كلّية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التعليميّة

درجة ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين

The degree to which Arabic language teachers practice effective teaching skills from the point of view of supervisors and principls

إعداد

نور الهدى عبد المعزّ الأشهب

إشراف

د. إبراهيم إبراهيم أبو عقيل

قُدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليميّة بكلّية الدراسات العليا

في جامعة الخليل، فلسطين

2022 م-1443هـ

إقرار

أنا الموقّع أدناه مقدم هذه الدّراسة التّي هي بعنوان:

"درجة ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لمهارات التدريس الفّعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين".

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرّسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة ككلّ أو أيّ جزء منها لم يُقدَّم من قِبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علميّ أو بحثيّ لدى أيّ مؤسسّة تعليميّةٍ أو بحثيةٍ أخرى.

نُوقشت هذه الدراسة بتاريخ 25 / 1 /2022 م، وأجيزت من قِبل اللجنة.

توقيع الباحثة :

إجازة الرسالة

درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين

إعداد

نور الهدى عبد المعزّ الأشهب

إشراف

الدّكتور إبراهيم أبو عقيل

نُوقشت هذه الرسالة يوم بتاريخ 25/ 1 /2022م، وأُجِيزت من أعضاء لجنة المناقشة التالية أسماؤهم:

أعضاء اللجنة		الصفة	التوقيع
.1	د. إبراهيم أبو عقيل	مشرفًا ورئيسًا	
.2	د. سهيل صالحة	ممتحنًا خارجيًا	
.3	د. منال أبو منشار	ممتحنًا داخليًا	

الخليل–فلسطين

1443هـ –2022م

بسم الله الرّحمن الرّحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

(المجادلة: 11)

الإهداء

إلى من لا يضاهيهما أحدُ في الكون، إلى من أمرنا الله ببرّهما، إلى من بذلا الكثير، وقدّما ما لا يمكن أن يردّ،أمي

وأبي الغاليان أُهدي لكما هذه الدراسة.

إلى رفيق دربي، وصديقي، وزوجي هو ذاك الذي أطلب منه نجمة فيعود حاملًا السماء.

إلى طفلي أمير قرّة عيني ومهجة قلبي.

إلى والدة زوجي التي لطالما ساندتني في مسيرتي التعليميّة.

إلى إخوتي وأخواتي وصديقاتي جميعًا.

شكر وتقدير

أتقدم بجزيل الشّكر والتّقدير لصرح العلم والمعرفة لجامعة الخليل زادها الله رفعةً وتقدمًا، ولجميع الأساتذة في كلية التربية بجامعة الخليل، وأخص بالذّكر الدكتور إبراهيم أبو عقبل الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة، والذي لم يألُ جهدًا في المتابعة والتوجيه حتى خرجت بهذه الصورة الطيبة، كما أتوجه بالشكر والتقدير لعضوي لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور الفاضل: سهيل صالحة والأستاذة الدكتورة الفاضلة: منال أبو منشار اللّذين تفضلا بالموافقة على مناقشة هذه الدراسة وسوف يكون لملاحظتهما دور كبير في تحسين الدراسة وتجويدها بإذن الله.

الباحثة:

نور الهدى عبد المعز الأشهب

ملخص الدراسة

درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في مدارس محافظة الخليل بفلسطين، والتعرف على الفروق في المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية)، حيث تكونت عينة الدراسة من (88) مديرًا ومديرة، و(27) مشرفًا للغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تمّ اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ، ولجمع البيانات عملت الباحثة على بناء أدوات الدراسة وتطويرها، وقد تكونت من (6) مجالات بواقع (63) فقرة، هي: (مجال التخطيط للتدريس، ويضمّ (8) فقرات، ومجال تنفيذ الدرس، يضمّ (15) فقرة ، ومجال إدارة تثبيت التعليم ويضم (9) فقرات، وإدارةالصف وبيئته ويضم (13) فقرة، ومجال التقويم، يضمّ (7) فقرات، ومجال العلاقات الإنسانية، يضمّ (11) فقرة)، وقد تم التأكد من خصائص أداة الدراسة السيكومترية (الصدق والثبات) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من المديرين والمشرفين، ولتأكيد نتائج الاستبانة استخدمت الباحثة المقابلات المقننة.

وأظهرت النتائج التي توصّلت إليها الدراسة أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسطة، وكان أهمّ مهارات التدريس الفعال لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي مهارة التخطيط للتدريس، تلاها مهارة العلاقات الإنسانية، ثمّ مهارة إدارة الصّف وبيئته، وتلتها مهارة إدارة تثبيت التعليم، ثمّ مهارة تنفيذ الدّرس، وكان أقلّ مهارات التدريس الفعال لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي مهارة التقويم.

.

ومن جانب آخر بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل)، في حين بينت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال تُعزى إلى متغيري (المؤهل العلميّ، والمديرية).

وفي ضَوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات، منها:

ضرورة عقد دوراتٍ تدريبية، للمعلّمين في مجال مهارة التقويم، وتوظيف ذوي المؤهّلات العلمية العالية، وضرورة وضع نماذجَ تقويميةٍ لأداء المعلمين ذات مرونة، وضرورة تزويد المعلّمين بنشرات ومواقع انترنت تحوي دروسًا نموذجيةً للتدريس الفعّال لكي يطّلع المعلّم على طبيعة التدريس الفعّال.

الكلمات المفتاحية: التدريس الفعال، مهارات التدريس الفعال، معلمو اللغة العربية، محافظة الخليل.

Abstract

The Degree to which Arabic Language Teachers Practice Effective Teaching Skills from the Perspective of Supervisors and Principals

Abstract

This study aimed at identifying the degree to which Arabic language teachers practice effective teaching skills from the perspective of supervisors and principals in the schools of Hebron Governorate in Palestine. It also aimed identifying the differences in the intermediate variables (*gender, educational qualification, years of experience, nature of work, and directorate*). The study sample was chosen by the random stratified method and consisted of (88) principals, and (27) supervisors of the Arabic language in the Directorates of Education in Hebron governorate. As for the methodology, the researcher used the descriptive analytical method. For the purpose of data collection, the researcher designed and developed the study tools, which consisted of (6) areas with (63) items. These areas were (planning for teaching includes (8) paragraphs, lesson implementation includes (15) paragraphs, education stabilization management includes (9) paragraphs, class management and its environment includes (13) paragraphs, evaluation includes (7) paragraphs, and human relations includes (11) paragraph). The features of the psychometric study tool (validity and reliability) were confirmed by applying it to a survey sample of principals and supervisors. To confirm the results of the questionnaire, the researcher used the standardized interviews.

The results of the study showed that the degree of Arabic language teachers' practice of effective teaching skills from the perspective of principals and supervisors in Hebron Governorate was medium. The most important effective teaching skills of Arabic language teachers from the perspective of principals and supervisors in the Hebron governorate were the skill of planning for teaching, followed by the skill of human relations, then the skill of class management and its environment, followed by the skill of managing the installation of education, and then the skill of implementation. However, the least effective teaching skill for Arabic language teachers from the perspective of principals and supervisors in Hebron Governorate was the assessment skill.

The most important planning skills for teaching are that the teacher’s organization of the ideas that he will present to students with cognitive schemes, and the identification of the best methods needed to implement the lesson. Whereas, the most important skills for implementing the lesson were the skill of presenting the study material in an interesting and smooth manner by linking the material to the students’ experiences. In the same context, the most important skills of managing education are that the teacher starts and leaves his class according to the specified time; in addition to the proper investment of the class. Meanwhile, the most important skills of classroom management and its

environment are the teacher's application of school regulations related to classroom management. Moreover, one of the most important evaluation skills is the skill of evaluating students in a comprehensive way (cognitive, performance and emotional) that reflects their reality in educational situations. Finally, the most important sub-skills of human relations for Arabic language teachers from the perspective of principals and supervisors in Hebron governorate were the motivation of students to raise their level, and then paying attention to their proposals for the lesson.

On the other hand, there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the means of Arabic language teachers' practice of effective teaching skills from the perspective of principals and supervisors in Hebron governorate that might be attributed to the variables of (*gender, years of experience, nature of work*). Whereas, the results showed that there are statistically significant differences in the means of Arabic language teachers' practice of effective teaching skills that are attributed to the variables (*educational qualification, and directorate*).

In light of the results of the study, the researcher made a set of recommendations, including:

The necessity of providing teachers with training courses in the field of evaluation skill, employing those with high academic qualifications, the necessity of developing flexible evaluation models for teachers' performance, and the necessity of providing teachers with bulletins and websites containing model lessons for effective teaching in order to inform the teacher of the nature of effective teaching.

Keywords: *Effective teaching, effective teaching skills, Arabic language teachers, Hebron Governorate*

فهرس المحتويات

العنوان	رقم الصفحة
إقرار	أ
إجازة الرسالة	ب
آية قرآنية	ج
الإهداء	د
الشّكر والتقدير	هـ
ملخص الدّراسة باللغة العربية	و
ملخص الدّراسة باللغة الانجليزية	ح
فهرس المحتويات	ي
قائمة الجداول	س
قائمة الأشكال	ف
قائمة الملاحق	ف
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**(1-9)**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
فرضيّات الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهميّة الدراسة	7
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8

الفصل الثاني: الإطار النظريّ والدّراسات السابقة	(10-46)
الإطار النظريّ:	11
أولًا: المهارات:	11
- تمهيد	11
- مفهوم المهارات	11
- أنواع المهارات	12
- مهارات اللغة العربية	14
ثانيًا: التدريس:	16
- تمهيد	16
- مفهوم التدريس	16
ثالثًا: التّدريس الفعّال:	16
- مفهوم التدريس الفعال	16
- مبادئ التّدريس الفعّال	18
- أسس ومعايير اختيار طرائق التّدريس الفعّالة المناسبة	19
- قواعد عامة في التّدريس الفعال	21
رابعًا: مهارات التّدريس الفعّال:	24
- تمهيد	24
المهارة الأولى: مهارة التخطيط	25
- مفهوم التخطيط	25
- أهمية التخطيط	26
- مستويات التخطيط	27
- خصائص التخطيط	27
- خطوات التخطيط	28
المهارة الثانية: مهارة التنفيذ	28

- مفهوم التنفيذ	28
- مهارات التنفيذ	29
المهارة الثالثة: إدارة تثبيت التعليم	30
- تثبيت التعليم	30
- مهارات تثبيت التعليم	30
المهارة الرابعة: إدارة الصف وبيئته	31
- مفهوم إدارة الصف	31
- بيئة الغرفة الصفية	31
- أدوار المعلم الأساسية داخل الغرفة الصفية	32
- توصيات لزيادة فعالية المتعلم داخل الغرفة الصفية	33
المهارة الخامسة: التقويم	34
- مفهوم التقويم	34
- أهمية التقويم	35
- مجالات التقويم	36
- خصائص التقويم	36
- أدوات التقويم	37
المهارة السادسة: تفعيل العلاقات الإنسانية	37
- مفهوم العلاقات الإنسانية	37
- أهداف العلاقات الإنسانية	38
- الأسس الرئيسية للعلاقات الإنسانية في المدرسة	38
خامسًا: الإدارة المدرسية والإشراف التربوي ودورهما في تحقيق التدريس الفعّال:	39
- تمهيد	39
- دور مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين لتحقيق التّدريس الفعّال	40
- دور المشرف التربوي في النمو المهني للمعلمين لتحقيق التّدريس الفعّال	40

– الصعوبات التي تواجه المدير والمشرف في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا	42
– خصائص المعلم الكفء لتحقيق التّدريس الفعّال	43
– المشكلات التي يواجهها المعلم في تحقيق التدريس الفعّال	44
الدراسات السابقة	47
التعقيب على الدراسات السابقة	53
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	**55**
تمهيد	56
منهج الدراسة	56
مجتمع الدراسة	56
عيّنة الدراسة	58
أداة الدراسة:	59
– بناء الأداة	59
– صدق أداة الدراسة	60
– ثبات أداة الدراسة	63
متغيرات الدراسة	64
إجراءات الدراسة	65
المعالجة الإحصائية	65
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**67**
تمهيد	68
نتائج السّؤال الرئيس الأول	68
نتائج السؤال الرئيس الثاني	80
– نتائج الفرضيّة الأولى	80
– نتائج الفرضيّة الثانية	83

- نتائج الفرضيّة الثالثة	86
- نتائج الفرضيّة الرّابعة	91
- نتائج الفرضيّة الخامسة	94
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة	**100**
تمهيد	101
مناقشة نتائج الدراسة	101
التّوصيات	113
المقترحات	113
قائمة المصادر والمراجع العربية	114
قائمة المصادر والمراجع الأجنبية	112
الملاحق	124

(قائمة الجداول)

رقم الجدول	اسم الجدول	رقم الصفحة
1	خصائص مجتمع الدراسة حسب المديرية	57
2	خصائص المجتمع الديموغرافية لمشرفي اللغة العربية	57
3	خصائص العينة الديموغرافية لمديري ومديرات المدارس	58
4	سُلّم ليكرت الخماسيّ (Likert Scale)	60
5	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)لمصفوفة ارتباط فقرات كل مجال من مجالات الدراسة مع الدرجة الكلية له	61
6	مفاتيح التصحيح	66
7	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل	68
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغةالعربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل مُرتّبةً حسب الأهميّة	70
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغةالعربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة	72
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغةالعربية لمهارة إدارة تثبيت التعليم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة	74
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغةالعربية لمهارة إدارة الصف وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة	75
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغةالعربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة	77
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغةالعربية لمهارة العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل مُرتّبة حسب الأهميّة	79

14	نتائج اختبار ت بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس	81
15	نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات ممارسة معلميّ اللغة العربية لمهارات التّدريس الفّعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ	83
16	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة	87
17	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للفروق بين متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة	90
18	نتائجاختبار (ت) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل	91
19	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المديريّة	94
20	نتائجاختبار (LSD) للفروق بين متوسّطات العلاقات الإنسانيّة لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية	96
21	الأعداد، المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية	97

(قائمة الملاحق)

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
1	خطاب المحكمين الاستبانة في صورتها الأولية(قبل التعديل)	124
2	الاستبانة في صورتها الأولية	125
3	الاستبانة في صورتها النهائية	133
4	أسماء المحكمين	141
5	خطاب الوزارة	142
6	التدقيق الإملائي	143

(قائمة الأشكال)

رقم الشكل	اسم الشكل	رقم الصفحة
1	المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين	69
2	المتوسّطات الحسابيّة والأعداد للدرجة الكلّية حسب المديرية	99

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- المقدمة
- مشكلة الدراسة وأسئلتها
- فرضّيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهميّة الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة:

شَهِدَ العالم تطورًا ملحوظًا في شتّى مجالات الحياة، فهناك الكثير من التطور التكنولوجيّ والوسائل والأساليب التي تقدمت، وتطور عملها بشكل يفوق الخيال، وأحد أهمّ المجالات التي تأثرت بهذا التطور هو مجال التعليم، وقد تخلّلت هذه التطورات الكثير من المهارات المتزايدة بتزايد التطورات، فقد أصبحت تلك المهارات جزءًا لا يتجزأ من وسائل تحقيق الأهداف التربوية، وتطبيقها قد أصبح من الأساسّيات في التدريس (هيكل، 2006).

وأصبح التعليم موضع الاهتمام والنقاش الواسع من قبل الباحثين؛ وذلك لأنّ عصر المعلومات والمعرفة لم يعد يعترف بالعمالة النمطية التي تحكمها مواصفات وظيفية تقليدية التي كانت سائدة قديمًا، وإنما تعتمد على العناصر التي تتسم بالتعدد، وتميّز المعارف وتنوعها، حيث إنّ تحقيق المنظّمة لتميّز الأداء يتطلب من قبل أعضائها الابتعاد عن كلّ ما هو نمطيّ وروتينيّ في السلوك والأداء لدى عدد من المنظّمات وتبنيها لنظمٍفاعلةٍ وحيويةٍ .(Shelton,et.al, 2010)

وفي فلسطين عمومًا، وفي محافظة الخليل خصوصًا، يعد التعليم عُرفًا أو حتّى تقليدًا اجتماعيًا، فالتعليم الذي دخل محافظة الخليل منذ مئات السّنين هو جزء أصيل من الثقافة المجتمعية فيها، كما أنه من الدّعامات الأساسيّة لدى سكانها، فنسبُ المتعلّمين التي فاقت (96%) من الفئة العمرية بين (6-16) سنة تؤكّد ذلك، إذ من الصّعوبة البالغة أن تجدَ طفلاً في محافظة الخليل لا يلتحق بمقاعد الدراسة، فالثقافة السائدة في المحافظة هي ثقافة علمية بحتة، تقوم على أساس أنه لا مستقبلَ لغير المتعلّمين، لذلك تجد المدارس تعجّ بطلبتها في سائر أنحاء المحافظة (غرفة صناعة وتجارة الخليل، 2012).

وإن قضيّة إكساب مهارات التدريس الفعال للمعلّمين، وإعدادهم احتلت مساحةً واسعةً بارزةً من اهتمامات التربوييناوالباحثين والمؤسّسات البحثية، إذ إنّ يعد المعلّممن أهمّ العوامل في تحقيق الطلبة الأهداف المنشودة، التي

يرسمها ويخطّط لها المسؤولون عن التربية والتعليم لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظلّ متغيرات علمية وتكنولوجية واجتماعية واقتصادية للمجتمعات المعاصرة (الحيلة، 2014) .

تعدّ مخرجات التعليم العنصر الفعال في تحديد نوع تقدم المجتمع ومستواه، ومن المفترض أنّ أكثر العوامل تأثيرًا في جودة هذا النشء هو المعلّم، ويحتلّ المعلّم مكانًا على جانبٍ كبيرٍ من الأهميّة والخطورة في توجيه شباب الأمة وإعدادهم للحياة والتكيف مع الحاضر والمستقبل (إبراهيم وعبد الكريم، 2010).

وترى الباحثة لأنّ لغتنا الأمّ هي اللغة العربية، فمعلّم اللغة العربية الذي يتعامل مع الطلبة، ويوفّر لهم أهمّ مهارات اللغة العربية، منها الكتابة والقراءة وغيرهما من المهارات التي تساعد على الانخراط في المجتمع، وعليه فالمدرّس الخلّاق هو الذي يوفّر المواقف التي يستطيع طالبه من خلالها أن يعمل براحة واستقلالية، ويتوصّل إلى الحقائق بنفسه، فالطريقة التي يتبعها المدرّس وما يصاحبها من مهارات وأساليب وأنشطة تعمل على جذب انتباه الطلبة، وتزيد دافعيتهم نحو دراسة اللغة العربية وإتقان مهاراتها .

ولعلّ من دواعي إكساب المعلّممهارات التدريس الفعال هو تنامي التطورات في الحياة اليوميّة، في ظلّ هذا الانفجار المعرفيّ المتسارع والكبير في المعلومات والاختراعات وثورة الاتصالات، ما يؤكّد ضرورة اهتمام القائمين على التربية والتعليم بتنمية المهارات التدريسيّة الفعالة بصورة عملية لدى المعلّم، ليتمكّن من إيصال الطالب إلى المكان الصّحيح، وتمكينه من إدراك العلاقات في مواقفَمختلفةٍ، والتفكير بطريقة علمية سليمة، لدراسة الحقائق والمعطيات المتوافرة وفهمها، من أجل الوصول إلى وضع تفسيرات دقيقة، ومن ثمّ إصدار الأحكام المنطقية، واتخاذ القرارات الصّحيحة، والاستفادة منها في مواقف جديدة (العنزي، 2020).

وفي ضَوْء الأهميّة التي تقع على عاتقالمعلّم في العملية التربويّة والتعليميّة، وفي ضَوْء كونه الوسيلة الأولى في إيصال المعلومات إلى الطلبة، وأهمّية اللغة الأم بالنسبة إلينا "اللغة العربية"، وفي ظلّ الأزمة الحالية التي تسود العالم أجمع، جائحة فيروس كورونا الذي يعدّ أزمةً تعصف بالعالم بأسرة، الذي توافق انتشاره مع وقت إعداد هذه الدّراسة، وفي ظلّ الأصوات المرتفعة التي تنادي بأهميّة أن يكون التدريس فعالًاوعلى المستوى الجيد، ولعمق

إحساسنا بدور المعلّم في بناء أجيالٍ كاملةٍ، كان لا بدّ من الوقوف على إعدادالمعلّمين وتأهيلهم، ودرجة ممارستهم لمهارات التدريس الفعال، الذي هو من أولويات وزارة التربية والتعليم، لعمق إحساسها بأهميّة هذه الصّفوة المهنيّة، ودور المعلّم التربويّ الفاعل، ومدى ممارسته للمهارات، والتركيز فيها على المستوى والمعايير العالية لتحقيق مستوى مرموق من الجودة والتميز (نيروخ، 2020).

ومن خلال عمل الباحثة معلّمةً في قطاع التربية والتعليم، ومشاهداتها لواقع التعليم والتدريس في المدارس، وما يطرأ عليه من تغييرات مختلفة على الأساليب والمهارات، ووقوع اللغة العربية في مصائب استخدام اللهجة العامية، ومن خلال ما تقدم ارتأت الباحثة ضرورة دراسة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين من خلال طرح مشكلة الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إنّ الاتجاهاتِ التربوية الحديثة في الإدارة التربوية تنادي باتخاذ أفضل الطّرق والتدابير للإسهام بشكل أفضل في تنظيم الجوّ الدراسيّ العام، وترى أيضًا ضرورة استخدام الأساليب والمهارات التدريسية الفعالة، لأيّ مادةٍ في التعليم المدرسيّ في ضَوْء شحن كافة الإمكانات المادية والبشرية والمعنوية لتحقيق الأهداف التربوية، ولا يخلو التعليم المدرسيّ من الأساليب والمهارات المختلفة، فهي تختلف في عدة مجالات، كاختلافها في مجال التخطيط والتنفيذ وإدارة الصّفّوغيرها من الاختلافات (نيروخ، 2020).

ونحن في فلسطين لنا وضعٌ استثنائيّ في مدارسنا، وخصوصًا أنَّ مدارسنا تقبع تحت الاحتلال، وهُنا من الضّروريّ جدًّا متابعة التعليم في المدارس، وكيف يتعامل معها رأس الهرم في المدرسة، ومن المهمّ أيضًا التعرف على مدى استخدام المعلّمين وجدّيّتهم في استخدام مهارات التدريس الفعال، حيث يعدّ العلم للطالب الفلسطينيّ السلاح الأول في مواجهة الحياة، ومن هذا كلّه يُعدّ موضوع (مهارات التدريس الفعال) من الموضوعات التي تقلق وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، التي تسعى دوماً إلى محاولة تطبيقها، من خلال تضافر العديد من الجهود والإمكانات اللازمة لذلك (أبو عقيل ونيروخ، 2021).

ومن خلال عمل الباحثة معلّمةً، وقربها من الواقع المَشُوف في استخدام مهارات التدريس الفعال في المؤسّسة التربوية والتعليمية وتنوعها، ولا بدّ من معرفة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين، ممّا يُفضي إلى الارتقاء بالأهداف التعليميّة وتحقيقها، ومن خلال العرض السابق يمكن تحديد المشكلة في السّؤال الرئيس الآتي:

"ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين؟".

ويمكن صياغة الأسئلة الفرعية الاتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى لمتغير الجنس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى لمتغير طبيعة العمل؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى متغير المديرية؟

فَرضيّات الدّراسة:

من سؤال الدراسة الفرعيّ تمّ صياغة الفرضيّات الصّفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين تُعزى إلى الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين تُعزى إلى المؤهل العلميّ.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين تُعزى إلى سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين تُعزى إلى طبيعة العمل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين تُعزى إلى المديرية.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. معرفة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين، وعلى كلّ مهارة من مهارات التدريس الفعّال وهي: (التخطيط للدّرس، وتنفيذ الدرس، وإدارة تثبيت التعليم، وإدارة الصف وبيئته، والتقويم، والعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المشرفين والمديرين).

2. معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين تُعزى إلى (الجنس، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية).

أهميّة الدراسة:

تكمن أهميّة الدراسة النظرية في:

أ-أنها تناولت مدى ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين، وهو من الموضوعات الهامة لتعلّقه بفئة ذات أهمّية من فئات المجتمع، وهي فئة المعلّمين؛ لأنهم يمثّلونا لأساس في العمل، ومحاولة تسليط الضَّوء على موضوعها مّجدًّا (مهارات التدريس الفعّال)، لإجراء مزيدٍ من الدراسات التي تُعْنَى بهذا الموضوع لتطوير التعليم.

ب-يؤمل أن تمثّل هذه الدّراسة مرجعاً هامًّا يجني منه الباحثون الثّمرة في مجال مهارات التّدريس الفعّال.

تكمن أهميّة الدراسة التطبيقية في:

أ-أنها تفيد في تخطيط البرامج التدريبية لمديري المدارس في تنمية مهارات التدريس الفعّال، حيثُ تمثّل هذه الدراسة محاولةً عمليةً لتشخيص واقع ممارسة المعلّمين لمهارات التدريس الفعّال.

ب- الاستفادة من النّتائج التي تقدمها الدراسة، التي يُؤمل بأن تكون مفيدةً لأصحاب القرارات في المدارس الحكوميّة، ووزارة التّربية والتّعليم، ومديريات التّربية، ممّا ينعكس إيجاباً على مخرجات التعلّيم.

حدود الدراسة:

تمّ تحديد المعايير الآتية حدودًا للدراسة:

- الحدود الزمنية: تتحدّد نتائج هذه الدراسة خلال فترة زمنية تقع ضمن الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2021/2020) .
- الحدود المكانية: المدارس الحكوميّة التابعة لمحافظة الخليل.
- الحدود البشرية: المشرفون والمديرون في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل.
- الحدود الأكاديميّة: اقتصرت هذه الدراسة على مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المدارس الحكوميّة من وجهة نظر المشرفين والمديرين، وليست من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

مصطلحات الدراسة:

عرضت الباحثة بعض التعريفات للمفاهيم التي يدور حولها موضوع الدراسة كما يلي:

تعريف (المهارة):

"هي مجموعة من السّلوكيات التدريسيّة التي يُظهرها المعلّم في نشاطه التعليميّ بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريبية للمعلّم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميّز بعناصر الدّقة والسّرعة في الأداء، والتكيف مع ظروف الموقف التدريسيّ" (الصّيفي، 2009، 39).

تعريف (التدريس الفعال):

"هو عمليةٌ علميةٌ منهجيةٌ تستخدم أسلوبًا منظمًا لاستثمار الموارد والإمكانات البشرية والمادية والطاقات المتوفّرة من أجل تحقيق أهداف المدرسة وتطويرها نحو الأفضل ضِمن خطّة مرسومة، مع الأخذ بعين الاعتبار التّوقعات

المستقبلية ، وظروف المجتمع البيئية، بحيث يكون مُلائمًا لاحتياجات الفئة المستهدفة والمجتمع" (نشوان، 2004، 69).

تعريف (مهارات التدريس الفعال):

"هي تلك المهارات التي تقوم على تدريس المدرس وبراعته في خلق الإثارة العقلية والفكرية لدى الطلبة، واللذان يؤثران إيجابًا في نوعية التعليم والصلة الإيجابية بين المدرس والطلبة، وأنماط العواطف والعلاقات التي تثير دافعية الطلبة؛ لبذل ما في وسعهم لتحقيق النجاح، والتي لها دور في جعل التدريس أكثر كفاية وإنتاجية، كما أنها الأداء الذي يقوم به المُعلّم، القائم على السهولة والدقّة والفهم لما يكتسبه الإنسان، ويتعلّمه من الناحية الحركية والعقلية، مع توفير أكبر قدرٍ من الجهد والتكاليف" (محمد، 2018).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنّها الدّرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس مهارات التدريس الفعال المستخدم في هذه الدّراسة.

تعريف (المدير):

"هو الشّخص الأول المسؤول عن الأعمال الإدارية والفنية في مدرسته، بغرض تطوير جميع عناصر البيئة التعليميّة، ورفع مستواها من خلال الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات البشرية والمادية المتاحة، وإعداد الأنشطة والمشروعات والبرامج الهادفة والبنّاءة" (عابدين، 2014، 51).

تعريف (المشرف التربوي):

هو الشّخص الحاصل على درجةٍ تعليميةٍ في أحد التخصّصات التي تؤهله لممارسة مهنة الإشراف التربويّ، ويشغل وظيفة مشرف، ويهدف من خلال وظيفته إلى تحسين العملية التعليميّة وتطويرها من كافة الجوانب خلال عمليات التفاعل والاتصال، ويشكل حلقة وصل بين المدرسة والتربية (الخطيب، 2003، 102).

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدراسات السّابقة

- الإطار النظريّ.
- الدراسات السّابقة.
- التعقيب على الدراسات السّابقة.

الإطار النظري

أولًا: المهارات:

تمهيد:

إنّ وجود المهارات في حياة الفرد تنمّي قدرته على التكيّف مع كافّة الظّروف، ولها الأثر الأكبر في النجاح في نهضة المجتمعات وازدهارها، ومُنطلق ذلك من الدين الحنيف الذي بيّن أنّ الغاية من خلق الإنسان هي إعمار الأرض وخلافتها، وقد حثّ النبيّ محمد –عليه الصّلاة والسّلام– على إتقان العمل والقيام به على أفضل صورة؛ إلّا أنّ نقص المهارات لدى الجيل الجديد، هذه الأيام يُعتبر من أهمّ المشكلات التي يجب البحث عن حلولٍ سريعةٍ لها، ذلك أنّ مخرجاتِ المؤسّساتِ التربويّةِ تفتقر إلى المهارات، وبالتالي يفشل الكثيرون في حياتهم الوظيفية والشّخصيّة؛ بسبب غياب هذه المهارات لديهم (شمس الدين، 2017).

مفهوم(المهارات):

عند تنفيذ المعلّم الدروس التي سبق له تخطيطها، فإنه يستخدمإستراتيجيةَ تدريس تتضمّن طريقةً أو أكثر من الطّرق العامة أو الخاصّة للتدريس،وفي سبيل تحقيق أهداف الدرس من خلال الإستراتيجية التي يستخدمها المعلّم مع طلابه، فإنه يحتاج إلى مجموعة من المهارات الأساسيّة التي لا غِنى عنها لأيّ معلّم، ومن هذه المهارات التهيئة أو الإثارة، (Tzu,2011) واستخدام الأسئلة والوسائل التعليميّة والتعزيز والحيوية والاتصال وإدارة عملية التعليم وإدارة الصّف، بالإضافة إلى مهارة إنهاء الدرس والتقويم المبدئيّ للتعليم (الصّيفي، 2008).

تعددت مفاهيم المهارة، فعرفتها منصور (2020) بأنها السّمات الشّخصيّة التي تحوّل الفرد إلى موظّف جيد وكذاك إلى شخص مفضٍ، وقد تكون المهارات لينةً وأخرى صعبةً، حيث يتمتّع الشّخص الماهر بفرص أفضل في الحصول على وظيفة من غيره.

وتجدر الإشارة إلى أن المهارة تعني أداء الفرد العمل المطلوب بدقة متناهية وسرعة وبأقلّ جهد ممكن، والتي من الممكن أن تكون عملًا يدويًا كاستخدام الأدوات الهندسيّة، أو عملًا إجرائيًا كاستخدام العمليات الحسابية والجبرية، أو عملًا كإدراك العلاقات وحلّ المسائل (الهويدي، 2005).

ويمكن القول أيضًا إنّالمهارات مجموعة السّلوكيات التدريسيّة التي يُظهرها المعلّم في نشاطه التعليميّ بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السّلوكيات من خلال الممارسات التدريبية للمعلّم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميّز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسيّ (الصيفي، 2008).

وترى الباحثة أنّ(المهارة) هي الخبرة أو الموهبة اللازمة للقيام بعملٍ ما أو مهمةٍ ما، فالمهارات الوظيفية تسمح لك بالقيام بعمل معين، بينما المهارات الحياتية تساعدك على القيام بالمهامّ اليوميّة، كما يوجد الكثير من المهارات التي من الممكن أن تساعدك في النجاح، سواء كانت في المدرسة أو العمل أو الرياضة، والمهارة هي التي تجعلك واثقًا ومُستقلًا في حياتك، وهي ضروريةٌ للنجاح، لكن يتطلب الأمر التصميم والممارسة والتعلّم وتحسين المهارات التي تمّ اكتسابها.

أنواع المهارات:

إنّ للمهارة عدة أنواع، فقد يملك الشّخص مهارةً معينةً أو أكثر، وهي كالآتي:

- **المهارات العقلية:**

هي جهد عقليّ يمارسه المتعلّم في أثناء توجيه سؤال إليه، أو طلب إعطاء تفسيرٍ ما، أو حثّه للبحث عن حلّ لمشكلة ما كمهارات الاستقصاء، ومهارات اتخاذ القرار، والاستماع والتحدّث والقراءة والكتابة (صالح، 2018).

- **المهارات الحسحركيّة:**

يتضمّن هذا النوع من المهارات أنواع السّلوك الحركيّ الموجه نحو أشياء في البيئةالخارجيّة استجابةً لمؤثّرات معينة

وردت عن طريق الحواسّ، ويغلب على هذه المهارات: مهارة الكتابة، والتعبير اللغويّ(النطق)،والتمثيل الصّامت،والمشي، والتقاط الأشياء،والنسخ على الحاسوب، وعلى الآلة الكاتبة، حيث تشكّل استجابة لمثيرات البيئة التي يشعرها الفرد عن طريق حواسّه.(Tzu,2011).

- **المهارات الاجتماعيّة:**

هي مجموعة من الأنماط السّلوكية والمعرفية التي يتعلّمها الفرد نتيجة الخبرات التي يكتسبها من المواقف التي يمرّ بها أثناء التفاعل الاجتماعيّ مع عناصر بيئته، والتي يوظّفها لحماية نفسه من الضّغوطات النفسيّة التي قد تنشأ من فشله في تحقيق التوافق السليم في أثناء هذا التفاعل، كالمهارات الاجتماعيّة الشّخصيّة، ومنها مهارات التعبير عن وجهة النظر بصورةٍ ملائمةٍ، والتحدّث، ومهارات المبادرة التفاعلية كإلقاء التحيّة على الآخرين،ومهارة الاستجابة التفاعلية كاحترام أفكار الآخرين، مهما بلغت درجة الاختلاف (مرسي، 2006).

- **المهارات النفسحركية :**

هي مجموعة المهارات الأدائية الراقية التي تحتاج في تعليمها وتعميقها وقتًا وجهدًا وتنظيمًا وتنسيقًا دقيقًا بين عدد من أعضاء الجسم وحواسّه وعضلاته وبين عقل إنسان وجهازه العصبيّ، ومن أمثلتها: استخدام الآلات الموسيقية، والنسخ على الآلة الكتابية، وأداء التمارين الرياضيّة، ومهارات التوصّل غير اللفظية وأنماط السلوك المرتبطة بها كالحركات والإيماءات واستخدام الأجهزة والأدوات(العتيبي، 2018)(Tzu,2011).

وترى الباحثة مما سبق أنَّ" المهارات الحياتية مجالٌ واسع وشاملٌ، يمكنُ أنْ يستهدفَ كافَّةَ الفئاتِ العمرية والمراحل التعليميّة، كما أنَّها مطلقةُ المجال والمستوى، فليستْ خاصّةً بمستوى تعليميّ محدَّد، أو بمجال معينٍ من المهارات، فمن الواجبِ على المؤسَّسات التعليميّة في عالمنا العربيّ اليومَ أنْ تسعى بكلِّ قوة إلى تبنِّي مفهوم "المهارات" باعتبارها مجالًا تربويًّا حديثًا، وتكوّن له المشاريعَ التنموية، التي تناسبُ كافةَ المراحلِ التعليميَّة، وأن تكوّن برامجَ نوعيةً لتناسبَ تنميةَ المهاراتِ الحياتية، حتَّى تجمعَ كافةَ أهدافِ التربية المنشودة.

مهارات اللغة العربية:

إنّ للغة العربية مهاراتٍ تقوم عليها، وهي كالآتي:

أولًا: مهارة الاستماع

فهي عملية يعطي فيها المستمع اهتمامًا خاصًّاللطّرف الآخر، حيث يعتبر الاستماع مهارةً وفنًا، فمهارة الاستماع هي المهارة الأولى والفنّ الأول للغة، وهي مهارة مهمّة من مهارات الاتصال التي يشيع استخدامها في معظم مواقف الحياة اليوميّة، فالناس يتحدثون لاستماع لهم، كما ينبغي للفرد متابعة المتكلّم مع مصاحبة ذلك بتحقيق المعنى بالمراجعة الفكرية حتّى يتمّ التواصل بين مهارة المتحدّث والمستمع (السعو، 2016).

ثانيًا: مهارة الكلام أو الحديث

التحدّث أو الكلام هو عملية تفاعلية لبناء معنًى يتضمّن إنتاج المعلومات واستقبالها ومعالجتها، يعتمد شكلها ومعناها على السّياق الذي يحدث فيه، بما في ذلك المشاركون أنفسهم، وتجاربهم الجماعيّة، والبيئة المادية، وأغراض التحدّث، كما أنّ مهارة الكلام لا تُسبق إلا بمهارة الاستماع، ولذا فهو نتيجة للاستماع وانعكاس له، والمتحدّث الجيّد هو مَن يعرف ميول مستمعيه وحاجاتهم، ويقدم مادةًمناسبةًبالشّكل المناسب لميولهم وحاجاتهم، والحديث قد يأخذ شكل المناقشة بالأخذ والعطاء في تبادلٍ بين طرفين، بحيث يدركالمتحدّث مدى قدرته على تنظيم محتوى والموضوع وأفكاره التي يتحدّث فيها في احترام للمستمع في أساليبه وتعبيراته (مشعلة، 2018).

ثالثًا: مهارة القراءة

إنّفنّ القراءة في اللغة العربية عمل عقليّ يشمل تفسير الرموز والحروف والكلمات والضّبط عن طريق العين، مع فهم المعاني للربط بين الخبرة الشّخصيّة والمواقف السابقة لتعلّم اللغة والمعانيالمقروءة من خلال عمليتين،هما:

أ. الاستجابة الفسيولوجية لما هو مكتوب، وهذا ما يُسمّى بالشكل الميكانيكيّ.

ب. العملية العقلية التي يتمّ خلالها تفسير المعنى (التفكير والاستنتاج)، ولهذه المهارة اللغوية دور كبير في بناء الإنسان والمبدع والمثقف وزيادة الثروة اللغوية والفهم من خلال تنمية موهبة الرغبة في الاطلاع وقراءة الكتب، وزيادة سرعة القراءة بحركة العين، مع إدراك المعنى فيما يُسمّى بالقراءة الصّامتة، وكان هذا الاتجاه الذي ظهر في الثلاثينيات نقدًا للمدرسة التي اهتمّت بالقراءة الجهرية فقط (رزق الله، 2012).

والقراءة باعتبارها مهارةً تشكل وظيفة مفتاح الحياة، ومن الإشارات الدالة عليها الأمر الإلهيّ في القرآن الكريم، قال تعالى: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) (العلق،1–5).

المهارة الرابعة : مهارة الكتابة

هي أداءً لشّخص بأداء عملًا محدّدًا، ويكون مع وجود سلوكيات وشروط وإجراءات من الممكن أن يتمّ ملاحظتها وقياسها، وتنموبمعرفة رسم الكلمات والحروف رسمًا صحيحًا بفنّ الخطّ العربيّ وتجويده بالتدريب على استخدام الكتابة برموز اللغة المعروفة والمفهومة والقريبة إلى العصر والبيئة والمتلقي (جبريل، 2020).

ومن الإشارات الدالة على أهميّة الكتابة في التراث الإسلاميّ ما جاء في القرآن الكريم، حيث قال تعالى: "ن *وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ" (القلم، 1)، وقال تعالى: "يا أيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مُسمّى فاكتبوه ... .وَلْيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ" (البقرة، 282).

لماذا التدريس؟

إنّ مهنة التعليم مهنة شاقة وصعبة، ومواجهة المعلّم للمتعلّمين داخلحجرة الصّفّ ليست بالأمر السّهل، ولاشك في أنّ اختيار طريقة التدريس تقع علىعاتق المعلّم، ومعرفته بطرائق التدريس المتنوعة، وقدرته على استخدامها تساعدهعلى إيجادِ عملية شائقةٍ وممتعةٍ للطلبة، ومناسبة لقدراتهم وميولهم (الصيفي، 2008).

مفهوم التدريس:

إنّ عملية التدريس التقليدية هي ما يقوم به المعلّم من نشاط ، لأجل نقل المعارف إلى عقول الطلبة، ويتميز دور المعلّم هنا بالإيجابية، ودور الطالب بالسلبية في معظم الأحيان، فيعني أنّ الطالب غير مطالب بتوجيه الأسئلة، أو إبداء الرأي، لأنّ المعلّم هو المصدر الوحيد للمعرفة بالنسبة للطالب، إلا أنّ هذا المفهوم التقليديّ لعملية التدريس كان سائدًا قديمًا، أما اليوم فتغيرت المفاهيم وتبدلتِ الظّروف، وغزا التطور العلميّ كلّ مجالات الحياة، ممّا أوجد مفهومًا جديدًا للتدريس(Murillo, et al, 2019).

إنّ عملية تعلّم الفرد نتيجة تفاعله مع الآخرين، فيكتسب بذلك خبرات عديدةً تساعده على تعلّم أنماطٍ سلوكيةٍ معينةٍ، فعملية التدريس هي مرحلة عملية يتمّ من خلالها ترجمة الأهداف التعليمية والمعارف والمعلومات أنماط النشاط التعليميّ إلى سلوكيات ومهارات مدركة لدى الطلبة (أبو جلالة وعليمات، 2001).

وترى الباحثة أنّ التدريس بمفهومه الحديث هو موقف يتميّز بالتفاعل بين طرفين، لكلّ منهما أدوار يمارسها من أجل تحيق أهداف معينة، ومعنى هذا أنّ الطالب لم يعد سلبيًا في موقفه – كما لاحظنا في المصطلح التقليديّ للتدريس؛ – إذ إنه يأتي إلى المدرسة مزوّدًا بخبراتٍ عديدةٍ، كما أنّ لديه تساؤلاتٍمتنوعةً تحتاج إلى إجابات، فالطالب يحتاج إلى أن يتعلّم كيف يتعلّم، وهو في حاجة أيضًا إلى تعلّم مهارات القراءة والاستماع، والنقد ، وإصدار الأحكام

يمكن عرض مفهوم التدريس الفعّال على النّحو الآتي:

مفهوم التّدريس الفعّال:

إنّ عملية التدريس الحديثةتهدف إلى إحداث تغييراتٍ في سلوك المتعلّم، وإكسابه المعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات والقيم المرغوبة، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف يجب على المعلّم أن ينقل هذه المعارف والمعلومات بطريقة مشوقة تثير اهتمامه ورغبته، وتدفعه إلى التعلّم، مع الأخذ بعين الاعتبار صفات المتعلّم وخصائصه النفسيّة والاجتماعيّة والعقلية والجسميّة (الصيفي، 2008).

إنّ المعلّم يحتاج إلى معرفة واسعة عن موضوع تخصّصه، وذخيرة واسعة منالمهارات الفنية، إذ إنّ تعليم الأطفال القراءة والكتابة وفهم كلّ الأمور التي تدور من حولهميتطلب معلّمًا فعالًا، يمتلك المعرفة والفهم، ومحتوى الموضوعات التي يعلمها، بالإضافة إلى القدرة علىإدارة الفصل، والشّرح بوضوح، ووضع أسئلةٍ محددةٍ وواضحةٍ وكذلك المراقبة والتنظيموالضبط، ثمّ تقويم عملية التعليم(Tzu,2011) (الهويدي، 2005).

ويرى حلّس وأبو شقير(2019)أنّ عملية التدريس الفعالنشاط مهنيّ يتمّإنجازه من خلال عمليات رئيسة، هي: (التخطيط،والتنفيذ،والتقويم) يستهدف مساعدة الطلاب على التعليم والتعلّم، وهذا النشاط قابل للتحليل،والملاحظة، والحكم على جودته، ومن ثم تحسينه.

معلوم أنّ التدريس الفعّال، بالإضافة إلى كونه علمًا تطبيقيًا انتقائيًا متطورًا، فهو عملية تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في الاعتبار كافة العوامل المكونة للتعلّم والتعليم، ويتعاون خلالها كلٌّ من المعلّم والطالب، والإدارة المدرسيّة، والغرف الصّفية، والأسرة والمجتمع، لتحقيق ما يُسمّى بالأهداف التربوية، وإلى جانب ذلك،فهو عملية تفاعل اجتماعيّ، وسيلتها الفكر والحواسّ والعاطفة واللغة (طربيه، 2008).

وترى الباحثة أنّ التدريس الفعّال أساس للمدارس الفعّالة، وهو مهم لازدهار هذه المدارس؛ لذلك علينأأن نهتمّ بتحسين نوعية ما يفعله المدرّس، كما نهتمّ بتحسين فعالية كلّ مدرسة بشكل كلّيّ، ويحتاج المعلّم النشيط إلى اطّلاعٍ واسعٍ على ميادين المعرفة، كما يحتاج إلى ذخيرة كبيرةمن المهارات المهنية، وهذايعني أنّ على كلّ معلّم أن يعرف موضوع المادة التي يدرسّها، كمايجب أن تكون لديه مهارات مهنية، بمعنى أنه على كلّ معلّم مبتدئ أن يخضع إلى تدريبمكثف لإتقان تلك المهارات.

مبادئ التّدريس الفعّال :

من مفهوم التدريس الفعال ومرتكزاته، أوجز التربويّون المبادئ العامة التي يقوم عليها هذا النوع من التدريس، إذمن الصّعب تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية من دون توفّر الأسس الرصينة لمستوى عملية التدريسالتي تجعل من التدريس فعّالًا (الفتلاوي، 2003)، وهي كما يلي:

- يمثل الطّالب في التّدريس الفّعال محور العملية التربوية، كما تتلاءم مبادئ التّدريس الفّعال وإجراءاتهلحالة الطلّاب الإدراكية، والعاطفية والجسمية، فتختلف الأساليب المستخدمة في التدريب باختلاف نوعية الطّلاب، كمايبدأ التّدريس الفّعال بما يملكه الطّلاب من خبرات، وكفايات وخصائص يتولّى المعلّم صقلها وتعديلها أو تطوير ما يلزم منها (شاهين، 2011).
- يمثّل التّدريس المعاصر مهنةً علميةً مدروسةً، تبدأ بتحليل خصائص التلاميذ، وتحديد قدراتهم، ثمّ تطوير الخطط التعليميّة، واختيار المسائل، والأنشطة والمواد التعليميّة الّتي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها (طربيه، 2008).
- استخدام المعلّم طرائقَ وأساليبَ تدريسيّةَ متنوعةَ، ومتعددة، بغية تنفيذ الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية، وإجراء دراسات ميدانيّة وكتابة البحوث والتقارير والتجارب، وسواها من الفعاليات والنشاطات التعليميّة التي تساعد على تهيئة فرصٍ ومواقفَ تعليميّةٍ، من شأنها أن تثيرَ دافعية المتعلّمين، وتتيحَفغ8 لهم فرصة المشاركة الإيجابية، (Tzu,2011)وإلمامه بأسس الاستخدام الناجحوقواعده لوسائل التعليم وتقنياته على الصعيدين النظريّ والتطبيقيّ،ومواكبته للتطورات والاتجاهات الجديدة في العلوم التربوية والنّفسية، ونتائج البحوث والدراسات في هذه العلوم (حماد، 2004).
- بهدف التدريس الفعال إلى تطوير القوى الإدراكية والعاطفية، والجسمية والحركية للطلاب بصيغٍ متوازنةٍ، مراعيًا أهمّية كلّ منها لحياة الفرد والمجتمع، دون حصر اهتمامه لتنمية نوعٍ واحدٍ فقط من هذه القوى على حساب

الأخرى،كما يهدف إلى تنمية كفايات الطّلاب وتأهيلهم للحاضر والمستقبل، نفسه في دراسة الماضي لذاته،ولا يحصر نفسه في دراسة الماضي لذاته (خطاب، 2009).

- وجود المناهج الملائمة لمستوى نضج المتعلّمين العقليّ، والمرتبطة بحاجاتهم وحاجات مجتمعهم واتجاهات العصر الذي يعيشون فيه (الفتلاوي، 2003).

وترى الباحثة أنّ من أهمّ المبادئ العامة للتّدريس الفعّال استعداد المعلّم للنموّ المهنيّ،فنحن في عصر يتصف بكونه عصرَ الثورة العلمية والتكنولوجيّة، وعصرَ الانفجار المعرفيّ والتغير السريع والتعليم الجماهيريّ، وذلك من خلال الالتحاق في دوراتٍ التدريب، ومواكبة التطورات والاتجاهات الحديثة في التدريس،فالمعلّم القادر على إثارة الاهتمامات لدى المتعلّمين، قادر على إثارة التساؤلات وتشجيع التفكير، والإيمان بأنَّ التدريس ليست له نمطية واحدة ثابتة يمكن اتّباعها في تدريس كلّ المواد والموضوعات الدراسيّة.

أسس ومعايير اختيار طرائق التّدريس الفعّالة المناسبة:

وضع عدد من الباحثين والتربويين مجموعةً من المعايير لاختيار الطّريقة الجيدة لتحقيق الأهداف، باعتبارها أفضلَ من غيرها، والسّبب في ذلك هو عدم صلاحية طريقة واحدة في تدريس المادة باستمرار، لذلك لابدّ من وجود بعض المعايير التي يجب أن نأخذَها بعين الاعتبار عند اختيار طريقة في التدريس (الحصريوالعنيزي، 2000)، ومن هذه المعايير:

1. أن تكونَ طريقة التدريس ملائمةً للأهداف:

إنّ اهتمام عملية تخطيط التدريس بتحديد الأهداف يعكس أهميّة اختيار طريقة التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف، وكلّما كانت الأهداف محددةً بشكل واضح كان اختيار طريقة التدريس المناسبة أسهل (عبد الواحد، 2016).

2. ارتباط طريقة التدريس بموضوع الدرس:

ثمة اهتمام كبير من مخطّطي المنهاج فيما يتعلّق بالترابط بينالأهدافوالمحتوى وطرائق التدريس والتقويم، والارتباط الوثيق هو العلاقة بين الأهداف والمحتوى وكيفية تحقيق هذه الأهداف،أي الطّريقة المناسبة لهذه الأهداف، لذا لا بدّ من الاطّلاع الجيد على المحتوى المعرفيّللمادة، ومعرفة جوانب الصّعوبة والسّهولة فيه، وتحديد العمليات التعليميّة التي يتطلبها المحتوى،فالمحتوى الذي يشتمل على تجاربَعمليةٍ يتطلب طرائق تدريس من نوع معين (أبو جلالة وعليمات، 2001).

3. مراعاة الأهميّة، ووضوح خطوات الطريقة ودقتها:

وهذا يعني أنّ طريقةً معينةً مهمّةً في تدريس جزء من مادة دراسيّة أو لتحقيق هدف معين أكثر من غيرها، ويمكن التعرف إلى أهميّة الطّريقة عن طريق ملاحظة بعض المؤشّرات مثل: نجاح الطريقة في رفع مستوى الطلاب التحصيليّ،وإسهام الطريقة في زيادة المادة التي يتذكرها الطلاب،وإسهامهافي زيادة المادة التي يحتفظ بها الطلاب، أما وضوح خطوات الطريقة، فتعني أنه يجب أن تتضمّن الطريقة مجموعة من الخطوات الواضحة التي يمكن للمعلّم أن يتبعها، ويصل بالطلاب إلى مجموعة الأهداف المرغوبة (الهويدي، 2005).

4. يجب أن تكونَ طريقة التدريس ملائمةً لخصائص الطلبة:

من المُسلّمات في العملية التربوية، وفي برامج إعداد المعلّمين أنّ المعلّم قادر على تحديد خصائص المراحل التعليمية المختلفة ومعرفتها، كما أنّ معرفة خصائص الطّلبة من أساسيّات التخطيط لعملية التدريس، فطريقة التدريس ذات صلة وثيقة بخصائص الطّلاب، لأنّ الاهتمامات والميول والحاجات والنضج والنموّ يختلف من صف إلى صفّ، ومن طالب إلى آخر(طربيه،2008).

5. إمكانية تحقيق النمو الفردي والاجتماعي للفرد المتعلم، والتقويم البنائي المستمر للطالب:

بمعنى أنه يمكن ترجمة الشّروحات والتفسيرات النظرية للطريقة إلى خطواتٍ عمليةٍ إجرائيةٍ، فإذا أمكن تحقيق هذا المبدأ كانت الطّريقة فعّالة،كما أنّ الطّريقة يجب أن تراعي فردية المتعلّم من جهة، وأن تعمل على إكسابه مجموعة من القيم والصفات والاتجاهات والمهارات التي تساعده على أن يكون عضوًا فعالًا في المجموعةً من جهة أخرى، ومراعاتها لاستخدام طرائق وأساليب تقويم مناسبة لما يتعلّمه الطالب، وتحرص أن يجري كلّ ذلك في بيئةٍ موضوعيةٍ بعيدةٍ كلّ البعد عن الأساليب الذاتية أو الشّخصيّة(الحصري والعنيزي، 2000).

وترى الباحثة أنّ جميع الظّروف والعوامل التي تؤثّر على العملية التّعليميّة تؤثّر على طريقة التدريس، وحسن اختيارها، فمن التخطيط السليم للمنهج إلى الإعداد والتأهيل الجيد للمعلّم، وظروف البيئة المدرسيّة والمحليّة والإمكانات المادية والظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وظروف الطلبة والفروق بينهم، كلّها تؤثّر في نجاح عملية التعليم والتعلّم.

قواعد عامة في التّدريس الفعّال:

للوصول إلى نتيجة التدريس الفعّال، يجب مراعاة القواعد العامة له، ومنها:

أولًا: الانتقال منَ المعلوم إلى المجهول:

وهذا يعني أنّ على المعلّم أن ينتقلَ في تدريسه مثلًا من التعرف إلى الحيوانات والنّباتات للبيئة التي يعيش فيها الطالب إلى التعرف إلى حيوانات ونباتات بيئات أخرى بعيدة، كما يتضمن الانتقال من المادة التي تعلّمها الطالب سابقًا والاستفادة منها إلى تعلّم مادة جديدة (طربيه،2008).

ثانيًا: الانتقال من البسيط إلى المركّب الصّعب:

فعلى المعلّم الانتقال من الأمور السهلة التي يمكن للطالب أن يدركّها إلى الأمور الصّعبة، والأمور السهلة تعني الأشياء التي يمكن للطفل أن يلمسّها ويراها في بيئته مثل الشّجرة والإنسان، ثم الانتقال إلى أجزاء الشجرة، مثل الجذور والساق والأغصان والأوراق (الهويدي، 2005).

ثالثًا: التركيز على الفهم

فالفهم هو قدرة الطالب التعبير عمّا تعلّمه بلغته الخاصّة، والفهم أبقى في الحفظ، وقابل للانتقال إلى مجالات أخرى؛ لذلك على المعلّم أن يسعى في طرق تدريسه إلى التركيز على فهم الطلبة عن طريق توضيح المعرفة باستخدام الوسائل التعليمية ، وتشجيع الطلاب،والتعبير عنها وإظهارها بأشكال متنوعة (راشد وآخرون، 2002).

رابعًا:الانتقال من المحسوس إلى المجرد:

يكون التدريس أفضل كلّما استخدم المتعلّم أكبر عدد من حواسّه، فعندما يُحضر المعلّم إناءً يحتوي على عدد من حبّات الّتفاح إلى الطلبة ، (Wan,et al,2012) ويتعرفُ الطلبة إلى ألوانه المختلفة، ثم يلمسُون حَبات الّتفاح ويتذوّقونها، يكون تعلّمهم أفضلَ فيما لو استخدم المعلّم صورةَ أو أسئلةً تعليميّة رسم فيها عددًا من التفاحات (شبه محسوس) وتبقى الوسيلة التعليميّة أفضلُ من أن يذكرَ المعلّم للطلاب أنّ ألوان التّفاح ثلاثة: الأحمر والأصفر والأخضر (مرحلي، 2016).

خامسًا: التغذية الراجعة

ففي هذا المقام ينبغي للمعلّم أن يخبرَ الطلاب بنتائج أعمالهم؛ وذلك للتعرف إلى النقاط الصَّحيحة لتثبيتها، وإلى النقاط الخطأ للابتعاد عنها وتلافيها (عبيدات وأبو السميد، 2016).

سادسًا:توفير الدافعية والحفز

يمكن للمعلّم أن يثيرَ دافعية الطلاب نحو التعلّم عن طريق ربط ما سيتعلمونه بحاجاتهم وميولهم، أو قد يستخدم حوافزَ خارجية كالمكافأت بأنواعها المختلفة، كما يمكن أن يثَير دافعيتهم للتعلّم بتوضيح الأهداف المنشودة من الدرس(فهمي، 2018).

سابعًا: مبدأ التعلّم بالنّشاط والعمل

ويعني أنّ على المعلّم أن يوفر جوًا تعليميًا يسمح بمشاركة الطّالب فعليًا في عملية التعلّم، وذلك لأنّ التعلّم الذي يقوم على العمل ونشاط المتعلّم يكون أكثر بقاءً، كما يمكن أن يوظّفه الطالب في حياته (جابر، 2021).

ثامنًا: مبدأ التّعزيز

بل لابدّ أن يُعززَ عمل الطّالبَ؛ لتثبيت التعلّم، ويتّم التّعزيز في أثناء التعلّم أو في نهايته، وذلك عن طريق تقويم الفترة التي تعلّمها الطالب، وتأكيد الإجابات الصّحيحة ؛ لتثبيتها أو لتصحيح الإجابات الخطأ، وإبعاد كلّ ما يعيق التعلّم الصّحيح (علي، 2017).

تاسعًا: مبدأ تحديد الأهداف

حين يكون الهدف محددًا يعرف المعلّم الغاية التي ينشدها، كما أنه إذا أبلغ الطلاب بالأهداف التي يطلب منهم تحقيقها؛ فإن ذلك يشكّل حافزًا لهم لتعلّمها، وتركيز انتباههم نحوها، كما أنّ تحديد الأهداف يوجّه المعلّم نحو اختيار الوسائل والأنشطة الملائمة لتحقيق الأهداف المنشودة،(Wan,Compeau, Haggery,2012)ويسّهل عملية التقويم، وذلك لأنّ الأسئلة تُشتقُ من الأهداف التي حددها المعلّم (راشد والنجدي والهادي، 2002).

عاشرًا:مبدأ مراعاة الفروق الفردية

وهذا يعني أنّ على المعلّم أن يراعي الفروق الفردية فيأثناء تدريسه، ويختار الطريقة التي يمكنه أن يشغل في الأنشطة التعليمية جميع فئات الطلاب، وهم: المتفوقون والعاديون وذوو القدرات الخاصة، وذلك بتوفير أنشطة عادية للجميع، ثمّ توفير أنشطة إثرائية للمتفوقين وأنشطة مبسطة أو علاجية للذين يعانون من صعوبات تعلّم (فهمي، 2018).

وترى الباحثة أنّ الخطوة الأولى من الخطوات الناجحة في العملية التعليميّة هي معرفة المعلّم لطريقة التدريس المناسبة لتعليم طلابه، فهناك مجموعة من الأسس والمعايير التي يتم بموجبها اختيار طريقة التدريس التي تناسب الطلاب وخصائصهم.

مهارات التدريس الفعّال

إنّعملية التعليم والتعلّم والدّراسة في حجرة الدراسة بوصفها مؤسسةً أخلاقيّةً من الدرجة الأولى تحاول أن تصنع من الأفراد موجوداتٍ أفضل، ومن العالم مكاناً ملائمًا للحياة السعيدة، وهذه الخاصيّة تفسّر كيف أنّ الفلاسفة وعلماء الأخلاق اهتموا منذ القدم بالتعليم والتعلّم، كما أنّ الدّراسات التربوية اهتمّت بمحاولة التعرف على كيفية إكساب المعلّم المهارات اللازمة لتحقيق ذلك (الفتلاوي، 2003) .

فالتّدريس الفعّال ذو المعنى والمفيد، ذو القيمة القابل للبقاء والاستمرار، والاستخدام في حياة المتعلّم الراهنة والمستقبلية، والتعلّم المنتج والإبداعيّ، والذي يتصف بالعمق ويقودُ إلى استثمار كلّ الإمكانات والطاقات الكامنة لدى الفرد استثمارًا خلاّقًا ومبدعًا يسهم في تحسين نوعية حياة الفرد وحياة المجتمع في آنٍ واحدٍ (نعيمة، 2015).

ولأهميّة إعداد المعلّم، فقد تمّ عقد العديد من المؤتمرات على المستويين المحلّيّ والدوليّ تركّزت توصياتها على ضرورة تطوير نظم برامج كلّيات العلوم التربويّة وأساليبها، بصفةٍ مستمرةٍ في ضَوء المتغيّرات، والتّطورات المعاصرة، وتخطيط برامج تدريبية للمعلم وبنائها في أثناء الخدمة وقبلها، على أساس الكفايات اللازمة والضرورية له، كي يقومَ بأدواره المتعددة والمتجددة، والتركيز على التربية العملية (الحيلة، 2014).

وبناءً على ما تقدم، ولتحقيق دورٍ فعّالٍ ومتميزٍ للمعلّم، يجب إعداده إعدادًا جيدًا ومميّزًا، قبل الخدمة وفي أثنائها، لمواجهة الواقع من جهة، والتّحدّيات المستقبلية في القرن الحادي والعشرين من جهة أخرى؛لذا من الضّروريّاكتساب المعلّم لمهارات التّدريس الفعّال لبلوغ مستوى التدريس الصّفّيّ المتميّز(الحيلة، 2014).

المهارة الأولى: مهارة التّخطيط

- **مفهوم التّخطيط:**

إنّ من الخصائص الرئيسة لأيّ برنامج تعليميّ أن يكون له خطّة واضحة وجيدة، سواء كان هذا البرنامج العام للمدرسة أو مقرّرًا في مادةٍ دراسيةٍ أو وحدةٍ تعليميةٍ، أو درسًا من الدروس اليوميّة،لذا فإنّ التّخطيط المسبق أساس أيّ نشاط تعليميّ هادف، فهو مصدر توجيه العمل التعليميّ والتّربويّ نحو ما تسعى إلى تحقيقه من أهداف ونتائج للتعلّم المرغوب (الفتلاوي، 2003).

فالتّخطيط بمفهومه العام هو أسلوب أو منهج يهدف إلى حصر الإمكانات المادية والموارد البشرية المتوفّرة ودراستها، وتحديد إجراءات الاستفادة منها؛ لتحقيق أهدافٍ مرجوةٍخلال فترةٍ زمنيةٍ محددة، أما التّخطيط لإعداد الدروس،فهي عملية تحضير ذهنيّ وكتابيّ يضعه المعلّم قبل الدرس بفترة كافية، ويشتمل على عناصرَ مختلفةٍ لتحقيق أهداف محددة (الصيفي، 2009).

وترى الباحثة أنه وعلى أساس التّخطيط يمكن تحديد المواقف التدريسية واختيارها؛ لأنه يؤدّي دورًا بارزًا في تحديد طرائق التّدريس والوسائل والمواد التعليميّة واختيارها وتنظيم محتويات وأنشطة التّدريس والتّعليم تنظيمًا سليمًا، كماأنّ عملية إعداد الخطط التّدريسيّة بأنواعها المختلفة ليست بالعملية السهلة دائمًا، إذ نلاحظ أنّ كثيرا من المعلّمين تعترضُ طريقهم صعوباتٌ في التّخطيط الفعّال لأنشطة تدريسهم لتحقيق أهدافِ ونتائجَ تعليميةٍ أفضل، ومن البديهيّأنّ الصعوبات تتفاوت في نوعيتها ودرجتها باختلاف ما يتوفّر لدى المعلّمين من معرفة وكفاية، تمكّنهم من إعداد الخطط التّدريسيّة.

- **أهميّة التّخطيط:**

يعتبر التّخطيط القاعدة الأساسّية التي تقوم عليها الوظائف الأخرى، حيث يكون العمل ضمن القوانين والأنظمة، وضمن العاملين والطلبة، أي تعمل هذه الخطّة لتحقيق الأهداف التي تضعها المدرسة وتتضح أهميّة التّخطيط من خلال الأمور الآتية:

1. التّخطيط يجعل العمل والتنفيذ واقعيًّا، حيث يحدد الإمكانات المادية والبشرية المتوفّرة والمتاحة في المدرسة،كما أن التّخطيط يوفر الوقت، وهو عنصر مهمّ في أيّ عمل، وتتضح أهميّة الوقت في المدرسة لكثرة الأعمال والمقررات التي يدرسها الطلبة، فالتّخطيط يحدد الوقت لكلّ عمل ولا يترك مجالًا للارتجال، وبذلك يكون العمل ذا فائدة كبيرة (طربيه، 2008).
2. التخطيط يساعد على استثمار الموارد المادية والبشرية من حيث الاختلاف في مؤهّلات المعلّمين وكفاءاتهم والقوى العاملة والمباني والتجهيزات والميزانية المتاحة للمدرسة، ويُعنى أيضًابالمشكلات الخاصّة بجميع الأفراد في المدرسة، الطلبة، هيئة التدريس، والعاملين بها ويُؤمّنُ لهم البيئة المدرسيّة المناسبة لنجاح العمل وزيادة الإنتاجيّة ورفع الكفاءة (البنا، 2013).
3. التّخطيطيجعل عملية التّدريس متقنة الأدوار وَفق خطواتٍ محددةٍ منظمةٍ ومترابطةِ الأجزاء وخالية من الارتجالية والعشوائية، محققّةً للأهداف الجزئية، كما تجنب المعلّم الكثير منالمواقف الطارئة المحرجة، ويسهم في نموّ خبرات المعلّم المعرفية أو المهارية.
4. التّخطيط يساعد على رسم أفضل الإجراءات المناسبة وتحديدها لتنفيذ الدّروس وتقويمها، ويعين على الاستفادة من زمن الدرس بالصّورة المُثلى، والتّعرف على مفردات المقررات الدّراسية وتحديد جوانب القوة والضّعف فيها، وتقديم المقترحات لتحسينها، كما يعين المعلّم على التعرف على الأهداف العامة والخاصّة، وكيفية تحقيقها،ويساعد المعلّم على اختيار وسيلة التّعليم المناسبة وإعدادها (الصيفي، 2009).

- **مستويات التّخطيط:**

إنّ التّخطيط التّدريسي يعتمد في أصوله على التّخطيط الشامل؛ حيث أنه يعتبر عامًا وشاملًا، ويتضمّن خريطة توزيع المنهاج على مدار سنة دراسيّة، ويمكن تحديد مستويات التّخطيط كما ذكرها (قطامي، 1998) كالآتي:

1. التّخطيط العام: وهو الذي يقوم به الإداريّون على ضَوء التّخطيطات الاقتصادية العامة، مثل الإحصاءات في عدد المدارس، وعدد الطلبة وعدد المعلّمين، وتحديد الميزانية.
2. التّخطيط الإداريّ: وهو التّخطيط الذي يعمل على تنفيذ الخطّة، كعملية الإشراف على المدارس وتهيئة الظروف والمواد التعليمية.
3. التّخطيط المرتبط بتنفيذ المنهاج: ويرتبط هذا المستوى بما يخططّه المعلّم لتنفيذ المنهاج المقرّر.

- **خصائص التّخطيط:**

حتّى يكون التّخطيط المدرسيّ فعالًا يجب أن يتسم ببعض الخصائص، والتي وضّحتها (البنا، 2013) على النّحو الآتي:

1. المرونة: بمعنى وجود قدر يسمح بالحركة ومواجهة التّغيرات غير المتوقعة التي يمكن أن تحدث.
2. وضوح الأهداف: بمعنى أن تكون مفهومة لجميع الأطراف المشاركين في العملية التربوية (Wan,Compeau, Haggery,2012).
3. الواقعية: بمعنى أن لا يبالغ في التقديرات، وأن تكون ضمن الإمكانات المتاحة.
4. التناسق: بحيث يكون تناسقًا بين الأهداف والوسائل والإمكانات والموارد المتوفرة.
5. الإلزام: بحيث تلتزم به جميع الوحدات الإدارية، وحتّى يتمّ ذلك يجب مشاركة جميع الأطراف المعنية في وضعها.
6. ترتيب الأولويات والشّمولية، وإعطاء الخطّة فترة زمنية معقولة.

- **خطوات التّخطيط:**

تمر عملية التّخطيط بعدة مراحل يمكن تحديدها كما ذكرتها (سنجق، 2018) بما يلي:

- المرحلة الأولى: تحليل البيئة وتقييمها: وذلك بتحليل الوضع الحاليّ و الموارد المتوفّرة، و دراسة الظّروف والعوامل الداخلية والخارجية التي تحيط بالمدرسة .
- المرحلة الثانية: تحديد الأهداف المستقبلية: وذلكبتحديد حاجات التعليم ومشكلاته، ثمّ تحديد الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وتصنيف هذه الأهداف ضمن سُلّم الأولويات.
- المرحلة الثالثة: تحديد البدائلوتقيميمها:ويتمّ ذلك ببناء قائمة من الاحتمالات لسير الأنشطة التي ستقود تجاه الأهداف، ثمّتقييم كلّ بديل من خلال معرفة مدى تحقيق البديل للهدف وتحديده.
- المرحلة الرابعة: اختيار الحلّ الأمثل :يتمّ في هذه المرحلة اختيار أو تحديد البديل المناسب صاحب أعلى مزايا وأقلّ عيوب فعلية بحيث يحقق للمدرسة هدفها، ويتناسق مع سياساتها.
- المرحلة الخامسة: تنفيذ الخطّة:في ضَوء ما تمّاختياره من بدائلَ يتمّ تحديد من سيتكفل بالتنفيذ، ويتمّوضع خطّة إجرائية واضحة ومفصّلة تحدد فيها الميزانية اللازمة للتنفيذ والأنشطة والوسائل والإجراءات،وتحديد المهام للمشاركين، وتوزيع العمل عليهم، وضرورة الالتزام بها لضمان حسن التنفيذ.
- المرحلة السادسة: مراقبة النتائج وتقييمها :التأكد من أنّ الخطّة تسير كما هو مرسوم متوقع لها، وإجراء التّعديلات عليها.

المهارة الثانية: مهارة التّنفيذ

- **مفهوم التّنفيذ:**

بعد قيام المعلّم بعملية التخطيط للدرس، لا بدّ له من تنفيذه، فعملية التنفيذ هي: تطبيق المعلّم خطّة التدريس تطبيقًا واقعيًا في حجرة الدراسة من خلال تفاعله وتواصله الإنسانيّ مع طلابه، وتهيئة بيئة التعلّم المادية والاجتماعيّة؛

لتحقيق الأهداف المرجوة من التّدريس، من خلال قيامه تطبيقه إجراءات تدريسيّة معيّنة لإنجاح العمليّة التّعليميّة.(حلس وأبو شقير، 2019)

- **مهارات التنفيذ**

لتنفيذ الدرس داخل الغرفة الصّفية أو خارجها، يتطلب ذلك مجموعةً من المهارات، وقد وضّحها (زيتون، 2004) وهي:

- مهارة تهيئة غرفة الصّفّ– مهارة إدارة اللقاء الأول
- مهارة الشّرح – مهارة طرح السؤال
- مهارة العروض العلمية – مهارة التدريس الاستقصائيّ
- مهارة استخدام الوسائل التعليمية – مهارة استثارة الدافعية للتعلّم
- مهارة الاستحواذ مع الانتباه – مهارة التعزيز
- مهارة تعزيز العلاقات الشّخصيّة – مهارة ضبط النظام الصّفّيّ
- مهارة تلخيص الدرس – مهارة تعيين الواجب المنزليّ
- مهارة التهيئة الحافزة – مهارة إدارة الأحداث
- مهارة استخدام التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي وغيرها

وترى الباحثة أنّ كلّ معلّم لديه مجموعة من المهارات، التي تتفاوت درجتها لدى كلّ معلّم عن الآخر، فهنا محاولة رفع مستوى المهارات التي يمتلكها المعلّم، وإكسابه الخبرات لبعض المهارات التي لا يمتلكها.

المهارة الثالثة: إدارة تثبيت التعليم

- **تثبيت التّعليم:**

تكتسب ظاهرة تثبيت التعليم أهمّية بالغة في ميدان التربية، لأنّ عملية التثبيت تُفضي إلى تسريع التعلم والنضج للفرد، وكذلك فإنّتثبيت التعليميجعل عمليات التفاعل بين أشكال التعلّم المختلفة وأشكال التأثير بين أنظمتها المتباينة والاتصال من جميع الأوجه في داخل كل أسلوب، ولا سيما عملية نقل الخبرة من جيل إلى جيل أمرًا ممكنًا(قشطة، 2016).

وترى الباحثة أنه لا يكاد يوجد في التعليم موضوع أهمّ من موضوع تثبيت التعليم؛ لأنّ التثبيت هدف من الأهداف التربوية، ومن أهمّ مسوّغات وجودها؛ لذا تكمن كفاية التعليم وارتباطه بالبيئة في قدرته على تحقيق تثبيت التعليم داخل مؤسّساته وخارجها، وفي توفير أفضل الشّروط الممكنة للوصول إلى هذه الأغراض.

- **مهارات تثبيت التعلّيم:**

من مهارات تثبيت التعليم التي يجب على المعلّم استخدامها للوصول إلى تثبيت التعليم عند الطالب، والتي وضّحها (حلس وأبو شقير، 2019) (Wan,et al,2012)كما يلي:

1. استثمار الوقت الجيد للحصّة، إتاحة الوقت الكافي للطلبة للوصول إلى التعلّم بإتقان.
2. الالتزام بالوقت المحدد لبدء الحصّة وإنهائها
3. تقديم التغذية الراجعة للطلبة.
4. تشجيع الطلبة على إنشاء حواراتٍ ونقاشاتٍ.
5. استخدام التعزيز المناسب.
6. العمل على تنمية القدرات والميول والحاجات وتوجيهها توجيهًا سليمًا

المهارة الرابعة: إدارة الصّفّ وبيئته

- **مفهوم إدارة الصّفّ:**

تعتبر مهارة إدارة الصّفّ إحدى الركائز الرئيسيّة لعملية التعلّم والتعليم، وهي إحدى المهارات الضّرورية للتعليم الفعال، حيث تهتمّ بعناصر مهمّة مثل جذب انتباه التلاميذ، والمحافظة على التواصل ما بين المعلم والمتعلم، إضافة إلى بناء علاقات إنسانية سليمة بين المعلّم والمتعلّمين، وقد عرّف (علي والدليمي، 2006) إدارة الصّفّبأنّها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلّم لتنمية الأنماط السّلوكية المرغوبة عند التلاميذ، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وخلق جوّ اجتماعيّ إيجابيّ، وتحقيق نظام اجتماعيّ فعّال داخل الفصل، والمحافظة على استمراريته.

وترى الباحثة أنّ إدارة الصّفّ تكون بطريقيتن، فإما أن تكون بطريقة ديكتاتورية،وهي مجموعة الأنشطة التي يقوم بها المعلّم من أجل ضبط النظام في الفصل مستخدمًا العقابَ لتحقيق ذلك، أو بطريقةٍ ديموقراطية وهي مجموعة الأنشطة التي يستخدمها المعلّم من أجل تعديل سلوك المتعلم إلى السلوك المرغوب فيه بطرق التعزيز المادّيّة والمعنويّة.

- **بيئة الغرفة الصّفية:**

تتمّ العملية التّعلميّة التعليمية في غرف صفية وغالبًا يوجد في الغرفة الواحدة ما يقارب (20) طالبة يشرف على تعليمهنّ معلم واحد كما يذكر (Murillo, et al, 2019)، وأنّ المعلّمين مطالبون بتوفير ظروف مناسبة لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، ولتحقيق تعلّم فعّال لابدّ للمعلّمين من تهيئة البيئة المادية والنفسيّة، لذلك لابدّ من توضيح كلّ من هاتين البيئتين:

- البيئة المادية للغرفة الصّفيةوتتضمّن:

1. تنظيم الغرفة نفسها. 2. التجهيزات والأدوات

3. عدد الطلاب 4. نمط الجلوس في الغرفة الصّفية.

لذلك فإنّ الاهتمام بتهيئة البيئة المادية والاهتمام بحالة الصّفّ العامة من حيث توفير تهوية، وإضاءة كافية، إضافة إلى تنظيم الأدوات والمواد الموجودة في غرفة الفصل يساعد على إتمام عملية التعلّم بشكل سليم، كما أنّ نمط جلوس الطلاب في غرفة الصّفّ يؤثر على إدارة الصّفّ، لذلك يفضل أن يجلس الطلاب بحيث يستطيعون رؤية المعلّم وما يفعله أو يقوم به من أنشطة تعليميّة، وما يستخدم من وسائل تعليمية، لذلك على المعلّم أن يرتّب المقاعد بحيث يستطيع الحركة بسهولة لإنجاز الأنشطة والأعمال الصّفية التي يوكلها المعلّم إليهم(شاكر، 2020).

- البيئة النفسيّة للغرفة الصّفية:

إنّ للبيئة النفسيّة تأثيرًا مباشرًا على تعلّم الطلاب، فهي المناخ أو الوسط السائد في الصّفّباعتبارها مجموعة اجتماعيّة بحيث يمكن أن يؤثر على تعلّم الطلاب،والغرف الصّفيّة التي تسودها البيئة النفسية الجيدة هي تلك الغرف التي يسودها احترام متبادل ما بين المعلم والطلاب، كما تسودها علاقة إيجابية وتعاونية بين الطلاب، كما أنها تمثّل الغرفَ الصّفيّة التي يدرك فيها الطلاب الأهداف التي عليهم أن يحقّقوها ويتحمّلون مسؤولية تحقيق تلك الأهداف. (Wan,et al,2012)

- **أدوار المعلّم الأساسيّة داخل الغرفة الصّفيّة:**

يُعرّف حمودة(2019) (الدور) بأنّه مجموعة الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي حقّق ما هو متوقّع في مواقفَ معينة، ويشير إلّا أنّ هذه الأدوار تختلف باختلاف المدرسة الفكرية التي تحكم عمل المعلّم، لذلك فقد تعددت الأدوار بتعدد المدارس الفكرية، والأسس الفلسفية التي يستند عليها المعلّم في تدريسه، ومن أهمّ هذه الأدوار:

1. تقديم المادة العلمية وتفسيرها :وهذا يتطلب من المعلّم إتقان المادة العلميّة التي يُدرّسها، وحتّى يحظى المعلّم بثقة طلابه عليه أن يكون ملما بالمادة العلميّة.

2. طرح الأسئلة الصّفية :وهنا على المعلّم أن يطرح أسئلةً متنوعةً حيث ينتقل من مستوى المعرفة والإجابة المباشرة إلى مستوى التحليل والتركيب والتقويم، فمستوى الأسئلة يحدد نوعية التفكيرَ وأسئلة المهارات العليا تعمل على إثارة التفكير وتنميته عند الطلاب.
3. استخدام الوسائل التعليميّة: فهي تُسهل عملية التّعلم؛ فاستخدام المتعلّم حواسّ أكثر يعني أنّ المتعلّم ينجذب انتباهه أكثر إلى الحصّة.
4. قدوة للتلاميذ:بالإضافة إلى تقديم المعرفة العلمية؛ فإنه على المعلّم أن يكونَ قدوةً صالحةً لتلاميذه، فيعمل على اكتساب التلاميذ للقيم والعادات الصالحة والاتجاهات الإيجابية التي يرضاها المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ.
5. تحقيق النموّ المتكامل للتلميذ:ويعني الحرص على نموّ التلاميذ من جميع الجوانب العقلية والانفعالية والاجتماعية والنفسحركية(طربيه، 2008).

- **توصيات لزيادة فعالية المتعلّم داخل الغرفة الصّفيّة:**

لزيادة فاعلية المعلّم في الغرف الصّفية فإنه يمكن:

1. توفير غرف صّفية جذابة، فهي تساعد في توفير جوّ تعلّميّ تعلّيميّوشدّ الانتباه والتفاعل، والوعي لكلّ ما يجري في غرفة الصّفّ، وعدم الابتعاد عن الهدف الأساسيّ في الحصّة.
2. تنظيم الغرف الصّفية، وتوزيع الطلاب إلى مجموعات متجانسة أو غير متجانسة.
3. توفير غرفٍ صّفية بحيث يسودها الاحترام المتبادل ما بين المعلّم والطلاب والتعاون ما بين الطلاب (مشكور، 2015).
4. تكوين المجموعات الصّغيرة غير المتجانسة في الغرفة الصّفيّة، لأنه في المجموعات غير المتجانسة قد يتمكن عدد كبير من الطلاب من التعلّم عن طريق الأقران.

5. إعطاء الوقت الكافي لتقديم المادة العلمية وكذلك للأنشطة التعليميّة التي بواسطتها يمكن للمعلّم تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة،وتعزيز السلوك الإيجابيّ من الطلاب، خاصّةالذين يعانون من بعض المشكلات السلوكية(عبد النبي، 2017).

المهارة الخامسة: التقويم

- **مفهوم التقويم:**

التقويم معروف منذ القدم، وإن كان حديثَ العهد في التربية والتعليم، وهو تحديد مدى قيمة شيء معين أو حدث معين، أي أنّ التقويم وسيلة لإدراك نواحي القوى لتأكيدها والاستزادة منها، والوقوف على نواحي الضعف لعلاجها أو تعديلها،وعليه يمكن تحديد معنى التقويم بأنه "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة ما يتضمنه أيّ عمل من الأعمال من نقاط القوة والضّعف، ومن عوامل النجاح أو الفشل في تحقيق غاياته المنشودة منه على أحسن وجه ممكن" (عبد النبي، 2017).

فالغرض الأساسيّ للتقويم هو جمع المعلومات والأحكام التي تتعلّق بكيفية تطابق عمل النظام التعليميّ في المؤسّسات التعليميّة وتقدير الجهود التربوية والتعليمية التي تُبذل لكي تحقق الأهداف المرسومة، ولتحديد مدى نجاح الأنشطة التي رُصِدت ومدى فاعليتها، ولإصلاح ما بها من قصور، وتحسينها إذأنّ عملية التقويم ليست تشخيصًا للواقع، بل هي علاج لما به من عيوب (الكيلاني وعدس والتقي وعلاونة، 2017).

وترى الباحثة أنّ التقويم أساس في التعليم، إذ لا يكفي أن نحددَ أوجه القصور، وإنما يجب العمل على تلافيها والقضاء عليها في عمليةٍ تشخيصيةٍ وعلاجيّةٍ هامة، ليس فقط في مجال التربية، وإنما في جميع مجالات الحياة، فطالما يقوم الإنسان بعمل فعليه يعرف نتيجة هذا العمل، وعليه أن يَعرف ما وقع فيه من أخطاء حتّى لا يكررها وصولًا إلى أداء أفضل، وبدونه لا نعرف مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة، والذي حققه المدرسّ والتلاميذ،

سواء في الفصل أو خارجه أو خارج المدرسة نفسها، وبدونه لا نعرف أسباب ما نقابل من توفيق أو صعوبات ولا نستطيع العمل.

- **أهميّة التقويم:**

يستمد التقويم أهمّيته الأساسيّة في مختلف الميادين من ضرورة الاعتماد عليه في قياس وتقدير مدى تحقق الأهداف المنشودة من كل عملية، وفي كلّالميادين، وخاصّة في الميدان التعليميّ حيث تظهر أهميّتهكما ذكرتها (شاكر، 2020) كالآتي:

1. يعتبر التقويم ركنًا أساسيًا في العملية التربوية بصفة عامة، وركنًا من أركان عملية بناء المناهج أو بناء برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة، أو جدوى هذا المنهج، وهو ركن مهمّمن أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالا وثيقًا بمتابعة النتائج.
2. لا يقتصر التقويم على قياس التحصيل الدراسيّ للمواد المختلفة، بل تعداه إلى قياس مقومات شخصيّة التلميذ من شتّى جوانبها، وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه.
3. يعمل على كشف المواهب وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصّة وذوي المهارات الممتازة.
4. يكشف التقويم عن عيب المناهج أو الوسائل أو عن قصور في الأهداف، كما ويساعد كلًا من المعلّم والطالب على معرفة مدى التقدم في العمل المدرسيّ نحو بلوغ أهدافه (Wan,Compeau, Haggery,2012).
5. يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضوعية.
6. يساعد في تحديد نوع العلاج المطلوب وتحسين الأداء، وتغييروتصحيح العيوب، وبذلك يقلل من النفقات، ويوفّر الوقت والجهد المهدورين.

- **مجالات التقويم:**

للتقويم مجالات عديدة يمكن حَصْر بعضها في الآتي:

1. تقويم الطلبة في كافة الجوانب العقلية والسمعية والاجتماعيّة والفنية والثقافية والدينية.
2. تقويمالكفاية الخارجية للتعليم، وخاصّة العلاقات التي تربط التعليم بالعمل.
3. تقويم المنهاج المدرسيّ من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه وما يتصل به من مجتمع مدرسيّ، تقويم العلاقة بين المجتمع والمدرسة.
4. تقويم الكفاية الإدارية، وما يرتبط بها من تشريعات تربوية، وأداء المعلّم والعاملين في التعليم .
5. تقويم الخطط التربوية، وما يتبعها من برامج ومشروعات،وتقويم السياسية التعليميّةواستراتيجية التنمية التربوية (العدل، 2011).

- **خصائص التقويم:**

يجب أن يُبنى التقويم الجيد على مجموعة من الخصائص التي إذا ما توافرت فيه أدى إلى تحقيق الأهداف المرجوّة، وهي كما ذكرها (العنروسي، 2012):

1. تحديد الأهداف والتناسق معها: أن تكون الخطّة واضحة المعالم ومحددة، تتضمّن ما نريد الوصول إليه من أهدافي عملية التقويم، وأن تسير عملية التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه.
2. الشّمول: يجب أن يكون التقويم شاملًا الشّخص أو الموضوع الذي نُقَومه.
3. الاستمرارية: ينبغي أن يسير التقويم جنبًا إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته.
4. التكامل: أنّ الوسائل المختلفة والمتنوعة للتقويم تعمل لغرض واحد فإنّ التكامل فيما بينهما يعطينا صورة واضحة ودقيقة وكاملة عن الموضوع أو الفرد المراد تقويمه.
5. التعاون: هو عملية تقويم تعاونية يجب ألا ينفرد بها شخص واحد، بل يشترك في ذلك الجميع.

6. أن يبني التقويم على أساس علميّ: أي يجب أن تكون الأدوات التيتُستخدم في التقويم صادقة وثابتة وموضوعية قدر الإمكان، ومتنوعة، وهذا باستخدام أكبر عدد ممكن من الوسائل.
7. أن يكون التقويم اقتصاديًا: مراعيًا الوقت والجهد والتكاليف.

- **أدوات التقويم:**

للتقويم أدوات متعددة ذكر (الهويدي، 2005) منها:

أ. الملاحظة ب. المقابلة ج. الاستبانة

د. الاختبار هـ. سلالم التقدير و. السّجلات ملفات الإنجاز

المهارة السادسة: العلاقات الإنسانية

- **مفهوم العلاقات الإنسانية:**

يُستخدم مفهوم العلاقات الإنسانية في المنظّمة ليشير إلى تلك العلاقات التي تنطوي على خلق جو من الثقة والاحترام المتبادل والتعاون بين كلّ من الإدارة والأفراد، وتهدف هذه العلاقات إلى رفع روحهم المعنوية وزيادة إنتاجيتهم، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وهي أيّ صلة بين فردين أو جماعتين أو أكثر أو بين فرد وجماعة، وقد تقوم هذه الصلة على التعاون أو عدم التعاون، وقد تكون مباشرة أو غير مباشرة، وقد تكون فورية أو آجلة(علي، 2016).

وترى الباحثة أنّ العلاقات الإنسانية في التعليم هي السلوك الأمثل للمعلّم مع مَن يعمل تحت إمرته، حيث يتعامل معهم بالحسنى، ولمجموعة العاملين في المنظّمة، حيث تسود بينهم الألفة والتعاون والاحترام والتقدير، بغية تحقيق الهدف المشترك للإدارة والأفراد العاملين.

- **أهداف العلاقات الإنسانية:**

تهدف العلاقات الإنسانية داخل المدرسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يوضّحها (محمد، 2020) علة النّحو الآتي:

1. بناء علاقات جيدة داخل المدرسة وخارجها، وخلق الجوّ النفسيّ والاجتماعيّ المناسب داخل المدرسة، وزيادة تحصيل كفاءة المعلمين وتحصيل الطلاب.
2. زيادة الوعي العام ورفعه للمعلمين والطلاب، وتبصيرهم بمشاكل المدرسة، والعمل جماعيًا على حلّها.
3. الارتفاع بمستوى الكفاية الإنتاجية من خلال تنمية التعاون الاختياريّ بين المعلّمين، وتوفير مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات، وتدعيم روح الودّوالتفاهم وغرسها بين المعلّمين بعضهم ببعض.
4. تنمية المسؤولية المتبادلة بين المدرسة والمعلّمين فيها لتحقيق نتائج إيجابية.

- **الأسس الرئيسيّة للعلاقات الإنسانية في المدرسة:**

تُبنى العلاقات الإنسانية الرئيسيّة في المدرسة على مجموعة من الأسس، وضّحها (محمد، 2020) كما يلي:

1. التعاون الجماعيّ بتوحيد الجهود، والشّعور بالمسؤولية ووضوح الهدف، ومعاملة المعلمين، بوصفهمأفرادًا فاعلين.
2. خلق جوّ ودّيّ في العمل بالمدرسة، وجعل المعلّمين والعاملين والطلاب على دراية بما يحدث بالمدرسة.
3. مساعدة المعلّمين والعاملين على تنمية مواهبهم وكفاءاتهم، وتقدير الأعمال الإبداعيّة ومكافأة أصحابها.
4. اشتراك المعلمين والطلاب والعاملين بالمدرسة في صنع القرارات التي تَخصّهم.
5. أن يكون مدير المدرسة قدوة للمعلمين والطلاب وأولياء الأمور والعاملين.
6. إشعار المعلّمين بأهميّتهم ودورهم في تنمية المجتمع وتربية الشّباب.
7. التنبيه إلى العمل الرديء وتقويمه باستمرار.

الإدارة المدرسيّة والإشراف التربويّ ودورهما في تحقيق التّدريس الفعّال:

تُعدّ المدرسة مؤسسة تربوية هامة لا يقل دورها عن الأسرة، وهذا الدّور يتكامل مع باقي المؤسسات التربوية الأخرى التي تشارك في تربية الطلاب وإعدادهم وتنشئتهم وتشكيلهم بالصورة المثلى التي تجعل منهم مواطنين صالحين يحملون راية المستقبل لوطنهم، وهي أيضًا مركز ممارسة وتعليم أنشطة ومهارات تلبّي احتياجات التلاميذ ماديًا ومعنويًا، وهي تعدّهم إعدادًا سليمًا وصحيحًا داخلها عن طريق تدريبهم على التعاون والتضامن و بناء علاقات إنسانية بينهم، ثم بين المدرسين والعاملين الآخرين (البنا، 2013).

وإذا كان المجتمع ينظر إلى المدرسة على أنها مؤسّسة تعليمية فقط، فقد تغيرت هذه النظرة وأصبح يُنظر إليها على أنها مؤسسة اجتماعية تربويّة، لأنها أصبحت تحقق هدفين، هما الإعداد العمليّ والفنيّ للحياة العملية والإعداد الاجتماعيّ للتوافق مع المجتمع والتكيف معه (أبو كشك، 2006).

إنّ العملية التربوية التعليميّة هدفها النهوض بشباب المستقبل، ومحاولة الوصول إلى تحقيق الأهداف السامية التي تضعها وزارة التربية والتعليم، فالإدارة المدرسيّة التي يقوم بها المدير في المدرسة، تهدف إلى تحقيق الأهداف التي تضعها وزارة التربية، ويتمّ بمساعدة عمليةالإشراف التربويّ،وهي عملية ديمقراطية تعاونية، طرفاها المشرف التربويّ والمعلّم، تهدف إلى اكتشافأهداف التعليم وتفهمها ومساعدة المعلّم ليتقبل هذه الأهداف، ويعمل على تحقيقها، كما أنها عملية قيادية تعاونية منظّمة تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلّم وتلميذ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسين التعلّم وتنظيمه، من أجل تحقيق الأفضل لأهداف التّعلم والتعليم (عطوي، 2009).

وتجدر الإشارة إلى أنّالنّظرة للإشراف التربويّ بالمعنى الحديث إيجابية، فهو يهدف إلى تحسين عمليات التعلّم والتعليم والتدريب؛ وذلك التنسيق وتوجيه النموّ الذاتيّ للمعلّمين ليزداد فهمهم التربويّ، وإيمانهم بأهداف التعليم، وبذلك يُؤدّون أدوارهم بصورة أكثر فاعليّة (عابدين، 2001).

دور مدير المدرسة في النموّ المهنيّ للمعلّمين لتحقيق التّدريس الفعّال:

تنطلق أهميّة دور مدير المدرسة في النموّ المهنيّ للمعلّمين من أهميّة الدورالذي يقوم به المعلّم والذي يظهر أثره على الطلبة ، والنموّ المهنيّ للمعلّمين منأولويات العمل الإداريّ المدرسيّ، ولتحقيق العملية التربوية تحقيقًا عمليًا يجبالعمل على رفع كفاءة المعلّم مهنيًا، ولأهميّة الدور الذي يقع على عاتق مدير المدرسة يجب الاهتمام بالجوانب الآتيةالتي أوردتها (البنا، 2013) كالآتي:

1. متابعة تنفيذ الأعمال والمسؤوليات التي كلّف بها العاملين، والتعرف على جوانب الضّعف والقوة عند المعلّمين.
2. التخطيط لتنمية مهنية متجددة ومستمرة للمعلّمين والكشف عن مواهب وإمكانيات المعلّمين والتخطيط لإنمائها واختيار العمل المناسب لهم.
3. الاستفادة من جميع العاملين في النظام التعليميّ كالمعلّمين المتميزين والمشرفين التربويين، بحيث يستعين بهم بوصفهم مستشارين عند معالجة المشاكل التعليمية المختلفة، كلّ في تخصّصه.
4. تحقيق الانسجام والتعاون مع المعلّمين،والإسهام في ترشيح العاملين لبرامج التدريب،ورعاية المعلم الجديد، وإشعاره بحاجة المدرسة إليه وبرغبة الآخرين في التعامل معه.

وترى الباحثة أنّ دور المدير إلى جانب ما ذكر هو إيجاد الحلول للمشكلات والصّبر والمثابرة على العمل، كما أن عليه الاهتمام بالتفاعلات والعلاقات قدر اهتمامه بالمهارات والكفاءات، ووثوقهبالعاملين وإيمانه بقابلية كلّ منهم للنموّ والقدرة على التطوير المهنيّ ورغبتهم في تحسين أدائهم، ويتطلب النمو المستمر للمعلمين جهود المدير في السعي الدؤوب لرفع الروح المعنوية للمعلمين وتشجيع النموّ المهنيّ لديهم.

دور المشرف التربويّ في النموّ المهنيّ للمعلّمين لتحقيق التّدريس الفعّال:

إنّدور المشرف في مساعدة المعلّمين على النموّ المهنيّ يأتيعن طريق دراسته لنقاط القوة والضعف التي يلاحظها في المواقف التعليمية المختلفة من خلال زيارته للصفوف الدراسيّة، ويحتاج المشرف في ذلك إلى خبرات متنوعة في كثير من أنواع البرامج، وإلى مهارات العمل التعاونيّ مع المعلّمين باعتبارهم أفرادًا وجماعةً (أبو كشك، 2006)، فدور المشرف التربويّتجاه تنمية المعلّمين على النحوالآتي:

1. الاهتمام بنموّه المهنيّ المبني على جهوده الذاتية وخبراته في هذا الجانب، والاهتمام بالزيارات الصّفية بشكل منتظم ومخطّط.
2. الاهتمام بتنظيم الاجتماعات الفردية والجماعية بهدف التعرف على حاجات المعلّمين للتطوير المهنيّ، وتهيئة السّبل لمساعدة المعلّمين على تفهّم الأهداف التربوية وكيفية تحقيقها(الحاج، 2020).
3. تنمية مهارات المعلّمين التدريسيّة عن طريق توفير الفرص المناسبة، مثل ورش العمل، وتبادل الزيارات فيما بينهم، ومساعدة المعلّمين على اكتساب المهارات المتعلّقة باتخاذ القرار.
4. تشجيع أسلوب العمل ضمن مجموعات تعاونية، وتنمية المهارات المتعلقة بالاتصال بالآخرين، ومساعدتهم على توصيل ما لديهم من معلومات ومهارات لغيرهم (Hammond, 2002).

وترى الباحثة أنّ دور المدير والمشرف التربويّ متداخل، ويُكمل كلّ منهما الآخر في التنمية المهنية للمعلّم لتحقيق التدريس الفعّال، حيث تقتضي وظيفة الإشراف التربويّ لمدير المدرسة أن يعمل بصفة مستمرة لتحسين مستوى المعلّمين عن طريق توفير أنواع الخبرات التي تساعدهم على النموّ وإشراكهم في مواقف يستغلون فيها قدراتهم ويشعرون خلالها بذواتهم.

الصّعوبات التي تعيق مدير المدرسة والمشرف التربويّفي تنمية كفاءة المعلّمين:

يواجه المدير والمشرف التربويّ بعض التحدّيات والصّعوبات التي تعيقُ أمام تحقيق الأهداف التربوية المنشورة وتحقيق التّدريس الفعّال،وأهمّ هذه الصّعوبات، هي:

1. عدم التأهل الكافي للمدير أو المشرف لا يساعده على القيام بدوره في توجيه المعلّمين، وغياب المدرّسين أو تأخّرهم، وعدم تجاوب المعلّمين مع مدير المدرسة أو المشرف،وكثرة أعداد المعلّمين في المدرسة الواحدة (عازر، 2011).
2. رفض المعلّمين للتغيير في الطرائق والأساليب، لأنّ ذلك سيكلفهم مزيدًا من الجهد، أو لعدم رغبتهم في التجديد لأسباب أخرى.
3. المبنى المدرسيّ: معظم المباني المدرسيّة لا تتمشّى مع متطلبات الجوّ المدرسيّ مما يخلق أثرًا سلبيًّا على إنتاجية المعلّم وبالتالي يقل عطاؤه إنتاجيّته (البنا، 2013) .
4. الوسائل التعليميّة: قلّة توفر الأجهزة والوسائل التعليميّة في معظم المدارس، وفي بعض الأحيان لا تُستعمل بسبب ضيق بعض المباني المدرسيّة، أو عدم معرفة استخدامها.
5. النقص في عدد أعضاء هيئة التدريس يؤدّي إلى زيادة نصاب معين من الحصص، أو دمج الفصول، الأمر الذي يؤثّر سلبًا على إنتاجية المعلّم وتقبل التلاميذ واستيعابهم للدرس(الحاج، 2020).
6. عدم توفّر الخبرة الكافية لدى مدير المدرسة في مجال الإدارة المدرسيّة، أو المشرف التربويّ في مجال الإشراف، وصعوبة التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفنيّ، ونقص الكادر الإداريّ المؤهل(فيصل، 2019).

وترى الباحثة أنّ إحدى أهمّ الصّعوبات التي تواجه المدير والمشرف هو عدم توفّر الخبرة الكافية لدى مدير المدرسة في مجال الإدارة المدرسيّة، أو المشرف التربويّ في مجال الإشراف، وصعوبة التوفيق بين النواحي الإدارية والإشراف الفنيّ، ونقص الكادر الإداريّ المؤهل؛ فذلك يقف عائقًا أمام تحقيق التّدريس الفعّال.

خصائص المعلّم الكفء لتحقيق التّدريس الفعّال النّاجح:

إنّ المعلّم هو الذي يُنظّم الخبرات، ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكلّ منها؛ لذلك يجب أن تتوافر لدى المعلّم معرفة واسعة وعميقة عن مجال تخصّصه، إلى جانب تمكّنه من حصيلة لا بأس بها من المعارف في المجالات الحياتية الأخرى، حتّى يستطيع الطلبة من خلال تفاعلهم معه أن يدركوا علاقات الترابط بين مختلف المجالات العلمية، وتكوين تصور عام عن فكرة وحدة المعرفة وتكاملها (طربيه، 2008)،ممّا سبق يمكن تحديد بعض الصّفات الأساسيّة التي يجب أن تتوافر في المعلّم الكفء، وهي:

أ. الالتزام الفطريّ بقوانين مهنة التدريس ومتطلّباتها؛ حيث يُفضي هذا الالتزام بالمعلّم إلى إنتاج تعليم منتظم وهادف ومؤثّر، وأن يكون على درجة كبيرة من المرونة، بحيث يستطيع الاستمرار في المهنة ، فيكتسب المعارف والمهارات المختلفة التي يحتاجها في ممارسته لعملية التدريس(Hammond, 2002).

ب. أن يكون ذا شخصيّة قوية، يتميّز بالذكاء والموضوعيّة والعدل، والحزم والحيوية، والتعاون والميل الاجتماعيّ،وأن يدرك أن الموقف التدريسيّ عبارة عن موقف تربويّ، لا بدّ أن يجري فيه التفاعل المثمر بينه وبين طلابه (الهويدي، 2005).

ت. أن يكون مثقفًا واسع الأفق، لديه اهتمام بالقراءة، وسعة الاطلاع، ومتذوقًا ناقدًا، وأنّ يتسم بالموضوعية والعدل في الحكم والمعاملة، دون تحيزٍ أو محاباةٍ، وأن يكون مثلًا أعلى لطلابه، فبشخصيّة المعلّم تبني شخصيات الطلاب، لذلك ينبغي أن يكون المعلّم أنموذجًا يُحتذى به للتصرف السليم في جميع المواقف التي تعترضه(Murillo, et al,2019).

ث. أن يمتلك القدرة على ضبط الفصل، وشدّ انتباه الطلاب لما يُدرّس، وحفظ النظام داخل غرفة الدراسة، وخلق مناخ مريح، ومشجّع على التعلّم، والإلمام بأكثر من طريقة أو أسلوب لتنفيذ عملية التّدريس.

ج. إلى جانب العديد من الصّفات الشّخصيّة المكملة لما ذكر، كالصّوت الواضح المسموع، والصّدق والأمانة، والمرح ودماثة الخُلق، والتواضع والتأدب في الألفاظ، والتزيّن بالمظهر العام، وغيرها من الصّفات الأخرى (عبد الله، 2012).

وترى الباحثة أنّ المعلّم كان ولا يزال العنصر الأساس في الموقف التعليميّ، فهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسيّ، وهو المحرك لدوافع التلاميذ، والمشكّل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة، وهو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، رغم مستحدثات التربية، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية برمتها، لذا فتوفر الخصائص الهامة فيه للقيام بعملية تدريسية فعالة أمر مهمّ جدًا.

المشكلات التي يواجهها المعلم في تحقيق التدريس الفعّال:

يواجه المعلّم عادة عددًا من المشكلات التي ترتبط بالعملية التعليميّة – التعلّميّة الّتي تؤثّر في أدائه المهنيّ، وفي تحقيق التدريس الفعّال، ويمكن تصنيف هذه المشكلات كالآتي:

1. المشكلات المتعلّقة بالأهداف: يجب على المعلّم أن يبدأ نشاطه التعليميّ بتحديد الأهداف التي يتوقّع من الطلبة إنجازها، وهنا سيواجه مشكلة اختيار الأهداف وصياغتها، وطرق تزويد طلبته بها (البنا، 2013).
2. المشكلات المتعلّقة بخصائص الطلبة: يختلف الطلبة عادة في كثير من الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعيّة، وهذا الاختلاف يفرض على المعلّم مواجهة مشكلات التنوع في قدراتهم واستعداداتهم ونقاط القوة والضّعف لديهم، وذلك لتحديد مدى قدرتهم على إنجاز الأهداف التعليميّة المرغوبة، ويتمّ ذلك من خلال معرفة المعلّم بخصائص المراحل العمرية التي يمر بها الطلبة(صوص، 2010).
3. المشكلات المتعلّقة بالتعلّم: يواجه المعلّم مشكلة اختيار مبادئ التعلّم التي تتفق مع طبيعة المواقف التعليميّة – التعلّميّة التي تفرضها عليه شروط النشاط التعليميّ الذي يقوم به، والسبب في ذلك تنوع أنواع السّلوك التي يمارسها الطلاب وتعدّدها(مهاني، 2010).

4. المشكلات المتعلّقة بالتدريس: تختلف طرق التدريس باختلاف المواد الدراسيّة وخصائص الطلبة، ويواجه المعلّم، مشكلة اختيار طريقة التدريس والوسائل التعليميّة الأكثر فعالية، وذلك بسبب ضعف تأهيل المعلّم،وإعداده بما يتناسب مع الدور الذي يجب أن يُمارسه على الوجه الأكمل (البنا، 2013).
5. المشكلات المتعلّقة بالتقويم: فعليّة التقويم تمكّن المعلّم من معرفة ما تحقق من تقدم في مجال إنجاز الأهداف التعليميّة، وهي النشاط التعليميّ الأخير، والمشكلة هنا عدم قدرة بعض المعلّمين على إعداد الاختبار وتطوير الإجراءات التي تساعد على معرفة هذا التقدم(الهويدي، 2005).
6. المشكلات المتعلّقة بالمنهج الدراسيّ: المنهج الدراسيّ هو أحد جوانب العملية التعليميّة الضّروريّة في المدرسة، لذا فإنه من الضّروريّ أن يكون المعلّم متفهما لهذا المنهج، وراضيًا عنه ومتفاعلًا معه وقادرًا على تحقيق الأهداف المرسومة له،ومن المشكلات التي تواجه المعلّم في المنهج الدراسيّكثافة المنهج وإطالة المقرر الدراسيّ،وصعوبة المادة العلميّة وعدم ملاءمتها لمستوى الطلاب،وقلّة الحصص المخصّصة للمادة الدراسيّة،وعدم توفّر الوسائل التعليميّة المعينة،ونفور الطلاب من المادة وعدم إقبالهم عليها،وجمود المناهج وعدم مواكبتها لما يستجدّ من تطورات وابتكارات، وبعض الأخطاء العلمية أو اللغوية التي يقع فيها واضعو المنهج أو مؤلّفو الكتاب المدرسيّ المقرر، وعدم إشراك المعلّم في نقد المناهج وتطويرها (طربيه، 2008) .
7. المشكلات المتعلّقة بالمبنى المدرسيّ: إنّ للمبنى المدرسيّ تأثيرًا كبيرًا على أداء المهامّ، فتوفّر الأدوات والوسائل والسّبورات والعينات والشّرائح والكتب والمجلّات العلميّة وغيرها، وتوفّر مكاتب مريحة تساعد المعلّم على إنجاز عمله، والتمتّع بقسط من الراحةبين الحصص الدراسيّة،كلّ ذلك ينعكس تأثيره على أداء معلّم هذه المدرسة،ومديتكيفه مع عمله؛ لأنّ الجوّ التعليميّ المناسب يساعد المعلّم على توجيه جلّ اهتمامه إلى طلابه و مادّته، يسعى في ظلّ هذه الظروف الملائمة إلى تحقيق أقصى درجات النجاح في علمه، أما المعلّم الذي يعمل في مدرسة سيّئة المبنى، أو ناقصة التجهيزات ينتابه شعور بالظّلم والعجز خاصّة عندما يقف أمام طلابه في فصل ضيق من الإنارة والتكييف، يكتب على سبورة صغيرة متحركة غير ثابتة، باهتة اللون، محاولًا جذب

انتباههم ونقل خبراته إليهم، ويتعاظم هذا الشعور في ظلّ نقص الوسائل التعليميّة والتجهيزات، ويضع جزءًا كبيرًا من جهوده في تأمينها وتوفير اللازم منها (الفتلاوي، 2003).

8. علاقة المعلّم بالزملاء وإدارة المدرسة وأولياء الأمور:إنّ المعلّم الذي يعمل في مدرسة يشوبها الحسد، والتنافس غير الشّريف، وانعدام الثقة وضعف العلاقات بين أفرادها من معلّمين وإداريين يعيش في قلقٍ وضيقٍويتلاشى حماسه لعمله ودافعيته له، فينشغل بالتالي عن وظيفته الأساسّية ودوره التربويّ والتعليميّ (الفتلاوي، 2003) .
9. مشكلات متعلّقة بالأدوات والوسائل والتكنولوجيا، فانقطاع الإنترنت أو خلل في الجودة والسّرعة، قلّة الامكانات كنقص في الأجهزة وعدم جهوزية المختبرات، وعدم تفعيل وسائل التواصل الاجتماعيّ بما يخدم المعلّم والطالب معًا.

وترى الباحثة أنّ المشكلات التي تواجه المعلّم في تحقيق التدريس الفعال في بلادنا كثيرة، إلا أنه وبالرغم من ذلك فالمعلّم الفلسطينيّ يقف مواجهًا التحدّيات، وقد خرج من فلسطين معلّمون هم من أفضل المعلّمين على مستوى العالم، كالمعلّمة حنان الحروب التي حازت على لقب أفضل معلّم على مستوى العالم لعام (2016).

ثانيا: الدراسات السّابقة

تمّ الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث، والتي طُبقت في بيئاتٍ تربويةٍ عربيةٍ وأجنبيةٍ مختلفةٍ، وقد اختيرت عدة دراسات لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيراتها، وهي كالآتي:

دراسة سليمان (2020) التي هدفت إلى تقويم أداء معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها للمرحلة الابتدائية في ضَوء مهارات التدريس الفعّال، حيث تمّاختيار عينة مكونة من(30) معلّمًا ومعلّمةً بالطريقة القصدية بواقع (15) معلّمًا و(15) معلّمة، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفيّ، وتم إعداد استبانة الملاحظة تضمّنت أربعة مجالاتَ هي: (التخطيط، وضبط الصّفّ، والتنفيذ، والتقويم)، وأظهرت النتائج أنّ معلمي اللغة العربية ومعلّماتها يدركون مهارات التدريس الفعّال، وأنّ أداء معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها كان جيدًا.

وفي دراسة البشابشة(2020) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا للجيل الثاني للويب في تنمية مهارات التدريس الفعّال لدى طلبة جامعة مؤتة بالأردن، وتم اختيار عينة تكونت من(40) طالبًا بكليّة التربية جامعة مؤتة بالأردن، وأعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًّا لقياس الجانب المعرفيّ لمهارات التدريس، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائيّ لمهارات التدريس لدى الطلاب المعلّمين، واختبار الوعي المعلوماتيّ لقياس مدى اكتساب الطلاب لمهارات الوعي المعلوماتيّ، وتوصّلت نتائج البحث إلى وجود فروق بين متوسّطي درجات طلاب عينة البحث (المجموعة التجريبية) في التطبيقين القَبليّ والبَعديّ لبطاقة الملاحظة وللاختبار المعرفيّولاختبار الوعي المعلوماتيّ لصالح التطبيق البَعديّ.

وفي دراسة هدى (2019,Huda) التي تهدف إلى إيجاد منهج ناجح لتدريس اللغة الانجليزية لطلاب العلوم في جامعة الحسن الثاني(المغرب) باعتبارها حالة دراسيّة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ، وتمّ إجراء عدة مقابلات، وتوزيع استبانات على الطلاب في صفّ اللغة الإنجليزية بشكل مباشر، وكشفت النتائج أنّ طلاب الجامعة يُفضّلون دروس اللغة الإنجليزية على الدروس العامة، وهذا لطبيعة دراستهم العلمية، وقد عبّر المشاركون عن آرائهم الإيجابية تجاه المناقشات المفتوحة.

وفي دراسة الحراحشة(2019) التي تهدف إلى التعرف على درجة ممارسة مدرسيّ قسم اللغة العربية في جامعة آل البيت لمبادئ التدريس الفعّال من وجهة نظر طلبتهم، وتكونت عينة الدراسة من طلبة قسم اللغة العربية البالغ عددهم (301) من الطلاب والطلبة، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفيّ، وتم تطوير استبانة تكونت من (39) فقرةً موزعةً على أربعة مجالات هي: مجال التخطيط والتهيئة للدرس، ومهارة إدارة البيئة التعليميّة والاتصال، والمحتوى العلميّ والأنشطة اللازمة، ومهارة التقويم، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مدرسي قسم اللغة العربية يمارسون مبادئ التدريس الفعّال بدرجة متوسّطة، كذلك أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة مدرسيّ قسم اللغة العربية لمبادئ التدريس الفعّال تُعزى إلى متغيّري الجنس والسنة الدراسيّة.

وفي دراسة خريسات والسعايدة(2019) التي تهدف إلى تقييم تدريس معلّمي مهارات الحاسوب للصّفّ الأول الثانويّ في المدارس الحكوميّة بقصبة السلط بالأردن في ضَوء معايير التدريس الفعال، وتكونت العينة من (20) معلمًا ومعلّمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية (10) ذكور، و(10) إناث، وتمّبناء بطاقة ملاحظة احتوت على (53) معيارًا موزعًا على ثلاثة مجالات رئيسة، هي: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ المستوى العام لتدريس معلّمي مهارات الحاسوب كان متوسّطا بشكل عام، وكان مرتفعًا على مجال التخطيط، ومتوسّطًا على مجالي التنفيذ والتقويم، كما تبين وجود فروق في تقييم تدريس معلّمي مادة مهارات الحاسوب على مجال التخطيط تبعا لمتغير(الجنس)، وجاءت الفروق لصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق في مجالي التنفيذ والتقويم.

في دراسة اية وعودي(2018,Ayua and Awdi) التي تهدف إلى التعرف على تأثير التدريس الفعّال على استقصاء الطلاب في العلوم الأساسيّة بين المدارس الحضرية والريفية في بينو وسط نيجيريا، وتمّ اختيار(557) طالبًا(284 حضريًا و273 ريفيًا) بالطريقة العشوائية، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفيّ،وتمّ إعداد استبانة لطلاب العلوم الأساسيّة، وكشفت النتائج أنّالتدريس الفعالله تأثير إيجابيّ علىللطلاب بين المدارس الأساسيّة الحضرية والريفية وتبين أنّ عرض برامج التحويلات النقدية في أثناء الدروس نادر الحدوث، ولم يكن هناك فرق كبير بين المدارس الأساسيّة الحضرية والريفية، وهذا يعني أنّ جميع أنواع الطلاب من المدارس الحضرية أو الريفية يمكن أن يكونوا فُضوليين في العلوم الأساسيّة إذا تمّ عرض برامج التحويلات النقدية بشكل متكرر.

وفي دراسة الشمري(2018) التي تهدف إلى التعرف على درجة ممارسة معلّمي التاريخ في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين التربويين، وتكونت عينة الدراسة من (74) معلّما ومعلّمة، و(7) مشرفين تربويين ضمن تخصّص الدراسات الاجتماعيّة، واعتمد الباحث على المنهج الوصفيّ، وتمّ إعداد استبانةٍ موزعةٍ على ثلاثة مجالات، هي: التخطيط، والتنفيذ واستخدام الوسائل التعليميّة، والتقويم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة معلّمي التاريخ في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين التربويين متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلّمين وفق متغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير المؤهل العلميّ ولصالح الدراسات العليا وفق متغير الخبرة لصالح (5–10) وأكثر من (10) سنوات.

وفي دراسة الخوالدة (2018) التي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية للمرحلة الأساسيّة في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلّمًا ومعلّمة من معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها؛ بواقع (27) معلّمًا، و(33) معلّمة. وتمّ إعداد استبانة تتضمّن مبادئ التدريس الفعّال، موزعةً على ستة مجالات هي: الأهداف، والوسائل التعليميّة، وعرض المادة الدراسيّة، وإثارة الدافعية، وإدارة الصّفّ والتفاعل الصّفّيّ، والمهارات والقيم والاتجاهات، وأشارت النتائج إلى أنّ معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها يمارسون مبادئ التدريس الفعال بدرجة متوسّطة، وأنه لا توجد فروق دلالة إحصائية في درجة ممارسة مبادئ التدريس الفعال تُعزى إلى الجنس، عدا مجالي إثارة الدافعية وتنمية المهارات والقيم والاتجاهات؛ إذ جاءت الفروق فيها لصالح المعلّمين، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مبادئ التدريس الفعال تعزى إلى المؤهّل العلميّ، وفي مجال تنمية المهارات والقيم والاتجاهات جاء الفرق فيه لصالح الدراسات العليا. وبالنسبة إلى متغيّر الخبرة فإنّالفروق جاءت كذلك غير دالة إحصائيًا في جميع مجالات الاستبانة، عدا مجالي الأهداف، والوسائل التعليميّة، اللذين جاء الفرق فيهما لصالح ذوي الخبرة أكثر من(10) سنوات.

وفي دراسة الرشيدي(2018) التي هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة معلّمي التربية المهنية في المرحلة المتوسّطة لأبعاد التعليم الفعّال في دولة الكويت كما يحدّدها المعلّمون أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (94)

معلّمًا ومعلّمة، وتمّ استخدام المنهج الوصفيّ، وتطوير استبانة مكونة من ثلاثة مجالات،هي(الأهداف والتخطيط، وإدارة الصّفّ وتنظيمه، والتقويم)، وأظهرت النتائج أنّ مدى ممارسة معلّمي التربية المهنية في المرحلة المتوسّطة لأبعاد التعليم الفعال جاء بدرجة متوسّطة، حيث جاء مجال (التقويم) في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية مجال (الأهداف والتخطيط)، تلاه في المرتبة الثالثة والأخيرة مجال (إدارة الصّفّ وتنظيمه) وكلّها جاءت بدرجة متوسّطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس، ما عدا مجالي الأهداف والتخطيط حيثُ وجدت فروق لصالح المعلّمين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى إلى متغير المؤهل العلميّ، ما عدا مجالي الأهداف والتخطيط حيث وجدت فروق لصالح ذوي المؤهّل العلميّ الأعلى (الدراسات عليا)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى إلى متغير مستوى الخبرة التدريسيّة.

وفي دراسة عبد الملك(2017,Abd Almalak) التي هدفت إلى استقصاء الطّرق والأساليب التدريسيّة الأكثر فاعليةً التي تستخدم في تحسين الإدارة الصّفية في مدارس الحلقة الثانية في الفجيرة، واستخدم الباحث طريقة البحث المختلطة بين البحث الكيفيّ والكميّ، حيث أجرى الباحث مقابلاتٍ مع خمسة معلّمين، ومشاهدة ثلاثة دروس من حيث الطّرق والاستراتيجيات التدريسيّة والعناصر الأخرى التي يمكن أن تؤثّر على خلق بيئةٍ صّفيةٍ ناجحةٍ، وإلقاء الضّوء على خبرات المعلّمين ومعرفتهم بالإدارة الصّفية الناجحة، أما بالنسبة للإجراءات الكميّة، فقد تمّ تصميم استبانة وتوزيعها على (50) طالبًا، بهدف الكشف عن إدارة أفضل للفصول الدّراسية من خلال طرق التدريس الفعالة، وفهم كيف يؤثّر التعلّم القائم على المهام والتعلّم التعاونيّ على النتائج النهائية بالإدارة الصّفية، وقد أظهرت النتائج أنّ الطّرائق والأساليب التدريسيّة الأكثر فعالية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بإدارة الصّفوف الفعّالة ، وتبيّن أن مشاركة الطلاب تُعزَّزُ خلال الدروس التي تُطبق فيها أساليب تدريسيّة قائمة على المهامّ أو التعاونيات، وكذلك إعداد الفصول الدراسيّة والتحفيز والمناهج والعلاقة المتبادلة بين الطلاب والمعلّمين تؤدي دورًا هامًا في الإدارة الفعّالة للفصول الصّفيّة.

وفي دراسة الشيخ (2017,Sheikh) التي هدفت إلى دراسة تأثير أساليب التعلّم والإستراتيجيات وأساليب التدريس الفعّالة في اللغة لطلبة اللغة الإنجليزية باعتبارها لغةً ثانيةً في المرحلة الابتدائية ومتعددي الثقافات، واستخدمت الباحثة المنهج النوعيّ لتحليل البيانات، وتمّ إعطاء استبانة لِ(25) طالبًا من طلاب الصّفّ الثالث بعد ملاحظتهم من جنسيات متعددة في مدرسة دولية في دبي، وكشفت النتائج أنّ معظم الطلاب من الفئة العمرية المختارة كانوا متعلّمين مرئيين وبصريين، وأنهم متقبلون لآراء الآخرين، ويمكن أن يعملوا ضمن فريق واحد.

وفي دراسة جبير(2017) التي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلّمي المرحلة الابتدائية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المدراء والمشرفين التربويين في العراق، وتكونت عينة الدراسة من(147) مدرّسًا ومدرسّة، منهم(77) مدرسًّا و(70) مدرسّة، وتمّ إعداداستبانة في التدريس الفعّال، وقد بينت النتائج أنّ درجة ممارسة معلّمي المرحلة الابتدائية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المدراء والمشرفين كانت متوسّطة، حيث جاء بالمرتبة الأولى مجال (مهارة التفاعل الإيجابيّ مع الطلبة) بمتوسّط حسابيّ(3.15)، وبالمرتبة الثانية جاء مجال(مهارة إدارة الصّف) بمتوسّط حسابيّ(3.03)، وجاء مجال(مهارة استخدام الوسائل التعليميّة) بالمرتبة الثالثة بمتوسّط حسابيّ(2.99)، وبالمرتبة الرابعة جاء مجال (مهارة المناقشة)، واحتلّ المرتبة الخامسة مجال(مهارة وضوح الشّرح والتفسير) بمتوسّط حسابيّ (2.95)، وبالمرتبة السادسة جاء مجال (طرق أساليب تقديم الدرس) بمتوسّط حسابيّ (2.92)، وجاء بالمرتبة السابعة والأخيرة مجال(التهيئة الذهنية) بمتوسّط حسابيّ(2.91)، وعدم وجود فروق في الجنس والمؤهل العلميّ والخبرة التدريسيّة.

وفي دراسة العمري(2015) التي هدفت إلى تحديد مدى ممارسة عينة من معلّمي العلوم ومعرفته لمبادئ التدريس الفعّال خلال تدريسهم لمقررات عَبر استطلاع آراء المعلّمين والمعلّمات أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (123) معلمًا ومعلمةً، واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ، وتمّ إعداد استبانة مكونةمن تسعة أبعاد للتعليم الفعّال، وهي: (وضوح الأهداف، الوسائل التعليميّة والأنشطة، عرض المادة، استخدام مصادرالتعلّم، إثارة الدافعية والتعزيز، مراعاة الفروق الفردية، إدارة الصّفّ وتفاعله، تنمية المهارات والقِيم، والاتجاهات والتقويم)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ

درجة ممارسة معلّمي العلوم لمبادئ التدريس الفعّال كانت قريبة من المتوسّط، وإلى وجود فروق في مدى الاستخدام لمبادئ التدريس الفعّال تُعزى إلى متغيّر الجنس ولصالح المعلّمات، وإلى عدم وجود فروق في مدى الاستخدام لمبادئ التدريس الفعّال تُعزى إلى باقي المتغيرات.

وفي دراسة عبد(2015) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلّمي المرحلة الأساسيّة الدنيا لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة إربد، وتكونت عينة الدراسة من(89) مديرًا ومديرةً، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفيّ، وتمّ إعداد استبانة أداةً للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أنّهناك أربعةَ مجالات حصلت على درجة ممارسة عالية وهي مجال(مهارة التعزيز، مهارة وضوح الشّرح والتفسير، مهارة الإلقاء، تنويع المثيرات والمنبهات، مهارة إثارة الدافعية للتعلم)، وثمّة مجالان حصلا على درجة الممارسة متوسّطة هما(مهارة التفاعل الإيجابيّ مع الطلبة، ومهارة استخدام الوسائل التعليميّة)، وثمّة مجالان حصلا على درجة قليلة، هما: مجال(مهارة المناقشة، ومجال التهيئة الذهنية)، ولا توجد فروق حول درجة ممارسة معلّمي المرحلة الأساسيّة لمهارات التدريس الفعّال في المرحلة الأساسيّة الدنيا تبعًا ل(الجنس، والخبرة).

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث الهدف:من خلال استعراض الباحثة الدراسات السابقة وجدتُ أنّ معظم الدراسات كان الهدف منها التعرف على مهاراتالتدريس الفعّال ومبادئه وأبعاده' مثل: دراسة كلّ من سلمان(2020)، ودراسة جبير(2017)، ودراسة العمري(2015)، ودراسة عبد (2015)، وكان هدف الدراسة الحالية هو معرفة درجة ممارسة مهارات التدريس الفعّال.

أما من حيث المنهج: فإنّ معظمالدراسات السابقة التي تمّ الرجوع إليها استخدمت المنهج الوصفيّ التحليليّ مثل دراسة سلمان (2020)، ودراسة الحراحشة (2019)، ودراسة أيوا وأودي (2018)، ودراسة العمري (2015)، ودراسة الرشيدي (2018)، وعبد (2015)، وتشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية باستخدامها المنهج الوصفيّ.

ومن حيث الأدوات:لاحظت الباحثة أنّ الاستبانة كانت الأداة المشتركة في معظم الدراسات السابقة، كدراسة الحراحشة(2019)، ودراسة العمري(2015)، واستفادت الباحثة من ذلك في بناء اداة الدراسة الحالية وفقراتها ومجالاتها.

ومن حيث المكان: تناولت الدراسات السابقة موضوع التدريس الفعال على اختلاف الحدود المكانية فكانت دراسة البشابشة(2020) في الأردن، ودراسة الرشيدي(2018) في الكويت، ودراسة أيوا وأدوي(2018) في نيجيريا، والدراسة الحالية في فلسطين.

ومن حيث العينة المستهدفة: أُجريت الدراسات السابقة على عدد من العينات، فكانت دراسة سلمان(2020) على عينة من المعلّمين والمعلّمات، ودراسة جبير(2017) على المديرين والمشرفين، والدراسة الحالية على من وجهة نظر المديرين والمشرفين.

أما من حيث النتائج: فتنوّعت النتائج التي توصّلت إليها الدراسات السابقة، فمثلًا: النتيجة التي توصّلت إليها دراسة الرشيدي (2018) هي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، ما عدا مجالي الأهداف والتّخطيط حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ذوي المؤهّل العلميّ الأعلى (دراسات عليا)، وتوصّلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير مستوى الخبرة التدريسيّة، ودراسة العمري(2015) حيث أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلمي العلوم لمبادئ التدريس الفعّال كانت قريبة من المتوسّط، وإلى وجود فروق في مدى الاستخدام لمبادئ التدريس الفعّال تعزى إلى متغيّر الجنس، ولصالح المعلّمات، وإلى عدم وجود فروق في مدى الاستخدام لمبادئ التدريس الفعّال تعزى لباقي المتغيّرات، ولعل هذه النتائج تسهم في التعليق وتفسير نتائج هذه الدراسة.

ومن حيث الاستفادة: وقد استفادت الباحثة من الدّراسات السابقة في تحديد العينة وكيفية اختيارها، وفي بناء أدوات الدّراسة، واتباع المنهجيّة الوصفيّة المستخدمة.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

مقدّمة:

يتضمّن هذا الفصل وصفاً مفصلًا وكاملًا لمنهجية الدراسة وإجراءاتها التي اتّبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة من حيث تحديد منهج الدراسة،وصف مجتمع وعينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة) التي استخدمت وإجراءات التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها (خصائصها السيكومترية) والتحليل الإحصائيّ لخصائص العينة (المعالجات الإحصائيّة) للدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدّراسة:

بناءً على طبيعة البيانات والمعلومات اللازمة لهذه الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التحليليّ (الكمّي والكيفّي)، الكمّي عن طريق أداة الاستبانة والكيفّي باستخدام المقابلات وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة التي تحتاج إلى جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص الدلالات والوصول إلى النتائج التي يمكن تعميمها، إذ أنّ المنهج الوصفيّ يرتبط غالبًا بدراسات العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، ويعتمد على وصف الظّاهرة كما هي في الواقع، وجمع البيانات والمعلومات اللّازمة عنها، وتصنيف هذه المعلومات وتنظيمها بالإضافة إلى الكتب والمراجع والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى ذلك استخدمت الباحثة المنهج النوعيّ من خلال استخدامها للمقابلات التي أجريت مع مديري المدارس الحكوميّة ومديراتها في محافظة الخليل ومشرفي ومشرفات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (604) مديرًا ومديرة، وجميع المشرفين والمشرفات للّغة العربية والبالغ عددهم (27) مشرفًا ومشرفة للّغة العربية في محافظة الخليل، موزّعين على أربع مديريات في الفصل الدراسيّ الثاني للعام 2020-2021م؛وذلك وفقًا لإحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا للمديرية.

جدول (1): خصائص مجتمع الدراسة حسب المديرية

المديرية	المجتمع	
	المديرون	مشرفو اللغة العربية
الخليل	202	8
شمال الخليل	125	5
جنوب الخليل	188	7
يطا	89	7
المجموع	**604**	**27**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (1) إلى أنّ أكبر مديرية من حيثُ عدد المدارس هي مديرية الخليل، تلتها مديرية جنوب الخليل، وهذا يدلّ على أنّ تمركز التجمعات السّكنية في المحافظة تقع في وسطها وجنوبها.

وفيما يتعلّق بمجتمع المشرفين، فإن تمّ أخذ المجتمع كاملًا، عن طريق المسح الشامل، والجدول (2) يوضّح توزيع مجتمع مشرفي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

جدول (2): خصائص المجتمعالديموغرافية لمشرفي اللغة العربية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	16	59.3
	أنثى	11	40.7
المؤهل العلميّ	بكالوريوس فأقلّ	19	70.4
	ماجستير فأعلى	8	29.6
سنوات الخبرة	أكثر من 10 سنوات	6	22.2
	5 – 10 سنوات	21	77.8
المديرية	الخليل	8	29.6
	شمال الخليل	5	18.5
	جنوب الخليل	7	25.9

	يطا	7	25.9

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعيّة: استخدمت الباحثة عينة استطلاعيّة من المجتمع الاحصائيّتكونت من (30) مديرًا ومديرة من خارج العينة الأساسيّة وذلك للتحقّق من صلاحية أداة الدراسة ومناسبة فقراتها، كذلك للتأكد من ثباتها قبل تطبيق الأداة على عينة الدراسة الفعلية.

عينة الدراسة الأساسيّة:

استخدمت الباحثة أسلوب العينة الطّبقية العشوائية لاختيار أفراد العينة من مديري ومديرات المدارس الثانويّة في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من الفصل الدراسيّ الثاني للعام 2020–2021م،بلغت (91) مديرًا ومديرةً، بنسبة (15%) من مجتمع الدراسة، وذلك حسب المديرية.

وبعد أن تحقّقت من صدق أداة الدراسة وثباتها، وزّعت الباحثة أداة الدراسة على أفراد العينة الكترونيًّا وذلك بسبب جائحة كورونا، حيث بلغ عدد الاستبانات المستردة (88) استبانة من عينة المديرين و(27) مشرفاً للغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، والجدول الآتي يبين خصائص العينة الديموغرافية.

جدول (3): خصائص العينة الديموغرافية لمديري ومديرات المدارس

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	47	53.4
	أنثى	41	46.6
المؤهّل العلميّ	بكالوريوس فأقلّ	61	69.3
	ماجستير فأعلى	27	30.7
سنوات الخبرة	أقلّ من 5 سنوات	6	6.8
	5 – 10 سنوات	11	12.5
	أكثر من 10 سنوات	71	80.7
المديرية	الخليل	29	33.0

تشير

	شمال الخليل	19	21.6
	جنوب الخليل	26	29.5
	يطا	14	15.9

المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أنّ عينة الدراسة النهائية التي خضعت للتحليل الإحصائيّ بلغت (88) مديرًا ومديرة لمدارس مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وتشيرالمعطياتالواردة أيضاً إلىأنّ (53.4%) أفرادالعينةهم منالذكور مقابل (46.6%)منالإناث، وتبلغ نسبة أفراد العينة الحاصلين على شهادة بكالوريوس فأقلّ(69.3%) مقابل (30.7%) من الحاصلين على ماجستير فأعلى، ونسبة سنوات الخبرة (6.8%) لأقلّ من (5) سنوات ونسبة(12.5%) من(5−10) سنوات ونسبة(80.7%) أكثر من(10) سنوات، وقُسّمت عينة الدراسة النهائية كما في الجدول إلى (4) مديريات، الخليل بنسبة (33.0%)، وشمال الخليل بنسبة (21.6%)، وجنوب الخليل بنسبة (29.5%)، ويطّا بنسب(15.9%).

أدوات الدراسة:

وصف الاستبانة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الاستبانة أداةً لجمع البيانات والمعلومات، حيث تمّ تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة والكتب والمراجع العلميّة والأطروحات ذات العلاقة موضع الدراسة الحاليّ من أجل بناء أداة الدراسة، وذلك لدراسة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين، ومن هذه الدراسات دراسة سليمان(2020) ودراسة الرشيدي (2018).

وتضمّنت الاستبانة قسمين رئيسيين، كما هو موضّح في الملحق رقم (2)، حيث تناول القسم الأول المعلومات العامةَ لأفراد عينة الدراسة، وهي (الجنس، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية)، في حين ضم القسم الثاني (63) فقرة كانت موزّعة على (6) مجالات، فقد تكون المجال الأول من (8) فقرات تقيس التخطيط للتدريس، والثاني من (15) فقرة تقيس تنفيذ الدرس، والثالث (9) فقرات تقيس إدارةتثبيتالتعليم، والرابع من

(13) فقرة إدارةالصّفّوبيئته، والخامس (7) فقرات تقيس التقويم، والسّادس (11) فقرة تقيس العلاقات الإنسانية، وبذلك يكون عدد فقرات أداة الدراسة (63) فقرة، وكانت جمعها تشترك في قياس درجة ممارسة معّلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين، علمًا بأنّ طريقة الإجابة تركّزت في الاختيار من سُلم ليكرت الخماسيّ(Likert Scale)، وذلك كما في الجدول (4):

جدول (4): سُلّم ليكرت الخماسيّ(Likert Scale)

التصنيف	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسّطة	قليلة	قليلة جدًا
الترميز	5	4	3	2	1

الخصائص السّيكومتريّة للأداة:

صدق أداة الدراسة:

تأكدت الباحثة من صدق أداة الدراسة بطريقتين، هما:

الصّدق الظاهريّ للأداة (صدق المحكّمين):

صمّمت الباحثة الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثمّ التحقّق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف، ومجموعةً من المحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة، تألفت من (8) محكّمين من مدرّسين ومشرفين وأعضاء هيئة تدريس في الجامعات الفلسطينية، ويوضّح الملحق رقم (1) أسماء المحكّمين الذين تفضّلوا بتحكيم أداة الدراسة، وتمّ إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الأداة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغويّا، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أيّ معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، وتمّ أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة بشكلها النهائي.

صدق الاتساق الداخليّ:

تحقّقت الباحثة من صدق أداة الدراسة بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (30) مديرًا ومديرة، وتمّ حساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات مقياس مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من مجالات أداة الدراسة، وذلك كما هو واضح في الجدول (5).

جدول (5): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)لمصفوفة ارتباط فقرات كل مجال من مجالات الدراسة مع الدرجة الكلية له.

الرقم	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس			**إدارة الصف وبيئته**		
1	0.686	0.000	1	0.635	0.000
2	0.659	0.000	2	0.734	0.000
3	0.604	0.000	3	0.790	0.000
4	0.715	0.000	4	0.761	0.000
5	0.646	0.000	5	0.714	0.000
6	0.674	0.000	6	0.660	0.000
7	0.553	0.000	7	0.656	0.000
8	0.594	0.000	8	0.518	0.000
تنفيذ الدرس			9	0.579	0.000
1	0.674	0.000	10	0.739	0.000
2	0.522	0.000	11	0.725	0.000
3	0.477	0.000	12	0.706	0.000
4	0.582	0.000	13	0.718	0.000
5	0.673	0.000	**التقويم**		
6	0.599	0.000	1	0.528	0.000

7	0.713	0.000	2	0.690	0.000
8	0.780	0.000	3	0.680	0.000
9	0.651	0.000	4	0.821	0.000
10	0.600	0.000	5	0.742	0.000
11	0.736	0.000	6	0.641	0.000
12	0.654	0.000	7	0.581	0.000
13	0.487	0.000	**العلاقات الإنسانية**		
14	0.410	0.000	1	0.826	0.000
15	0.493	0.000	2	0.759	0.000
إدارة تثبيت التعليم			3	0.846	0.000
1	0.489	0.000	4	0.692	0.000
2	0.758	0.000	5	0.765	0.000
3	0.577	0.000	6	0.633	0.000
4	0.779	0.000	7	0.679	0.000
5	0.649	0.000	8	0.752	0.000
6	0.532	0.000	9	0.619	0.000
7	0.637	0.000	10	0.550	0.000
8	0.664	0.000	11	0.740	0.000
9	0.822	0.000			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أنّ جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلّية لكلّ مجال من أداة الدراسة دالة إحصائيًّا، ممّا يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ، وأنها تشترك معًا في قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين.

ثبات أداة الدراسة:

تحقّقت الباحثة من ثبات أداة الدراسة من خلال فحصها بطريقتين، هما:

طريقة التجزئة النصفية.

طريقة حساب معامل ألفا كرونباخ:

تمّ استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات أداة الدراسة، حيث احتسبت درجة النصف الأول لكلّ بُعدٍ من أبعاد الأداة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معادلة جثمان للتجزئة النصفية غير المتساوية (Guttman Split-Half Coefficient)، كما استخدمت الباحثة طريقةً أخرى من طرق حساب ثبات أداة الدراسة، وهي طريقة ألفا كونباخ، وذلك بغرض التحقق من ثبات أداة الدراسة، ويعتمد ألفا كرونباخ على حساب تباينات الفقرات، وعلى الرغم من أنّ قواعد القياس في القيمة الواجب الحصول عليها غير محددة، إلا أنّ الحصول على قيمة ألفا أكثَر أو تساوي (60%) يُعتبر معقولاً.

المقابلات المقننة:

إجراءات المقابلة:

- قامت الباحثة بصياغة أسئلة المقابلة التي استمدتها من خلال فقرات الاستبانة بحيث تكون مناسبة وداعمةً للفقرات الّتي تم البحث من خلالها.
- تم عرض الأسئلة على المحكّمين لمعرفة مدى ملاءمتها ومناسبتها، وقد قاموا بتعديل بعض الأسئلة.
- قامت الباحثة باختيار(13) فردًا من المديرين والمشرفين، وإجراء مقابلات فردية ومقنّنة معهم بغية الإجابة عن هذه الأسئلة واتّسمت هذه الأسئلة بالشمول لتناسب موضوع الرّسالة.

وقد تم طرح الأسئلة التالية عليهم:

1- هل يلتزم المعلم باستخدام الوسائل والمعينات اللازمة لتدريس اللغة العربية؟

2- هل ينوع ويبادر في الاطّلاع على الأساليب التدريسيّة المبتكرة من خلال مواقع الويب؟

3- هل يبادر المعلّم بالتواصل مع المدرّسين والمجتمعات التعليمية عبر وسائل التواصل الاجتماعي لإثراء مادته؟

4- ما رأيك في عدم التزام المعلّم بالكتاب المدرسيّ بشكل كامل؟

5- هل معظم المعلّمين يقومون بأداء صفوفهم على أكمل وجه؟

6- مَن أفضل من الناحية المهارية للتدريس، الذكور أم الإناث؟

متغيرات الدراسة:

المتغيرات التصنيفية: الجنس، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية.

المتغير التابع: وجهة نظر المديرين والمشرفين.

المتغير المستقل: درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة أجرت الباحثة العديد من الاجراءات المنظّمة، وهي كالآتي:

1. تحديد موضوع الدراسة، والمتمثل في التعرف على درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين.
2. تمّ الرجوع إلى الأدب التربويّ والاطّلاع على العديد من الدراسات ذات الصّلة، والاسترشاد بها.
3. بناء أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، والحصول على كتاب التوزيع من وزارة التربية والتعليم. وعمل استبانة إلكترونية تمّ توزيعها على مجموعة من مديري المدارس الثانوية ومشرفي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية.
4. عبأ المديرون والمديرات والمشرفون الاستبانة الإلكترونية بما هو مطلوب منهم، وبعد ذلك تحقّقت الباحثة من الاستجابات والحصول على نسخة إلكترونية بصيغة ملفّ إكسل، وذلك تمهيدًا لتفريغها إلى برنامج التحليل الإحصائيّSPSS.
5. عمل مقابلات للاستزادة من التأكيد على النتائج وتفسيرها واستخلاصها والوصول إلى التوصيات.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبانات الإلكترونية، والتأكد من صلاحيتها للتحليل، قامت الباحثة بمراجعتها؛ وذلك تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات، وقد أُدخلت إلى الحاسوب بإعطائها أرقامًا معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقميّة، حيث أُعطيت الإجابة بدرجة كبيرة جدًا (5) درجات، وبدرجة كبيرة (4) درجات، وبدرجة متوسّطة (3) درجات، وبدرجة قليلة (2) درجتين، وبدرجة قليلة جدًا (1) درجة واحدة، بحيث كلّما زادت الدرجة زادت درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبياناتباستخدام برنامج الرّزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (Statistical Package for the Social Sciences, Version (25):SPSS):

- باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسّطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation).
- اختبار ت (t-test)، لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وطبيعة العمل).
- تحليل التباين الأحاديّ (One Way ANOVA Analysis of Variance)، لمتغيري (سنوات الخبرة، والمديرية).
- واختبار LSD للمقارنات البعدية لمعرفة الفروق في متوسطات العلاقة الانسانية تعزى الى متغير المديرية.
- معادلة الثبات كرونباخ ألفا ومعادلة جيتمان للتجزئة النصفية.

تصحيح المقياس (مفتاح المتوسّطات الحسابية لنتائج الدراسة):

تمّ استخدم مقياس ليكرت الخماسيّ، وهو أسلوب لقياس السلوكيات، ويستعمل في الاستبانات وبخاصّة في مجال الإحصاء، ويعتمد المقياس على ردود تدلّ على درجة الموافقة أو الاعتراض على درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين، بناءً على المتوسّطات الحسابية كما في الجدول الآتي:

جدول(6): مفاتيح التصحيح

المتوسّط الحسابيّ	الدرجة
2.33 – 1.00	منخفضة
3.67 – 2.34	متوسّطة
5.00 – 3.68	مرتفعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

مقدمة:

يتضمّن هذا الفصل عرضًا كاملًا ومفصلًا لأهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسة التي بنيت حول درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحّة فرضيّاتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

نتائج الدراسة:

نتائج سؤال الدراسة الرئيس: "ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل"؟

للإجابة عن السؤال السّابق تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسةمعلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وعلى المجالات الست والدرجة الكليّة، وذلك كما هو موضّح في الجدول الآتي:

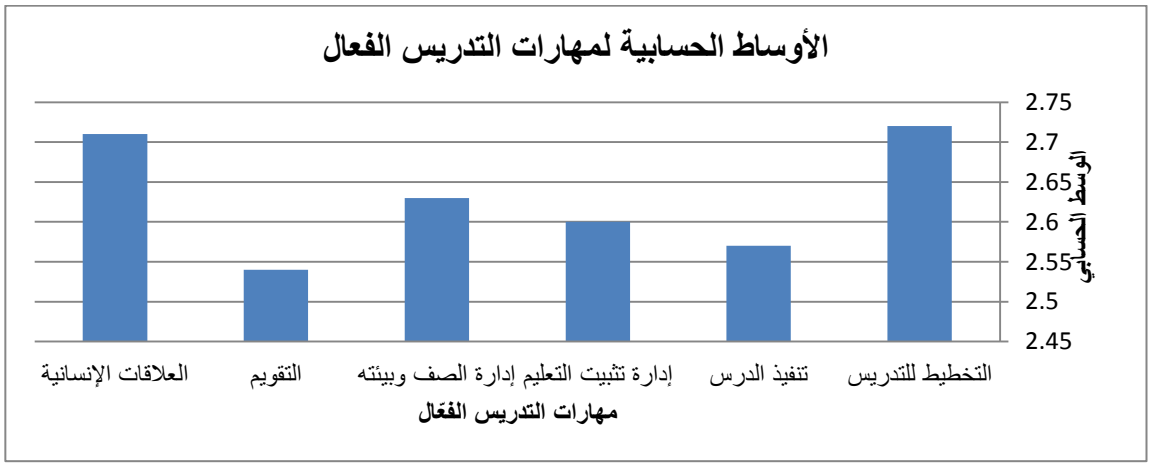
جدول (7): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل

المجالات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة %
التخطيط للتدريس	2.72	0.599	متوسطة	% 90.7
تنفيذ الدرس	2.57	0.564	متوسطة	% 85.7
إدارة تثبيت التعليم	2.60	0.635	متوسطة	% 86.7
إدارة الصف وبيئته	2.63	0.694	متوسطة	%87.7
التقويم	2.54	0.625	متوسطة	% 84.7
العلاقات الإنسانية	2.71	0.786	متوسطة	% 90.3
الدرجة الكلية	**2.63**	**0.531**	**متوسطة**	**% 87.7**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7) إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.63) مع انحراف معياريّ (0.53)، وبنسبة بلغت (87.7%).

وكان أهمّ مهارات التدريس الفعال لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي مهارة التخطيط للتدريس حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.72) مع انحراف معياريّ (0.60) وبنسبة بلغت (90.3%)، تلاها مهارة العلاقات الإنسانية بمتوسط حسابي (2.71) مع انحراف معاري (0.79) وبنسبة بلغت (90.6%)، تلاها إدارة الصّفّ وبيئته بمتوسّط حسابيّ (2.63) مع انحراف معياري (0.69) وبنسبة بلغت (87.7%)، تلاها إدارة تثبيت التعليم بمتوسّط حسابيّ (2.60) مع انحراف معياري (0.64) وبنسبة بلغت (86.7%)، تلاها تنفيذ الدرس بمتوسط حسابي (2.57) مع انحراف معياري (0.56) بنسبة بلغت (85.7%)، وكان أقلّ مهارات التدريس الفعال لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي مهارة التقويم حيث جاءت بمتوسّط حسابي (2.54) مع انحراف معياري (0.63) وبنسبة بلغت (84.7%)، والشّكل الآتي يوضّح ذلك:

شكل (1): المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين



ويمكن دراسة كلّ مهارة من مهارات التدريس الفعّال على حده:

مهارة التخطيط: ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟.

للإجابة عن السؤال السّابق تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (8): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل مُرتّبةً حسب الأهميّة

الترتيب	الفقرات	موسّط الحسابيّ	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة %
1	ينظّم أفكاره التي سيطرحها على الطلبة بمخططات إدراكية	2.79	0.960	متوسّطة	% 93.0
2	يحدد أفضل الأساليب والطرق اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة	2.77	0.869	متوسّطة	% 92.3
3	يلتزم بإحضار أفضل أنواع المعينات والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس	2.76*-	0.854	متوسّطة	% 92.0
3	يستعد المدرس للدرس مسبقا	2.76	1.113	متوسّطة	% 92.0
4	يكون على دراية مسبقة عما تحويه المادة التعليمية	2.71	1.122	متوسّطة	% 90.3
5	يستدعي أفكاراً جديدة يمكن أن تعينه على تحقيق أهدافه	2.69	0.831	متوسّطة	% 89.7
6	يلتزم بإعداد الخطط العلاجية اللازمة	2.66	0.907	متوسّطة	% 88.7

7	يحدد أفضل أدوات التقويم اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة	2.64	0.774	متوسّطة	% 88.0
الدرجة الكلية		**2.72**	**0.599**	**متوسطة**	**% 90.7**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8) إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.72) مع انحراف معياريّ (0.60)، وبنسبة بلغت (90.7%).

وجاءت أهمّ مؤشّرات مهارة التخطيط للتدريس لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل الفقرة التي نصّت على (ينظّم أفكاره التي سيطرحها على الطلبة بمخططات إدراكية)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.79)، مع انحراف معياريّ (0.96)، وكان أقلها أهميّة الفقرة التي نصّت على (يحدد أفضل الأساليب والطرق اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.64)، مع انحراف معياريّ (0.77)، تلاها الفقرة التي نصت على (يلتزم بإحضار أفضل أنواع المعينات والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.66)، مع انحراف معياريّ (0.91).

مهارة التنفيذ: ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟.

للإجابة عن السّؤال السابق تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (9): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مُرتّبة حسب الأهميّة

الترتيب	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	يعرض المادة الدراسيّة بأسلوب شائق وسلس	2.71	0.971	متوسّطة	% 90.3
2	يربط المادة بخبرات الطلبة	2.66	0.926	متوسّطة	% 88.7
3	يوظّف السّبورة بشكل جيد ومنظّم	2.65	1.060	متوسّطة	% 88.3
3	يراعي بنية المادة التعليمية :أثناء العرض من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول، ومن الكل إلى الأجزاء ومن البسيط إلى المركب	2.65	0.965	متوسّطة	% 88.3
4	ينوِّع في أساليب التدريس وطرائقه ويبحث عن الجديد	2.58	0.927	متوسّطة	% 86.0
4	يوظف الكتاب المدرسي في غرفة الصف بشكل مناسب باستخدام الصور والأشكال والجداول والرسومات والخرائط	2.58	1.132	متوسّطة	% 86.0
5	يستخدم القراءات الخارجية المتعلقة بمادة الكتاب المدرسي	2.57	0.750	متوسّطة	% 85.7
5	يشجّع الطلبة على المشاركة الفعلية في الحصة	2.57	0.992	متوسّطة	% 85.7
6	يثير دافعية الطلبة للتعلم	2.56	1.036	متوسّطة	% 85.3
7	يستخدم وسائل تعليمية متطورة ومتنوعة	2.55	0.851	متوسّطة	% 85.0
8	يستخدم الأساليب المناسبة للطالب والموقف التعليمي	2.54	0.920	متوسّطة	% 84.7
8	يوظف الأحداث الجارية وعناصر البيئة المحلية كمصادر للتعلم داخل غرفة الصف	2.54	0.851	متوسّطة	% 84.7

9	يطرح أسئلة مثيرة للتفكير	2.50	0.765	متوسّطة	% 83.3
10	يبحث عن الجديد في الاستراتيجيات التعليمية وأنماط التعليم الحديث، كالخرائط الذهنية ولعب الأدوار والمحاكاة والتمثيل..	2.49	0.799	متوسّطة	% 83.0
11	يقوم بإغلاق درسه بسرد سريع لما تم شرحه	2.39	0.886	متوسّطة	% 79.7
	الدرجة الكلية	**2.57**	**0.564**	**متوسّطة**	**% 85.7**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9) إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابي (2.57) مع انحراف معياري (0.56)، وبنسبة بلغت (85.7%).

وجاءت أهمّ مؤشّرات مهارة تنفيذ الدرس لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل الفقرة التي نصّت على (يعرض المادة الدراسيّة بأسلوب شائق وسلس)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.71)، مع انحراف معياريّ (0.97)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يربط المادة بخبرات الطلبة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.66)، مع انحراف معياريّ (0.93)، وكان أقلها أهميّة الفقرة التي نصّت على (يقوم بإغلاق درسه بسرد سريع لما تم شرحه) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.39)، مع انحراف معياريّ (0.89)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يبحث عن الجديد في الاستراتيجيات التعليمية وأنماط التعليم الحديث، كالخرائط الذهنية ولعب الأدوار والمحاكاة والتمثيل)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.49)، مع انحراف معياريّ (0.80).

مهارة تثبيت التعلّم: ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة تثبيت التعليم التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟.

للإجابة عن السّؤال السّابق تم استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة تثبيت التعليم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (10).

جدول (10): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة تثبيت التعليم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة

الترتيب	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	يبدأ حصّته حسب الوقت المحدد ويغادرها حسب الوقت المحدد	2.75	1.184	متوسّطة	% 91.7
2	يستثمر وقت الحصة استثمارًا جيدًا	2.68	1.031	متوسّطة	% 89.3
3	يتيح الوقت الكافي أمام الطلبة للوصول إلى التعلّم بإتقان	2.66	0.981	متوسّطة	% 88.7
4	يلتزم بالخطّة السنوية واليوميّة أثناء التدريس	2.63	1.037	متوسّطة	% 87.7
5	شجع الطلبة على المحاورات التي تعمل على نقل أثر التعلّم	2.60	0.906	متوسّطة	% 86.7
6	يقدم تغذية راجعة مناسبة لتثبيت ما تم تعلّمه	2.58	1.000	متوسّطة	% 86.0
7	يستلم الأنشطة ويصحّحها في وقتها ويعطي تغذية راجعة لتثبيت ما تمّ تعّلمه	2.55	0.819	متوسّطة	% 85.0
8	يعمل على تنمية القدرات والميول والحاجات وتوجيهها توجيها سليما	2.50	0.862	متوسّطة	% 83.3
8	يستخدم التعزيز المناسب بعد حدوث الاستج ابة مباشرة لتثبيت ما تعلمه الطلاب	2.50	0.892	متوسّطة	% 83.3
	الدرجة الكلية	**2.60**	**0.635**	**متوسّطة**	**% 86.7**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة اداة تثبيت التعليم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.60) مع انحراف معياريّ (0.64)، وبنسبة بلغت (86.7%).

وجاءت أهمّ مؤشّرات مهارة إدارة تثبيت التعليم لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل الفقرة التي نصّت على (يبدأ حصّته حسب الوقت المحدد ويغادرها حسب الوقت المحدد)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.75)، مع انحراف معياريّ (1.18)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يستثمر وقت الحصة استثمارًا جيدًا) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.68)، مع انحراف معياري (1.03)، وكان أقلها أهميّة الفقرة التي نصّت على (يستخدم التعزيز المناسب بعد حدوث الاستج ابة مباشرة لتثبيت ما تعلمه الطلاب) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.50)، مع انحراف معياريّ (0.89)، والفقرة التي نصّت على (يعمل على تنمية القدرات والميول والحاجات وتوجيهها توجيها سليما) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.50)، مع انحراف معياريّ (0.86)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يستلم الأنشطة ويصحّحها في وقتها ويعطي تغذية راجعة لتثبيت ما تمّ تعّلمه)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.55)، مع انحراف معياريّ (0.82).

مهارة إدارة الصّفّ: ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة الصّفّ وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟

للإجابة عن السّؤال السابق تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة الصف وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضّح في الجدول رقم (11).

جدول (11): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة الصف وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة

الترتيب	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	يطبق الأنظمة المدرسيّة المتعلّقة بغرفة الصّفّ مثل رصد الحضور والغياب وسلوك الطلبة	2.76	1.204	متوسّطة	% 92.0
2	ينتقي الألفاظ والتعبيرات الملائمة لقدرات الطلبة اللغوية والمواقف	2.75	0.990	متوسّطة	% 91.7

	التعليميّة				
3	يشجع الطلبة على المحافظة على النظام برغبة منهم	2.74	1.207	متوسّطة	% 91.3
4	ينوع في وسائل وأدوات الاتصال والتواصل مع الطلبة	2.70	0.973	متوسّطة	% 80.0
5	يعمل على إيجاد جوٍّ تربويٍّ هادئٍ أثناء الامتحان	2.67	1.106	متوسّطة	% 89.0
6	يستخدم تعبيرات حسّحركية تدل على الاهتمام مثل الابتسامات والإيماءات	2.62	1.039	متوسّطة	% 87.3
7	يسمح بحرية الرأي والتعبير عنه بطريقة ديمقراطية دون الخلل بالجوّ بالعام	2.60	0.962	متوسّطة	% 86.7
7	يراعي ذوي الحاجات الخاصّة في الصّف حيث جلوسه وأدواته	2.60	1.041	متوسّطة	% 86.7
8	يعمل على إيجاد بيئة صفية مريحة(مقاعد مريحة، مكان مريح...التي تساعد في الراحة والصحة النفسية)	2.59	1.016	متوسّطة	% 86.3
9	يشجّع التفاعل المتبادل بين المدرسّ والطلبة وبين الطلبة أنفسهم الذي يسهم في الانضباط الصّفّيّ	2.56	0.819	متوسّطة	% 85.3
10	يشرك الطلاب في تحمل المسؤوليات القيادية داخل غرفة الصّفّ	2.55	0.786	متوسّطة	% 85.0
11	يقود الصّفّ نحو تحقيق الأهداف التعليميّة بكفاية عالية	2.52	0.911	متوسّطة	% 84.0
11	ينظِّم إجابات الطلبة بحيث يتمّ المحافظة على الجوّ التعليميّ المناسب في غرفة الصف	2.52	0.994	متوسّطة	% 84.0
	الدرجة الكلية	**2.63**	**0.694**	**متوسّطة**	**% 87.7**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة اداة الصّفّ وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.63) مع انحراف معياريّ (0.69)، وبنسبة بلغت (87.7%).

وجاءت أهم مؤشرات مهارة إدارة الصّفّ وبيئته لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل الفقرة التي نصّت على (يطبق الأنظمة المدرسيّة المتعلّقة بغرفة الصّفّ مثل رصد الحضور والغياب وسلوك الطلبة)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.76)، مع انحراف معياريّ (1.20)، تلاها الفقرة التي نصّت على (ينتقي الألفاظ والتعبيرات الملائمة لقدرات الطلبة اللغوية والمواقف التعليميّة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.75)، مع انحراف معياريّ (0.99)، وكان أقلها أهميّة الفقرة التي نصّت على (ينظِّم إجابات الطلبة بحيث يتمّ المحافظة على الجوّ التعليميّ المناسب في غرفة الصف) حيث جاءت بمتوسّطّ حسابيّ (2.52)، مع انحراف معياريّ (0.99)، والفقرة التي نصّت على (يقود الصّفّ نحو تحقيق الأهداف التعليميّة بكفاية عالية)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.52)، مع انحراف معياريّ (0.91)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يشرك الطلاب في تحمل المسؤوليات القيادية داخل غرفة الصّفّ)، حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.55)، مع انحراف معياريّ (0.79).

مهارة التقويم: ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟.

للإجابة عن السؤال السابق تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، مرتّبة حسب الأهميّة

الترتيب	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	يقوِّم الطلاب تقويماً شاملاً (معرفياً وأدائياً وانفعاليا) يعكس حقيقتهم في المواقف التعليمية	2.63	0.821	متوسّطة	% 87.7
2	ينوع من أنماط الأسئلة الصّفية الشّفوية	2.57	0.795	متوسّطة	% 85.7

3	يعيد أوراق الامتحان في الوقت المحدد	2.56	1.019	متوسّطة	% 85.3
4	يصوغ الأسئلة الشفوية أو التحريرية أو الأدائية بوضوح	2.54	1.003	متوسّطة	% 84.7
5	يمتاز بالموضوعية في إعطاء الدرجات بناء على مستوى التحصيل الفعليّ	2.53	1.046	متوسّطة	% 84.3
6	يستخدم أنواع التقويم حسب الزمن (التمهيدي والبنائي والختامي)	2.48	0.820	متوسّطة	% 82.7
7	يطرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسية التي يتعلمها الطالب	2.47	0.994	متوسّطة	% 82.3
الدرجة الكلية		**2.54**	**0.625**	**متوسّطة**	**% 84.7**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12) إلى أن درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت منخفضة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.54) مع انحراف معياريّ (0.63)، وبنسبة بلغت (84.7%).

وجاءت أهمّ مؤشّرات مهارة التقويم لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل الفقرة التي نصّت على (يقوِّم الطلاب تقويماً شاملاً (معرفياً وأدائياً وانفعالياً) يعكس حقيقتهم في المواقف التعليميّة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.63)، مع انحراف معياريّ (0.82)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يعيد أوراق الامتحان في الوقت المحدد) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ(2.57)، مع انحراف معياريّ (0.80)، وكان أقلها أهميّة الفقرة التي نصّت على (يطرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسيّة التي يتعلمها الطالب) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.47)، مع انحراف معياريّ (0.99)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يستخدم أنواع التقويم حسب الزمن (التمهيدي والبنائي والختامي)) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.48)، مع انحراف معياريّ (0.82).

مهارة العلاقات الإنسانيّة: ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة العلاقات الإنسانيّة من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟.

للإجابة عن السّؤال السّابق تم استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضّح في الجدول التالي:

جدول (13): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل مُرتّبة حسب الأهميّة

الترتيب	الفقرات	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الدرجة	النسبة %
1	يحفز الطلبة على رفع مستواهم	2.83	1.209	متوسّطة	% 90.3
2	يهتم بمقترحات الطلبة الخاصّة بالدرس	2.77	1.132	متوسّطة	% 92.3
2	يعنى بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في تقييمهم	2.77	1.037	متوسّطة	% 92.3
3	يحترم شخصيات الطلبة من دون تجريحأ وإهانة	2.73	1.119	متوسّطة	% 91.0
4	ينمي مهارة النقد البناء وتقبل آراء الآخرين	2.70	0.919	متوسّطة	% 90.0
4	يراعي ظروف الطلبة عند تحديد مواعيد الامتحانات	2.70	1.148	متوسّطة	% 90.0
4	يعمل على إشاعة جو الألفة والمودة مع الطلبة	2.70	1.148	متوسّطة	% 90.0
5	يتقبل آراء الطلبة باحترام	2.69	1.173	متوسّطة	% 89.7
6	يتعامل مع الطلبة بمرونة ولباقة	2.65	1.132	متوسّطة	% 88.3
7	يعمل على مشاركة الطلبة على حل مشكلاتهم الدراسية	2.63	1.062	متوسّطة	% 87.7
8	يقدم المهارات والكفاءات العملية المطلوبة للمواطنة الفعّالة والحس الوطني	2.63	0.959	متوسّطة	% 87.7
	الدرجة الكلية	**2.71**	**0.786**	**متوسّطة**	**% 90.3**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (13) إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة العلاقات الإنسانيّة من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.71) مع انحراف معياريّ (0.79)، وبنسبة بلغت (90.3%).

وجاءت أهم مؤشّرات مهارة ادارة العلاقات الإنسانيّة لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل الفقرة التي نصّت على (يحفز الطلبة على رفع مستواهم) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.83)، مع انحراف معياريّ (1.21)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يهتم بمقترحات الطلبة الخاصّة بالدرس) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.77)، مع انحراف معياريّ (1.13)، والفقرة التي نصّت على (يعنى بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في تقيّيم حلهم) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.77)، مع انحراف معياريّ (1.04)، وكان أقلها أهميّة الفقرة التي نصّت على (يقدم المهارات والكفاءات العمليّة المطلوبة للمواطنة الفعّالة والحس الوطني) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.63)، مع انحراف معياريّ (0.96)، والفقرة التي نصّت على (يعمل على مشاركة الطلبة على حلّ مشكلاتهم الدراسية) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.63)، مع انحراف معياريّ (1.06)، تلاها الفقرة التي نصّت على (يتعامل مع الطلبة بمرونة و لباقة) حيث جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.65)، مع انحراف معياريّ (1.13).

نتائج السؤال الفّرعي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى المتغيّرات المستقلة الآتية: (الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية)"؟.

للإجابة عن السّؤال السّابق تمّ فحص الفرضيات الصّفريّة:

<u>نتائج الفرضية الأولى</u>: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس.

للتحقّق من صحة الفرضيّة السّابقة تمّ استخدام اختبار(ت) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول (14):

جدول (14): نتائج اختبار ت بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	ذكر	63	2.73	0.535	113	0.103	0.918
	أنثى	52	2.72	0.674			
تنفيذ الدرس	ذكر	63	2.57	0.567	113	−0.100	0.921
	أنثى	52	2.58	0.566			
إدارة تثبيت التعليم	ذكر	63	2.70	0.620	113	1.787	0.077
	أنثى	52	2.49	0.641			
إدارة الصف وبيئته	ذكر	63	2.66	0.628	113	0.509	0.612
	أنثى	52	2.59	0.770			
التقويم	ذكر	63	2.56	0.568	113	0.429	0.663
	أنثى	52	2.51	0.692			
العلاقات الإنسانية	ذكر	63	2.67	0.784	113	−0.567	0.572
	أنثى	52	2.75	0.795			
الدرجة الكلية	**ذكر**	**63**	**2.65**	**0.487**	**113**	**0.413**	**0.681**
	أنثى	**52**	**2.61**	**0.583**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة

الخليل على الدّرجة الكلية تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.681) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذّكور (2.65) وعند الإناث (2.61).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأن قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.918) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذكور (2.73) وعند الإناث (2.72).

كما وتشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية الدرس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأن قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.921) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذّكور (2.57) وعند الإناث (2.58).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعلّيم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.077) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذّكور (2.70) وعند الإناث (2.49).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.612) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة

ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذّكور (2.66) وعند الإناث (2.59).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (14) أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأن قيمة الدّالة الإحصائية بلغت (0.663) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذّكور (2.56) وعند الإناث (2.51).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (14) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات العلاقات الانسانيّة لمعلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر الجنس، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائية بلغت (0.572) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للذّكور (2.67) وعند الإناث (2.75).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفّعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ.

للتحقق من صحة الفرضية السّابقة تمّ استخدام اختبار(ت) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفّعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضّحة في جدول رقم (15).

جدول (15): نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات ممارسة معلميّ اللغة العربية لمهارات التّدريس الفّعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ

المجال	المؤهّل العلميّ	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	بكالوريوس فأقلّ	80	2.70	0.561	113	−0.531	0.598
	ماجستير فأعلى	35	2.77	0.684			
تنفيذ الدرس	بكالوريوس فأقلّ	80	2.53	0.540	113	−1.115	0.270
	ماجستير فأعلى	35	2.66	0.613			
إدارة تثبيت التعليم	بكالوريوس فأقلّ	80	2.52	0.559	113	−2.039	0.047
	ماجستير فأعلى	35	2.81	0.755			
إدارة الصّفّ وبيئته	بكالوريوس فأقلّ	80	2.56	0.677	113	−1.572	0.121
	ماجستير فأعلى	35	2.78	0.715			
التقويم	بكالوريوس فأقلّ	80	2.51	0.598	113	−0.643	0.522
	ماجستير فأعلى	35	2.60	0.689			
العلاقات الإنسانية	بكالوريوس فأقلّ	80	2.70	0.810	113	−0.131	0.896
	ماجستير فأعلى	35	2.72	0.741			
الدرجة الكلية	**بكالوريوس فأقلّ**	**80**	**2.59**	**0.513**	**113**	**−1.273**	**0.205**
	ماجستير فأعلى	**35**	**2.73**	**0.566**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.598) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين

الذين مؤهّلهم العلميّ بكالوريوس فأقلّ (2.70) وعند المديرون والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ ماجستير فأعلى (2.77).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية الدرس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.270) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ بكالوريوس فأقلّ (2.53) وعند المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ ماجستير فأعلى (2.66).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التّعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.047) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ بكالوريوس فأقلّ (2.52) وعند المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ ماجستير فأعلى (2.81)، وكانت الفروق لصالح المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ ماجستير فأعلى.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15)إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.121) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ بكالوريوس فأقلّ (2.56) وعند المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ ماجستير فأعلى (2.78).

كما وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزىإلى متغير المؤهّل العلميّ، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.522) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلّمي بكالوريوس فأقلّ (2.51) وعند المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلّمي ماجستير فأعلى (2.60).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات العلاقات الإنسانية لمعلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.896) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ بكالوريوس فأقلّ (2.70) وعند المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلمي ماجستير فأعلى (2.72).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (15) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المؤهّل العلميّ، وذلك لأن قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.205) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفينبدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلمي بكالوريوس فأقلّ (2.59) وعند المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلمي ماجستير فأعلى (2.73)، وبذلك تُقبل الفرضية الصّفرية.

الفرضيّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفّعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة.

للتحقق من صحّة الفرضيّة السّابقة حسب متغيّر المديرية، تمّ استخدام اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضّح في الجدول رقم (16).

جدول (16): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة

المجال	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحريّة	المتوسّط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائيّة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	0.046	2	0.023	0.063	0.939
	داخل المجموعات	40.885	112	0.365		
	المجموع	40.931	114			
تنفيذ الدرس	بين المجموعات	0.114	2	0.057	0.176	0.839
	داخل المجموعات	36.146	112	0.323		
	المجموع	36.260	114			
إدارة تثبيت التعليم	بين المجموعات	0.139	2	0.070	0.170	0.844
	داخل المجموعات	45.939	112	0.410		
	المجموع	46.079	114			
إدارة الصف وبيئته	بين المجموعات	0.302	2	0.151	0.310	0.734
	داخل المجموعات	54.529	112	0.487		
	المجموع	54.831	114			
التقويم	بين المجموعات	0.390	2	0.195	0.495	0.611

	داخل المجموعات	44.143	112	0.394		
	المجموع	44.533	114			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	0.298	2	0.149	0.238	0.789
	داخل المجموعات	70.2811	112	0.627		
	المجموع	70.509	114			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**0.087**	**2**	**0.044**	**0.153**	**0.858**
	داخل المجموعات	**32.047**	**112**	**0.286**		
	المجموع	**32.134**	**114**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.939) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.839) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائيّة بلغت (0.844) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل

تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائيّة بلغت (0.310) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.611) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات العلاقات الإنسانية لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.789) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.858) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تُقبل الفرضيّة الصفريّة.

ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (17) إلى الذي يوضّح الأعداد، والمتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المديريّة.

جدول (17): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
التخطيط للتدريس	أقلّ من 5 سنوات	6	2.71	0.219

	5 – 10 سنوات	17	2.68	0.395
	أكثر من 10 سنوات	92	2.73	0.647
تنفيذ الدرس	أقلّ من 5 سنوات	6	2.59	0.244
	5 – 10 سنوات	17	2.64	0.624
	أكثر من 10 سنوات	92	2.56	0.570
إدارة تثبيت التعليم	أقلّ من 5 سنوات	6	2.65	0.532
	5 – 10 سنوات	17	2.52	0.634
	أكثر من 10 سنوات	92	2.62	0.647
إدارة الصّفّ وبيئته	أقلّ من 5 سنوات	6	2.85	0.606
	5 – 10 سنوات	17	2.63	0.810
	أكثر من 10 سنوات	92	2.61	0.681
التقويم	أقلّ من 5 سنوات	6	2.76	0.668
	5 – 10 سنوات	17	2.59	0.692
	أكثر من 10 سنوات	92	2.52	0.613
العلاقات الإنسانية	أقلّ من 5 سنوات	6	2.92	1.092
	5 – 10 سنوات	17	2.69	0.732
	أكثر من 10 سنوات	92	2.70	0.782
الدرجة الكلية	**أقلّ من 5 سنوات**	**6**	**2.75**	**0.487**
	5 – 10 سنوات	**17**	**2.62**	**0.527**
	أكثر من 10 سنوات	**92**	**2.62**	**0.539**

تشير المعطيات الواردة إلى أنّ الفروق كانت لصالح المديرين والمشرفين الذين سنوات خبرتهم أكثر من 10 سنوات.

الفرضيّة الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تعزى إلى متغيّر طبيعة العمل.

للتحقق من صحة الفرضيّة السابقة تمّ استخدام اختبار(ت) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول رقم (18).

جدول (18): نتائج اختبار (ت) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل

المجال	طبيعة العمل	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجات الحريّة	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	مدير	88	2.74	0.672	113	1.082	0.282
	مشرف	27	2.65	0.233			
تنفيذ الدرس	مدير	88	2.64	0.592	113	3.106	0.003
	مشرف	27	2.34	0.386			
إدارة تثبيت التعليم	مدير	88	2.66	0.696	113	2.425	0.017
	مشرف	27	2.42	0.329			
إدارة الصف وبيئته	مدير	88	2.71	0.752	113	3.257	0.002
	مشرف	27	2.37	0.351			
التقويم	مدير	88	2.58	0.699	113	2.157	0.033
	مشرف	27	2.40	0.225			
العلاقات الإنسانية	مدير	88	2.82	0.861	113	4.553	0.000
	مشرف	27	2.35	0.237			

الدرجة الكلّية	مدير	88	2.69	0.586	113	3.851	0.000
	مشرف	27	2.42	0.168			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائية بلغت (0.282) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (2.74) وعند المشرفين (2.65).

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية الدرس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائيّة بلغت (0.003) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (2.64) وعند المشرفين (2.34)، وكانت الفروق لصالح المديرين والذين كانت اتجاهاتهم نحو تخطيط معلّمي اللغة العربية للتدريس أعلى من المشرفين.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائيّة بلغت (0.017) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للمديرين (2.66) وعند المشرفين (2.42)، وكانت الفروق لصالح المديرين.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.002) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا

(0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (2.37) وعند المشرفين (2.71)، وكانت الفروق لصالح المشرفين والذين كانت اتجاهاتهم نحو تخطيط معلّمي اللغة العربية للتّدريس أعلى من المشرفين.

كما وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى متغيّر طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.033) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (2.58) وعند المشرفين (2.40)، وكانت الفروق لصالح المديرين.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات العلاقات الانسانيّة لمعلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائيّة بلغت (0.000) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفين بدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (2.82) وعند المشرفين (2.35)، وكانت الفروق لصالح المديرين والذين كانت اتجاهاتهم نحو تخطيط معلّمي اللغة العربية للتدريس أعلى من المشرفين.

وتشير المعطيات الواردة في الجدول (18) إلى أّنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائيّة بلغت (0.000) أي أنّ هذه القيمة أقلّ من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات المديرين والمشرفينبدرجة متوسّطة حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ للمديرين (2.69) وعند المشرفين (2.42)، وكانت الفروق لصالح المديرين والذين كانت اتجاهاتهم نحو تخطيط معلّمي اللغة العربية للتّدريس أعلى من المشرفين.

الفرضيّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المديرية.

للتحقق من صحة الفرضيّة السّابقة حسب متغيّر المديرية، تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وقد توصّلت الباحثة إلى النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (19).

جدول (19): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر المديريّة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسط المربّعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	0.947	3	0.316	0.877	0.456
	داخل المجموعات	39.983	111	0.360		
	المجموع	40.931	114			
تنفيذ الدرس	بين المجموعات	1.048	3	0.349	1.101	0.352
	داخل المجموعات	35.212	111	0.317		
	المجموع	36.260	114			
إدارة تثبيت التعليم	بين المجموعات	2.851	3	0.950	2.441	0.068
	داخل المجموعات	43.227	111	0.389		
	المجموع	46.079	114			
إدارة الصف وبيئته	بين المجموعات	3.572	3	1.191	2.578	0.057

	داخل المجموعات	51.260	111	0.462		
	المجموع	54.831	114			
التقويم	بين المجموعات	1.093	3	0.364	0.931	0.428
	داخل المجموعات	43.440	111	0.391		
	المجموع	44.533	114			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	5.030	3	1.677	2.842	0.041
	داخل المجموعات	65.479	111	0.590		
	المجموع	70.509	114			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**2.041**	**3**	**0.680**	**2.509**	**0.062**
	داخل المجموعات	**30.093**	**111**	**0.271**		
	المجموع	**32.134**	**114**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائية بلغت (0.456) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائية بلغت (0.352) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.068) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.057) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتّدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.428) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات العلاقات الإنسانية لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية بلغت (0.041) أي أنّ هذه القيم أقلّ من قيمة ألفا (0.05).

تشير المعطيات الواردة في الجدول (19) إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك لأنّ قيمة الدّالة الإحصائية بلغت (0.062) أي أنّ هذه القيم أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضيّة الصفريّة عند الدرجة الكلّية.

ولمعرفة مصدر الفروق تمّ استخراج نتائج اختبار (LSD) للفروق بين متوسّطات العلاقات الإنسانية لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وذلك كما هو موضح في الجدول (20)

جدول (20): نتائج اختبار (LSD) للفروق بين متوسّطات العلاقات الإنسانيّة لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية

المديرية	الخليل	شمال الخليل	جنوب الخليل	يطا

الخليل		−0.355	−0.134	0.294
شمال الخليل			0.221	*0.649
جنوب الخليل				*0.427
يطّا				

تشير المعطيات الواردة في الجدول (20) إلى أنّ الفروق كانت بين مديري ومشرفي مديرية تربية وتعليم شمال الخليل ومديرية تربية وتعليم يطّا، وكانت الفروق لصالح مديري ومشرفي مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، كما وجاءت الفروق بين مديري ومشرفي مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل وبين مديري ومشرفي مديرية تربية يطّا، وكانت الفروق لصالح مديري ومشرفي مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، والذين كانت درجات تقديرهم لمهارات التدريس الفعّال عند معلّمي اللغة العربية أعلى شيء، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (20) الذي يوضّح الأعداد، والمتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعيارية للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية.

جدول (21): الأعداد، المتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة للفروق بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية

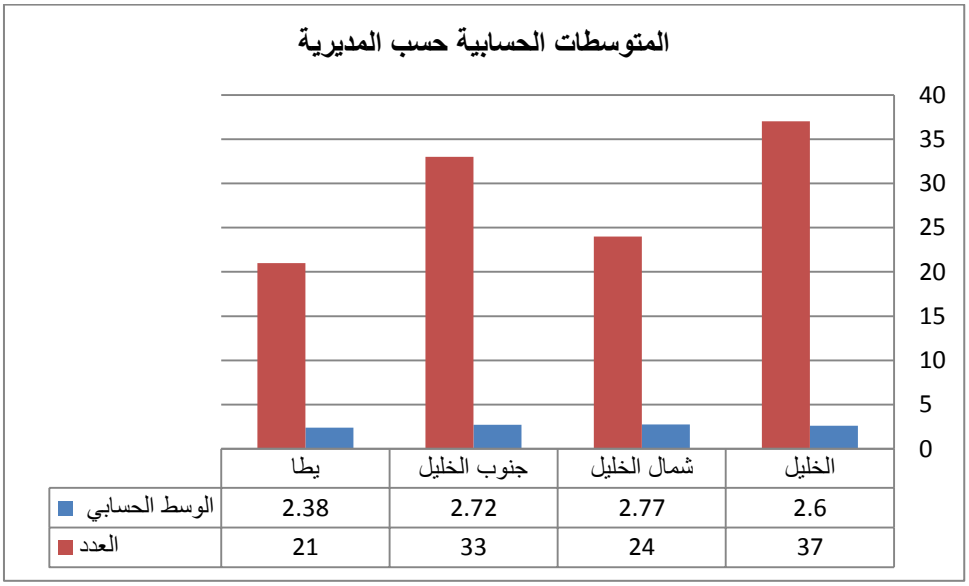
المجال	المديرية	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
التخطيط للتدريس	الخليل	37	2.69	0.643
	شمال الخليل	24	2.77	0.478
	جنوب الخليل	33	2.83	0.740
	يطا	21	2.57	0.339
تنفيذ الدرس	الخليل	37	2.57	0.537
	شمال الخليل	24	2.69	0.612
	جنوب الخليل	33	2.60	0.664
	يطا	21	2.39	0.324

إدارة تثبيت التعليم	الخليل	37	2.56	0.540
	شمال الخليل	24	2.80	0.748
	جنوب الخليل	33	2.69	0.715
	يطا	21	2.32	0.419
إدارة الصّفّ وبيئته	الخليل	37	2.63	0.580
	شمال الخليل	24	2.78	0.819
	جنوب الخليل	33	2.75	0.811
	يطا	21	2.28	0.366
التقويم	الخليل	37	2.49	0.574
	شمال الخليل	24	2.59	0.592
	جنوب الخليل	33	2.65	0.795
	يطا	21	2.38	0.405
العلاقات الإنسانية	الخليل	37	2.65	0.669
	شمال الخليل	24	3.00	0.864
	جنوب الخليل	33	2.78	0.887
	يطا	21	2.36	0.591
الدرجة الكليّة	**الخليل**	**37**	**2.60**	**0.418**
	شمال الخليل	**24**	**2.77**	**0.596**
	جنوب الخليل	**33**	**2.72**	**0.655**
	يطا	**21**	**2.38**	**0.311**

تشير المعطيات إلى أنّ الفروق كانت لصالح مديرية جنوب الخليل

والشكل الآتي يوضّح المتوسّطات الحسابيّة للدرجة الكلّية حسب المديرية:

شكل (2): المتوسّطات الحسابيّة والأعداد للدرجة الكلّية حسب المديرية



	يطا	جنوب الخليل	شمال الخليل	الخليل
الوسط الحسابي	2.38	2.72	2.77	2.6
العدد	21	33	24	37

الفصل الخامس

تفسير النّتائج والتوصيات

مقدمة:

يحتوي هذا الفصل على مناقشة نتائج هذه الدراسة التي هدفت إلى دراسة درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين، وكذلك على التوصيات التي تمخّضت عنها وبعض المقترحات.

مناقشة نتائج أسئلة الدراسة:

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرئيس، والذي نص على: ""ما هي درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل ؟".

النتيجة:

أظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.63) مع انحراف معياريّ (0.53)، وبنسبة بلغت (87.7%)، وكان أهمّ مهارات التدريس الفعّال لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل التخطيط للتدريس حيث جاء بمتوسّط حسابيّ (2.72)، تلاها مهارة العلاقات الإنسانيّة بمتوسّط حسابيّ (2.71) ثم تلاها إدارة الصف وبيئته بمتوسّط حسابيّ (2.63)، وتلاها إدارة تثبيت التعليم بمتوسّط حسابيّ (2.60) ثم تنفيذ الدرس بمتوسّط حسابيّ (2.57)، وكان أقلّ مهارات التدريس الفعّال لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل التقويم حيث جاء بمتوسّط حسابيّ (2.54).

تتفق هذه النتيجة مع دراسة البشابشة(2020).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم امتلاك المعلم الخبرات الكافية حول الية تنفيذ التدريس الفعال، وعدم توفر بيئة تساعد المعلم على تحقيق الأهداف، كما أنّ أعداد الطلبة في الصفوف تتجاوز أضعاف العدد المثالي، مما يقلل فرصة الطالب من حصوله على المعلومة لطرق مختلفة، ولابدّ من توفير أفضل الشروط الممكنة لتحقيق هذا الهدف، والتركيز على البيئة المادية في الصف والمدرسة، هنا عدم جاهزية المدارس الكافية بالأجهزة الذكية والبيئة

المادية التي تدعم تثبيت التعليم لدى الطالب، وعدم وضع مبلغ كافي في ميزانية بعض المدارس التي تخصص لدعم الطلبة ماديًا، والذي يحتاجه الطالب خاصة في المراحل الدنيا؛ مما يضطر المعلم إلى عدم تعزيز الطالب ماديًا في الوقت المناسب، فالتعزيز كما أخبرني أحد المديرون هو حجر الأساس لزيادة الدافعية عند الطلبة وبالتالي تحقيق أفضل النتائج.

وقد انبثق عن السؤال الاول أسئلة فرعية قامت الباحثة بتفسير نتائجها كالآتي:

مناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول والذي نص على: " ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل ؟".

النتيجة:

أشارت النتائج إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التخطيط للدّرس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.72) مع انحراف معياريّ (0.60)، وبنسبة بلغت (90.7%)، وجاءت أهم مظاهر التخطيط للتدريس لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي تنظيم المعلم لأفكاره التي سيطرحها على الطلبة بمخططات إدراكية، ثم تحديد أفضل الأساليب والطرق اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة، وكان أقلّها أهمية تحديد أفضل أدوات التقويم اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة، ثم التزامه بإعداد الخطط العلاجيّة اللازمة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أغلب الدورات التي تعطى للمعلمين تكون في مجال التخطيط، وتركز عليها في بداية أي ورشة تعليمية، بينما تترك باقي المجالات كإدارة الصف وتنفيذ الدروس في أواخر الورشات التربوية، كما أن النظام التربوي يفرض على المعلم ما يسمى "دفتر التحضير"، والذي يجبر جميع المعلمين فيه على التحضير لدروس الكتاب كاملة، فيخطط المعلم كتابيًا ويسأل المعلم من قبل المشرف، ويحاسب على ذلك.

مناقشة نتائج السّؤال الفرعيّ الثاني الذي نصّ على: "ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟".

النتيجة:

أشارت النتائج إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة تنفيذ التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة منخفضة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.57) مع انحراف معياريّ (0.56)، وبنسبة بلغت (85.7%)، وجاءت أهم مظاهر تنفيذ الدرس لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي عرض المادة الدراسية بأسلوب شائق وسلس، ثم ربطه المادة بخبرات الطلبة، وكان أقلها أهميّة (يُنهي درسه بسرد سريع لما شُرح).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المادة التي تفرض على المعلم انهاؤها خلال الفصل الدراسي كبيرة بحيث لا تتناسب مع الوقت المتاح لذلك، مما يضطر المعلم إلى عدم تحقيق الدرس بالالية الصحيحة، فهو لديه وقت أقل مما هو متاح له لشرح المادة، فهنا قد يضطر لتنفيذ الدرس بدرجة ليست كما هي مطلوبة، إضافة إلى أن الدورات التربوية التي تعقد للمعلمين في الغالب تكون نظرية وليست تطبيقية، فلا تكون هناك أمثلة حية على عناوين الدروس في المناهج، كما تعزو الباحثة صعوبة إنهاء المعلّم لحصته بأسلوب شائق وسلس؛ كما استنتجت من المقابلات المقنّنة إما لقصر المدة الزمنية للحصة، أو لخلل في توزيع وقت الحصة لأسباب مختلفة.

مناقشة نتائج السؤال الفرّعيّ الثالث والذي نصّ على: "ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة تثبيت التعليم التدريس من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟".

النتيجة:

أشارت النتائج إلى أنّدرجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة أداة تثبيت التّعليم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.60) مع انحراف معياريّ (0.64)، وبنسبة بلغت (86.7%)، وجاءت أهم مظاهر إدارة تثبيت التعليم لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي أنّ المعلم يبدأ حصته حسب الوقت المحدد ويغادرها حسب الوقت المحدد، ثمّ استثماره وقت الحصة استثمارًا جيدًا، وكان أقلّها أهميّة استخدام التعزيز المناسب بعد حدوث الاستجابة مباشرة لتثبيت ما تعلمه الطلاب.

وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود الرقابة من قبل المدير مما يجبر المعلم التزامه بالوقت ، كما أن أعداد الطلبة في الصفوف تتجاوز أضعاف العدد المثالي، مما يقلل فرصة الطالب من حصوله على المعلومة لطرق مختلفة، ولابدّ من توفير أفضل الشروط الممكنة لتحقيق هذا الهدف، والتركيز على البيئة المادية في الصف والمدرسة، هنا عدم جاهزية المدارس الكافية بالأجهزة الذكية والبيئة المادية التي تدعم تثبيت التعليم لدى الطالب، وعدم وضع مبلغ كافي في ميزانية بعض المدارس التي تخصص لدعم الطلبة ماديًا، والذي يحتاجه الطالب خاصة في المراحل الدنيا؛ مما يضطر المعلم إلى عدم تعزيز الطالب ماديًا في الوقت المناسب، فالتعزيز كما أخبرني أحد المديرون هو حجر الأساس لزيادة الدافعية عند الطلبة وبالتالي تحقيق أفضل النتائج.

مناقشة نتائج السؤال الفرّعيّ الرابع والذي نصّ على: "ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة الصّفّ وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟".

النتيجة:

أشارت النتائج إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة إدارة الصّفّ وبيئته من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.63) مع انحراف معياريّ (0.69)، وبنسبة بلغت (87.7%)، وجاءت أهم مظاهر إدارة الصّفّ وبيئته لدى معلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي تطبيق المعلّم الأنظمة المدرسية المتعلقة بغرفة الصّفّ مثل رصد الحضور والغياب وسلوك الطلبة، ثمّ انتقاؤه الألفاظ والتعبيرات الملائمة لقدرات الطلبة اللغوية والمواقف التعليمية، وكان أقلّها أهميّة تنظيمه إجابات الطلبة بحيث يتمّ المحافظة على الجو التعلّيمي المناسب في غرفة الصف، وقيادة الصّفّ نحوتحقيق الأهداف التعلّيمية بكفاية عالية، ثمّ يشرك الطلبة فيتحمل المسؤوليات القيادية داخل غرفة الصّفّ.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مهارة إدارة الصف تتطلب من المعلم مهارات وخبرات، إضافة إلى امتلاكه مهارات التعامل مع الاخرين، وطلبة تعلموا وتدربوا على الانضباط والذي قلما نجده في مدارس، فالطالب الفوضوي هو الظاهر والسائد في المدارس، مما يكلف المعلم وقتًا وجهدًا في إدارة الصف، ناهيك عن المادة الدراسية وزخمها.

وتعزو الباحثة ارتفاع تطبيق المعلم للأنظمة الصفية إلى أن بعض مهارات إدارة الصف كتابية يجبر المعلم على تسجيلها ويحاسب عليها، كرصد حضور وغياب الطلبة، وأنّ مهارة إدارة الصّفّ وبيئته تعد حجر الأساس لتنفيذ حصّة ناجحة، كما جاء في دراسة سلمان(2020)، التي أكدت على أنها إحدى الركائز الرئيسية لعملية التعلّم والتعليم، وترى إحدى المديرات أن شكل المقاعد داخل الصّفّ يلعب دورًا جوهريًّا في زيادة حماس الطلبة للتعلّم، وإشراكهم في صنع القرارات، وتحميلهم بعض المسؤوليات القيادية؛ يساهم في إدراكهم لأهميّة التعليم والمحافظة على الانضباط، ولكن أعداد الطلبة لا تسمح بالغالب بتلك الجلسة لعدم تناسب الأعداد مع مساحة الصف.

مناقشة نتائج السّؤال الفّرعيّ الخامس الذي نصّ على: "ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟".

النتيجة:

أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة التقويم من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت منخفضة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.54) مع انحراف معياريّ (0.63)، وبنسبة بلغت (84.7%)، وجاءت أهمّ مظاهر التقويم إعادة أوراق الامتحان في الوقت المحدد، وكان أقلّها أهميّة طرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسيّة التي يتعلمها الطالب، ثمّ استخدام أنواع التقويم حسب الزمن(التمهيدي والبنائي والختامي).

وتعزو الباحثة ذلك لخبرة المعلم غير الكافية لأساليب التقويم المختلفة سواء التقويم التشخيصي أو التقويم التكويني أو الختامي، كما تعزو الباحثة ذلك إلا أن المعلم قد يمارس التقويم التشخيصي بداية الحصة، والتكويني خلال الحصة، ولسوء إدارة توزيع الوقت خلال الحصة قد لا يستطيع ممارسة التقويم الختامي بالشكل الصحيح، كما أنه يعتمد المعلّم على الاختبار باعتباره وسيلةً وحيدة لتقويم الطلبة؛ مما يجعل المعلم يعيد الورقة للطالب لأنه ملتزم بتقويم الطالب والذي يسلم في وقت محدد، ومن خلال المقابلات المقنّنة يرى مشرفو اللغة العربية أنّ معلّم اللغة العربية يستخدم عدة أساليب للتقويم؛ كأوراق العمل والأسئلة الشفهية والأنشطة الصفّيّة واللاصفّيّة، وتتنوع ولكن لا يمتلك المعلم الخبرات الكافية لتأديتها بالشكل المطلوب.

واتّفقت هذه النتيجة مع دراسة الحراحشة (2019).

مناقشة نتائج السؤال الفَرعيّ السادس والذي نصّ على: "ما درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة العلاقات الإنسانيّة من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل؟".

النتيجة:

أشارت النتائج إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارة العلاقات الإنسانيّة من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل جاءت متوسّطة، حيث بلغ المتوسّط الحسابيّ (2.71) مع انحراف معياريّ (0.79)، وبنسبة بلغت (90.3%)، وجاءت أهم مظاهر العلاقات الإنسانيّة لدى معلميّ اللغة العربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين في محافظة الخليل هي تحفيز الطلبة على رفع مستواهم، ثمّ الاهتمام بمقترحات الطلبة الخاصة بالدرس، وكان أقلّها أهميّة تقديم المهارات والكفاءات العمليّة المطلوبة للمواطنة الفعّالة والحس الوطني، والعمل على مشاركة الطلبة على حل مشكلاتهم الدراسية، ثمّ تعامله مع الطلبة بمرونة ولباقة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ المعلّم مرتبط بمادة كبيرة إلى حد ما، فيكون تركيز المعلم على انجاز المادة، والاهتمام بها على حساب الجوانب الأخرى، فالتزامه بانجاز المادة يطغى على الجوانب الأخرى في تربيته وتعليمه للطالب، فيأخذ بمقترحات الطلبة للدرس، بينما قد يتجاهل مجبرًا بعض الجوانب الأخرى التي تتعلق بغير الدرس، كما أن العربي نشأ على ثقافة احترام الكبير ولكن لم ينشأ على ثقافة احترام الصغير، كما تعزو الباحثة عدم تعامل المعلم بمرونة مع الطالب لأن نظرة بعض المعلمين أنه إذا أعطى الطالب مجال للحرية والمرونة في التعامل فقد يأخذه بعض الطلبة إلى التمادي وعدم قدرة المعلم على ضبط الصف، ويرى المديرون من خلال المقابلات المقنّنة أن تعزيز الحسّ الوطني يتمّ من خلال رفع العلم صباحًا والمشاركة في الكشّافة المدرسية، وهي لا تظهر كثيرا في المواضيع الأخرى.

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني الذي نصّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التّدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى المتغيرات المستقلة الآتية: (الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل، والمديرية)؟"، ولمناقشة نتيجة سؤال الدراسة الثاني تمّ مناقشة نتائج فَرضيّات الدراسة كما يلي:

مناقشة نتائج الفرضيّة الأولى والتي نصّت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس.

تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس، كما تبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية الدرس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس، وأظهرت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس، وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس، كما وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس، وكشفت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات العلاقات الانسانية لمعلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس، وأظهرت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ جميع التعليمات التي تزوّدها وزارة التربية والتعليم للإشراف والمدارس تشمل الذكور والإناث على حد سواء، وأن أي قرار سيتم التعامل معه، بغض النظر عن الشّخص (ذكراً أم أنثى)، بل يجب على العاملين في المدارس، بغض النظر عن جنسهم المشاركة في تفعيل مهارات التدريس الفعال، فلا يقتصر ذلك على الذكور دون الإناث، أو الإناث دون الذكور، بل على كليهما.

وترى الباحثة من خلال المقابلات التي قامت بإجرائها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عندمستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس لأن كلا الجنسين تعرّض للورشات التدريبيّة نفسها التي قامت بها التربية والتعليم، وبالتالي فإن كلا الجنسين يخوضان غمار التدرّب، واتّفقت هذه الدراسة مع دراسة سليمان(2020).

مناقشة نتائج الفرضيّة الثانية والتي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ".

أشارت النتائج إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، وكانت الفروق لصلاح المديرين والمشرفين الذين مؤهّلهم العلميّ(ماجستير فأعلى)، وبذلك ترفض الفرضيّة الصفريّة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى امتلاك أصحاب الشهادة الأعلى خبرات أكبر نتيجة تفاعلهم وتعلمهم ما هو جديد خلال تلقيهم الدراسات العليا.

وكشفت أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تخطيط معلمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، كما وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية الدرس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، كذلك تبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، وكشفت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات العلاقات الانسانية لمعلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، كما وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه ومن خلال البرامج التدريبية التي يتلقاها المعلمون وخاصة الجدد لسد الفجوة تبعا للخبرة، إضافة إلى حرص هذه الفئة على تطبيق استراتيجيات وأساليب فاعلة وحديثة، مما يؤدي إلى اكسابهم خبرات تتقارب لخبرات المعلمين أصحاب السنوات الأعلى.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العمري(2015) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير المؤهّل العلميّ، وقد أشار أحد المديرين من خلال المقابلات المقنّنة أنّ المؤهّل العلميّ (ماجستير فأعلى) يزيد من الإبداع في العمل ويساهم في الابتكار والتّجديد.

مناقشة نتائج الفرضيّة الثالثة التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة".

تبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تخطيط معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كذلك كشفت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر

المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وأظهرت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وتبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات العلاقات الإنسانية لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كذلك أظهرت النتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ آراء المديرين والمشرفين على اختلاف خبراتهم تتشابه حسب ما يرونه لتطبيق المعلم لمهارات التدريس الفعال، حيث تشابه الاليات التي يطبقها المعلم في تدرسيه ويراها المدير والمشرف، وكذلك تشابه المعيقات التي تواجه معلمي المدارس الحكوميّة ومستوى حدتها، وكذلك تشابه رد فعل المديرين والمشرفين في التعامل مع المعلم وأسلوب تدريسه، ففي معظم االحالات يتم الاتفاق بين المدير والمشرف في التقرير السنوي الذي يضعه المدير والمشرف للمعلم، مما يؤدي إلى تشابه تقرير كليهما بغض النظر عن سنوات الخبرة، لأنه كل سنة ينفذان نفس الأسلوب والالية في تقييم المعلم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة سليمان(2020) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

مناقشة نتائج الفرضيّة الرابعة التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل".

تبين أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تخطيط معلمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود التحاضير الجاهزة التي يستخدمها المعلمون بشكل عام، والذي أدى إلى استخدام المعلمون الخطوط العريضة نفسها في الية التدريس.

كما أشارت النتائج إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات تنفيذ معلّمي اللغة العربية الدرس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، وكانت الفروق لصالح المديرين، كما وتبين أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية لتثبيت التعليم من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، وكانت الفروق لصالح المديرين، وأشارت النتائج إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات تقويم معلّمي اللغة العربية للتدريس من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، وكانت الفروق لصالح المديرين، وتبين أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات العلاقات الانسانية لمعلّمي اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، وكانت الفروق لصالح المديرين، كما وكشفت النتائج أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير طبيعة العمل، 2.42)، وكانت الفروق لصالح المديرين.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدير في المدرسة مشرف مقيم، بينما المشرف يأتي زيارة إشرافية واحدة في المدرسة، وليس كما المدير، فالمدير يرى اداء المعلم في جميع الحالات، وليس في حالة واحدة.

وتبين أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسّطات إدارة معلّمي اللغة العربية للصّفّ وبيئته من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغيّر طبيعة العمل، وكانت الفروق لصالح المشرفين.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تقييم المشرف على حصة المعلم التي يحضرها، فيرى مدى ضبط المعلم للطلبة، ومدى إدارة المعلم للصف، بينما يكون المدير مشرف للمعلم في حالات إضافية غير وجوده في الصف.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة العمري(2015) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)إلى متغير طبيعة العمل لصالح المديرين، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة جبير(2017) التي أظهرت أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) إلى متغير طبيعة العمل.

مناقشة نتائج الفرضيّة الخامسة التي نصّت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية".

تبين أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات العلاقات الإنسانية لمعلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل تُعزى إلى متغير المديرية، وكانت الفروق بين مديري ومشرفي مديرية تربية وتعليم يطا، وكل من مديريتي تربية وتعليم شمال وجنوبها، وكانت الفروق لصالح مديري ومشرفي مديرية تربية وتعليم شمال الخليل ثمّ جنوبها.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة وحسب ما توصلت إليه من خلال المقابلات المقننة أن تقييم معلمي اللغة العربية في تربية شمال الخليل هي الأعلى بين التقييمات.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة سليمان(2020) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المديرية.

توصيات الدراسة:

في ضَوء النتائج التي توصّلت إليها الباحثة فإنها توصي بمجموعة من التوصيات التي ترى أنها من الممكن أن تعزز التدريس الفعّال لمعلمي اللغة العربية، وبالاستناد إلى نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة وضع نماذجّ تقويميةٍ لأداء المعلمين ذات مرونة، لأن المدير هو مشرف مقيم.
- تشجيع معلّمي اللغة العربية على استخدام أساليب التدريس الفعّال.
- تزويد المدرسة بالأجهزة الالكترونية اللازمة والإنترنت.
- توفير الوسائل التعليميّة اللازمة التي تساعد المعلم على إتمام حصته بأكمل وجه.

- تخفيف المدير الأعمال المكتبية التي تشكل عبئاً على المعلّم.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

- إبراهيم، فاضل وعبد الكريم، داليا. (2010). مدى ممارسة مدرسي المرحلة الإعدادية ومدرساتها لمبادئ التدريس الفعال. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية:** المجلد (11)، العدد (1). ص ص (1–27).
- أبو جلالة، صبحي حمدان. (1999). **اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة،** مكتبة الفلاح، الكويت.

- أبو جلالة، صبحي وعليمات، محمد. (2001). **أساليب التدريس العامة المعاصرة**، ط (1)، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. الكويت.
- أبو عقيل، إبراهيم ونيروخ، شهد. (2020). "إدارة الأزمات المدرسية وعلاقتها بإدارة الصف لدى المعلمات الأمهات".**مجلة جامعة بنغازي العلمية**: المجلد (33)، العدد (2)، ص ص (38-49).
- أبو عقيل، إبراهيم. (2012)، **مبادئ في الإحصاء**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان. بو عقيل، إبراهيم. (2020)، **البحث العلميّ: مناهجه، تصميمه، أساليبه الإحصائية**، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمّان.
- أبو كشك، محمد. (2006). **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار جرير للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- البشابشة، رنا. (2020). فعالية برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا الجيل الثاني للويب في تنمية مهارات التدريس الفعّال والوعي المعلوماتي لدى طلاب جامعة مؤتة بالأردن، **رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة مؤتة، الأردن.
- البنا، هالة مصباح. (2013). **الإدارة المدرسية المعاصرة**. ط (1)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- جابر، الاء. (2021). **مفهوم التعلم النشط واستراتيجياته**. https://mawdoo3.com تاريخ الاسترداد 2021/5/15
- جابر، جابر. (1982). **مهارات التدريس**. دار النهضة العربية. القاهرة.
- جبريل، ليلى. (2020). "**مهارة الكتابة في اللغة العربية**" **تاريخ الاسترداد** https://mqaall.com/writing-skill-in-arabic-language/**2021/5/15**
- جبير، خلدون. درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدراء والمشرفين التربويين في العراق، **مجلة الفنون والادب وعلوم الإنسانيات والاجتماع:** العدد(12)، ص ص(244-258).
- جرادات، عزت وعبيدات، ذوقان وأبو غزالة، هيفاء وعبد اللطيف، الخيري. (2008) **التدريس الفعال**، دار صفاء. عمان.

- الحاج، سمر. (2020). واقع تطبيق الإشراف التربوي التطوري في مدارس الأونروا بمحافظات غزة وسبل تحسينه".**رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الأقصى، غزة. فلسطين.
- الحراحشة، أمل. (2019). درجة ممارسة مدرّسي قسم اللّغة العربية في جامعة آل البيت لمبادئ التّدريس الفعّال، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة آل البيت، الأردن.
- الحصري، علي منيروالعنيزي، يوسف. (2000). **طرق التدريس العامة**، مكبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- حلّس، داوودوأبو شقير، محمد. (2019). **محاضرات في مهارات التدريس**، تاريخ الاسترداد 2020/5/16. **http://site.iugaza.edu.ps/dhelles/files/2010/02/mhraat.pdf**
- حماد، شريف. (2004). أساليب تدريس التربية الإسلامية الشائعة التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة ومبررات استخدامه. **مجلة الجامعة الإسلامية**. المجلد (12)، العدد (2). ص ص (503-529).
- حمودة، صلاح. (2019). "بحث عن مفهوم الدور". https://www.al-mstba.com/showthread.php?t=208137 **تاريخ الاسترداد 2021/5/15**
- خريسات، زيد والسعايدة، منعم. تقييم تدريس معلمي مادة مهارات الحاسوب للصف الأول الثّانوي في مدارس قصبة السلط في ضوء معايير التّدريس الفعّال، **مجلة البحوث التربوية والنفسية:** المجلد(27)، العدد(5)، ص ص(556-576).
- خطاب، محمد. (2009). **التدريس المعاصر الفعال**. " https://khatab38.yoo7.com/t26-topic" **تاريخ الاسترداد 2021/5/15**
- الخطيب، أحمد. (1998). تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم، **المركز الوطني لتنمية الكفاءات البشرية**. عمان ، الأردن.
- الخطيب، أحمد. (2003). **الإدارة الجامعية "دراسات حديثة"**. عالم الكتب الحديث. إربد. عمان.

- الخوالدة، شهاب. (2018). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة آل البيت، الأردن.
- الراشد، علي والنجدي، أحمد وعبد الهادي، منى. (2002). **المدخل في تدريس العلوم**. دار الفكر العربي. القاهرة.
- رزق الله، سلامة. (2012). "**مهارات اللغة العربية**".https://a-language.yoo7.com/t18-topic **تاريخ الاسترداد 2021/7/15**
- الرشيدي، عبد الله. (2018). مدى ممارسة معلمي التربية المهنية في المرحلة المتوسطة لأبعاد التعليم الفعّال في دولة الكويت، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة آل البيت، الأردن.
- زيتون، حسن. (2004). **مهارات التدريس- رؤية في تنفيذ التدريس**. عالم الكتب، القاهرة.
- الزيود، نادر فهمي. (1989). **التعليم والتعلم الصفي**. دار الفكر، عمان.
- السعو، صابرين. (2016). "**مفهوم مهارة الاستماع**". https://mawdoo3.com **تاريخ الاسترداد 2021/4/15**
- سليمان، أمل. (2020). تقويم أداء معلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الفعال، **مجلة الفتح:** العدد(81)، ص ص (395-417).
- سنجق، رانية. (2018). "**خطوات التخطيط**". https://mawdoo3.comتاريخ الاسترداد 2021/6/20
- شاكر، أسماء. (2020). "**أهمية التقويم المستمر للطالب والمعلم في عملية التعليم**". https://e3arabi.com/ تاريخ الاسترداد 2021/6/20
- شاكر، أسماء. (2020). "ما أهمية البيئة الصفية الجاذبة". https://e3arabi.com
- شاهين، عبد الحميد . (2011). "استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، دمنهور، الإسكندرية، مصر.

- الشمري، مبارك. (2018). درجة ممارسة معلمي التاريخ في الأردن لمبادئ التدريس الفعّال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة آل البيت، الأردن.
- شمس الدين، عبد الحميد. (2017). "**تنمية المهارات الحياتية**". https://mawdoo3.com. تاريخ الاسترداد 2021/6/25
- صالح، إفتكار. (2018). دراسة تحليلية لمحتوى كتب العلوم في الجمهورية اليمنية في ضوء المهارات العقلية لنموذج مارزانو. "**مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**. العدد (2)، ص ص (54-83).
- الصحفي، محمد. (2020). "**العلاقات الإنسانية في الحقل التربوي**". https://www.manhal.net/art/s/20270\ **تاريخ الاسترداد 2021/5/15**
- صوص، فاطمة. (2010). استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، **رسالة ماجستير غير منشورة**.جامعة النجاح. فلسطين.
- الصيفي، عاطف. (2008). **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**. ط (1)، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن.
- طربيه، محمد. (2008). **أساليب وطرق التدريس الحديثة**. ط (1). دار حمورابي للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- عابدين، محمد عبد القادر. (2014). **الإدارة المدرسية الحديثة**، ط (1)، دار الشروق للنشر والتوزيع. فلسطين.
- عازر، هاني. (2011). دور مديري المدارس في دعم الأداء الصفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظة بيت لحم. **رسالة ماجستير غير منشورة**.جامعة القدس، فلسطين.
- عبد الله، خالد. (2012). **مهارات المعلم الناجح**. العالمية للكتب والنشر، القاهرة.
- عبد النبي، فاتحي. (2017). الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. بسكرة، الجزائر.

- عبد الواحد، حسنين. (2016). "محاضرة دورة طرائق التدريس الخاصة شروط ومعايير اختيار الطريقة والوسيلة والأسلوب المناسب للتدريس" . **https://media.uoqasim.edu.iq/article.aspx تاريخ الاسترداد 2021/5/20**
- عبد، صالح.(2015). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة إربد، **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية العلوم التربوية، إربد، الأردن.
- عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2016). "**استراتيجيات تقديم التغذية الراجعة**". **https://sst5.com/Article/2155/33** تاريخ الاسترداد 2021/4/20
- العتيبي، بدر. (2018). "**مهارات الحياة**". https://mufahras.com تاريخ الاسترداد 2021/5/15
- العدل، أشرف. (2011). "**مجالات التقويم التربوي**".https://eladl.yoo7.com/t710-topic تاريخ الاسترداد 2021/5/15
- العرنوسي، ضياء. (2012). **خصائص وأغراض وأسس التقويم**. **http://www.uobabylon.edu.**، تاريخ الاسترداد 2021/4/20
- عطوي، جودت . (2009). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي- أصولها وتطبيقاتها**. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان.
- علي، أحمد حسن .(2017).**التعزيز في التدريس: تعريفه وأنواعه.** " **https://www.alukah.net/social/0/117735/**". **تاريخ الاسترداد 2021/5/15**
- علي، بونوة. (2016). العلاقات الإنسانية وأثرها على الرضا الوظيفي. **أطروحة دكتوراه غير منشورة**. جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- علي، كريم والدليمي، أحمد . (2006). **الإدارة الصفية**. ط (1). دار الشروق للنشر والتوزيع. فلسطين.

- العمري، وصال. مدى ممارسة معلمي العلوم لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس:** المجلد(13)، العدد(4)، ص ص (88-116).
- العنزي، مبارك. (2020). فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس العلوم على تنمية التفكير العلمي لدى طالب الصف الثاني المتوسط ، **مجلة البحوث التربوية والنفسية:** المجلد (17)، العدد (66)، ص ص (123-147).
- غرفة تجارة و صناعة محافظة الخليل، (2012)، "**الوضع التعليميّ في المحافظة**"، https://hebroncci.org/new/?p=5465تاريخ الاسترداد 2021/6/25
- غنيمات، إسلام. (2019). "**ما هي المهارة**". https://mawdoo3.com. تاريخ الاسترداد 2020/4/20
- الفتلاوي، سهيلة . (2003). **كفايات التدريس –المفهوم، التدريب، الأداء-**. ط (1)، دار الشروق للنشر والتوزيع. فلسطين.
- فهمي، مصطفى. (2018). **الدوافع النفسية**، دار مصر للطباعة. مصر.
- فيصل، يسرا. (2019). "**صفات المدير الناجح وأثره على الموظفين والمجتمع**". تاريخ الاسترداد 2021/4/20 https://www.sayidaty.net
- قشطة، أية. (2016). "أثر توظيف إستراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي". **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- قطامي، يوسف. (1998). **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي**. ط (1). دار الشروق للنشر والتوزيع. فلسطين.
- كريم، محمد وعبد الحميد، صلاح والنابة، نجاة والشهيل، عبد الرحمن. (1992). **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**. مكتبة الفلاح . الكويت.

- الكيلاني، عبد الله وعدس، عبد الرحمن والتقي، أحمد ومعزوز، علاونة. (2017). **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، جامعة القدس المفتوحة، عمان.
- لبيب، رشدي. (1989). **معلم العلوم**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- اللقاني، أحمد ومحمد، فارعة . (1993). **التدريس الفعال**. ط (2). عالم الكتب. القاهرة.
- محمد،طارق. (2018). **مهاراتالتدريسالفعال**. https://mawdoo3.com/. تاريخ الاسترداد 20/ 6/ 2021
- مرحلي، أشرف. (2016). "**التعلم متعدد الحواس يرفع درجات المتعة**" https://www.alkhaleej.aeتاريخ **الاسترداد 2021/5/15**
- مرسي، محمد. (1982). **الإدارة التعليمية– أصولها وتطبيقاتها**. عالم الكتب ، القاهرة.
- مرسي، محمد. (2006). **الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها**. عالم الكتب. القاهرة.
- مشعلة، فاطمة. (2018). "**مفهوم مهارة الكلام**".https://mawdoo3.com. **تاريخ الاسترداد 2021/5/9**
- مشكور، ناهده . (2015). تأثيرأسلوبي المجاميع الصغيرة (المتجانسة وغير المتجانسة) على بعض المتغيرات الكينماتيكية ومستوى الأداء الفني والانجاز لفعالية رمي القرص. **رسالة ماجستير غير منشور**. جامعة البصرة، العراق.
- منصور، أسماء. (2020). **تعريف المهارة وأنواعها**. https://mqaall.com/definition-skill-types/. تاريخ الاسترداد 2021/5/15
- مهاني، رندة. (2010). دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليميّة من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، غزة، فلسطين.
- نشوان، يعقوب حسن. (2004). **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، دار الفرقان، الأردن.
- نعيمة، خيرات. (2015). تطور المعجم اللغوي لدى التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة عبد الحميد بن باديس. الجزائر.

- نيروخ، شهد. (2020). "درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين. **رسالة ماجستير غير منشورة**.كلية التربية، جامعة الخليل، فلسطين.
- الهويدي، زيد. (2005). **مهارات التدريس الفعال**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
- هيكل، محمد. (2006)، **مهارات إدارة الأزمات والكوارث والمواقف الصعبة**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

المصادر والمراجع الإنجليزية:

- Abdalmalak,a,osama.(2017), **enhancing classroom management in cycle 2 in Fujairah through implementation of effective teaching practices and strategies.**thebritish university in dubai.
- Ayua,g,a,ode,j,o.(2018),influence of constructive teaching practices on pupils' inquisitiveness in basic science among urban and rural schools in benue central

Nigeria,**kano university of science and technology journal of science and technology education**,1(1),120-135.

- Haddi,loubna.(2019), **an effective approach to teaching English to science-major students in science universities:** Hassan ii university as a case study. King's college London, uk.

- Hammond, Linda Darling. (2002). **Developing Professional Model of Hill**, New York.

- Murillo, L., Sánchez, J., & Godoy, A. (2019). **How the flipped classroom affects knowledge, skills, and engagement in higher education: Effects on students' satisfaction. C**omputers & Education, 141, 103608.

- Sheikh,n,nora.(2017), **towards an effective language learning styles, strategies and teaching methods: an investigative research based on multicultural-eal primary pupils**. the british university in dubai.

- Shelton, C. Darling, J. & Walker, W. (2010). **Foundations of Organizational Excellence: Leadership Values, Strategies, and Skills**. **LTA**, V (1), No (2), p p (46-63).

- Tzu, W. (2011). **Developing Web-based Assessment Strategies for Facilitating Junior High School Students to Perform Self-Regulated Learning in an E-Learning Environment.** Department of Education, National Hsinchu University of Education, 57 (2), 1801-1812.

- Wan, Z, Compeau, D, Haggery, N. (2012), The Effects of Self-Regulated Learning Processes on ELearning Outcomes in Organizational Settings .**Journal of Management Information Systems,** 29 (1), 307-339.

الملاحق:

ملحق(1)
خطاب المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التعليمية

حضرة الدكتور/ة _____ المحترم/ة

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول(درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين)، حيث تم تطوير استبانة من قسمين، القسم الأول: يدرس المعلومات الشخصيّة عن المفحوص، والقسم الثاني: يقيس درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المديرين والمشرفين.

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السّديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الاستبانة فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة، ومدى انتماء كل فقرة إلى المجال المحدد لها، وبنائها اللّغوي، وأي اقتراحات أو تعديلات أخرى ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية، علما بأنّ بدائل الإجابة عن فقرات الاستبانة هي:(كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا).

ملحق (2):

الاستبانة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المشرف/ة _المدير/ة، تحية طيبة، وبعد:

الاستبانة المرفقة هي جزء من الدراسة التي تجريها الباحثة بعنوان" درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرين والمشرفين" لنيل درجة الماجستير في الإدارة التعليميّة من جامعة الخليل، وسأكون شاكرةً لكم إذا تكرمتم بالإجابة عن الأسئلة المتضمّنة في الاستبانة بكل جدية ومهنية، كما أنّ نجاح هذا العمل يتوقف على تعاونكم وإخلاصكم في الإجابة، وللإشارة، فكل المعلومات المقدمة ستحظى بالعناية السريّة لغايات البحث العلمي فقط، مع خالص الامتنان وبالغ التقدير لتجاوبكم وإسهامكم في إنجاز هذا البحث العلمي.

مهارات التدريس الفعّال:

"هي تلك المهارات التي تقوم على تدريس المدرس وبراعته في خلق الإثارة العقلية والفكرية لدى الطلبة، واللذان يؤثران إيجابًا في نوعية التعليم والصلة الإيجابية بين المدرس والطلبة، وأنماط العواطف والعلاقات التي تثير دافعية الطلبة؛ لبذل ما في وسعهم لتحقيق النجاح، والتي لها دور في جعل التدريس أكثر كفاية وإنتاجية، كما أنها الأداء الذي يقوم به المُعلّم، القائم على السهولة والدقّة والفهم لما يكتسبه الإنسان، ويتعلّمه من الناحية الحركية والعقلية، مع توفير أكبر قدرٍ من الجهد والتكاليف" (محمد، 2018).

الباحثة: نور الهدى أشهب

المشرف: د. إبراهيم أبو عقيل

القسم الأول: المعلومات الشخصية

يرجى التكرم بوضع الإشارة(×) أمام ما يناسبك:

الجنس	ذكر ( )		أنثى ( )	
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأدنى ( )		ماجستير فأعلى( )	
سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات( )	من(5–10) سنوات( )		أكثر من عشر سنوات( )
طبيعة العمل	مشرف ( )		مدير ( )	
المديرية	شمال الخليل	يطّا	جنوب الخليل	الخليل

القسم الثاني: قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدراء والمشرفين.

يقيس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدراء والمشرفين، يتكون من(5) مجالات، وكل مجال يتكون من مجموعة فقرات لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة، حيث تم الاستعانة بمقياس التدريسالفعالالذي وضعه العامري (2013).

لذا يرجى التكرم بوضع (×) في المستوى المناسب من وجهة نظرك حول ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال أمام كل فقرة.

الرقم	المجال الأول: التخطيط للتدريس وتنفيذه	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
	الانتماء	**تنتمي**		**لا تنتمي**		
1	الاستعداد المسبق للدرس.					
2	عرض المادة الدراسية بأسلوب مشوق وسلس.					
3	ربط المادة بخبرات الطالب.					
4	طرح أسئلة مثيرة للتفكير					
5	يستخدم وسائل تعليمية متطورة ومتنوعة.					
6	ينوع طرائق التدريس ويبحث عن الجديد.					
7	تشجيع الطالب على المشاركة الفعلية في المحاضرة.					
8	يثير دافعية الطلبة للتعلم.					
9	يوظف السبورة بشكل جيد ومنظم					
10	يراعي بنية المادة النفسية:من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول،ومن الكل إلى الأجزاء ومن البسيط إلى المركب					

11	يراعي بنية المادة المنطقية عند عرض مادة الدرس:الحقائق والمفاهيم فالمبادئ فالتعميمات فالقوانين فالنظريات						
12	يستخدم الاساليب والاستراتيجيات المناسبة للطالب والموقف التعليمي						
13	يوظف الكتاب المدرسي في غرفة الصف بشكل مناسب باستخدام الصور والأشكال والجداول والرسومات والخرائط.						
14	يوظفالأحداث الجارية وعناصر البيئة المحلية كمصادر للتعلم داخل غرفة الصف						
15	يستخدم القراءات الخارجية المتعلقة بمادة الكتاب المدرسي						
الرقم	المجال الثاني: إدارة تثبيت التعليم	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا	
	الانتماء	تنتمي		لا تنتمي			
1	يتيح الوقت الكافي أمام الطلاب للوصول إلى التعلم بإتقان						
2	يلتزم بالخطة السنوية للمادة.						
3	يلتزم بالخطة اليومية في أثناءالتدريس.						
4	يستثمر كل الوقت للتدريس.						
5	يستلم الأنشطة ويصححها في وقتها.						

6	يستثمر وقت الحصة استثمارا جيدا.						
7	يبدأ الحصة في وقتها المحدد.						
8	يشجع الطلبة على المحاورات						
9	يستخدم التعزيز المناسب بعد حدوث الاستجابة مباشرة						
10	يكتشف القدرات والميول والحاجات والعمل على تنميتها وتوجيهها توجيهاً سليماً						
الرقم	المجال الثالث: إدارة الصّفّ وبيئته	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا	
	الانتماء	تنتمي		لا تنتمي			
1	يطبق الأنظمة المدرسية المتعلقة بغرفة الصف مثل رصد الحضور والغياب وسلوك التلاميذ						
2	يشجع الطلبة على المحافظة على النظام برغبة منهم						
3	مراعاة ذوي الحاجات الخاصة في الصف وجلوسه وادواته						
4	ينظم إجابات الطلاب بحيث يتم المحافظة على الجو التعليمي في غرفة الصف						
5	وجود بيئة صفية مريحة (مقاعد مريحة، مكان مريح ..)						
6	يشجع التفاعل المتبادل بين المدرس والطلاب وبين الطلاب						

	أنفسهم		
7	يسمح بحرية الرأي والتعبير عنه بطريقة ديمقراطية		
8	يشرك الطلاب في تحمل المسؤوليات القيادية داخل غرفة الصف		
9	ترتيب الطلبة اثناء الجلوس حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي		
10	تزيين البيئة الصفية بمثيرات تساعد على الراحة والصحة النفسية		
11	ينتقي الألفاظ والتعبيرات الملائمة لقدرات الطلاب اللغوية والمواقف التعليمية		
12	يقود الصف نحو تحقيق الأهداف التعليمية بمهارة وكفاية		
13	يشجع الطلاب باستمرار وحثهم على المشاركة الايجابية		
14	يستخدم تعبيرات حس حركية تدل على الاهتمام مثل الابتسامات والإيماءات		

الرقم	المجال الرابع: التقويم	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
	الانتماء	تنتمي		لا تنتمي		
1	يقوم الطلاب تقويماً شاملاً (معرفياً وأدائياً وانفعالياً) يعكس حقيقتهم في المواقف التعليمية					
2	ينوع من أنماط الأسئلة الصفية وفي الامتحان.					
3	يصوغ الأسئلة بوضوح.					
4	ينوع من وسائل التقويم (ملفات انجاز، قوائم متابعة وغيرها).					
5	طرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسية.					
6	موضوعي في إعطاء الدرجات بناء على مستوى التحصيل الفعلي.					
7	تقديم تغذية راجعة للأمثلة بعد الانتهاء من الامتحان.					
8	يستخدم التقويم التمهيدي والبنائي.					
9	يعيد أوراق الامتحان في وقت محدد.					

الرقم	المجال الخامس: مجال العلاقات الإنسانية	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
	الانتماء	تنتمي		لا تنتمي		
1	يشجع الطلاب على السلوك وفق المبادئ الانسانية والتمسك بها					
2	التعامل مع الطلبة بمرونة ولباقة.					
3	إشاعة جو الألفة والمودة مع الطلبة.					
4	تقبل آراء الطلبة حرية التعبير والتعاون واحترام الآخرين.					
5	التجاوب مع مقترحات الطلبة الخاصة بالدرس.					
6	يحترمشخصياتالطلبةمندونتجريحأوإهانة.					
7	مراعاة ظروف الطلبة عند تحديد مواعيد الامتحانات.					
8	تحفيز الطلبة على رفع مستواهم.					
9	معاونة الطلبة على حل مشكلاتهم الدراسية.					
10	يقدم المهارات والكفاءات العملية المطلوبة للمواطنة الفعالة والحس الوطني					
11	ينمي مهارة النقد في استقبال المعلومات من مصادرها					

الملحق(3):

الاستبانة في صورتها النهائية:

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المشرف/ة _المدير/ة، تحية طيبة، وبعد:

الاستبانة المرفقة هي جزء من دراسة تجريها الباحثة بعنوان" درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين في محافظة الخليل" لنيل درجة الماجستير في الإدارة التعليميّة من جامعة الخليل، وسأكون شاكرةً لكم إذا تكرمتم بالإجابة عن الأسئلة المتضمّنة في الاستبانة بكل جدية ومهنية، كما أنّ نجاح هذا العمل يتوقف على تعاونكم وإخلاصكم في الاستجابة، وللإشارة، فكل المعلومات المقدّمة ستحظى بالعناية السرّية لغايات البحث العلمي فقط، مع خالص الامتنان وبالغ التقدير لتجاوبكم وإسهامكم في إنجاز هذا البحث العلمي.

تعريف (مهارات التدريس الفعال):

هي تلك المهارات التي تقوم على تدريس المدرس وبراعته في خلق الإثارة العقلية والفكرية لدى الطلبة، واللذان يؤثران إيجابًا في نوعية التعليم والصلة الإيجابية بين المدرس والطلبة، وأنماط العواطف والعلاقات التي تثير دافعية الطلبة؛ لبذل ما في وسعهم لتحقيق النجاح، والتي لها دور في جعل التدريس أكثر كفاية وإنتاجية، كما أنها الأداء الذي يقوم به المُعلّم، القائم على السهولة والدقّة والفهم لما يكتسبه الإنسان، ويتعلّمه من الناحية الحركية والعقلية، مع توفير أكبر قدرٍ من الجهد والتكاليف" (محمد، 2018).

الباحثة:نور الهدى أشهب.

المشرف:د.إبراهيم أبو عقيل

القسم الأول: المعلومات الشخصية

يرجى التكرم بوضع الإشارة(×) أمام ما يناسبك:

الجنس	**ذكر ( )**		**أنثى ( )**	
المؤهل العلمي	**بكالوريوس فأدنى ( )**		**ماجستير فأعلى( )**	
سنوات الخبرة	**أقل من خمس سنوات( )**	**من(5-10) سنوات( )**	**أكثر من عشر سنوات( )**	
طبيعة العمل	**مشرف ( )**		**مدير ( )**	
المديرية	**شمال الخليل**	**يطّا**	**جنوب الخليل**	**الخليل**

القسم الثاني: قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين.

يتكون هذا القسم من(6) مجالات، وكل مجال يتكون من مجموعة فقرات لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة، حيث تمَّ الاستعانة بمقياس التدريس الفعّال الذي وضعه العامري (2013).

لذا يرجى التكرم بوضع(×) في المستوى المناسب من وجهة نظرك حول ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال أمام كل فقرة.

الرقم	المجال الأول:التخطيط للتدريس	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	يستعد المدرس للدرس مسبقا					
2	يكون على دراية مسبقة عما تحويه المادة التعليمية					
3	يلتزم بإحضار أفضل أنواع المعينات والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس					
4	ينظم أفكاره التي سيطرحها على الطلبة بمخططات إدراكية					
5	يستدعي أفكاراً جديدة يمكن أن تعينه على تحقيق أهدافه					
6	يحدد أفضل الأساليب والطرق اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة					
7	يحدد أفضل أدوات التقويم اللازمة لتنفيذ الدرس الذي سيقدمه للطلبة					
8	يلتزم بإعداد الخطط العلاجية اللازمة					

الرقم	المجال الثاني:تنفيذ الدرس	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	يعرض المادة الدراسية بأسلوب شائق وسلس					
2	يربط المادة بخبرات الطالب					
3	يطرح أسئلة مثيرة للتفكير					
4	يستخدم وسائل تعليمية متطورة ومتنوعة					
5	ينوِّع في أساليب التدريس وطرائقه ويبحث عن الجديد					
6	يبحث عن الجديد في الاستراتيجيات التعليمية وأنماط التعليم الحديث، كالخرائط الذهنية ولعب الأدوار والمحاكاة والتمثيل					
7	يشجّع الطلبة على المشاركة الفعلية في الحصة					
8	يثير دافعية الطلبة للتعلم					
9	يوظّف السبورة بشكل جيد ومنظم					
10	يراعي بنية المادة التعليمية: أثناء العرض من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المعلوم إلى المجهول،ومن الكل إلى الأجزاء ومن البسيط إلى المركب					
11	يستخدمالأساليبالمناسبةللطالبوالموقفالتعليمي					
13	يوظف الكتاب المدرسي في غرفة الصف بشكل مناسب باستخدام الصور والأشكال والجداول والرسومات والخرائط					

14	يوظفالأحداث الجارية وعناصر البيئة المحلية كمصادر للتعلم داخل غرفة الصف					
15	يستخدم القراءات الخارجية المتعلقة بمادة الكتاب المدرسي					
16	يقوم بإغلاق درسه بسرد سريع لما تم شرحه					
الرقم	المجال الثالث: إدارة تثبيت التعليم	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	يبدأ حصته حسب الوقت المحدد ويغادرها حسب الوقت المحدد					
2	يلتزم بالخطة السنوية واليومية أثناء التدريس					
3	يستلم الأنشطة ويصححها في وقتها ويعطي تغذية راجعة لتثبيت ما تم تعلمه					
4	يستثمر وقت الحصة استثمارا جيدا					
5	يتيح الوقت الكافي أمام الطلبة للوصول إلى التعلم بإتقان					
6	يشجع الطلبة على المحاورات التي تعمل على نقل أثر التعلم					
7	يستخدم التعزيز المناسب بعد حدوث الاستجابة مباشرة لتثبيت ما تعلمه الطالب.					
8	يعمل على تنمية القدرات والميول والحاجات وتوجيهها توجيها سليما					
9	يقدم تغذية راجعة مناسبة لتثبيت ما تم تعلمه					

الرقم	المجال الرابع: إدارة الصف وبيئته	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	يطبق الأنظمة المدرسية المتعلقة بغرفة الصف مثل رصد الحضور والغياب وسلوك الطلبة					
2	يشجع الطلبة على المحافظة على النظام برغبة منهم					
3	يراعي ذوي الحاجات الخاصة في الصف من حيث جلوسه وأدواته					
4	ينظِّم إجابات الطلاب بحيث يتم المحافظة على الجو التعليمي المناسب في غرفة الصف					
5	يعمل على إيجاد بيئة صفية مريحة (مقاعد مريحة، مكان مريح ..) التي تساعد في الراحة والصحة النفسية					
6	يشجّع التفاعل المتبادل بين المدرس والطلبة وبين الطلبة أنفسهم الذي يسهم في الانضباط الصفي					
7	يسمح بحرية الرأي والتعبير عنه بطريقة ديمقراطية دون الخلل بالجو بالعام					
8	يشرك الطلاب في تحمل المسؤوليات القيادية داخل غرفة الصف					
9	ينتقي الألفاظ والتعبيرات الملائمة لقدرات الطلاب اللغوية والمواقف التعليمية					
10	يقود الصف نحو تحقيق الأهداف التعليمية بكفاية عالية					

11	يعمل على إيجاد جوٍّ تربويٍّ هادئٍ أثناء الامتحان					
12	يستخدم تعبيرات حس حركية تدل على الاهتمام مثل الابتسامات والإيماءات					
13	ينوع في وسائل وأدوات الاتصال والتواصل مع الطلبة					

الرقم	المجال الخامس: التقويم	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	يقوّم الطلاب تقويماً شاملاً (معرفياً وأدائياً وانفعالياً) يعكس حقيقتهم في المواقف التعليمية					
2	ينوع من أنماط الأسئلة الصفية الشفوية					
3	يصوغ الأسئلة الشفوية أو التحريرية أو الأدائية بوضوح					
5	يطرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسية التي يتعلمها الطالب					
6	يمتاز بالموضوعية في إعطاء الدرجات بناء على مستوى التحصيل الفعلي					
7	يستخدم أنواع التقويم حسب الزمن(التمهيدي والبنائي والختامي)					
8	يعيد أوراق الامتحان في الوقت المحدد					

الرقم	المجال السادس: مجال العلاقات الإنسانية	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا

1	يتعامل مع الطلبة بمرونة ولباقة					
2	يعمل على إشاعة جو الألفة والمودة مع الطلبة					
3	يتقبل آراء الطلبة باحترام					
4	يهتم بمقترحات الطلبة الخاصة بالدرس					
5	يحترم شخصيات الطلبة من دون تجريحا وإهانة					
6	يراعي ظروف الطلبة عند تحديد مواعيد الامتحانات					
7	يحفز الطلبة على رفع مستواهم					
8	يعمل على مشاركة الطلبة على حل مشكلاتهم الدراسية					
9	يقدم المهارات والكفاءات العملية المطلوبة للمواطنة الفعّالة والحس الوطني					
10	ينمي مهارة النقد البناء وتقبل آراء الآخرين					
11	يعنى بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في تقييمه لهم					

الملحق (4):

قائمة بأسماء المحكمين:

الرقم	المحكمين	مكان العمل
1	د. ميسون التميمي	مشرفة متقاعدة
2	د. محمد أبو فنون	جامعة الخليل
3	د.إبراهيم المصري	جامعة الخليل
4	د.نضالغوادرة	جامعة الخليل

الملحق (5) :

كتاب تسهيل مهمة باحث

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت /١٣/١/٤ ص
التاريخ: 10 / 02 /2021م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

" نور الهدى عبد المعز "محمد ربيع" أشهب"

من جامعة الخليل للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين "

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على 10% من مدراء المدارس وجميع مشرفي اللغة العربية في مديريات (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا)
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات بالتنسيق مع " منسق البحث والتطوير والجودة " في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

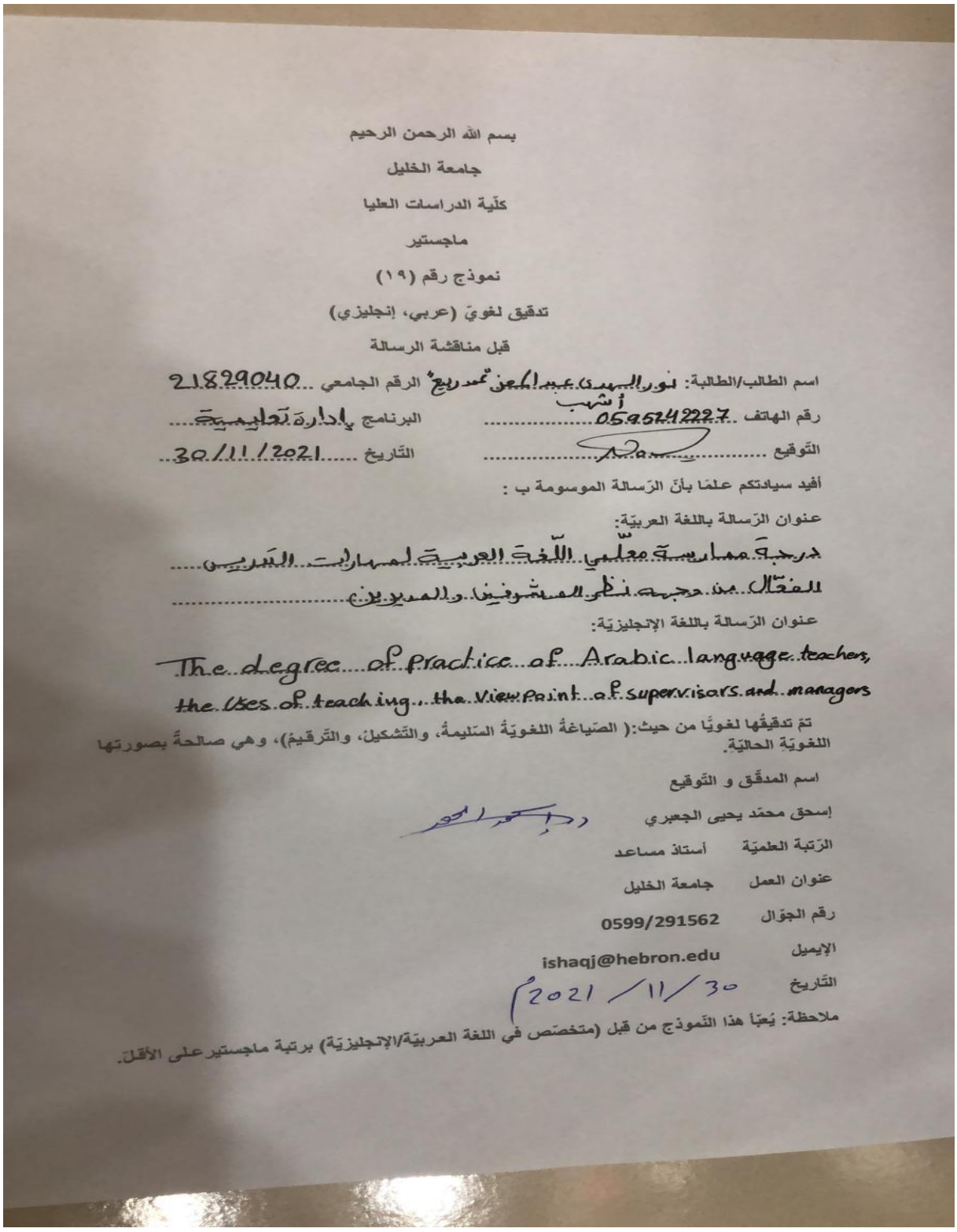
د. محمد مطر
مدير مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
السادة مدراء عامين تربية وتعليم (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا) المحترمين.
د. إبراهيم أبو عقين المحترم / المشرف على الدراسة - بريد الكتروني: ibrahimaq@hebron.edu

Tel (– 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

ملحق (6):

التدقيق اللغوي:



بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل

كلّية الدراسات العليا

ماجستير

نموذج رقم (١٩)

تدقيق لغويّ (عربي، إنجليزي)

قبل مناقشة الرسالة

اسم الطالب/الطالبة: نور الهدى عبد الغني محمد ربيع أشهب الرقم الجامعي 21829040

رقم الهاتف 0595242227 البرنامج إدارة تعليمية

التّوقيع ..... التّاريخ 30/11/2021

أفيد سيادتكم علمًا بأنّ الرّسالة الموسومة ب :

عنوان الرّسالة باللغة العربيّة:

درجة ممارسة معلّمي اللّغة العربية لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر المشرفين والمديرين

عنوان الرّسالة باللغة الإنجليزيّة:

The degree of practice of Arabic language teachers, the uses of teaching the viewpoint of supervisors and managers

تمّ تدقيقُها لغويًا من حيث:(الصّياغةُ اللغويّةُ السّليمةُ، والتّشكيلُ، والتّرقيمُ)، وهي صالحةٌ بصورتها اللغويّة الحاليّة.

اسم المدقّق و التّوقيع

إسحق محمّد يحيى الجعبري

الرّتبة العلميّة أستاذ مساعد

عنوان العمل جامعة الخليل

رقم الجوّال 0599/291562

الإيميل ishaqj@hebron.edu

التّاريخ 2021/11/30

ملاحظة: يُعبّأ هذا النّموذج من قبل (متخصّص في اللغة العربيّة/الإنجليزيّة) برتبة ماجستير على الأقلّ.