



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في

محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

عبدالله علي عبدالله عمرو

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

١٤٣٠هـ / ٢٠٠٩م

مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في
محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

إعداد:

عبدالله علي عبدالله عمرو

بكالوريوس في أساليب تدريس اللغة العربية

المشرف:

الأستاذ الدكتور: أحمد فهم جبر

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس

من كلية التربية / عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

١٤٣٠هـ / ٢٠٠٩م



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس
برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة:

مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل من
وجهة نظر المعلمين والمديرين.

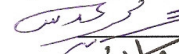
عبدالله علي عبدالله عمرو

الرقم الجامعي: ٢٠٧١٤٤٤٥

المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد فهميم جبر

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: ٢٠٠٩/٩/١٢م من لجنة المناقشة المدرجة

أسمائهم وتواقيعهم:

التوقيع: 	رئيس لجنة المناقشة	١- أ.د. أحمد فهميم جبر
التوقيع: 	ممتحناً داخلياً	٢- د. محسن عدس
التوقيع: 	ممتحناً خارجياً	٣- أ.د. علي حبابيب

جامعة القدس - القدس

٢٠٠٩-٢٠٠٨

الإقرار

أقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة بإستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

_____ التوقيع:

الأسم: عبدالله علي عبدالله عمرو.

التاريخ: ٢٠٠٩/٩/١٢ م.

الإهداء

إلى من ربباني صغيراً (والديّ العزيزين)

إلى إخوتي وأخواتي

إلى كل الشرفاء والمخلصين

أهدي هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى وبعد،

يطيب لي بعد أن منّ الله عليّ بإنجاز هذا العمل المتواضع، أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور أحمد فهم جبر المشرف على هذه الرسالة والذي لم يبخل عليّ بجهده وعلمه فقد قدم لي كل عون وتوجيه وإرشاد، كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور محسن عدس الذي لم يبخل عليّ بجهده وعلمه.

كما أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان من الأستاذ الدكتور علي حبايب عضو لجنة المناقشة لتفضله بقبول مناقشة هذه الدراسة والعمل على إثرائها.

كما أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى أساتذتي، أساتذة قسم التربية في جامعة القدس جميعاً، والذين كان لهم عليّ فضلٌ عظيم، فلم يبخلوا عليّ وعلى زملائي بوقتهم وعلمهم وتشجيعهم، وإني لأرجو المولى عز وجل أن يبارك في أعمارهم ولا يحرمنا من عطائهم.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل من جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من إداريين ومديرين ومديرات ومعلمين ومعلمات على تعاونهم، مما كان لهم من أثر إيجابي على عملي هذا، فلهم مني كل الحب والتقدير والإعتراف.

الباحث

المخلص

هدفت هذه الدراسة للكشف عن مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وذلك من أجل المقارنة بين تقدير المدير لمعلم اللغة العربية وبين تقدير المعلم لنفسه، واثّر متغيرات المؤهل العلمي، والجنس وسنوات الخبرة على هذه الفاعلية، وذلك من أجل تحسين أداء معلمي ومعلمات اللغة العربية، وتعريف مديري المدارس بالعوامل التي لها علاقة بفاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا.

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والذي يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة و تكون مجتمع الدراسة من عينة قوامها (٢٠٠) مدير ومعلم وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية وقد تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩. تبنى الباحث " أداة تقويم فاعلية المعلم " التي أعدها وطورها في الجامعة الأردنية أحمد القصير (١٩٨٩) بعد إجراء بعض التعديلات عليها.

ومن أجل التأكد من صدق الأداة عرضت على هيئة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة القدس، وجامعة الخليل حيث بلغ عددهم سبعة محكمين من حملة الدكتوراة حيث كان هناك إجماع من قبلهم على ان الأداة صالحة لما وضعت لقياسه.

ومن أجل تحديد معامل الثبات تم حساب الثبات لمجالات الدراسة والدرجة الكلية بطريقة الإتساق الداخلي بإستخدام معادلة الثبات " كرونباخ ألفا " .

وقد تكونت حدود الدراسة من حدود زمانية حيث تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٠٩، أما الحدود المكانية حيث تم تطبيق الدراسة على عينة من المدارس الحكومية في محافظة الخليل والتي تحتوي على صفوف أساسية دنيا.

حيث اقتصرت الحدود البشرية على معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن فاعلية معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا ومن وجهة نظر المعلمين مرتفعة وكذلك المدراء.

وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقدير المدير لمعلم اللغة العربية وتقدير معلم اللغة العربية لنفسه وذلك لصالح المعلمين.

وفي ضوء أهداف الدراسة ونتائجها أوصى الباحث بعقد الدورات والندوات للمعلمين من أجل رفع كفاءتهم المهنية بمواكبة كل ما هو جديد، وضرورة توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي وذلك من خلال الزيارات والمشاركة في المناسبات.

Abstract

This research aims at evaluating the effectiveness of teachers of Arabic Education in Government Primary Schools – Hebron from the point of view of teachers and principals.

Prepared by: Abdullah Ali Amro

Supervisor: Prof. Ahmad Faheem Jabr

This study investigated the effectiveness of teachers of Arabic Education in Government Schools from the point of view of teachers and headmasters. It examined the differences between the evaluating of headmasters to their teachers and evaluating the teachers of their effectiveness. It also studied the effect of educational qualification, sex and years of experience on the effectiveness.

This aims on improving the teachers on one hand, and providing the headmasters with the factors that are related to the teacher effectiveness in Primary Schools on the other hand.

The study follows the descriptive analytical approach which is suitable with the nature of this study.

The sample surveyed in this research covered 200 headmasters and teachers. It was chosen with regular random classification. This research was done in the second semester of the scholastic year 2008/2009.

The tool for this research was the assessment instrument of the effectiveness which was initiated and developed by Ahmad Alqasir of University of Jordan (1989).

To confirm the validity of this instrument, I referred to some lectures at Jerusalem University and Hebron University, Departments of Education to act as referees. There were seven doctorate-holder lectures who all agreed that the instrument was valid for the assessment of the above study.

The limits of the study consist of time limits, that the study was applied in the second semester in the academic year 2009, location limits, that the study

was applied on a sample of governmental schools in Hebron area, which contain low primary classes, and human limits which only contain Arabic Language teachers in the low primary level in Hebron governmental schools in the academic year 2008/2009.

The most important results of the study, that the teacher's effectiveness at Primary stage as viewed by teachers was high and also for the headmasters. Also the study showed significant differences ($\alpha=0.05$) between the headmaster's assessment of the teacher's effectiveness of the teacher's assessment for the teachers.

In the light of the aims and results of the study, the researcher recommends holding courses and workshops increase the teacher's vocational efficiency and strengthening the ties between the school and the local society through visits and participation in occasions.

الفصل الأول

المقدمة والخلفية النظرية

مشكلة الدراسة

أهداف الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهمية الدراسة

محددات الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

المدرسة مؤسسة أوكل إليها المجتمع مهمة تربية أبنائه وتحقيق أهدافه التربوية ، فالمدرسة الناجحة هي التي ترتبط بشكل وثيق بالمجتمع الذي توجد فيه وبالبيئة المحيطة بها، وتأثيرها يمتد إلى أغلب فئات المجتمع ، فهي تتأثر بالمجتمع وتؤثر فيه ، كما أن دور المدرسة في المجتمع يوازي تماماً دور المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية ، ولقد تغير دور المدرسة وتطور مع الأيام نتيجة التقدم الصناعي ، والتطور التكنولوجي ، حيث اشتركت المدارس ببرامج موجهة ، ففي الثلاثينيات من القرن الماضي تركز دور المدرسة حول الخدمات الاجتماعية لتغطي الحاجات التربوية وتحل القضايا الاجتماعية ، وفي أواخر الخمسينات من القرن نفسه ، تغير مفهوم المدرسة لتتلاءم مع المشاكل الاجتماعية والتربوية ، التي ظهرت بعد الحرب الكونية الثانية . فقد اهتمت المدرسة قديماً بالكيف دون الكم ، وكانت أساليبها تقليدية لا تسير دورها الحالي من حيث تعدد المهام وتطور التعليم كماً ونوعاً ، وقد تطور دور المدرسة بحيث أصبحت مركز إشعاع في المجتمع ، ومصدر رقيه وتقدمه ، و عملت على مسايرة ظروف عصرها ، ولا يتحقق ذلك إلا على أيدي القائمين على المدرسة وخاصة المعلمين (القادري، ٢٠٠٠).

وحول دور المعلم وأهميته يقول شوق وسعيد (١٩٩٥) : " المعلم هو الرجل الذي يترك عليه البناء الخبري للطلاب وبه يشمخ هذا البناء أو يتهوى " . ويتفق معهما الغامدي المشار إليه في (القادري ، ٢٠٠٠) أن نجاح عملية التربية يتوقف على توفير العديد من العناصر والأبعاد التي تكون عمليتي التعليم والتعلم ، إلا أن المناهج الملائمة ، والكتب المدرسية ، والوسائل التعليمية ، والمباني جيدة التجهيز ، والإدارة الحكيمة إلى غير ذلك من الأبعاد والعناصر الهامة ، رغم أهميتها لا تعادل دور المعلم المخلص القادر على القيام بوظيفته بطريقة فعالة ، فهي جميعاً

لا تعطي ثمارها إذا لم توضع بين يدي معلم كفء مخلص أمين وكما يصفه البعض : هو الذي يستغل كل الفرص المتاحة لتكوين الخبرات والمهارات عند الطلبة ، وهو الذي يقوم بتفسير المناهج وتنفيذها ، وهو الذي يختار الوسائل التعليمية، وأهم من هذا وذلك فهو الذي يؤثر في تفكير طلبته ، وسلوكهم عن طريق سلوكه وقدرته ، وهو لا شك من العوامل التي لها كبير الأثر في تكوين مثلهم وقيمهم ، وكلما زادت الفترة التي يمضيها المعلم مع طلبته في المدرسة زاد تأثيره عليهم في كل تلك النواحي .

وبشكل عام ، إذا أردنا مهندساً متميزاً ، وطبيباً بارعاً ، وإدارياً متمرساً ، ومزارعاً متميزاً في زراعته ، وتاجراً عارفاً لقوانين تجارته ... بل إذا أردنا فرداً متميزاً على إطلاق مهنته أو صناعته ، ينبغي أن نوفر له معلماً متميزاً يفتح له أبواب العلم ، ويشد همة ويستحث طاقاته للتعلم (شوق وسعيد ، ١٩٩٥).

ويرى القادري (٢٠٠٠) أن أول من يتأثر بالمعلم هم الطلبة في الصف الدراسي ، ذلك أن المعلم هو عصب العملية التربوية ، والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاحها في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في تطوير الحياة في عالمنا المعاصر .

إن عناصر التربية المختلفة (المعلم ، والمنهاج ، والمتعلم) تتفاعل فيما بينها لتحقيق أهداف التربية المرجوة ، والمعلم هو حجر الزاوية في هذا النظام كله ، فهو المهندس والمنسق الذي يتعامل مع العناصر الأخرى لتطويعها واستغلالها لخدمة أهداف التربية المنشودة (فطائر، ١٩٩٩). وتجمع كل الأنظمة التعليمية بأن المعلم هو أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية ، فبدون معلم مؤهل أكاديمياً ومتدرب مهنيّاً يعي دوره المهم والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة . ومع الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتقنية العالية ، أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم متطور باستمرار متمش مع روح العصر ، معلم ملب لحاجات الطالب والمجتمع (القراميطي، ٢٠٠٣).

والمعلم هو أحد العناصر الثلاثة ، التي تقوم عليها العملية التعليمية ، فهو ليس مجرد شخص مهني ، يمتلك معرفة معينة ، ونوعاً من المهارات يؤدي بها وظيفته ، وإنما عليه فوق ذلك أن يمتلك الشجاعة اللازمة للقيام بأعمال البحث والتتقيب ، وعنده الجرأة اللازمة لتحري الحقيقة والبحث عنها ، والكشف عن المجهول . وعندما يتسلح بسلاح المعرفة وأساليب التعليم وطرق التدريس يبدأ حينئذ في تعليم الآخرين . والمعلم أهم ما في الموقف الصفّي كنظام ، حيث يعد أهم مدخلاته ، فهو الميسر والمنظم لعملية التعلم ، ولا بد أن يمتلك الكفاءات الادائية الضرورية لعلمه ، ولا بد أن يتصف بصفات خاصة تؤهله للمهمة الصعبة التي يقوم بها (راشد ، ١٩٩٣) .

كما ينظر إلى المعلم على أنه صاحب رسالة مقدسة على مر العصور والأجيال ، فمنذ القدم كانت النظرة إلى المعلم نظرة تقدير وتبجيل ، فهو مربّي الأجيال ومعلمها ، إلا أن هذه النظرة اختلفت عبر الأزمنة ومع تعاقب الأجيال من حيث الأدوار التي يؤديها المعلم . فقديمًا كان المعلم ملقناً ناقلاً للمعرفة فقط ، وما على الطلبة إلا القيام بحفظ المعارف والمعلومات التي يوصلها إليهم ، وهو المسؤول الوحيد عن تأديب الأطفال وتربيتهم دونما أهمية لدور الأسرة والبيت ، وقد تطور هذا المفهوم حديثاً وأصبح ينظر إلى المعلم على أنه معلم ومرب في آن واحد ، فعلى عاتقه تقع مسؤولية تعليم الطلبة ، وعليه أن يساهم في تنشئتهم تنشئة تربوية سليمة من جميع الجوانب ، إضافة إلى دوره في التفاعل مع البيئة ، وخدمة المجتمع ، والمساهمة في تقدمه ، وعليه أن يكون محور العمل في المدرسة وعمودها الفقري ، وترتكز قيمته على وعيه وإمامه بمسؤولياته الجسام الجديدة ، والمتطورة ، والشاملة ، والمتناسبة مع روح العصر في تحقيق الأهداف التربوية بجوانبها المتعددة ، والمشاركة الفعالة والإيجابية من خلال عمله كعضو في المؤسسة التعليمية لإعداد المواطن الصالح الذي يعرف جيداً ما له وما عليه (بروان وريس ، ١٩٩٧) .

والمعلم هو العنصر الأول والحاسم في العملية التعليمية من حيث تخطيطها وإجراءاتها ونتائجها ، فهو الذي يعين ويختار الوسيلة المناسبة للتعلم ، وهو الذي يوضح ويوجه الأنشطة التعليمية ، فبدون توضيحاته وأنشطته الموجهة لا يكون هناك تعلم بوجه عام ، وما الوسائل التعليمية إلا معينة له في تغيير عملية التدريس بأسلوب متنوع ومشوق ، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن يستغنى عنه وتحل الوسائل - مهما تطورت - مكانه في قيادة العملية التربوية وتوجيه نتائجها (حمدان ، ١٩٨٨).

وحول دور المعلم أشار كل من القصير (١٩٨٩) ، وغنيم (١٩٩٦) ، إلى أن القناعة بأهمية دور المعلم تظهر من خلال ما شهده العالم مؤخراً من مؤتمرات وندوات عالمية وعربية ومحلية ، حول تأهيل المعلم ورفع كفاءته بحيث يستطيع القيام بدوره ، وهذه الكفاءات شاملة لكل نواحي العملية التعليمية ، ولقد كان محور الاهتمام في معظم هذه المؤتمرات والندوات يدور حول تطوير التعليم على أساس جعل المعلم قادراً على الالتزام بنموذج تدريس يجمع عليه التربويون والمهتمون برفع كفاءة المعلم وتحسين أدائه وفاعليته ، ولما كانت جميع نماذج التدريس تركز على تسلسل العملية التعليمية حسب نسق منظم لتحقيق الغايات من التعليم ، ولما كانت كل هذه النماذج تجمع على ضرورة بروز عنصر التقويم كعامل مشترك فيما بينها، فإن ذلك يوضح الاهتمام الكبير بعملية التقويم التربوي .

وقد أوضح (Rayns) في دراسته المشار إليها في الزعبي (١٩٩٢) أن أهم مميزات المعلم الناجح هي قدرته على تطوير نفسه مهنيًا وعلميًا ، وأن تكون رغبته في ذلك رغبة قوية صادقة ، وأن تكون اهتماماته العلمية وغير العلمية واسعة ، وأن تكون علاقاته مع زملاء العمل والطلبة ودية ، حيث قام (Rayns) بتقسيم المعلمين الجيدين إلى ثلاثة نماذج كل نموذج منها يتميز بصفات معينة : فالنموذج الأول متفهم لطبيعة مهنته وعمله ، وله علاقات ودية مع طلبته ، والنموذج الثاني نموذج عملي منظم يشعر بالمسؤولية الملقاة على عاتقه ، أما النموذج الثالث ،

فهو نموذج يتصف بالمقدرة على إثارة دافعية طلبته إلى التعلم . ويقابل هذه النماذج الإيجابية الثلاثة ، ثلاثة نماذج سلبية للمعلمين : الأول : المعلمون الذين لا يبدون أي اهتمام علمي أو إنساني بالطلبة ، والنموذج الثاني : هم المعلمون الذين لا يبدون أي مسؤولية أو التزام أو تنظيم نحو مهتهم وواجباتهم ، أما النموذج الأخير: فهم المعلمون الذين يستخدمون أساليب مملّة وغير مشوقة .

والمعلم الفعال هو الذي يدير صفه إدارة فعالة ، ذلك أن مصطلح إدارة الصف هو مصطلح يشير إلى سلوكيات المعلم ونشاطاته التي من شأنها تشجيع عملية التعلم داخل الصف. ويرى عدس (١٩٩٨) أن الفرق بين المعلم الفعّال وغير الفعّال في إدارة الصف يعتمد على الاستعدادات التي يقوم بها المعلم لعمليات التدريس ، والأساليب التي يستخدمها في التعامل مع التلاميذ لمنع الملل ، والتقليل من عمليات عدم الانتباه .

ويرى مرسي الوارد في دراسة القادري (٢٠٠٠) أن المعلم الفعال له ثلاثة جوانب من الكفاءة هي :

١- الكفاءة المعرفية : ويتعلق بالمحتوى التعليمي والمادة الدراسية .

٢- الكفاءة الأدائية : ويتعلق بالطريقة والأسلوب الذي يستخدمه المعلم في توصيل المحتوى إلى طلبته .

٣- الكفاءة الإنتاجية : ويتعلق بالمحصلة النهائية لنواتج التعليم وأثر المعرفة في الطلبة .

ويذكر كودون وكلاسمير (Goodwin & Klausmeier, 1992) أن المعلم الفعال لديه معرفة واسعة حول موضوع تخصصه ، ولا يمتلكه الارتباك إذا واجه سؤالاً غير متوقع، ويبذل مجهوداً كبيراً في الدراسة ، لمعرفة المزيد عن موضوعه ، ويجعل التعليم عملاً ممتعاً، ولا يشعر طلبته بالملل ، ويتوقع الكثير من طلبته ويحصل عليه، ويحترمه طلبته لأنه يعني ما يقول ، وقبل أن يقوم بأي مشروع جديد يسأل الطلبة عن أفكارهم .

ويرى عدس (١٩٩٦) أن المعلم الفعال هو المعلم القادر على تفهم ما يمر به طلبته من تغيرات طبيعية واجتماعية أو ذهنية ، تواكب مراحل عمرهم حتى يبلغوا مرحلة النضج . فالمعلم الفعال هو خير من يفهم طلبته ، وهو خير من يدافع عن مصالحهم ، وهو الذي يعمل على أن تكون المدرسة بيئة مناسبة تتفق مع احتياجاتهم ، فهو اختصاصي اجتماعي إلى جانب عمله كمدرس ، وهو قريب حساً ومعنى من طلبته، لا يعيش منعزلاً عن همومهم وهو اجسهم .

وتلخص الغريب (١٩٨١) خصائص المعلم الفعال بما يلي :

- ١- الخصائص التدريسية : تتعلق بتمكن المعلم من موضوع تخصصه وعنايته بإعداد دروسه ، واستخدامه طرقاً تدريسية تساعد على الفهم .
 - ٢- الخصائص الاجتماعية : وتتعلق بالمشاركة الوجدانية والعطف ، ومساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم ، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية وإنسانية سوية مع الطلبة ، والزملاء ، والإدارة ، وأولياء الأمور ، وأفراد المجتمع بعامة .
 - ٣- الخصائص الشخصية : تتعلق بتصرف المعلم داخل الغرفة الصفية ، كحسن القيادة ، واحترام القوانين والتعليمات ، والقدرة على اتخاذ القرارات وتنفيذها .
 - ٤- الخصائص المتعلقة بالامتحانات والنقويم : تتعلق بطريقة إعداد الامتحانات ، والدقة في تصحيح الإجابات ، وإبلاغ أولياء الأمور بنتائج أبنائهم في الوقت المناسب.
- وبشكل عام يعرف المعلم الفعال على أنه المعلم الذي يتسم بالعديد من الخصائص التدريسية والاجتماعية والشخصية والإدارية وخصائص تتعلق بالامتحانات والنقويم ، وهو الذي يبتعد عن الدور التقليدي الإلقائي ، فلا يكون وعاء للمعلومات ، بل يوجه الطالب عند الحاجة دون التدخل الكبير .

إذا فدور المعلم الفعال ومصدر فعاليته يكمن في التخطيط لتوجيه الطلاب ومساعدتهم على إعادة اكتشاف حقائق المعلم . والمعلم الفعّال هو الذي يملك القدرة على إقناع الطالب وجعله يتبنى فكرة البحث عن المعرفة بدوافع داخلية . وكثيراً ما سمعنا بأن المعلمين الذين ينوعون في طريقة التدريس يكونون أكثر فعالية ونجاحاً من هؤلاء الذين يدرسون الطلبة بنفس الطريقة طوال الوقت. إن المعلم الفاعل أو الفعال هو الإنسان البشوش ، المحبوب ، يتحلى بالحماسة والعدالة ، والأمانة والذكاء ، يتحلى بالأخلاق الحميدة ، يتصف بالصبر والتحمل ، يتسلح بسلاح المعرفة ، والقدرة والكفاية في العمل ، يتمتع بالقدرة على تطوير المنهاج ، متمكن من مادته التعليمية ، قادرٌ على إحراز التقدم في البنية المعرفية لدى طلبته ، والتعديل في سلوكهم (عدس ، ١٩٩٦).

وقد أصبح تقويم فاعلية العاملين في المؤسسة التربوية ، بغض النظر عن نوعية أو طبيعة أعمالهم ووظائفهم ، أصبح ضرورة حتمية تحكمها عناصر أساسية تتعلق بالدرجة الأولى بالوقت والجهد والمال ، فالتقويم التربوي هو الوسيلة الأساسية التي يمكن أن تستخدم في تطوير العملية التربوية وتحسينها (مفارقة ، ٢٠٠٤).

إن من أول الأمور التي تحتاج إلى مراجعة - حين تصاب الأمة بالنكبات ، أو حين تكثر في طريق تقدمها العقبات والعثرات - نظامها التربوي - وهذا ما قرره المؤتمر الثالث لوزراء التربية والتعليم العرب ، المنعقد في الكويت في شباط عام ١٩٨٦ (فرحان ، ١٩٨٢).

تقول سنقر (١٩٨٠) : ولما كان المعلمون هم الأداة الفعالة في تحقيق الأهداف التربوية ، كان لا بد - للوقوف على مدى تحقق هذه الأهداف - من تقويم شامل لفاعليتهم في المواقف التربوية ، ومن الاهتمام بنموهم المهني ، وتحديد الإجراءات العلاجية المناسبة لهم، مما دعا إلى تغيير مفاهيم وأساليب التقويم القديمة ، لهذا تطلب تقويم المعلم وجود برامج تقويمية شاملة تعتمد على الملاحظة الموضوعية ، وعلى تعديل سلوك المعلمين وتحسين فاعليتهم .

ويعتبر التقويم أساساً للتطوير والتعديل والتحسين في الجوانب التربوية ، ليس الهدف منه الكشف عن جوانب الضعف وحسب ، وإنما الكشف عن جوانب القوة وتعزيزها ، وجوانب الضعف ، للعمل على علاجها ، ويوجد نوعان من التقويم :

تقويم تشكيلي أو تكويني (Formative evaluation) : ويركز على عمليات التدريس وظروفها ، ويهدف إلى تطوير التعليم وتحسينه بما يعطيه من تغذية راجعة ، يستفيد منها المعلم ويقوم بها إما مدير المدرسة أو الزملاء أو الطلبة أو المعلم نفسه .

تقويم ختامي (Summative evaluation) : ويهتم بالصيغ والمواصفات العامة ، ويهدف إلى اتخاذ قرار إداري بحق المعلم من أجل الترقية أو النقل أو منح العلاوة أو التنبيه ، وغيرها من القرارات الإدارية (حمدان ، ١٩٨٢).

إن القليل من المعلمين ينظرون إلى التقويم بوصفه عنصراً مهماً في نموهم المهني ، لأن التقويم في غالبيته يركز على ما يبدو على تفاصيل لا صلة لها بتعلم الطلبة . فالتقويم يجب أن يركز على الهدف النهائي المتوقع منه وهو تحسين التدريس (دورزة ، ١٩٩٧).

إن لعمليات التقويم إيجابيات كثيرة ، يمكن أن يستفيد منها المعلم في عرض قدرته التعليمية وتطويرها ، وتحسين أدائه في العملية التعليمية ، وفي الحصول على اعتراف ونيل شهادات تفيد بقدرته ومهاراته التعليمية ، وعليه أن يدرك بأنه يخضع لعملية مراقبة ومحاسبة على ما يقدمه من خدمات تعليمية (فطائر ، ١٩٩٩) .

إن طبيعة المهام والوظائف التي يشغلها المعلم تجعله ذا علاقة مميزة بكثير من الأطراف المعنية بالعملية التربوية مثل : المعلمين ، والطلبة ، ومدير المدرسة ، والمشرف التربوي ، وأولياء الأمور ، لذلك تنوعت أساليب تقويم المعلمين ، كما تعددت الجهات المهتمة بهذه العملية (أبو سنار ، ١٩٩٠) .

وعن أهمية دور مدير المدرسة أو المشرف التربوي في زيادة فاعلية المعلم، فلا بد لمدير المدرسة من تزويد المعلم بالمعلومات التي تساعد على تطوير سلوكه التعليمي.

ويستخدم المشرف التربوي ومدير المدرسة تقرير الدراسة الصفية لتقويم أداء المعلم، وغالباً ما يعتمد المشرف التربوي ومدير المدرسة إلى وصف ما حدث داخل غرفة الصف وهو شيء من الماضي الذي إنقضى، وهذا لا يعتبر كثيراً بل إن الإكتفاء بوصف ما حدث يجعل أثر الزيارة الصفية في الغالب ضعيفاً. فالمطلوب هنا تقويم أداء المعلم تقويماً عملياً لا يقبل التأويل، وتقديم المساعدة الإيجابية الممكنة ليستفيد منها المعلم في مواقف قادمة، آخذاً بعين الاعتبار الابتعاد عن الوصف الذي يؤذي مشاعر المعلم، بحيث يكون الوصف حيادياً. فالتقرير تغذية راجعة موثقة تدور حول مهارات المعلم التعليمية، إذاً ما فائدة هذا النوع من التقارير إذ لم يكن لها إنعكاس مباشر على أداء المعلمين؟!

مشكلة الدراسة :

اختلفت وجهات نظر التربويين حول وضع صيغة مناسبة لتعريف المعلم الفعّال، وتحديد العمل والمهام التي يؤديها، وتحديد مستوى التغيير الذي يحدثه في سلوك طلابه، ونظراً لوجود بعض المشكلات التي يبيدها الطلبة، والتراجع في مستوى أدائهم، كان من الضرورة التعرف على مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية.

ومن ذلك، فإن هنالك ضرورة ملحة للتعرف على وجهة نظر المعلمين والمديرين في فاعلية معلمي اللغة العربية، لذا تمحورت مشكلة الدراسة حول تحديد مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية من قبل المعلمين والمديرين.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف الدراسة الى معرفة مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

وتحديدا تهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، وهل تختلف باختلاف (جنس المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، سنوات خبرة المعلم)؟

٢- ما مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء، وهل تختلف باختلاف (جنس المدير، المؤهل العلمي للمدير، سنوات خبرة المدير)؟

٣- هل توجد فروق في تقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ؟

فرضيات الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير المؤهل التربوي للمعلم.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير جنس المعلم.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير سنوات خبرة المعلم في التدريس.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير المؤهل التربوي للمدير.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير جنس المدير.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير سنوات خبرة المدير في الإدارة.

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

أهمية الدراسة :

يؤكد الأدب التربوي وجود أهمية بالغة للمعلم في حياة الطالب وبناء شخصيته وحتى في مدى تعلقه في المادة الدراسية وحبها، لذا فإن دراسة السلوكيات التدريسية للمعلم أمر في غاية الأهمية، وله أثره البالغ في إبراز القدرات الكامنة لدى الطلبة. وتعطي هذه الدراسة أهمية لرأي كل من المدير والمعلم والأخذ به في تقييم معلم اللغة العربية ضمن الحدود التربوية المعمول بها والإهتمام بهذا التقويم. كما تظهر أهمية هذه الدراسة في الإجابة على الأسئلة السابقة، حيث تساعد

معلم اللغة العربية على إدراك نقاط الضعف والقوة في أدائه التعليمي، والإفادة من ذلك في تقويم أسلوبه وأدائه وسلوكياته، وتساعد الخبراء والتربويين في تقدير مدى حاجة المواقع المختلفة للتطوير التربوي في مجال فاعلية المعلم.

كما وتفتح هذه الدراسة المجال واسعاً أمام الدراسات والبحوث اللاحقة التي تشتق من مشكلتها ومتغيراتها ونتائجها المتعلقة بالبيئة الفلسطينية.

* وجود أهمية بالغة للمعلم في حياة الطالب وبناء شخصيته، ومدى تعلقه بالمادة الدراسية وحبها، لذا فإنّ دراسة السلوكيات التدريسية للمعلم أمر في غاية الأهمية.

* تكشف الدراسة عن مدى فاعلية معلم اللغة العربية في الخليل مما سيؤدي الى العمل على زيادة هذه الفاعلية وتلافي نقاط الضعف.

* تعتبر هذه الدراسة - حسب علم الباحث - الدراسة الأولى في فلسطين التي تتعلق بتقدير فاعلية معلم اللغة العربية.

محددات الدراسة :

١- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس

محافظة الخليل الحكومية للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

٢- اقتصرت هذه الدراسة على معرفة فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية

الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

٣- تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٠٩.

مصطلحات الدراسة:

معلم اللغة العربية الفعّال: هو معلم اللغة العربية دائم التطور، قريب من طلابه، يدرس بطرق تربوية حديثة.

معلم اللغة العربية: هو الشخص الذي يتولى عملية تدريس مبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل نكرا كان أم أنثى

المديرون: هو الشخص المخول بإدارة المدرسة التي يتواجد بها صفوف أساسية دنيا، وتتبع إداريا لإحدى مديريات التربية في محافظة الخليل.

المرحلة الأساسية الدنيا: وهي المرحلة الدراسية التي تتكون من الصف الأول الأساسي حتى الصف الرابع الأساسي حسب نظام التعليم الفلسطيني.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

الدراسات السابقة

للمعلم دور هام في صفه، فهو العامل الأول والحاسم في العملية التربوية، تخطيطاً وإجراءً ونتاجاً فمن دونه لا يتم تعيين أو اختيار الوسيلة المناسبة للتعليم، وبغير توضيحاته، وأنشطته الموجهة لا يكون هناك تعلم بوجه عام، ونظراً لأهمية هذا الدور، فقد وجد هناك الكثير من الدراسات التي تناولت المعلم في العديد من الجوانب بدافع الحاجة إلى تطويره وتحسين أدائه، فمنها ما تناول أهمية تقويم المعلم، ومنها ما اهتم بطرق تقويمه، ونوع الأداة المناسبة لقياس فاعليته، ومنها ما تناول خصائص وصفات المعلم الفعّال، ومنها من اهتم بتأثير بعض المتغيرات على فعالية المعلم، ومنها من اهتم بمن يُقوّم المعلم.

أولاً: الدراسات العربية

درس مفارحة (٢٠٠٤) خصائص معلم التربية الاسلامية الفعّال من وجهة نظر طلاب الصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة. وهدفت دراسته الى التعرف على خصائص معلم الدين الاسلامي ودرجة تفضيلها لدى طلبة الصف الحادي عشر بشكل عام، ثم تأثير متغيرات: جنس الطالب، وتخصصه، وعمل الام، وتعليم الاب، وعمله. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة الحكومية للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠، واختيرت العينة عشوائياً وتكونت من (٣٢٨) طالبا وطالبة، طبقت عليهم استبانة من تصميم الباحث، تكونت من تسع واربعين فقرة على ستة ابعاد، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- جاءت تقديرات تفضيلات الطلبة لخصائص معلم التربية الإسلامية الفعال عالية بشكل عام.

- توجد فروق دالة إحصائية في درجات تفضيل الطلبة لخصائص معلم الدين الفعال تعزى لمتغيرات: جنس الطالب ولصالح الإناث، والتخصص ولصالح الأدب.

- لا توجد فروق دالة إحصائية في درجات تفضيل الطلبة لخصائص معلم الدين الفعال تعزى

لمتغيرات: عمل الأم، وتعليم الأب، وعمل الأب.

ودرس الجنازرة (٢٠٠٣) تقدير فاعلية معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين. حيث هدفت الدراسة إلى تقدير فاعلية معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين، ثم المقارنة بين تقدير المديرين لفاعلية مدرس التربية الإسلامية وتقدير المعلمين لأنفسهم، إضافة إلى التعرف على أثر متغيرات: المؤهل العلمي للمعلم وجنسه وسنوات خبرته على هذه الفاعلية. بلغت أسئلة الدراسة ستة. أما الفرضيات فكانت أربع. تكون مجتمع الدراسة من (٦٧) مديراً ومديرة، و (٨٣) معلماً ومعلمة ممن عملوا في تدريس التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل الحكومية للعام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١، وتكونت العينة من (٦٥) معلماً ومعلمة، و (٣١) مديراً ومديرة، طبق الباحث عليهم مقياس فاعلية المعلم الذي أعده أحمد القصير في الجامعة الأردنية، وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

*- درجات تقدير فاعلية معلم التربية الإسلامية من قبل المديرين والمعلمين أنفسهم كانت متوسطة.

*- لا أثر لكل من جنس المعلم وسنوات خبرته في الترددي على درجة تقدير فاعلية معلم التربية الإسلامية لنفسه.

*- هناك فروق بين المعلمين والمديرين في تقدير فاعلية معلم التربية الإسلامية لصالح المعلمين.

واجرى خضر (٢٠٠١) دراسة هدفت الى التعرف الى مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في محافظة جنين من وجهة نظر الطلبة وأثر متغيرات الدراسة (الجنس، الصف،

الفرع العلمي، المعدل، ومكان المدرسة والمادة الدراسية) على فاعلية المعلم وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ١- وجود علاقة دالة إحصائياً بين فاعلية المعلم ودافعية الإنجاز لدى الطلبة.
 - ٢- وجود درجة فاعلية عالية لمعلمي المرحلة الثانوية في مدراس محافظة جنين الحكومية من وجهة نظر الطلبة.
 - ٣- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية المعلم تعزى للجنس وكذلك لمتغير الفرع ومكان المدرسة والمادة الدراسية ومعدل الطلبة.
 - ٤- وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية المعلم تعزى للصف لصالح الصف الثاني ثانوي ووجود إختلاف في دافعية الإنجاز بين الطلبة تبعاً لمتغير المعدل ولصالح المعدل العالي.
- أما القادري (٢٠٠٠) فقد درس خصائص المعلم الفعال كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعتهم للإنجاز، وقد هدفت الدراسة الى كشف العلاقة بين خصائص المعلم الفعال كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وبين دافعية هؤلاء الطلبة للإنجاز، وذلك حسب متغيرات الدراسة وهي: الجنس والتخصص. تكونت عينة الدراسة من (٥٥٤) من الطلبة في مدينة جرش، طبقت عليهم إستبانتان إحداهما لقياس خصائص المعلم الفعال والأخرى لقياس دافعية الإنجاز وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ١- وجود علاقة دالة إحصائياً بين خصائص المعلم الفعال كما يدركها الطلبة وبين دافعتهم للإنجاز.
- ٢- وجود فروق دالة إحصائياً في إدراك الطلبة لخصائص المعلم الفعال بين الذكور والإناث لصالح الإناث وكذلك لمتغير تخصص الطالب لصالح الأدبي.

٣- وجود فروق دالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطلبة تعزى إلى تخصص الطالب لصالح العلمي.

وقد أوصى الباحث بضرورة إجراء مزيداً من المتابعة وعقد الدورات المستمرة للمعلمين مما ينعكس إيجابياً على الطلبة في شتى المجالات.

وأجرى أبو لبدة (١٩٩٩) دراسة بعنوان " خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية"، كان الهدف منها التعرف إلى تقديرات مديري وطلاب الثاني الثانوي في مدارس القدس وضواحيها للخصائص المأمولة والمتوافرة في المعلم، من خلال الإجابة على سؤال رئيس وثلاثة أسئلة فرعية، كان السؤال الرئيس: ما الخصائص المأمولة والمتوافرة في المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية، وما درجة كل واحد منها؟ وأما الأسئلة الفرعية فكانت تفصيلاً للسؤال الرئيس. وقد تكون مجتمع الدراسة من مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية، وتكونت عينة المديرين من (٢٦) مديراً بنسبة ٥٥% أما عينة الطلبة فكانت (٢٦٠) طالباً وطالبة بنسبة ١١% تقريباً.

استخدم الباحث استبانة من تطويره تكونت من (٤٨) فقرة. وقد توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج التالية:

- ١- تقدير المديرين والطلبة للخصائص المأمولة والمتوافرة في المعلم الناجح كانت عالية.
- ٢- لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات تقديرات المديرين للخصائص المأمولة والمتوافرة في المعلم الناجح تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة على المدرسة.
- ٣- توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة للخصائص المأمولة والمتوافرة في المعلم الناجح تعزى إلى متغيرات: الجنس لصالح الإناث، والجهة المشرفة لصالح المدارس الخاصة.

٤- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات تقديرات الطلبة للخصائص المأمولة والمتوفرة

في المعلم الناجح تعزى إلى متغير تخصص الطالب.

في ضوء النتائج خلص الباحث إلى التوصيات التالية:

١- أن ينفرد لتعليم كل مادة معلم متخصص ذو غزارة وكفاية في مادته.

٢- أن تتوفر في المعلم بعض الخصائص والقدرات مثل: القدرة على إدارة الصف،

والمهارة في المناقشة والحوار، والحرص على استمرارية التقويم.

٣- عقد دورات تدريبية قبل الخدمة وأثناءها لإعداد المعلمين.

٤- إجراء المزيد من الدراسات على مراحل تعليمية مختلفة، وأخذ آراء أطراف

أخرى، كالمعلمين والمشرفين وأولياء الأمور.

٥- إجراء دراسات مماثلة في محافظات أخرى.

دراسة فطاير (١٩٩٩) بعنوان "تقدير فاعلية معلم التاريخ في المرحلة الثانوية في محافظات

الشمال من وجهة نظر المديرين والمعلمين". وقد هدفت الى المقارنة بين تقدير كل من المديرين

والمعلمين لفاعلية معلم التاريخ في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية لمحافظات شمال

فلسطين، وذلك حسب أداة تقدير فاعلية المعلم التي أعدها وطورها القصير (١٩٨٩) في الاردن.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الحكومية الثانوية الفرع الأدبي في محافظات شمال

فلسطين للعام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٨. في حين تكونت العينة من (١٣٧) مديراً ومعلماً وقد

توصل الباحث إلى النتائج التالية:

١- فاعلية معلمي ومعلمات التاريخ للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المديرين متوسطة ومن

وجهة نظر المديرين عالية.

٢- وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير فاعلية معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية بين تقديرات

المديرين والمعلمين، لصالح المعلمين.

٣- عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقدير فاعلية معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية بين تقديرات المعلمين تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، وجنس المعلم، وسنوات خبرة المعلم في التدريس.

ودرس زقوت (١٩٩٨) تقييم طلبة الدراسات العليا للخبرات والممارسات التربوية لأساتذتهم وكان هدف الدراسة التعرف على تقييم طلبة الدراسات العليا للخبرات والممارسات التربوية لأساتذتهم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، وما إذا كان لمتغيري الجنس والخبرة عند الطلبة أثر على تقييمهم لهؤلاء الأساتذة، وقد تكونت العينة من (١٢٨) من الطلبة طبقت عليها استبانة الدراسة، والتي اشتملت على (٨٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات. أظهرت النتائج تدني درجات تقييم طلبة الدراسات العليا لأساتذتهم في المجالات كافة مع وجود فروق دالة إحصائية في درجات التقييم لصالح الإناث، ولم تظهر الدراسة وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة عند الطلبة.

وأجرى عبد الله (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى التعرف على بعض خصائص وسمات الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة. تكونت العينة من (١٤٢) من الطلبة، من مختلف الكليات في جامعة بيت لحم، وكانت النتائج كما يلي:

١- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث من حيث إدراكهم للخصائص

الواقعية (الإجتماعية والمهنية والشخصية) للأستاذ الجامعي.

٢- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث من حيث إدراكهم للخصائص

المأمولة للأستاذ الجامعي.

دراسة البرغوثي (١٩٩٧) بعنوان " دراسة مقارنة بين تقييم طلبة المرحلة الثانوية لمعلميهم وتقييم المعلمين لذاتهم" وكان الهدف منها إجراء مقارنة بين تقييم الطلبة لأداء معلميهم، وتقييم المعلمين لذواتهم، للوقوف على مدى التوافق بين نتائج تقييم الطرفين.

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة طبقية عشوائية، وكانت النتائج كما يلي:

- ١- وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات تقييم الطلبة والمعلمين لصالح المعلمين.
- ٢- وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات العينة الكلية في مجالات التقييم الأربعة.
- ٣- وجود فروق دالة احصائياً تعود للتفاعل بين متوسطات نتائج المقيم ومجال التقييم.
- ٤- عدم وجود معامل ارتباط دالاً احصائياً بين متوسط علامات تقييم الطلبة ومتوسط تقييم المعلمين تبعاً للجنس.

وفي دراسة عبيدات (١٩٩٧) والتي هدفت إلى بيان خصائص كل من المتعلم والمعلم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، صنفت هذه الخصائص إلى الأبعاد التالية:

- الخصائص الإيمانية.
 - الخصائص الخلفية.
 - الخصائص العلقية.
 - الخصائص العلمية.
 - الخصائص الإجتماعية.
 - الخصائص الجسمية والمظهرية.
- وقد أوصت الدراسة كلاً من الحكومات والجامعات والمؤسسات التربوية بصيغ الجو العلمي بالصبغة الإيمانية، وتوفير الوضع المناسب لها، وإعداد دراسات تربوية متعلقة بهذا الجانب وقياس أثرها على حياة الطالب.

ودرس الخطيب (١٩٩٥) تقويم الطلبة لفاعلية تدريس عضو هيئة التدريس في الجامعة، هادفاً إلى:-

- ١- استعراض الآراء المختلفة المؤيدة والمعارضة لتقويم المدرس من قبل طلابه.
- ٢- استعراض أهم الطرق الحديثة لتقويم فاعلية المدرس.

وقد أوصى الباحث بما يلي:

أ- الاعتماد على الطالب كأحد مصادر المعلومات التي يمكن اللجوء إليها في تقييم فاعلية

التدريس، ولكن بشرط أن تزيد مدة التدريس عن فصل دراسي واحد.

ب- الاعتماد على أكثر من طريقة واحدة في تقييم أداء عضو هيئة التدريس.

ت- لا بد أن تكون استمارة التقييم متعددة الأبعاد.

دراسة الخزوز (١٩٩٥) بعنوان " الفروق بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال في الاستراتيجيات

المستخدمة للتعامل مع المشكلات الصفية واختلاف ذلك حسب جنس المعلم".

هدفت الدراسة إلى معرفة الاستراتيجيات التي يستخدمها كل من المعلم الفعال وغير الفعال في

التعامل مع المشكلات الصفية باختلاف جنس المعلم، وقد شملت عينة الدراسة (١٦٠) معلماً

ومعلمة، تم إخضاعهم إلى تقييم المشرفين التربويين، وبذلك حدد المعلمين الفعالين وغير

الفعالين.

وقد أشارت النتائج إلى أن أكثر الاستراتيجيات شيوعاً في التعامل مع المشكلات الصفية

(السلوكية والأكاديمية) موضع الدراسة لدى المعلمين الفعالين والمعلمات الفعالات هي

استراتيجية التعزيز والسلوك التدميمي، والاستراتيجية التي استخدمها المعلمون غير الفعالين

والمعلمات غير الفعالات كانت السلوك الضاغط والعقاب، في حين أن استخدام بقية

الاستراتيجيات كان في حدود ضيقة، لا سيما استراتيجية عدم وجود استراتيجية محددة.

وقد دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث إلا في حدود

ضيقة، حيث اقتصر على مشكلتي قصر فترة الانتباه، وسهولة التشتت والتمرد والعناد، وفي

بعض الاستراتيجيات كذلك وليس كلها في مشكلات الغش والرفض من الزملاء وتدني مستوى

النضج والتحصيل المتدني.

درس عبد ربه، وأديبي (١٩٩٤): المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، بهدف الوصول إلى: تحديد المقومات الأساسية للخصائص والصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي المفضلة من وجهة نظر طلابه، والكشف عن الأهمية النسبية لدرجات تفضيل الطلاب لهذه الخصائص مع ترتيبها طبقاً لأهميتها النسبية حسب متغيرات الدراسة " الجنس والكلية الجامعية"، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ١- عدم وجود فروق دالة احصائية بين درجات تفضيل الطلبة حسب الجنس في مقومات التفاعل الاجتماعي التالية: التواضع، والديمقراطية، واحترام مشاعر الطلبة وعقيدتهم، والتعاون، ورفع الروح المعنوية وتشجيع الطلبة، ومقومات القدوة الحسنة.
- ٢- وجود فروق دالة احصائية بين درجات تفضيل الطلبة لجميع مقومات الأستاذ الجامعي الأكاديمية وحسن المظهر، وبشاشة الوجه، ذو شخصية جذابة، وقد عزا الباحث ذلك إلى طبيعة الجنس.

وفي دراسة الزعبي (١٩٩٢) بعنوان " تحديد الخصائص المميزة لمعلم العلوم الفعال " . والتي هدفت إلى تحديد الخصائص المميزة لمعلم العلوم الفعال، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، استخدمت الباحثة إستبانة مكونة من (٥٤) فقرة موزعة على ثمانية، اشتملت على الخصائص المميزة لمعلم العلوم الفعال. وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المؤهل العلمي أو الجنس في مدى امتلاك معلمي العلوم للخصائص المميزة للمعلم الفعال. إلا أنه قد وجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس، وهذا يؤكد على أهمية التفاعل اليومي بين المعلم وعناصر العملية التعليمية الأخرى في إيجاد المعلم الكفاء.

وقد أوصت الباحثة مجموعة من التوصيات تتعلق بمعلم العلوم الفعال، كان أهمها أن يعي المعلم دوره في بناء الأجيال في عصر العلم والتكنولوجيا، وأن يعمل على تطوير نفسه ثقافياً وعلمياً

ومهنياً، وأن تقوم الجهات المختصة بدعم مهنة التعليم مادياً ومعنوياً، وأن يتم تطوير المرافق المدرسية.

وفي دراسة عبيدات (١٩٩١) حول الصفات الجيدة في المدرس الجامعي كما يراها الطلبة في المواقف الحرة. والتي أجريت على عينة تكونت من (٤٤٤) طالباً وطالبة من الجامعة الأردنية، وقد توصل الباحث إلى أن أهم صفات المعلم الناجح من وجهة نظر الطلبة هي معاملة الطلبة الحسنة المبنية على تقدير واحترام آرائهم، ومتمكناً من مادته العلمية، وقادراً على توصيلها، ومنتمياً للمهنة، ومثيراً لدافعيتهم للتعلم، ويتصرف بهدوء واتزان، ومتواضع بشوش، وذو مظهر جذاب، ويضبط ويحافظ على النظام.

ودرس حمدقة (١٩٩١) صفات معلم العلوم الأنموذج وعلاقته بتحصيل طلابه في مدراس منطقة إربد التابعة لوكالة الغوث، هادفاً إلى الكشف فيما إذا كان معلمو العلوم في المرحلة الأساسية في مدراس إربد التابعة لوكالة الغوث يتصفون بخصائص المعلم الأنموذج وعلاقة ذلك في تحصيل الطلاب، باختلاف الخبرة والمؤهل العلمي والدوروات.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق في امتلاك صفات المعلم الأنموذج لصالح المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة، وقد عزى ذلك إلى فقدان الدافع لمهنة التعليم لمبرر الوقت وفيما يتعلق بالدرجة العلمية فقد تبين عدم وجود فروق بين ممارسات معلمي العلوم في المرحلة الأساسية تعزى إلى المؤهل العلمي.

وفي دراسة لغزاوي والطوبجي (١٩٩١) كان الهدف منها إعداد قائمة بكفايات المعلمين في وسائل الاتصال التعليمي، تكونت عينة الدراسة من (١١٥) فرداً من المختصين في مجالات التقنيات التربوية، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات أن أهم الكفايات هي التي تتعلق باستخدام وسائل الاتصال التعليمية واختيارها وتشغيلها، أما أقل ذلك الكفايات أهمية فهي المتعلقة بالبحوث التربوية في مجال وسائل الاتصال التعليمي. وقد علل الباحثان ذلك بأنه كلما كانت

الكفاية تدور حول الهدف النهائي من برنامج وسائل الاتصال، ألا وهو الاستخدام الفعال لهذه الوسائل في الموقف التعليمي، زادت أهمية هذه الكفاية.

وأجرى القصير (١٩٨٩) دراسة بعنوان: " بناء أداة تقييم فاعلية المعلم"، كان الهدف منها بناء أداة لتقييم فاعلية المعلم، وذلك بالإجابة على سؤالين رئيسيين هما:

١- ما الأبعاد التي تحدد فاعلية المعلم؟

٢- ما الخصائص السيكومترية للأداة التي ستبنى لتقييم فاعلية المعلم؟

بعد أن قام الباحث بمراجعة الأدب التربوي حدد الأبعاد الرئيسة لأداة تقييم المعلم بستة أبعاد هي: التخطيط الدراسي، والأداة التدريسية، والعمليات التدريسية، وعمليات الضبط والمتابعة، والخصائص الشخصية، والخصائص المهنية. وقد ميزت الأداة المبنية بين فئتي الدراسة من المعلمين وكان معاملًا الثبات والصدق عاليين مما جعلها صالحة للتقييم.

دراسة بدران (١٩٨٧) بعنوان " تقويم فاعلية معلم الجغرافيا في المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لعمان الكبرى / الأردن " .

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية من قبل مديريهم، لتحسين أداء المعلمين من جهة وتعريف المديرين بالصفات الواجب توفرها في المعلم الجيد من جهة أخرى.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- لا اثر لاختلاف الجنس بين فاعلية معلمي ومعلمات الجغرافيا.

ب- لا أثر لاختلاف مؤهلات المعلمين المسلكية في فاعليتهم في تعليم مادة الجغرافيا.

ت- لا أثر لاختلاف خبرة المعلمين في فاعليتهم في تعليم مادة الجغرافيا.

وقد أوصى الباحث بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية معلم الجغرافيا.

و**درس الصبيحي (١٩٨٦)** أثر الخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية وأثر ذلك في تحصيل طلابهم. وكان هدف الدراسة التعرف على أثر الخبرة والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية وكذلك أثر هذه الممارسات في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية في الدراسات الاجتماعية.

وقد كانت النتائج:

- ١- عدم وجود أثر دال احصائياً للخبرة التعليمية في ممارسات المعلمين للكفايات التعليمية.
 - ٢- كانت ممارسات المعلمين من حملة البكالوريوس أدنى من ممارسات الذين يحملون "دبلوم" بينما كانت ممارسات المعلمين الذين يحملون بكالوريوس ودبلوم معاً هي الأعلى.
- وأجرى **كل من جبر وعقل (١٩٨٦)** دراسة بعنوان "مواصفات المعلم الجيد من وجهة نظر الطلبة". كان الهدف منها توضيح أهم الخصائص الأكاديمية والإنسانية التي يجب أن يتحلى بها المدرس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، ومدى الأهمية النسبية لكل من هذه الخصائص وفيما إذا كان الطلبة يفضلون المواصفات الأكاديمية على الإنسانية أو العكس. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ١- أهم صفات الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبته هي: العدل، والتمكن من المادة، والوضوح في عرض المادة، واحترام آراء الطلبة مهما كانت، وإعداد المحاضرة بشكل جيد.
- ٢- لا توجد فروق مهمة بين الصفات الأكاديمية والصفات الإنسانية في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

دراسة **العبد القادر (١٩٨١)** بعنوان "خصائص المعلم الفعال كما يدركها الموجهون والمديرون والمعلمون والطلبة في الأردن". وقد هدفت الدراسة إلى بحث أثر الدور التعليمي للفرد في إدراكه

لخصائص المعلم الفعال، لذلك اختار الباحث عينة مؤلفة من (١٩٤) فرداً، تمثل أربع فئات مختلفة في دورها التعليمي هي: فئة الموجهين، وفئة المديرين، وفئة المعلمين، وفئة الطلبة.

وقد استخدم الباحث أداة تشتمل على (٥١) خصيصة للمعلم الفعال موزعة على تسعة أبعاد رئيسة مقترحة لهذه الخصائص. وقد توصلت الدراسة إلى وجود اتفاق بين فئات المديرين، والموجهين، والطلاب والمعلمين على أهمية بعض الخصائص التي تميز المعلم الفعال مثل: التمكن من المادة، واستثارة الطلبة وتشجيعهم على المناقشة، وعدالة المعلم في علاقته مع الطلبة ومساعدته لهم في حل مشاكلهم، كما أكدت الفئات الأربعة على تعاون المعلم مع المدير والزملاء، وتقبل النقد البناء، وعدم التسرع.

دراسة زيدان (١٩٨٠): والتي هدفت إلى معرفة الخصائص الشخصية الواجب توفرها في المعلم الفعال من وجهة نظر طلبة الجامعة والمعلمين أنفسهم، وقد أجريت الدراسة في مصر على عينة من الطلبة والمعلمين بلغ عددهم (١٩٢) طالباً و (٨٠) معلماً، ودلت النتائج على أن الخصائص الشخصية للمعلم الفعال كما يراها المعلمون كانت: التعاون واللفظ والعدل وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والجاذبية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

درس تيسدال (Tisdale,1997): العلاقة ما بين التقويم الذاتي لفاعلية التعليم وتقويم الإدارة لفاعلية التعليم كمقياس وأداة حكومية متبناة. وكان هدف الدراسة تصميم أداة ملائمة لتقويم فاعلية المعلم، وقد اشتملت الأداة المقترحة على ثلاثة أبعاد هي: خطط التدريس، والمواد والمهارات الوظيفية، والمهارات الشخصية. قام المعلمون بتقييم أنفسهم وكذلك الإداريون. لمعرفة أثر متغيرات: الجنس والعرق وسنوات الخبرة ومستوى الشهادة على فاعلية المعلم. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك اختلافات في تقويم الذات من قبل المعلم، وتقويم الإداري للمعلم تعزى إلى

العرق ومستوى الشهادة في حقل المهارات الوظيفية، وفي حقل المهارات الشخصية تعزى إلى الجنس، وكانت تقديرات المعلمين والإداريين لفاعلية المعلم مرتفعة.

اما زيجموند (Zigmoned, 1996): فقد أجرى دراسة بعنوان "ما الذي يجعل المعلم فاعلاً".

وقد توصلت الدراسة إلى تحديد ست مميزات للمعلم الفاعل هي:

١- يتمتع بشخصية نشطة وذاكرة قوية.

٢- له معرفة قوية بالموضوع الذي يدرسه.

٣- له معرفة عميقة بعموميات علم التربية وخصائصاته.

٤- يمكنه ترجمة المعرفة إلى تطبيق.

٥- يدرك أن عملية التدريس عملية طويلة الأمد.

٦- قادر على تحقيق الأهداف من العملية التعليمية.

وفي دراسة له بين شارون (Charron,1992) أن للبيئة الاجتماعية تأثيرها على آراء الطلبة العملية ومعرفة مفاهيمهم بالنسبة لطبيعة العلم ومحتواه وقيمته، ولقد وجد أن آراء الطلبة ترتبط بالمجتمع أكثر من ارتباطها بغرفة الصف، ولقد أوصى الباحث المعلمين باستخدام أساليب مناسبة للبيئة المحيطة بالطلبة، وأن يطوروا هذه الأساليب، وأن يشجعوا الطلبة على القيام بمشاريع تكون لها نتائج ملموسة، وذكر الباحث أن علماء النفس أمثال بينس (Pence) وكوكران (Cochran) قد اقترحوا أنه إذا أردنا تحقيق تغيير فعلي في البيئة الحالية، كي يتحقق التغيير المطلوب، فإن على المعلم أن يتعرف على البيئة المحيطة بالطلبة ومن ثم العمل بناءً على ما توصل إليه.

وقد بين بريكهاوس وبودنر (Brickhouse & Bodner,1992) في دراسة لهما أن على المعلم

مراعاة عدة أمور تساعد على تحقيق الهدف العلمي هي:

- جمع معلومات كافية عن مستوى الطلبة العلمي.

- إتقان المادة العلمية وتحديد مستوى أهدافها.

- استخدام الأنشطة والأساليب المناسبة.

ودرست نمر (Nimer,1990) خصائص المعلم الفعال كما يدركها المديرون والطلاب في المرحلة الثانوية في مدينة نابلس. هادفة الى تحديد الخصائص الوظيفية والشخصية التي امتاز بها معلم المرحلة الثانوية الفاعل كما يدركها كل من المديرين والطلاب في المدارس الثانوية في مدينة نابلس وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- إتفق المديرون والطلبة على التأكيد على أهمية الخصائص الوظيفية للمعلم الفعال.

٢- أكد الطلبة على أهمية الخصائص الوظيفية للمعلم الفعال كما يلي:

أ) يفهم الموضوع الذي يدرسه فهماً كاملاً .

ب) لديه القدرة على استخدام الأساليب والوسائل.

ت) لديه القدرة على تشجيع الطلبة .

ث) لديه القدرة على توضيح عناصر الموضوع وربط بعضها ببعض.

ج) يستخدم معايير واضحة وملائمة لقياس تقدم الطلبة.

وفي دراسة عقل (Aqel,1989) بعنوان " كفاءة تقويم الطلبة للمعلمين " والتي هدفت إلى البحث في كفاءة تقويم الطلبة لمعلميهم، وتأثير ذلك على فاعلية المعلمين، وقد قام الباحث بعرض آراء المؤيدين والمعارضين لتقويم المعلم من قبل طلابه، كذلك تحدث عن العلاقة بين بعض خصائص المعلم وتقويم الطلبة له، إضافةً إلى الخصائص المرغوبة التي يجب أن تتوفر في المعلم ليكون فعالاً. وبعد ذلك إستعرض الخصائص الجيدة للمعلم الفعال ومنها: المعرفة الجيدة، والإهتمام بالموضوع، والتحضير اليومي، وتشجيع الطلبة، ثم حماس المعلم ونشاطه، والتنظيم الجيد للمادة. ثم تطرق الباحث لرأي المعلم العربي في كفاءة وقدرة الطلبة على تقويم معلمهم، وأن الطلبة في

نظره لا يمتلكون القدرة والكفاءة على ذلك، وقد وجد الباحث أهمية لتقويم الطلبة للمعلمين، خصوصاً إذا استخدمت أدوات مناسبة، وتم إجراء التقويم بعناية، كما أنه وجد علاقة إيجابية بين معرفة المعلم الجيدة للموضوع الذي يدرسه وآراء الطلبة، وبين خبرة المعلم التعليمية وإتجاهاته إزاء طلبته.

وفي دراسة هوج (Hoqq, 1988) حيث بلغت العينة (٢٨٠) طالباً وطالبة في مقررات المحاسبة والاقتصاد بجامعة (Bowling Green State University) بولاية اوهايو الأمريكية، حيث اشتملت الاستبانة على مجموعة من الخصائص الشخصية والمهنية، وتضمنت خمسة جوانب هي:

أ- الصداقة والدفع مع الطلبة.

ب- عدالة التقويم.

ت- الجدية في العمل.

ث- العناية والاهتمام بالطلبة.

ج- حسن المظهر العام.

وقد أوضحت الدراسة أن خصائص الدفع والصداقة والاهتمام بالطلبة واحترامهم، وأن حسن مظهره وشخصيته الجذابة من العوامل التي تؤثر في سمعة الأستاذ الجامعي، وكان من أهم أسباب تسجيل الطلبة مع الأستاذ توفر خصائص الدفع واحترام آرائهم، وهذه هي الخصائص المفضلة عند الطلبة.

وأجرى توبن (Tobin, 1987) دراسة حول التدريس المثالي للمواد العلمية والتي هدفت إلى التعريف بمهارات وكفايات المعلم المثالي، بهدف إعداد وتطوير برامج خاصة بمعلم العلوم الفعال. تكونت العينة من المعلمين ذوي الخبرة المتميزين في مادتي العلوم والرياضيات في غرب استراليا، وقد شملت العينة (١٣) معلماً للرياضيات و (١٣) معلماً للعلوم، وطلب منهم تحديد أهم أساليب وإستراتيجيات التدريس الفعالة للمواد العلمية، وتحديد أهم المشاكل المرتبطة بالمنهج

والمحتوى التعليمي، وقد توصلت الدراسة إلى التوصية بضرورة إعداد المعلم المتخصص في تدريس المواد العلمية وتزويده بالمهارات والإستراتيجيات اللازمة لتعليم هذه المواد.

وقد وجدت ميلر (Miller,1987) معلمة اللغة الانجليزية لمدة تزيد عن ١٥ سنة، أنه من المفيد رؤية المميزات التالية في معلم اللغة الانجليزية الفعال:

- ميزات فعالة مثل: الحماسة، وحب الدعابة، والتشجيع والاهتمام، والجاهزية، والسلامة، والعقلانية.

- إدارة الصف بكفاءة والعدل بين الطلبة.

- الميزات الاكاديمية: فهم محتوى المادة والتنوع في طرق التدريس.

- مهارات إبداعية مثل: الإبداع والتحدي.

وفي دراسة جيسون ودمبو (Gibson & Dembo, 1984) بعنوان "فاعلية المدرس". والتي أجريت في ولاية كاليفورنيا على (٢٧١) معلماً للمرحلة الإلزامية. وهدفت إلى تطوير أداة لقياس فاعلية المعلم وفحص العلاقة بين فاعليته وسلوكياته التي يمكن ملاحظتها. توصلت إلى أن فاعلية المعلم هي المتغير الذي يفسر الفروق بين المعلمين في التدريس. وقد كان من نتائج ذلك الدراسة وجود فروق دالة احصائياً بين المعلمين ذوي الفاعلية العالية، والمعلمين ذوي الفاعلية المتدنية، وأن فاعلية المعلم قد تؤثر على نماذج معينة للسلوك الصفّي، تلك النماذج التي تؤدي إلى تحسن في مستوى الإنجاز والتحصيل لدى الطالب.

وفي دراسة تل (Tell,1983) حول خصائص المعلم الفعال، أشارت النتائج الى ان افضل عشر خصائص للمعلم الفعال قد رتبت من قبل الطلبة والمعلمين ومديري المدارس كانت كما يلي:-

١- يستمتع بالتعليم.

٢- أمين.

٣- يضبط الصف دائما.

٤- يناقش الواجبات.

٥- لا ينقل مشكلاته الشخصية الى حيز التأثير على الطلبة.

٦- يعامل الطلبة باحترام.

٧- اتجاهاته ايجابية.

٨- يهتم بعمله.

٩- يصغي لكلام الطلبة.

ورد في أبو لبدة (١٩٩٩) أن أندرسون وبروفي (Anderson & Brophy) أجريا دراسة هدفت إلى تحديد درجة تحصيل الطالب في الرياضيات واللغة الإنجليزية في المرحلة الإعدادية، وعلاقتها بسلوك المعلم في غرفة الصف. وقد خلصت الدراسة إلى أن أكثر المعلمين نجاحا هم الذين يتصفون بخصائص وصفات منها: الحماسة، ومعرفة تامة بمهنة التدريس، والقدرة على ضبط الصف وحفظ النظام.

تغقيب الباحث على الدراسات السابقة:

يستخلص من الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها أنها تناولت موضوع تقييم فاعلية المعلمين. وقد اتبعت محاور متعددة في هذا التقييم: فمنها ما اعتمد على تقييم المديرين: مثل دراسة بدران (١٩٨٧). ومنها ما اعتمد على تقييم الطلبة، مثل: دراسة كل من مفارحة (٢٠٠٤)، وخضر (٢٠٠١)، والقادري (٢٠٠٠)، وزقوت (١٩٩٨)، وعبد الله (١٩٩٧)، والخطيب (١٩٩٥)، وعبد ربه وأديبي (١٩٩٤)، وعبيدات (١٩٩١)، وجبر وعقل (١٩٨٦)، و (Charon,1992)، و (Houg,1988). وأخرى اعتمدت على تقدير المعلمين لأنفسهم ومنها: دراسة الخزوز (١٩٩٥)، ودراسة الزعبي (١٩٩٢)، ودراسة حمدقة (١٩٩١)، ودراسة القصير (١٩٨٩)، ودراسة الصبيحي (١٩٨٦)، ودراسة (Brickhouse & Bodner,1992)، ودراسة (Tobin,1987)، ودراسة (Gibson & Dembo,1984)، وهناك دراسات حاولت عقد مقارنات بين تقييم أطراف متعددة للمعلم وتقييمه لنفسه، مثل دراسة: أبو لبدة (١٩٩٩)، و (Nimer,1990)، و (Tisdale,1997)، و الجنازرة (٢٠٠٣)، وفطايير (١٩٩٩)، والعبد القادر (١٩٨١)، والبرغوثي (١٩٩٧). حيث تبين أن المعلمين قيموا أنفسهم بشكل أفضل مما قيمهم به غيرهم، مثل دراسة الجنازرة (٢٠٠٣)، ودراسة فطايير (١٩٩٩)، ودراسة البرغوثي (١٩٩٧). وقد تباينت النتائج في تحديد أبعاد الفاعلية، وفي المتغيرات التي تؤثر على فاعلية المعلم، كذلك اختلفت النتائج في تحديد الصفات الشخصية وغيرها للمعلم الفعال، كما أن بعض الدراسات قد أكدت وجود ارتباط إيجابي بين السمات الشخصية وبين فاعلية المعلم، كما أن بعض الدراسات أشارت إلى العلاقة الإيجابية بين المؤهل العلمي والمسلكي، وعدد سنوات الخبرة وبين فاعلية المعلم مثل دراسة الزعبي (١٩٩٨)، ودراسة حمدقة (١٩٩١). في حين افادت بعض الدراسات أنه لا توجد علاقة بين المؤهل العلمي والمسلكي وسنوات الخبرة وبين فاعلية المعلم مثل دراسة الجنازرة (٢٠٠٣)، ودراسة فطايير (١٩٩٠)، ودراسة بدران (١٩٨٧).

ومع أن هذه الدراسات وغيرها الكثير قد تطرقت إلى فاعلية المعلم وتقييمها والتعرف على صفات المعلم الفعال إلا أن الباحث لم يجد دراسة واحدة تطرقت إلى تقويم فاعلية معلم اللغة العربية، وهذا مبرر آخر لإجراء هذه الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداة الدراسة

صدق وثبات الأداة

متغيرات الدراسة

إجراءات الدراسة

تصميم الدراسة

المعالجة الإحصائية

منهج الدراسة :

أُتُبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي والذي يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسات التربوية .

مجتمع الدراسة :

سيشتمل مجتمع الدراسة على فئتين:

* **المعلمين:** وهم معلمو اللغة العربية الذين يقومون بتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩. وقد بلغ مجموع معلمي مجتمع الدراسة (٦٤٥) معلماً ومعلمة والجدول رقم (١) يبين ذلك .

جدول رقم (١)

عدد ونسبة المعلمين في مجتمع الدراسة موزعين حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٢٧٠	٤١,٨ %
أنثى	٣٧٥	٥٨,٢ %
المجموع	٦٤٥	١٠٠ %

* **المديرين:** وهم مديرو ومديرات المدارس الأساسية الذين يديرون هذه المدارس في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، وقد بلغ مجموع مدراء مجتمع الدراسة (١٧٥) مديراً ومديرة ، والجدول رقم (٢) يبين ذلك .

جدول رقم (٢)

عدد ونسبة المديرين في مجتمع الدراسة موزعين حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٨١	٤٦,٢ %
أنثى	٩٤	٥٣,٨ %
المجموع	١٧٥	١٠٠ %

وبهذا يتكون مجتمع الدراسة من (٦٤٥) معلماً ومعلمة، و (١٧٥) مديراً ومديرة، وبذلك يكون العدد الكلي لمجتمع الدراسة (٨٢٠) معلماً ومديراً .

عينة الدراسة :

سحبت عينة الدراسة من مجتمع المعلمين والمديرين بالطريقة الطبقيّة العشوائية ، وقد بلغ عدد المعلمين في العينة (١٦١) حيث بلغ نسبة عينة المعلمين من مجتمع الدراسة (٢٥%)، في حين بلغ عدد المديرين في العينة (٨٧) حيث بلغ نسبة عينة المديرين من مجتمع الدراسة (٥٠%).

وقد تم توزيع (٨٧) استبانة خاصة بمديري المدارس، و (١٦١) استبانة خاصة بمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا، وبذلك يكون مجموع عينات الدراسة (٢٤٨) مديراً ومعلماً .

جدول رقم (٣)

عينة الدراسة موزعة حسب متغيرات

الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	٩١	٤٥,٥%
	١٠٩	٥٤,٥%
المؤهل العلمي	٣٧	١٨,٥%
	١٣٢	٦٦%
	٣١	١٥,٥%
سنوات الخبرة	٣١	١٥,٥%
	٨٢	٤١%
	٨٧	٤٣,٥%
المسمى الوظيفي	١٢٢	٦١%
	٧٨	٣٩%

أداة الدراسة :

استخدم الباحث " أداة تقويم فاعلية المعلم " التي بناها وطورها القصير عام ١٩٨٩م، وقد استخدمها سليمان فطائر في دراسته. وقد جاءت الأداة شاملة لأبعاد فاعلية المعلم، وامتازت بالصدق والثبات وأوجد القصير لها معامل الاتساق الداخلي للتقديرات على الأداة بإستخدام " كرونباخ - ألفا " وكانت قيمته (٠,٩٧) ويعد هذا ثباتاً عالياً للأداة، وقد اشتملت الأداة على (١٧) بعداً، حيث قام الباحث بإجراء بعض التعديلات عليها، ومن ثم اختزلها في خمسة أبعاد، وفي ما يلي وصف لهذه الأبعاد كما فسرهما القصير:

البعد الأول الخاص بالتخطيط الدراسي:

ويعني التصور المسبق الذي يضعه المعلم، مستخدماً العبارات والرسومات والأشكال في خطة يومية واضحة لما سيقوم به مع طلابه من نشاطات صفية، وغير صفية خلال حصة دراسية واحدة وذلك لتحقيق الأهداف التي خطط لتحقيقها في تلك الحصة.

البعد الثاني الخاص بالطلبة:

يشمل هذا البعد التعليمات التي يقدمها المعلم لتلاميذه، والواجبات التي يكلفهم بها داخل غرفة الصف وخارجها، وتشمل كذلك الخصائص التي تمكن المعلم من الوصول إلى عقل الطالب ونفسه، بحيث يجعله مقبلاً عليه ومتشوقاً للتفاعل مع الأنشطة التي يوفرها له المعلم، إضافةً إلى الأساليب التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي للتأكيد على السلوكيات الإيجابية للطلبة ليقويها ويرسخها ، ويساعدهم على التخلص من السلوكيات السلبية، أو تجنبها.

البعد الثالث الخاص بالإدارة الصفية:

ويعني بها مجموعة الأساليب والنشاطات التي يمارسها المعلم في غرفة الصف لجعل الطلاب يتفاعلون مع أنشطة الدرس بصورة أيجابية، بما في ذلك مواجهة المشكلات المختلفة للطلاب، ووضع الحلول المناسبة لها، بالإضافة إلى الخصائص التي تمكن المعلم من ترتيب خطوات الموقف التعليمي، والأنشطة التي تمارس فيه، وكذلك الأنشطة التي تعمل على تحسين إستجابات الطلاب للموضوعات الدراسية.

البعد الرابع الخاص بالمجتمع المحلي:

ويعني بها مجموعة الممارسات التي يمارسها المعلم من خلال اتصاله بالجهات المختصة بالمجتمع المحلي، مثل: أولياء الأمور والمكتبات العامة ومجالس الأباء والمعلمين، ومشاركته بصورة أو بأخرى في النشاطات العامة في المجتمع المحلي، مثل: المعارض والمؤسسات الصحفية، والإعلامية، والرحلات، وغير ذلك.

البعد الخامس الخاص بالاعداد الأكاديمي:

ويعني مجموعة الصفات والخصائص الشخصية للمعلم، والتي تسهم في جعله صالحاً للممارسة دوره كمعلم فعال، بالإضافة إلى كفاءته من حيث مستوى اتقانه لمادة تخصصه وجهوده التي تهدف إلى رفع هذا المستوى، سواء بالقراءة الذاتية المستمرة، أو البحث والدراسة الأكاديمية، والاتصال بأصحاب الاختصاص في هذا الميدان مع ابراز هويته في المجتمع الخاص والعام كمعلم، يحب مهنته ويحترمها، ويعتز بها، ويحرص على أخلاقيات هذه المهنة، كما تبرز احترامه للانظمة والقوانين والتعليمات المتعلقة بهذه المهنة.

صدق الأداة:

تم عرض الأداة على مجموعة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة القدس، وجامعة الخليل، حيث بلغ عددهم سبعة محكمين من حملة الدكتوراة، حيث كان هناك إجماع من قبلهم على أن الأداة صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

ثبات الأداة :

تم حساب الثبات لمجالات الدراسة، والدرجة الكلية بطريقة الاتساق الداخلي بإستخدام معادلة الثبات " كرونباخ - ألفا " وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (٤) :

جدول رقم (٤) :

معامل الثبات لأداة قياس فاعلية المعلم من حيث المجالات والدرجة الكلية

المجال	عدد الفقرات	قيمة Alpha
التخطيط الدراسي	٩	٠,٧٨
الطلبة	١٣	٠,٨٢
الإدارة الصفية	١١	٠,٩١
المجتمع المحلي	٦	٠,٨٦
الوضع الأكاديمي	٩	٠,٨٢
الدرجة الكلية	٤٨	٠,٩٤

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة

- المسمى الوظيفي: ١- معلم ٢- مدير.
- الجنس: ويتكون من مستويين هما: ١- ذكر. ٢- أنثى.
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات هي:
 - ١- دبلوم. ٢- بكالوريوس. ٣- أعلى من بكالوريوس
- سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات هي:
 - ١- أقل من ٥ سنوات. ٢- متوسطة: بين ٦-١٠ سنوات. ٣- ١٠ سنوات فأكثر.

ثانياً: المتغير التابع: هو تقدير المعلمين والمديرين لفاعلية معلم اللغة العربية.

إجراءات الدراسة :

بعد ان تأكد الباحث من صدق وثبات أداة الدراسة، قام بمخاطبة وزارة التربية والتعليم عن طريق عمادة الدراسات العليا، للسماح بتطبيق الدراسة على المدارس الأساسية في محافظة الخليل (مديرية التربية والتعليم في الخليل ومديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل ومديرية التربية والتعليم في شمال الخليل). وبعد أن جاءت الموافقة قام الباحث بزيارة مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث حصل على أسماء ومجموع هذه المدارس.

قام الباحث بتحديد عينة الدراسة، ثم وزع " أداة تقدير فاعلية المعلم " على المدراء والمعلمين عن طريق مكاتب مديريات التربية والتعليم، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩، وطلب من كل مدير ومعلم ما يأتي:

أولاً: قراءة فقرات الأداة بكل عناية واهتمام، وتقدير فاعلية معلم اللغة العربية الذي يدرس الفصول الأساسية الدنيا في المدرسة على ضوء هذه الأداة، وذلك بوضع إشارة (x) مقابل الدرجة التي تنطبق على ممارسة المعلم.

ثانياً: الطلب من المدير والمعلم تسجيل المعلومات الرئيسة التالية في المكان المخصص لذلك بكل دقة، وهي:

- ١- المسمى الوظيفي.

٢- الجنس.

٣- المؤهل العلمي.

٤- سنوات الخبرة.

ثالثاً: لضمان الموضوعية والدقة طلب الباحث عدم اطلاع المدير على الاستبانة التي قام معلم اللغة العربية بتعبئتها، والعكس صحيح.

رابعاً: أكد الباحث على أن نتائج هذه الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

تصميم الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة دراسة وصفية، وبهدف ايجاد الفرق بين المتغيرات في الدراسة، تم اعتبار المسمى الوظيفي والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة متغيرات مستقلة، كما اعتبرت تقديرات مديري المدارس ومعلمي اللغة العربية متغير تابع.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة قام الباحث بمراجعتها، وذلك تمهيداً لادخالها للحاسوب، وتم ادخالها للحاسوب بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة أوافق بشدة ٥ درجات، وأوافق ٤ درجات، لا رأي ٣ درجات، أعارض درجتين، وأعارض بشدة درجة واحدة، بحيث كلما زادت الدرجة كلما زادت درجة تقدير المديرين والمعلمين لمستوى فعالية معلمي اللغة العربية والعكس صحيح.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وإختبار (t- test)، واختبارات تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis)، وإختبار (Tukey Post Hoc test) للمقارنة البعدية ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن الفصل عرضاً لنتائج الدراسة تبعاً لأسئلتها، وفرضياتها، وقد قام الباحث بالإجابة عن أسئلة الدراسة، وفحص فرضياتها بإستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأعداد والنسب، مستخدماً اختبار (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي، ومن أجل تفسير النتائج فقد تم إحتساب درجات التفضيل كما يلي:

- ١- ٤ فأكثر درجة التقدير كبيرة جداً.
- ٢- ٣,٥ - ٣,٩٩ درجة التقدير كبيرة.
- ٣- ٣ - ٣,٤٩ درجة التقدير متوسطة.
- ٤- ٢,٥ - ٢,٩٩ درجة التقدير قليلة.
- ٥- أقل من ٢,٥ درجة التقدير قليلة جداً.

وفي ما يلي عرض لنتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها:

سؤال الدراسة الأول : - ما مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

جدول رقم (٥)

العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية بشكل عام من وجهة نظر

المعلمين

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تقدير المعلمين	١٢٢	٤,٣٢	٠,٣٦

تشير لنا هذه المعطيات الواردة في الجدول رقم (٥) تقدير المعلمين وبدرجة عالية لفاعلية مدرس

اللغة العربية حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا التقدير (٤,٣٢) مع انحراف معياري (٠,٣٦).

جدول رقم (٦) :

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في مجالات الدراسة

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
٤,٢٩	٠,٤٤	التخطيط الدراسي
٤,٥٢	٠,٧٦	الطلبة
٤,٣٩	٠,٣٩	الإدارة الصفية
٣,٩٤	٠,٥٠	المجتمع المحلي
٤,٢٣	٠,٥٣	الوضع الأكاديمي

يوضح لنا الجدول رقم (٦) تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في مجالات الدراسة، فالبنسبة للمعلمين أكدوا أن أعلى مؤشرات فاعليتهم في حرصهم على متابعة أمور الطلبة بمتوسط حسابي (٤,٥٢) فالإدارة الصفية (٤,٣٩)، فالتخطيط الدراسي (٤,٢٩) فالوضع الأكاديمي (٤,٢٣)، وأخيراً ففاعليتهم من ناحية المجتمع المحلي بمتوسط حسابي (٣,٩٤).

نص الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى أستخدم اختبار (t-test) للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (t- test) لفحص الفروق بين متوسطات ودرجات تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التخطيط المدرسي	ذكر	٦٠	٤,٣١	٠,٤٨	٠,٤٩٩	١٢٠	٠,٦١٩
	أنثى	٦٢	٤,٢٧	٠,٤٠			
الطلبة	ذكر	٦٠	٤,٥٠	٠,٦٤	-٠,٣١١	١٢٠	٠,٧٤١
	أنثى	٦٢	٤,٥٤	٠,٨٦			
الإدارة الصفية	ذكر	٦٠	٤,٤٢	٠,٤٣	٠,٨٩٧	١٢٠	٠,٣٧٢
	أنثى	٦٢	٤,٣٦	٠,٣٤			
المجتمع المحلي	ذكر	٦٠	٣,٩٦	٠,٥٦	٠,٣٦٦	١٢٠	٠,٧١٥
	أنثى	٦٢	٣,٩٣	٠,٤٤			
الاعداد الاكاديمي	ذكر	٦٠	٤,٣٢	٠,٥٨	١,٧٢١	١٢٠	٠,٠٨٨
	أنثى	٦٢	٤,١٥	٠,٤٧			
الدرجة الكلية	ذكر	٦٠	٤,٣٤	٠,٤٠	٠,٦٧٦	١٢٠	٠,٥٠١
	أنثى	٦٢	٤,٣٠	٠,٣٣			

يتبين لنا من الجدول رقم (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

بين درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب الجنس، حيث كانت الدلالة

الإحصائية في هذه المجالات $0.05 < 0.05$ وهي غير دالة إحصائياً.

نص الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) في

فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل

تعزى لمتغير سنوات خبرة المعلم في التدريس.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One way Analysis of

Variance للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس

الحكومية في محافظة الخليل تعزى إلى سنوات خبرة المعلم في التدريس.

جدول رقم (٨)

درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٤,٣١	٠,٤٠
	من ٦-١٠ سنوات	٤٩	٤,٢٣	٠,٤٩
	أكثر من ١١ سنة	٤٨	٤,٣٤	٠,٤٣
الطلبة	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٤,٩٣	١,٤٦
	من ٦-١٠ سنوات	٤٩	٤,٤٢	٠,٣٧
	أكثر من ١١ سنة	٤٨	٤,٤٣	٠,٤٠
الإدارة الصفية	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٤,٣٣	٠,٤٦
	من ٦-١٠ سنوات	٤٩	٤,٤٥	٠,٣١
	أكثر من ١١ سنة	٤٨	٤,٣٧	٠,٤٣
المجتمع المحلي	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٣,٨٨	٠,٥٥
	من ٦-١٠ سنوات	٤٩	٣,٩٥	٠,٥٢
	أكثر من ١١ سنة	٤٨	٣,٩٨	٠,٤٨
الوضع الأكاديمي	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٤,١٤	٠,٥٧
	من ٦-١٠ سنوات	٤٩	٤,١٩	٠,٤١
	أكثر من ١١ سنة	٤٨	٤,٣٤	٠,٦٣
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٤,٤٠	٠,٥٠
	من ٦-١٠ سنوات	٤٩	٤,٢٩	٠,٣٣
	أكثر من ١١ سنة	٤٨	٤,٣٣	٠,٣٢

يتبين من الجدول رقم (٨) أن درجات تقدير المعلمين لفاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات

الخبرة كانت كبيرة جداً لجميع المجالات ما عدى مجال المجتمع المحلي، حيث كانت درجة التقدير

كبيرة، والجدول رقم (٩) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص ودراسة الفروق بين متوسطات درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية اللغة

العربية حسب سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	٠,٣٠٧	٢	٠,١٥٤	٠,٧٦٨	٠,٤٦٦
	داخل المجموعات	٢٣,٧٩٧	١١٩	٠,٢٠٠		
	المجموع	٢٤,١٠٤	١٢١			
الطلبة	بين المجموعات	٥,٠٧٣	٢	٢,٥٣٦	٤,٦١٨	*,٠,١٢
	داخل المجموعات	٦٥,٣٦٥	١١٩	٠,٥٤٩		
	المجموع	٧٠,٤٣٨	١٢١			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	٠,٢٦٧	٢	٠,١٣٣	٠,٨٧٣	٠,٤٢٠
	داخل المجموعات	١٨,١٨٠	١١٩	٠,١٥٣		
	المجموع	١٨,٤٤٧	١٢١			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	٠,١٧٣	٢	٠,٠٨٧	٠,٣٣٤	٠,٧١٧
	داخل المجموعات	٣٠,٨٤٢	١١٩	٠,٢٥٩		
	المجموع	٣١,٠١٥	١٢١			
الوضع الأكاديمي	بين المجموعات	٠,٨٧٦	٢	٠,٤٣٨	١,٥٢٥	٠,٢٢٢
	داخل المجموعات	٣٤,١٦٢	١١٩	٠,٢٨٧		
	المجموع	٣٥,٠٣٨	١٢١			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,١٩٥	٢	٠,٠٩٧	٠,٧١٤	٠,٤٩٢
	داخل المجموعات	١٦,٢٣٥	١١٩	٠,١٣٦		
	المجموع	١٦,٤٣٠	١٢١			

* ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0.05)$.

بينت لنا النتائج الواردة في الجدول رقم (٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ٠,٠٥ بين درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة، حيث كانت الفروق في المجال الخاص بالطلبة، حيث كانت الدلالة الإحصائية في هذا المجال $٠,٠٥ >$ وهي دالة إحصائية، ولإيجاد مصدر هذه الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية

معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة

المجال	المقارنات	أقل من ٥ سنوات	من ٦-١٠ سنوات	أكثر من ١١ سنة
الطلبة	أقل من ٥ سنوات		* ٠,٥١٠١٤	* ٠,٤٩٩٨٧
	من ٦-١٠ سنوات			- ٠,٠١٠٢٦
	أكثر من ١١ سنة			

تشير المقارنات الثنائية البعدية إلى أن الفروق في مجال الطلبة كان بين المعلمين ذوي الخبرة أقل من ٥ سنوات، والمعلمين ذوي الخبرة من ٦-١٠ سنوات، ولصالح المعلمين ذوي الخبرة أقل من ٥ سنوات، والذين كانت تقديراتهم لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى تقدير، كذلك الأمر فقد وجدت فروق بين أصحاب الخبرة أقل من ٥ سنوات، وأصحاب الخبرة أكثر من ١١ سنة، ولصالح المعلمين ذوي الخبرة أقل من ٥ سنوات، والذين كانت تقديراتهم لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء.

نص الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في

فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم .

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One way Analysis of

Variance للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس

الحكومية في محافظة الخليل تعزى إلى المؤهل العلمي للمعلم .

جدول رقم (١١)

درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمعلم

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي	دبلوم	٣٠	٤,٤١	٠,٣٣
	بكالوريوس	٧٨	٤,٢٦	٠,٤٧
	ماجستير	١٤	٤,١٩	٠,٥٠
الطلبة	دبلوم	٣٠	٤,٤٠	٠,٣١
	بكالوريوس	٧٨	٤,٦١	٠,٩١
	ماجستير	١٤	٤,٣٣	٠,٣٧
الإدارة الصفية	دبلوم	٣٠	٤,٣٨	٠,٢٩
	بكالوريوس	٧٨	٤,٤١	٠,٤٢
	ماجستير	١٤	٤,٣٤	٠,٤٤
المجتمع المحلي	دبلوم	٣٠	٣,٩٥	٠,٤٧
	بكالوريوس	٧٨	٣,٩٦	٠,٥٠
	ماجستير	١٤	٣,٨٨	٠,٦٥
الوضع الأكاديمي	دبلوم	٣٠	٤,٢١	٠,٣٨
	بكالوريوس	٧٨	٤,٢٦	٠,٦٠
	ماجستير	١٤	٤,٢٠	٠,٤٥
الدرجة الكلية	دبلوم	٣٠	٤,٣٠	٠,٢٩
	بكالوريوس	٧٨	٤,٣٥	٠,٣٩
	ماجستير	١٤	٤,٢٢	٠,٤١

يتبين من الجدول رقم (١١) أن درجات تقدير المعلمين لفاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل

العلمي كانت كبيرة جداً لجميع المجالات ما عدى مجال المجتمع المحلي، حيث كانت درجة التقدير

كبيرة، والجدول رقم (١٢) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص ودراسة الفروق بين متوسطات درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية اللغة

العربية حسب المؤهل العلمي للمعلم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	٠,٦٢٧	٢	٠,٣١٣	١,٥٨٩	٠,٢٠٨
	داخل المجموعات	٢٣,٤٧٧	١١٩	٠,١٩٧		
	المجموع	٢٤,١٠٤	١٢١			
الطلبة	بين المجموعات	١,٥٦٦	٢	٠,٧٨٣	١,٣٥٣	٠,٢٦٢
	داخل المجموعات	٦٨,٨٧٢	١١٩	٠,٥٧٩		
	المجموع	٧٠,٤٣٨	١٢١			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	٠,٠٨٨	٢	٠,٠٤٤	٠,٢٨٥	٠,٧٥٣
	داخل المجموعات	١٨,٣٦٠	١١٩	٠,١٥٤		
	المجموع	١٨,٤٤٧	١٢١			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	٠,٠٧٠	٢	٠,٠٣٥	٠,١٣٤	٠,٨٧٥
	داخل المجموعات	٣٠,٩٤٥	١١٩	٠,٢٦٠		
	المجموع	٣١,٠١٥	١٢١			
الوضع الأكاديمي	بين المجموعات	٠,٠٦٤	٢	٠,٠٣٢	٠,١٠٩	٠,٨٩٧
	داخل المجموعات	٣٤,٩٧٣	١١٩	٠,٢٩٤		
	المجموع	٣٥,٠٣٨	١٢١			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٢١١	٢	٠,١٠٦	٠,٧٧٤	٠,٤٦٣
	داخل المجموعات	١٦,٢١٩	١١٩	٠,١٣٦		
	المجموع	١٦,٤٣٠	١٢١			

بينت لنا النتائج الواردة في الجدول رقم (١٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

المستوى ٠,٠٥ بين درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل

العلمي للمعلم، حيث كانت الدلالة الإحصائية في هذه المجالات $0,05 <$ وهي غير دالة إحصائية.

سؤال الدراسة الثاني: ما مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في

المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين؟

جدول رقم (١٣)

العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية بشكل عام من وجهة نظر

المديرين

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تقدير المديرين	٧٨	٣,٨٥	٠,٣٩

تشير لنا المعطيات الواردة في الجدول رقم (١٣) تقدير المديرين وبدرجة عالية لفاعلية معلمي

اللغة العربية حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا التقدير (٣,٨٥) مع انحراف معياري (٠,٣٩).

مع الإشارة إلا أن تقدير المعلمين لفاعلية المعلم أعلى منها لتقدير المديرين لهذه الفاعلية.

جدول رقم (١٤) :

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في مجالات الدراسة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي	٣,٩٤	٠,٤٢
الطلبة	٤,٠٥	٠,٥٧
الإدارة الصفية	٣,٨٥	٠,٥١
المجتمع المحلي	٣,٤٢	٠,٥٥
الوضع الأكاديمي	٣,٧٤	٠,٥٤

يوضح لنا الجدول رقم (١٤) تقدير المديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في مجالات

الدراسة، فقد أكد المديرين أيضاً أن أعلى مؤشرات فاعلية معلمي اللغة العربية يأتي في حرصهم

على متابعة أمور الطلبة في المقام الأول بمتوسط حسابي (٤,٠٥) فالتخطيط الدراسي (٣,٩٤)،

فالإدارة الصفية (٣,٨٥)، فإهتمامهم بالوضع الأكاديمي (٣,٧٤)، وأخيراً اهتمامهم و فاعليتهم

بالنسبة للمجتمع المحلي بمتوسط حسابي (٣,٤٢).

نص الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية من وجهة نظر المدراء في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المدير.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة أستخدم اختبار (t-test) للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى لمتغير جنس المدير، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (١٥).

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار (t-test) لفحص الفروق بين متوسطات ودرجات تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التخطيط المدرسي	ذكر	٣١	٣,٨١	٠,٤٤	-٢,٢٨٨	٧٦	* ٠,٠٢٥
	أنثى	٤٧	٤,٠٣	٠,٣٩			
الطلبة	ذكر	٣١	٤,١٣	٠,٨١	٠,٨٤٧	٧٦	٠,٤٠٣
	أنثى	٤٧	٤,٠٠	٠,٣٢			
الإدارة الصفية	ذكر	٣١	٣,٦٠	٠,٥٨	-٣,٨٥٠	٧٦	* ٠,٠٠٠١
	أنثى	٤٧	٤,٠٢	٠,٣٧			
المجتمع المحلي	ذكر	٣١	٣,٤٤	٠,٦٧	٠,٣٢٤	٧٦	٠,٧٤٧
	أنثى	٤٧	٣,٤٠	٠,٤٧			
الاعداد الاكاديمي	ذكر	٣١	٣,٧٠	٠,٦٧	-٠,٤٤٤	٧٦	٠,٦٥٩
	أنثى	٤٧	٣,٧٧	٠,٤٥			
الدرجة الكلية	ذكر	٣١	٣,٧٨	٠,٤٩	-١,٠٨٤	٧٦	٠,٢٨٤
	أنثى	٤٧	٣,٨٩	٠,٣٠			

ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين لنا من الجدول رقم (١٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب الجنس، حيث كانت الدلالة

الإحصائية في هذه المجالات $> 0,05$ وهي دالة إحصائية. وقد كانت الفروق في المجال الخاص بالتخطيط المدرسي، وكذلك الإدارة الصفية.

ففي مجال التخطيط المدرسي كانت الفروق لصالح الإناث، واللواتي كانت درجة تقديرهن لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء بمتوسط حسابي (٤,٠٣)، مقابل (٣,٨١) للمدراء الذكور. وفي مجال الإدارة الصفية كانت الفروق لصالح الإناث أيضا واللواتي كانت درجة تقديرهن لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء بمتوسط حسابي (٤,٠٢)، مقابل (٣,٦٠) للمدراء الذكور.

نص الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One way Analysis of Variance للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى إلى سنوات الخبرة.

جدول رقم (١٦)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة

العربية حسب سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي	أقل من ٥ سنوات	٦	٤,٠٠	٠,٠٠
	من ٦ - ١٠ سنوات	٣٣	٣,٨٩	٠,٤١
	من ١١ سنة فأكثر	٣٩	٣,٩٨	٠,٤٧
الطلبة	أقل من ٥ سنوات	٦	٣,٧٩	٠,١٦
	من ٦ - ١٠ سنوات	٣٣	٤,٠٣	٠,٥٥
	من ١١ سنة فأكثر	٣٩	٤,١١	٠,٦٢
الإدارة الصفية	أقل من ٥ سنوات	٦	٣,٧٠	٠,٢٣

	من ٦ - ١٠ سنوات	٣٣	٣,٧٤	٠,٦٢
	من ١١ سنة فأكثر	٣٩	٣,٩٨	٠,٤١
المجتمع المحلي	أقل من ٥ سنوات	٦	٣,٥٦	٠,٣٤
	من ٦ - ١٠ سنوات	٣٣	٣,٢٩	٠,٥٨
	من ١١ سنة فأكثر	٣٩	٣,٥١	٠,٥٥
الوضع الأكاديمي	أقل من ٥ سنوات	٦	٣,٢٦	٠,٥٧
	من ٦ - ١٠ سنوات	٣٣	٣,٧٦	٠,٥٩
	من ١١ سنة فأكثر	٣٩	٣,٨١	٠,٤٧
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	٦	٣,٦٨	٠,٢٥
	من ٦ - ١٠ سنوات	٣٣	٣,٧٩	٠,٤٢
	من ١١ سنة فأكثر	٣٩	٣,٩٢	٠,٣٩

يتبين لنا من الجدول رقم (١٦) وجود تقارب في درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة

العربية وذلك على اختلاف سنوات خبرتهم، والجدول رقم (١٧) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول رقم (١٧)

درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	٠,١٩١	٢	٠,٠٩٥	٠,٥١٣	٠,٦٠١
	داخل المجموعات	١٣,٩٢٧	٧٥	٠,١٨٦		
	المجموع	١٤,١١٧	٧٧			
الطلبة	بين المجموعات	٠,٥٤٢	٢	٠,٢٧١	٠,٨٣٠	٠,٤٤٠
	داخل المجموعات	٢٤,٥٠٣	٧٥	٠,٣٢٧		
	المجموع	٢٥,٠٤٥	٧٧			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	١,١٧٨	٢	٠,٥٨٩	٢,٣٣٤	٠,١٠٤
	داخل المجموعات	١٨,٩٣٠	٧٥	٠,٢٥٢		
	المجموع	٩,١٠٨	٧٧			
المجتمع المحلي	بين المجموعات	٠,٩٤٩	٢	٠,٤٧٤	١,٥٤٨	٠,٢١٩
	داخل المجموعات	٢٢,٩٨٠	٧٥	٠,٣٠٦		
	المجموع	٢٣,٩٢٩	٧٧			
الوضع الأكاديمي	بين المجموعات	١,٥٨٤	٢	٠,٧٩٢	٢,٧٧٣	٠,٠٦٩
	داخل المجموعات	٢١,٤٢٦	٧٥	٠,٢٨٦		
	المجموع	٢٣,٠١٠	٧٧			

٠,٢١٠	١,٥٩٥	٠,٢٤٥	٢	٠,٤٩٠	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		٠,١٥٤	٧٥	١١,٥٢٧	داخل المجموعات	
			٧٧	١٢,٠١٧	المجموع	

بينت لنا النتائج الواردة في الجدول رقم (١٧) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ٠,٠٥ بين درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة، حيث كانت الدلالة الاحصائية في هذا المجال $< 0,05$ وهي غير دالة إحصائياً، فقد وجد تقارب في درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية وذلك على اختلاف سنوات خبرتهم.

نص الفرضية السادسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمدير .

للتحقق من صحة الفرضية السادسة استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One way Analysis of Variance للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى إلى المؤهل العلمي للمدير .

جدول رقم (١٨)

درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التخطيط الدراسي	بين المجموعات	٣,١٨٨	٢	١,٥٩٤	١٠,٩٣٨	* ٠,٠٠٠١
	داخل المجموعات	١٠,٩٢٩	٧٥	٠,١٤٦		
	المجموع	١٤,١١٧	٧٧			
الطلبة	بين المجموعات	٢,٠١٥	٢	١,٠٠٨	٣,٢٨١	* ٠,٠٤٣
	داخل المجموعات	٢٣,٠٣٠	٧٥	٠,٣٠٧		
	المجموع	٢٥,٠٤٥	٧٧			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	١,٠٢٧	٢	٠,٥١٣	٢,٠١٨	٠,١٤٠
	داخل المجموعات	١٩,٠٨١	٧٥	٠,٢٥٤		
	المجموع	٢٠,١٠٨	٧٧			

المجتمع المحلي	بين المجموعات	٢,١٦٦	٢	١,٠٨٣	٣,٧٣٢	٠,٠٢٨ *
		٢١,٧٦٣	٧٥	٠,٢٩٠		
		٢٣,٩٢٩	٧٧			
الوضع الأكاديمي	بين المجموعات	٠,٥٢٩	٢	٠,٢٦٤	٠,٨٨٢	٠,٤١٨
		٢٢,٤٨١	٧٥	٠,٣٠٠		
		٢٣,٠١٠	٧٧			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٠٢٦	٢	٠,٠١٣	٠,٠٨١	٠,٩٢٣
		١١,٩٩٢	٧٥	٠,١٦٠		
		١٢,٠١٧	٧٧			

* ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0.05)$.

بينت لنا النتائج الواردة في الجدول رقم (١٨) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى

٠,٠٥ بين درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير،

حيث كانت الدلالة الإحصائية في هذه المجالات $> ٠,٠٥$ وهي دالة إحصائية.

ولإيجاد مصدر هذه الفروق استخدم اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق

في درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير، وذلك

كما هو واضح من خلال الجدول رقم (١٩).

جدول رقم (١٩)

نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية

معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير.

المجال	المقارنات	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
التخطيط الدراسي	دبلوم		٠,٠٧٣٤٨-	٠,٤٢٢٠٣ *
	بكالوريوس			٠,٤٩٥٥٢ *
	ماجستير			
الطلبة	دبلوم		٠,٠٢٣١٩	٠,٣٦٨٤٥-
	بكالوريوس			٠,٣٩١٦٥- *

			ماجستير	
٠,٣٥٤٣٤-	٠,٠٥٣٧٩		دبلوم	المجتمع المحلي
٠,٤٠٨١٣- *			بكالوريوس	
			ماجستير	

تشير المقارنات الثنائية البعدية إلى أن الفروق في مجال التخطيط الدراسي كان بين المدرء ذوي المؤهل العلمي دبلوم، وماجستير، ولصالح المدرء ذوي المؤهل العلمي دبلوم، والذين كانت تقديراتهم لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء، كذلك الأمر فقد وجدت فروق بين أصحاب المؤهلات العلمية بكالوريوس، وماجستير، ولصالح المدرء ذوي المؤهل العلمي بكالوريوس، والذين كانت تقديراتهم لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء.

وفي مجال الطلبة، وجدت فروق بين المدرء ذوي المؤهل العلمي بكالوريوس، والمدرء ذوي المؤهل العلمي ماجستير، ولصالح المدرء ذوي المؤهل العلمي ماجستير، والذين تقديراتهم لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء.

وفي مجال المجتمع المحلي وجدت فروق بين المدرء ذوي المؤهل العلمي بكالوريوس، والمدرء ذوي المؤهل العلمي ماجستير، ولصالح المدرء ذوي المؤهل العلمي ماجستير، والذين تقديراتهم لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية أعلى شيء، وذلك كما هو واضح من خلال المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (٢٠).

جدول رقم (٢٠)

درجة تقدير المدرء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير

المجال	المؤهل العلمي للمدير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط الدراسي	دبلوم	٧	٣,٩٨	٠,١٢
	بكالوريوس	٥٤	٤,٠٦	٠,٣٨
	ماجستير	١٧	٣,٥٦	٠,٤٦
الطلبة	دبلوم	٧	٣,٩٩	٠,٠٨

٠,٤٣	٣,٩٧	٥٤	بكالوريوس	
٠,٩٠	٤,٣٦	١٧	ماجستير	
٠,٠٥	٤,١٤	٧	دبلوم	
٠,٥٩	٣,٨٧	٥٤	بكالوريوس	الإدارة الصفية
٠,٢٤	٣,٧٠	١٧	ماجستير	
٠,٢٧	٣,٣٨	٧	دبلوم	
٠,٦٠	٣,٣٣	٥٤	بكالوريوس	المجتمع المحلي
٠,٣٥	٣,٧٤	١٧	ماجستير	
٠,٢٤	٣,٥٢	٧	دبلوم	
٠,٥٨	٣,٧٤	٥٤	بكالوريوس	الوضع الأكاديمي
٠,٥١	٣,٨٥	١٧	ماجستير	
٠,١١	٣,٨٦	٧	دبلوم	
٠,٤٣	٣,٨٤	٥٤	بكالوريوس	الدرجة الكلية
٠,٣٧	٣,٨٨	١٧	ماجستير	

نص الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في

فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل
تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

للتحقق من صحة الفرضية السابعة أستخدم اختبار (t-test) للفروق في فاعلية معلمي اللغة العربية
في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المسمى
الوظيفي، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٢١).

جدول رقم (٢١)

الفروق بين درجة تقدير المعلمين والمديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحريات	الدلالة الاحصائية
التخطيط المدرسي	معلم	١٢٢	٤,٢٩	٠,٤٤	٥,٤٨٤	١٩٨	٠,٠٠٠١ *
	مدير	٧٨	٣,٩٤	٠,٤٢			
الطلبة	معلم	١٢٢	٤,٥٢	٠,٧٦	٤,٦٨٢	١٩٨	٠,٠٠٠١ *

			٠,٥٧	٤,٠٥	٧٨	مدير	
*٠,٠٠٠١	١٩٨	٨,٤٧٨	٠,٣٩	٤,٣٩	١٢٢	معلم	الإدارة الصفية
			٠,٥١	٣,٨٥	٧٨	مدير	
*٠,٠٠٠١	١٩٨	٦,٨٨٥	٠,٥٠	٣,٩٤	١٢٢	معلم	المجتمع المحلي
			٠,٥٥	٣,٤٢	٧٨	مدير	
*٠,٠٠٠١	١٩٨	٦,٢٨٢	٠,٥٣	٤,٢٣	١٢٢	معلم	الاعداد الاكاديمي
			٠,٥٤	٣,٧٤	٧٨	مدير	
*٠,٠٠٠١	١٩٨	٨,٦٤٥	٠,٣٦	٤,٣٢	١٢٢	معلم	الدرجة الكلية
			٠,٣٩	٣,٨٥	٧٨	مدير	

* ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \leq 0.05)$.

يتبين من الجدول رقم (٢١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين

درجة تقدير المعلمين والمديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية، فقد كان مستوى الدلالة >

٠,٠٥ وهي دالة إحصائية.

حيث كانت الفروق في مجال التخطيط المدرسي لصالح المعلمين حيث بلغ المتوسط الحسابي

لتقديراتهم (٤,٢٩)، مقابل (٣,٩٤) للمدراء.

وفي مجال الطلبة كانت الفروق أيضا لصالح المعلمين حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديراتهم

(٤,٥٢)، مقابل (٤,٠٥) للمدراء.

كذلك الأمر بالنسبة للمجال الخاص بالإدارة الصفية فقد كانت الفروق لصالح المعلمين بمتوسط

حسابي (٤,٣٩)، مقابل (٣,٨٥) للمدراء.

وفي المجال الخاص بالمجتمع المحلي كانت الفروق أيضا لصالح المعلمين بمتوسط حسابي

(٣,٩٤) مقابل (٣,٤٢) للمدراء.

وفي المجال الخاص بالإعداد الأكاديمي كانت الفروق لصالح المعلمين بمتوسط حسابي (٤,٢٣)،

مقابل (٣,٧٤) للمدراء.

وفي الدرجة الكلية كانت الفروق أيضا لصالح المعلمين بمتوسط حسابي (٤,٣٢)، مقابل (٣,٨٥)

للمدراء.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- مناقشة النتائج
- التوصيات

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين. وذلك من أجل التعرف على مدى فاعليتهم في تدريس مادة اللغة العربية للصفوف الأساسية الدنيا، ثم المقارنة بين تقدير المديرين لفاعلية معلمي اللغة العربية وتقدير المعلمين لأنفسهم، إضافة إلى التعرف على أثر متغيرات المؤهل العلمي للمعلم وجنسه وسنوات خبرته على هذه الفاعلية وذلك من أجل الوقوف على جوانب القوى والعمل على تطويرها والضعف عندهم والعمل على علاجه والوقاية منها مستفيداً من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت الأعداد والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حيث أظهرت النتائج أن درجة التقدير الكلية لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة.

ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى تطبيق المعلمين للكثير من المفاهيم التربوية من حيث كونهم مؤهلين علمياً أو من خلال القراءة الذاتية أو من تقليد بعض المعلمين الناجحين في التدريس أو من خلال بعض الدورات التي تعقدها مديريات التربية بين الحين والآخر.

وبالنسبة لمجالات الدراسة فقد أكد المعلمون على أن أعلى مؤشرات فاعلية معلمي اللغة العربية كانت في مجال متابعة أمور الطلبة أولاً فالإدارة الصفية فالتخطيط الدراسي فالإهتمام بالوضع الأكاديمي وأخيراً الإهتمام ومتابعة المجتمع المحلي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة لرقابة الإدارة ووجود مشرفين تربويين بالإضافة إلى وجود خطة سنوية على المعلم الإلتزام بها الأمر الذي أدى إلى إرتفاع مستوى فاعلية المعلمين. أما بالنسبة لأقل هذه المؤشرات والتي جاءت في تفاعل المدرس مع المجتمع المحلي فيرى الباحث أن السبب يعود إلى كثرة أعباء الحياة على المعلم بالإضافة إلى كثرة الواجبات المطلوبة منه في المدرسة والنشاطات الأخرى مما يحول دون تفاعله مع المجتمع المحلي.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال أستخرجت الأعداد بالنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية حيث اظهرت النتائج أن درجة التقدير الكلية لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين كانت مرتفعة.

وهذه النتيجة قريبة من النتيجة التي توصل إليها فطائر (١٩٩٩) وبدران (١٩٨٧) وأبو شنار (١٩٩٠).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إهتمام المدرسين بهذه المجالات من حيث وضع خطة فصلية أو سنوية وكذلك لإهتمام المديرين بتوزيع دفاتر خاصة للتخطيط للدرس اليومي حيث يقوم المديرين بمراقبته يومياً. وكذلك المشرفون والرقابة الإدارية.

وهذه النتيجة تعني أن المعلم الفلسطيني يتمتع بدرجة كبيرة من المرونة والتكيف وينوع الأساليب التعليمية بما يناسب الطلاب وقدراتهم ويضبط النظام الصفّي ويحافظ عليه بروح شورية ويراعي مشاعر الطلبة. كما أنه يتمتع بسمات شخصية عالية حيث يتصف بالحكمة وضبط النفس ويتعاون مع زملائه في العمل.

إن موقف المدراء يعزز ويؤكد ما جاء من خلال تقدير المعلمين لأنفسهم مما يؤكد على أن المدراء في الوقت الحالي يستخدمون قوائم تقدير للمدرسين. الأمر الذي يعطي مصداقية أعلى لتقييم المدرس.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم.

تؤيد هذه النتيجة النتائج التي توصل إليها فطائر (١٩٩٩) ودراسة البرغوثي (١٩٩٧) ودراسة بدران (١٩٩٨) ودراسة أبو شنار (١٩٩٠). ويعزى الباحث هذه النتيجة على أن كلا الجنسين يتشابه في المحافظة على معظم الصفات السلوكية التي هي من أساس العملية التربوية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات خبرة المعلم في التدريس.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية اللغة العربية تعزى إلى سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات.

وتؤيد هذه الدراسة النتيجة التي توصل إليها أبو شنار (١٩٩٠) ولا تؤيد هذه الدراسة دراسة الصبيح (١٩٨٦) ودراسة فطائر (١٩٩٩) ودراسة بدران (١٩٨٧).

يعزو الباحث السبب في أن المعلمين الذين نقل سنوات خبرتهم عن ٥ سنوات يرون أن معلم اللغة العربية فعال أكثر من غيرهم، وذلك لأنهم حديثي العهد في التدريس حيث يكون المعلم أكثر عطاءً في سنواته الأولى في التدريس حتى يكتشف أن الخبرة الطويلة ليست بعدد السنين وإنما بما يتجدد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم .

حيث أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية اللغة العربية تعزى إلى المؤهل العلمي للمعلم.

تتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصل إليها بدران (١٩٨٧) ولم تتفق مع النتائج التي توصل إليها شنار (١٩٩٠).

يرى الباحث أن السبب في عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين لفاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي يعود إلى كثرة دورات التدريب التي تعقدها وزارة التربية والتعليم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية من وجهة نظر المدراء في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المدير .

حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يبين تقديرات المديرين لفاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير جنس المدير لصالح الإناث، حيث كانت الدلالة الإحصائية في الدرجة الكلية أقل من (٠,٠٥) وهي دالة احصائياً.

لا تؤيد هذه النتيجة النتائج التي توصل اليها كل من الجنازرة (٢٠٠٣) وفطائر (١٩٩٩) والبرغوثي (١٩٩٧) ودراسة بدران (١٩٨٧) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في تقدير فاعلية المعلم تعزى إلى متغير جنس المدير.

يرى الباحث أن هذه الفروق قد تعود إلى خصائص وصفات كل من الذكور والإناث في المجتمع الفلسطيني، فالإناث أرق أفئدة وأكثر عاطفة من الذكور، إضافة إلى نظرة المجتمع لكلى الجنسين، حيث أن الأنثى مطالبة بالتصرفات المثالية وعليها قيود وإلتزامات أكبر من الذكور.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى لمتغير سنوات خبرة المدير في الإدارة.

حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات المديرين لفاعلية معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية حسب سنوات الخبرة في الإدارة للمدير، حيث أن الدلالة الإحصائية أكبر من (٠,٠٥).

تؤيد هذه النتيجة النتائج التي توصل لها بدران (١٩٨٧) والصبيحي (١٩٨٦). بينما تختلف مع دراسة أبو شنار (١٩٩٠).

يرى الباحث أن سبب ذلك قد يعود إلى أن المديرين حديثي العهد بالإدارة تنقصهم الخبرة الإدارية في حين أن المديرين ذوي الخبرة الطويلة يكونون قد ملوا العمل الإداري، أي أن الخبرة الطويلة ليست بعدد السنين وإنما بما يتجدد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المدراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمدير .

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المديرين لفاعلية معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا حسب مؤهل المدير العلمي لصالح حملة الماجستير، حيث أن الدلالة الإحصائية أقل من (٠,٠٥).

لا تؤيد هذه النتيجة النتائج التي توصل إليها الجنازرة (٢٠٠٣) وفطير (١٩٩٩) وبدران (١٩٨٧).

يرى الباحث أن السبب في وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المديرين لفاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي ولصالح حملة الماجستير يعود إلى نقص الدورات التدريبية من حيث الكم والنوع التي تعدها وزارة التربية والتعليم العالي ومديريات التربية والتعليم للمديرين قبل وأثناء عملهم كمديرين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة تقديرات المعلمين و المديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وكانت هذه الفروق في جميع المجالات لصالح المعلمين.

وتؤيد هذه النتيجة النتائج التي توصل إليها تيسدالي (Tisdale,1997) ويرى الباحث أن ارتفاع درجات تقدير المعلمين لأنفسهم عن درجات تقدير المديرين لهم قد يعود إلى أن الكثير من المديرين ليس لديهم الكفاية والمعلومات الصحيحة في أساليب تقدير المعلم. أو قد يعود السبب إلى العلاقات الشخصية المتوترة بين المديرين والمعلمين مما ينعكس على تقويم المديرين لهم. أو قد يعود إلى تأثير الذاتية من قبل المعلمين على الرغم من تأكيد الباحث على ضرورة الموضوعية في تعبئة الاستبانة. أو قد يعود السبب إلى أن المعلم أعرف بمقدرته من المدير.

التوصيات:

١. عقد الدورات والندوات للمعلمين من أجل رفع كفاءتهم المهنية بمواكبة كل ما هو جديد.
٢. ضرورة توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي وذلك من خلال الزيارات والمشاركة في المناسبات.
٣. إجراء دراسات لمعرفة درجة توفير الخدمات الإشرافية مع نسبة الوقت الذي يقضيه مدير المدرسة بالمهام والأعمال الإشرافية.
٤. إجراء المزيد من الدراسات في تقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الأخرى.
٥. القيام بدراسات أخرى تابعة لها وهي دراسة تقدير فاعلية معلمي اللغة العربية في المراحل الأخرى غير المرحلة الأساسية الدنيا.
٦. إعتناء جهات أخرى غير التي اعتمدت في هذه الدراسة، مثل: المشرفين التربويين وأولياء الأمور والطلبة.
٧. إجراء دراسة لتحديد خصائص معلم اللغة العربية الفعال من وجهة نظر جهات متعددة والمقارنة بين وجهات النظر تلك.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو شنار، إبراهيم. (١٩٩٠). تقويم فاعلية معلم التاريخ في المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء ولواء مادبا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

أبو لبدة، زكريا. (١٩٩٩). خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس: فلسطين.

بدران، محمد. (١٩٨٧). تقويم فاعلية معلم الجغرافيا في المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لعمان الكبرى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

براون، سالي، وريس، نل. (١٩٩٧). ترجمة أحمد مصطفى حليلة، معايير لتقويم التعليم لدى المدرسين في الجامعات والمعاهد العليا. ط١، دار البيارق، بيروت: لبنان.

البرغوثي، سلوى. (١٩٩٧). دراسة مقارنة بين تقييم طلبة المرحلة الثانوية لمعلميهم وتقييم المعلمين لذاتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، رام الله: فلسطين.

جير، أحمد، وعقل، فواز. (١٩٨٦). مواصفات المعلم الجيد من وجهة نظر الطلبة، مجلة النجاح للأبحاث، (٣)، ٤٢-٥٧.

الجنازرة، محمد. (٢٠٠٣). تقدير فاعلية معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس: فلسطين.

حمدان، محمد. (١٩٨٢). تعديل السلوك الصفّي. مؤسسة الرسالة، بيروت: لبنان.

حمدان، محمد. (١٩٨٨). التدريس المعاصر. دار التربية الحديثة، عمان: الأردن.

حمدقة، عدنان. (١٩٩١). صفات معلم العلوم الأتموزج وعلاقته بتحصيل طلابه في مدارس منطقة إربد التابعة لوكالة الغوث. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الاردن.

الخروز، وفاء. (١٩٩٥). الفروق بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال في الإستراتيجيات المستخدمة للتعامل مع المشكلات الصفية وإختلاف ذلك بإختلاف جنس المعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

خضر، حسن. (٢٠٠١). مستوى فاعلية معلمي المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في محافظة جنين وعلاقتها بدافعية الإيجاز لدى الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس: فلسطين.

الخطيب، لطفي. (١٩٩٥). تقويم الطلبة لفاعلية تدريس عضو هيئة التدريس في الجامعة، مجلة التربية، ١٣٣، ١١٥-١٣٢.

دروزة، أفنان. (١٩٩٧). الأسئلة التعليمية والتقويم المدرسي. مكتبة خالد بن الوليد، نابلس: فلسطين.

راشد، علي. (١٩٩٣). المعلم الناجح ومهاراته الاساسية، مفاهيم ومبادئ تربوية. دار الفكر العربي، القاهرة: مصر.

الزعبي، غادة. (١٩٩٢). تحديد الخصائص المميزة لمعلم العلوم الفعال. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: عمان.

زقوت، محمد. (١٩٩٨). تقييم طلبة الدراسات العليا للخبرات والممارسات التربوية لأساتذتهم، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، ١، (١)، ٨٥-١٠٥.

زيدان، محمد عبد الحميد. (١٩٨٠). الكفاية الإنتاجية للمدرس. رسالة دكتوراة منشورة، دار الشرق، جدة: السعودية.

سنقر، صالحة. (١٩٨٠). طرائق في تقويم المعلم. مطبعة الإتحاد، دمشق: سوريا.

شوق، أحمد ، وسعيد، مالك. (١٩٩٥). تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين. مكتبة العبيكان، الرياض: السعودية.

الصبيحي، محمد. (١٩٨٦). أثر الخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسات معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية وأثر ذلك في تحصيل طلابهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

العبد القادر، محمد. (١٩٨١). خصائص المعلم الفعال كما يدركها الموجهون والمديرون والمعلمون والطلاب في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

عبد الله، تيسير. (١٩٩٧). بعض خصائص الأستاذ الجامعي كما يدركها طلبة جامعة بيت لحم، مجلة علم النفس، (٣٣)، ١٢٠-١٣٢.

عبد ربه، علي، وأديبه، عباس. (١٩٩٤). المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، مجلة رسالة الخليج العربي، (٤٩)، ٩٧-١٣٨.

عبيدات، سليمان. (١٩٩١). الصفات الجيدة في المدرس الجامعي كما يراها الطلبة في المواقف الحرة. دراسات، ١٨، (٢)، ١٣٤-١٥٩.

عبيدات، فوزي. (١٩٩٧). خصائص المعلم والمتعلم في الفكر التربوي الإسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

عدس، محمد. (١٩٩٨). المدرسة مشاكل وحلول. ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

عدس، محمد. (١٩٩٦). المعلم الفعال والتدريس الفعال. ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

الغريب، رمزية. (١٩٨١). التقويم والقياس النفسي والتربوي. مكتبة الأنجلو، القاهرة: مصر.

غزاوي، محمد، والطوبجي، حسين. (١٩٩١). كفايات المدرسين في وسائل الاتصالات التعليمية، مؤته للبحوث والدراسات، ٦، (١)، ١١-٥٦.

غنيمة، محمد. (١٩٩٦). سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة: مصر.

فرحان، إسحاق. (١٩٨٢). التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

فطير، سليمان. (١٩٩٩). تقدير فاعلية معلم التاريخ في المرحلة الثانوية في محافظات الشمال من وجهة نظر المديرين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس: فلسطين.

القادري، صالح. (٢٠٠٠). خصائص المعلم الفعال كما يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعتهم للإجاز. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان: الاردن.

القراميطي، أبو الفتوح. (٢٠٠٣). تطوير منهج الرياضيات بالمرحلة الاعدادية في ضوء تحديات العولمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة. دمياط: مصر.

القصير، أحمد. (١٩٨٩). بناء أداة لتقييم فاعلية المعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

مفارقة، حسن. (٢٠٠٤). خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال من وجهة نظر طلاب الصف الحادي عشر في محافظة رام الله والبيرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس: فلسطين.

Aqel, F. (1989). The Efficacy of student evaluations of teacher implications for Palestinian education, **An-Najah Journal of Research**, 1, (1), 276-260.

Brickhouse, N. & Bodner, G. M. (1992). The beginning science teacher classroom narratives of convictions and constraints. **Journal of Research In Science Teaching**. 9(5), 491 - 485.

Charron, E.H.. (1992). Classroom community influences on youths perception of science in a rural country school system. **Journal of Research in Science Teaching**, 28, (8), 671-687.

Gibson & Dembo. (1984). Teacher efficacy, **Journal of Educational Psychology**, vol. 148.p.43.

Goodwin, W. & Klaysmeier, H. (1992). **Facilitating Student Learning. An Introduction to Education Psychology**. Harper and Row Publisher. New Yourk.

Hoag, John H. (1988). **Does a Professor Reputation Affect Course Section?** Paper presented at Missouri Valley Economics Association Convention, March, 24.

Miller, P. (1987). **Characteristics of a Good Teacher Form**, 1.(1). 40-41.

Nimer, A. (1990). **The Characteristics of the Effective Secondary School Teacher as perceived by students and principals in Nablus District**. (Mass) Al Najah University.

Tell, C. A. (1983). **A study of High School Perception of the Characteristics of the Effective Teacher**. USA: University of Oregon.

Tisdale, P. (1997). The Relationship between self-evaluation of teaching effectiveness and administrator evaluation of teaching effectiveness as measured by a state adopted instrument, **Dissertation Abstracts International**. A 58 101, p.54.

Tobin, K. (1987). Exemplary proactive in science classroom. (Research Series No. 143). U. S. Florida. **(ERIC Document Reproduction Service No. ED 281741).**

Zigmoned, Naomi. (1996). What makes an effective teacher, **The Newsletter of the Council for Exceptional Children**. 3,(4). 87-103.

الملاحق

الملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي المحكم : المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على فعالية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس. قام الباحث بإعداد الإستبانة التالية، معتمداً على الأدب التربوي في الموضوع .

ولما كنتم من المتخصصين في هذا المجال، فإنه يشرفني عرض هذه الإستبانة عليكم للتحكيم وإبداء الرأي من حيث:

(١) شمولية الإستبانة.

(٢) مدى سلامة العبارات ووضوحها.

(٣) إنتماء الفقرات للمجالات التابعة لها.

(٤) حذف أو إضافة أو تعديل فقرات المجال.

مع جزيل الشكر والإمتنان

إشراف: أ.د. أحمد فهيم جبر

الباحث: عبد الله علي عمرو

القسم الأول:

أ- معلومات عامة

الرجاء وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليكم:

(١) المسمى الوظيفي: أ. معلم ب. مدير

(٢) الجنس: أ. ذكر ب. أنثى

(٣) المؤهل العلمي: أ. دبلوم ب. بكالوريوس ج. ماجستير فأكثر

(٤) سنوات الخبرة: أ. ٥ سنوات فأقل ب. ٦ - ١٠ سنوات ج. ١١ سنة فأكثر

ب- مثال للإجابة: إليك المثال التالي للإجابة على الإستبانة.

لو طرح عليك فقرة تقول:-

الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض	أعارض بشدة
يضع خطة فصلية متكاملة	(X)				

فإذا كنت ترى أن المعلم/ة يقوم بوضع خطة فصلية متكاملة فما عليك إلا أن تضع إشارة (X) في المربع الأول الذي هو: (أوافق بشدة).

القسم الثاني: بنود الإمتحانة:

البعد الأول: الخاص بالتخطيط الدراسي:

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يضع خطة فصلية متكاملة			
٢	يحدد أهداف شاملة وواضحة للخطة			
٣	يصوغ العبارة الهادفة بدقة ووضوح			
٤	يحرص على وضع خطة واقعة قابلة للتطبيق في ضوء أهداف واقعية			
٥	يعرض مفاهيم الدرس بوضوح			
٦	يلخص الأفكار الرئيسية ويركز على النقاط البارزة في الدرس			
٧	يعتني بتعليم المفاهيم			
٨	يربط النتائج بالأسباب مستخدماً كلمات وعبارات محددة			
٩	يذكر مبادئ وقواعد علمية ويطبقها			

البعد الثاني: الخاص بالطلبة :

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	ينوع أساليب الشرح بما يلائم معظم الطلبة			
٢	يشوق الطلبة بإنجاز مهماتهم وواجباتهم			
٣	يراعي الحالة النفسية للطلبة واستجاباتهم			
٤	يعدل استجابات الطلبة			
٥	يعالج مشكلات الطلبة بتبصر وعمق			
٦	يوضح التعليمات للطلبة حيث لزم ذلك			
٧	يبعث على الارتياح في مقابلات لطلابه			
٨	يضبط النظام الصفّي			
٩	يطرح أسئلة لاختبار مستويات الأهداف			
١٠	يتناول موضوعات بأسلوب منظم ومرتب			
١١	يوجه الطلبة في العمل الصفّي محافظاً على المحور الدراسي			

١٢	يوجه الواجبات البيتية والصفية ويدعمها بتغذية راجعة		
١٣	يوظف الظروف والمناسبات في خبرات تعليمية جديدة		

البعد الثالث: الخاص بالإدارة الصفية:

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	لديه القدرة على إدارة وضبط الصف			
٢	يبدأ الحصة بعد أن يسود النظام التام			
٣	لا يتحيز لطالب أو لفئة من الطلبة			
٤	يرسخ مبدأ التعاون بين الطلبة			
٥	لا يترك غرفة الصف إلا للضرورة القصوى			
٦	يشغل الطلبة طوال الوقت			
٧	صبور لا يفقد أعصابه بسرعة			
٨	يشجع الطلبة على المشاركة الفاعلة في الحصة			
٩	يوضح التعليمات للطلبة حيث لزم الأمر			
١٠	يضيف جواً من المرح على الحصة			
١١	يحرص على شد انتباه الطلبة محافظاً على استمرارية التركيز			

البعد الرابع: الخاص بالمجتمع المحلي:

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يزور المكتبات العامة في البلدة التي يعمل بها			
٢	يرافق طلابه في رحلة مخطط لها في البيئة المحلية			
٣	يشرف على أنشطة الطلاب في المناسبات المختلفة			

٤	يزور معارض الكتب والوسائل التعليمية والنشاطات المدرسية		
٥	يطلع الأهالي بأحوال أبنائهم المدرسية		
٦	تزويد المجتمع المحلي بملصقات ورسومات حول رسالة المدرسة التربوية		

البعد الخامس: الخاص بالإعداد الأكاديمي :

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يتصف بالحكمة وضبط النفس			
٢	يحكم على الأمور بموضوعية			
٣	يتقبل النقد والاقتراحات البناءة			
٤	يتعامل مع زملاء المدرسة			
٥	ينمي مهاراته اللغوية (العربية والأجنبية)			
٦	يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهله			
٧	يراجع الكتب والمخطوطات المتعلقة بتخصصه وكذلك الأبحاث العالمية والمحلية			
٨	يحرص على النمو الذاتي علمياً ومسلحياً			
٩	يسهم في إقامة المعارض والمكاتب في المدرسة			

الملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/09/05/912/12

التاريخ: 2009/05/03

معالي أ. لميس العلمي المحترمة
وزيرة التربية والتعليم العالي

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

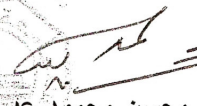
يقوم الطالب: عبد الله علي عبد الله عمرو ورقمه الجامعي (20714445)، بدراسة تتعلق
برسالة ماجستير، بعنوان

" مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل
الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق


د. محسن محمود عدس

منسق برامج الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية

الملحق (٣)

7. MAY. 2009 12:52
TO: JANUB ALKHALIL

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

NO. 108 P. 1/1

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم: وت/ ٤٢٠٢
التاريخ: ٧ / ٥ / ٢٠٠٩م
الموافق: ١١ / ٥ / ١٤٣٠هـ

السيد مدير التربية والتعليم / جنوب الخليل المحترم
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: الدراسة الميدانية

الإشارة : كتابكم رقم ج خ/ 3430/195 بتاريخ 2009/5/4م

لا مانع من قيام الطالب " عبد الله علي عبد الله عمرو" من اجراء دراسته الميدانية بعنوان " مدى فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين "، وتوزيع الإمتبانه المعدة لهذه الغاية على معلمي ومعلمات اللغة العربية ومديري ومديرات المدارس في المحافظة المذكورة، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية فيها.

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - جنوب الخليل
مع الاشارة الى رقم ١٠-٥٥-٢٠٣٩
قسم الوارد
رقم الوارد

أ. سعاد القدومي
 سعاد القدومي
 نائب مدير عام التعليم العام



نسخة/ السيد مدير التربية والتعليم/ الخليل المحترم
نسخة/ السيد مدير التربية والتعليم/ شمال الخليل المحترم
الرجاء تسهيل المهمة
نسخة/ الملف،
ن.ع

ع.ن



US 2009 0000000
Ramallah, P.O.Box (576) د. رامي الله ص. ب. Tel.: (+972-2-998-3291) فاكس: (+970-2-998-3222) Fax: MY/المراسلة

الملحق (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

المدرء و المعلمون المحترمون

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف إلى التعرف على فاعلية معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة الخليل الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس. فأرجو منكم تعبئة الاستبانة وما تحتاجه من بيانات بدقة وموضوعية، علماً بأن هذه البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وستحاط بالسرية التامة ولا داعي لذكر الاسم.

شكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: عبد الله علي عمرو
القسم الأول:
إشراف: أ.د. أحمد فهميم جبر

أ- معلومات عامة

الرجاء وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليكم:

- (١) المسمى الوظيفي: أ. معلم ب. مدير
- (٢) الجنس: أ. ذكر ب. أنثى
- (٣) المؤهل العلمي: أ. دبلوم ب. بكالوريوس ج. ماجستير فأكثر
- (٤) سنوات الخبرة: أ. ٥ سنوات فأقل ب. ٦ - ١٠ سنوات ج. ١١ سنة فأكثر

ب- مثال للإجابة: إليك المثال التالي للإجابة على الاستبانة.

لو طرح عليك فقرة نقول:-

الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض	أعارض بشدة
يضع خطة فصلية متكاملة	(X)				

فإذا كنت ترى أن المعلم/ة يقوم بوضع خطة فصلية متكاملة فما عليك إلا أن تضع إشارة (X) في

المربع الأول الذي هو: (أوافق بشدة).

القسم الثاني: بنود الإستبانة:

البعد الأول: الخاص بالتخطيط الدراسي:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض بشدة	أعارض بشدة
١	يضع خطة فصلية متكاملة					
٢	يحدد أهدافاً شاملة وواضحة للخطة					
٣	يصوغ العبارات الهادفة بدقة ووضوح					
٤	يحرص على وضع خطة تربوية قابلة للتطبيق					
٥	يستعرض مفاهيم الدرس بوضوح					
٦	يلخص الأفكار الرئيسية ويركز على النقاط البارزة في الدرس					
٧	يعتني بتعليم المفاهيم					
٨	يربط النتائج بالأسباب مستخدماً كلمات وعبارات محددة					
٩	يذكر مبادئ وقواعد علمية ويطبقها					

البعد الثاني: الخاص بالطلبة :

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض بشدة	أعارض بشدة
١	ينوع أساليب الشرح بما يلائم مستويات الطلبة					
٢	يحفز الطلبة لإنجاز مهماتهم وواجباتهم					
٣	يراعي الحالة النفسية للطلبة واستجاباتهم					
٤	يعدل استجابات الطلبة					
٥	يعالج مشكلات الطلبة بتبصر وعمق					
٦	يوضح التعليمات للطلبة متى لزم ذلك					
٧	يبعث على الارتياح في مقابلاته لطلابه					
٨	يضبط النظام الصفّي					

٩	يطرح أسئلة لاختبار مستويات الأهداف				
١٠	يتناول عرض الموضوعات بأسلوب منظم ومرتب				
١١	يوجه الطلبة في العمل الصفّي محافظاً على المحور الدرسي				
١٢	يوجه الواجبات البيتية والصفية ويدعمها بتغذية راجعة				
١٣	يوظف الظروف والمناسبات في خبرات تعليمية جديدة				

البعد الثالث: الخاص بالإدارة الصفية:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض بشدة	أعارض
١	لديه القدرة على إدارة وضبط الصف					
٢	يبدأ الحصة بعد أن يسود النظام التام					
٣	لا يتحيز لطالب أو لفئة من الطلبة					
٤	يرسخ مبدأ التعاون بين الطلبة					
٥	يترك غرفة الصف في الحالة الضرورية فقط					
٦	يشغل الطلبة معظم الوقت					
٧	صبور لا يفقد أعصابه بسرعة					
٨	يشجع الطلبة على المشاركة الفاعلة في الحصة					
٩	يوضح التعليمات للطلبة متى لزم الأمر					
١٠	يحرص على شد انتباه الطلبة محافظاً على استمرارية التركيز					
١١	يضيء جواً من المرح على الحصة					

البعد الرابع: الخاص بالمجتمع المحلي:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض بشدة	أعارض
١	يزور المكتبات العامة في البلدة التي يعمل بها					
٢	يرافق طلابه في رحلة مخطط لها في البيئة المحلية					
٣	يشرف على أنشطة الطلاب في المناسبات المختلفة					
٤	يزور معارض الكتب والوسائل التعليمية والنشاطات المدرسية					
٥	يطلع الأهالي بأحوال أبنائهم المدرسية					
٦	يزود المجتمع المحلي بملصقات ورسومات حول رسالة المدرسة التربوية					

البعد الخامس: الخاص بالإعداد الأكاديمي :

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض بشدة	أعارض
١	يتصف بالحكمة وضبط النفس					
٢	يحكم على الأمور بموضوعية					
٣	يتقبل النقد والاقتراحات البناءة					
٤	يتعامل مع زملاء المدرسة					
٥	ينمي مهاراته اللغوية (العربية والأجنبية)					
٦	يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهله					
٧	يراجع الكتب المتعلقة بتخصصه وكذلك الأبحاث العالمية والمحلية					
٨	يحرص على النمو الذاتي علمياً ومسلحياً					
٩	يسهم في إقامة المعارض والمكتبات في المدرسة					

الملحق (٥)

أسماء المحكمين ومؤهلاتهم العلمية

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	مكان العمل
١	أ.د. أحمد فهميم جبر	دكتوراه	جامعة القدس - الدراسات العليا
٢	د. محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس - الدراسات العليا
٣	د. زياد قباجة	دكتوراه	جامعة القدس - الدراسات العليا
٤	د. نبيل الجندي	دكتوراه	جامعة الخليل
٥	د. كامل كتلو	دكتوراه	جامعة الخليل
٦	د. راتب بدوي	دكتوراه	جامعة الخليل
٧	د. جمال أبو مرق	دكتوراه	جامعة الخليل

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٣٧	عدد ونسبة المعلمين في مجتمع الدراسة موزعين حسب الجنس	١
٣٧	عدد ونسبة المديرين في مجتمع الدراسة موزعين حسب الجنس	٢
٣٨	عينة الدراسة موزعة حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي	٣
٤٠	معامل الثبات لأداة قياسية فاعلية المعلم من حيث المجالات والدرجة الكلية	٤
٤٤	العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية بشكل عام من وجهة نظر المعلمين	٥
٤٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في مجالات الدراسة	٦
٤٦	نتائج اختبار (t- test) لفحص الفروق بين متوسطات ودرجات تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب الجنس	٧
٤٧	درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة	٨
٤٨	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص ودراسة الفروق بين متوسطات درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية اللغة العربية حسب سنوات الخبرة	٩
٤٩	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة	١٠
٥٠	درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمعلم	١١
٥١	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص ودراسة الفروق بين متوسطات درجة تقدير المعلمين لمستوى فاعلية اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمعلم	١٢
٥٢	العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير فاعلية معلمي اللغة العربية بشكل عام من وجهة نظر المديرين	١٣

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٥٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية في مجالات الدراسة	١٤
٥٣	نتائج اختبار (t- test) لفحص الفروق بين متوسطات ودرجات تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب الجنس	١٥
٥٤	التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة	١٦
٥٥	درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب سنوات الخبرة	١٧
٥٦	درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير	١٨
٥٧	نتائج اختبار توكي (Tukey test) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير	١٩
٥٨	درجة تقدير المدراء لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية حسب المؤهل العلمي للمدير	٢٠
٥٩	الفروق بين درجة تقدير المعلمين والمديرين لمستوى فاعلية معلمي اللغة العربية	٢١

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
٧٨	رسالة التحكيم وأداة الدراسة في صورتها المبدئية	١
٨٢	كتاب جامعة القدس	٢
٨٣	كتاب وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديريات التربية في الخليل	٣
٨٤	إستبانة المعلمين والمدراء	٤
٨٨	أسماء لجنة التحكيم	٥

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الأهداء
ب	شكر وتقدير
ت	الملخص بالعربية
ج	الملخص بالإنجليزية
١	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
٢	المقدمة
١٠	مشكلة الدراسة
١١	أهداف الدراسة وأسئلتها
١١	فرضيات الدراسة
١٢	أهمية الدراسة
١٣	محددات الدراسة
١٤	مصطلحات الدراسة
١٥	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
١٦	الدراسات العربية
٢٨	الدراسات الأجنبية
٣٤	تعقيب الباحث على الدراسات السابقة
٣٦	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات
٣٧	منهج الدراسة
٣٧	مجتمع الدراسة
٣٨	عينة الدراسة
٣٩	أداة الدراسة
٤٠	صدق وثبات الأداة
٤١	متغيرات الدراسة
٤١	إجراءات الدراسة
٤٢	تصميم الدراسة
٤٢	المعالجة الإحصائية
٤٣	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
٤٤	نتائج الدراسة

٦١	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
٦٢	مناقشة النتائج
٦٩	التوصيات
٧٠	المراجع
٧١	المراجع العربية
٧٥	المراجع الأجنبية
٧٧	ملاحق الدراسة
٨٩	فهرس الجداول
٩١	فهرس الملاحق
٩٢	فهرس المحتويات