصر عمليةٌ إيجابيةٌ هادفةٌ تتولّى بناء المجتمع، وتقدّمه عن طريق بناء الإنسان الصالح، أو المتكامل فكراً وعاطفةً وحركةً ومهارةً، بينما التدريس التقليدي في أغلب الأحوال عمليةٌ اجتهاديةٌ تهتُم بتعلّم الطلبة لمادة المنهج، أو ما يريدهُ المُدرّسُ دون التحقّقِ من فاعلية هذا التعلّمِ، أو أثره على الطلبة أو المجتمع .

٣- التدريسُ المعاصر عمليةٌ انتقائيةٌ، تختار من المعلومات والأساليب، والمبادئ ما يتناسب مع الطلبة ومتطلبات روح العصر .

٤- التدريسُ المعاصر عمليةٌ اجتماعيةٌ تعاونيةٌ نشطةٌ، يساهم فيها المدرسُ والطلبة، كلٌّ حسب قدراتهِ، ومسؤولياتهِ، وحاجاته الشخصية، أمّا التدريس التقليدي فيمثلُ عمليةً إلزاميةً مباشرةً، تبدأ بأوامر المُدرسِ ونواهيهِ، وتنتهي بتنفيذ الطلبة لهذه المتطلبات جميعاً
(المنوفي، ٢٠١٠، ٦) .

عناصر وأركان العملية التدريسية :

١- **الأهداف التدريسية** : يجب أنْ تكون الأهداف في الموقف التدريسي شاملةً لنتاجات التعلم (المعرفية ، والمهارية، والوجدانية) ولابدّ للمدرّس أنْ يحدّد الأهداف التي يسعى لتحقيقها مع طلابه في أيّ نشاطٍ تعليميٍّ .

٢- **المحتوى التعليمي** : ويقصد بالمحتوى التعليمي مجمل مصادر التعلم ومن أهّمها النصّ المقروء فيجب على المدرس إنْ يعيد بناءها وترتيبها منطقياً، إي من السهل إلى الصعب ،

أو من المعلوم إلى المجهول أو من المحسوس إلى المجرد ، أو من الكل الى الجزء ، أو من البسيط الى المعقد.

٣- **الخبرات والنشاطات التدريسية:** وهي تلك الإعمال الهادفة التي يقوم بها المدّرس (الأنشطة التعليمية) لتحقيق أهداف الموقف التعليمي ، ويجب على المدرس ترتيب هذه الأنشطة في خطواتٍ تشمل كلّ خطوةٍ منها على الخبرات المنتقاة والمصممة والمخططة التي تتحققُ من طريقها الأهداف المرغوبةً.

٤- **التقويم** : أنْ يخططَ المدّرس لدروسه ويُحدد أهدافهُ ويختار المحتوى التعليمي اللازم ولابدّ أنْ يُحّدد الطريقة التي يتّم من خلالها تقويم ما قام به من أعمال بهدف التأكد من مدى تحقيق الأهداف المنشودة واكتشاف نواحي القوة والضعف عند طلبته من خلال عملية التقويم والتي يقوم بها المدرس طوال تخطيطهِ للموقف التعليمي وتنفيذ (سلامة وآخرون،٢٠٠٩: ٣٠) .

خصائص المدرس الكفوء وسماته:

- أنْ يلمَّ المُدّرس بالقدرات العلمية وبالفروع الأخرى في مجال تخصصه .
- أنْ يكون قادراً على استعمال أكثر من طريقة لتنفيذ التدريس وأنْ ينوّعَ من طرائق تدريسهِ.
- التكيّف المهني والتأنّي والروية في معالجة المواقف.
- الالتزام بقواعد ومتطلبات مهنة التدريس.
- إلمامهُ بمهارات التدريس المختلفة وتمكنه من تطبيقها (سلامة وآخرون،٢٠٠٩: ٣٦) .

أما المعيار العالمي الذي تأخذ به عدد من البلدان المتقدمة في تقرير خصائص المدرس الكفء فقد أكد ما يأتي :

- الكفاية في تخطيط الدرس .
- الكفاية في تنفيذ الدرس وتطبيقه.
- العلاقات الإنسانية والضبط.
- البعد العلمي والنمو المهني .
- تقويم الطلبة (الموسوي ، ٢٠٠٥ ، : ٧٩) .

وبذلك يمكن تصنيف مهارات التدريس إلى ثلاثة محاور هي :-

أولاً : مهارة الإعداد للدرس وتتضمن :-

١- **<u>مهارة التخطيط للدرس</u>** : يعدُ التخطيط للدرس من المهارات الأساسية التي تخصّ المدرس فهو عمليةُ تصوّر مقصودة ومسبقة للمواقف التعليمية الذي يهيئهُ المدّرسُ لمساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المخطط لها الموضوعة مسبقاً وما تنطوي عليه من المتطلبات الأساسية للتعلّم الجّيد(الحيلة، ٢٠٠٩: ٥٠) . إذ أنْ التخطيطَ عمليةٌ ذهنيةٌ هادفةٌ تمثّل منهجاً واسلوباً وطريقةً منظمةً للدرس تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعاليةٍ وكفايةٍ وصياغة أهداف الدرس وتحليل المادة الدراسية والأنشطة التعليمية في العملية المتمثلة في تنمية المتعلّم فكراً، وجسمياً، وروحياً، ووجدانياً (أبو جادو ، ٢٠٠٠ :٤١٥) .

ويتطلّب التخطيطُ السليمُ تحليل المحتوي المعرفي الذي يتضمنهُ الكتاب ومعرفة الطلبة معرفة واعية ودقيقة والاهتمام بالوقت المحدّد والعمل على إدارتهِ واستثمارهِ بشكلٍ أمثل. كما يتطلبُ التخطيط السليمُ المرونة والأخذ في الاعتبار المواقف الطارئة التي قد تظهر أثناء التنفيذ.

إنّ إعداد التخطيط للدرس يفيد في وظائف أساسية منها :

أ- يساعد على رسمِ وتحديدِ أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ الدروس وتقويمها.

ب- يسهمُ في نمو خبرات المدرّسِ المعرفية أو المهارية .

ت- يعين المدّرس على التعرف على الأهداف العامة والخاصة وكيفية تحقيقها.

ث- يساعد المدرس على اختيار وسيلةِ التعلم المناسبة وإعدادها .

(زاير وعايز،٢٠١١ : ٣٠٣)

٢ – <u>مهارة اشتقاق الأهداف السلوكية وصياغتها:</u>

تتَطلّبُ صياغةُ الأهدافِ السلوكية تحليلا لمحتوى المَادَّةِ الدراسية وتحويلَ الأهدافِ من صياغتهِا العامَّةِ إلى أهدافٍ سلوكيّةٍ تُمَكّنُ الطُلاّبَ والمدرسينِ من امتلاكِ فكرةٍ واضحةٍ عَمّا يَجِبُ عليهِم إنجازه (علام،٢٠٠١ : ٩٥) . ويُعَرَّفُ الهدفُ السلوكيُّ بأنّه نوع من المهارة أو الصياغة اللغويةِ التي تتضمن سلوكاً معيناً يمكنُ ملاحظته وقياسهُ ويُتَوقَّعُ من الطالبِ أنَّ يكون قادراً على أدائهِ في نهاية نشاطٍ تعليميٍّ مُحَدّدٍ، وتُساعِدهُ في التَعُّرفِ إلى طبيعة المقَّرر ومتطلباته(قطامي وآخرون، ٢٠٠٨ : ٦٢٨) . ومن ابرز الشروط التي يجب ان تكون في الهدف التدريسي منها :

أ- أنْ يكونَ الهدف قابلاً للقياس.
ب- أنْ يكوَن الهدفُ واضحاً ومحدداً .
ت- أنْ يحدَد الهدف المستوى الذي سيبلغهُ الطالب .
ث- أنْ يركزَ على سلوك المتعلم لا على سلوك المدرس (أبو جادو ،٢٠٠٠: ٢٧٩) .

٣- مهارة استعمال الوسيلة التعليمية :

لقد أولى المربون اهتماماً كبيراً بعملية التعلم والتعليم على مرَّ العصور ومحاولاتهم لتحسينها ولقد كانت نظرتهم إلى الوسائل التعليمية منذ القدم نظرة احترام لمَا لها من اثر في تحسين عملية التعلم.

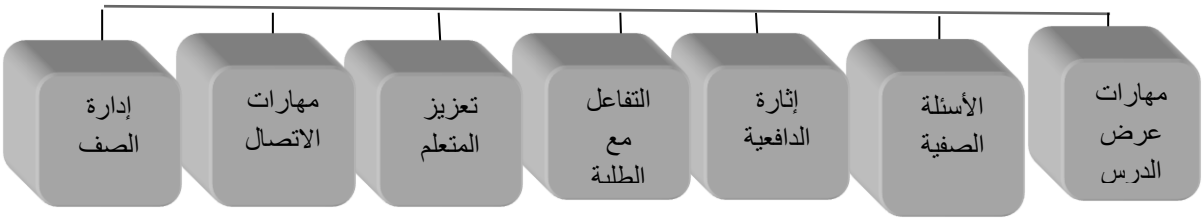
وتُعدّ الوسيلة التعليمية أداةً يستعملها المدّرس لإنجاح عملية التدريس وتوضيح المعاني ورفع فاعليتهِ وتعمق من إفادة الطلبة بقصد تحقيق الأهداف واكتساب المعارف والمهارات ، وتنمية الاتجاهات والأساليب وغرس قيم من دون اعتماد المدرس في ذلك على الألفاظ أو الرموز أو الأرقام ، فضلاً عن توفير الوقت والجهد لفهم المادة عند الطلبة(الشيخلي ،١٩٩٤: ٢٠٢) . وبذلك فإنّها يمكن عدهّا وسائل معينة إثناء تنفيذ مهمات الدرس لجذب وتشويق الطلبة ويمكن بيان أهمية الوسائل التعليمية في الآتي :

أ- إنّها تساعد على التشوق وجذب انتباه الطلبة إلى موضوع الدرس.
ب- إنّها تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونّها الطالب .
ت- تسهمُ في تعلم أعدادٍ كبيرةٍ من المتعلمين (زاير وعايز،٢٠١١ : ٢٥٧) .

ثانياً / مهارة التنفيذ للدرس :

على الرغم من الأهمية البالغة لتخطيط عملية التدريس، وما يتضّمنهُ ذلك من تأكيد على ضرورة اكتسابِ المدّرسُ لمجموعة من المهارات التي تتعلقُ بالتفكير في الممارسات أو الإجراءات التي ينبغي عليه إتباعها لتحقيق أهداف دروسهِ، فان تلك المهاراتِ ليست كافيةً في حدَّ ذاتها لإيجاد المدّرس الماهر في غرفةِ الصف. ولاشك أنّ فهم التدريس بهذا الشكل يعني ضرورةَ توافر مهارات معيّنة لدي المدّرس الذي يقوم بهذا التدريس، وترتبط هذه المهارات بطبيعة الحال بالإجراءات التي يقوم بها المدّرس من اجل تحقيق أهداف دروسه. (المنوفي.٢٠١٠: ٣٠) والتي

يسعى المدرّس إلى انجاز ما خطط له إثناء تفاعلهِ مع طلبتهِ ويسهمُ نجاحهُ في ذلك على إجادة مجموعة من المهارات منها:–



ثالثاً / مهارة التهيئة:

من العوامل التي تضمن حسن متابعة الطلبة للدرس ورغبتهم في التعلم، هي الخمس دقائق الاولى في الدرس ففيها يستطيع المدّرسُ الناجح لفت انتباه طلبته، وإثارة حبّ استطلاعهم ورغبتهم، بل ودافعيتهم نحو التعلّم والاستماع لِمَا سيرد في هذا الدرس، وأمَّا أن ينصرف الطلبةُ عن الدرس ولا يبالون لمَا سيقوله المدّرس او لِمَا سيحدث، لذلك نقول إنّ المدّرسَ الناجحَ يستطيع – من خلال تقديم مثيرٍ شيقٍ – أنْ يثير دافعيةَ طلبته ويهيئهم لِمَا سيحدث في الدرس (كوجك،٢٠٠١: ٢٦٩) .

وتمهيد الدرس تتضمن تعريف الطلبة بالأهداف التي يتوقّع تحقيقها أثناء الدرس، وقد تتضمن مزيجاً من الافعال والعبارات المطورة من قبل المدّرس بحيث يقوم بطرح أسئلة لمراجعة الدرس السابق حتى يتأكد من البنية المعرفية والربط بين الدرس الذي يقوم بتدريسهِ والدرس الماضي، أنّ الهدف الاول للبداية المخططة هو تركيز انتباه الطلبة الى المدّرس واهدافه (الحيلة ،٢٠٠٩: ١١٠) . وتهيئة الدرس هي المصباح الذي يضيئ الطريقِ والاشارة التي تعطي الضوء الاخضر لحُسنْ سير العلمية التربوية، وبدأ الدرس بدايةً جيدةً مناسبةً هي الخطوة التي يعدُّ بها المدّرس طلابه للدرس، ويهيء اذهانهم للموضوعات الجديدة ويثيرُ انتباههمَ ويدفعهم للتفكير فيما سيعرض عليهم من الموضوعات ويجعلهم يتحمسون لها(الفقى، ٢٠١٠: ٩١) .

أهداف التهيئة:

تهدف التهيئة الى تحقيق ما يأتي:

١– استثارة دافعية المتعلمين للتعلّم من خلال تركيز انتباههم على المادة التعليمية الجديدة وجذب اهتمامهم لِمَا يحدث في الموقف التعليمي بما يضمن اندماجهم ومشاركتهم فيه.

٢– خلق إطار مرجعي لتنظيم الافكار والمعلومات التي يتضّمنها الدرس أو النشاط .

٣- توفير استمرارية في العملية التعليمية، عن طريقِ ربط موضوع الدرس والنشاط بخبرات المتعلمين السابقة وبذلك يصبح التعلم ذا معنى (الطناوي، ٢٠١١: ٦٦) .

ويذكر عفانة وآخرون (٢٠٠٧) أنّ للتهيئة ثلاثة أنواع هي:

١- **التهيئة التوجيهية:** ولهذه التهيئة عدة خصائص مسبقة أهمها:

أ- إنّها تستعمل أساساً لتوجيه انتباه الطلبة نحو الموضوع الذي يُراد تدريسهُ.

ب- يستعمل المدّرس نشاطاً أو شيئاً أو حَدثاً، يعرفُ مسبقاً أنّه يجلب انتباه الطلبة أو أنّ لهم خبرةً سابقةً به، كنقطة بدءٍ لتوجيه انتباههم نحو موضوع الدرس أو إثارة اهتمامهم به.

ج- تقّدم توضيحاً يساعد الطلبة على تصورّ الأنشطة التعليمية التي سوف يتضمّنها الدرس.

د- تساعد في توضيح أهداف الدرس.

٢-**التهيئة الانتقالية:** وتستخدم هذه التهيئةُ لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقتْ معالجتها الى المادة الجديدة أو من نشاط تعليمي الى نشاطٍ أخر، ويعتمد على الامثلة التي يمكن أنْ يقاس عليها، وعلى الانشطة التي يعرفُ أنّ طلبتهُ مولعون بها أو لهم خبرةٌ فيها، وذلك لتحقيق الانتقال التدريجي المشهود.

٣-**التهيئة التقويمية:** وتستخدمُ هذه التهيئةُ لتقويم ما تَّم تعلّمه قبل الانتقال الى أنشطة أو خبرات جديدةٍ، وتعتمدُ هذه التهيئة على الانشطة المتمركزة حول الطالب، وعلى الامثلة التي يقدّمها الطالب لإظهار مدى تمكنّه من المادة التعليمية. (عفانة وآخرون، ٢٠٠٧: ١٩٠- ١٩١)

رابعاً / <u>مهارة طرح الأسئلة</u>:

تُعدّ هذه المهارة أداةً أساسيةً في تزويد الطلبة بالمعلومات من كتابٍ أو من المدّرس بحيث يصبح المتعلّم متعلماً طوال الحياة والمشاركة في فرص عديدة من التعلم الذاتي ، وتشكيل مفاهيم جديدة وتعلم مهارة جديدة ،او فكرة عن طريق طرح الأسئلة ، ويفترضُ كثيرٌ من التربويين أنّ صياغة الأسئلة التي تهتم بإدارة نقاشات صفّية تعليمية وتحديد أهدافها ومحتواها المرجعي، وسلوك المتعلّم المطلوب، ويتطلب إعداد المدرسِ وتدريبهِ، ومع أنّ بعضَ المدرسين لديهم القدرة على ممارسة ذلك بقليل من التدريب، فإنّ تعريفَ المدرسين كافة بهذه الخبرات وتدريبهم على صياغتهاِ واستخدامهاِ وإجراءاتهاِ، يزيد فاعلية ممارستهم عموماً، ويقلل

من الأخطاء العشوائية التي تسود بعض هذه الممارسات، ويجعل عملية استخدام الأسئلة في المناقشات الصفية منظمة ومخططة ومحددة الهدف.

وتُعّرف بانّها تلك المهارةُ التي تستعمل لدعم نوعية المعلومات من خلال استقصاء طلابي يتطلب طرح الأسئلة الفاعلة أو صياغتها أو اختيارِ الأفضل منها، ومن خصائص الأسئلة الجيدة:

أ- ملائمةُ الأسئلة لقدرات الطلبة ومستوياتهم العقلية

ب- تّنوعُ الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة كي تراعي ما بين الطلبة من فروق فردية .

ت- ضرورةُ ألاّ يوحيَ السؤال بالإجابة تصريحاً أو تلميحاً (سعادة ،٢٠٠٦: ٣٧١) .

خامساً / مهارات التفاعل والارشاد مع الطلبة:

يُعدّ التفاعل من أهمِّ العوامل المؤدية في زيادة فاعلية العملية التعليمية في المرحلة الجامعية فهي تسهم في توجيه الطلبة، اذ تهدف الى تكييف سلوك الطلبة مع أنشطة الجماعة، وخَلْقِ مناخٍ اجتماعيٍّ لهم في سلوكهم الفردي والجماعي السليم على وفق انضباط ذاتيٍ يحققُ فيها الانسان الصالح

(ريان ،١٩٧١: ١٢٧). ويجب على المدّرس التركيز على المهارات الاتية:

- أنْ تكونَ مقدمة الدرس(التمهيد) وثيقة الصلة بموضوع الدرس.
- أنْ يستعمل أكثر من أسلوب للتمهيد للدرس وذلك لإثارة اهتمام الطلبة وضمان متابعتهم للدرس.
- أنْ يستعملَ اللغة العربية المبسطة التي تتناسب مع المستوي العقلي للطلبة.
- أنْ يستعملَ السبورة استعمالاً صحيحاً ويكتب بخط واضحٍ ومنظمٍ.
- تنويعُ حركتهِ داخل غرفة الصف. (المنوفي.٢٠١٠: ٣٠)

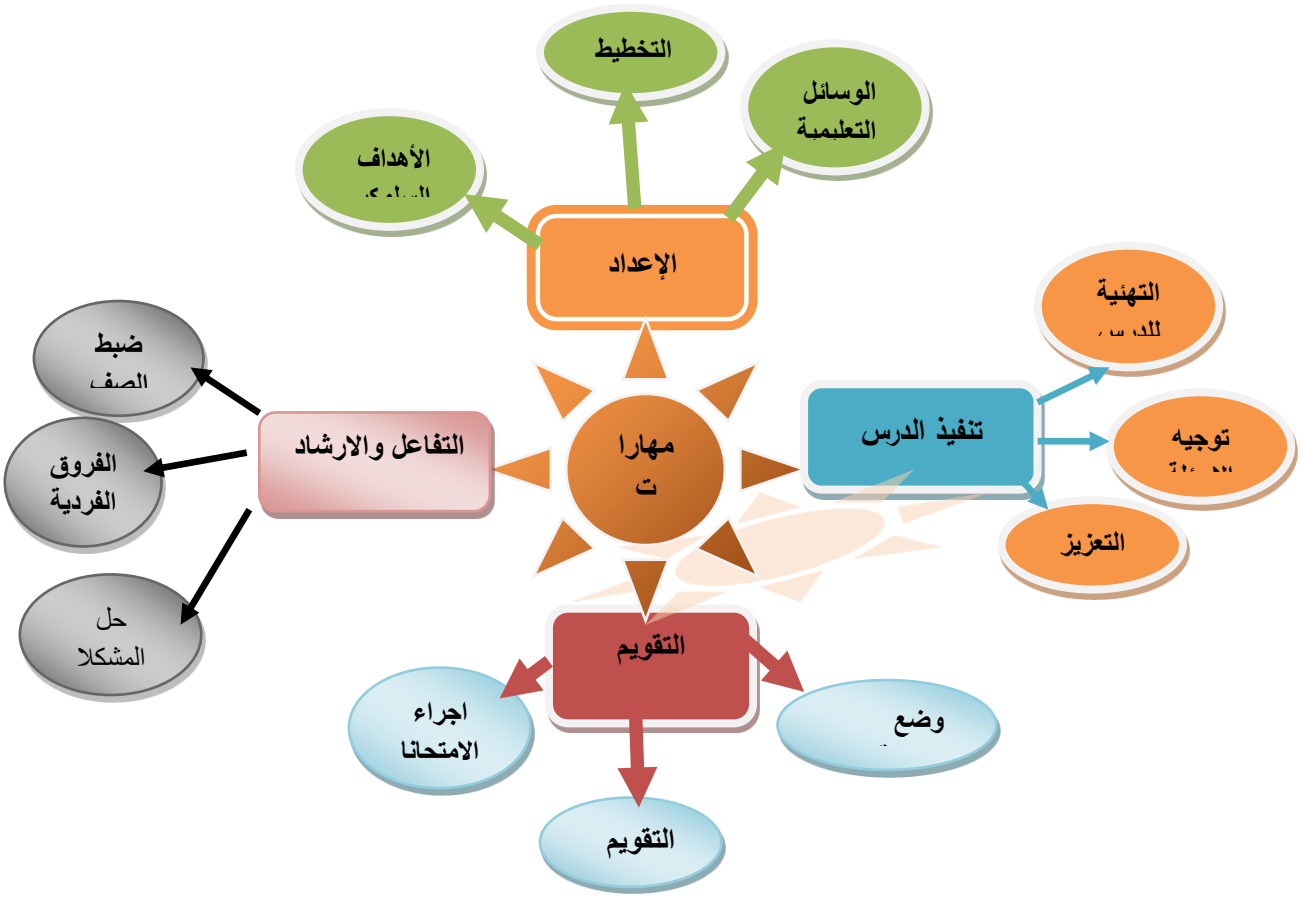
سادساً / مهارة التقويم : أصبحت عملية التقويم من صميم ومكونات العملية التدريسية وأنّ وظيفتهُ تتجاوز حدود إصدار حكمٍ على الطلبة– أكانَ الحكمُ بالنجاح أم الرسوب أم التفوق – بل هي أداةٌ للحكم على العملية التدريسية ومواجهة لمسارها بأساليب التقويم من جهة، وممارستها من جهة أخرى(جابر ،١٩٦٣: ٤٠٠). وتأتي أهمية التقويم في أنّه وسيلةٌ واستراتيجيةٌ في آنٍ واحدٍ، فهو وسيلةٌ لمعرفة ما تمَّ تحقيقُه من اهدافٍ وفعالياتٍ ومهاراتٍ من قبل المدّرس داخل غرفة الصف ولتقويم مهاراته وأساليبه من اختباراتٍ موضوعيةٍ أو مقالية، إذ انّ الدرس لا ينتهي بإنهاء تقديم المعلومات للطلبة بل يساعد الطلبة في الجوانب الرئيسة لموضوع الدرس . إنّ التقويم عمليةٌ تتضمنٌ اجراء المدرس اختبارات ووظائف للتقويم منها :

أ- تحديدُ مواطن القوّة والضعف في المنهج .

ب- استكشافُ قدرات الطلبة واستعدادتهم .

ت- تصحيحُ المفاهيم المغلوطة لدى الطلبة .

ث- معرفةُ مدى تحقيق الأهداف التربوية . (زاير وعايز،٢٠١١ : ٢٦٦)



شكل (١) يوضح ملخص مهارات التدريس

ثانياً:الدراسات السابقة

دراسات عربية

١- دراسة شحاتة (١٩٨٨)

أُجَرِيَتِ الدراسةُ في الاردن وهدفت إلى معرفةِ "تحديد الكفايات اللازمة لعمليات التدريس عند طلاب التربية وإعداد مقياس لها على مدى فاعلية في تقويم الكفايات اللازمة لعمليات التدريس"

استعمل الباحثُ الاستبانة كأداة لبحثهِ على عينة من المشرفين وقد رتّبِ الكفايات في بطاقةٍ، ووضع درجةً لكل كفاية ، ثم عرض استبانة بكلية التربية بجامعة (اسيوط) على عينة من المشرفين التربويين ومن طلبة كلية التربية للتأكد من دقة العناصر وترتيبها ، وتحديد درجة الكتابة ، وتوصلت الدراسة إلى ثمان كفايات هي : الكفايات اللازمة لتحضير الدروس ، والكفايات اللازمة لصياغة واستعمال الاهداف الخاصة بالدروس ، والكفايات المعرفية العلمية للطالب / المدرّس ، والكفايات الشخصية للطالب / المدرس ، والكفايات الخاصة باختيار وتحضير الوسائل التعليمية ، والكفايات بمراعاة أسس ومبادىء التدريس الجيد ، والكفايات اللازمة لتقويم تحصيل الطلبة في الصف وقد صاغَ الباحثُ (٥٥) فقرةً وزعتْ على الكفايات الثمان ، وبعد ذلك طلب من المشرفين تقويم الطلبة بتطبيق المقياس (مرتين) الاولى في نهاية الفصل الدراسي ، والثاني في الثاني منه .

أمّا الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث معاملَ الارتباط لكلَّ كفاءة بين التطبيق الاول والثاني باستعمال معامل بيرسون (شحاته ، ١٩٨٨ : ١٣) .

٢- دراسة عليمان (١٩٩٤)

أُجَرِيَتِ الدراسةُ في الاردن وهدفت إلى معرفةِ " تحديد المهارات اللازمة للمعلم / الطالب خلال مدة التطبيق الميداني في اثناء الاعداد من خلال المطبقين أنفسهم ".

أعدّ الباحث استبياناً من(٦٥) فقرةً عرض على أعضاء من المحكمّين للتأكّد من صلاحيتهِ ، ثم استبعدت بعض فقراته وبَقيَ (٥٠) فقرةً تُمثّلُ الصيغة النهائية للاستبيان ، وقد تألّف مجتمع الدراسة من طلبة كلية التربية جميعاً(السنة الرابعة)في قسم المناهج والتدريس (جامعة اليرموك) والبالغ عددهم (١٧٥) طالباً وطالبة ، تكونت من شعبتين من شعب الكلية تخصص تعليم ابتدائي ، ومَنْ يمارسون عملية التدريس على زملائهم في داخل الصف ، إذ بلغ عددهم(٣٨) طالباً وطالبة.

أمّا الوسائل الاحصائية : استعمل الباحثُ طريقةَ التجزئة النصفية لتقدير ثبات الاستبانة واستعمال معامل ارتباط سبيرمان لحساب العلاقة بين نصفي الاختبار (عليمان،١٩٩٤: ١٩)

٣- دراسة الحديثي (٢٠٠٤)

أجريت هذه الدراسةُ في جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية وهدفت إلى معرفةِ(بناء برنامج لمادة طرائق تدريس فروع التربية الإسلامية لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في ضوء حاجات المدرسين إليها). هدفت الدراسة إلى:

- ❖ تحديد حاجات مدرسي التربية الإسلامية من طرائق التدريس.
- ❖ بناء برنامج للمادة في ضوء تلك الحاجات.

استعمل الباحثُ الاستبانةَ أداة لبحثه بعد أنْ حدد مجتمع البحث وعينتهُ، وضمت الاستبانة (١٣١) حاجةً موزعةً على سبعة مجالات هي:(التخطيط، والكفايات، والمحتوى، والكتاب المدرسي، والطرائق والأساليب التعليمية، والوسائل التعليمية، والتقويم)، وبعد تأكدِ الباحث من صدقِ الاستبانة وثباتها، طبّقها على العينة الأصلية للتوصلِ إلى الحاجات باعتماد الوسط المرجح والوزن المئوي للحُكم على تحقّق الفقرات لانّها حاجات لتدريسي التربية الإسلامية، ونالت الفقرات موافقة عينة البحث كونها حاجات، فتحقق الهدف الأول من الدراسة، وفي ضوء ما تحقق من حاجات بنى الباحث برنامجاً لمادة طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، وتكون البرنامج من خمسة مجالات هي:(الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم)، وببناء البرنامج تحقق الهدف الثاني من الدراسة، وقدّمَ الباحثُ في خاتمة بحثهِ عدداً من الاستنتاجات، والمقترحات، والتوصيات في ضوء النتائج التي توصل إليها. (الحديثي،٢٠٠٤: خ-ج)

٤-دارسة درويش (٢٠٠٤)

أُجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية وهدفت إلى معرفةِ "بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الثانوية في الأردن في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس" .

وبغية تحقيق هذا الهدف، قسم الباحث الأردن الى ثلاث مناطق جغرافية (الشمال ، الوسط ، والجنوب) واختار مديريتينِ تربويتينِ في الشمال والوسط وواحدة من الجنوب بحيث كان عدد العينة الاستطلاعية (٣٦) فرداً من تدريسيي الجامعات والمشرفينَ والمدرسيَن والمدرساتِ ، أما عينةُ البحث الأساسية فقد كانت (١٩٦) مدرساً ومدرسة اختارهم الباحث بالطريقة العشوائية .واستعمل

الباحث الاستبانة أداةً لجمع بيانات بحثهِ بعد أن تثبّت من صدقها وثباتها وتألفت من (٦٨) فقرةً توزعت على تسعة مجالات هي :

مجال أهداف البرنامج التدريبي، ومجالُ موضوعات البرنامج ، ومجالُ المدربين (المحاضرين) في البرنامج ، ومجال الوسائل التدريبية ومجال توقيت البرنامج ، ومجال حوافز المتدربين ، ومجال أساليب تقويم المتدربين ، ومجال للدور الذي يمارسه المتدرب في إنجاح البرنامج ، ومجال الوسائل المعينة .

وبعد تطبيق أداتهِ واستعماله للأدوات الإحصائية المناسبة أسفرت الدراسة عن نتائج عدة منها: ضرورة اطلاع المتدربين على أهداف تدريس اللغة العربية وزيادة معارف المتدربين باستراتيجيات التدريس ، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة لاستثمار النشاطات اللاصفية ، وتدريبهم على بناء الاختبارات اللغوية ، فضلاً عن زيادة معرفتهم بكيفية تدريس فروع اللغة العربية المختلفة .وفضلت عينة البحث المشرفين وأساتذة الجامعات في تقديم المحاضرات في البرامج التدريبية .

(درويش ، ٢٠٠٤، :١-٨٧)

٥- دراسة العرنوسي (٢٠٠٩)

أُجَرِيَتِ الدراسةُ في جمهورية العراق وهدفت إلى معرفةِ(المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي مدرسات اللغة العربية في المرحلة الاعدادي من وجهة نظرهم)

من خلال دراسة استطلاعية استعمل الباحثان الاستبانة كأداة وقد وضعا قائمة بالمهارات التدريسية لهذا الغرض تمثلت في مجال مهارات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف / ومجال مهارات التخطيط للدرس / ومجالُ مهارات التقويم / ومجالُ مهارات الجانب العلمي / ومجالُ مهارات الفلسفة والأهداف التربوية / ومجال مهارات تنفيذ الدرس اما العينة اختارا الباحثان (١١٠) مدرساً ومدرسة من (٢٢٠) في محافظة بابل وتم اختيار هم عشوائياً وبنسبة (٥٠%) ومن خلال البحث توصل الباحثان الى ما يأتي :-

- إنْ استجاباتِ مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية كانت مقبولةً للمهارات التدريسية بحسب ما أظهرت نتائج البحث .
- إنّ كثير من المدرسين يمتلكون مهاراتٍ خاصةً ومفيدةً تجعلهم ماهرين في تدريس اللغة العربية

أمّا الوسائل الاحصائية : استعمال الباحث الوسط الحسابي ، الوسط المرجح ، الانحراف المعياري معامل ارتباط بيرسون (العرنوسي ،٢٠٠٩: ٦).

٦- دراسة فتاح (٢٠١١)

أُجَرِيَتِ الدراسةُ في جمهورية العراق وهدفت إلى معرفةِ" تحديد مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية "

تمّ اختيار عينّة من معلمي الرياضيات الذين يّدرسون في كلية التربوية المفتوحة بمركز بغداد وللمرحلة الرابعة في قسم الرياضيات بعد تحديد مدّة الخدمة بحيث لا تقلّ عن (٣) سنوات وصل العدد الى (٦٣) معلماً ومعلمةً .اعتمدت الباحثةُ قائمة مبدائيةً بمهارات التدريس التي تنتمي إلى كل مجال وهي مجالُ مهارات الفلسفة والأهداف ، ومجالُ مهارات التخطيط للدرس ، ومجالُ مهارات تنفيذ الدرس ، ومجالُ مهارات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، ومجالُ مهارات الجانب العلمي والنمو المهني ، ومجالُ مهارات التقويم ، وبعد أخْذِ الاقتراحات المحكمين أصبحت (٦٤) فقرةً موزعةً على المجالات الستة .

إما الوسائل الاحصائية : استعمال الباحثة، الوسط المرجح ، الوزن المئوي.

ومن خلال البحث توصلت الباحثة إلى :- استجابة معلمي الرياضيات من مهارات التدريس التي تم تحديدها في اعداد الطلبة والذين يعدوّنَ لمهنة تدريس الرياضيات في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات(فتاح ،٢٠١١: ٢٩٥).

دراسات أجنبية

١- دارسة بيج وكرين (pigg& Green,1978)

أُجَرِيَتِ الدراسةُ في الولايات المتحدة الأمريكية وَرَمتْ إلى معرفةِ "وضع خطة لتقويم الأداء التدريسي للمدرسين المتخرجين من جامعة (بولنك كرين) في الولايات المتحدة الأمريكية اثناء ممارستهم المهنة في المدارس"

أمّا الأداة فقد كانت استبياناً مكون من جزئين: الاولُ تضمنّ (٢٦) عبارةً تمثل الكفايات التدريسية واعتمدت على الاهداف وأغراض المواد التربوية المطلوبة في الجامعة ، والجزء الثاني تكون من (٣١) عبارةً غطت مواضيع معينّة في اعداد المدرسين مثل اللغة ، الرياضيات .

أمّا العينة فقد تكونت من(٢٤٠) معلماً من خريجي الجامعة وقد كانت الوسائل الإحصائية التي استعملت في الدراسة معامل ارتباط سبيرمان لإيجاد العلاقة بين مجموعتي الرتب وهما رتبة الحاجة الى الكفاءة ورتبة المقدرة على أدائها .وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي :

اولاً : حاجة المدرسّين الكبيرة إلى الكفايات الآتية :

١. الحفاظ على النظام في قاعة الدرس .

٢. الإفادة من الوسائل البصرية والسمعية.

ثانياً : وجود علاقةٍ قويةٍ بين حاجة المدرسيّن للكفاية ومهارتهم الفعلية في ممارستها .

ثالثاً : أظهرت الاستبانةُ الخاصة بالمديرين ، أنَّ من أهمَّ حاجات المدرسين تضمن الكفايات الآتية :

١. إظهارُ موقف ايجابيً نحو الطلبة والتعليم .

٢. الحفاظُ على النظام في النشاطات الصفية .

٣. توجيه التعليم توجيهاً فردياً . (Pigg and Green,1978 : p :70 – 76)

٢- دراسة مكولاي (Mcaulay / 1986):

أُجَرِيَتِ الدراسةُ في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى " تقويم إعداد مدرّس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية"، استعمل الباحثُ المنهجَ الوصفيَ وكانت أداته الاستبانة لجمعِ المعلومات الخاصة بالمدرّسين ، تكونت عينة الدراسة من (٩٧) أستاذًا جامعيًا من الذين يقومون بالإشراف على عملية إعداد مدرّسي المواد الاجتماعية في كليات التربية ، استعمل الباحث التكرارات والنسب المئوية، وتوصّلت الدراسةُ إلى مجموعةٍ من النتائج، أبرزهاُ : أجمع الأساتذة كافة على أنّ المواد الدرّاسية التي تقدم لمدرّس المواد الاجتماعية جيّدة وبإمكانها أن تزوّد مدرّس المواد الاجتماعية بالخبرة والقابلية على تدريس هذه المواد . (Makoly , 1986)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

١. اتضحَ للباحث من اطلاعهِ على الدراسات السابقة، بأنَّها دراساتٌ وصفيةٌ، استندَ الباحثونَ فيها إلى المنهج الوصفيّ، وقد استعملَ الباحثُ المنهج الوصفيَّ لأنَّه المنهج المناسب لتحقيق أهداف بحثهِ.

٢. أُجرِيَتِ الدراساتُ السابقةُ في أماكنَ مختلفةٍ، ومن نتائج ما تقدّم، يَتَّضِحُ أنَّ الأغلبَ منها قد أجري في العراق كدراسة(الحديثي،٢٠٠٤)، ودراسة (درويش،٢٠٠٤) ودراسة (العرنوسي،٢٠٠٩)، ودراسة (فتاح،٢٠١١)، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي أُجرِيَتِ في العراقِ، بينما بعضها الآخر منها قد أجري في الاردن خارج العراق كدراسةِ (شحاتة،١٩٨٨)، ودراسة (عليمان،١٩٩٤) أما الدراسات

الأجنبية كدارسة (بيج وكرين (pigg& Green,1978) ودراسة **مكولاي 1986 (Mcaulay)** فجميعها أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية أما الدراسة الحالية فقد أُجْريت في العراق .

٣. تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها، فقسمٌ من هذه الدراسات هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة في إعداد المعلمين المدرسين وتحليلِ أو تطوير ذلك الواقع، وقسمٌ الاخر هدف إلى تقويمِ وبناء برنامجٍ ونظم في إعداد المدرسين، ، فضلًا عن أنَّ بعض هذه الدراسات هدفت إلى معرفة واقع إعداد معلمي ومدرسي اللغة العربية ، مثل دراسة (شحاتة،١٩٨٨) ، ودراسة (عليمان،١٩٩٤) ، و (الحديثي،٢٠٠٤) ، و(درويش،٢٠٠٤)، و(العرنوسي،٢٠٠٩) و(فتاح،٢٠١١) أما الدراسات الأجنبية فقد هدفت الى وضع خطة لتقويم الأداء التدريسي للمدرسين كدارسة (بيج وكرين (pigg& Green,1978) ودراسة **مكولاي 1986 (Mcaulay)**

٤. استعملت معظم الدراسات السابقة الاستبانة أداة لجمع البيانات لتحقيق اهدفها أما الدراسة الحالية فقد استعملت الاستبانة كأداة لها ايضاً.

٥. تباينت أفراد عينات الدراسات السابقة بحسب تباين طبيعة الظواهر المدروسة فقد تكوّنت من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ، والطلبة المطبقين والخريجين ، والمؤسسات التعليمية مثل كليات التربية .. وغيرها.

٦. أما ما يخص المراحل الدراسية التي تناولتها الدراسات السابقة فمنها، ما اختصّتْ بالمرحلة الابتدائية، ومنها اختصّتْ بالمرحلة الثانوية والاعدادية، ومنها ما اختصّتْ بكليات التربية أما الدراسة الحالية فقد تم تطبيقها في المرحلة الجامعية.

٧. لقد أولت غالبية الدراسات السابقة لاعداد المدرس وتدريبه أهميةً كبيرةً للأثر المهم الذي يؤديه في تطوير العملية التعليمية .

٨. تشابهت الدراسات السابقة في طريقة اختيارها للعينة، فقد اعتمد الباحثون على اسلوب الاختيار العشوائي لعينّاتهم ، والدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في طريقة اختيارها للعينة .

٩. تشابهت الدراساتُ السابقة في الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحثون في تحليل البيانات والمعلومات، فقد استعملت معاملَ ارتباط بيرسون ، والوسطَ المرجح ، والوزنَ المئوي ، والوسط الحسابي، أمّا الدراسة الحالية فقد اعتمدت هي الأُخرى على معامل ارتباط بيرسون ،والوسط المرجح ، والوزن المئوي بوصفها وسائل إحصائية .

١٠. توصّلت الدراسات السابقة التي تناولها البحث الحالي إلى نتائج متقاربةٍ إلى حد ما في التدني الواضح في منظومة إعداد مدرّسي اللغة العربية في المراحل الدراسية كافة، في حين شخصّتْ بعض الدراسات بان استجابات المدرسّين في المراحل التدريسية كان مقبولاً، وأنّ الكثير يحتاج الى ضرورة اطلاع

المتدربين على أهداف تدريس اللغة العربية وزيادة معارف المتدربين باستراتيجيات التدريس، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة لاستثمار النشاطات اللاصفية ، وتدريبهم على بناء الاختبارات اللغوية

١١. ساعدت هذه الدراسات الباحثَ على تحديد عنوان بحثه بدقةٍ، وبصرتّهُ بمشكلة البحث، وكيفية معالجتها، فضلًا عن معرفة اتجاه هذه الدراسات ومسارهِا ، وانتفع بها في كيفية إعدادِ بحثهِ، واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث الحالي، واخذ الباحث بالحسبان الإفادة من نتائج هذه الدراسات وكيفية عرضهِا وتفسيرهِ لها.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولاً **منهج البحث :**

لما كان البحث الحالي يهدف الى تعلّم مهارات مهنة التدريس التربوية اللازمة عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية / جامعة سامراء فان اختيار المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي ، إذ أنّ البحوث الوصفية تهدف إلى وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة وجمع المعلومات والحقائق والملاحظات عنها، وتقرير الحاجة مثلما تكون عليه في الواقع. فضلاً عن تقريرِ ما ينبغي أنْ تكونَ عليه الأشياء والظواهر في ضوء قيم ومعايير معينة، واقتراح الخطوات والأساليب التي يمكن أنْ تتبع للوصول إلى الصورة التي ينبغي أنْ تكون عليها الظاهرة (جابر ، ١٩٨٣ :٤).

أ - مجتمع البحث:- لما كان هدف البحث تعلم مهارات مهنة التدريس التربوية اللازمة عند طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية / جامعة /سامراء من وجهة التدريسين فقد بلغ عدد التدريسين (٢٤) تدريسياً ومشرفاً.

ب - عينة البحث :

تكونت عينة البحث الحالي من(٢١) تدريسياً ومشرفاً تم اختارهم بصورة عشوائية ممن يقومون بالتدريس في قسم اللغة العربية المرحلة الرابعة كلية التربية/ جامعة سامراء وهي تشكل ٨٧,٥% من المجتمع الكلي للبحث.

ج- **أداة البحث** : إن طبيعة البحث وأهدافه هي التي تحدد الأداة المناسبة، حيث إن لكل موضوع بحث أداة تناسبه، إذ يشير فان دالين إلى إن لكل أداة ميزتها في جمع بيانات معينة (فاندا لين١٩٨٥ : ٤٢٣). لذلك استخدم الباحثُ الاستبانة أداةً لبحثه في جمع المعلومات والبيانات

لقد تضمن الاستبيان قائمة من المهارات التدريسية لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين، ولعدم وجود قائمة جاهز لقياس تلك المهارات التدريسية مناسبة لهذا الغرض قام الباحث ببناء قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لهذا الغرض معتمداً في بنائها على مصادر منها الاطلاع على بعض الأدبيات التربوية التي أمكن الحصول عليها المتعلقة بموضوع البحث وفي ضوء الاطلاع على محتوى المصادر تمكن الباحث من صياغة فقرات اداة البحث (الاستبيان) بصيغة الاولية متضمناً (٧٨) فقرةً الملحق (٢) تمثل المهارات التدريسية مصنفة على (٦) مجالات رئيسةٍ وسيقوم الباحث بالإجراءات الآتية:

١-الدراسة الاستطلاعية: إن الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو الحصول على أكبر قدرٍ ممكنٍ من المهارات التدريسية الضرورية لطلبة كلية التربية ولتحقيق ذلك صمّم الباحثُ استبانةً استطلاعيةً تتضّمن ست مجالات، ملحق (٢) لغرض توزيعها على تدريسي قسم اللغة العربية في وقد وزعت الاستبانة الاستطلاعية على (٢٤) تدريسياً.

٢- صدق الاستبيان لأجل التحقيق من صدقِ الاستبيانِ من حيث شمولهِ على الكفايات التدريسية المطلوبة ، وصلاحية فقراته من حيث الصياغة والوضوح ايضاً، فقد تم توزيع الاستبانة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الموضوعات التربوية وطرائق لتدريس والبالغ عددهم(١٠) الملحق(١) يوضح ذلك ولقياس كلِّ فقرةٍ من فقرات الاستمارة وضع الباحث مستويات الاداء ووضع امام كلّ فقرة ثلاثة بدائل هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) وحدد وزن (1,2,3) إذ إنَّ أفضلَ وسيلةٍ للتَحقُّقِ من الصدق الظاهري للاختبار هي " أنْ يقّررَ عدد من الخُبَراءِ والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المُرادِ قياسُهَا" (Eble , 1973 , p: 157).

٣ -الثبات:

يعدُّ الثباتُ من الخصائص السيكومترية التي لا يستغنى الباحث عند استعمالِه للمقاييس، فكلما كان المقياسُ أكثَر ثباتاً أصبح أكثر موثوقية ونعتمد عليه في اتخاذ القرارات إذا توافر فيه الصدُق (kerlinger 1979 .p442). وللثبات طرائقٌ متعددةٌ استعمل الباحثُ طريقة إعادة الاختبار فقد طبّق الباحثُ هذه الطريقة من خلال توزيع الاستبانة على عيّنة البحث الأصلي، وقد كانت المدّة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني للاستبيان هي (١٥) يوماً وباستعمال معادل ارتباط بيرسون فكانت معامل الارتباط(٠,٩١) وتشير هذه القيمة إلى أن قيمة الارتباط عالية وهذا يعني وجود ثبات في الاستبانة.وكما هو موضح في جدول (١)

جدول (١) قيمة معاملات الثبات

ت	المجالات	معامل الثبات
١	مهارات التخطيط للدرس	٠.٨٤
٢	مهارات التهيئة للدرس	٠.٨٨
٣	مهارة تنفيذ الدرس	٠.٩٢
٤	مهارة طرح الاسئلة	٠.٩٠
٥	مهارات التفاعل والإرشاد وحل المشكلات الطلبة	٠.٩٦
٦	مهارات التقويم	٠.٩٥
	معامل الثبات الكلي	٠.٩١

ويتّضح من الجدول أعلاه إن معاملات الثبات ومعامل الثبات الكلي عالية اذ يشير (جابر،١٩٨٣) في هذه الصدد " أذا كانت نسبة اتفاق الملاحظين تبلغ (٨٠%) فأكثر دل ذلك على ارتفاع مستوى الثبات، وإما إذا اقل عن (٧٠%) عُدّ الثبات منخفضاً(جابر ، ١٩٨٣: ٣١٢).

٤- تطبيق الاداة : بالنظر الى عدم وجود أداة جاهزة وملائمة لجمع معلومات تتناسب وأغراض البحث الحالي وأهدافه ، فقد اعتمدَ الباحثُ الاستبانة أداةً لبحثهِ ، إذ إنّها من الوسائل الشائعة والبارزة في جمع المعلومات والبيانات في البحوث التربوية حيث قام الباحث بتوزيعها على افراد مجتمع البحث ، وكان المقياسُ المستعمل هو المقياس الثلاثي المغلق (دائماً (متحقّقة) ،(احياناً (متحّققة الى حد ما) ،(نادراً (غير محققّة) وكانت الدرجات المقابلة لها (1,2,3)على التوالي ، وكانت التقديرات المقابلة للدرجات التي حصلت عليها الفقرات كما في الجدول رقم (٢)

جدول رقم (٢) يوضح التقديرات والدرجات المقابلة لها

التقديرات	الدرجات (وزن مئوي)
ممتاز	٩٠% فأكثر
جيد جداً	من ٨٠% الى اقل من ٩٠%
جيد	من ٧٠% الى اقل من ٨٠%
متوسط	من ٦٠% الى اقل من ٧٠%
ضعيف	اقل من ٦٠%

***الوسائل الإحصائية*:**

النسبة المئوية : استعملت لإيجاد نسبة العينة لمجتمع البحث ونسبة متغيرات العينة إلى العينة كلها.

النسبة المئوية ٪ المجموع الكلي

العدد الجزئي ١٠٠

ارتباط معامل بيرسون : لإيجاد العلاقة بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة لحساب معامل الثبات.

مُعَاملِ ارتباط بيرسون Person :

استعمل الباحثُ لحساب معاملِ ثبات اختبار بطريقةِ التجزئةِ النصفيةِ.

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

إذ تمثل :

ر : مُعَاملِ ارتباط بيرسون .

ن : عددُ أفراد العينة .

س : قيم المُتغيِّرِ الأول .

ص: قيم المُتغيِّرِ الثاني . (علام ،٢٠٠٢ : ١١٨)

الوسط المرجح : المرجح : لترتيب فقرات الاستبانة ومعرفة جوانب القوة والضعف في كل المجالات

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{ت_1 \times 3 + ت_2 \times 2 + ت_3 \times 1}{\text{مجموع التكرارات}}$$

(عدس ،١٩٨٠: ١٣١)

ت١ = تكرار الاختيار الأول.

ت٢ = تكرار الاختيار الثاني.

ت٣ = تكرار الاختيار الثالث.

مج ت = مجموع التكرارات للاختيارات الثلاثة.

وأعطيت لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي اختارها المستجيبون الأوزان الآتية:

- ثلاث درجات للاختيار الأول.
- درجتان للاختيار الثاني.
- درجة واحدة للاختيار الثالث.

الوزن المئوي

لبيان قيمة كل فقرة من فقرات الاستبانة والاستفادة منه في تفسير النتائج .

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجةالقصوى}} \times 100$$

(الغريب ،١٩٧٨: ١٦٨)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

فيما يأتي عرضٌ للنتائج التي توصّل اليها الباحثُ على وفْقِ هدفِ البحث المتضمن (المهارات التدريسة اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين) ومن خلال تطبيق الاستمارة التي تمّ إعدادُها في ضوء المهارات التدريسية على طلبة المرحلة الرابعة قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة سامراء للتعرفِ على مستوى أدائهم فيما قام الباحث بترتب الفقرات بحسب أوساطها المرجّحة وأوزانها المئوية وبحسب مجالاتها، حيث عدَّ الباحثُ أنّ الفقراتِ التي حصلت على وسط مرجح (١,٨٠) ووزن مئوي (٦٠%) فما فوق متحقّقةٌ في مجالهاِ أمّا الفقرات التي حصلت على دون ذلك فتعدُّ غيرُ متحقّقةٍ. وتظهر النتائج في مستوى ممارسة لبعض المهارات التدريسية من وجهة نظر التدريسين بشكل عام كان(جيد جيداً) حيث بلغَ المتوسط العام للوزن المئوي لهذه المهارات لكل المجالات (٨٠,٢٢ %) وكانت نسبةُ تحقق الفقرات بشكل عام (٨٣,٣١ %) إذ حققتْ بعض المهارات التدريسية لدى أفراد عينّة البحثِ درجةً عاليةً في مستوى التحقّق وبحسب المجالات الموضوعة، وقد احتّل مجالُ مهارات التخطيط للدرس أعلى درجةٍ من بين المجالات، بينما جاء مجالُ مهارات تنفيذ الدرس بأدنى درجة من بين مجالات الموضوعة، فكانتْ نسبةُ تحقّق الفقرات بشكلً عامً(٨٣,٣١ %) من مجموعة الفقرات، وتوصل الباحثُ إلى أنّ هناك اتفاقاً على أهمية المهارات التدريسيةِ والمهنيةِ وقيمتها للمدّرس من وجهة نظر التدريسيين، لمَا لها من دورٍ فاعلٍ في العملية التربوية، والتعليمية وذلك لقربهِم وتفاعلهِم مع عملية التدريس، ممّا يجعلها تسهمُ في تشخيص مواطن الضعف والقوة في مهارات التدريس في كليات التربية، لتساعدنا في تحسين الاساليب الكفيلة برفع مستوى الطلبة الجامعيين ، كما اظهر نتائجَ البحث بإنّ استجابات طلبة كلية التربية لجامعة سامراء كان مقبولاً وايجابياً لبعض المهارات التدريسية من خلال اطلاع الطلبة الى المصادر والاستراتيجيات الحديثة المهتمة بالطرائق التدريس لَما يشهدهُ العصرُ من تقدّمٍ في العلوم والتطور التكنولوجي الحديثة، وبالتالي فانّ التطورات الهائلة والمتسارعة والتحديات الكبيرة التي يشهدها عالمنا انعكست على منظومة التربية والتعليم من حيث دورها، وسياستها، ومؤسساتها، ومناهجها، واساليبها في التدريس، وكذلك التطور المستمر والمذهل في مجالات العلوم والتكنولوجيا كافة، وظهور عصر العولمة ممّا اجبر العاملين في مجال التربية الى تحديث وتطوير النظام التربوي والنهوض بواقع التدريس، وذلك لمسايرة التطورات والمستجدات الحديثة، فضلاً عن اكتشافاتٍ علميةٍ متنوعةٍ شملت جميع جوانب الحياة المختلفة بهدف الارتقاء

بنظمهم التربوية – ومنهم طلبة كلية التربية / جامعة سامراء / قسم اللغة العربية – فيما لم تحققْ بعض الفقرات والبالغة (١٢) من مجموع الفقرات، ويعتقد الباحثُ حاجة المدّرس إلى بعض المهارات المهنية أثناء دراستهم في كليات التربية تساعدهم في عملهِم التدريسي والتعرَّفِ على اكتساب أكبرِ قدرٍ ممكن من الطرائقِ التربوية الفعالة في تقديم المعرفة، ولاسيما تلك التي تفعِّل دور الطلبة وتجعلهم نشطينَ للمعرفة ، وكما موضح في الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣) يوضح متوسط الوزن المئوي ونسبة تحقق الفقرات لكل مجال من مجالات الاستبانة

ت	المجالات	الوسط المرجح	الوزن المئوي %	نسبة تحقق الفقرات %
١	المجالات بشكل عام	٢,٤٤	٨٠,٢٢	٨٣,٣١
٢	مهارات التخطيط للدرس	٢,٦١	٨٦,٠٠	٨٣,٦١
٣	مهارات التهيئة للدرس	٢,١٩	٧٣,٠٠	٧٢,٧٢
٤	مهارة تنفيذ الدرس	٢,٤٠	٨٠,٠٠	٨٧,٥٠
٥	مهارة طرح الاسئلة	٢,٥٣	٨٤,٣٣	٨٦,٦٦
٦	مهارات التفاعل والإرشاد وحل المشكلات الطلبة	٢,٥١	٨٣,٦٦	٨٥,٧١
٧	مهارات التقويم	٢,٤٤	٨١,٣٣	٨٨,٨٨

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة حسب مجالاتها:

أ- **مجال مهارات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف**:

بلغُ عدد الفقرات المتحققةِ لدى الطلبة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح مختلفة في الوسط المرجح والوزن المئوي ويشير الجدول (٤) الى أنّ الفقرة (يثير دوافع الطلبة مع بعضهم البعض خلال الدرس) حصلت على وسط مرجّح (٢,٩٠) ووزن مئوي (٦٦,٩٦) قد جاءت المرتبة الأولى في المجال، فيما حصلت الفقرة (يلخص ما تعلمه عند الطلبة) على وسط مرجح (٨٥,٢)، ووزن مئوي (٠٠,٩٥) قد جاءت المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة (يحرص على مشاركة الطلبة جميعهم في الدرس) حصلت على وسط مرجح (٨٥,٢)، ووزن مئوي (٠٠,٩٥) قد جاءت في المرتبة الثالثة على الترتيب.

ويعزو الباحثُ سبب تحقق هذه الفقرات إلى احساس أفراد الطلبة بأهمية الإلمام بالأهداف التربوية وتخليص الموضوع من خلال إيثارهِ لدوافع الطلبة وبناء جسور الثقة، والإثارة ما بين المدّرس والطلبة من خلال المشاركة، ومن جهة أخرى أنّ أغلب المدرسين والمدرساتِ هم من خريجي كليات التربية والتي بدورها تعّد المدّرس إعداداً أكاديمياً ومنهجياً وهذا ممّا جعلهم على وعيٍ بالممارسات والاستراتيجيات التدريسية .

أما الفقرات غير المتحققة والتي احتلت المرتبة الأدنى هي (ينّوع من تحركاته الهادفة داخل غرفة الصف) بوسط مرجح (١,٥٨) ووزن مئوي (٥٢,٦٦) فيما حصلت الفقرة (يعود الطلبة على احترام الرأي والرأي الآخر) على وسط مرجح (١,٣٣) ووزن مئوي (٤٤,٣٣) حسب الترتيب، وقد يعزى هذا إلى افتقار المدرس للأساليب المتنوعة من مهارات التفكير التي تساعد على احترام الرأي وتقبّل اراء الطلبة فضلاً عن اعتماد الأسلوب البسيط البعيد عن التّنوع من الحركة داخل الصف وعدم اثارة انتباه الطلبة نحو المدرّس وكما موضح في الجدول (٤)

جدول (٤) يوضح إجابات إفراد العينة ضمن مجال مهارة العلاقات الانسانية وإدارة الصف وتسلسلها بحسب درجة الحّدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً

المرتبة	مجال مهارات العلاقات الإنسانة وإدارة الصف	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يثير دوافع الطلبة مع بعضهم البعض خلال الدرس	٢,٩٠	٩٦,٦٦	١٢
٢	يلخص ما تعلّمه من الطلبة	٢,٨٥	٩٥,٠٠	٣
٣	يحرص على مشاركة الطلبة جميعهم في الدرس	٢,٨٥	٩٥,٠٠	٩
٤	ينوع من استخدام الأسئلة	٢,٨٠	٩٣,٣٣	٤
٥	يثار أجواء التفاعل الصفي في الدرس	٢,٧٦	٩٢,٠٠	٨
٦	يؤكّد على استخدام مهارات التعلم التعاوني بين الطلبة	٢,٧١	٩٠,٠٠	٧
٧	يؤكّد على مهارات التلقيح الفكري مع بعضهم بعضاً	٢,٧١	٩٠,٣٣	١٤
٨	يسهمُ في مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم با نفسهم	٢,٦٦	٨٨,٦٦	١٠
٩	يغيرُ من نبرات صوته	٢,٦١	٨٧,٠٠	١١
١٠	يُعزّز من ثقة الطلبة بأنفسهم	٢,٥٧	٨٥,٦٦	٢
١١	يحرص على الثناء بين الحين والآخر لمن يستحقه من الطلبة	٢,٥٢	٨٤,٠٠	١٣
١٢	ينوع من استخدام الأساليب التدريسية وبحسب الموقف التعليمي	٢,٤٢	٨٠,٦٦	٥
١٣	ينوع من تحركاته الهادفة داخل غرفة الصف	١,٥٨	٥٢,٦٦	١
١٤	يعود الطلبة على احترام الرأي والرأي الآخر	١,٣٣	٤٤,٣٣	٦

ب- مهارة التخطيط للدرس :

بلغُ عدد الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (١٢) فقرةً و يتضّحُ من الجدول (٥) أنّ فقرةَ (يعدُّ خطةً يوميةً يبينُ فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته) حصلتْ على وسط مرجح (٨٠,٣) ووزن مئوي (٩٣،٣٣) قد حلت في المرتبة الأولى، فيما حصلتْ فقرة (يعدُّ خطةً سنويةً يذكرُ فيها أهداف تدريس القواعد) على وسط مرجح (٧٦,٢) ووزن مئوي (٩٢) قد جاءت في المرتبة الثانية و حصلتْ الفقرة (يحدّد المفاهيم الأساسية التي يتضمنها الدرس اليومي) على وسط مرجح (٦٨,٢) ووزن مئوي (٣٣,٨٩) قد كانت في المرتبة الثالثة على التوالي وبتقدير(جيد جداً)، ويعزو الباحث سبب تحقق هذه المهارات إلى تأكيد ومتابعة المدّرس على وضع الخطة السنوية واليومية وتنفيذها للدرّس فضلاً عن تحديد المفاهيم الاساسية والمهمة للدرس، أمّا الفقرات غير المحققة فهي (يوضّحُ المفردات والمفاهيم والمصطلحاتَ اللغوية واستخدامها الصحيح) بوسط مرجح (١,٧٦) ووزن مئوي (٥٨,٦٦) فيما حصلت فقرة (يحسنُ استخدام بعض الوسائل التعليمية إثناء الدرس) على وسط مرجح (١,٧١) ووزن مئوي (٥٧,٠٠) وقد كانت أدنى مرتبة في المجال، ويعزو الباحثُ سبب عدم تحّقق هذه الفقرات الى ضعف المدّرس في استخدام الوسائل التعليمية المساندة له في تدريس اللغة العربية وقدمها واندثارها في كثير من الاحيان مما ادى الى ان يكون تأثيرها سلبي في التعلّم لعدم اطّلاعهم على اسسِ بناء هذه الوسائل واستعمالها في المادة الدراسية وكما موضح في الجدول (٥) .

جدول (٥) يوضح إجابات إفراد العينة ضمن مجال التخطيط للدرس وتسلسلها بحسب درجة الحدّة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً

المرتبة	مهارة التخطيط للدرس	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يعدَّ خطةً يوميةً يبينُ فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .	٢,٨٠	٩٣,٣٣	٣
٢	يعدُّ خطةً سنويةً يذكُر فيها أهداف تدريس القواعد	٢,٧٦	٩٢,٠٠	١
٣	يحددُ المفاهيم الأساسية التي يتضمنها الدرس اليومي	٢,٦٨	٨٩,٣٣	١٣
٤	يجيد توزيع الوقت على أجزاء الدرس بشكل سليم	٢,٦٦	٨٨,٦٦	٩
٥	يوزعُ موضوعات القواعد على أشهرِ السنة الدراسية	٢,٦١	٨٧,٠٠	٢
٦	يحسن تحديد استراتيجيات توجيه الأسئلة الصفية	٢,٦١	٨٧,٠٠	١٠
٧	يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس القواعد	٢,٥٧	٨٥,٦٦	٦

	وفروع اللغة الأخرى			
٨	يوزعُ الوقتَ المحددَ على وفقِ خطوات الدرس	٢,٥٢	٨٤,٠٠	٤
٩	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس	٢,٥٢	٨٤,٠٠	١٢
١٠	يعتمدَ مصادر العلمية اللازمة لتحضير الدرس	٢,٥٢	٨٤,٠٠	٧
١١	يحددُّ أساليبَ التمهيد المناسبة لموضوعات الدرس	٢,٢٣	٧٤,٣٣	٥
١٢	يوضحُ المفرداتِ والمفاهيمِ والمصطلحات اللغوية واستخدامها الصحيح	١,٧٦	٥٨,٦٦	٨
١٣	يحسنُ استخدامَ بعض الوسائل التعليمية أثناء الدرس	١,٧١	٥٧,٠٠	١١

ح- **مهارة تنفيذ الدرس :**

بلغُ عددُ الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح(١٥) فقرةً ويتضّحُ من الجدول(٦) أنّ فقرة (يستخدمُ أمثلةً وشواهد توضيحيةٍ ترتبط بمحتوى الدرس وتحقيق أهدافه) حصلتْ على وسط مرجح (٨٠,٢) ووزن مئوي (٣٣,٩٣) فقد جاءت المرتبة الأولى، فيما حصلت فقرة (يطرحُ أسئلةً متنوعةً لها صلة بالموضوع) على وسط مرجح (٧٦,٢) ووزن مئوي (٩٢,٠٠) قد حلت في المرتبة الثانية، في حين حصلتْ فقرةُ (يعطي فرصةً للطلبة للتفكير في الموضوع قبل اقراره) على وسط مرجح (٧١,٢) ووزن مئوي (٩٠،٣٣) وكانت في المرتبة الثالثة على التوالي.

ويعزو الباحثُ سبب التّحققُ هو اضافة مدّرس اللغة العربية من الأمثلة التي ترفد الدرس، وتجعلهُ متكاملاً خاصةً مع تنوع الأهداف ومستويات كلّ مجال من مجالات الأهداف ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وهذا يؤشرُ تفاعل المدّرس مع الطلبة الامر الذي يؤثر عليهم ايجابياً .

أمّا الفقرات غيرُ محققة فقد حصلت فقرة (يتابعُ قراءة الطلبة للنص قراءةً جهريةً موزعةً) بوسط مرجح(١,٧٦) ووزن مئوي (٥٨,٦٦) في حين حصلتْ فقرة (يتحدث عن أفكار الموضوع بأسلوب موجز مراعياً التسلسل المنطقي للأفكار)على وسط مرجح(١,٦٥) ووزن مئوي (٥٥) وقد احتلتا أدنى درجة في المجال، ويعتقد الباحث ان سبب ذلك قد يعود إلى قلهِ استعدادِ المدرّس في أعدادِ و تنظيم الموقف التعليمي وربط أفكار الموضوع بصعوبة في تحديد اساليب الموقف التعليمي، وربّما يعودُ أيضاً إلى أنّ بعض أفراد العينّة بحاجة إلى معرفة بطرائق التدريس واساليبها الحديثة ولإعطاء الدرس أهمية خاصة وهذا يساعد في ترغيب المادة العلمية لديهم. وكما موضح في الجدول (٦)

جدول (٦) يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال مهارة التهيئة وتسلسلها بحسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً.

المرتبة	مهارة تنفيذ الدرس	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يستعمل أمثلةً وشواهدَ توضيحية ترتبط بمحتوى الدرس وتحقيق أهدافه	٢,٨٠	٩٣,٣٣	١٦
٢	يطرح أسئلةً متنوعةً لها صلةٌ بالموضوع	٢,٧٦	٩٢,٠٠	٣
٣	يعطي فرصةً للطلبة للتفكير في الموضوع قبل اقراره	٢,٧١	٩٠,٣٣	٢
٤	يؤكّد على انجاز الواجب اليومي وعدمِ تأجيلِهِ	٢,٥٢	٨٤,٠٠	١٥
٥	يعطي وقتاً مناسباً ليقرأ الطلبة النص قراءة صامتة .	٢,٦١	٨٧,٠٠	٥
٦	يوجه أسئلةً صفيةً تتصف بكونها متنوعة الأهداف والمستويات	٢,٥٧	٨٥,٦٦	١٤
٧	يشارك الطلبةَ في اختيار موضوع الإنشاء.	٢,٥٢	٨٤,٠٠	٤
٨	يعطي الطالب فرصة مواصلة الحديث والاسترسال	٢,٤٧	٨٢,٣٣	٨
٩	يحث الطلبة على المشاركة في الدرس	٢,٤٧	٨٢,٣٣	١٠
١٠	يشتق من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع	٢,٤١	٨٠,٣٣	١١
١١	يختار موضوع الإنشاء من وقع الطلبة	٢,٣٨	٧٩,٣٣	١
١٢	يوجّه الطلبة إلى إن تكون أفكارهم واضحة ومترابطة	٢,٣٣	٧٧,٦٦	٦
١٣	يكتب العناصر بالترتيب على السبورة	٢,٣٠	٧٦,٦٦	١٢
١٤	يوجه الطلبة إلى التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة	٢,٢٨	٧٦,٠٠	٧
١٥	يتابع قراءة الطلبة للنص قراءةً جهريةً موزعةً	١,٧٦	٥٨,٦٦	١٣
١٦	يتحدث عن أفكار الموضوع بأسلوبٍ موجزٍ مراعياً التسلسل المنطقي للأفكار	١,٦٥	٥٥,٠٠	٩

خ- مهارات التهيئة:

بلغُ عددَ الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (١٠) فقراتٍ ويتضّحُ من الجدول (٧) أنّ الفقرة (يستخدمُ مفاهيمَ ومصطلحات نحويةٍ وأدبيةٍ وبلاغيةٍ لا غموض فيها) حصلت على وسط مرجح (٢,٧١) ووزن مئوي (٩٠,٣٣) قد كانت في المرتبة الأولى فيما حصلتْ فقرة (يستخدمُ التهيئة مع كلّ درسٍ جديدٍ للدخول إلى الدرس) على وسط مرجح (٢,٦٦) ووزن مئوي (٨٨،٨٦) قد احتلت المرتبة الثانية، وحصلت فقرة (يربطُ موضوعَ الدرس الحالي مع دروس سابقة)على وسط مرجح

(٦١,٢) ووزن مئوي (٨٧،٠٠) وقد احتلت المرتبة الثالثة وبتقدير(جيد جيداً)، ويعزو الباحثُ سبب تحقّق الفقرات الى وعي المدّرس بضرورة استخدام أفكاره وآراءه في الدرس بمفاهيمَ ومصطلحات أدبية لا غموض فيها مع ما يدرسونه في الدرس وجدب انتباه الطلبة بالدرس.

أمّا عددُ الفقرات غير المتحققة (٣) فقرات(يلخّص بشكلٍ موجزٍ الدرس الجديد للدخول كمقدمة له) حصلت على وسط مرجح (١,٥٧) ووزن مئوي (٥٢,٣٣) فيما حصلت فقرة (يستخدم الإحداث الأدبية والقضايا النحوية كمدخلٍ للدرس الجديد)على وسط مرجح (١,٣٦) ووزن مئوي (٤٥,٣٣) وحصلت فقرة (يثيرُ انتباه الطلبة للدرس الجديد عن طريق توجيه الاسئلة القصيرة) بوسط مرجح (١,٠٦) ووزن مئوي (٣٥,٣٣) قد احتلتا أدنى درجة في المجال وبتقدير (ضعيف) ويعتقدُ الباحثَ أنّ سبب عدم تحقق هذه الفقرات الى عدم تركيز المدرس على ربط محتوى الدرس بخبرات وأحداث وقضايا كمدخلٍ للدرس من خلال أثارة دافعيةِ الطلبة للدرس. وكما موضّح في الجدول (٧)

جدول (٧) يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال مهارة التهيئة وتسلسلها وبحسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً.

المرتبة	مهارات التهيئة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يستخدمُ مفاهيمَ ومصطلحات نحويةٍ وأدبيةٍ وبلاغيةٍ لا غموض فيها	٢,٧١	٩٠,٣٣	٧
٢	يعتمد التهيئة مع كلّ درسٍ جديدٍ للدخول إلى الدرس	٢,٦٦	٨٨,٦٦	١
٣	يربطُ موضوع الدرس الحالي مع دروس سابقة.	٢,٦١	٨٧,٠٠	٥
٤	يستعمل أنشطةً صفيةً لجذب انتباه الطلبة للدرس	٢,٥٧	٨٥,٦٦	٦
٥	يثيرُ انتباهُ الطلبة واستعداداتهم للدخول إلى الدرس الجديد	٢,٥١	٨٣,٦٦	١٠
٦	يبدأ تنفيذُ الدرس بمقدمة جيدةٍ ومشوقةٍ	٢,٤٧	٨٢,٣٣	٣
٧	يربط الدرس السابق بالدرس الجديد.	٢,٣٣	٧٧,٦٦	٢
٨	يستعمل معلوماتٍ جديدةٍ للدخول إلى الدرس	٢,٢٨	٧٦,٠٠	٤
٩	يلخصُ بشكلٍ موجزٍ الدرس الجديد للدخول كمقدمةٍ له	١,٥٧	٥٢,٣٣	٨
١١	يستدعي الإحداثَ الأدبية والقضايا النحوية كمدخلٍ للدرس الجديد.	١,٣٦	٤٥,٣٣	٩
١٠	يثيرُ انتباهَ الطلبة للدرس الجديد عن طريق توجيه الاسئلة القصيرة.	١,٠٦	٣٥,٣٣	١١

د- **مهارة طرح الأسئلة:**

بلغَ عددُ الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (١٣) فقرةً ويتّضحُ من الجدول (٨) أنّ فقرةَ (يتجنبُ الأسئلةَ التي تحمل في طياتها الإجابة) حصلت على وسط مرجح (٩٠,٢) ووزن مئوي (٨٢,٩٦) فقد احتلت المرتبة الأولى، وحصلتْ فقرة (يصوغُ أسئلةً تتفقُ إجابتها مع الاهداف السلوكية) على وسط مرجح (٢,٨٥) ووزن مئوي (٩٥,٠٠) وقد جاءت في المرتبة الثانية، والفقرةُ (يطرح أسئلة تخصُّ موضوع الدرس) حصلت على وسط مرجح (٨٥,٢) ووزن مئوي (٠٠,٩٥) وقد احتلت المرتبة الثالثة على التوالي.

ويعزو الباحثَ سببَ تحقّق هذه الفقرات بأنّه يعودُ ذلك الى الأشياء المسّلمِ بها لأيّ مدرسِ اللغة العربية عند طرح الاسئلة يكونُ بعيداً عن الاسئلة التي تكون في طياتهِا الاجابة، فضلاً عن التّنوع في طرح الاسئلة المختلفة، أمّا الفقراتُ غير المحققة بلغت فقرتان من مجموع الفقرات، فقد حصلتْ فقرةُ (يهتمّ بإجابات الطلبة ويعقّبُ عليها) على وسط مرجح (١,٧٢) ووزن مئوي (٥٧,٣٣) قد احتلت أدنى مرتبة في المجال، والفقرةُ (يؤكّد على الأسئلة التفكيرية) قد حصلتْ على وسط مرجح (١,٥١) ووزن مئوي (٥٠,٣٣) وبدرجات متدنية، ويعتقدَ الباحثُ عدم تحقّق الفقرتين الى ضعف المدرّس في تحديد اساليب الاختبارات والتقييم وعدم استخدامِ الاسئلة الصفّية التي ترفد الدرس وتجعُله متكاملاً ، ولاسيما مع تنوع اسئلة التفكير منها مهارات التفكير الناقد والابداعي. وكما موضّح في الجدول (٨).

جدول (٨) يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال طرح الاسئلة وتسلسلها بحسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً

المرتبة	مهارة طرح الأسئلة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يتجنّبُ الأسئلة التي تحملُ في طياتها الإجابة	٢,٩٠	٩٦,٨٢	٦
٢	يصوغُ أسئلةً تتفق إجابتها للأهداف السلوكية	٢,٨٥	٩٥,٠٠	١٢
٣	يطرحُ أسئلةً تخُص في صلب الموضوع	٢,٨٥	٩٥,٠٠	٤
٤	يطرحُ أسئلةً ذات إجابة واحدة محدد	٢,٨٠	٩٣.٣٣	١٠
٥	يتجنّبُ الأسئلة التي يسودها طابع التعميم	٢,٨٠	٩٣,٣٣	٣
٦	يراعي وقتَ إجابة الطالب للسؤال قبل الانتقال إلى طالب آخر	٢,٧٦	٩٢,٠٠	٩
٧	يبتعدُ عن طرح الأسئلة التي لا تمت للموضوع الدراسي بصلة	٢,٧١	٩٠,٣٣	٥
٨	يصوغُ أسئلتهُ صياغةً علميةً ولغويةً جيدةً.	٢,٦٦	٨٨,٦٦	١

٩	يطرحُ أسئلةً متدرجةً منطقياً من السهل إلى الصعب ومن البسيط الى المعقد	٢,٦١	٨٧,٠٠	١٤
١٠	يراعي مستويات الطلبة في طرح الإجابة	٢,٥٨	٨٦,٠٠	١٣
١١	يطرحُ أسئلةً قصيرةً	٢,٥٧	٨٥,٦٦	٨
١٢	يطرحُ أسئلةً ذات مستوياتٍ عقليةٍ عليا	٢,٣٨	٧٩,٣٣	٢
١٣	يطرحُ أسئلة سابرة وذات مستويات متعددة	٢,٣٧	٧٩,٠٠	١٥
١٤	يهتمُ بإجابات الطلبة ويعقبُ عليها	١,٧٢	٥٧,٣٣	٧
١٥	يؤكّد على الأسئلة التفكيرية	١,٥١	٥٠,٣٣	١١

ذ- <u>مهارة التقويم:</u>

بلغَ عددُ الفقرات المتحقّقة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (٨) فقرات، ويتضح من الجدول (٩) أنّ الفقرة (يضعُ معياراً محدداً لتصحيح الأسئلة) حصلتْ على وسط مرجح (٩٠,٢) ووزن مئوي (٦٦,٩٦)، وقد حلت في المرتبة الأولى، فيما حصلت فقرة (يضعُ الدرجةَ للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح) على وسط مرجح (٩٠,٢) ووزن مئوي (٨٢,٩٦) وقد جاءت في المرتبة الثانية، وحصلتْ فقرة (يستخدمُ سجلاً يومياً لتسجيل درجات الاختبارات) على وسط مرجح (٢,٧١) ووزن مئوي (٩٠,٣٣) قد احتلت المرتبة الثالثة على التوالي ، ويعزو الباحثُ سبب ذلك إلى معرفة أفراد العينة بما تحتاجه الطلبة من أساليب التقويم وبما يضمن ذلك تكوين استعدادات جديدة لتقبل المعارف المختلفة وتهيئة الطلبة لإكساب المهارات أكثر والإبداع فيها، إذ يستعمل المدرس أساليب التصحيح بالاعتماد على الأساليب البعيدة التقليدية واستعمال معياراَ لكل طالب من خلال الامتحانات الشفهية والتحريرية ، أمّا الفقرات غير محقّقةٍ فهي فقرةٌ واحدةٌ (يتابع تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددّها) حيث بلغ الوسط المرجح (١,٥٦) والوزن المئوي (٥٢,٠٠) قد احتلت أدنى مهارة في المجال وسبَبَ عدمِ تحقّق هذه الفقرة بحسب رأي الباحث ادراكُ الطلبة معرفةُ اساليب تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددّها المدّرس وصعوبة معالجة أخطاءهم وكما موضح في الجدول (٩)

جدول (٩) يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال التقويم وتسلسلها حسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً

المرتبة	مهارة التقويم	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يضعُ معياراً محدداً لتصحيح الأسئلة	٢,٩٠	٩٦,٦٦	١
٢	يضعُ الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح	٢,٩٠	٩٦,٦٦	٤
٣	يستعمل سجلاً يومياً لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهي	٢,٧١	٩٠,٣٣	٨
٤	يطلبُ من الطلبة الاطلاع على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلا.	٢,٦١	٨٧,٠٠	٣
٥	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن انجازات الطلبة .	٢,٥٢	٨٤,٠٠	٥
٦	يجيدُ استعمال وسائل تقويم متنوعة ومناسبة لمحتوى الدرس وأهدافه	٢,٤٢	٨٠,٦٦	٧
٧	يسجل الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع	٢,٣٣	٧٧,٦٦	٢
٨	يشخصُ نواحي القصور في طرائق وأساليب تدريسه في ضوء نتائج التقويم	٢,٠٩	٦٩,٦٦	٩
٩	يتابعُ تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددها	١,٥٦	٥٢,٠٠	٦

الفصل الخامس

الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

أولاً :الاستنتاجات: بعد الانتهاء من عرض نتائج البحث وتفسيرها يستنتج الباحث ما يأتي:

١- هناك اتجاهٌ ايجابيٌّ بإنّ استجاباتِ طلبة قسم اللغة العربية / كلية التربية /جامعة سامراء كان مقبولاً لبعض المهاراتِ التدريسيةِ بحسب ما أظهرتْهُ نتائج البحث.

٢- الكثيرُ من الطلبة يملكونَ مهاراتٍ خاصةً ومميزةً تجعلهم ماهرين في تدريسهم للغة العربية.

٣- يمتازُ الكثير من طلبة قسم اللغة العربية بمهارةِ التعاون مع زملائهم من جهة والمدرّسين اللغة من جهة .

٤- ينبغي التأكيد على مراجعة الإعداد وبرامج تدريب طلبة المطّبقين لتطوير الاداء التدريسي للمدرسّين.

ثانياً : التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي نوصي بما يأتي:

١- اعتمادُ قائمة المهارات التدريسية التي تمّ تحديدها في البحث الحالي والإفادة منها في تقويم مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والإعدادية من مدراء المدارس والمشرفين التربويين.

٢- تدريب المدرسين ومدرساتِ على استراتيجيات ومهارات التدريس فضلاً عن الطلبة الذين يعدّون لمهنة تدريس في كليات التربية والمعاهد التربوية اثناء مدة التطبيقات التدريسية لمعرفة مدى تمكنهم منها.

٣- الإيعازُ إلى اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى تخصيص مفردات عن استراتيجيات والأساليب والمهارات التدريسية الحديثة ضمن مناهج كليات التربية.

٤- التنسيقُ بين مديريات واقسام التربية والجامعات من خلال اقامة حلقات تواصل فعالةٍ للاستفادة من عمل مؤسسات الاعداد في كليات التربية فضلاً عن إصدار دليلٍ لمدرّسي اللغة العربية يتضّمن هذه المهارات التدريسية من قبل الاختصاصين التربوي.

المقترحات :

١ .اجراء دراسةٍ تهدفُ الى التعرفِ الى مستوى تحديدِ ممارسة مدرسي اللغة العربية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية اللازمة من وجهة نظر مدراء والمشرفين الاختصاصيين .

٢ .اجراء دراسةٍ تقويميةٍ لمناهج إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في ضوء المهارات التي توصلتْ إليها الدراسةُ الحاليةُ في ضوء تلك الكفايات

٣ . اجراء دراسةٍ تهدف الى الكشف عن الكفاياتِ والمهاراتِ التدريسية التي يمارسها مدرّسو ومدرساتُ اللغة العربية في المدارس الثانوية داخلَ الصف من وجهة نظر الطلاب ومدرسيه

المصادر

- أبو جادو ، صالح محمد علي : **علم النفس التربوي** ،ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ،٢٠٠٠ م.
- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . **لسان العرب** ، دار لسان العرب، بيروت ، ١٩٦٨ م.
- أبو الهيجاء، فواد : **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمَّان – الأردن، ٢٠٠٧م.
- البيلاوي ، حسن حسين، ورشدي أحمد طعيمة، وسعيد أحمد سلمان، وعبد الرحمن النقيب، محسن المهدي سعيد، ومحمد بن سليمان البندر، ومصطفى أحمد عبد الباقي ، **الجودة الشاملة في التعليم** ، تحرير رشدي أحمد طعيمة ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨م .
- بدير، كريمان محمد : **التعلم النشط** ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمَّان – الأردن ،٢٠١٢م.
- تشليد ، دينيس ،**علم النفس والمعلم** ، ترجمة عبد الحليم محمود والسيد وآخرون ، القاهرة ، الطبعة العربية ، ١٩٨٣م.
- جابر، جابر عبد الحميد، ومحمد مصطفى الشعيبني، **علم النفس التعليمي والصحة النفسية**، ط٢، ١٩٦٣م.
- جابر، عبد الحميد جابر، **التقويم التربوي والقياس النفسي** ، ط١ ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٣ م.
- الجمبلاطي ، علي وابو الفتوح التوانسي . **الاصول الحديثة لتدريس اللغةالعربية والتربية الدينية** ، ط٢ ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، القاهرة ، ١٩٧٥ م.
- جمهورية العراق ، وزارة التربية ، **الأهداف التربوية للمراحل الدراسية كافة في القطر العراقي** ، العدد (١٩٧) ، ١٩٨٩م .
- الحَلاق، علي سامي : **المراجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها** ط١،المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابس – لبنان ، ٢٠١٠ م.
- حلّس، داود بن درويش : **محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية**، ط٣، ٢٠١٠م، المواقع www.softwareldbs.com

- حجاج ، عبد الفتاح احمد وسليمان الخضري الشيخ . **دراسة تقويمية لبرنامج اعداد المرحلتين الاعدادية والثانوية لجامعة قطر** ، مركز البحوث التربوية ، مؤسسة الخليج للنشر ، ١٩٨٢ م.
- الحاكم ، احمد بن عبد الله . **المستدرك على الصحيحين** ، بيروت ، ب.ت.
- حميدة ، امام مختار ، واخرون . **مهارات التدريس** ، دار المسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠ م.
- الحيلة ، محمد محمود ، **مهارات التدريس الصفي** ، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن ،٢٠٠٩م .
- حوامدة، باسم علي ، المعرفة البيداغوجية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية : دراسة حالة مدارس محافظة جرش الأردن ، **مجلة علوم إنسانية**، العدد (٤٠) ، ٢٠٠٩م .
- الخطيب ، احمد ، وآخرون . **دليل البحث والتقويم التربوي** . دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٨٦ م .
- درُوزة ، افنان نظير ،**النظرية في التدريس وترجمتها عملياً** ، ط، دار الشروق ،الاردن ،عمان ،٢٠٠٠ م.
- زاير، سعد علي وعايز، إيمان إسماعيل : **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ، العراق – بغداد ٢٠١٠م.
- سعادة ، جودة أحمد : **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط٢، عمان – الأردن، ٢٠٠٦م.
- سلامة ، عادل أبو العز، وآخرون : **طرائق التدريس العامة : معالجة تطبيقية معاصرة**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمَّان – الأردن،٢٠٠٩م.
- الشيخلي، مها اسماعيل ، تطور الوسيلة التعليمية في مرحلة رياض الاطفال، **مجلة كلية المعلمين** ، الجامعة المستنصرية ، العدد ٣، ١٩٤٤م .
- الشمري ، هناء خضير ،المشكلات التي واجهت طلبة قسم التاريخ في كلية التربية / جامعة بغداد خلال مدة التطبيق ، **مجلة الاستاذ، جامعة بغداد** ، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٢م.
- الطناوي، عفت مصطفى،**التدريس الفعال _ تخطيطه _ مهاراته _ استراتيجياته _ تقويمه**، ط ٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن. ٢٠١١م.

- عدس ، عبد الرحمن ، **مبادئ الاحصاء الوصفي** ، ط٤ ، ج١ ، مكتبة الأقصى ، عمان الأردن١٩٨٣م.
- العمر ، علاء جميل ، تقويم برامج المدرسة الأساسية في القطر الجزائري ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، العدد(١٢) ، مكتبة اسعد ، بغداد ،١٩٨٩م .
- عطية ، محسن علي ، **الجودة الشاملة والجديد في التدريس** ،ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،٢٠٠٩م .
- عطية، محسن علي، ، **الاستراتيجيات الحديثة في طرائق التدريس الفعال**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن. ٢٠٠٨م .
- عفانة، عزو اسماعيل واخرون، ، **طرق تدريس الحاسوب**، ط ١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن. ٢٠٠٧م .
- عفيفي ، محمد بن السيد . **توجيهات تربوية للمعلمين والمعلمات** ، مكة المكرمة ١٩٧٣ م.
- علام، صلاح الدين محمود : **الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجلات التربوية والنفسية والتدريسية**، دار الفكر العربي، القاهرة ، ٢٠٠١م.
- عليمان ، محمد مقبل، المهارات المهنية اللازمة للطالب ، المعلم خلال فترة الاعداد، **مجلة كلية المعلمين** ، الجامعة المستنصرية ، العدد ٣، ١٩٤٤م
- علي، أنور محمود: **التربية الاجتماعية في الإسلام** ، مجلة كلية التربية الإسلامية ، جامعة الموصل ، المجلد ٤، العدد ٧، ٢٠١٠م .
- عيسوي ، عبد الرحمن محمد ، **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٧٤ .
- الغريب، رمزية : **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨م.
- الغزالي ، محمد بن محمد . **أحياء علوم الدين** ، ج٧ ، المطبعة اليمنية ، القاهرة ، ١٣١٢ هـ .
- الفقي، شمس الدين فرحات، ، **كيف تكون معلما ناجحا؟ اسس ومهارات المعلم الناجح**، ط ١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر. ٢٠١٠م.
- فان دالين، ديو بولدب : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة نبيل نوفل ، وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥م.

- قطامي، يوسف وآخرون : تصميم التدريس ، ط٣، دار الفكر، عمان– الأردن ، ٢٠٠٨م
- كوجك، كوثر حسين، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**،ط٢، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر. ٢٠٠١م.
- المقدم، اروى اسماعيل محمد ، ، **المهارات العملية، لمدرسي الاحياء في المرحلة الثانوية ومدى مراعاتها في برنامج اعدادهم في كليات التربية في اليمن**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد. ١٩٩٩م.
- المنوفي، سعيد ، **إطار التربية العملية"مرشد في التدريس"** ،مشروع تطوير كليات التربية،٢٠١٠م
- الموسوي ، عبد الله حسن . **الدليل إلى التربية العملية** ، عالم الكتب الحديث اربد ، الأردن ، ٢٠٠٥ .
- المقرم ، سعد خليفة ، **بعض المبادئ في طرائق التدريس العامة** ، دار الجماهير للطبع والنشر ، طرابلس ، ١٩٨٧م.
- الموسوي، محمد علي حبيب مهدي ، **تقويم مناهج الإعداد المهني لطلبة كليات التربية في كل من العراق والأردن –دراسة تحليلية مقارنة** أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية / ابن رشد . جامعة بغداد . ٢٠٠٤م .
- محمد، أحمد علي الحاج : **التخطيط التربوي الاستراتيجي الفكر والتطبيق**، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمَّان – الأردن، ٢٠١١م.
- محمود ، يوسف سيد، وحامد عمار ، **رؤى جديدة لتطوير التعليم الجامعي** ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٩م .
- الهاشمي والدليمي، طه على حسين :**إستراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، ط١ ، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٨م.
- هولمز واخرون ، **معلمو الغد** ، ترجمة مكتب التربية لدول الخليج العربي ، ١٩٨٧م.
- وزارة التربية والتعليم ، في المناهج الدراسية لكليات التربية ، **مجلة كلية التربية**، جامعة تكريت ،العدد١، ١٩٨٥م.
- الوائلي، سعاد عبد الكريم : **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق**، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمَّان – الأردن، ٢٠٠٤م.

- Ebel. Magazine, L. Essentials of Educational Measurements , publisher., Nationalcouncil on Measurement in Education ,R2, v:10 ,(1973).
- Good, corter V. (Ed) Dictionary of Education. Zed, New York, Megraw – Hill(1973).
- Parsons, TSocial systems and the evolution of action theory,New York: the Free Press. (1997).
- Kerlinger, Fred. **Foundations of Behavioral Research** ,New York, (1973).

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبةٌ بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية

ت	اللقب العلمي	أسم المختص	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د	جمعة رشيد كضاض	ط. ت. اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية
٢	أ .د	قصي محمد لطيف	ط.ت. التاريخ	جامعة تكريت / كلية التربية
٣	أ.م. د	حيدر صاحب شاكر	لغة عربية / وتدريسي ط. ت	جامعة سامراء / كلية التربية
٤	أ.م. د	رائد إدريس محمود	ط. ت.الكيمياء	جامعة تكريت / كلية التربية
٥	أ.م. د	صباح مرشود منوخ	علم النفس النمو	جامعة تكريت / كلية التربية
٦	أ.م. د	ضياء عبد الله احمد	ط. ت. اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٧	أ.م. د	كريم مهدي إبراهيم	ط. ت. التاريخ	جامعة تكريت / كلية التربية للبنات
٨	م. د	عدنان طلفاح محمد	علم النفس التربوي	جامعة سامراء / كلية التربية
٩	م	صاحب اسعد ويس	علم النفس التربوي	جامعة سامراء / كلية التربية
١٠	م.م	مراد احمد خلف	ط. ت. التاريخ	جامعة سامراء / كلية التربية

يروم الباحث القيام بدراسة(ما مهارات التدريس اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين".

ويقصدُ الباحثُ بالمهارات التدريسية (مجموع المعلومات، والخبرات ، والمهارات، والأنشطة وأنماط السلوك المختلفة التي يجب أنْ يمتلكها مدرّسو اللغة العربية ومدرساتها في المدارس عند ممارستهم عملية التدريس والتي يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اعتماد الأداة التي ستبنيها الدراسة الحالية) ونظراً لمَا يعهدهُ الباحثُ فيكم من خبرةٍ ودرايةٍ علميةٍ يرجو تفضلكم بالإجابة عما يأتي:

١- الحكمُ على صلاحية الفقرات لانّها تمثل مهاراتٍ تدريسية للطالب عند تدريسيه لمادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٢- هل أنّ الفقرات المذكورة تنتمي الى المجالات التي وردت فيها ؟ وإنْ وجدتْ في غيرِ مجالهِا يُرجى وضعها في المجال المناسب مع تعديل صياغة الفقرات التي تجدونها ضرورة تعديلها

٣- تكون الإجابة من خلال وضع علامة (/) في المجال الذي يمثل رأيكم ؟

الملاحق

ت	المهارات	دائماً	أحياناً	نادراً
اولاً	مهارة التخطيط للدرس			
١	يعدُّ خطة سنوية يذكرُ فيها أهداف تدريس القواعد			
٢	يوزعُ موضوعات القواعد على أشهر السنة الدراسية			
٣	يعدّ خطة يومية يبينُ فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته			
٤	يوزّعُ الوقتَ المحددّ على وفق خطوات الدرس			
٥	يحددّ أساليبَ التمهيد المناسبة لموضوعات الدرس			
٦	يحددّ جوانبَ الترابط والتكامل بين محتوى دروس القواعد وفروع اللغة الأخرى			
٧	يعتمدُ المصادر العلمية اللازمة لتحضير الدرس			
٨	يوضّح المفردات والمفاهيمَ والمصطلحاتَ اللغوية واستخدامها الصحيح .			
٩	يجيدُ توزيعُ الوقت على أجزاء الدرس بشكل سليم			

١٠	يحسنُ تحديدَ استراتيجيات توجيه الأسئلة الصفية			
١١	يحسنُ استخدام بعض الوسائل التعليمية أثناء الدرس			
١٢	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس			
١٣	يحديدّ المفاهيم الأساسية التي يتضمنها الدرس اليومي			
ثانياً	مهارة التهيئة	دائماً	أحيانا	نادراً
١	يعتمد التهيئة مع كلّ درسٍ جديدٍ للدخول إلى الدرس			
٢	يربطُ الدرسَ السابق بالدرس الجديد			
٣	يبدأ تنفيذَ الدرس بمقدمةٍ جيدةٍ ومشوقةٍ			
٤	يستعمل معلوماتٍ جديدةً للدخول إلى الدرس			
٥	يربطُ موضوعَ الدرس الحالي مع دروس سابقة			
٦	يستعمل أنشطة صفية لجذبِ انتباه الطلبة للدرس			
٧	يستعمل مفاهيمَ ومصطلحات نحوية وأدبية وبلاغية لا غموض فيها			
٨	يلخّصُ بشكلٍ موجزٍ الدرسَ الجديد للدخول كمقدمةٍ له			
٩	يستدعي الأحداث الأدبية والقضايا النحوية كمدخلٍ للدرس الجديد.			
١٠	يثيرُ اهتمامُ الطلبة واستعداداتهم للدخول إلى الدرس الجديد			
١١	يثيرُ انتباه الطلبة للدرس الجديد عن طريق توجيه الاسئلة القصيرة.			
ثالثاً	مهارة تنفيذ الدرس	دائماً	احياناً	نادراً
١	يختارُ موضوعَ الإنشاء من وقع الطلبة			
٢	يعطي فرصة للطلبة للتفكير في الموضوع قبل اقراره.			
٣	يطرحُ أسئلة متنوعة لها صلة بالموضوع			
٤	يشاركُ الطلبة في اختيار موضوع الانشاء			
٥	يعطي وقتاً مناسباً ليقرأ الطلبة النصَّ قراءةً صامتة			
٦	يوجّه الطلبة إلى أنْ تكونَ أفكارهُم واضحة ومترابطة			
٧	يوجّهُ الطلبة إلى التركيز على حسنِ صياغة المقدمة والخاتمة			
٨	يعطي الطالبَ فرصة مواصلة الحديث والاسترسال			
٩	يتحدّثُ عن أفكار الموضوع بأسلوبٍ موجزٍ مراعياً التسلسل المنطقي للأفكار			
١٠	يحثّ الطلبة على المشاركة في الدرس			
١١	يشتقُ من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع			
١٢	يكتبُ العناصر بالترتيب على السبورة			
١٣	يتابعُ قراءةَ الطلبة للنص قراءة جهرية موزعة .			

١٤	يوجهُ أسئلة صفية تتصف بكونها متنوعة الأهداف والمستويات			
١٥	يؤكدّ على انجاز الواجب اليومي وعدم تأجيله			
١٦	يستعمل أمثلة وشواهد توضيحية ترتبط بمحتوى الدرس وتحقيق أهدافه			
رابعاً	مهارة التفاعل الصفي وحل المشكلات الطلبة	دائماً	احياناً	نادراً
١	ينوّعُ من تحركاتهِ الهادفة داخل غرفة الصف			
٢	يعزّزُ من ثقةِ الطلبة با نفسهم			
٣	يلخّصُ ما تمَّ تعلمه عند الطلبة			
٤	ينوّعُ من استخدام الأسئلة			
٥	ينوّعُ من استخدام الأساليب التدريسية وبحسب الموقف التعليمي			
٦	يعودُ الطلبة على احترام الرأي والرأي الآخر			
٧	يؤكدُّ على استخدام مهارات التعلّم التعاوني بين الطلبة			
٨	يثيرُ أجواء التفاعل الصفي في الدرس			
٩	يحرصُ على مشاركة الطلبة جميعهم في الدرس			
١٠	يسّهمُ في مساعدة الطلبة على حلّ مشكلاتهم با نفسهم			
١١	يغّيرُ من نبرات صوته			
١٢	يثيرُ دوافع الطلبة مع بعضهم بعضاً خلال الدرس			
١٣	يحرصُ على الثناء بين الحين والآخر لمن يستحقه من الطلبة			
١٤	يؤكدُ على مهاراتِ التلقيح الفكري مع بعضهم البعض			
خامساً	مهارة طرح الأسئلة	دائماً	احياناً	نادراً
١	يصوغُ أسئلتَهُ صياغة علمية ولغوية جيدةً .			
٢	يطرحُ أسئلة ذات مستويات عقلية عليا			
٣	يتجنبُ الأسئلة التي يسودها طابع الاعمام			
٤	يطرحُ أسئلة من صلب الموضوع الدرس			
٥	يبتعدُ عن طرح الأسئلة التي لا تمتُّ للموضوع الدراسي بصلة			
٦	يتجنبُ الأسئلة التي تحملُ في طياتها الإجابة			
٧	يهتمُ بإجابات الطلبة ويعقّب عليها			
٨	يطرحُ أسئلة قصيرةً			
٩	يراعيُّ وقتَ إجابة الطالب للسؤال قبل الانتقال إلى طالب آخر			

١٠	يطرحُ أسئلة ذات إجابةٍ واحدةٍ محددةٍ			
١١	يؤكدّ على الأسئلة التفكرية			
١٢	يصوغُ أسئلة تتفقُ إجابتها مع للأهداف السلوكية			
١٣	يراعيُ مستويات الطلبة في طرح الإجابة			
١٤	يطرحُ أسئلة متدرجة منطقياً من السهل إلى الصعب ومن البسيط الى المعقد			
١٥	يطرحُ أسئلة سابرةً وذات مستوياتٍ متعددةٍ			
سادساً	مهارة التقويم	دائماً	احياناً	نادراً
١	يضعُ معياراً محدداً لتصحيح الاسئلة			
٢	يسجّلُ الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع			
٣	يطلبُ من الطلبة الاطلاعَ على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلاً			
٤	يضعُ الدرجة للموضوع المصحّحُ على وفق المعيار المعتمد للتصحيح .			
٥	يدونُ في سجل خاصٍ ملاحظاته عن انجازات الطلبة			
٦	يتابعُ تصحيحَ الطلاب أخطاءهم التي حددها .			
٧	يجيدُ استعمال وسائل تقويم متنوعة ومناسبة لمحتوى الدرس وأهدافه؟			
٨	يستعمل سجلاً يومياً لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهية			
٩	يشخصُ نواحيِ القصور في طرائق وأساليب تدريسه في ضوء نتائج التقويم .			

Abstract

The present study aims at discovering (The Essential Teaching Skills for the Fourth Year students at the Department of Arabic-College of Education- Samarra University from the Teachers' Point of View) for the academic year (2013-2014). The researcher depends on a questionnaire consisting of (78) items covering (6) areas delimited through the pilot study conducted for this purpose, in addition to the previous studies and the related literature as an instrument to achieve the aim of this study. The validity of the questionnaire is assured by subjecting it to a jury of experts. The reliability is assured through reaching the same results by the 10 members of the jury and the researcher.

In order to achieve the aim of the study, a sample of (21) teachers, representing the sample of the study, is selected. The researcher has used Pearson correlation to estimate the questionnaire reliability and the ranking order and percentages to demonstrate and explain the results.

The results show that the overall practice of teaching skills from the teachers' point of view is very good. The average percentage of these skills in all areas is (80.22). The researcher concludes that there is an agreement on the importance of teaching and professional skills as a prerequisite to the teacher from the teachers' point of view for their vital role in the educational and teaching process and their role in diagnosing the strengths and weaknesses in the process of teaching in colleges of education. This in turn will helps us to improve the necessary measures to develop the standards of university students. The results also show that the responses of the students at the College of Education-Samarra University to some teaching skills represented by getting acquainted with the new and modern sources and teaching strategies are satisfactory and positive. The huge development witnessed in our globe is reflected in the role, institutions, curricula and teaching strategies of the educational and teaching system. The huge scientific and technological development and the advent of globalization have their impact on those who work in education and push them to improve the educational system to be on par with modern development in all aspects of life.

The students failed twelve of the questionnaire items. This failure might be due to the students' inability to comprehend some of the professional skills, which would help them to be more active and make them acquire more teaching skills, during their years of study at the College of Education-Samarra University.

The researcher recommends the skills presented in this study to evaluate teachers of Arabic in the intermediate and secondary schools and emphasizes the importance of developing the teachers training programmes in the colleges of education in accordance with what is available in schools. He also recommends that graduates of these colleges should adhere to their specializations when they are appointed in secondary schools.