المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الإمام محمد بن سعود
كلية العلوم الاجتماعية
قسم المناهج وطرق التدريس

واقع أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة

بحث مقدم إلى قسم المناهج وطرق التدريس في كلية العلوم الاجتماعية
بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لنيل درجة الماجستير

إعداد الطالب
محمد بن سعد الشمري

إشـــــراف الدكتور
سالم بن مزلوه العتزي

الفصل الدراسي الثاني
١٤٣٤ - ١٤٣٥هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى والديّ العزيزين، ومقام مشرفي الفاضل، وأساتذتي الكرام

إلى إخوتي وأخواتي

إلى زوجتي الغالية

إلى زهرتي حياتي يارا وريتال

إلى جميع الأحبة من الأهل والأقارب والأصدقاء والزملاء

إلى كل من دعا لي في ظهر الغيب .

أهدي هذا البحث

محمد بن سعد الشمري

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير الأنبياء والمرسلين، أما بعد:

فالشكر لله أولاً وأخيراً على امتنانه عليّ بإتمام هذا البحث، وأسال الله أن أكون من الشاكرين.

كما أني أتقدم بالشكر الجزيل إلى **سعادة الدكتور/ سالم بن مزلوه العتزي** المشرف على هذا البحث، وأشكره على سعة صدره، وحسن تعامله وتوجيهه المستمر.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من:

الدكتور/ أحمد الأخشمي، والدكتور/ أحمد النشوان، لقبولهما مناقشة هذا البحث.

وأخيراً، أقدم الشكر الجزيل لجميع أفراد أسرتي، وكل من قدم لي العون، أو المساعدة، أو النصح والتوجيه.

وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، والحمد لله رب العالمين.

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: "**واقع أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة**".

وقد هدفت الدراسة إلى تعرّف الواقع الحالي لأداء معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة.

ولتحقيق ذلك أجابت الدراسة عن التساؤل الرئيس: **ما واقع أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التخطيط ؟
٢. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التنفيذ ؟
٣. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التقويم ؟
٤. ما درجة توافر المعايير المهنية في أداء مجموعة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ؟

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحث بطاقة الملاحظة كأداة للقياس، وقد اشتملت على قائمة من (٣٩) فقرة من مؤشرات الأداء مبوبة في (٣) محاور.

و أظهرت نتائج البحث ما يلي:

١.أن نتائج ملاحظة أفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة في مرحلة التخطيط بنسبة ٥٦.١%.

٢.أن نتائج ملاحظة أفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة في مرحلة التنفيذ بنسبة ٥٥.٤%.

٣.أن نتائج ملاحظة أفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة جداً في مرحلة التقويم بنسبة ٥١.٠%.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أوصى الباحث ببعض التوصيات أبرزها ما يلي :

- إعطاء دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في المراحل الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات أبرزها ما يلي:

- دراسة حول واقع أداء معلمي اللغة العربية ومعلمي التخصصات الأخرى في مراحل التعليم العام في ضوء المعايير المهنية المعاصرة.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
إهداء	أ
شكر و تقدير	ب
المستخلص باللغة العربية	ت
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	د
فهرس الملاحق	ذ
الفصل الأول: موضوع الدراسة وأهميتها	
▪ أولاً: المقدمة	١
▪ ثانياً: مشكلة الدراسة	٣
▪ ثالثاً: تساؤلات الدراسة	٤
▪ رابعاً: أهداف الدراسة	٤
▪ خامساً: أهمية الدراسة	٤
▪ سادساً: حدود الدراسة	٥
▪ سابعاً: مصطلحات الدراسة	٥
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
أولاً: المقدمة	٧
ثانياً: الإطار النظري	٧
المحور الأول: المعايير المهنية لأداء المعلمين	٧

العنوان	الصفحة
المحور الثاني: تمهين المعلم، والمعايير المهنية	١٢
المحور الثالث: اتجاهات عالمية وإقليمية معاصرة تبنّت معايير المعلم	١٤
المحور الرابع: المرحلة المتوسطة	٢١
المحور الخامس: معلمو اللغة العربية	٢٣
ثالثاً: الدراسات السابقة	٢٤
المحور الأول: الدراسات العربية	٢٤
المحور الثاني: الدراسات الأجنبية	٢٨
المحور الثالث: التعليق على الدراسات السابقة	٢٩
الفصل الثالث: الأدوات والإجراءات	
مقدمة	٣١
منهج الدراسة	٣١
مجتمع الدراسة	٣٢
عينة الدراسة	٣٢
أداة الدراسة	٣٢
الاختبارات الخاصة بأداة القياس	٣٤
إجراءات تطبيق الدراسة	٣٦
أساليب المعالجة الإحصائية	٣٦
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشها	
أولاً: المقدمة	٣٧
ثانياً: تحليل البيانات	٣٧
ثالثاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشة النتائج	٣٨

العنوان	الصفحة
الفصل الخامس: ملخص فصول الدراسة وأهم النتائج والتوصيات والمقترحات	
المقدمة	٤٩
أولاً: ملخص فصول الدراسة	٤٩
ثانياً: أهم نتائج الدراسة	٥٢
ثالثاً: توصيات الدراسة	٥٢
رابعاً: مقترحات الدراسة	٥٢
المراجع	٥٣
أولاً: المراجع العربية	٥٣
ثانياً: المراجع الأجنبية	٥٨
الملاحق	٥٩
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	٩٨

فهرس الجداول

اسم الجدول	رقم الصفحة
جدول (٣-١) المحاور الرئيسية في بطاقة الملاحظة	٣٣
جدول (٣-٢) درجات التحقق على الجزء الثاني من بطاقة الملاحظة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي	٣٣
جدول (٣- ٣) مقياس لتحديد الأهمية النسبية للوسط الحسابي	٣٤
جدول (٤-١) توزيع أفراد العينة وفقاً لسنوات الخبرة	٣٧
جدول (٤-٢) توزيع أفراد العينة وفقاً للمؤهل التعليمي	٣٧
جدول (٤-٣) توزيع أفراد العينة وفقاً للدورات التدريبية	٣٨
جدول (٤-٤) التحليل الإحصائي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحور الاول (التخطيط)	٣٩
جدول (٤-٥) التحليل الإحصائي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني (التنفيذ)	٤٢
جدول (٤-٦) التحليل الإحصائي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث (التقويم)	٤٦
جدول (٤-٧) المتوسط الحسابي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحاور الثلاث	٤٨

فهرس الملاحق

الملحق	رقم الصفحة
ملحق (١) بطاقة الملاحظة (في صورتها الأولية)	٥٩
ملحق (٢) بطاقة الملاحظة (في صورتها التي استخدمها الباحث)	٦٣
ملحق (٣) أسماء المحكمين لأداة البحث	٦٧

الفصل الأول

- أولاً: المقدمة
- ثانياً: مشكلة الدراسة
- ثالثاً: تساؤلات الدراسة
- رابعاً: أهداف الدراسة
- خامساً: أهمية الدراسة
- سادساً: حدود الدراسة
- سابعاً: مصطلحات الدراسة

- **أولاً: المقدمة**

يعد تطوير المعلم المحور الرئيس لكثير من النظم التربوية في مختلف دول العالم. وذلك كون المعلم هو العنصر الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية، التي لا يمكن نجاحها إلا بوجود المعلم المؤهل تربوياً وتخصصياً.

وتحاول برامج إعداد المعلمين تحقيق الكفايات اللازمة التي تحقق فعالية التدريس الصفي، وفي ذلك يذكر العرفج (٢٠٠٦) أنّ الإعداد التربوي في برنامج إعداد المعلم بجامعة الملك فيصل يتضمن إكسابه مهارات إثارة الدافعية ومهارات الإدارة الصفية ومهارات التدريس وغيرها.

وأبرز جروان (٢٠٠٢) سمات أخرى للمعلّم الفعال، وذكر منها أنه يحب رسالته ويؤديها على الوجه السليم، ويحب المتعلمين ويقدم لهم النصح والإرشاد، ويتمتع بجوانب الشخصية الإنسانية، وينتقل بالعملية التعليمية من التلقين إلى التطبيق والإبداع.

ويؤكد التودري (٢٠٠٢) أنّ المعلم أحد العوامل المهمة لنجاح العملية التدريسية، ولا يزال الشخص الفعال الذي يعاون المتعلم على التعلم المستمر والتفوق في دراسته، أي أنّ نجاح العملية التدريسية قد لا يتم إلا بمعاونة المعلم الذي يتصف بكفاءات خاصة، ويتمتع برغبته في العلم وميله إليه.

ويبرز العصيمي (٢٠٠٦) أهم الكفايات الثقافية الواجب توافرها في المعلم في أن يكون قادرًا على الإبداع، ويسير مع طلابه وبهم لأقصى ما تسمح به إمكاناتهم واستعداداتهم، ويشكل حافزًا لطلابه على التحلي بعدة قيم منها احترام آراء الآخرين، وتنمية السلوك الاجتماعي وإيجاد جذور لها في سلوكيات الطلاب.

ونتيجة للتغير المعرفي الهائل في المعلومات والمعارف والتطور التكنولوجي في جميع مناحي الحياة وتكنولوجيا التعليم، فقد تطوّر دور المعلم وازدادت مهمته تعقيداً واتساعاً، فبعد أن كان تقليدياً يقتصر على نقل المعرفة إلى عقول الطلاب، وحشوها بالمعلومات،

ومهمته مقصورة على التعليم فقط والاطلاع على الكتاب المدرسي المنهجي، وحدوده الصف والمدرسة، أصبح المعلم اليوم مختلفاً فقد تعددت أدواره وأساليبه مما يتطلب أن يقوم بدور جوهري في تكوين الأفراد القادرين على استثمار أقصى طاقاتهم في سبيل النمو والمساهمة في تحقيق الأهداف السياسية والاقتصادية والاجتماعية للمجتمع (سعد ، ٢٠٠٠، ص١٠٣).

وتتزايد أهمية المعلم في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها، فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسّقاً لعمليات التعليم، ومقوّماً لنتائج التعلّم، وموجهاً بما يناسب قدرات المتعلّم وميوله (السنبل، ٢٠٠٤، ص٤٢٢).

ونظراً لأن دور المعلم كان ولازال، دوراً متغيّراً مسايراً لمتطلبات التطوّر الذي يصاحب التعليم كمهنة، تتكاثر اليوم أدوار المعلم على الأقل في أدبيات التربية، حيث يفترض أن يكون معلّماً، ومربياً ومرشداً، وملاحظاً سيكولوجياً، ورائداً اجتماعياً، ومنظماً إدارياً، ومهندساً تقنياً، وباحثاً علمياً، الأمر الذي يتطلب إعداد معايير لممارساته في مجالات التخطيط والتدريس والتعلم، وإدارة الفصل، والتقويم والمهنية، فالتعليم لم يعد مقصوراً على آليات التدريس، إذ تحوّل أكثر فأكثر إلى آليات التعلّم، وترّكز الجهد الفاعل في حقل التدريس على المتعلّم أكثر من المعلّم (الابراهيم وآخرون،٢٠٠٠، ص٢٨-٣٣).

وفي ظل تطور مناهج اللغة العربية ينبغي أن يعد معلم اللغة العربية إعدادا قائما على المعايير المهنية اللازمة للتدريس.

ومن جهة نظر أخرى فإن مصطلح الأداء ليس حديثا بل توجد عدة دراسات وأبحاث من الناحيتين النظرية والتطبيقية التي كانت تهدف إلى تدقيق مفهومه، إلا أنه لا يوجد اتفاق عام حول تعريفه. إضافة إلى الاختلاف في المصطلحات المستخدمة للدلالة على الأداء مثل الكفاءة والفعالية (يحياوي، ٢٠٠٧).

ثانياً: مشكلة الدراسة

تواجه منظومة التعليم العربية تحديات كبيرة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات والطفرة التكنولوجية المعاصرة، وما أفرزته من مواقف ومشكلات تركت انعكاساتها على الأنظمة التربوية التي أضحى لزامًا عليها أن تعد الإنسان ليعيش في القرن الحادي والعشرين، ويواجه مستقبلا مليئا بالتحديات والمحاذير ويتكيف مع متطلبات هذا القرن بإيجابياته وسلبياته.

ولما كان المعلم أبرز عناصر المنظومة التعليمية في الوطن العربي، وهو الذي يعلم النشء ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمة، كان من الضروري أن نرفع مستوى أدائه الحالي إلى المستوى الذي تحدده معايير للأداء، كلما لزم الأمر إعادة النظر في مهام المعلم العصري الذي أصبح أقرب إلى صفات المربي – المخطط – المتأمل – الباحث –المفكر – المقيم – المعلم – القائد – المرشد (الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي، الأردن ٢٠٠٩).

إن الارتقاء بواقع وأوضاع المعلم العربي وتنميته إنسانيًا ومهنيًا، أصبح مسألة مهمة وحيوية لتطوير تعليمنا وتحقيق شروط النهضة في أوطاننا، لذلك جاءت هذه الدراسة محاولة إيجاد منهجية علمية يمكن أن تسهم في رفع مستوى ممارسات معلم اللغة العربية التدريسية، آخذة بعين الاعتبار أبرز التوجهات العالمية المعاصرة ذات العلاقة، ممثلة بحركة تمهين المعلم القائمة على المعايير. وتؤكد دراسة فضل الله وسالم (٢٠٠٤م) على أنه لا يمكن تطوير أداء المعلم دون معايير تحدد ما ينبغي توفره في ذلك الأداء.

- **ثالثاً: تساؤلات الدراسة**

وفي هذا السياق تحدد السؤال الرئيس للدراسة على النحو التالي:

ما واقع أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة؟

هذا وتحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التخطيط ؟

٢. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التنفيذ ؟

٣. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التقويم ؟

٤. ما درجة توافر المعايير المهنية في أداء عينة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط؟

- **رابعاً: أهداف الدراسة**

١. تعرّف الواقع الحالي لأداء معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة.

٢. بناء مجموعة من المعايير المهنية في المراحل الثلاث للبحث في ضوء المعايير المهنية المعاصرة .

- **خامساً: أهمية الدراسة**

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

- الحاجة الماسة إلى إيجاد معايير دقيقة لتقييم أداء المعلمين ومعلمي اللغة العربية على وجه الخصوص تواكب التوجهات العالمية المعاصرة.

- **سادساً: حدود الدراسة**
  - الحدود الموضوعية: **يتحدد هذا الموضوع بالموضوعات الآتية:** المعايير المهنية المعاصرة، أداء معلمي اللغة العربية، والمرحلة المتوسطة.
  - الحدود البشرية: **عينة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط.**
  - الحدود المكانية: **تم تطبيق الدراسة في مدينة حائل.**
  - الحدود الزمنية: **تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٤-١٤٣٥ هـ.**

- **سابعاً: مصطلحات الدراسة**

الأداء: يعرف لغة بأنه إنجاز عمل ما، لذلك اعتبره الكثير من الباحثين بأنه الأداء البشري أي إهمال لبقية الموارد .في حين نجد أن تحقيق المؤسسات لأهدافها ينجم عن تفاعل كل مواردها، ومن ثم فإن أداء المؤسسات يعبر عن مدى بلوغها لأهدافها مع الاقتصاد في استخدام كل مواردها .أي أنه كمتغير تابع لعاملين هما الكفاءة والفعالية (يحياوي، ٢٠٠٧).

المرحلة المتوسطة: هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام الذي تشرف عليه الدولة، ويمتد عمر الطالب فيها من الثانية عشر إلى الخامسة عشر والتي تمثل بداية سن المراهقة المبكرة وتتكون من ثلاثة صفوف الأول والثاني والثالث المتوسط (أبو لبدة، ١٩٩٦م).

- **المعايير المهنية:**

المعايير: هي عبارات وصفية تحدد الصورة المثلى التي نبغي أن تتوافر في الشيء الذي توضع له المعايير، أو التي نسعى إلى تحقيقها. أوهي :عبارات ذات محتوى نموذجي تصمم لقياس الأداء بعد أن يتم الاتفاق عليه ويحتذى بها لتقييم درجة اكتمال أو كفاءة الأداء. (الضبع،٢٠٠٦).

وعرف نور (١٩٨٥) المعايير بأنها: الأنموذج أو النمط الذي يستخدم للحكم على نوعية العمل الذي يقوم به المقيم.

واستناداً لما سبق يمكن تعريف المعيار بأنه: مؤشر يحتذي به المقوّم في عملية القياس والحكم في أثناء أدائه لمهنته، ويتم وضعه بعد مرحلة طويلة من التفكير والاستنتاج المنطقي من مجموعة من الفروض والمفاهيم التي تدعم وجود هذه المعايير. ويصدر المعيار بموجب نص إلزامي من السلطة المختصة أو بشكل طوعي عند نشره من قبل المهنة ذات العلاقة.

ويعرفها الباحث إجرائيا: القائمة المتضمنة مجموعة من الكفايات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم من أجل تدريس فعال في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

القسم الأول: الإطار النظري

أولاً: المعايير المهنية لأداء المعلمين

ثانياً: تمهين المعلم، والمعايير المهنية

ثالثاً: اتجاهات عالمية وإقليمية معاصرة تبنت معايير المعلم

رابعاً: المرحلة المتوسطة

خامساً: معلمو اللغة العربية

القسم الثاني: الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً : الدراسات الأجنبية

المقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى عرض الإطار النظري والذي يتكون من خمسة محاور هي: المحور الأول: المعايير المهنية لأداء المعلمين، المحور الثاني: تمهين المعلم، والمعايير المهنية، المحور الثالث: اتجاهات عالمية وإقليمية معاصرة تبنت معايير المعلم، المحور الرابع: المرحلة المتوسطة، المحور الخامس: معلمو اللغة العربية ومن ثم الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية والتعليق عليها.

القسم الأول: الإطار النظري

المحور الأول: المعايير المهنية لأداء المعلمين

المعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ. ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة (عفيفي، ١٩٧٢).

وتضفي التغيرات العالمية المتسارعة في طبيعة الحياة المعاصرة، وفي المناهج والممارسات التربوية، أهمية متزايدة وشأناً أكبر لدور المعلم في العملية التعليمة فهو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات التلاميذ وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم دوماً وأبداً (بشارة، ١٩٨٦)

وبذلك تقوم معايير أداء المعلمين على رؤية أن المعلمين يجب أن يكونوا مفكرين ومبدعين يستخدمون مجموعة من المبادئ والاستراتيجيات مشتقة من فلسفة شخصية واعية للتربية والمتطلبات العديدة لسياقات التعلم، هذه المعايير تتضمن (زغلول وعبد العزيز، ٢٠٠٧):

١.المعرفة حول الناس والتنظيمات الاجتماعية والثقافات ونظرية المعرفة والفروع المعرفية المحددة والنمو والتطور الإنساني والاتصال واللغة والبحث العلمي والبحوث حول التعلم والتدريس الفعال.

٢.المهارات اللازمة للتقييم والتخطيط والتدريس والتقويم وإدارة السلوك الاجتماعي ونمذجة الأدوار.

٣.الميول نحو الذات ونحو المتعلم ونحو التدريس ونحو المهنة.

ويعد مصطلح معايير (Standards) ذا معان متعددة، ويقصد بالمعيار بصفة عامة شيء يقاس به أو عليه (عبد القادر وعطية ، ١٩٩٣ : ٧٤١). ويعرف جون John (٢٠٠٠ م) المعايير على أنها " المحددات والمتطلبات الأساسية التي يجب أن يدركها المعلم ، والمعايير هي البعد الأساسي لتقويم أداء المعلم والتي يمكن في ضوئها تحديد مدى قدرته للتعليم وتحديد مستواه بحيث يمكن بناء برنامج لتطوير هذا الأداء "، ويعرفها جيل Gail (١٩٩٨م) على أنها " محددات للعمل داخل حجرة الدراسة وتتكون من مجموعة من المستويات التي يجب أن يصل إليها أداء المعلم " .

وقد انطلقت حركة المعايير Standards movement باعتبارها حركة من حركات الإصلاح التربوي استجابة لفكرة المعايير التي أخذت بها المجالات الحياتية الأخرى، وثبتت فعاليتها في تطوير نواتجها رغبة في تحسين المنتج التربوي والتعليمي، ويعتقد كثير من المفكرين أن نشر تقرير أمة في خطر A Nation at Risk عام ١٩٨٣م هو الحدث الذي تولدت عنه حركة المعايير في أمريكا (البيبلاوي، ٢٠٠٤م).

وتعرفها لمياء أبو زيد (٢٠٠٧م) على أنها: " المستويات أو المعايير المقننة التي اصطلح عليها عالمياً، والتي ينبغي توفيرها لقياس مدى أداء المعلم كمياً وكيفياً وإجرائياً، كما تعبر عما يتوقع حدوثه في أداء المعلم استهدافاً لتحقيق الجودة الشاملة".

ولقد بات من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشأن التربوي والتعليمي أن ثمة ارتباطاً قوياُ بين نوعية تقويم الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه، إذ أصبح من المسلم به أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه (الكندري، وفرج، ٢٠٠١).

وتلخص (فتحية اللولو، ٢٠٠١) المعايير الخاصة بتقويم أداء المعلم وتتمثل في النقاط التالية:

- المعلم شأنه شأن من يمارس أي مهنة أخرى مطالب باتخاذ قرارات معقدة وفق مقتضيات السياق الذي يعمل فيه، وما يعتقد أنه لازم وضروري لمساعدة التلاميذ علي التميز، وتلك القرارات المعقدة بحاجة إلى أدوات تقويم فعالة يجب أن تستثمر في تصميمها وتنفيذها الخبرة المهنية لقدامى المشتغلين بالتدريس الذين هم بدورهم يناضلون من أجل أن تصبح تلك القرارات المعقدة محكات للتقويم.
- ما لم تتوافر معارف أساسية عنه كمقومات التعليم الفعال فلن يتسنى تصميم أدوات تقييم أداء صحيحة يعول عليها، ولن يكون من الممكن تدريب مديري المدارس والمشرفين والمعلمين كما ينبغي علي أساليب التقويم.
- التقييم المباشر لعمل المعلم ينبغي أن يكون موضوعياً وأن يخطر به المعلم الذي ينبغي أن يكون له حق التضرر من التقييم الذي يري أنه لا يستند إلى مبرر كاف.
- الافتقار إلى نظم عادلة وسليمة لتقييم المعلمين تنال من مكانتهم مما يعرضهم للنقد.
- من الضروري إعطاء الأولوية للإعداد و التدريب أثناء الخدمة للأشخاص المسئولين عن إدارة شئون المعلمين مع توجيههم ثم تقييم أدائهم.
- ما يتوقعه المجتمع من المعلمين في معظم البلدان في الوقت الحاضر يمكن أن يتجاوز كثيرا ما هو على استعداد لأن يقدمه لهم من حوافز على جهودهم ووسائل العمل

التي يتيحها لهم، والظروف الصعبة التي يعمل الكثيرون في ضوئها، والمعارف الأساسية الراهنة عن مقومات فاعلية التعليم والتعلم.

- عملية التوجيه ينبغي أن تتيح الفرصة لا لمراقبة أداء المعلمين فحسب، بل أيضاً لمواصلة الحوار معهم بشأن تطور المعارف والأساليب ومصادر المعلومات، وينبغي التفكير في السبل الكفيلة بتمييز المعلمين المجيدين مع مكافأتهم.
- لابد من تقييم تحصيل التلاميذ بصورة واقعية متماسكة، ومنتظمة كما يجدر التركيز على نتائج التعلم، وعلى الدور الذي يؤديه المعلمون في تحقيق تلك النتائج.
- ينبغي إشراك المعلمين على نحو أوثق في اتخاذ القرارات ذات الصلة بالتعليم، كما يتعين أن يتم إعداد المناهج الدراسية والمواد التعليمية بمشاركة المعلمين العاملين ما دام تقييم التحصيل لا يمكن فصله عن أساليب التدريس، ومن المؤكد أن نظام الإدارة المدرسية والتوجيه وتقييم أداء المعلمين سوف يجني فائدة كبرى من إشراك المعلمين في عمليات اتخاذ القرارات.
- لكي يتمكن المعلمون من أن يؤدوا عملهم بنجاح؛ ينبغي أن تتوافر لهم الكفاءة، وأن يتمتعوا أيضا بالمساندة الكافية، وذلك يفترض إلى جانب الظروف المادية والوسائل التعليمية المناسبة وجود نظام للتقييم والإشراف كفيل بتشخيص الصعوبات ثم معالجتها، وتكون عملية التوجيه فيها أداة لتمييز التعليم عن غيره وتشخيصه.

وقد أدركت الجهات المسؤولة عن التعليم أهمية تقويم أداء المعلم فوضعت نموذجا لتقييم الأداء وكان ذلك ضمن لائحة تقويم الأداء الوظيفي الصادر عام(١٤٠٤)، ثم تم بعض التعديل على هذا النموذج عام(١٤١١)، ليتوافق مع متطلبات الميدان (وزارة المعارف، ١٤١٢).

ويعتمد تقويم أداء المعلم في الوقت الراهن على النموذج الوحيد المعد لتقييم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية (وزارة المعارف، ١٤١٢). وقد تضمن النموذج خمسة عناصر يعتقد أنها تمثل مؤشرات الكفايات التي يفترض أن يمتلكها المعلم. هذه العناصر هي: المعلومات الشخصية، والأداء الوظيفي، والصفات الشخصية، والعلاقات، والملحوظات العامة. وقد وزعت الدرجة الكلية (١٠٠) درجة للنموذج على عناصره تبعاً لأهمية كل عنصر. حيث خصص للأداء الوظيفي (٧٢) درجة، وخصصت (١٦) درجة للصفات الشخصية، وخصصت (١٢) درجة لعلاقة المعلم بمجتمع المدرسة. وحدد مدى الدرجات بأن يحصل على تقدير ممتاز من يعطى (٩٠) درجة فأكثر، ويقل المدى إلى أن يصبح من يحصل على (٦٠) درجة فأقل تقدير غير مرضي.

المحور الثاني : تمهين المعلم، والمعايير المهنية

"إن الأمم التي تعلم وتربي وتدرب بطريقة أفضل، هي الأمم المرشحة لأن تتبوأ القمة" (البكار: ٢٠٠٢م). لذلك أشار بعض التربويين (الكوري : ٢٠٠٦م، أحمد : ٢٠٠٧م) إلى أن قضية تربية المعلم وتأهيله وتدريبة، والارتقاء المستمر بنموه المهني، من أهم وأخطر القضايا التي تشغل بال المهتمين والمختصين بشؤون التعليم على المستويين العربي والعالمي، فالمعلم يمثل بعداً رئيسياً، وهو – باتفاق كثير من المربين – أهم عنصر في المنظومة التعليمية، والعامل الحاسم في تحقيق الأهداف المخطط لها، وأن جودة التعليم في أي مجتمع تعتمد على جودة المعلمين، فأي إصلاح للتعليم المدرسي لا يمكن تحقيق أهدافه إلا إذا كان المعلمون هم محور هذا الإصلاح وركيزته الأساسية وبما أن المعلم ومهنيته من أهم المداخل للإصلاح التعليمي، فقد كان ذلك شعاراً للإصلاح في كثير من الدول الصناعية في السبعينيات والثمانينات من القرن العشرين، ومن ذلك :

- نص قانون التعليم في المجر على: "أن مؤهلات المعلم وجدارته المهنية هي العامل الرئيس في التطور الناجح لنظام التعليم".
- نصت وثيقة إصلاح المدارس المطبقة في الاتحاد السوفيتي (سابقاً) على أنه: "يعتمد الحل الأمثل لمهام تعليم النشء على المعلم والتزامه، وقدراته المهنية، ومعرفته الواسعة ومستواه التعليمي ".
- نصت وثيقة إصلاح المدارس في فرنسا على:" أن التحسين في مستوى التدريب المهني للمدرسين هو مبدأ مشروط لتحسين النظام التعليمي".
- أكدت المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) تكراراً في وثائقها على: "أنه مهما تكن أو ستكون التغيرات الحديثة في النظام التعليمي ستعتبر علاقة المعلم بالتعليم هي محور العملية التعليمية".

- أشار المجلس القومي للتدريب والبحث التربوي في الهند إلى: أن نجاح أي بناء تعليمي يعتمد على جودة المعلم.
- أكدت دراسة أجريت في عدد من الدول المتقدمة، على وجود إيمان قوي في تلك الدول بأن جودة النظام التعليمي تتوقف بالدرجة الأولى على جودة معلميه. (إبراهيم:٢٠٠٣م)

وفي ضوء ما سبق، ولما لمهنة المعلم من أهمية، فقد جاء هذا الجزء ليوضح بعض الجوانب المتعلقة بمهنية المعلم، من عملية الإعداد، والنمو المهني، وعوامل دعمه في إطار يبين علاقة تلك العمليات بالمعايير.

المحور الثالث: اتجاهات عالمية وإقليمية معاصرة تبنّت معايير المعلم

أولاَ: المعايير القومية للتعليم في مصر:

قام مشروع المعايير القومية للتعليم في مصر من خلال العمل في خمسة مجالات رئيسة، هي:

١. المدرسة الفعالة الصديقة للمتعلم.

٢. المعلم.

٣. الإدارة المتميزة.

٤. المشاركة المجتمعية.

٥. المنهج المدرسي.

وفيما يتعلق بالمعلم، فقد تم وضع مجموعة من المعايير ومؤشراتها ضمن خمسة مجالات، يمكن توضيح تلك المجالات، ومعايير كل منها، على النحو التالي:

المجال الأول: التخطيط، ويشمل:

المعيار الأول: تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.

المعيار الثاني: التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية.

المعيار الثالث: تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، ويشمل:

المعيار الأول: استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ.

المعيار الثاني: تيسير خبرات التعلم الفعال.

المعيار الثالث: إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.

المعيار الرابع: توفير مناخ ميسر للعدالة.

المعيار الخامس: الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.

المعيار السادس: إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع.

المجال الثالث: المادة العلمية، ويشمل:

المعيار الأول: التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.

المعيار الثاني: التمكن من طرق البحث في المادة العلمية.

المعيار الثالث: تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.

المعيار الرابع: القدرة على إنتاج المعرفة.

المجال الرابع: مجال التقويم، ويشمل:

المعيار الأول: التقويم الذاتي.

المعيار الثاني: تقويم التلاميذ.

المعيار الثالث: التغذية الراجعة.

المجال الخامس: مهنية المعلم، ويشمل:

المعيار الأول: أخلاقيات المهنة.

المعيار الثاني: التنمية المهنية (وزارة التربية والتعليم بمصر: ٢٠٠٣م).

ثانياَ: المعايير المهنية الوطنية لمعلمي المدارس المستقلة بدولة قطر:

قامت هيئة التعليم التابعة للمجلس الأعلى للتعليم بدولة قطر، بتحديد المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس، التي تم إعلانها في عام ٢٠٠٧م. وقد تألفت من مجموعتين منفصلتين من المعايير مترابطتين بشكل ما، تركز إحداهما على عمل المعلم، وتركز الأخرى على عمل قادة المدارس، وتقر القائمة بوجود أدوار ومهام مشتركة. وفيما يتعلق بمعايير المعلم، فهي توضح المهارات والإمكانيات التي يحتاج إليها المعلمون، من أجل توفير خبرات تعلم معززة ومثيرة للتحدي. وتتألف تلك المعايير من أثنى عشر معياراً مترابطاً، تغطي الحياة المهنية ويتفرع كل معيار منها إلى مجموعة من الإجراءات، لكل منها عدد من المؤشرات تغطي بأكملها، وتتناول المتطلبات الأساسية الواجب توافرها في معلمي المدارس. وفيما يلي عرض مختصر لهذه المعايير على النحو التالي:

المعيار الأول: تصميم خبرات تعلم تتميز بالمرونة والابتكار.

المعيار الثاني: توظيف طرائق التعليم ومصادره التي تشرك الطلبة في تعلم فاعل.

المعيار الثالث: تعزيز المهارات اللغوية والحسابية وتطويرها.

المعيار الرابع: تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة مثيرة للتحدي.

المعيار الخامس: تصميم خبرات تعلم تربط الطلبة خارج المدرسة.

المعيار السادس: توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات، في إدارة عملية تعلم الطلبة.

المعيار السابع: تقييم تعلم طلاب وإصدار تقارير بذلك.

المعيار الثامن: توظيف معرفة الطلبة وطريقة تعلمهم في دعم عمليتي التعلم والتطوير.

المعيار التاسع: توظيف المعرفة الخاصة بمادة التخصص في دعم تعلم الطلبة.

المعيار العاشر: العمل في الفرق المنهية.

المعيار الحادي عشر: بناء علاقة شراكة مع الأسرة والمجتمع.

المعيار الثاني عشر: التدبر في الممارسة المهنية وتقييمها وتطويرها (المجلس الأعلى للتعليم في دولة قطر: ٢٠٠٧م).

ثالثاً: المعايير الوطنية الأردنية لتنمية المعلمين مهنياً:

قامت وزارة التربية والتعليم في الأردن بالتعاون مع الجامعات الأردنية، بوضع معايير وطنية لتنمية المعلم مهنياً، وتبني تلك المعايير ضمن برامج إعداد معلمين مهنيين، وقد خرجت تلك المعايير من خلال مؤتمر " المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً" الذي عقد في أيار ٢٠٠٦م بمشاركة من وزارة التربية والتعليم والجامعات الأردنية، وخبراء كنديين واستراليين، وتمت الموافقة عليها من قبل وزارة التربية والتعليم في تموز ٢٠٠٦م، وتم تنظيم المعايير في سبعة مجالات، هي:

المجال الأول: التربية والتعليم في الأردن، ويتضمن أن: يظهر فهماً للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسة ولاتجاهات تطويره.

المجال الثاني: المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية، ويتضمن أن: يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعملها ولكيفية تحول المحتوى ليكون قابل للتعلم.

المجال الثالث: التخطيط للتدريس، ويتضمن أن: يخطط لتدريس فعال.

المجال الرابع: تنفيذ التدريس، ويتضمن أن: ينفذ الخطط التدريسية بفاعلية.

المجال الخامس: تقييم تعلم الطلبة، ويتضمن أن: يظهر فهماً لاستراتيجيات وأساليب تقييم تعلم الطلبة ويستخدمها بفاعلية.

المجال السادس: التطوير الذاتي، ويتضمن أن: يستخدم المصادر والأدوات والتقنيات المتيسرة لتطوير نفسه مهنياً.

المجال السابع: أخلاقيات مهنة التعليم، ويتضمن أن: يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها أخلاقيات مهنة التعليم (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠٠٦م).

رابعاً: المعايير المهنية للمعلمين بولاية كويتزلاند الأسترالية:

حددت وزارة التربية بولاية كويتزلاند الأسترالية في عام ٢٠٠٥م قائمة بالمعايير المهنية للمعلمين، وجاءت القائمة متضمنة اثنى عشر معياراً أساسياً، ولكل منها مجموعة من المؤشرات توضح تحقق ذلك المعيار، وفيما يلي عرض موجز لهذه المعايير على النحو التالي:

المعيار الأول: بناء خبرات تعلم مرنة ومبتكرة للأفراد والجماعات.

المعيار الثاني: المساهمة في تطوير اللغة: القراءة والكتابة، والحساب.

المعيار الثالث: بناء خبرات تعلم تتحدى فكر الطالب.

المعيار الرابع: بناء خبرات تعلمية ذات صلة في ارتباطها مع العالم خارج المدرسة.

المعيار الخامس: بناء خبرات تعلم شاملة وتشاركية.

المعيار السادس: دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لإثراء تعلم الطلاب.

المعيار السابع: تقييم تعلم الطلبة وإصدار تقارير بذلك.

المعيار الثامن: دعم التنمية الاجتماعية ومشاركة الشباب.

المعيار التاسع: خلق بيئات تعلم آمنة وداعمة.

المعيار العاشر: بناء علاقات مع المجتمع الأوسع.

المعيار الحادي عشر: الإسهام في جهود الفرق المهنية.

المعيار الثاني عشر: الالتزام بالممارسة المهنية (Education Queensland, ٢٠٠٥)

خامساً: المعايير المهنية للمعلمين بولاية أريزونا بالولايات المتحدة الأمريكية:

حددت إدارة التربية بولاية أريزونا الأمريكية معايير المعلم المهنية، وتألفت هذه القائمة من تسعة معايير لكل منها مجموعة من المؤشرات، وفيما يلي عرض موجز لهذه المعايير على النحو التالي:

المعيار الأول: يصمم المعلم، ويخطط للتدريس، الذي ينمي قدرات المتعلمين.

المعيار الثاني: يخلق المعلم المناخ التعليمي، الذي يدعم تنمية قدرات المتعلمين.

المعيار الثالث: ينفذ المعلم ويدير التدريس، الذي يدعم تنمية قدرات المتعلمين.

المعيار الرابع: يقوم المعلم التعلم، ويتواصل بشأن نتائجه مع المتعلمين، وأولياء الأمور، وغيرهم من المهنيين.

المعيار الخامس: يشترك المعلم مع زملائه، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، وغيرهم من الوكالات، في تصميم، وتنفيذ، ودعم البرامج التعليمية التي تنمي قدرات المتعلمين لمقابلة المعايير الأكاديمية لولاية أريزونا، وترجمة ذلك لنموذج عمل المدرسة.

المعيار السادس: يراجع المعلم ويقوم أداءه، وينفذ خطة نموه المهني.

المعيار السابع: يوظف المعلم خبرته الأكاديمية العامة والتخصصية التي اكتسبها خلال فترة إعداده في تدريسه، لتنمية معرفة المتعلم ومهارته لمقابلة المعايير الأكاديمية لولاية أريزونا.

المعيار الثامن: يظهر المعلم بوضوح معرفة مهنية كافية للقيام بتصميم وتخطيط التدريس وتنفيذه، وإدارته بفاعلية، وخلق بيئة تعلم ملائمة والمحافظة عليها، وتقييم تعلم الطلاب.

المعيار التاسع: بالإشراك مع غيره من المهنيين وأولياء الأمور، يقوم معلم التربية الخاصة بتصميم وتنفيذ وتقييم برامج التعليم الفردي. (Arizona Department of Education, ٢٠٠٨) .

وبذلك يرى الباحث أن وجود المعايير المهنية تعتبر ركيزة أساسية لتوجيه العمل التربوي في كافة مجالاته بحيث تكون عملاً مؤسسياً، تتحدد فيه الأهداف وتتنوع المسئوليات وتشكل الأدوار وتتبلور المسئولية والمحاسبية، من خلال الرجوع إلى تلك المعايير، بوصفها الأداة التي يتم الرجوع إليها لتحقيق الموضوعية، وترسيخ الشفافية في الحكم على الإنجازات وتقويم الأداء .

المحور الرابع: المرحلة المتوسطة

تعرف وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية المرحلة المتوسطة بأنها مرحلة ثقافية عامة، غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، يراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمر به وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم (وزارة المعارف، ١٣٩٠هـــ).

وتضع الوثيقة أهدافاً للتعليم المتوسط تتمثل في (وزارة المعارف، ١٣٩٠هـــ):

١. تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب وجعلها ضابطة لسلوكه وتصرفاته وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.
٢. تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنه، حتى يلم بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم.
٣. تشويقه إلى البحث عن المعرفة، وتعويده التأمل والتتبع العلمي.
٤. تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.
٥. تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون، وتقدير التبعة، وتحمل المسئولية.
٦. تدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه، وتنمية روح النصح والإخلاص لولاة أمره.
٧. حفز همته لاستعادة أمجاد أمته المسلمة التي ينتمي إليها، واستئناف السير في طريق العزة والمجد.
٨. تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، واستثمار فراغه في الأعمال النافعة وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلامية مزدهرة قوية.
٩. تقوية وعي الطالب ليعرف – بقدر سنه – كيف يواجه الإشاعات المضللة والمذاهب الهدامة، والمبادئ الدخيلة.
١٠. إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

وبالرجوع إلى تاريخ المرحلة المتوسطة نجد أنها كانت مدمجة مع المرحلة الثانوية إلى عام ١٣٧٧هـ، وفي عام ١٣٧٨هـ ظهرت كمرحلة مستقلة، بـ ٢٠ مدرسة درس بها ٢٥١٥ طالباً درس لهم ١٧٣ مدرساً، وافتتحت الرئاسة العامة لتعليم البنات عام ١٣٨٣هـ /١٣٨٤هـ مدارس متوسطة للبنات. (وزارة المعارف، ١٣٩٠هـ)

وفي عام ١٣٩٢هـ الحقت المرحلة المتوسطة بالمرحلة الابتدائية، مع وجود الشهادة الابتدائية، وذلك لضمان عدم تسرب الطلاب، ولكن لوجود عدد من السلبيات تم فصل المرحلة المتوسطة عن المرحلة الابتدائية عام ١٣٩٤هـ، وأصبحت كل مرحلة في مبنى مستقل.

ومن أنماط المدارس المتوسطة في المملكة العربية السعودية (وزارة المعارف، ١٣٩٠هـ):

١. مدارس تحفيظ القرآن الكريم بالرياض عام ١٣٨٣هـ.

٢. المعاهد العلمية المتوسطة بالرياض عام ١٣٧٠هـ.

المحور الخامس: معلمو اللغة العربية

إدراكاً لمكانة اللغة العربية وأهميتها قام المهتمون بتعليمها بتشخيص حالة درسها وأحوال متعلميها ومعلميها، وتشعبت الدراسات في هذا المجال وتعددت، ويمكن إجمال بعض ما توصلت إليه هذه الدراسات فيما يلي:

١. أظهرت دراسة شحاتة (١٩٩٣م) أن معلمي اللغة العربية يتحدثون باللغة العامية عند تدريسها.

٢. أكدت دراسة عطية (١٩٩٤م) أن معلمي اللغة العربية لا يخططون لتدريسها، واحتل مجال التخطيط للتدريس أدنى مرتبة في أداء المعلمين المتدني أصلاً.

٣. أشارت كل من دراسة عطية (١٩٩٤م)، ودراسة الجبوري (٢٠٠١م) إلى وجود تدن في مستوى أداء معلمي اللغة العربية بفروعها المختلفة.

وتوصلت تلك الدراسات إلى نتيجة مفادها وجود ضعف في مستوى متعلمي اللغة العربية التحصيلي ومعلميها علمياً، وحاجة معلمي اللغة العربية إلى تطوير أدائهم التدريسي.

القسم الثاني: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لأهم الدراسات المتعلقة بواقع أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة في تسلسل تاريخي من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الدراسات العربية:

قامت حبش (١٩٩٠م) بدراسة بعنوان الكفايات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة الإعدادية المؤهلين وغير المؤهلين تربويا وهدفت إلى تعرّف الكفايات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة الإعدادية المؤهلين وغير المؤهلين تربويا، وقد استخدمت الباحثة الاستبانة، وبطاقة الملاحظة كأداة للدراسة، وتوصلت الباحثة إلى ظهور انخفاض مستوى أداء معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية للكفايات التدريسية عن مستوى التمكن ٩٠ % ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح غير المؤهلين تربويا بالنسبة للكفايات الأكاديمية، ولصالح المؤهلين تربويا للكفايات المهنية.

وفي دراسة عسقول (١٩٩٨م) التي بعنوان تقويم مهارات استخدام التقنيات التعليمية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية العليا وهدفت إلى الكشف عن مستوى أداء المعلمين والمعلمات في استخدامهم للتقنيات التعليمية في المرحلة الأساسية ومدى تأثير ذلك على مجموعة من المتغيرات المستقلة مثل(الجنس – الجهة المشرفة على التعلم – التخصص –سنوات الخبرة). واستخدم الباحث الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن مستوى مهارة استخدام المعلمين والمعلمات للوسائل التعليمية منخفض، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استخدام الوسائل تعزى لعامل الجهة المشرفة على التعليم لصالح معلمي ومعلمات وكالة الغوث.

وأجرى القحطاني (٢٠٠٠م) دراسة بعنوان العوامل المدرسية المؤدية إلى قصور أداء المعلمين في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض وهدفت إلى تحديد أهم العوامل المدرسية المؤدية

إلى قصور أداء المعلمين في المدارس الابتدائية بالرياض. واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها : زيادة العبء التدريسي للمعلم ، نقص إمكانيات المدرسة وتجهيزاتها ، زيادة كثافة الطلاب في الفصول الدراسية ، العلاقات الإنسانية السلبية داخل المجتمع المدرسي ، وأخيرا النمط الإداري لمدير المدرسة غير الديمقراطي.

وفي دراسة القرني (٢٠٠٥م) التي بعنوان تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث الاستبانة، وهدفت إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة وأولياء الأمور. وتحديد مستوى الأداء وموازنته بمعيار الأداء (٧٠ %) وتوصلت الدارسة إلى أن متوسط تقديرات الطلبة للأداء العام لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية يقل عن معيار الأداء الذي نسبته (٧٠ %) بفرق ذي دلاله إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥). كما جاء في النتائج أن التقويم واستخدام الوسائل أخذا المراتب الأخيرة من وجهة نظر الطلبة.

وفي دراسة راشد(٢٠٠٧م) التي بعنوان معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم بالتعليم العام في ضوء أبعاد التعلم. واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة، وهدفت إلى وضع معايير للأدوات التدريسية التي تساعد المعلم في نقل صورة واقعية عن العلم باعتباره متعدد الأبعاد. وجاءت النتائج موضحة بأن هنالك تدنياً عاماً في الممارسات والأداءات التدريسية لمعلمي العلوم وفقاً لمعايير التدريس المقترحة في ضوء أبعاد العلم .

وفي دراسة أبو زيد (٢٠٠٨م) والتي هدفت إلى التعرف على الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في مرحلة التعليم الثانوي في ضوء معايير الجودة. واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة، وكان من نتائج الدراسة أن الممارسات التدريسية التي تم الاتفاق عليها تتمثل في : صياغة الأهداف صياغة سلوكية ، والتنويع في صياغة الأهداف ، واستخدام التقنيات

الحديثة، واستخدام الاختبارات المتنوعة ، وإظهار الحيوية والنشاط والبشاشة أمام الطلبة والاهتمام باحتياجات الطلبة .

وفي دراسة الناقة (٢٠٠٩م) هدفت الدراسة إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين بكلية التربية اختصاص علوم في الجامعة الإسلامية، واستخدم الباحث، بطاقة الملاحظة،

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- أن هناك قصوراً في أداء الطلبة المعلمين اختصاص علوم في الجانب العملي، حيث أظهرت النتائج أن جميع العبارات كان الأداء عليها ما بين متوسطة ومقبولة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم في المجالات السابقة تعزى لمتغير الجنس(ذكور ، إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم في المجالات السابقة تعزى لمتغير المؤسسة(حكومة ، وكالة).

وفي دراسة الهالول (٢٠١٠م) والتي بعنوان واقع أداء المعلم الأساسي والمساند لبعض المقررات الدراسية في ضوء نظرية برونز للبنية المعرفية من وجهة نظر المتعلمين بمحافظة شمال غزة وهدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين تعيين المعلم (المساند – الأساسي) والمقررات الدراسية(اللغة العربية ، الرياضيات ، الاجتماعيات ، العلوم ، اللغة الإنجليزية)، وعلى التفاعل بين متغيري تعيين المعلم والمقررات الدراسية على بنية المعلم المعرفية في التدريس في ضوء نظرية "برونر" من وجهة نظر المتعلمين بالمدارس الحكومية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٢) طالبا وطالبة من المرحلتين الأساسية العليا والثانوية بالمدارس الحكومية بشمال غزة ، وقد أعد الباحث أداة لقياس نظرية "برونر"، واستخدم الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات – معامل الارتباط – التحليل التباين الثنائي ٢x٢ ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الأساسين والمعلمين المساندين في

بنية المعلم المعرفية في التدريس لصالح المعلمين الأساسيين ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المقررات الدراسية (اللغة العربية ، الرياضيات ، الاجتماعيات ، العلوم ، اللغة الإنجليزية) لصالح اللغة العربية والرياضيات والاجتماعيات . ووجود تفاعل دال بين متغيري تعيين المعلمين والمقررات الدراسية في بنية المعلم المعرفية في التدريس.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة ميث (Meth, ١٩٨٠):

والتي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في تطور الإعداد ، وذلك عن طريق اشتقاق الكفايات من دراسة الأسس الفلسفية لتصنيف كفايات المعلم ،وقد اعتمد الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى تصنيف الكفايات التدريسية إلى أربعة مجالات رئيسة وهي : كفايات تتصل بالفروق الفردية بين الطلاب ، كفايات تختص بإجراءات الدراسة ، كفايات تتعلق بأداء الفصل ، كفايات تتعلق بالتفاعل الإنساني بين المعلم والتلاميذ.

وفي دراسة هيبس وهالبين (Hipps & Halpin ,١٩٩٢) :

والتي هدفت إلى التعرف على ضغوط العمل وعلاقته بأداء معلمي ومدراء المدارس الحكومية. وطبقت الدراسة على (١٤١) معلما و (٣٩). ومديراً، وكشفت النتائج عن خمسة عوامل تزيد الضغوط لدى المعلمين مقارنة بالمدراء وهي: عبء العمل وكثرة المسئوليات المهنية، والعلاقة بين المعلمين والإدارة، وعلاقة المعلمين بالطلاب، والعلاقة بين المعلمين وزملائهم، والراتب الشهري والتعويضات، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين ضغوط المعلمين ومستوى الأداء المتوقع إنجازه.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات التي اهتمت بالوقوف على واقع أداء المعلم أو بدعم وتطوير ذلك الأداء، وفي ضوء اهتمامات الدراسة الحالية يمكن الإشارة إلى ما يلي:

- أجريت الدراسات السابقة في مراحل تعليمية مختلفة – فمن الدراسات التي أجريت في المرحلة الابتدائية دراسة كلاً من عسقول (١٩٩٨)، دراسة القحطاني (٢٠٠٠)، دراسة ميث (١٩٨٠)، كما أجريت دراسة حبش (١٩٩٠) في المرحلة المتوسطة وكذلك أجريت دراسة القرني (٢٠٠٥) في المرحلة الثانوية، دراسة أبو زيد (٢٠٠٨)، دراسة الهالول (٢٠١٠)، كما أجريت دراسة راشد (٢٠٠٧) في التعليم العام ودراسة هيبس وهالبين (١٩٩٢)، كما انفردت دراسة الناقة (٢٠٠٩) في المرحلة الجامعية.
- تنوعت الأدوات التي تم استخدامها من قبل الدراسات ففي دراسة عسقول (١٩٩٨)، القرني (٢٠٠٥)، الهالول (٢٠١٠)، ميث (١٩٨٠)، هيبس وهالبين (١٩٩٢) استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وفي دراسة القحطاني (٢٠٠٠)، راشد(٢٠٠٧)، أبوزيد (٢٠٠٨)، الناقة (٢٠٠٩) استخدام بطاقة الملاحظة كأداة للدراسة وفي دراسة حبش (١٩٩٠) استخدام الاستبانة وبطاقة الملاحظة .
- بعض الدراسات السابقة تناولت واقع أداء المعلمين ولكن في مساقات مختلفة مثل دراسة الناقة (٢٠٠٩) .
- بعض الدراسات السابقة تناولت واقع أداء معلمي اللغة العربية ضمن باقي المواد الدراسية و لم تفرده بالبحث مثل دراسة الهالول (٢٠١٠) .
- تميزت هذه الدراسة بالبحث في واقع أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد نوع الأدوات المستخدمة، للوقوف على واقع أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة بما يتلاءم وغرض الدراسة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- صدق أدوات الدراسة
- إجـــراءات الدراســـة
- أساليب المعالجة الإحصائية

■ المقدمة

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة، حيث سيتم عرض المنهج الذي تم اعتماده في الدراسة، وكيفية جمع البيانات، كما سيتم من خلاله تحديد مجتمع الدراسة، وكيفية اختيار عينة الدراسة، وكل ما يتعلق بأداة القياس المستخدمة.

■ منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي حيث تقوم هذه الدراسة على أساس جمع البيانات الأولية بما ينطوي تحت قائمة الدراسات الاستكشافية الميدانية، وذلك من خلال دراسة ظاهرة في الواقع ووصفها وتحليلها وتفسيرها بهدف الوصول إلى استنتاجات تعكس الواقع وتساهم في تحسينه وتطويره. ولتحقيق أهداف البحث ودراسة الفرضيات الخاصة به، وبسبب الطبيعة الفنية للدراسة فقد تم الاعتماد على أسلوبين في جمع البيانات وهما:

- الجانب النظري: ويعتمد على الاطلاع على كل ما هو متاح من مراجع ودراسات وأبحاث ميدانية ذات الصلة بالموضوع.
- الجانب العملي: ويقسم إلى قسمين:

أ) الجانب الميداني: ويشمل عدة مراحل من اختيار أداة الدراسة بغرض جمع البيانات اللازمة، وتحديد مجتمع الدراسة وحجم العينة وعملية تعبئة بطاقة الملاحظة من قبل الباحث.

ب) الجانب التحليلي: ويتم من خلال استخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS حيث يتم تحليل البيانات ومناقشة النتائج التي حصلنا عليها.

- **مجتمع الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في منطقة حائل والبالغ عددهم ٣٥ معلماً.

- **عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط بلغ عددهم ٣٥ معلماً، وتم تطبيق الأداة عليهم، أي ما نسبته ١٠٠% من مجتمع الدراسة الكلية.

- **أداة الدراسة**

لتحقيق أهداف الدراسة تم جمع البيانات اللازمة عن طريق تصميم بطاقة ملاحظة وذلك بالاعتماد على كل من الدراسات السابقة والإطار النظري بالإضافة إلى استشارة ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال. ويبين الملحق رقم (١) نموذج بطاقة الملاحظة المستخدمة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت هذه البطاقة من جزأين هما:

الجزء الأول: ويختص بالبيانات والمعلومات الشخصية لأفراد عينة الدراسة (المتغيرات المستقلة) حيث تتضمن ثلاثة متغيرات (سنوات الخبرة ، المؤهل الجامعي ، الدورات التدريبية).

الجزء الثاني: يحتوي على ثلاثة محاور رئيسية، يحتوي كل محور على مجموعة من العبارات المتعلقة بالمعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (٣-١) المحاور الرئيسية في بطاقة الملاحظة

الرقم	المحور	عدد الفقرات
١	معايير التخطيط	١٣
٢	معايير التنفيذ	٢٢
٣	معايير التقويم	٤
	المجموع	٣٩

وقد أعطيت جميع العبارات خمس درجات من الإجابات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، أي من (١-٥) على التوالي كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٣-٢) درجات التحقق على الجزء الثاني من البطاقة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	المقياس
٥	عالية جدا
٤	عالية
٣	متوسطة
٢	قليلة
١	منخفضة جدا

ويشير عباس وآخرون (٢٠١١) إلى أن هذه الصيغة من التدريج في أدوات الدراسة هي الغالبة، حيث يستعمل مقياس (ليكرت) المكون من فئات استجابة محددة مسبقاً، وتعطى قيمة لكل استجابة (تتدرج عادة من واحد إلى أربعة للمقياس الرباعي، ومن واحد إلى خمسة للمقياس الخماسي). وهذه الصيغة تتميز بسهولة إجابة فقراتها من قبل المستجيبين، وسهولة تفريغ المعلومات، وسهولة تحليلها من قبل الباحث، وتشجع المشاركين على الإجابة لأنها لا تستغرق وقتاً وجهداً كبيراً، وإن كان يؤخذ عليها قلة كشفها عن دوافع المستجيب لمحدودية استجاباتها.

- **معيار القياس:**

كما هو مبين سابقاً فإن بنود بطاقة الملاحظة أعطيت خمس درجات حسب مقياس ليكرت الخماسي وذلك ليستطيع المجيب تحديد درجة موافقته على كل فقرة بشكل دقيق إلى حد ما.

كما تم وضع مقياس ترتيبي لهذه الأرقام لإعطاء الوسط الحسابي مدلولاً باستخدام المقياس الترتيبي للموافقة أو الأهمية، وذلك للاستفادة منها فيما بعد عند تحليل النتائج، وذلك كما هو موضح بالجدول(٣- ٣):

جدول (٣- ٣) مقياس لتحديد الأهمية النسبية للوسط الحسابي

الوسط الحسابي	درجة توفر المعايير المهنية
أقل من ١.٨	منخفضة جدا
١.٨ – أقل من ٢.٦	قليلة
٢.٦ – أقل من ٣.٤	متوسطة
٣.٤ – أقل من ٤.٢	عالية
٤.٢ – ٥	عالية جدا

- **الصدق الظاهري (أراء المحكمين)**

تم عرض البطاقة على عدد من ذوي الخبرة والمهتمين بموضوع البحث قبل طباعة بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية، ومن الأفضل بعد أخذ آراء الأشخاص من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال البحث إجراء التعديلات الملائمة، إذا ما تبين أن هناك بنودًا في البطاقة تحتاج إلى توضيح أو إعادة صياغة. ويرى عبيدات (٢٠٠٥) ضرورة أن يعرض الباحث الصورة الأولية للاستبيان على عدد من الخبراء أو المختصين، لمعرفة أرائهم بالفقرات ومدى وضوحها وترابطها وملاءمتها للاستخدام، ثم يطور الباحث بطاقة الملاحظة في ضوء الملاحظات التي يتلقاها فيصل إلى مستوى أعلى من صدق بطاقة الملاحظة.

وقد تم عرض بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين، وعددهم (١٠) محكمين، وذلك للتحقق من قياس بطاقة الملاحظة لأهداف الدراسة .

واستناداً إلى الملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكّمون، قام الباحث بإجراء التعديلات التي أشار اليها المحكّمون، حيث تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف البعض واستبدالها بأخرى ويوضح الملحق (٢) بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية.

إجراءات تطبيق الدراسة:

طبقت الأداة من خلال زيارة المعلمين، حرصاً على الانتظام، والدقة في عملية الملاحظة، وبالنسبة للمؤشرات التي لا تظهر أثناء عملية التدريس قابل الباحث المعلمين وناقشهم حول المؤشرات الخاصة بتلك الكفايات. وفقآ للخطوات التالية:

١. تصميم بطاقة الملاحظة من خلال الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة.

٢. تطبيق الأداة.

٣. تمت الاستجابة لخمس مستويات هي (عالية جدا، عالية، متوسطة، قليلة، منخفضة).

٤. معالجة البيانات إحصائيا عن طريق الحاسوب باستخدام برنامج spss.

٥. كتابة نتائج الدراسة وتفسيرها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لغرض تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الملاحظة في هذه الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١) **الأساليب الإحصائية الوصفية** (Descriptive Statistical Techniques)

أ. التوزيع التكراري (Frequency Distribution)

ب. النسب المئوية (Percentages)

ج. المتوسط الحسابي (Mean)

د. الانحراف المعياري (Standard Deviation)

الفصل الرابع

تحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

- المقدمة
- تحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

أولاً :المقدمة:

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج التحليل الإحصائي التي تم التوصل إليها من خلال أداة القياس (بطاقة الملاحظة) التي تم إعدادها، حيث يبدأ بتناول وصف خصائص عينة الدراسة، يلي ذلك عرض لأسئلة الدراسة ومناقشة نتائج التحليل.

تحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة

ثانياً: وصف خصائص عينة الدراسة:

في هذا الجزء سيتم عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمعلومات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة (٣٥ معلم)من حيث سنوات الخبرة، المؤهل الجامعي، الدورات التدريبية.

١. توزيع أفراد العينة وفقاً لسنوات الخبرة:

جدول (٤-١) توزيع أفراد العينة وفقاً لسنوات الخبرة

الخبرة (بالسنوات)	التكرار	النسبة المئوية %
٥ فأقل	١	٢,٩
٦-١٠	٢٤	٦٨,٦
١٠ <	١٠	٢٨,٦
المجموع	٣٥	١٠٠

من الجدول والشكل أعلاه يتبين لنا غالبية أفراد العينة من المعلمين خبرتهم تتراوح بين ٦ سنوات إلى ١٠ سنوات.

٢. توزيع أفراد العينة وفقاً للمؤهل التعليمي:

جدول (٤-٢) توزيع أفراد العينة وفقاً للمؤهل التعليمي

المؤهل التعليمي	التكرار	النسبة المئوية%
دبلوم	٠	٠
بكالوريوس	٣٥	١٠٠
ماجستير	٠	٠
المجموع	٣٥	١٠٠

يبين الجدول السابق أن المؤهل التعليمي لجميع أفراد عينة الدراسة هو درجة بكالوريوس.

٣. توزيع أفراد العينة وفقاً للدورات التدريبية

جدول (٤-٣) توزيع أفراد العينة وفقاً للدورات التدريبية

الدورات التدريبية	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	٣٥	١٠٠
لا	٠	٠
المجموع	٣٥	١٠٠

يظهر الجدول السابق أن جميع أفراد عينة الدراسة قد حصلوا على دورات تدريبية.

ثالثاً: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول، الذي ينصّ على: ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التخطيط ؟

وهذا السؤال تمت الإجابة عليه من خلال أداة الدراسة التي استخدمت لجمع البيانات ومن خلال هذه الجزء سيتم تناول التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة على محور التخطيط. وتم ترتيب هذه المعايير حسب المتوسط الحسابي لكل معيار منها، وقد جاءت النتائج مبينة في الجدول:

جدول (٤-٤) التحليل الإحصائي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول (التخطيط)

العبارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	منخفضة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١. تخطيط الدرس في ضوء تحليل المحتوى (موضوع التعلم) إلى عناصره الأساسية لضمان تناول الأفكار الرئيسة للدرس.	٤ (١١.٤)	٣ (٨.٦)	١٧ (٤٨.٦)	٨ (٢٢.٩)	٣ (٨.٦)	٢.٩١٤٣	١.٠٦٧	٤
٢. تحديد المطالب التعليمية السابقة لتحقيق أهداف الدرس موضوع التعلم	٣ (٨.٦)	٤ (١١.٤)	٤ (١١.٤)	١٦ (٤٥.٧)	٨ (٢٢.٩)	٢.٣٧١٤	١.٢١٤	١٠
٣. تحديد التخطيط قصير المدى لوسائط التعلم ومصادره المناسبة .	٢ (٥.٧)	٤ (١١.٤)	١٧ (٤٨.٦)	١٠ (٢٨.٦)	٢ (٥.٧)	٢.٨٢٨٦	.٩٢٣٠	٦
٤. تحديد التخطيط بعيد المدى لوسائط التعلم ومصادره المناسبة.	٠(٠)	٦ (١٧.١)	٢١ (٦٠.٠)	٧ (٢٠.٠)	١ (٢.٩)	٢.٩١٤٣	.٧٠١٧	٤
٥. التخطيط لاستخدام تقنيات تعلم مناسبة للموضوعات.	٤(١١.٤)	٤ (١١.٤)	٢ (٥.٧)	٢٠ (٥٧.١)	٥(١٤.٣)	٢.٤٨٥٧	١.٢٢١	٩
٦. شمول الأهداف المخطط لها الجوانب المعرفية.	٣ (٨.٦)	٣ (٨.٦)	١٥ (٤٢٩)	٩ (٢٥.٧)	٥ (١٤.٣)	٢.٧١٤٣	١.١٠٠	٨
٧. شمول الأهداف المخطط لها الجوانب المهارية.	٢ (٥.٧)	٥ (١١.٤)	١٨ (٥١.٤)	٩ (٢٥.٧)	٢ (٥.٧)	٢.٨٥٧١	.٩١٢١	٥
٨. شمول الأهداف المخطط لها الجوانب الوجدانية.	١ (٢.٩)	٥ (١٤.٣)	١٨ (٥١.٤)	٩ (٢٥.٧)	٢ (٥.٧)	٢.٨٢٨٦	.٨٥٧٠	٦
٩. يخطط لأهداف تتعلق بالمستويات العليا للتفكير.	١ (٢.٩)	٥ (١٤.٣)	٢ (٥.٧)	١٧ (٤٨.٦)	١٠(٢٨.٦)	٢.١٤٢٩	١.٠٨٨	١١
١٠. يخطط لأهداف تعليمية تدعم التعلم التعاوني.	٣ (٨.٦)	٥ (١٤.٣)	١٧ (٤٨.٦)	٩ (٢٥.٧)	١ (٢.٩)	٣.٠٠٠٠	.٩٣٩٣	٣
١١. يخطط لأهداف سلوكية يمكن ملاحظتها.	٢ (٥.٧)	٣ (٨.٦)	١٩ (٥٤.٣)	٨ (٢٢.٩)	٣ (٨.٦)	٢.٨٠٠٠	.٩٣٣٠	٧
١٢. يخطط لأهداف سلوكية يمكن قياسها.	٢ (٥.٧)	١١ (٣١.٤)	٢١ (٦٠.٠)	٩ (٢.٩)	٠ (٠)	٣.٤٠٠٠	.٦٥٠٧	١
١٣. يخطط لأهداف سلوكية تراعي شروط صياغة الأهداف السلوكية.	٣ (٨.٦)	٥ (١٤.٣)	٢٣ (٦٥.٧)	٤ (١١.٤)	٠ (٠)	٣.٢٠٠٠	.٧٥٩٢	٢

من خلال دراسة الجدول السابق يتبين لنا:

١. يتضمن المحور الأول من بطاقة الملاحظة الخاصة بالمعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط على ثلاث عشرة فقرة: ثلاث فقرات في درجة (قليلة) وهي الفقرات رقم (٢، ٥، ٩)، وباقي الفقرات بدرجة (متوسط).

٢. أن نتائج ملاحظة أفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة، حيث أن المتوسطات الحسابية كانت تتراوح بين ٢.١٤– ٣.٤٠.

٣. احتلت الفقرة رقم (١٢) وهي (يخطط لأهداف سلوكية يمكن قياسه.) المرتبة الأولى بين المؤشرات التي تقيس المعايير المهنية المتوافرة في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط بمتوسط حسابي (٣.٤٠)، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة بتكرار (٢١ معلم) بنسبة (٦٠.٠%) توافقوا بدرجة متوسط على أن التخطيط لأهداف سلوكية يمكن قياسها من أهم المعايير المهنية المتوفرة في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط.

٤. احتلت الفقرة رقم (١٣) وهي (يخطط لأهداف سلوكية تراعي شروط صياغة الأهداف السلوكية.) المرتبة الثانية بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط حسب واقع المعلمين بمتوسط حسابي (٣.٢٠)، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة بتكرار (٢٣ معلم) بنسبة (٦٥.٧%) توافقوا بدرجة متوسط على أن التخطيط لأهداف سلوكية تراعي شروط صياغة الأهداف السلوكية من المعايير المهنية المهمة المتوافرة في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط.

٥. احتلت الفقرة رقم (٩) وهي (يخطط لأهداف تتعلق بالمستويات العليا للتفكير.) المرتبة الأخيرة بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة

العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط، بمتوسط حسابي (٢.٤١) من أصل ٥، حيث إن ما يقارب من نصف أفراد عينة الدراسة بتكرار (١٧ معلم) بنسبة (٤٨.٦%) توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة و ما نسبته ٢٨.٣% من المعلمين توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة جدا، في المقابل كان ما يقارب ٦ معلمين بنسبة ١٧.٠% توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر عالية جدا إلى متوسطة.

٦. احتلت الفقرة رقم (٢) وهي (تحديد المطالب التعليمية السابقة لتحقيق أهداف الدرس موضوع التعلم ..) المرتبة ما قبل الأخيرة بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التخطيط ، بمتوسط حسابي (٢.٣٧) من أصل ٥، حيث إن ما يقارب من نصف أفراد عينة الدراسة بتكرار (١٦ معلماً) بنسبة (٤٥.٧%) توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة و ما نسبته ٢٢.٩% من المعلمين (٨ معلمين) توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة جدا، في المقابل كان ما يقارب ثلث العينة من المعلمين بتكرار (١١ معلماً) بنسبة ١٧.٠% توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر عالية جدا إلى متوسطة.

ويرى الباحث أن وجود درجة توافر متوسطة إلى قليلة في مرحلة التخطيط يشير إلى نقص في المعرفة العملية لدى المعلمين وهذا راجع – في نظر الباحث - إلى قصور في الدورات والورش التدريبية، والإشراف التربوي، وعدم جدية المعلمين في التعمق في مجالهم.

ثانياً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي ينصّ على: ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التنفيذ؟

وهذا السؤال تمت الإجابة عليه من خلال أداة الدراسة التي استخدمت لجمع البيانات ومن خلال هذه الجزء سيتم تناول التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة على محور التنفيذ. وتم ترتيب هذه المعايير حسب المتوسط الحسابي لكل معيار منها، وقد جاءت النتائج مبينة في الجدول:

جدول (٤-٥) التحليل الإحصائي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني (التنفيذ)

العبارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	منخفضة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١. يستخدم مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة.	١ (٢.٩)	٥ (١٤.٣)	٨ (٢٢.٩)	١٦ (٤٥,٧)	٥ (١٤.٣)	٢.٤٥٧١	١.٠	١١
٢. ينظم المحتوى في بيئة التعلم، لتطوير فهم المهارات اللغوية.	٠ (٠)	٧ (٢٠.٠)	٢٣ (٦٥.٧)	٣ (٨.٦)	٢ (٥.٧)	٣.٠٠٠٠	.٧٢٧٠	٦
٣. الاستخدام الصحيح لمعلومات المادة، موضوع التعلم(بما تشمله من المصطلحات والمفاهيم والنظريات).	٣ (٨.٦)	٦ (١٧.١)	٢١ (٦٠.٠)	٢ (٥.٧)	٣ (٨.٦)	٣.١١٤٣	.٩٦٣٠	٣
٤. عرض موضوع التعلم بشكل مترابط يعكس الفهم المتعمق لأفكاره الأساسية والعلاقات المتصلة بعناصره	١ (٢.٩)	٧ (٢٠.٠)	٢١ (٦٠.٠)	٤ (١١.٤)	٢ (٥.٧)	٣.٠٢٨٦	.٨٢١٠	٥
٥. التأكيد على تنمية المهارات اللغوية للموضوعات المقدمة للمتعلمين .	٢ (٥.٧)	٥ (١٤.٣)	٢٣ (٦٥.٧)	٥ (١٤.٣)	٠(٠)	٣.١١٤٣	.٧١٨٠	٣
٦. القدرة على تحديد استيعاب الأفكار لدى المتعلمين.	٢ (٥.٧)	٤ (١١.٤)	٢ (٥.٧)	٢٤ (٦٨.٦)	٣ (٨.٦)	٢.٣٧١٤	١.٠٠	١٢
٧. يقدم فرصا لربط مجالات المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية .	١ (٢.٩)	٤ (١١.٤)	٤ (١١.٤)	٢١ (٦٠.٠)	٥ (١٤.٣)	٢.٢٨٥٧	.٩٥٧٠	١٥
٨. القدرة على التواصل اللغوي باستخدام الكتابة والمشافهة.	٢ (٥.٧)	٦ (١٧.١)	٥ (١٤.٣)	٢٢ (٦٢.٩)	٠(٠)	٢.٦٥٧١	.٩٦٨٠	٩

٩. توضيح المهارات اللغوية لموضوعات التعلم بشكل يعكس تمكن المعلم منها .	٥ (١٤.٣)	٢ (٥.٧)	٨ (٢٢.٩)	٢٠ (٥٧.١)	٠(٠)	٢.٧٧١٤	١.٠٨	٨
١٠. استخدام مداخل تدريسية حديثة ومتنوعة	٢ (٥.٧)	٢ (٥.٧)	٩ (٢٥.٧)	٢٠ (٥٧.١)	٢ (٥.٧)	٢.٤٨٥٧	.٩١٠	١٠
١١. استخدام طرائق تعليم وتعلم متنوعة تلاءم متطلبات المتعلمين.	٢(٥.٧)	٤(١١.٤)	٤(١١.٤)	٢٣(٦٥.٧)	٢(٥.٧)	٢.٤٥٧١	.٩٨٠	١١
١٢.استخدام طرائق تعليم وتعلم تراعي الفروق الفردية فيما بينهم (بما فيها سرعة تعلم كل واحد منهم، والخبرات اللغوية السابقة، وكذا الاحتياجات الخاصة لبعض الفئات منهم)	٢ (٥.٧)	٥ (١٤.٣)	٣ (٨.٦)	٢٢ (٦٢.٩)	٣ (٨.٦)	٢.٤٥٧١	١.٠٣	١١
١٣.استخدام طرائق تعليم وتعلم تراعي ربط الخبرات السابقة بالموضوعات الجديدة.	٢ (٥.٧)	٤ (١١.٤)	٢٣ (٦٥.٧)	٥ (١٤.٣)	١ (٢.٩)	٣.٠٢٨٦	.٧٨٥٠	٥
١٤.استخدام طرائق تعليم وتعلم حديثة	٢ (٥.٧)	٤ (١١.٤)	٣ (٨.٦)	٢١ (٦٠.٠)	٥ (١٤.٣)	٢.٣٤٢٩	١.٠٥٥	١٣
١٥.استخدام طريقة التعلم التعاوني.	٤ (١١.٤)	٣ (٨.٦)	٢٥ (٧١.٤)	٣ (٨.٦)	٠ (٠.٠)	٣.٢٢٨٦	.٧٧٠٠	٢
١٦.استخدام طريقة تمثيل الأدوار في تعلم مهارات اللغة.	٢ (٥.٧)	١ (٢.٩)	٣ (٨.٦)	٢٤ (٦٨.٦)	٥ (١٤.٣)	٢.١٧١	.٩٢٠	١٦
١٧.ملائمة الطرائق المستخدمة في التدريس مع أهداف التعلم المراد تحقيقها.	٠ (٠.٠)	٢ (٥.٧)	٢٨ (٨٠.٠)	٤ (١١.٤)	١ (٢.٩)	٢.٨٨٥٧	.٥٢٩٠	٧
١٨.توظيف طرائق التساؤل (الأسئلة المفتوحة، الأسئلة التشعيبية والتجميعية).	١ (٢.٩)	٥ (١٤.٣)	٣(٨.٦)	٢١ (٦٠.٠)	٥ (١٤.٣)	٢.٣١٤٣	.٩٩٣٠	١٤
١٩.يستخدم الأنشطة التعليمية التعلمية لتوضيح المفردات العلمية المقررة.	٥ (١٤.٣)	١ (٢.٩)	٢٢ (٦٢.٩)	٥ (١٤.٣)	٢ (٥.٧)	٣.٠٥٧١	.٩٩٨٠	٤
٢٠.يشرف على المتعلمين أثناء قيامهم بالأنشطة .	٣ (٨.٦)	٤ (١١.٤)	٢١ (٦٠.٠)	٦ (١٧.١)	١ (٢.٩)	٣.٠٥٧١	.٨٧٢٠	٤

٢١.يستخدم أسلوب التحفيز لتشجيع المتعلمين على إبراز المظاهر الإيجابية (الفضول العلمي ، طرح الأسئلة والمشاركة ، إظهار الفهم ودعمه، الإنجاز، الإبداع ..)	٤ (١١.٤)	٥ (١٤.٣)	٢٤ (٦٨.٦)	٢ (٥.٧)	٠ (٠,٠)	٣.٣١٤٣	.٧٥٨٠	١
٢٢.إعطاء المتعلمين فرصة التفكير والتأمل في الموضوعات المطروحة .	٣ (٨.٦)	٥ (١٤.٣)	٢٧ (٧٧.١)	٠ (٠.٠)	٠٠(٠.٠)	٣.٣١٤٣	.٦٣١٠	١

من خلال دراسة الجدول السابق يتبين لنا:

١.يتضمن المحور الثاني من بطاقة الملاحظة الخاصة بالمعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ على اثنتين وعشرين فقرة: ثلاث عشرة فقرة في درجة (متوسط) وهي الفقرات رقم (٢،٣،٤، ٩،٥ ، ٨,٢٢،٢١،٢٠،١٩،١٧،١٥،١٣)، وتسع فقرات بدرجة (قليل) وهي الفقرات رقم (١، ٦، ٧،١٠، ١١، ١٢،١٤، ١٦، ١٨) .

٢.أن نتائج ملاحظة أفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة ، حيث إن المتوسطات الحسابية لملاحظتهم كانت تتراوح بين ٢.١٧– ٣.٣٠ .

٣.احتلت الفقرتان رقم (٢١ و ٢٢) وهما على الترتيب (يستخدم أسلوب التحفيز لتشجيع المتعلمين على إبراز المظاهر الإيجابية (الفضول العلمي ، طرح الأسئلة والمشاركة ، إظهار الفهم ودعمه، الإنجاز، الإبداع ..) و إعطاء المتعلمين فرصة التفكير والتأمل في الموضوعات المطروحة .) المرتبة الأولى بين المؤشرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ بمتوسط حسابي (٣.٣٠)، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة توافقوا بدرجة متوسط إلى عالي جدا أن هذه المؤشرات متوافرة في المعايير المهنية في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ.

٤.احتلت الفقرة رقم (١٥) وهي (استخدام طريقة التعلم التعاوني.) المرتبة الثانية بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية المتوافرة في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ حسب ملاحظة المعلمين بمتوسط حسابي (٣.٢٢) ، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة بتكرار (٢٥ معلماً) وبنسبة (٧١.٤%) توافقوا بدرجة متوسط على أن استخدام طريقة التعلم التعاوني من المعايير المهنية المهمة المتوافرة في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ ، من جانب آخر فقد توافق ما نسبته ٨.٦% من عينة الدراسة أن توافر هذه المؤشر في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ قليل.

٥.احتلت الفقرة رقم (١٦) وهي (استخدام طريقة تمثيل الأدوار في تعلم مهارات اللغة.) المرتبة الأخيرة بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ ، بمتوسط حسابي (٢.١٧) من أصل ٥، حيث إن أكثر من نصف أفراد عينة الدراسة بتكرار (٢٤ معلماً) بنسبة (٦٨.٦%) توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة و ما نسبته ١٤.٣% بتكرار ٥ معلمين توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة جدا، في المقابل كان ما يقارب ٦ معلمين بنسبة ١٧.٢% توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر عالية جداً إلى متوسطة.

٦.احتلت الفقرة رقم (٧) وهي (يقدم فرصا لربط مجالات المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية .) المرتبة ما قبل الأخيرة بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التنفيذ ، بمتوسط حسابي (٢.٣٧) من أصل ٥، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة بتكرار (٢٦ معلماً) بنسبة (٧٤.٣%) توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة إلى قليلة جدا.

ويرى الباحث أن وجود درجة توافر متوسطة إلى قليلة في مرحلة التنفيذ يشير إلى نقص في المعرفة العملية لدى المعلمين وهذا راجع – في نظر الباحث- إلى قصور في برامج إعداد المعلمين لدى كليات التربية، وقلة الوعي بالأساليب التربوية، وأيضاَ تهاون بعض المعلمين في استخدام التقنيات التعليمة.

ثالثاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث، الذي ينصّ على: ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التقويم ؟

وهذا السؤال تمت الإجابة عليه من خلال أداة الدراسة التي استخدمت لجمع البيانات ومن خلال هذه الجزء سيتم تناول التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة على محور التقويم. وتم ترتيب هذه المعايير حسب المتوسط الحسابي لكل عامل منها، وقد جاءت النتائج مبينة في الجدول:

جدول (٤-٦) التحليل الإحصائي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث (التقويم)

العبارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	منخفضة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١. يستخدم أساليب تقويم مختلفة.	٣ (٨.٦)	٢ (٥.٧)	٥ (١٤.٣)	٢٥ (٧١.٤)	٠ (٠.٠)	٢.٥١٤٣	.٩٥٠٠	٢
٢. يستخدم أساليب التقويم الأصيل (البديل) .	٠ (٠.٠)	٤ (١١.٤)	٨ (٢٢.٨)	٢٣ (٦٥.٧)	٠ (٠.٠)	٢.٤٥٧١	.٧٠٠٠	٣
٣. يستخدم ملفات الانجاز لتقويم أعمال الطلاب.	٠ (٠.٠)	٤ (١١.٤)	١ (٢.٩)	١ (٢.٩)	٢٩ (٨٢.٩)	١.٤٢٨٦	١.٠٠٨	٤
٤. ملاءمة أدوات التقويم لأهداف التدريس بمستوياتها المختلفة.	٣ (٨.٦)	٥ (١٤.٣)	٢ (٥.٧)	٢٥ (٧١.٤)	٠ (٠.٠)	٢.٦٠٠٠	١.٠٣	١

من خلال دراسة الجدول السابق يتبين لنا:

١. يتضمن المحور الثاني من بطاقة الملاحظة الخاصة بالمعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التقويم على أربع فقرات: فقرة واحده في درجة (متوسط) وهي الفقرة رقم (٤)، وفقرتان بدرجة (قليل) وهما الفقرات رقم (١، ٢) وفقرة واحده في درجة (قليل جداً) وهي الفقرة رقم (٣).
٢. أن نتائج ملاحظة أفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة جداً، حيث إن المتوسطات الحسابية لملاحظتهم كانت تتراوح بين ٢.٦ – ١.٤٢.

٣.احتلت الفقرة رقم (٤) (**ملاءمة أدوات التقويم لأهداف التدريس بمستوياتها المختلفة.**) المرتبة الأولى بين المؤشرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التقويم بمتوسط حسابي (٢.٦٠)، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة ٧١.٤% بتكرار ٢٥ معلماً توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مرحلة التقويم متوسطة.

٤.احتلت الفقرة رقم (٣) وهي (يستخدم ملفات الإنجاز لتقويم أعمال الطلاب.) المرتبة الأخيرة بين الفقرات التي تقيس المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مجال التقويم، بمتوسط حسابي (١.٤٢) من أصل ٥، حيث إن غالبية أفراد عينة الدراسة بتكرار (٢٩ معلم) بنسبة (٨٢.٩%) توافقوا أن درجة توافر هذا المؤشر قليلة جداً.

ويرى الباحث أن وجود درجة توافر متوسطة إلى قليلة جدا في مجال التقويم يشير إلى نقص في أساليب التقويم لدى المعلمين وهذا راجع – في نظر الباحث – إلى قصور في برامج إعداد المعلمين لدى كليات التربية، أيضاً قلة الوعي والاطلاع من المعلمين على كل جديد في المجال التربوي.

رابعاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الرابع، الذي ينصّ على: ما درجة توافر المعايير المهنية في أداء مجموعة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط؟

وهذا السؤال تمت الإجابة عليه من خلال أداة الدراسة التي استخدمت لجمع البيانات ومن خلال هذه الجزء سيتم تناول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة على جميع المحاور. وتم ترتيب هذه المعايير حسب المتوسط الحسابي لكل معيار منها، وقد جاءت النتائج مبينة في الجدول:

جدول (٤-٧) المتوسط الحسابي لنتائج الملاحظة لأفراد عينة الدراسة على المحاور الثلاثة:

المحور	المتوسط الحسابي	لانحراف المعياري	النسبة المئوية
التخطيط	٢.٨٠٤٤	٠.٣١٦	%٥٦.١
التنفيذ	٢.٧٦٨٨	٠.٣٤٠	%٥٥.٤
التقويم	٢.٢٥٠٠	٠.٦٨٣	%٥١.٠

١. يبين الجدول (٤- ٧) المتوسط الحسابي لإجابات عينة الدراسة على المحاور الثلاث حيث كانت ٢.٨٠٤٤ ، ٢.٧٦٨٨ ,٢.٢٥٠٠ لمحاور التخطيط والتنفيذ والتقويم على التوالي .

٢. من خلال الرجوع لمعايير الدراسة المعتمد بالدراسة يتبين لدينا أن درجة توفر هذه المؤشرات كانت متوسطة لمحور التخطيط والتنفيذ بينما كانت قليلة لمحور التقويم.

٣. بلغت متوسط النسبة لدرجة توافر المعايير المهنية لأداء المعلمين للمحاور الثلاثة ٥٤.١%.

الفصل الخامس

مستخلص الدراسة وأهم النتائج والتوصيات والمقترحات

- المقدمة
- ملخـــص فصول الدراسة
- أهم نتائج الدراسة
- التوصيات
- المقترحات

المقدمة:

يلخص هذا الفصل ما اشتملت عليه الدراسة، كما يعرض أهم النتائج والتوصيات والمقترحات التي توصل إليها الباحث في ضوء مسيرة الدراسة وخطواتها، وسيتم تناول ذلك على النحو الآتي:

أولاً: ملخص فصول الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على خمسة فصول، جاءت على النحو الآتي:

تضمن **الفصل الأول**: المقدمة وتحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وكان السؤال الرئيس هو:

ما واقع أداء معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المهنية المعاصرة؟

هذا ويحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التخطيط ؟

٢. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التنفيذ ؟

٣. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلم اللغة العربية في مرحلة التقويم ؟

٤. ما درجة توافر المعايير المهنية في أداء عينة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ؟

كما تضمن الفصل أهداف الدراسة وأهميتها وحدودها والمصطلحات الرئيسة لها.

في حين تضمن **الفصل الثاني**: المقدمة والإطار النظري والدراسات السابقة، حيث قسّم إلى قسمين هما:

أولاً: **المقدمة**

ثانياً: **الإطار النظري** والذي يتكون من خمسة محاور هي:

المحور الأول: المعايير المهنية لأداء المعلمين

المحور الثاني: تمهين المعلم، والمعايير المهنية

المحور الثالث: اتجاهات عالمية وإقليمية معاصرة تبنت معايير المعلم

المحور الرابع: المرحلة المتوسطة

المحور الخامس: معلمو اللغة العربية

ثالثاً: الدراسات السابقة والذي يتكون من محورين هي:

المحور الأول: الدراسات العربية

المحور الثاني: الدراسات الأجنبية

وقد تضمن **الفصل الثالث**: إجراءات الدراسة من حيث تحديد منهجها وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمي اللغة العربية للصف الثالث المتوسط بلغ عددهم ٣٥ معلماً، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة من خلال زيارة المعلمين، أي ما نسبته ١٠٠% من عينة الدراسة الكلية.

وتضمن **الفصل الرابع**: تحليل بيانات ونتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها، حيث اشتمل على:

أولاً: المقدمة

ثانياً: تحليل البيانات

ثالثاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشة النتائج

في حين اختتمت الدراسة **بالفصل الخامس** والذي جاء فيه:

أولاً: ملخص فصول الدراسة

ثانياً: أهم نتائج الدراسة

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: المقترحات

ثانياً: نتائج الدراسة:

١.أن نتائج الملاحظة لأفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة في مرحلة التخطيط بنسبة ٥٦.١%.

٢.أن نتائج الملاحظة لأفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة في مرحلة التنفيذ بنسبة ٥٥.٤%.

٣.٣-أن نتائج الملاحظة لأفراد العينة تشير إلى درجة توافر متوسطة إلى قليلة جداً في مرحلة التقويم بنسبة ٥١.٠%.

ثالثاً: توصيات الدراسة:

من خلال ما تقدم من تلك النتائج يوصي الباحث بما يأتي:

- إعطاء دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في المراحل الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

رابعاً: المقترحات:

يقترح الباحث في ضوء تلك الدراسة ونتائجها بالقيام بالدراسة الآتية:

- دراسة حول واقع أداء معلمي اللغة العربية ومعلمي التخصصات الأخرى في مراحل التعليم العام في ضوء المعايير المهنية المعاصرة.

المراجع

■ أولاً: المراجع العربية:

١. الإبراهيم، عبد الرحمن والمسند، شيخة وقمبز، محمود. (٢٠٠٠م). الاتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم. قطر: دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

٢. إبراهيم، محمد عبدالرزاق. (٢٠٠٣م). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دار الفكر.

٣. أبو زيد، لمياء شعبان "مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم وانعكاس ذلك على الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبات المعلمات بمنطقة القصيم". الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي التاسع عشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، جامعة عين شمس، المجلد الرابع، ٢٥ – ٢٦ يوليو (٢٠٠٧ م).

٤. أبو لبدة، سبع محمد. (١٩٩٦م). مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. ط ٤، عمان، الأردن.

٥. أحمد، حافظ فرج. (٢٠٠٧م). الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. القاهرة: عالم الكتب.

٦. الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي. (٢٠٠٩م). الأردن.

٧. بشارة، جبرائيل. (١٩٨٦م). تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

٨. بكار، عبدالكريم. (٢٠٠٢م). بناء الأجيال. مجلة البيان، الرياض: المنتدى الإسلامي.

٩. البيبلاوي، حسن، (٢٠-٢١ مايو، ١٩٩٦م)، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر، مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة المنوفية.

١٠.التودري، عوض حسين. (٢٠٠٢م). أدوار حديثة لمعلم المستقبل، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.

١١.توق، محيي الدين؛ وقطامي، يوسف؛ وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠٣م). أسس علم النفس التربوي، ط٣، عمان، الأردن: دار الفكر.

١٢.الجبوري، رغد علوان. (٢٠٠٢م). الأخطاء اللفظية فيما يتحدث به مدرسو اللغة العربية دراسة تحليلية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة بابل، بابل.

١٣.جروان، فتحي. (٢٠٠٢م). أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، ط١، عمان: دار الفكر.

١٤.حبش، ماجدة. (١٩٩٠م). الكفايات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمرحلة الإعدادية المؤهلين وغير المؤهلين تربوياً .المؤتمر العلمي، ١٨ يوليو، المجلد – الثاني، إعداد المدرس، التراكمات والتحديات، الإسكندرية.

١٥.راشد، راشد محمد. (٢٥-٢٦ يوليو، ٢٠٠٧م)، معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم، بالتعليم العام في ضوء أبعاد التعلم، المؤتمر العلمي التاسع عشر: تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

١٦.زغلول، برهامي عبد الحميد، وحمدي عبد العزيز، (٢٥-٢٦ يوليو، ٢٠٠٧م)، نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصر في ضوء معايير ضبط الجودة،

المؤتمر العلمي التاسع عشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد الثالث .

١٧.سعد، محمود. (٢٠٠٠م). التربية العملية بين النظرية والتطبيق. ط ١، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٨.السنبل، عبد العزيز. (٢٠٠٤م). التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.

١٩.شحاتة، حسن .(١٩٩٣م) . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

٢٠.الضبع، محمود. (٢٠٠٦م). الأهداف والكفايات والمعايير، ورقة مقدمة للملتقى الثالث للتقويم التربوي، مسقط.

٢١.عباس وآخرون. (٢٠١١م). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الأردن: دار الميسرة.

٢٢.عبد القادر، فرج، وعطية، شاكر. (١٩٩٣م). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط ١، الكويت: دار سعاد الصباح.

٢٣.عبيدات، ذوقان. (٢٠٠٥م). البحث العلمي، مفهومة، ادواته، أساليبه. الأردن: إشراقات للنشر والتوزيع.

٢٤.العرفج، ماهر محمد. (٢٠٠٦م). تنمية الحس الابتكاري لدى معلم المستقبل، دراسة مقدمة للقاء الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.

٢٥.عسقول، محمد. (١٩٩٨م). تقويم مهارات استخدام الوسائل التعليمية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية العليا في محافظات غزة . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٥١ ، ص ١٢.

٢٦.العصيمي، خالد محمد. (٢٠٠٦م). المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم، دراسة مقدمة للقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

٢٧.عطية، محسن علي. (١٩٩٤م). تقويم أداء مدرس اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد: بغداد.

٢٨.عفيفي، محمد عبدالهادي. (١٩٧٢م). فلسفة إعداد المعلم في مجتمع عربي جديد، مؤتمر إعداد وتدريب المعلم في الوطن العربي، القاهرة.

٢٩.فضل الله، محمد وسالم، مصطفي. (٢٠٠٤م). معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام "، المؤتمر العلمي السادس عشر" تكوين المعلم " المجلد الثاني، يوليو ٢١-٢٢.

٣٠.القحطاني، وهف بن علي. (٢٠٠٠م). العوامل المدرسية المؤدية إلى قصور أداء المعلمين في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، ملخص رسالة ماجستير، رسالة الخليج العربي، تصدر عن مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد ٧٧، السنة ٢١.

٣١.القرني، ناصر صالح. (٢٠٠٥م). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مؤتة المملكة الأردنية الهاشمية.

٣٢.الكندري، جاسم، وهانئ فرج. (٢٠٠١م). الترخيص لممارسة مهنة التعليم: رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي". كلية التربية، جامعة الكويت.

٣٣.الكوري، عبدالله علي. (٢٠٠٦م). الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. دراسة في المناهج وطرق التدريس، عدد(١١٠) يناير، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية – جامعة عين شمس بالقاهرة.

٣٤.اللولو، فتحية. (٢٠٠١م). أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات على النمو المهني لطلبة العلوم بكليات التربية بغزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة الأقصى، كلية التربية، غزة.

٣٥.المجلس الأعلى للتعليم في دولة قطر(٢٠٠٧م): المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في دولة قطر: هيئة التعليم.

٣٦.الناقة، محمود كامل حسن، (٢٢-٢٥ إبريل، ٢٠٠٩م) معايير جودة الأصالة والمعاصرة للعناصر التربوية (طرق التدريس)، ندوة نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام في العالم الإسلامي ومجتمعات الأقليات المسلمة، الخرطوم، السودان، تنظمها الهيئة الإسلامية للتعليم ورابطة العالم الإسلامي.

٣٧.نور، أحمد. (١٩٨٤م). المراجعة من الناحيتين النظرية و العملية، الدار الجامعية، بيروت: الدار الجامعية.

٣٨.الهالول، إسماعيل. (٢٠١٠م). واقع أداء المعلم الأساسي والمساند لبعض المقررات الدراسية في ضوء نظرية" برونر "للبنية المعرفية من وجهة نظر المتعلمين بمحافظة مدارس شمال غزة، مجلة جامعة الأقصى، المجلد الرابع عشر، العدد الأول، يناير ٢٠١٠م.

٣٩.وزارة التربية والتعليم الأردنية. (٢٠٠٦م). مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياَ، المنعقد في عمان للفترة ١٨/١٦- ٥ — ٢٠٠٦م.

٤٠.وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٣م). مشروع إعداد المعايير القومية - المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول.

٤١.وزارة المعارف (١٣٩٠هـ). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الوثائق التربوية.

٤٢.وزارة المعارف (١٤١٢هـ). لائحة تقويم الأداء والوظيفي. الجزء الخاص بشاغلي الوظائف التعليمية. التوثيق التربوي، مركز المعلومات الإحصائية، الرياض.

٤٣.يحياوي، إلهام (٢٠٠٧م): الجودة كمدخل لتحسين الأداء الإنتاجي للمؤسسات الصناعية الجزائرية. دراسة ميدانية بشركة الإسمنت عين التوتة باتنة، مجلة الباحث، العدد(٥).

■ ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Arizona Department of Education, Standards. Available at: <httb: //www.aamt.adu.au/Standards-docurnent/AAMT-Standards-2006-cdition>21/10/2008.
2. Education Queensland, (2005): Professional Standards for Teacher, The Stale of Queensland(Department of Education), Available at: http: //cducation.qld.gov.au/staff/development/pdfs/profstandards.pdf 14/5/2007.
3. Gail . B (1998) : Changes in your classroom from the Past to the Present to the Future , Journal for Research in Mathematics Education , NCTM, Vol 29 , No 5 , PP 583 – 594 .
4. Hipps, E, & Halpin G, (1992) the differences in teachers and principals general job stress and stress related to performance based accreditation, ERIC Database. NO. ED368716.
5. John . K (2000) : Standards in The Classroom , How Teachers and Students Negotiate Learning , Teachers College Press , New York and London , Copyright by Teachers College ,Columbia University
6. Meth, A.P (1980): A Strategy for competencies in a competency based teacher education program. Ds .Abs VOL, 41, No. 4, Oct.

الملاحق

ملحق (١) بطاقة الملاحظة (في صورتها المبدئية)

ملحق (٢) بطاقة الملاحظة (في صورتها التي استخدمها الباحث)

ملحق (٣) أسماء المحكمين لأداة البحث

ملحق (١) بطاقة الملاحظة (في صورتها الأولية)

المحور الأول: التخطيط

المرحلة	المعيار	المؤشر	مؤشرات التحقق						التعديلات المقترحة
			مدى ارتباطه بالمحور		مدى أهميتها		مدى سلامته اللغوية		
			مرتبطة	غير مرتبطة	مهمة	غير مهمة	سليمة	غير سليمة	
التخطيط	التخطيط للتعلم الفعال.	١. تخطيط الدرس في ضوء تحليل المحتوى(موضوع التعلم) إلى عناصره الأساسية لضمان تناول الأفكار الرئيسة للدرس							
		٢. تحديد المتطلبات التعليمية السابقة لتحقيق أهداف الدرس موضوع التعلم							
		٣. تحديد التخطيط قصير المدى لوسائط ومصادر التعلم المناسبة .							
		٤. تحديد التخطيط بعيد المدى لوسائط ومصادر التعلم المناسبة.							
		٥. التخطيط لاستخدام تقنيات تعلم مناسبة للموضوعات.							
	تخطيط أهداف تعلم جديرة بالتحقيق.	٦. شمول الأهداف المخطط لها للجوانب المعرفية.							
		٧. شمول الأهداف المخطط لها للجوانب المهارية.							
		٨. شمول الأهداف المخطط لها للجوانب الوجدانية.							
		٩. يخطط لأهداف تتعلق بالمستويات العليا للتفكير.							
		١٠. يخطط لأهداف تعليمية تدعم التعلم التعاوني.							
		١١. يخطط لأهداف سلوكية يمكن ملاحظتها.							
		١٢. يخطط لأهداف سلوكية يمكن قياسها.							
		١٣. يخطط لأهداف سلوكية تراعي شروط صياغة الأهداف السلوكية.							
	ما ترون إضافته								

المحور الثاني: التنفيذ

المرحلة	المعيار	المؤشر	مؤشرات التحقق						التعديلات المقترحة
			مدى ارتباطه بالمحور		مدى أهميتها		مدى سلامته اللغوية		
			مرتبطة	غير مرتبطة	مهم	غير مهم	سليمة	غير سليمة	
التنفيذ	توافر بيئة تعلم داعمة لعمليات التعلم.	١-يستخدم مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة.							
		٢-ينظم المحتوى في بيئة التعلم، لتطوير فهم المهارات اللغوية.							
	القدرة على توصيل المادة العلمية في ضوء بنيتها وطبيعتها	٣-الاستخدام الصحيح لمعلومات المادة، موضوع التعلم(بما تشمله من المصطلحات والمفاهيم والنظريات).							
		٤-عرض موضوع التعلم بشكل مترابط يعكس الفهم المتعمق لأفكاره الأساسية والعلاقات المتصلة بعناصره .							
		٥-التأكيد على تنمية المهارات اللغوية للموضوعات المقدمة للمتعلمين .							
		٦-القدرة على تحديد استيعاب الأفكار لدى المتعلمين.							
		٧-يقدم فرصا لربط مجالات المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية .							
	تمكين المتعلمين من امتلاك المهارات اللغوية المطلوبة.	٨-القدرة على التواصل اللغوي باستخدام الكتابة والمشافهة							
		٩-توضيح المهارات اللغوية لموضوعات التعلم بشكل يعكس تمكن المعلم منها .							
	استخدام طرائق التعليم والتعلم بفاعلية.	١٠-استخدام مداخل تدريسية حديثة ومتنوعة							
		١١-استخدام طرائق تعليم وتعلم متنوعة تلائم متطلبات المتعلمين.							
		١٢-استخدام طرائق تعليم وتعلم تراعي							

المرحلة	المعيار	المؤشر	مؤشرات التحقق						التعديلات المقترحة
			مدى ارتباطه بالمحور		مدى أهميتها		مدى سلامته اللغوية		
			مرتبطة	غير مرتبطة	مهم	غير مهم	سليمة	غير سليمة	
		الفروق الفردية فيما بينهم (بما فيها سرعة تعلم كل واحد منهم، والخبرات اللغوية السابقة، وكذا الاحتياجات الخاصة لبعض الفئات منهم).							
		١٣-استخدام طرائق تعليم وتعلم تراعي ربط الخبرات السابقة بالموضوعات الجديدة.							
		١٤-استخدام طرائق تعليم وتعلم حديثة							
		١٥-استخدام طريقة التعلم التعاوني							
		١٦-استخدام طريقة تمثيل الأدوار في تعلم مهارات اللغة.							
		١٧-ملائمة الطرائق المستخدمة في التدريس مع أهداف التعلم المراد تحقيقها.							
	استخدام أساليب فاعلة داعمة للتعلم	١٨-توظيف طرائق التساؤل (الأسئلة المفتوحة، الأسئلة التشعيبية والتجميعية).							
		١٩-يستخدم الأنشطة التعليمية التعلمية لتوضيح المفردات العلمية المقررة.							
		٢٠-يشرف على المتعلمين أثناء قيامهم بالأنشطة							
		٢١-يستخدم أسلوب التحفيز لتشجيع المتعلمين على إبراز المظاهر الإيجابية (الفضول العلمي ، طرح الأسئلة والمشاركة ، إظهار الفهم ودعمه، الإنجاز، الإبداع ..)							
		٢٢-إعطاء المتعلمين فرصة التفكير والتأمل في الموضوعات المطروحة .							
	ما ترون إضافته								

المحور الثالث: التقويم

المرحلة	المعيار	المؤشر	مؤشرات التحقق						التعديلات المقترحة
			مدى ارتباطه بالمحور		مدى أهميتها		مدى سلامته اللغوية		
			مرتبطة	غير مرتبطة	مهم	غير مهم	سليمة	غير سليمة	
التقويم	تنوع وشمول عملية التقويم	١-يستخدم أساليب تقويم مختلفة.							
		٢-يستخدم أساليب التقويم الأصيل (البديل) .							
		٣-يستخدم ملفات الانجاز لتقويم أعمال الطلاب.							
		٤-ملاءمة أدوات التقويم لأهداف التدريس بمستوياتها المختلفة.							
	ما ترون إضافته								

ملحق (٢) بطاقة الملاحظة (في صورتها التي استخدمها الباحث)

المحور الأول: التخطيط

المرحلة	المعيار	المؤشر	درجة تحقق المؤشر في ممارسات التعلم				
			عالية جداً	أعلى من المتوسطة	متوسطة	قليلة	منخفضة جدا
التخطيط	التخطيط للتعلم الفعال	١-تخطيط الدرس في ضوء تحليل المحتوى(موضوع التعلم) إلى عناصره الأساسية لضمان تناول الأفكار الرئيسة للدرس .					
		٢-تحديد المطالب التعليمية السابقة لتحقيق أهداف الدرس موضوع التعلم .					
		٣-تحديد التخطيط قصير المدى لوسائط التعلم ومصادره المناسبة .					
		٤-تحديد التخطيط بعيد المدى لوسائط التعلم ومصادره المناسبة.					
	تخطيط أهداف تعلم جديرة بالتحقيق	٥-التخطيط لاستخدام تقنيات تعلم مناسبة للموضوعات.					
		٦-شمول الأهداف المخطط لها الجوانب المعرفية.					
		٧-شمول الأهداف المخطط لها الجوانب المهارية					
		٨-شمول الأهداف المخطط لها الجوانب الوجدانية.					
		٩-يخطط لأهداف تتعلق بالمستويات العليا للتفكير					
		١٠-يخطط لأهداف تعليمية تدعم التعلم التعاوني.					
		١١-يخطط لأهداف سلوكية يمكن ملاحظتها.					
		١٢-يخطط لأهداف سلوكية يمكن قياسها.					
		١٣يخطط لأهداف سلوكية تراعي شروط صياغة الأهداف السلوكية.					

المحور الثاني: التنفيذ

المرحلة	المعيار	المؤشر	درجة تحقق المؤشر في ممارسات التعلم				
			عالية جداً	أعلى من المتوسطة	متوسطة	قليلة	منخفضة جداً
التنفيذ	توافر بيئة تعلم داعمة لعمليات التعلم .	١-يستخدم مصادر تعلم ملائمة للموضوعات المطروحة.					
		٢-ينظم المحتوى في بيئة التعلم، لتطوير فهم المهارات اللغوية.					
	القدرة على توصيل المادة العلمية في ضوء بنيتها وطبيعتها	٣-الاستخدام الصحيح لمعلومات المادة، موضوع التعلم(بما تشمله من المصطلحات والمفاهيم والنظريات).					
		٤-عرض موضوع التعلم بشكل مترابط يعكس الفهم المتعمق لأفكاره الأساسية والعلاقات المتصلة بعناصره .					
		٥-التأكيد على تنمية المهارات اللغوية للموضوعات المقدمة للمتعلمين .					
		٦-القدرة على تحديد استيعاب الأفكار لدى المتعلمين.					
		٧-يقدم فرصا لربط مجالات المحتوى التعليمي بخبرات الحياة اليومية .					
	تمكين المتعلمين من امتلاك المهارات اللغوية المطلوبة	٨-القدرة على التواصل اللغوي باستخدام الكتابة والمشافهة .					
		٩-توضيح المهارات اللغوية لموضوعات التعلم بشكل يعكس تمكن المعلم منها .					
	استخدام طرائق التعليم والتعلم بفاعلية.	١٠-استخدام مداخل تدريسية حديثة ومتنوعة					
		١١-استخدام طرائق تعليم وتعلم متنوعة تلائم متطلبات المتعلمين.					

المرحلة	المعيار	المؤشر	درجة تحقق المؤشر في ممارسات التعلم				
			عالية جداً	أعلى من المتوسطة	متوسطة	قليلة	منخفضة جداً
		١٢-استخدام طرائق تعليم وتعلم تراعي الفروق الفردية فيما بينهم (بما فيها سرعة تعلم كل واحد منهم، والخبرات اللغوية السابقة، وكذا الاحتياجات الخاصة لبعض الفئات منهم).					
		١٣-استخدام طرائق تعليم وتعلم تراعي ربط الخبرات السابقة بالموضوعات الجديدة. استخدام طرائق تعليم وتعلم حديثة .					
		١٤-استخدام طريقة التعلم التعاوني .					
		١٥-استخدام طريقة تمثيل الأدوار في تعلم مهارات اللغة.					
		١٦-ملائمة الطرائق المستخدمة في التدريس مع أهداف التعلم المراد تحقيقها.					
	استخدام أساليب فاعلة داعمة للتعلم .	١٧-توظيف طرائق التساؤل (الأسئلة المفتوحة، الأسئلة التشعيبية والتجميعية).					
		١٨-يستخدم الأنشطة التعليمية التعلمية لتوضيح المفردات العلمية المقررة.					
		١٩-يشرف على المتعلمين أثناء قيامهم بالأنشطة .					
		٢٠-يستخدم أسلوب التحفيز لتشجيع المتعلمين على إبراز المظاهر الإيجابية (الفضول العلمي ، طرح الأسئلة والمشاركة ، إظهار الفهم ودعمه، الإنجاز، الإبداع ..)					
		٢١-إعطاء المتعلمين فرصة التفكير والتأمل في الموضوعات المطروحة .					

المحور الثالث: التقويم

المرحلة	المعيار	المؤشر	درجة تحقق المؤشر في ممارسات التعلم				
			عالية جداً	أعلى من المتوسطة	متوسطة	قليلة	منخفضة جداً
التقويم	تنوع وشمول عملية التقويم	١-يستخدم أساليب تقويم مختلفة.					
		٢-يستخدم أساليب التقويم الأصيل (البديل) .					
		٣-يستخدم ملفات الانجاز لتقويم أعمال الطلاب.					
		٤-ملاءمة أدوات التقويم لأهداف التدريس بمستوياتها المختلفة.					

ملحق (٣) أسماء المحكمين لأداة البحث

م	الاسم	الرتبة	الجامعة	التخصص
١	**إياد خماسنة**	أستاذ مشارك	جامعة حائل	مناهج لغة عربية
٢	**وائل محمود**	أستاذ مشارك	جامعة الجوف	التربية الخاصة
٣	**عبدالله عبدالعزيز المعيقل**	أستاذ مساعد	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	أصول التربية
٤	**حسام جبر**	أستاذ مساعد	مناهج لغة عربية	جامعة حائل
٥	**وافي متعب العردان**	محاضر	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة حائل
٦	**علي محسن الشمري**	محاضر	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة حائل
٧	**عبدالعزيز مانع الشمري**	محاضر	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة حائل
٨	**فهد إبراهيم البكر**	محاضر	أدب ونقد	جامعة حائل
٩	**فهد الحامد**	مشرف اللغة العربية	لغة عربية	الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل
١٠	**خالد العامر**	معلم	لغة عربية	الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

ABSTRACT

"The fact of the performance of Arabic language teachers for the middle stage in the light of contemporary professional standards."

Prepared by:
Mohammed Saad Alshammari

Supervision of Dr.:
Salem Mazloh Alonazi

The study aimed to identify the current reality of the performance of the Arabic language teachers in the light of contemporary professional standards.

To achieve this, the study answered the main question: What is the reality of the performance of Arabic language teachers for the middle stage in the light of contemporary professional standards?

The main question lead us to the next questions:

1 - What professional standards should be available in Arabic language teacher performance in the stage of planning?
2 - What professional standards to be met in the Arabic language teacher performance in the stage of implementation?
3 - What professional standards should be available in Arabic language teacher performance in the calendar?
4 - What is the availability of professional standards in the performance of a group of Arabic language teachers to the third grade average?

It was in this study reliance on descriptive analytical method, researcher Note card has been used as a measuring tool, has been included on a list of 39 performance indicators grouped in (3) axes.

The results showed the following:

1. That respondents indicate positive trends medium to a few in the stage of planning in percent 56.1%.
2. That the answers of the respondents indicate positive trends medium to the answers of the a few in the stage of implementation in percentage 55.4%.
3. That the answers of the respondents indicate negative trends medium to very few in the calendar in percentage51.0%.

In light of the findings of the study, the researcher recommended some recommendations including the following:

1. Give training courses for in-service teachers in the stage of planning.
2. Give training courses for in-service teachers in implementation.

3. Give training courses for in-service teachers in the calendar.

The study found a set of proposals were as follows:

1. A study on the reality of the performance of Arabic language teachers for the primary stage in the light of contemporary professional standards.
2. A study on the reality of the performance of Arabic language teachers for the secondary stage in the light of contemporary professional standards.
3. A study on the reality of the performance of teachers of different materials for the elementary stage in the light of contemporary professional standards.
4. A study on the reality of the performance of teachers of different materials for the intermediate stage in the light of contemporary professional standards.
5. A study on the reality of the performance of teachers of different materials for the secondary stage in the light of contemporary professional standards**.**