الكفايات التدريسية البيداغوجية وعلاقتها بمتغيري التخصص واللقب العلمي عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية

Pedagogical Teaching Competence and its Relation to Specialization and Scientific Title Variables for the Teaching Staff in Arabic Department in the Colleges of Baghdad and Al-Mustansiriya

م.د. سعد سواد ذياب تعبان الساعدي

الجامعة المستنصرية . كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

م.د. رائد يونس الزيدي

جامعة بغداد . كلية التربية للبنات

قسم العلوم التربوية والنفسية

Lucturar. Dr. Saad S. T. AL-Saeidi

Arabic Department . College of Basic Education

AL-Mustansiriya University

Lucturar. Dr. Raed Y. AL-Zaidi

Department of Education & psychology Sciences

College of Education for Girls

Baghdad University

خضع البحث لبرنامج الاستلال العلمي

Turnitin - passed research

ملخص البحث

الأصل الإغريقيّ لكلمة بيداغوجيا يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطنًا صالحًا.

وبعد أن كانت معرفة البيداغوجيا تندرج تحت معرفة المحتوى وضعها شولمان (Shulman) كصنف مستقل من بين سبعة أصناف يرى أنها تكون معرفة المعلم؛ وهي: المعرفة البيداغوجية العامة، والمعرفة المنهاجية، ومعرفة المحتوى، ومعرفة المحتوى البيداغوجية، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة البيئات التعليمية، ومعرفة الفلسفات والأهداف العامة والأهداف الخاصة، وهذا الكم المتكامل من المعارف السابقة يجعل التعليم فنًا يبنى على ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة وكيفية تعلمهم له، وهو ما يطلق عليه البيداغوجيا (Pedagogy) كمرادف لمصطلح فن التدريس.

إن الكفايات التدريسية في اطار البيداغوجيا تتطلب من التدريسي وضعاً وجهداً خاصاً يتطلب ما يلي: معرفة تامة بالمناهج وأيدولوجياتها، وطرائق تدريسها، والطلبة وكيفية التعامل معهم، ومعرفة عميقة بالمحتوى، وطرائق التقويم، واتساق المحتوى وبيئات التعلم مع حاجات الطلبة لتحقيق تعلماً فعالاً؛ لذا فإنه يجب أن يركز التدريسيون في نوعية الممارسات التدريسية التي تحقق تدريباً للطلبة التي بدورها تحقق جملة من الأهداف المستقبلية.

ويرى الباحثان أن البيداغوجيا تعني أن يكون التدريسيون على وعي بأفعالهم الهادفة التي يمارسونها في أثناء التدريس وملتزمون بالدوام الرسمي، ويحضرون الدروس، ويعرضون المادة من الكتاب المعتمد ويجرون اساليب التقويم الملائمة، فالتدريسي هو محور العملية التدريسية والمسيطر الأكبر في معظم النشاطات الصفية، فمن الضروري ان تتوافر له المعرفة البيداغوجية للمحتوى وخصائص الطلبة والسياق التدريسي.

ABSTRACT

In the Greek the word pedagogy purports a set of speeches and practices that endeavor to channel a child from the natural state into the cultural one and to set him as an efficient citizen.

As tacitly agreed, the knowledge of pedagogy refers to perceiving the content, Shulman broached it as independent among the seventh types; general pedagogy, textual pedagogy, content perception, pedagogical content perception, perception of learners traits, perception of teaching environment, perception of philosophies; general and specific targets. Such an accumulative experience renders education as an art.

The researchers deem that pedagogy is to attune the teachers into being cognizant to their efficient deeds they practice in teaching and attending the lessons; the teacher is the pivot of the teaching process and the greatest dominator of the class activity; it is of necessity for him to acquire the pedagogy perception of content and the students traitsand the teaching commonalties.

الفصل الاول

... مشكلة البحث ...

واجه التدريسيّ في العراق كثيرا من الاعتراضات والنقد من قبل أكثر المشرفين وأصحاب التخصص، وقد نشأت هذه الاعتراضات من الشعور العام لانخفاض مستوى التعليم في المراحل المختلفة ويعود السبب في هذا الانخفاض إلى انخفاض مستوى أداء التدريسيين للمهمات الموكلة إليهم.

ونظرا للضغوط التي وقعت تحتها الجامعات العراقية ولا سيما بغداد والمستنصرية مع ما تمر به البلاد من ظروف وفضلا عن تزايد أعداد الطلبة، كل هذه المسببات أحدثت انخفاضاً ملحوظاً في مستويات التعليم الجامعي نتيجة ارتفاع نصيب عضو هيئة التدريس من الطلبة أو نقص نصيب الطالب من الخدمة التدريسية والإرشادية، وقد لا تكون عند التدريسيين الكفايات التدريسية الملائمة لتوصيل ما عندهم من معلومات لطلبتهم.

وقد كثرت شكوى الطلبة من أن أعضاء هيئة التدريس لا يكيفون طرائق تدريسهم بما يلائم المستويات الفكرية لهم مما انعكس على تدني تحصيل كثير من هؤلاء الطلبة، وأدى ذلك إلى تذمر من بعض أعضاء هيئة التدريس، وتشكك في قدراتهم العلمية والتربوية، وهناك كثير من تدريسيي اللغة العربية وتدريسيّاتها في كليات التربية لم يتلقوا في أثناء إعدادهم لمهنة التدريس، ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداء كاملاً، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر، ويقصر في تعليم

طلبته علميا وتربويا، فضلا عن أنَّ نظام إعداد التدريسيين في العراق والوطن العربي واجه انتقادات كثيرة إذ شخص اهتمام البرامج بالجانب المعرفي من غير الاهتمام بالجانب العملي ولاسيما في طرائق التدريس، فضلا عن ضعف البرامج التدريبية في أثناء الخدمة (**الموزاني والشمري، ٢٠١٢: ٣٣٣**). وعليه ظهرت مشكلة هذا البحث في معرفة الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعة بغداد والمستنصرية كأحد الاتجاهات الحديثة في تطوير التدريسيين ومعالجة الخلل في أدائهم الذي قد ينتقل إلى الأجيال الأُخرى مما يؤدي إلى اضمحلال كفاية التدريسي في أدائه لعملية التدريس ومن ثم يظهر على مستوى الطلبة في تحصيلهم.

ويمكن صياغة مشكلة هذا البحث بالأسئلة الآتية:

١. ما الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟
٢. مدى توافر الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؟
٣. ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير التّخصّص عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية؟
٤. ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير اللقب العلمي عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية؟

أهميّة البحث

تعد وظيفة التدريس الجامعي من أبرز الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبة للحياة المستقبلية، إذ تزودهم بالمعارف التخصصية

والاتجاهات السلوكية الايجابية والقيمية وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع، إن مقياس تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً، متوفرة لهم الظروف والإمكانات جميعها، من جو أكاديمي ملائم وخدمات مختلفة تساهم في جودة العملية التدريسية لتكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات العصر المتسارعة (**الحكمي،٢٠٠٤ :٢٠**).

وتعد وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية، لأنها الوظيفة الرئيسة في اغلب الجامعات المرموقة في العالم، إذ تركز بشكل رئيس في إعداد الطلبة إعداداً يمكنهم من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية. ونظراً لتغير طبيعة أدوار التدريسي في العملية التدريسية وتعددها كان لابد أن يقابلها الأداء التربوي السليم للتدريسي داخل القاعة الدراسية وخارجها وأن يضم مجموعة من الكفايات العامة والخاصة، ولا يستطيع التدريسي أن يؤدي أدواره المختلفة إلا إذا توافرت لديه مجموعة كفايات أساسية ترتبط وتؤثر في أدائه في المواقف التدريسية (**ابراهيم واخرون، ٢٠٠٢: ٣٨**).

وقد أشار (أبو حرب) إلى أن طريقة إعداد التدريسي المستندة الى التمكن من الكفايات تمتاز على غيرها من الطرائق بعدة مميزات من أبرزها :

١. إنها تتبع خطة منهجية منظمة في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها.
٢. إنها تعتمد على آراء المتعلمين والتدريسيين كأساس للحكم على مدى نجاح العملية التدريسيةأو فشلها.
٣. إنها تجعل ما يتعلمه الطلبة وظيفياً بحيث يظهر على أدائهم بنحوٍ واضح.

٤. إنها تستفيد هذه الطريقة من معظم المستحدثات التربوية المعروفة وتستعملها وصولاً لتحقيق أهدافها.

٥. تصلح هذه الطريقة للإعداد الجماعي والفردي للتدريسي، على الرغم من الأهمية المتزايدة لمدخل الكفايات كاستراتيجية تعليمية (**ابو حرب ٢٠٠٥: ٤٥**).

إن الكفايات التدريسية تتطلب من التدريسي وضعاً وجهداً خاصاً يجب ان يتوفر فيه ما يلي: معرفة تامة بالمناهج وأيدولوجياتها، وطرائق تدريسها، والطلبة وكيفية التعامل معهم، ومعرفة عميقة بالمحتوى، وطرائق التقويم، واتساق المحتوى وبيئات التعلم مع حاجات الطلبة لتحقيق تعلم فعالٍ؛ لذا فإنه يجب أن يركز التدريسيون في نوعية الممارسات التدريسية التي تحقق تدريباً للطلبة التي بدورها تحقق جملة من الأهداف المستقبلية (**الثبيتي وحريري، ٢٠٠٣: ٧٤**).

ويرى عدد من التربويين منهم (سعادة وإبراهيم) ضرورة فهم التدريسي ليس فقط لأهدافه والتخطيط لها، بل لابد من استيعاب النشاطات التعليمية والغاية والأسباب لتلك النشاطات، وبالنتيجة فإن هذا يظهر مباشرة على أداء التدريسي والكلية ووظائفها؛ لإعطاء صورة واضحة وفعلية حول طبيعة الكلية (**الفتلاوي،٢٠٠٣: ٣٢**).

إن تخطيط الكفايات التدريسية يتنقل من جيل إلى جيل، وتراكم مثل هذه الممارسات يعطينا إشارة ليس فقط بأهمية تخطيطها، نظراً لانعكاسها على عملية التدريس، بل أيضاً بتوفير الوقت والجهد اللازمين لإنجاحها (**Rein hart & Beach ,1997**).

مما سبق تندرج الكفايات التدريسية للتدريسيين أسفل نظرية متكاملة في البيداغوجيا، وإن سلوكيات التدريس تبدو أكثر نجوعا لما له من علاقة بالتحضير والعرض وتقويم المحتوى من جهة، وبضبط سلوك الطلبة من جهة اخرى، أن البيداغوجيا هو تمازج معقد من الفهم النظري ومهارة الممارسة (**التومي،٢٠٠٥: ٢٨**).

إن المعرفة البيداغوجية Pedagogical knowledge تعود إلى معرفة التدريسي لحالات التدريس، مثل نظريات التعلم وطرائق التدريس وتصميم المنهاج وتقنيات التقويم، والأداء البيداغوجي performance Pedagogica يعود إلى الممارسات التدريسية التعلمية والنشاطات داخل الصف وخارجه، مثل تحضير الدروس وتوزيع وقتها وإعداد الاختبارات والافادة من تكنولوجيا المعلومات (**منصف،٢٠٠٧: ١٢١**).

إن المعرفة البيداغوجية للمحتويهي الجزء الحاسم للأساس المعرفي في التدريس، فقد أظهرت الدراسات أن معرفة التدريسيين ترتبط بزيادة تعلم الطلبة، ودافعيتهم، واهتماماتهم، لكن كيف لنا أن نطور من كفايات التدريسي؟ من هنا ركز (جرمت وشنري) على العلاقة بين السياسة التربوية والبيداغوجيا المهنية في تعليم التدريسيين، وقد اقترحا أن تعليم التدريسيين كصناع للمنهاج يعد مفتاح العلاقة بين السياسة التربوية والبيداغوجيا، وحماية لممارسات التدريسيين العملية لجعله طريقاً لتطوير وتدريب التدريسيين وزيادة خبرتهم والحكم على مهنيتهم، وهو امرٌ مهمٌ لتعلم الطلبة. **(Grimmet & Chinnery,2009:23)**

ويرى الباحثان أن البيداغوجيا تعني أن يكون التدريسيون على وعي بأفعالهم الهادفة التي يمارسونها في أثناء التدريس وملتزمون بالدوام الرسمي، ويحضرون

الدروس، ويعرضون المادة من الكتاب المعتمد ويجرون أساليب التقويم الملائمة، فالتدريسي هو محور العملية التدريسية والمسيطر الأكبر في معظم النشاطات الصفية، فمن الضروري ان تتوافر له المعرفة البيداغوجية للمحتوى وخصائص الطلبة والسياق التدريسي . إنّ أهمية هذا البحث تتأتى من:

١. أنها إحدى الدراساتالتي تربط الكفايات التدريسية عند التدريسيين بالبيداغوجيا الصفية.
٢. أنها تلقي الضوء على جانبين مهمين من جوانب العملية التربوية هما التدريسيون والكفايات التدريسية.
٣. يمكن الإفادة منها لصقل نظرية معرفية في بيداغوجيا التدريس انطلاقاً من الكفايات التدريسية البيداغوجية.

أهداف البحث

١. تحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٢. معرفة مدى توافر الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٣. معرفة علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير التّخصّص عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٤. معرفة علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير اللقب العلمي عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية.

فرضيتا البحث

١. لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
٢. لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير اللقب العلمي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

حدود الدراسة

تحدد البحث الحالي بـ:

١. أقسام اللغة العربية كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.
٢. تدريسيي أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

تحديدمصطلحات الدراسة

الكفايات التدريسية البيداغوجية: هي الأبعاد النظرية والممارسات الفعلية التي صنفها شولمان التي تضم: «المعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة المنهاج ومعرفة المحتوى والمعرفة البيداغوجية للمحتوى ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة السياق التدريسي ومعرفة الأهداف والقيم التربوية».

تدريسيو أقسام اللغة العربية: هم الملاكات المكلفة بتدريس اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بكليات التربيةفي جامعتي بغداد والمستنصرية الذين يحملون شهادات الماجستير والدكتوراه.

الفصل الثاني

جوانب نـــــــــــظرية

أولاً: الكفايات التدريسية

إنّ استعمال مصطلح كفاية ليس جديدا من الناحية التاريخية، إذ يرى بعض الباحثين ان لوسين كين (Lucen Kenne) استعمله منذ عام (١٩٥٢) في دراسة تخص إعداد التدريسيين، وان هذا المصطلح ظهر في قاموس التربية عام (١٩٦٩) وبعده في موسوعة البحث التربوي، وبصيغ متعددة منها، الاعداد المستند الى مبدأ الاداء ومبدأ الكفايات. وفي عام ١٩٧٢ أجرت جمعية كليات تأهيل التدريسيين الأمريكية دراسة مسحية شملت (١٢٥٠) معهداً ومؤسسة تربوية تعنى بإعداد التربويين وتأهيلهم؛ لمعرفة المعاهد التي تطبق مبدأ الكفايات أو تخطط البرامج على أساسه، أو ببحث وتقصي أبعاده، وقد استجابت للدراسة (٨٧٣) مؤسسة تربوية أي بنسبة (٦٣٪)، وقد تبين ان (١٢٥) معهداً أو مؤسسة تعليمية أي بنسبة (١٧٪) كانت تلتزم فعلاً ببرامجها مبدأ الكفايات وان (٣٦٦) معهداً أو مؤسسة أي بنسبة (٢٩٪) هي في مرحلة تطوير برامجها وتخطيطها على وفق هذا المبدأ، وان ما تبقى منها مازالت في مرحلة البداية (**جامل،٢٠٠١: ١٥**).

وتستند حركة تربية التدريسيين –المستندة الى الكفايات التدريسية– الى مبادئ منها: أن يتم تحديد الكفايات التدريسية التي تتوقع من التدريسي اكتسابها في

ضوء تحليل وظائفه التي يضطلع بها، وان تصاغ الكفايات التدريسية التي نتوقع من التدريسي ان يظهرها في ادائه التدريسي بصيغة اهداف سلوكية واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها، واداء عمليات التقويم المستمرة والتغذية الراجعة لبرامج اعداد التدريسيين المستندة الى الكفايات التدريسية من المتخصصين والمشرفين على تلك البرامج، وتأكيد التدريب الميداني الذي يعد من ابرز مقوماتها، من طريق الترابط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي (**مرعي، ٢٠٠٣: ٢٨**).

أنواع الكفايات

تصنف الكفايات إلى كفايات نوعية في مقابل كفايات مستعرضة، وكفايات أساسية قاعدية في مقابل كفايات الإتقان.

١) **الكفايات النوعية**: وهي الكفايات المرتبطة بمادة دراسية معينة أو مجال نوعي أو مهني معين، ولذلك فهي أقل شمولية من الكفاية المستعرضة، وقد تكون سبيلا إلى تحقيق الكفايات المستعرضة (**راشد،٢٠٠٧: ٦٢**).

٢) **الكفايات المستعرضة**: وتسمى أيضا الكفايات الممتدة، ويقصد بها الكفايات العامة التي لا ترتبط بمجال محددة أو مادة دراسية معينة، وإنما يمتد توظيفها إلى مجالات عدة أو مواد مختلفة، ولهذا السبب، فإن هذا النوع من الكفايات يتسم بالغنى في مكوناته، إذ تسهم في إحداثه تدخلات متعددة من المواد، ويتطلب تحصيله زمنا أطول (**Woolfolk,1998:26**).

٣) الكفايات القاعدية: وتسمى أيضا بالكفايات الأساسية أو الجوهرية أو الدنيا، وتشكل الأسس الضرورية التي لا بد من اعتبارها في بناء تعلمات لاحقة التي لا يحدث التعلم في غيابها.

٤) كفايات الإتقان: وهي الكفايات التي لا تنبني عليها بالضرورة تعلمات أخرى، على الرغم من أن كفايات الإتقان مفيدة في التكوين، إلا أن عدم إتقانها من المتعلم لا يؤدي إلى فشله في الدراسة (**ابراهيم،٢٠٠٢: ٤٨**).

ثانياً: البيداغوجيا

الأصل الإغريقيّ للكلمة يشير إلى مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من حالة الطبيعية إلى حالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطنًا صالحًا، وأشار (جوتير وآخرون) إلى أنَّ فكرة جعل البيداغوجيا علماً ظهرت منذ نهاية القرن التاسع عشر، فقد برزت في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية على حدٍّ سواء، وكان غرضها المشترك أن تجعل البيداغوجيا علمًا تطبيقيًا يرتكز على علم النفس الذي يعدُّ علمًا أساسيًا، ولقد سادت بيداغوجيا التعليم في عصر الصناعة، وانشغل هذا التعليم بصورة أساسية بانتقاء المادة التعليمية، وطرائق تقديمها وشاع الحديث عن المناهج والمنهجيات، وتأهيل المعلمين، وتقييمهم (**جويتر وآخرون، ٢٠٠٢: ٨٩**).

وفي عام ١٩٨٧م بعد أن كانت معرفة البيداغوجيا تندرج تحت معرفة المحتوى، وضعها شولمان (Shulman) كصنف مستقل من بين سبعة أصناف يرى أنها تكون معرفة المعلم؛ وهي: المعرفة البيداغوجية العامة والمعرفة المنهاجية ومعرفة المحتوى ومعرفة المحتوى البيداغوجية ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة البيئات

التعليمية، ومعرفة الفلسفات والأهداف العامة والأهداف الخاصة، وهذا الكم المتكامل من المعارف السابقة يجعل التعليم فنًا يبنى على ما ينبغي أن يتعلمه الطلبة وكيفية تعلمهم له، وهو ما يطلق عليه البيداغوجيا (Pedagogy) كمرادف لمصطلح فن التدريس (**أبو لطيفة، ٢٠٠٥: ٤٥**).

ويظهر التداخل بين البيداغوجيا والتربية في صعوبة الفصل بين مجال وطبيعة كل منهما، وقد يكون هذا الأمر هو الذي دفع الباحثين إلى الحديث عن بيداغوجيا نظرية أو أخرى تطبيقية كما هو الشأن عند هوبيرت (Hubert) في مؤلفه (البيداغوجيا العامة)، فالبيداغوجيا التطبيقية هي فن التربية والتعليم، قائم على معايير تجريبية، إذ تؤدي تجربة المعلم دورًا أساسيًا في تعامله مع المتعلمين والمواد الدراسية، لذا فالبيداغوجيا التطبيقية لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم، بغرض التعليم أو التربية، بالانطلاق من مستويات مختلفة، أما البيداغوجيا النظرية، فترمي إلى تحليل التربية ذاتها، وإن التمييز بين البيداغوجيا والتربية استند إلى عدد من الباحثين على التمييز بين طبيعة أبحاث كلٌّ منهما ونوعية مقاربتهما للنشاطات البيداغوجية، فالبيداغوجيا حسب أغلب تعريفاتها، بحث نظري، أما التربية فممارسة وتطبيق (**غريب، ٢٠٠٦: ٧١٨**). وتتألف البيداغوجيا بالمعنى الواسع للفظ، من وسائل تبليغ معلومات تثبت في ذاكرة المتلقي، وتقترح التحليلات ووسائل جديدة يمكن تلخص ما هو أساسيّ فيها كما يأتي :

١. تتجمع المعارف في تصنيفات وتخزن في الذاكرة أو في الوثائق.

٢. يتم استعمال المعارف بوساطة استدلالات من نمطين: استدلال استنتاجيّ واستدلال تماثليّ، ويقدم هذان النمطان وسائل تثبّت نجاعتها، والزيادة من فاعلية الفعل البيداغوجيّ (**هاروشي، ٢٠١٢ :١٢**).

وهناك أنموذجان أساسيان في البيداغوجيّا هما:

١. أنموذج متمركز على معارف منقولة: وهو الانموذج التقليدي أو بيداغوجيّا المحتوى .

٢. أنموذج متمركز على الأهداف: التي ينبغي ان يبلغها المتعلمون أو الكفايات التي يبغي أن يكتسبها المتعلمون، وهي البيداغوجيّا الوظيفية (**ابو موسى،٢٠٠٤: ٢٤**).

بيداغوجيّا المحتوى

يتصف هذا الانموذج بنظام الاهتمامات الاتية:

١. تحليل الحاجات أو الاختيارات الأكثر أساسية .

٢. اختيار المحتويات الأكثر قابلية للاستجابة لتلك الحاجات .

٣. اختيار المناهج التي تسمح أكثر لتمرير تلك الموضوعات بنفعية ونجاعة .

٤. اختيار المكونين .

٥. تقويم التكوين المعطى (**جويتر وآخرون، ٢٠٠٢: ١٤**).

بيداغوجيّا الكفايات

بينما تكون البيداغوجيّا التقليدية متمركزة على المحتويات التي يجب نقلها إلى المتعلم، فإن البيداغوجيّا الحديثة او البيداغوجيّا الوظيفية تهتم قبل كل شيء، بكفايات ينبغي أن يحصّلها المتعلمون، فهي ترمي إذن الى عقلنة سيرورة التعليم / التعلم، ومركزته على النظام التربوي ذاته وغاياته، ومن أجل ذلك تطبق في مجال

التربية المقاربة النسقية التي أبانت نتائجها في جميع المجالات عن النجاح وصارت نظرية عامة للعمل (هاروشي،٢٠١٢: ٢١-٣٢).

أهمية المقاربة بالكفايات

تمتاز المقاربة بالكفايات بما يأتي:

١. وظيفية التعلمات ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات تكسب التعلمات معنى عند الطلبة، ولا تبقيها مجردة، وذلك بالعمل على ربطها باهتمامات الطلبة وحاجاتهم بنحوٍ عملي ووظيفي.

٢. فعالية التعلمات : وذلك لأن هذه المقاربة تعمل على:

- ترسيخ التعلمات وتثبيتها، فقد بات من المؤكد أن حل المشكلات إجراء أساسي لتعلم يتم بالترسيخ والعمل، وبما أن المقاربة بالكفايات تعتمد على حل المشكلات بامتياز فإنها سبيل بيداغوجي لترسيخ التعلمات وتنميتها (غريب، ٢٠٠٦: ٦٠١).
- الاهتمام بما هو جوهري وأساسي فالتعلمات ليست كلها جوهرية، ولكن المقاربة بالكفايات تتمركز حول التعلمات التي لها طابع جوهري وفعال.
- جعل العلاقات قوية مع تعلمات أخرى، فقد أثبتت دراسات علوم التربية والبحوث الديداكتيكية أن التمكن العميق في مجال أي تعلم يفترض أن يدخل هذا التعلم في علاقة جدلية مع تعلمات أخرى مرتبطة به، وبما أن بناء الكفايات يستند أساسا الى إقامة روابط وعلائق بين مختلف التعلمات المرتبطة بموضوع معين، فإن المقاربة بالكفايات تكتسي طابع الفعالية في بناء التعلمات

ولذلك تم الحرص في أنشطة النشاط العلمي مثلا على استثمار التقاطعات بين مختلف المواد والانفتاح عليها (**أبو لطيفة، ٢٠٠٥: ٣٣**).

٣. بناء وتأسيس التعلمات اللاحقة: ويتجلى ذلك في الربط بين مختلف التعلمات التي يكتسبها الطلبة من جهة وفي توظيف هذه المكتسبات ضمن وضعيات تعلمية ذات معنى، تتجاوز الحيز المخصص لمستوى دراسي معين من جهة أخرى، وبهذا المعنى فإن الربط التدريجي بين التعلمات يمكن والحالة هذه، من بناء نسقي تعلمي أكثر شمولية، توظف فيه المكتسبات و التعلمات من سنة لأخرى، ومن طور تعليمي إلى أخر، بقصد بناء كفايات أكثر تعقيدا، ومن هذا المنظور يمكن الجزم بأن المقاربة بالكفايات تتيح بناء تعلمات لاحقة، تأخذ بعين الاعتبار التعلمات السابقة ، والامتدادات المرتقبة (**ابو موسى،٢٠٠٤: ١٩**).

٤. اعتماد الوضعيات التعلمية: ومعنى دلك أن المقاربة بالكفايات ترتبط أساسا بوضعيات تعلمية تبنى حول المضامين الدراسية لتكون منطلقا لبناء الكفايات فإنّ تعلق الأمر بمحتوى مادة دراسية واحدة كانت الكفاية نوعية، وإن تعلق الأمر بمحتوى تتقاسمه مواد عدة تعلق الأمر بكفايات مستعرضة.

٥. القابلية للتقويم: على خلاف القدرة فإنّ الكفاية قابلة للتقويم أي قياس أثر التعلمات من طريق معايير دقيقة كجودة الإنجاز ومدته (**غريب، ٢٠٠٦: ٥٨٨**).

دراسات سابقة

١. **دراسة الغزيوات ٢٠٠٤**: اجريت هذه الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته ورمت الى تعرف بعض الكفايات التدريسية عند اعضاء الهيأة

التدريسية من وجهة نظر الطلبة، بلغت عينة الدراسة (٢١٦) طالبا وطالبة وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة مكونة من ٢٨ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال الكفايات التدريسية لأعضاء الهيئة التدريسية، ومجال الكفايات التقويمية، ومجال الكفايات الإنسانية، واستعمل الباحث مقياس ليكرت الخماسي للإجابة والنسب الاحصائية والمتوسطات والانحراف المعياري وسائل احصائية وقد دلت نتائج الدراسة على ان الطلبة غير راضين عن استعمال اعضاء هيئة التدريس لطرائق التقويم والتدريس التقليدية والتعامل غير الانساني والتعصب في الرأي وقد أوصى الباحث باستعمال طرائق التدريس الحديثة بحيث تكون ملائمة لمستويات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم **(الغزيوات، ٢٠٠٤: ملخص البحث)**.

٢. **دراسة الحلبي وسلامة (٢٠٠٤)**: رمت الدراسة الى إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة ونظام الاعتماد الأكاديمي، واقتراح برنامج لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس، تألفت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (١٢٠) من أعضاء هيئة التدريس ذوات خبرة أقل من ٥ سنوات بالكليات العلمية والأدبية بجامعة الملك عبد العزيز، وأظهرت آراء عينة الدراسة اهتماماً كبيراً بالنسبة للمحاور، وحصلت اللوائح: تحديد المهام والاجراءات التي تحكم النشاط الجامعي، الأهداف والإدارة وأعضاء هيئة التدريس والتمويل، والخريجين على أعلى متوسط، ومن تحليل استمارة عمل عضو هيئة التدريس تم وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس والتي تشمل المجالات المهنية والشخصية والإدارية والبحثية والإرشادية وخدمة المجتمع. وأوصى الباحثان بضرورة الوقوف على أهداف التعليم الجامعي وتحديد أولوياتها وآليات

تحقيقها في اطار من الشمولية والمرونة والتوجه المستقبلي، والمراجعة المستمرة لمواد ونصوص اللوائح الجامعية لتتواءم مع المتغيرات والتحديات المحلية والعالمية (**الحلبي وسلامة،٢٠٠٤، ملخص البحث**).

٣. **أبو لطيفة ٢٠٠٥**: أُجريت الدراسة في جامعة عمان الأردن، ترمي الدراسة إلى موازنة المحتوى البيداغوجيّ لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا، تألفت عينة الدراسة من (٦٤) معلماً ومعلمةً، ولتحقيق مرمى الدراسة استعمل الباحث أسلوب الملاحظة والمقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ المعارف البيداغوجيّة لدى المعلمين الجيدين أفضل من المعارف البيداغوجيّة لدى المعلمين غير الجيدين، وان المعلمين الجيدين ابدوا فهماً جيداً للمحتوى المعرفيّ والمحتوى البيداغوجيّ ، في حين أظهر المعلمون غير الجيدين فهماً غير سليماً للمحتوى المعرفيّ وللمحتوى البيداغوجيّ العام ، وفي خاتمة البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات (**أبو لطيفة ، ٢٠٠٥، ملخص البحث**).

٤. **دراسة حوامدة ٢٠٠٩**: أُجري البحث في جامعة جرش الأردن، ويرمي البحث إلى معرفة مدى معرفة معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمحتوى البيداغوجيّ، تألفت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، تمّ اختيارهم بالطريقة القصدية، وأظهرت النتائج تبايناً في مستوى المعرفة المادية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، إذ كشفت المقابلات الشخصية الأولى للمعلمين عن وجود سوء فهم وأخطاء لدى المعلمين والمعلمات المستجيبين في عددٍ من القضايا التي تتعلق بمادة اللغة العربية، وأظهرت النتائج تبايناً في المعرفة البيداغوجيّة العامة لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية، من حيث المحتوى الدراسيّ لدى معلمي

ومعلمات اللغة العربية وكان ذلك على وفق ما يأتي: المحتوى الدراسيّ وسيلة لا غاية، والمحتوى الدراسيّ يدرس من أجل الفهم لا لمجرد إنهائه في وقت محدد، والمحتوى الدراسيّ أداة طيعة في يد المعلم يشكلها كما يريد لتحقيق الأهداف، والمحتوى الدراسيّ عنصر من عناصر المنهاج، واحترام الطلبة وتقبل آرائهم ومراعاة مشاعرهم، ومفهوم التعلم وكيفية حصوله، ومفهوم المتعلم ودوره في العملية التعليمية – التعلمية، ومفهوم المعلم ودوره، ومدى وضوح أهداف تدريس اللغة العربية، وضبط الصف، وخصائص المعلم الفعّال، وفي خاتمة البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات (**حوامدة ، ٢٠٠٩، ملخص البحث**).

الفصل الثالث

إجْـــــــــرَاءاتُ البَحْثِ

يضمُّ هذا الفصل الإجراءات التي اعتمد عليها الباحثان لتحقيق أهداف البحث، وتشمل تحديدَ مجتمعِ البحث، واختيار عينته، وأداة البحث المستعملة، وطريقة جمع المعلوماتِ، واستخراج صدق الأداة وثباتِها، فضلاً عن الوسائلِ الإحصائية المستعملة، وكما يأتي:

مجتمع البحث وعيِّنَته

أ. مجتمع البحث الأصلي

١. تدريسيُّو أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية للعامِ الدِّراسي (٢٠١١-٢٠١٢) والبالغُ عددُهُم (١٤١) تدريسياً جدول (١).

ب. عيِّنة البحثِ

١. **عيِّنة التدريسيين الأساسية**: تألَّفت عيِّنة التَّدريسيين في أقسام اللُّغةِ العربيَّةِ في جامعتي بغداد والمستنصرية من حملة شهادة الماجستير والدكتوراه بدرجة من (مدرس مساعد و مدرس و أستاذ مساعد و أستاذ)، وقد بلغ عددُهم (١٤١) تدريسيًّا بواقع (٨٢) تدريسيًّا في تخصص اللغة، و(٥٩) تدريسيًّا في تخصص

الادب، من المجتمع الأصلي، و(٢٣) استاذا، و(٣٨) استاذا مساعدا، و(٤٥) مدرسا، و(٣٥) مدرسا مساعدا، وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

أَعداد تدريسيِّي قسم اللُّغة العربية في أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية

جامعة	كلية	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	المجموع	النسبة المئوية
بغداد	التربية ابن رشد	١١	١٦	١٠	٤	٤١	٢٩,٠٩
	التربية بنات	١٣	٢٢	١٣	١٢	٦٠	٤٢,٥٥
المستنصرية	التربية	١١	٧	١٥	٧	٤٠	٢٨,٣٦
المجموع		٣٥	٤٥	٣٨	٢٣	١٤١	٪١٠٠

٢. **عيِّنة التدريسيين الاستطلاعية**: تألَّفت عيِّنة التدريسيين الاستطلاعية من تدريسيِّي اللغة العربيَّة في قسمي اللغة العربية بكلية التَّربية الاساسيةئ في الجامعة المستنصرية وجامعة ديالى ، بلغت (١٠٠) تدريسيٍّ اختيروا عشوائياً.

أداة البحث

إنَّ الاختلاف في طبيعة البحوث، يفرض على أيِّ باحث أن يستعمل مجموعة من الأدواتِ دون غيره «فالاستبانة من الأدوات التي يكثر استعمالها في البحوث الوصفية، كالبحوث التربوية والنفسية» (**ابو حويج، وآخران، ٢٠٠٢ :٢٥٢**)، ولما كان البحث الحالي يرمي (تحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية)، فإنّ ذلك يتطلب معلومات واسعة فضلا عن انتشار عيِّنة البحث.

إنَّ الهدف من استعمالِ الاستبانة هو التوصل إلى معلومات ومعرفة خبرات واتجاهات و آراء لا يمكن الوصول إليها بالوسائل التقليدية مثل الرجوع إلى الوثائق والكتب، وهي أنسب أداة لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث، فهي تتيح للمستجيب فرصة الإجابة بحرية وصراحة عن الأسئلة فضلا عن أنَّ الاستبانة من أكثر الأدوات شيوعا لسهولة تطبيقها على مجموعات كبيرة في زمن قصير، وكذلك لسهولة تحليل نتائجها (**ملحم، ٢٠٠٥: ٢٤٨**) نظرا لعدم حصول الباحثين على أداة جاهزة؛ أعدَّ الباحثان استبانة خاصة على وفق الخطوات الآتية:

١. توجيه استبانة استطلاعية، إذ إنَّ من مستلزمات البحث تحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية، حيث أطَّلع الباحثان على الأدبيات التربوية وكتب البيداغوجيا والبحوث والرسائل التي تناولت موضوع البيداغوجيا والكفايات، ولا سيما عند التدريسيين، اطلع الباحثان على تصنيفات ومنها تصنيف شولمان، ووضعا الأبعاد الآتية؛ لعرضها على الخبراء، وهي: ١) المعرفة البيداغوجية العامة، ٢) معرفة المنهاج، ٣) معرفة المحتوى، ٤) المعرفة البيداغوجية للمحتوى، ٥) معرفة خصائص المتعلمين، ٦) معرفة السياق التدريسي، ٧) معرفة الأهداف والقيم التربوية.

٢. عرضت على لجنة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس لإبداء آرائهم وملاحظاتهم من حيث الإضافة والحذف والتعديل لهذه العناصر.

٣. وجَّهَ الباحثان سؤالاً مفتوحاً (ما الكفايات التدريسية البيداغوجية التي ينبغي توافرُها عند تدريسيي أقسام اللغة العربية بحسب الابعاد الآتية: المعرفة البيداغوجية العامة، معرفة المنهاج، ومعرفة المحتوى والمعرفة البيداغوجية

للمحتوى ومعرفة خصائص المتعلمين ومعرفة السياق التدريسي ومعرفة الأهداف ومعرفة القيم)، لمجموعة من التدريسيين في أقسام اللغة العربية والخبراء والمتخصصين في المناهج الدراسية وطرائق التدريس.

٤. جمع الباحثان الإجابات ورتّباها وحذفا المتكرر منها، بحسب آراء الخبراء والمحكمين.

٥. صيغت الاستبانة وتألفت من (٧٩) فقرة وتضمنت الكفايات التدريسية البيداغوجية بحسب ابعادها التربوية وهي: المعرفة البيداغوجية العامة ومعرفة المنهاج ومعرفة المحتوى و المعرفة البيداغوجية للمحتوى ومعرفة خصائص المتعلمين و معرفة السياق التدريسي ومعرفة الأهداف والقيم.

الصدق

صدق الأداة يعني مقدرتها على قياس ما وضعت من اجله والسمة المراد قياسها ويعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي يعتمدها البحث ويتوقف الصدق على عاملين مهمين هما الغرض من الأداة او الوظيفة التي ينبغي أن تؤديها ، وكذلك الفئة أو الجماعة التي ستطبق عليها الأداة **(عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧ : ٩١)**، ولتحقيق صدق الاستبانة عرضت بصغيتها الأوليّة على لجنة من المحكمين والمتخصصين بالعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واللغة العربية انظر لبيان آرائهم وملاحظاتهم في مدى دقة صياغة فقراتها ووضوحها وصلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة وقد اعتمد الباحثان على نسبة (٨٠٪) من اتفاق الآراء بين المحكمين على صلاحية الفقرة كحد أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة وقد أشار بلوم (Bloom) إلى أن نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون

(٧٥٪) أو أكثر فإنها متوافقة من حيث الصدق الظاهري (ابو زينة ،٢٠٠٢: ٢٣١). وبعد أن اخذ الباحثان بآراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم في تبديل بعض الكلمات وتعديل بعض الفقرات لغويا إذ تم حذف (١٠) فقرة بواقع (٢) عند بعد المعرفة البيداغوجية العامة و (١) في معرفة المنهاج و (١) في معرفة المحتوى و (٢) في المعرفة البيداغوجية للمحتوى و(١) في معرفة خصائص المتعلمين و (٣) في معرفة السياق التدريسي وبذلك أصبحت الاستبانة مؤلفة من(٦٩) فقرة وزعت على سبعة مجالات كما في جدول (٢) .

جدول (٢)

آراء المحكمين في صلاحية الاستبانة الموجهة إلى التدريسيين

ت	المجالات	عدد الفقرات		النسبة المئوية
		قبل	بعد	
١.	المعرفة البيداغوجية العامة	١٠	٨	١١,٦٪
٢.	معرفة المنهاج	٨	٧	١٠,١٤٪
٣.	معرفة المحتوى	١٤	١٣	١٨,٨٤٪
٤.	المعرفة البيداغوجية للمحتوى	١٤	١٢	١٧,٤٪
٥.	معرفة خصائص المتعلمين	١١	١٠	١٤,٥٪
٦.	معرفة السياق التدريسي	١٣	١٠	١٤,٥٪
٧.	معرفة الأهداف والقيم	٩	٩	١٣,٠٤٪
	المجموع	٧٩	٦٩	١٠٠٪

الثبات

للاعتماد على أداة البحث يجب أنْ تتصف بالثبات وهو تطبيق أداة القياس على عيِّنةٍ من المستفتين ولأكثر من مرة في ظروف متشابهة والثبات هو اتساق القياس،

أي الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس، (عطية، ٢٠٠١ : ٢٧٥)، وقد اعتمد الباحثان على طريقة إعادة تطبيق الاختبار (Test-Re-test) لقياس ثبات أداة البحث، وقد طُبقت على عيِّنةٍ عشوائية مؤلفة من (٥٠) تدريسيًّاً في أقسام اللغة العربية بكليتي التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية وجامعة ديالى ، وكان الفاصل الزمني بين التطبيق الأول للاستبانة وإعادة تطبيقها مرة ثانية أسبوعين، إذ إنَّ المدة الزمنية بين التطبيق الأول الثاني يجب أنْ لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع، وذلك لكي لا ينسى أفراد العينة بعض إجاباتهم إذا ما طالت المدة، وليكرروا الإجابة نفسها في التطبيق الثاني **(البلداوي، ٢٠٠٤: ٢٢٧)**.

ولحساب معامل ثبات الأداة استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لأنه يعد من أكثر معاملات الارتباط شيوعا ودقة، ولإيجاد العلاقة بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من مجالات الاستبانة، ظهر معامل الارتباط لثبات مجالات الاستبانة، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٣) وهذه النسبة تعد جيدة وملائمة إذا ما قورنت بالميزان العام لتقويم معامل الارتباط **(العزاوي ، ٢٠٠٧ : ٩٩)**.

تحليل فقرات الأداة (الاستبانة)

القوة التمييزية لفقرات الاستبانة

في ضوء الدرجة الكلية التي حصل عليها كل فرد من افراد العينة الاستطلاعية البالغة (١٠٠) استمارة تم إجراء ما يأتي:

١. رتبت الاستمارات ترتيباً تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى.

٢. اختيرت (٥٠٪) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا كما اختيرت (٥٠٪) من الاستمارات الحاصلة على أقل الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا.

٣. استعمل الاختبار التائي لمعرفة الفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من الفقرات.

وبناءً على ذلك فإن كل فقرة أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين إجابات التدريسيين من المجموعتين العليا والدنيا وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) عدّها الباحثان فقرة مميزة.

تطبيق الأداة

طبّق الباحثان أداة بحثهما المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية في المدة الزمنية الواقعة في ٣/ ٣/ ٢٠١٢ إلى ٧/ ٤/ ٢٠١٢ على العينة الأساسية المشمولة بالدراسة، وقد تحاور الباحثان مع أفراد العينة ووضحا لهم أهداف الاستطلاع، وطريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة، وتم الإجابة عن أسئلة أفراد العينة واستفساراتهم من دون التأثير في دافعيتهم في الإجابة، ثم فرغت الإجابات في استمارات خاصة.

طريقة تصحيح أداة البحث

للحصول على درجة استجابة كل فرد من العينة لفقرات الأداة أعطيت الفقرات الايجابية أوزانا كما يأتي: متوافرة بدرجة كبيرة جدا (٥) درجات ، متوافرة بدرجة كبيرة (٤) درجات ،متوافرة بدرجة متوسطة (٣) درجات، متوافرة بدرجة قليلة (٢) درجتان، غير متوافرة (١) درجة واحدة، وبهذا يمكن الحصول على درجة

كل فرد أجاب عن الأداة بجمع درجات إجابته عن فقرات الأداة جميعها، وبهذه الطريقة صححت استمارات العينة جميعها.

الوسائل الإحصائية

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية آلاتية باستعمال الحقيبة الاحصائية spss:

١. معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient).

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

قوة التمييز لفقرات الاستبانة

١. مربع كاي.

٢. الوسط المرجح.

٣. الوزن المئوي.

الفصل الرابع

نتـــــــــــائج البحث

عرض النتائج ومناقشتها

سيعرض الباحثان النتائج التي توصلا اليها بحسب اسئلة البحث وكما ياتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية. لتحديد الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية صمم الباحثان استبانة تضم هذه الكفايات ووضع الباحثان فقراتها من الدراسات والادبيات، (كما وضحت في الفصل الثالث) فحددت الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية التي ضمت سبعة مجالات هي: المعرفة البيداغوجية العامة و معرفة المنهاج و معرفة المحتوى و المعرفة البيداغوجية للمحتوى و معرفة خصائص المتعلمين و معرفة السياق التدريسي و معرفة الأهداف و معرفة القيم.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

معرفة مستوى توافر الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة عند تدريسيي أقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

للإجابة عن هذ السؤال اتبع الباحثان ما يأتي: للتثبت من مستوى امتلاك تدريسيي اقسام اللغة العربية الكفايات التدريسية البيداغوجية، حسب الباحثان المتوسط الحسابي للمقياس، وبلغ (١٤٨,٧) درجة بانحراف معياري (٢٨,٤٢) درجة وعند مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط النظري (الفرضي)[١] للمقياس البالغ (٢٠٧) درجة، يظهر ان المتوسط الحسابي المتحقق في هذا البحث اقل من المتوسط النظري، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين وهل هي فروق حقيقية ام فروق ناتجة عن الصدفة ،استعمل الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,١٦٥) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٣٦١) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وبدرجة حرية (١٤٠) وجدول(٧) يوضح ذلك.

جدول (٣)

القيمة التائية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس الكفايات

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
١٤١	١٤٨,٧	٢٨,٤٢	٢٠٧	١٤٠	٢,١٦٥	٣,٣٦١	غير دالة عند مستوى (٠,٠٠١)

يتضح من الجدول (٣) ان تدريسي اقسام اللغة العربية لا يملكون الكفايات التدريسية البيداغوجية إذ ان الفرق بين المتوسطين ليس ذا دلالة معنوية، أي لا توجد هناك فروق حقيقية وليست نتيجة الصدفة وهذه النتيجة تتفق مع ما قيل اعلاه في عدم امتلاك التدريسيينالكفايات التدريسية البيداغوجية. وارتأى الباحثان ان يفسرا النتائج بحسب المجالات فاتبعا ما يأتي:

١. حسب الباحثان الاوساط المرجحة والاوزان المئوية لمجالات استبانة الكفايات التدريسية وفقراتها ورتباها تنازليا.

٢. لما كان المقياس الحالي مؤلفا من خمسة مستويات مجموع أوزانها (١٥) درجة، وان وسط المقياس لكل كفاية هو(٣) درجات، عد هذا الوسط محكا للفصل بين الكفاية المتوافرة وغير المتوافرة، وعدت كل كفاية حصلت على (٣) فاكثر كفاية متوافرة، اما الكفاية التي حصلت على اقل من (٣) درجات فعدت في ضمن الكفايات غير المتوافرة.

٣. سيفسر الباحثان مجالات الاستبانة –كل مجال على حدة– اجمالا.

جدول (٤)

الاوساط المرجحة والاوزان المئوية

لمجالات استبانة الكفايات التدريسية وفقراتها مرتبة تنازليا

المجال:معرفة خصائص المتعلمين

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	اعامل الطلبة معاملة حسنة	٤,٥٢	٩٠,٤٪
٢	أقيم علاقات طيبة مع الطلبة	٤,١٨	٨٣,٦٪
٣	أوجه الطلبة الى حسن التصرف داخل القاعة الدراسية	٤,١٣	٨٢,٦٪

٤	اصحح اجابات الطلبة المغلوطة واناقشها معهم	٤,٠٣	٨٠,٦٪
٥	اثير دافعيتهم نحو التعلم	٢,٣٠	٤٦٪
٦	ابدي تقديري لإنجازات الطلبة داخل القاعة الدراسية وخارجها	٢,٢٢	٤٤,٤٪
٧	اشجع الطلبة الخجولين والمترددين على المشاركة في الدرس	٢,١٩	٤٣,٨٪
٨	أتابع غيابات الطلبة وأعرف اسبابها	٢,١٦	٤٣,٢٪
٩	اراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٢,١٣	٤٢,٦٪
١٠	اتقبل اراء الطلبة جميعها برحابة	٢,١٢	٤٢,٤٪
	الكلي	٢,٩٠	٦٠٪

يظهر من جدول (٤) ان مجال (معرفة خصائص المتعلمين) جاء في الترتيب الاول بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢,٩٠) ووزن مئوي (٦٠٪)، ويظهر ان (٤) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٤,٥٢-٤,٠٣)، واوزانها المئوية (٩٠,٤٪-٨٠,٦٪)، على حين أن (٦) منها لم تتوافر عندهموتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٣٠-٢,١٢) واوزانها المئوية (٤٦٪-٤٢,٤٪)، ويعزى ذلك الى عدم قدرة التدريسيين في إثارة دافعية طلبتهم ومعرفة اسباب غياباتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وقد يعود هذا إلى الأعداد الكبيرة في الصفوف التي تتراوح ما بين (٤٠-٥٠) طالباً في الصف الواحد، فضلا عن كثرة المهام الملقاة على عاتق التدريسيين.

جدول (٥) المجال: معرفة المحتوى

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	اعرف مدى تزويد المحتوى الطلبة معرفة بثقافة المجتمعات الإنسانية	٤,٠٢	٨٠,٤٪
٢	اجعل المحتوى المقدم للطلبة واضحا لهم	٣,٤٢	٦٨,٤٪
٣	اعرف مدى تركيز المحتوى في بعض المفاهيم المجردة، مثل: الديمقراطية، التبعية، التنمية، العولمة.. الخ	٣,٣٦	٦٧,٢٪
٤	اعرف مدى ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات	٣,٣٥	٦٧٪
٥	اعرض المحتوى بشكل منطقي ومتسلسل	٣,٢١	٦٤,٢٪
٦	اعرف مدى مساهمة المحتوى في إظهار التراث الحضاري للامة العربية الإسلامية	٣,١٧	٦٣,٤٪
٧	اظهر تمكنا للمحتوى الذي ادرِّسه	٣,١٠	٦٢٪
٨	اجعل المحتوى متوافقا مع التطور العلمي والتقني	٢,٤٤	٤٨,٨٪
٩	عندي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بالمحتوى الذي يدرسه الطلبة	٢,٣٣	٤٦,٦٪
١٠	اعرف مدى اشباع المحتوى لحاجات للطلبة في مجال العلم والمعرفة النظرية والعملية	٢,٢٠	٤٤٪
١١	استطيع تحليل المحتوى الى عناصره الرئيسة	٢,١٣	٤٢,٦٪
١٢	اتابع المستجدات التي لها علاقة بالمحتوى	٢,١٣	٤٢,٦٪
١٣	احقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المحتوى	٢,٠١	٤٠,٢٪
	الكلي	٢,٨٤	٥٦,٧٢٪

يظهر من جدول (٥) ان مجال (معرفة المحتوى) جاء في الترتيب الثاني بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢,٨٤) ووزن مئوي (٥٦,٧٢٪)، ويظهر أنّ (٧) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٤,٠٢-٣,١٠)، واوزانها المئوية (٨٠,٤٪-٦٢٪)، على حين ان (٦) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٤٤-٢,٠١)واوزانها المئوية (٤٨,٨٪-٤٠,٢٪)، ويعزى ذلك الى أنّ التدريسيين ليس عندهم قدرة عالية على جعل المحتوى الذي يدرسونه مواكبا للتطور العلمي والتقني لعدم مواكبة التدريسيين أنفسهم هذا التطور فضلا عن أنهم لا يملكون القدرة على متابعة المستجدات المرافقة للتطور والمتعلقة بالمحتوى فضلا عن ضعف البرامج التربوية التي يتعرضون لها، وهذا ناجم عن قلة خبرة في مجال المناهج الدراسية وفي مكوناتها الاربعة ومن ضمنها المحتوى.

جدول (٦) المجال: معرفة الاهداف والقيم التربوية

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	احترم النظام والتزم بالمجيء الى الدرس بالوقت المحدد	٤,٠٧	٨١,٤٪
٢	انمي عند الطلبة الاحساس بالمسؤولية والاعتماد على النفس	٣,٤٣	٦٨,٦٪
٣	ابث روح التعاون بين الطلبة	٣,١٢	٦٢,٤٪
٤	اوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا	٢,٣٢	٤٦,٤٪
٥	عندي القدرة على صياغة الاهداف بمختلف مستوياتها صياغة دقيقة	٢,٢٠	٤٤٪
٦	أستوعب الاهداف التعليمية لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الجامعية	٢,١٦	٤٣,٢٪

٧	اعرف مدى ارتباط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين اهداف المنهج	٢,١٤	٪٤٣
٨	احدد الاهداف التعليمية جيدا	٢,١٢	٪٤٢,٤
٩	اركز في تنفيذ الاهداف التعليمية بمجالاتها المعرفية والوجدانية والنفسحركية	٢,١١	٪٤٢,٢
	الكلي	٢,٦٣	٪٥٢,٦

يظهر من جدول (٦) ان مجال (معرفة الاهداف والقيم التربوية) جاء في الترتيب الثالث بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢,٦٣) ووزن مئوي (٥٢,٦٪)، ويظهر ان (٣) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٤,٠٧-٣,١٢)، واوزانها المئوية (٤,٨١٪-٤,٦٢٪)، على حين أنّ (٦) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٣٢-٢,١١)واوزانها المئوية (٤,٦٤٪-٢,٤٢٪)، ويعزى ذلك قلة معرفة التدريسيين بالأهداف التعليمية وتصنيفاتها وكيفية صياغتها، فقلما نجد تدريسيا يمتلك القدرة على صياغة الاهداف ولا سيما السلوكية منها، فضلا عن ارتباط هذه الاهداف بميول الطلبة واتجاهاتهم وحاجاتهم، وبالنتيجة لا يستطيع التدريسي أن يوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا.

جدول (٧) المجال: معرفة السياق التدريسي

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	أعطي خلاصة مركزة وشاملة عن موضوع الدرس في نهايته	٤,١٣	٪٨٢,٦
٢	أتيح الفرصة للطلبة لطرح الاسئلة والاستفسارات .	٣,٤٢	٪٦٨,٤

٣	انتقل في تناول عناصر الدرس من السهل الى الصعب	٣,٣١	٦٦,٢٪
٤	أستثمر الاحداث الجارية في اثناء التدريس.	٢,٢٠	٤٤٪
٥	أجيد ربط الدرس بالخبرات والمعلومات السابقة عند الطلبة	٢,١٨	٤٣,٦٪
٦	انمي روح العمل الجماعي عند الطلبة	٢,١٤	٤٣٪
٧	اشرف باستمرار على اعمال الطلبة	٢,٠٤	٤٠,٨٪
٨	اراعي تقسيم وقت الدرس وفقا للخطة	٢,٠٣	٤٠,٦٪
٩	أشرك الطلبة للتوصل الى استنتاج الحقائق والمعلومات .	٢,٠١	٤٠,٢٪
	المجموع	٢,٦٠	٥٢,١٣٪

يظهر من جدول (٧) ان مجال (معرفة السياق التدريسي) جاء في الترتيب الرابع بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢,٦٠) ووزن مئوي (٥٢,١٣٪)، ويظهر ان (٣) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣,٣١-٤,١٣)، واوزانها المئوية (٦٦,٢٪-٨٢,٦٪)، على حين ان (٦) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٠١-٢,٢٠)واوزانها المئوية (٤٠,٢٪-٤٤٪)، ويعزى ذلك الى اعتماد التدريسيين اسلوبا واحدا في التدريس وغالبا ما يكون (المحاضرة) الذي لا يتيح المجال للطلبة المشاركة الفاعلة في الدرس ولا يثير الافكار عندهم ولا يساعدهم على التوصل الى الحقائق والمعلومات، فضلا عن ان غالبية التدريسيين لا يعتمدون على دفاتر خطة في التدريس وكما نعرف ان كل عملية من دون تخطيط تعد فاشلة، فكيف اذا كانت هذه العملية عملية التدريس؟

جدول (٨) المجال: المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	استعمل السبورة بنحو مستمر لتنظيم المعلومات	٤,١٩	٨٣,٨٪
٢	اضع ملخصا سبوريا شاملا لموضوع الدرس	٤,١٢	٨٢,٤٪
٣	احسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى	٢,٤٢	٤٨,٤٪
٤	استعمل الطرائق الحديثة والملائمة لتدريس المحتوى	٢,٣١	٤٦,٢٪
٥	أتقن استعمال الاجهزة والادوات المتصلة بالوسائل التعليمية	٢,٢٨	٤٥,٦٪
٦	أشجع الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية	٢,٢٤	٤٤,٨٪
٧	أتأكد من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح .	٢,٢٠	٤٤٪
٨	استعمل الكتب المدرسية المشوقة لعرض موضوعات المحتوى	٢,١٧	٤٣,٤٪
٩	أؤكد النشاطات والخبرات التربوية التي تتطلب المزاوجة بين طرائق وأساليب تعلم وتعليم مواد اللغة العربية ووسائله	٢,١٣	٤٢,٦٪
١٠	انوِّع في اساليب عرض الدرس	٢,١٢	٤٢,٤٪
١١	استعمل الوسائل التعليمية الملائمة لتوصيل الافكار	٢,١٠	٤٢٪
١٢	اركز في الجوانب التطبيقية في الدرس	٢,٠٨	٤١,٦٪
	الكلي	٢,٥٣	٥٠,٦٪

يظهر من جدول (٨) ان مجال (المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck) جاء في الترتيب الخامس بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (٢,٥٣) ووزن مئوي (٥٠,٦٪)، ويظهر ان (٢) من الفقرات متوافرة عند التدريسيين اذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٤,١٩-٤,١٢)، واوزانها المئوية (٨٣,٨٪-٨٢,٤٪)،

على حين أنّ (١٠) منها لم تتوافر عندهم وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٤٢-٢,٠٨)واوزانها المئوية (٤٨,٤٪-٤١,٦٪)، ويعزى ذلك الى أنّ غالبية التدريسيين لا يعرفون ماهية البيداغوجيا وعلاقتها بالمحتوى، وما هي بيداغوجية المحتوى، ونجد اليوم أنّ غالبية التدريسيين لا يستعملون الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريساتهم ولا يشجعون الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية، فضلا عن التركيز في الجوانب النظرية فقط واتباع اسلوب واحد في التدريس، وهذا قد يعود إلى العبء الملقى على التدريسيين والمهام الكثيرة التي عليهم أن يحضروها في اليوم الواحد، وقد يعزى هذا الى ضعف البرنامج التدريبي الذي تعرضوا له.

جدول (٩) المجال: المعرفة البيداغوجية العامة

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	انشر الثقافة العامة والتخصصية بين الطلبة	٢,٤٣	٤٨,٦٪
٢	أؤكد النشاطات والفعاليات الابداعية	٢,٣٢	٤٦,٦٪
٣	اطبق التغذية الراجعة لتدعيم عملية التدريس	٢,٢٢	٤٤,٤٪
٤	أفرّق بين التعليم والتعلم في اثناء الكفايات التدريسية	٢,١٢	٤٢,٤٪
٥	أراعي حاجات البيئة العراقية القائمة والمستقبلة	٢,١١	٤٢,٢٪
٦	أراعي المتغيرات الحضارية المستجدة مثل الثورة العلمية والتقنية	٢,٠٩	٤١,٨٪
٧	أراعي التطور التاريخي والثقافي والسياسي للمجتمع العراقي	٢,٠٥	٤١٪
٨	أميّز بين طرائق التقويم والتقييم	٢,٠١	٤٠,٢٪
	الكلي	٢,١٧	٤٣,٣٧٪

يظهر من جدول (٩) ان مجال (المعرفة البيداغوجية العامة) جاء في الترتيب السادس بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (١٧ , ٢) ووزن مئوي (٣٧ , ٤٣٪)، ويظهر أنّ الفقرات جميعها لم تتوافر عند التدريسيين وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٤٣ , ٢-٠١ , ٢)واوزانها المئوية (٦ , ٤٨٪-٢ , ٤٠٪)، ويعزى ذلك – فضلا عما قيل في المجال السابق – الى ان غالبية التدريسيين لا يعرفون ماهية البيداغوجيا وماذا تعني فضلا عن حداثة مفهوم هذا المصطلح، وبما أنّ بعض التدريسيين غير مواكبين للتطورات العلمية الحاصلة فمن الطبيعي أنّ تغيب عنهم مثل هذه المستجدات والمصطلحات التربوية في مجال التربية والتعليم.

جدول (١٠) المجال: معرفة المنهج

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	عندي القدرة على هندسة المنهج وتصميمه	٢,٢٥	٤٥٪
٥	عندي تصور واضح عن مكونات المنهج	٢,٢٣	٤٤,٦٪
٦	عندي القدرة على استعمال الطرائق والوسائل الملائمة لكل نوع من انواع المنهج	٢,٠٨	٤١,٦٪
٧	عندي معرفة بنظريات المنهج	٢,٠٨	٤١,٦٪
٢	اقرأ وثيقة المنهاج الخاصة	١,١٧	٢٣,٤٪
١	أعي الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج	١,٦	٢٢,٢٪
٣	ألم بالأسس العامة لبناء المنهج	١,١	٢٢٪
	الكلي	١,٨	٣٦٪

يظهر من جدول (١٠) أنّ مجال (معرفة المنهج) جاء في الترتيب الأخير بين مجالات الاستبانة بوسط مرجح (١,٨) ووزن مئوي (٣٦٪)، ويظهر أنّ الفقرات

جميعها لم تتوافر عند التدريسيين وتراوحت اوساطها المرجحة بين (٢٥ , ٢-١ , ١) وأوزانها المئوية (٤٥٪-٢٢٪)، ويعزى ذلك الى قلة معرفة التدريسيين بالمنهج وأسس بنائه ونظرياته ومكوناته، فضلا عن أنواعه وارتباطه بالفلسفات التربوية وبالنتيجة فهو بعيد كل البعد عن معرفة هندسته وتصميمه وكيفية ملاءمة الطريقة لنوع المنهج المقدم للطلبة، فضلا عن عدم وضوح الايدلوجية التي يستند عليها المنهاج في العراق وعدم الرغبة في القراءة والمطالعة للتدريسيين الذين يعدون قراءة الوثائق عبئاً جديداً عليهم، وعدم توزيعها عليهم في معظم الأحيان، فبعضهم لم يفهم معنى وثيقة المنهاج والخطوط العريضة له.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير التّخصّص عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية؟

للإجابة عن هذا السؤال تثبت الباحثان من الفرضية الصفرية الاتية: لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠٥ , ٠) ، باستعمال (تحليل التباين الثنائي بتفاعل)؛ لمعرفة علاقة الكفايات بمتغير التخصص(لغة، ادب)، واظهرت النتائج ما يأتي: عدم وجود فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠٥ , ٠)، اذ بلغت الدرجة الفائية (١٢٢ , ٠) بدرجة حرية (١) جدول (١١) وتشير هذه النتيجة الى عدم وجود علاقة بين امتلاك التدريسيين للكفايات على اختلاف تخصصاتهم، فلا

يؤثر التخصص (لغة و ادب) في امتلاك الكفايات التدريسية البيداغوجية عند التدريسيين.

رابعا : ما علاقة الكفايات التدريسية البيداغوجية بمتغير اللقب العلمي عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصرية؟

للإجابة عن هذا السؤال تثبت الباحثان من الفرضية الصفرية الاتية: لا فروق ذوات دلالة احصائية بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير اللقب العلمي عند مستوى دلالة(٠٥ , ٠)، باستعمال (تحليل التباين الثنائي بتفاعل) لمعرفة علاقة الكفايات بمتغير اللقب العلمي (مدرس مساعد و مدرس و استاذ مساعد و استاذ)، واظهرت النتائج ما يأتي:

وجود فرق دال احصائيا بين اجابات التدريسيين على استبانة الكفايات بحسب متغير اللقب العلمي عند مستوى دلالة(٠٥ , ٠) وفي لقب (مدرس) اذ بلغت الدرجة الفائية (٤٦٩ , ٣٧) بدرجة حرية (٣) جدول (١١)، وتشير هذه النتيجة الى وجود علاقة بين امتلاك التدريسيين للكفايات التدريسية البيداغوجية واللقب العلمي ممن يحملون لقب مدرس، وتعزى هذه النتيجة الى ان التدريسيين ممن يحملون لقب مدرس يمتلكون معلومات كثيرة، ويواكبون التطور العلمي، فهم في بداية مسيرتهم العلمية ويطمحون الى نيل اللقب العلمي لذا تراهم منصرفين الى التزود من العلم والمعرفة وكتابة البحوث العلمية وهذا بطبيعة الحال يؤثر تأثيرا بالغاً في مسيرتهم العلمية واكتسابهم للكفايات التدريسية البيداغوجية.

جدول (١١) تحليل التباين الثنائي ذو التفاعل لمعرفة العلاقة
بين الكفايات والتخصص واللقب العلمي

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
مؤهل	51340.096	3	17113.365	37.469	.000
تخصص	55.500	1	55.500	.122	.728
مؤهل * تخصص	332.008	3	110.669	.242	.867
Error	60746.333	133	456.739		
Total	3240659.000	141			
a. R Squared = .464 (Adjusted R Squared = .436)					

الاستنتاجات

١. ان تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية لا يمتلكون الكفايات التدريسية البيداغوجية.

٢. لا علاقة للتخصص بامتلاك التدريسيين الكفايات التدريسية البيداغوجية.

٣. يؤثر اللقب العلمي للتدريسيين في امتلاكهم الكفايات التدريسية البيداغوجية.

٤. عدم معرفة تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية مفهوم البيداغوجيا وما يرتبط بها من مفاهيم حديثة.

٥. ان تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية لا ينوعون في طرائق تدريسهم بل يتبعون طريقة واحدة في التدريس.

٦. عدم مواكبة تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية التطورات التكنولوجية والحداثة في مجال طرائق التدريس.

٧. ضعف البرامج التدريبية التي تعرض لها تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية.

٨. قلة معرفة التدريسيين بالمنهج واسس بنائه ونظرياته ومكوناته.

٩. قلة معرفة التدريسيين بالأهداف التعليمية وتصنيفاتها وكيفية صياغتها.

التوصيات

١. اعتماد الكفايات التدريسية البيداغوجية التي حددت في البحث الحالي والافادة منها في تقويم تدريسيي أقسام اللغة العربية في الجامعات العراقية.

٢. إعطاء دورات تدريبية للتدريسيين لاطلاعهم على المستحدثات التربوية في البيداغوجيا والجودة الشاملة والاقتصاد المعرفي وغيرها .

٣. إمكانية الإفادة من نتائج البحث في التخطيط لبرامج إعداد التدريسيين على أسس موضوعية منسجمة مع الخبرات والمهارات التي تحتاجها العملية التعليمية على وفق نظام الكفايات التدريسية البيداغوجية.

٤. عقد دورات تأهيلية وتطويرية تسهم في رفع درجة امتلاك التدريسيين للكفايات التدريسية البيداغوجية.

٥. انشاء مركز على مستوى المنطقة العربية لتطوير الكفاية التدريسية للتدريسيين تكون مهمته إعداد برامج وتنظيم دورات تدريبية وحلقات دراسية لهذه الغاية على المستوى الإقليمي والعراق على وجه الخصوص.

٦. تدريب التدريسيين على طرائق التدريس الحديثة؛ لأن كثير منهم عندهُ الميل لاتباع طرائق التدريس نفسها التي تلقوا بها تعليمهم عندما كانوا طلبة من غير العمل على تجديدها.

٧. تزويد تدريسيي أقسام اللغة العربية في الجامعات العراقية بقائمة الكفايات التي حددت في هذه الدراسة بقصد الافادة منها في تقويم ادائهم ذاتياً.

المقترحات

في ضوء نتائج البحث واستكمالاً لهُ يقترح الباحثان ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى الجامعات العراقية.

٢. إجراء دراسة توضح العلاقة بين الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيي اقسام اللغة العربية وبين خبرتهم وجنسهم .

٣. اجراء دراسة تستهدف استعمال الوسائل التعليمية التقنية والمقاربات البيداغوجية لرفع الكفايات التدريسية عند التدريسيين.

---

١. المتوسط النظري= عدد فقرات المقياس × متوسط بدائل الاجابة = ٦٩×٣=٢٠٧ درجة.

المصادر العربية والاجنبية

١. إبراهيم، مجدي عزيز، وحسب الله، محمد عبدالحليم: التفاعل الصفي، مفهومه، تحليله، مهاراته، ط١، عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠٢.

٢. أبو حرب، يحي: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين، مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، دبي، الإمارات العربية المتحدة ٢٠٠٥.

٣. أبو حويج، مروان وآخران: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٢.

٤. أبو زينة، فريد كامل وعدنان محمد عوض جمع البيانات واختيار العينات في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية المجلة العربية للبحوث التربوية المجلد الثالث العدد الأول ٢٠٠٢.

٥. أبو لطيفة، رائد: مقارنة معرفة المحتوى البيداغوجية لدى معلمي التربية الإسلامية الجيدين وغير الجيدين في المرحلة الأساسية العليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا عمان الأردن ٢٠٠٥ .

٦. أبو موسى، مفيد: المعرفة البيداغوجية للمحتوى عند معلمي الرياضيات في الصف العاشر الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن ٢٠٠٤.

٧. البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد: أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويا وباستخدام برنامج spas، دار الشروق، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة ٢٠٠٤.

٨. التومي، عبد الرحمن: الكفايات، مقاربة نسقية، ط٣، دار الهلال وجدة، المملكة المغربية ٢٠٠٥.

٩. الثبيتي، مليحان بن معيض، وعلي بن سعد القرني: طرق وأساليب أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات التربوية، مجلة الدراسات التربوية والاسلامية ٢٠٠٣.

١٠. جامل، عبدالرحمن عبدالسلام: الكفايات التعليمية في القياسات والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي، عمان، الأردن، دارالمناهج، ط٢، ٢٠٠١.

١١. جرادات، عزة وآخرون: التدريس الفعال، مطابع وزارة الأوقاف والمقدسات الإسلامية ط٣ عمان ١٩٨٤.

١٢. العراق: النظام التربوي والتعليمي في العراق متطلبات التطوير، تقرير مشترك بين وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد ١٩٩٨.

١٣. جوتير ، كليرمونت، وآخرون: من أجل نظرية في البيداغوجيا بحوث معاصرة في معرفة المدرسين العلمية ترجمة وجيه سعد، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق، سوريا، ٢٠٠٢ .

١٤. الحكمي، أبراهيم الحسن: الكفايات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، المملكة العربية السعودية، الرياض، مجلة رسالة الخليج العربي، المجلد ٢٤، العدد ٩٠، ٢٠٠٤.

١٥. الحلبي، إحسان محمود، ومريم عبد القادر سلامة: تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي. دراسة مقدمة في ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي ١٩-٢١ ذو الحجة ١٤٢٥هـ جامعة الملك عبد العزيز، السعودية ٢٠٠٤.

١٦. حوامدة، باسم علي: المعرفة البيداغوجية لمعلمي ومعلمات اللغة العربية، دراسة غير منشورة، جرش، الاردن ٢٠٠٩.

١٧. راشد، علي: الجامعة والتدريس الجامعي، دار الهلال بيروت ٢٠٠٧.

١٨. عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زنكنة: الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة ، بغداد ٢٠٠٧ .

١٩. العزاوي، رحيم يونس كرو: القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٧.

٢٠. عطية، السيد عبد الحميد: التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسة الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ٢٠٠١.

٢١. غريب، عبد الكريم: المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب ٢٠٠٦ .

٢٢. الغزيوات، محمد أبراهيم: تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العموم التربوية بجامعة مؤتة من جهة نظر طلبة الد راسات الاجتماعية بحث منشور، في مجلة كلية التربية، جامعة الأمارات العربية المتحدة، السنة ٢٠ العدد ٢٢، ٢٠٠٤.

٢٣. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم: كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الأداء، دارالشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن ٢٠٠٣.

٢٤. مرعي، توفيق: شرح الكفايات التعليمية، دارالفرقان للنشر والتوزيع، عمان ٢٠٠٣.

٢٥. ملحم، سامي محمد: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٥، عمان ٢٠٠٥ .

٢٦. منصف، عبد الحق: رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في التعلم والثقافة المدرسية، دار افريقيا الشرق ٢٠٠٧.

٢٧. الموزاني، عبد الكريم زاير، والشمري: تقويم الكفايات التدريسية لدى مدرسات اللغة العربية في معهد أعداد المعلمات من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية في محافظة البصرة، مجلة أبحاث البصرة العلوم الإنسانية المجلد ٣٧، العدد ١ سنة ٢٠١٢.

٢٨. هاروشي، عبد الرحيم: بيداغوجيا الكفايات مرشد المدرسين والمكونين، ترجمة عبد الإله شرياط، نشر الفنك، الدار البيضاء، المغرب ٢٠١٢ .

29. De Jong , O . The teacher as researcher : Exploring the initialpedagogical content concerns of prospective science teacher. Academic Search Premier. 1994

30. Grimmett, Peter P.; Chinnery, Ann. Bridging Policy and Professional Pedagogy in Teaching andTeacher Education: Buffering Learning by Educating Teachers as Curriculum Makers, Curriculum Inquiry, 2009.

31. Merdith, A. Terrys learning: some limitation of shulman s pedagogical content knowledge, Cambridge, Journal of Education, 1995.

32. Reinhartz, Judy; Beach, Don M. (1997). Teaching and learning in the elementary school: an important of prentice Hall, New Jarsey.

33. Woolfolk, A.E.,teahing for learning: nee ham heights, ma: alyn & bacon. 1998.

... الملاحق ...

ملحق(١) استبانة الخبراء المفتوحة

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يروم الباحثان إجراء الدراسة الموسومة بـ (الكفايات التدريسية البيداغوجية وعلاقتها بمتغيري النوع والخبرة عند تدريسيّي أقسام اللُّغة العربيَّة في جامعتي بغداد والمستنصريّة)، إذ تعرّف الكفايات التدريسية البيداغوجية أنها: الأبعاد النظرية والممارسات الفعلية التي تضم المعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة المنهاج، ومعرفة المحتوى، والمعرفة البيداغوجية للمحتوى، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة السياق التدريسي، ومعرفة الأهداف والقيم التربوية.

ولما عندكم من خبرة وسعة اطلاع يضع الباحثان بين أيديكم هذه الاستبانة، يرجى الإجابة عن السؤال الآتي: ما الكفايات التدريسية البيداغوجية اللازمة لتدريسيي أقسام اللغة العربية؟ بحسب الأبعاد الآتية:

البعد الأول: المعرفة البيداغوجية العامة:

-

-

-

البعد الثاني: معرفةالمنهاج:

-

-

-

البعد الثالث: معرفة المحتوى:

-

-

-

البعد الرابع: المعرفة البيداغوجية للمحتوى (PCK):

-

-

-

البعد الخامس: معرفة خصائص المتعلمين:

-

-

-

البعد السادس: معرفة السياق التدريسي:

-

-

-

البعد السابع: معرفة الأهداف والقيم التربوية:

-

-

-

ولكم الشكر والامتنان

الباحثان

ملحق (٢) استبانة صلاحية الفقرات

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

يجري الباحثان دراستهما الموسومة (الكفايات التدريسية البيداغوجية وعلاقتها بمتغيري التخصص واللقب العلمي عند تدريسيي اقسام اللغة العربية في جامعتي بغداد والمستنصرية)، اذ تعرّف (الكفايات التدريسية البيداغوجية) انها الأبعاد النظرية والممارسات الفعلية التي صنفها شولمان التي تضم المعرفة البيداغوجية العامة، ومعرفة المنهج، ومعرفة المحتوى، والمعرفة البيداغوجية للمحتوى، ومعرفة خصائص المتعلمين، ومعرفة السياق التدريسي، ومعرفة الأهداف والقيم التربوية.

وقد اعدا استبانة تضم مجموعة من الفقرات ، ولما يعهده الباحثان فيكم من خبرة في هذا المجال ، يرجى وضع علامة ( ) امام الفقرات التي تجدونها صالحة او غير صالحة وابداء اي ملاحظة ترونها.

ولكم الشكر والامتنان

الباحثان

ت	الكفايات التدريسية البيداغوجية	صلاحية الفقرات		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
	اولاً : المعرفة البيداغوجية العامة			
١	أفرِّق بين التعليم والتعلم في اثناء الكفايات التدريسية			
٢	اميز بين طرائق التقويم والتقييم			
٣	اطبق التغذية الراجعة لتدعيم عملية التدريس			
٤	انشر الثقافة العامة والتخصصية بين الطلبة			
٥	أراعي حاجات البيئة العراقية القائمة والمستقبيلة			
٦	أراعي المتغيرات الحضارية المستجدة مثل الثورة العلمية والتقنية، والانفجار المعرفي			
٧	أراعي التطور التاريخي والثقافي والسياسي للمجتمع العراقي			
٨	أؤكد النشاطات والفعاليات الابداعية			
	ثانياً: معرفة المنهج			
١	أعي الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج			
٢	اقرأ وثيقة المنهاج الخاصة			
٣	ألم بالأسس العامة لبناء المنهج ونظرياته			
٤	عندي القدرة على هندسة المنهج وتصميمه			
٥	عندي تصور واضح عن مكونات المنهج			
٦	عندي القدرة على استعمال الطرائق والوسائل الملائمة لكل نوع من انواع المنهج			

ثالثاً : معرفة المحتوى				
١	اظهر تمكنا للمحتوى الذي ادرِّسه			
٢	استطيع تحليل المحتوى الى عناصره الرئيسة			
٣	اجعل المحتوى متوافقا مع التطور العلمي والتقني			
٤	عندي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بالمحتوى الذي يدرسه الطلبة			
٥	احقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المحتوى			
٦	اتابع المستجدات التي لها علاقة بالمحتوى			
٧	اجعل المحتوى المقدم للطلبة واضحا لهم			
٨	اعرف مدى ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات			
٩	اعرض المحتوى بشكل منطقي ومتسلسل			
١٠	اعرف مدى اشباع المحتوى لحاجات للطلبة في مجال العلم والمعرفة النظرية والعملية			
١١	اعرف مدى مساهمة المحتوى في إظهار التراث الحضاري للامة العربية الإسلامية			
١٢	اعرف مدى تزويد المحتوى الطلبة معرفة بثقافة المجتمعات الإنسانية			
١٣	اعرف مدى تركيز المحتوى في بعض المفاهيم المجردة، مثل: الديمقراطية، التبعية، التنمية، العولمة.. الخ			

رابعاً : المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck				
١	استعمل السبورة بنحو مستمر لتنظيم المعلومات			
٢	انوِّع في اساليب عرض الدرس			
٣	استعمل الوسائل التعليمية الملائمة لتوصيل الافكار			
٤	اركز على الجوانب التطبيقية في الدرس			
٥	اضع ملخصا سبوريا شاملا لموضوع الدرس			
٦	احسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى			
٧	استعمل الطرائق الحديثة والملائمة لتدريس المحتوى			
٨	أتقن استعمال الاجهزة والادوات المتصلة بالوسائل التعليمية			
٩	أشجع الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية			
١٠	أتأكد من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح			
١١	استعمل الكتب المدرسية المشوقة لعرض موضوعات المحتوى .			
١٢	أؤكد النشاطات والخبرات التربوية التي تتطلب المزاوجة بين طرائق وأساليب تعلم وتعليم مواد اللغة العربية ووسائله .			
خامساً: معرفة خصائص المتعلمين				
١	اراعي الفروق الفردية بين الطلبة			
٢	اتقبل اراء الطلبة جميعها برحابة			

٣	اثير دافعيتهم نحو التعلم			
٤	ابدي تقديري لإنجازات الطلبة داخل القاعة الدراسية وخارجها			
٥	اشجع الطلبة الخجولين والمترددين على المشاركة في الدرس			
٦	اصحح من اجابات الطلبة المغلوطة واناقشها معهم			
٧	اعامل الطلبة معاملة حسنة			
٨	أوجه الطلبة الى حسن التصرف داخل القاعة الدراسية			
٩	أقيم علاقات طيبة مع الطلبة			
١٠	أتابع غيابات الطلبة وأعرف اسبابها			
سادساً: معرفة السياق التدريسي				
١	انمي روح العمل الجماعي عند الطلبة			
٢	اشرف باستمرار على اعمال الطلبة			
٣	اراعي تقسيم وقت الدرس وفقا للخطة			
٤	انتقل في تناول عناصر الدرس من السهل الى الصعب			
٦	أجيد ربط الدرس بالخبرات والمعلومات السابقة عند الطلبة			
٧	أتيح الفرصة للطلبة لطرح الاسئلة والاستفسارات			
٨	أحسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى			

٩	أشرك الطلبة للتوصل الى استنتاج الحقائق والمعلومات			
١٠	أستثمر الاحداث الجارية في اثناء التدريس			
١١	أعطي خلاصة مركزة وشاملة عن موضوع الدرس بعد الانتهاء منه			
سابعاً: معرفة الاهداف والقيم التربوية				
١	احدد الاهداف التعليمية جيدا			
٢	اركز في تنفيذ الاهداف التعليمية بمجالاتها كافة المعرفية والوجدانية والنفسحركية			
٣	ابث روح التعاون بين الطلبة			
٤	انمي عند الطلبة الاحساس بالمسؤولية والاعتماد على النفس			
٥	احترم النظام والتزم بالمجيء الى الدرس بالوقت المحدد			
٦	اوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا			
٧	عندي القدرة على صياغة الاهداف بمختلف مستوياتها صياغة دقيقة			
٨	أستوعب الاهداف التعليمية لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الجامعية.			
٩	اعرف مدى ارتباط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين اهداف المنهج			

ملحق (٣) استبانة الكفايات التدريسية البيداغوجية

الأستاذ ..... المحترم

تحية طيبة:

في ما يأتي عدد من الفقرات التي تمثل (الكفايات التدريسية البيداغوجية عند تدريسيي اقسام اللغة العربية).

تضم الاستبانة المجالات الآتية : المعرفة البيداغوجية العامة، معرفة المنهج، معرفة المحتوى، المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck، معرفة خصائص المتعلمين، معرفة السياق التدريسي، معرفة الاهداف والقيم التربوية، يرجى التفضل بقراءتها بدقة، وإمعان، ثم الإجابة عن كل فقرة منها تحت البديل الملائم، علما إن بدائل الاستجابة هي: (متوافرة بدرجة كبيرة جدا، متوافرة بدرجة كبيرة، متوافرة بدرجة متوسطة، متوافرة بدرجة قليلة ، غير متوافرة).

شـــــاكرين تعاونكم معنا
خدمة للبحث العلمي
الباحثان

ت	الفقرات	متوافرة بدرجة كبيرة جدا	متوافرة بدرجة كبيرة	متوافرة بدرجة متوسطة	متوافرة بدرجة قليلة	غير متوافرة
المجال الاول : المعرفة البيداغوجية العامة						
١	أفرّق بين التعليم والتعلم في اثناء الكفايات التدريسية					
٢	اميز بين طرائق التقويم والتقييم					
٣	اطبق التغذية الراجعة لتدعيم عملية التدريس					
٤	انشر الثقافة العامة والتخصصية بين الطلبة					
٥	أراعي حاجات البيئة العراقية القائمة والمستقبيلة					
٦	أراعي المتغيرات الحضارية المستجدة مثل الثورة العلمية والتقنية، والانفجار المعرفي					
٧	أراعي التطور التاريخي والثقافي والسياسي للمجتمع العراقي					
٨	أؤكد النشاطات والفعاليات الابداعية					
المجال الثاني: معرفة المنهج						
٩	أعي الفلسفة التربوية التي يستند اليها المنهج					
١٠	اقرأ وثيقة المنهاج الخاصة					
١١	ألم بالأسس العامة لبناء المنهج					

١٢	عندي القدرة على هندسة المنهج وتصميمه					
١٣	عندي تصور واضح عن مكونات المنهج					
١٤	عندي القدرة على استعمال الطرائق والوسائل الملائمة لكل نوع من انواع المنهج					
١٥	عندي معرفة بنظريات المنهج					
المجال الثالث: معرفة المحتوى						
١٦	اظهر تمكنا للمحتوى الذي ادرِّسه					
١٧	استطيع تحليل المحتوى الى عناصره الرئيسة					
١٨	اجعل المحتوى متوافقا مع التطور العلمي والتقني					
١٩	عندي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بالمحتوى الذي يدرسه الطلبة					
٢٠	احقق جوانب الترابط والتكامل بين موضوعات المحتوى					
٢١	اتابع المستجدات التي لها علاقة بالمحتوى					
٢٢	اجعل المحتوى المقدم للطلبة واضحا لهم					
٢٣	اعرف مدى ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات					

٢٤	اعرض المحتوى بشكل منطقي ومتسلسل					
٢٥	اعرف مدى اشباع المحتوى لحاجات للطلبة في مجال العلم والمعرفة النظرية والعملية					
٢٦	اعرف مدى مساهمة المحتوى في إظهار التراث الحضاري للامة العربية الإسلامية					
٢٧	اعرف مدى تزويد المحتوى الطلبة معرفة بثقافة المجتمعات الإنسانية					
٢٨	اعرف مدى تركيز المحتوى في بعض المفاهيم المجردة، مثل: الديمقراطية، التبعية، التنمية، العولمة.. الخ					
المجال الرابع: المعرفة البيداغوجية للمحتوى pck						
٢٩	استعمل السبورة بنحو مستمر لتنظيم المعلومات					
٣٠	انوِّع في اساليب عرض الدرس					
٣١	استعمل الوسائل التعليمية الملائمة لتوصيل الافكار					
٣٢	اركز على الجوانب التطبيقية في الدرس					
٣٣	اضع ملخصا سبوريا شاملا لموضوع الدرس					
٣٤	احسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى					

٣٥	استعمل الطرائق الحديثة والملائمة لتدريس المحتوى					
٣٦	أتقن استعمال الاجهزة والادوات المتصلة بالوسائل التعليمية					
٣٧	أشجع الطلبة على صنع الوسائل التعليمية من البيئة المحلية					
٣٨	أتأكد من ان الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح					
٣٩	استعمل الكتب المدرسية المشوقة لعرض موضوعات المحتوى					
٤٠	أؤكد النشاطات والخبرات التربوية التي تتطلب المزاوجة بين طرائق وأساليب تعلم وتعليم مواد اللغة العربية ووسائله					
المجال الخامس: معرفة خصائص المتعلمين						
٤١	اراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
٤٢	اتقبل اراء الطلبة جميعها برحابة					
٤٣	اثير دافعيتهم نحو التعلم					
٤٤	ابدي تقديري لإنجازات الطلبة داخل القاعة الدراسية وخارجها					
٤٥	اشجع الطلبة الخجولين والمترددين على المشاركة في الدرس					
٤٦	اصحح من اجابات الطلبة المغلوطة واناقشها معهم					
٤٧	اعامل الطلبة معاملة حسنة					

٤٨	أوجه الطلبة الى حسن التصرف داخل القاعة الدراسية					
٤٩	أقيم علاقات طيبة مع الطلبة					
٥٠	أتابع غيابات الطلبة وأعرف اسبابها					
المجال السادس: معرفة السياق التدريسي						
٥١	انمي روح العمل الجماعي عند الطلبة					
٥٢	اشرف باستمرار على اعمال الطلبة					
٥٣	اراعي تقسيم وقت الدرس وفقا للخطة					
٥٤	انتقل في تناول عناصر الدرس من السهل الى الصعب					
٥٥	أجيد ربط الدرس بالخبرات والمعلومات السابقة عند الطلبة					
٥٦	أتيح الفرصة للطلبة لطرح الاسئلة والاستفسارات					
٥٧	أحسن صياغة الاسئلة والشواهد ذات العلاقة بالمحتوى					
٥٨	أشرك الطلبة للتوصل الى استنتاج الحقائق والمعلومات					
٥٩	أستثمر الاحداث الجارية في اثناء التدريس					
٦٠	أعطي خلاصة مركزة وشاملة عن موضوع الدرس بعد الانتهاء منه					

المجال السابع: معرفة الاهداف والقيم التربوية						
٦١	احدد الاهداف التعليمية جيدا					
٦٢	اركز في تنفيذ الاهداف التعليمية بمجالاتها كافة المعرفية والوجدانية والنفسحركية					
٦٣	ابث روح التعاون بين الطلبة					
٦٤	انمي عند الطلبة الاحساس بالمسؤولية والاعتماد على النفس					
٦٥	احترم النظام والتزم بالمجيء الى الدرس بالوقت المحدد					
٦٦	اوجه ميول الطلبة واتجاهاتهم توجيها صحيحا					
٦٧	عندي القدرة على صياغة الاهداف بمختلف مستوياتها صياغة دقيقة					
٦٨	أستوعب الاهداف التعليمية لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الجامعية					
٦٩	اعرف مدى ارتباط محتوى مواد اللغة العربية بمضامين اهداف المنهج					