

طرائق التدريس المتبعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية / جامعة ديالى

م.م. محمد عبد الوهاب عبد الجبار

كلية التربية / جامعة ديالى

الفصل الأول التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

لقد واجهت المواد التدريسية لاسيما مواد كليات التربية - قسم اللغة العربية ، العديد من المشكلات التي أفرزتها طرائق تدريس هذه المواد ، فقد ساد اعتماد غالبيتها على الحفظ والتلقين في التدريس من تدريسييها في معظم كلياتنا ، مما أوقع الطلبة في إشكالات عديدة منها ، أنهم أصبحوا أسيري مبدأ استظهار المادة الدراسية في أثناء الاختبارات فقط ، واصبح الهدف الرئيس في عملية التعليم إتقان الحقائق والمعلومات من دون أدنى اعتناء بمدى حاجات الطلبة ، وعلاقة التعليم ، بميولهم وقدراتهم ، أو مدى الإفادة منها في حياتهم ، على الرغم من إتباع التدريسيين للأساليب والطرائق التدريسية في عملية إعداد الطلبة التي لها تأثيرها الواضح في اتجاهاتهم وميولهم نحو المادة الدراسية ، فان تلك الطرائق ، تتوقف الى حد كبير على نجاح التدريسي أو فشله في تحقيق رسالته التربوية .

إن التدريسي في الكلية اصبح يشعر الآن بضعف قيمة تلك المادة للطلبة سواءً في حياتهم الحاضرة أم المستقبلية ، ذلك لان طريقة التدريس المتبعة تعتمد الحفظ والتلقين التي تحشو أذهان الطلبة بأكثر قدر ممكن من المعلومات ، والتدريسي الذي يتبع هذه الطريقة التدريسية ، فانه يجعل من ذهن الطالب وعاءً ، يصب فيه المعلومات ، مما يجعل المواد سقيمة مملّة منفرة للطلبة ، ومن ثم يؤدي الى قصورهم عن البحث والتنقيب والتحليل والاستنتاج والتقويم التي تتبناها طرائق التدريس الحديثة

ان الطريقة المتبعة في تدريس المواد الجامعية وشيوع استعمالها لا تساعد الطلبة على تنمية مهاراتهم العقلية ، بل تعينهم في استرجاع المعلومات وتذكرها فقط ، وهذا ما يتناقض مع الأسس الحديثة للتربية التي تؤكد ضرورة تنمية المهارات العقلية للطلبة

وقد لاحظ الباحث أن الكثير من البحوث والدراسات التربوية اتجهت نحو تحديد الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة لتنمية التفكير لدى الطلبة في حقل الدراسات الإنسانية ، ويمكن القول أن هناك قصوراً في طرائق التدريس ، وغالباً ما يكون ضعف

الطلبة مردودا الى مسألة مهمة هي عدم استعمال طرائق وأساليب تدريسية تعتمد على الطالب ويكون فيها التدريسي موجها ومشرفاً وهذه المشكلة عالمية ملموسة في الكثير من جامعات العالم وان تفاوتت بالحجم والعمق .

أهمية البحث والحاجة إليه :

إن التربية عبارة عن عملية تأثير الإنسان في الإنسان الآخر ، لتحقيق الغايات المنشودة وان وضوح هذه الغايات هو الضمان الوحيد لتوجيه عملية التعلم بطريقة علمية وعملية إنسانية لتحقيق هذه الغايات ، والجامعات لكونها إحدى المؤسسات التربوية الضرورية لأي مجتمع ، فان مسؤوليتها ومهمتها لم تعد قاصرة على الناحية المعرفية او العقلية فحسب بل شملت عادات وقيم وسلوك الطلبة واتجاهاتهم .
إن الجامعة التي أوجدها المجتمع لكونها المؤسسة المسؤولة عن ثقافة المجتمع وتطوره واستمراره وبوصفها المؤسسة التربوية التي تسهم في تنشئة الأجيال الجديدة وتطبيعهم اجتماعياً ، وتنظيم العمليات الجماعية في خلق وتهيئة مناخ التعليم ، فان وظيفتها ان تنسق وتنظم استعدادات الطلبة وميولهم بين تأثيرات البيئات الاجتماعية المتباينة ، وتوجيهها عن طريق استعمالها لتكون أساساً للتعليم الموجه ، لذلك صار لزاماً على الجامعة أن تنظم أهدافها ومناهجها ووسائلها لخدمة أهدافها الجديدة ، لأنها إحدى الوسائل العملية للتربية المستديمة .

ولما كانت الجامعة مؤسسة تعليمية وجدت لخدمة المجتمع الذي توجد فيه ، فإنها تستمد فلسفتها من فلسفة المجتمع الذي تنتمي إليه ، ومن ثم فأنها تبني مناهجها وتصوغ طرائقها التربوية بحيث تنجح رسالتها أزاء المجتمع (ابراهيم ، والكلزة ، ١٩٨٦ ، ٣٩) .

وتبلورت أهمية الجامعة في تلبيتها لحاجات الدولة الى الموظفين لاسيما الذين يؤدون مهمات وظيفية حساسة تتعلق بالأمر المالية والإدارية ، والمتمثلة بخريجي كليات التربية - قسم اللغة العربية . ودورها في تحقيق النهضة العلمية والعملية بعددّهما مصدر رئيسة لاعداد هؤلاء الموظفين الذين تحتاج إليهم الدولة لتلبية حاجات المجتمع المختلفة ، ونظراً للأهمية المتميزة للتعليم في مواصلة التحولات والتطورات الهائلة المختلفة فمن الضروري ان يتبوأ هذا التعليم مكانته المناسبة في استراتيجية التعليم في المستقبل ، إذ أن الإعداد والتأهيل للحصول على موظفين ذوي مستويات متعددة من المهارة يتطلب إعداد عناصر مختلفة تتعلق بالإدارة ، والملاك التدريسي ، والمناهج ، وطرائق التدريس وإكسابهم قدراً من الثقافة .

والمنهج الحديث يدرك أن ما كان صالحاً للطلبة في الماضي ، من أنشطة ومواد دراسية قد لا يكون صالحاً في الوقت الحاضر ، وما هو صالح منها حالياً قد لا يكون كله صالحاً في المستقبل ، ويؤكد المنهج ذاته أهمية المتعلم ودوره الإيجابي ، ويعمل على زيادة روح التعاون بين المتعلمين ، بدلاً من التناقض الشديد بينهم والمبني على الأنانية ، ويدرك ما بينهم من فروق فردية وبرايعها ، ويعنى بفهم كل فرد ما عنده من حاجات وميول وقدرات ومهارات واستعدادات ويعمل على تنميتها ، كذلك يعنى المنهج

المدرسي بتهيئة الفرص اللازمة للطلبة التي تسهم بتنمية الميول الجديدة المناسبة لديهم ، لخلق حياة دراسية تسودها الروح الديمقراطية في علاقات الطلبة بعضهم ببعض ، وفي علاقاتهم مع مدرسيهم .

وتستند العملية التعليمية في الجامعة الى أربعة أركان مهمة هي : (المدرس والطالب ، والمنهج والكتاب ، وطريقة التدريس) ولكل ركن من تلك الأركان أهميته الخاصة في نجاح العملية التعليمية .

يعد التدريسي من العناصر المهمة وأكثرها حسماً في تحسين العملية التعليمية وتطويرها بمكوناتها جميعاً . فمن غير كفايته وفعالته و إخلاصه لمهنته تبقى كل الاصطلاحات محدودة الفاعلية ، لأن التدريسي يبيت فيها من روحه وجهده ، ليحولها إلى برامج عمل ومناهج وسلوك ، وقد أشارت دراسات عديدة الى ذلك مؤكدة أهمية دور المدرس في إحداث التغيرات المرغوبة اذ يعد من أكثر المؤثرات أهمية في العملية التعليمية (العمادي ، ١٩٩٨ ، ص ٢٤)

ويرى الباحث أن التدريسي الجامعي يتحمل العبء الأكبر عند تدريسه ، إذ يتركز الجهد بصورة كلية عليه فهو الذي يفكر ، ويقراً ، ويتحدث ، ويترجم مما يجعل دور الطالب سلبياً في داخل الصف ، وان الأمر يحتم أن تهيأ الفرصة أمام الطلبة لتحمل مسؤولية أكبر في عملية التعليم ، أي إن يخطط التدريسي لقيام طلبته ببعض أوجه النشاط التي تزيد من إيجابياتهم .

أما الطلبة فتكمن أهميتهم في أن التقنية الحديثة حولت النظر إليهم ، وجعلتهم محور العملية التعليمية ، وأصبحت تركز على دورهم الفاعل ، النشاط . وجعلت منهم مشاركين نشطين ومتعلمين فعالين (الاقطش ، ١٩٩٠ ، ص ٢٧) .

المنهج هو مجال الخبرات التعليمية والنشاطات التعليمية التي تخططها الجامعة لمساعدة الطلبة على إنماء شخصياتهم ، وتمثل في مجموعة الحقائق والمعلومات والمفاهيم والمبادئ والقوانين والاتجاهات والقيم والمهارات التي تقدم بصورة منظمة للطلبة تحت إشراف الجامعة أو الكلية أو القسم لغرض تحقيق أهداف تربوية معينة (الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٥ ، ص ٤٧) .

وترتبط طرائق التدريس وأساليبه ارتباطاً وثيقاً بالمنهج ولا يمكن ان يتم تحديده دون تحديد الطريقة التي تدرس بها محتوياته وتنقل الى الطالب ويحرك من خلالها نحو التعلم (الشيباني ، ١٩٨٥ ، ص ٣٦١) ، إذ تعد طرائق التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية ، فإنها تؤدي دوراً أساسياً في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية ومن دون طريقة تدريسية يتبعها التدريسي لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة ويقاس تفاعل التدريسي مع الطلبة بالطريقة التدريسية التي يتبعها معهم (الاحمد ، ٢٠٠١ ، ص ٥٥)

وتقع على التدريسي مسؤولية تسخير المنهج لتحقيق هدف التفكير في ان يختار الطريقة المناسبة لتحقيق ذلك ، فكثيراً ما يعزى الضعف في معارف الطلبة وقدراتهم

العقلية ومهاراتهم الى ان بعض التدريسيين يلاقون صعوبة في إيجاد الطريقة المناسبة في التدريس (محمود ، ١٩٨٤ ، ص ١٣٢) .

وتتركز أهمية التدريس في كيفية استثمار محتوى المادة التعليمية بشكل يمكن الطلاب من الوصول الى الهدف الذي ترمي إليه . وإذا وجدت الطريقة الجيدة في غياب المادة التعليمية الجيدة تعذر على التدريسي الوصول الى غايته في تحقيق الأهداف وإذا كانت المادة التعليمية والطريقة ضعيفة تصبح المادة التعليمية عديمة الجدوى (ابو جلاله ، ١٩٩٩ ، ص ١٢٥) .

ومهما كانت الطريقة التي يستخدمها التدريسيون في التدريس ، فان هناك مبادئ لا بد من مراعاتها ، فإذا نجح المدرسون في تحقيق هذه المبادئ فنعم الطريقة ، وحسنت مرتقفاً حتى لو كانت من ابتداع التدريسيين أنفسهم ولم يرد لها ذكر في معاجم المصطلحات التربوية الحديثة ، أما إذا فشل التدريسيون في تحقيق هذه المبادئ فبئس الطريقة وساءت مرتقفاً حتى لو كانت من الطرائق التي ملأ حديثها الدنيا وهذه المبادئ :

- ١- تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة الى أقصى الحدود الممكنة من خلال استعمال النقد والتحيص في طرائق التدريس وتدريب الطلبة على ذلك حينما أمكن .
 - ٢- تدريب الطلبة على حل المشكلات واقتراح الحلول لها من خلال تنمية مهارات التحليل وصنع القرار .
 - ٣- تنمية التفكير المبني على الملاحظة والتعليل واستنباط التفاعل بين الطلبة وبيئتهم .
 - ٤- إكساب الطلبة محتوى المنهاج من حقائق ومفاهيم وتعميمات واتجاهات ومهارات .
 - ٥- إتاحة الفرص أمام الطلبة للمرور بأكبر قدر من الخبرات التربوية المخطط لها وذلك من خلال تنمية ميولهم وإشباع حاجاتهم .
 - ٦- الربط بين واقع الحياة ومشكلاتها وبين المقررات المدرسية وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المختلفة بصورة تؤدي الى تكامل معلومات الطلبة .
 - ٧- الربط بين المواد الدراسية المختلفة .
 - ٨- تنمية القدرة على الإبداع وربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية .
 - ٩- توفير فرص التعلم الذاتي وتعليم الطلبة كيف يتعلمون . (ابو سرحان ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٥ - ١٢٦)
 - ١٠- مواجهة مشكلات ازدياد أعداد الطلبة .
 - ١١- تنويع الأنشطة للتغلب على تباين الفروق الفردية بين الطلبة وتعليم كل منهم وفقاً لقدراته واستعداداته .
 - ١٢- تنمية قدرات الطلبة على العمل الجماعي .
- (الوكيل ، وزميله ، ٢٠٠١ ، ص ٢٢٠)

تعددت طرائق التدريس على مر العصور ، وتتنوع ، وتميزت كل طريقة من الأخرى بناحية معينة . وليس هناك طريقة واحدة أفضل من غيرها أو أنسب لكل الظروف . ويستطيع التدريسي إدخال بعض التعديل على أية طريقة لجعلها ملائمة للأهداف فقد ينوع التدريسي في الدرس الواحد أكثر من طريقة لجذب انتباه الطلاب وزيادة في التعلم وتجديد نشاطهم ، و لم يعد التدريس عملية إلقاء المعلومات والمعارف من التدريسي على الطلبة كمستمعين بل هو عملية مناقشة وتحليل واستنتاج وهذا ما تؤكد الأساليب الحديثة في التدريس وقد أدى ذلك الى التحول في تطوير طرائق التدريس من طرائق تقليدية يكون دور الطالب فيها متلقيا ضعيف المشاركة سلبياً الى طرائق جديدة يكون الطالب فيها فعالاً يشترك في شتى المواقف والأنشطة التعليمية في الدرس . وبازدياد الوعي بين التدريسيين بضرورة استعمال الأساليب والطرائق المستندة الى علم النفس التربوي الحديث، وأشار هيرد (Hurd) الى ان الأسلوب التعليمي له أهمية لا تقل عن أهمية محتوى المادة الدراسية على أساس ان نجاح وتقدم التعليم يعتمد عليه بقدر اعتماده محتوى المادة الأساسية (Zeman, 1979, P : 524).

يدعو المربون الى طرائق للتدريس تؤكد نشاط المتعلم وفعالته ودوره الإيجابي في العملية التعليمية ، وان تجعله يفكر وينتج ، وعليه فان طرائق التدريس المتبعة تعد من العناصر الأساسية والمهمة في المنهج الدراسي وبذلك تشكل العنصر الأساسي الفعال في العملية التربوية الركيزة التي يعتمد عليها في نجاحها ، اذ انه بمقدار ما تكون الطرائق والأساليب مناسبة للموقف التعليمي تتحقق الأهداف التربوية المنشودة وتؤثر في حل المشكلات المتعلقة بتنفيذ مفردات المادة الدراسية (غزال ، ١٩٩٥ ، ص ٢٤٤) .

تعدّ طرائق التدريس أحد الجوانب الأساسية في عملية التعلم والتعليم ، وان درجة نجاح التدريس تعتمد مدى فعالية تلك الطرائق التدريسية التي يستخدمها التدريسيون ، فطرائق التدريس الجيدة هي التي تيسر التعلم وتجعله أكثر عمقاً واستدامة عندما تراعي المعايير الآتية :

- ١- الاعتناء بدوافع الطلبة وميولهم .
 - ٢- تسميح بالتعاون والعمل الجمعي على أسس ديمقراطية .
 - ٣- تستند الى النشاط الإيجابي من جانب الطلبة.
 - ٤- تستثير اعتناء الطلبة وتحفزهم على العمل .
 - ٥- تراعي ما بين الطلبة من فروق فردية في قدراتهم على التعلم .
 - ٦- وضوح الهدف من التدريس أمام الطلبة .
 - ٧- تراعي مستوى نمو الطلبة . (ابراهيم والكلمة ، ١٩٨٦ ، ص ١١٣)
- ويرى الباحث انه مهما تنوعت طرائق التدريس ، فإن التدريسي عليه استعمال الطريقة التدريسية التي تتلاءم وطبيعة تلك المادة وأهداف تدريسها وكذلك مستوى نضج الطلبة وخبراتهم وميولهم وحاجاتهم والظروف والأوضاع التعليمية للمدرسة . ومن الأسباب التي تدعو إلى العناية بأهمية الطريقة التدريسية ما يأتي :

- ١- انه لا يمكن فصل الطريقة عن المادة فلكي تؤدي الطريقة وظيفتها بنجاح ترتبط بالمادة بحيث تصبح الاثنان كلا واحدا ، فالطريقة لا يمكن عزلها عن المادة بحيث تصبح قائمة بنفسها .
- ٢- يجب أن تضمن إمكان تناول المادة بشكل موصل إلى الهدف ومثل هذا الضمان لا يمكن الحصول عليه إلا إذا انتقبت الطريقة للمادة بعد اختبار وتجربة .
- ٣- ان اختيار الطريقة أمر علمي قائم على أصول معينة لا يمكن مجانبتها . فالطريقة الناجحة يجب أن تقدم على أساس علمي من حيث ارتباطها وعلاقتها بالمادة المراد تدريسها . (عبد العزيز ، ١٩٦١ ، ص ٢٠٣)

هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى تعرف طرائق تدريسي المتبعة من تدريسيي قسم اللغة العربية في جامعة ديالى في كلية التربية .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ :

- ١- قسم اللغة العربية في كلية التربية - جامعة ديالى .
- ٢- تدريسيي قسم اللغة العربية في كلية التربية .
- ٣- العام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ .

تحديد المصطلحات :

- الطريقة :

عرفها (محمد ، ١٩٩١) بأنها " هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة للمتعلم فكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف المتحققة غيرها أوسع وأكثر عمقا وأكثر فائدة " (محمد ، ١٩٩١ ، ص ٣٨) .

وعرفها (جامل ، ٢٠٠٠) بأنها " هي حلقة الوصل بين الطالب والمنهج ويتوقف على طريقة نجاح واخراج المقرر أو المنهج الى حيز التنفيذ " (جامل ، ٢٠٠٠ ، ص ١٧)

ويعرفها الباحث إجرائيا: مجموعة الإجراءات التي يؤديها تدريسي قسم اللغة العربية - كلية التربية / جامعة ديالى ، ويعد خطته اليومية على وفقها بما يساعده على نقل المعلومات الى الطلبة باعتماد المنهج الدراسي المقرر .

- التدريس :

عرفه (هانيك واخرون " Heinich ,et al " ١٩٩٣) بأنه تنظيم المعلومات والبيئة بشكل يسهل عملية التعلم (Heinich ,et al ,1993 , p : 40) .
وعرفته (قطامي واخرون ٢٠٠١) بأنه " عملية تقديم المعلومات والنشاطات التي تسهل على المتعلمين تحقيق أهداف التعلم الخاصة ، وهو إدارة النشاطات التي تركز على تحقيق المتعلمين لأهداف تعليمية خاصة " (قطامي واخرون ، ٢٠٠١ ، ص ١٥) .

ومن خلال ما تقدم يضع الباحث التعريف الإجرائي للتدريس : الكيفية التي يسلكها التدريسي في قسم اللغة العربية - كلية التربية / جامعة ديالى لإفهام الطلبة وإيصال المعلومات الى أذهانهم وإكسابهم رصيذاً جديداً من المعلومات المفهومة .

الفصل الثاني جوانب نظرية

التدريس :

المهنة مجموعة الوظائف والعمليات التي يتضمنها العمل الذي يقوم به الفرد في نشاط اقتصادي معين كمهنة التعليم والطب او التجارة وغير ذلك .
ان مهنة التدريس عملية متصلة زمانا ، اذ تأخذ العملية التعليمية وقتا أطول وعليه فان مهنة التدريس عاندها فردي ، وجماعي ، وحتى العائد الفردي هو ملك للجماعة سواء أكان عائدا ماديا او أدبيا وان تلك العملية هي ثلاثية الأبعاد من التدريسي والمتعلم والمادة . وهي تعتمد النشاط العقلي غالبا اكثر مما تعتمد النشاط الجسمي والعمل الذي يمارسه القائمون بالتعليم أساسا في الإعداد لكل الأعمال المهنية الأخرى وكثيرا ما يشار الى مهنة التعليم بهذا الاعتبار على إنها أم المهن وعليه فان التدريس في حقيقته ليس مجرد عملية تعليمية مجردة تهدف إلى تأسيس الخلفية المعرفية للمتعلمين ولكنه عملية إنسانية اجتماعية منتجة يتم خلالها غرس القيم والاتجاهات المرغوبة في سلوك الطلبة ، وانه عملية إنتاج اجتماعي ؛ فالتدريس فن من حيث هو يحتاج لشخص موهوب وهو من ناحية أخرى علم كونه لا يمارس خارج السياق الاجتماعي فهو جزء منه ، وبالنتيجة يخضع لقوانينه ؛ فأصحاب هذا التوجه يرون ان التطورات التدريسية شيء من الموهبة ولذلك لا يستطيع أي شخص أن يكون تدريسياً ؛ لان الموهبة لا تدرس ولكن يصفها التدريس ويسهل الطريقة أمامها للبروز ان مهنة التدريس في طبيعتها من المهن الفنية الدقيقة فهي للبعض مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد بما يمتلكه من قدرات ولكنها مهنة لها أصولها وعلم له أسس وله مقومات ومن أجل هذا يعد التدريس عملا فنيا ولكنه كغيره من الفنون وثيق الصلة بالعلوم التي تمده بالتجارب وتقوده من نجاح الى نجاح فهو يرتبط بعدد من العلوم ومنها التربية ومجالاتها وعلم النفس بفروعه (الهاشمي، ٢٠٠٥، ص ٨٣-٨٤) .

صعوبات تحليل العملية التدريسية :

- ان التدريس من الظواهر الإنسانية الكثيرة التعقيد ؛ وذلك بسبب تعدد المؤثرات وتشابك العوامل ومن صعوباتها ما يأتي :
- ١- إن التدريسي مجرد ملقن للطلبة جملة من المعارف والمعلومات بما يمكن ان يؤدي الى إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين وتزويدهم بكل ما قد يحتاجون للنجاح في الحياة ، وهذه الغاية تجعل من التدريس عملية معقدة .
 - ٢- إن العملية التعليمية معقدة لأنها تتأثر بشخصية التدريسي ، اذ ان لكل تدريسي ميولاً واتجاهات خاصة متميزة عن غيره ، تتحدد بدورها بانتمائه الاجتماعي والثقافي ونمط تكوينه التربوي والعلمي مما يميز تدريسه ويطبعه بطابع منفرد .
 - ٣- محتويات التعليم ومواده وكذلك المصادر التكنولوجية المتوافرة والمستعملة والظروف السيكولوجية التي تحيط بالمؤسسة التعليمية وأنواع التنظيمات والاختبارات
 - ٤- إن التعليم يتحدد أيضا بالمتعلمين ، اذ ان لكل طالب شخصية متميزة وميول خاصة على الرغم مما قد يكون بين الطلبة من أمور مشتركة فان عناصر الاختلاف تبقى ظاهرة للعيان ومن بينها الاختلاف في وتيرة التعلم التي تختلف بينهم على الرغم من تقارب أعمارهم .
 - ٥- إن الطابع الجماعي لعملية التدريس يضيف معوقا آخر يزيد في تعقيدها على الرغم من اختلاف الطلبة في اتجاهاتهم فان التعليم يوجه إليهم كجماعة تشكل وحدة تبدو كما لو كانت متجانسة فان التدريسي لا بد وان يفكر باستمرار في ثلاثين او أربعين طالبا في نفس الوقت وان يكون بإمكانه إرضائهم جميعا لذا فان غالبا ما تتجاوز الأحداث ويقف موقف العاجز ولا يصل الى درجة الاكتمال بمعنى انه لا يشعر بتاتا بالارتياح على الرغم من جهوده المبذولة .
- (الدريج ، ١٩٩٤ ، ص ١٧-١٨)

أركان العملية التدريسية :

- ١- الأهداف التدريسية : وفيها عدد التغيرات المرغوبة في سلوك الطلبة التي تعد بمثابة تحصيل للتعلم وهي أيضا وصف للأداء المطلوب من الطلبة في نهاية الموقف التعليمي والشروط التي تم فيها الأداء والحد الأدنى من الأداء المطلوب
- ٢- المدخلات السلوكية : وتشمل خصائص الطلبة وحاجاتهم اذ لا فائدة من تدريس شيء يعرفه الطالب ولا يحتاج اليه ، فضلا عن ضرورة تحديد خصائص الطلبة العقلية ومستوى ذكائهم وقدراتهم وتحصيلهم وميولهم ودوافعهم ومستوى نموهم

ونضجهم ، زيادة على الخلفية الثقافية والحضارية والظروف الاجتماعية للطالب وهذا ما يطلق عليه بمحددات التعلم .

٣- الخبرات والنشاطات التدريسية : وهو ما يطلق عليه المتغيرات التنفيذية وتشمل الخبرات المنتقاة والمصممة والمخططة والتي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة وتظهر الخبرات التعليمية للطلبة في صورة المنهج والوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيقه ، فضلاً عن الإجراءات والنشاطات التدريسية التي يقوم بها التدريسي والطلبة بقصد تحقيق الأهداف والتي يمكن ان تختلف من هدف إلى آخر تبعاً للخبرات والنشاطات والدروس النظرية تتطلب طرائق محددة في تحقيق أهدافها ، أما المهارات الأدائية فتتطلب طرائق أخرى ، في حين يتطلب إكساب الاتجاهات والمبادئ طرائق ونشاطات تدريسية أخرى .

٤- القياس والتقويم : يطلق عليها متغيرات الإنتاج والتحصيل وتشمل الجانب القياسي والتقويمي وهو ما يبين نوع ومقدار التعليم والتعلم الذي حصل من خلال عملية التدريس والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحددة كما تدخل عملية القياس والتقويم في تحديد المتغيرات السابقة للتدريس من خلال تحديد حاجات ومهارات القدرة التحصيلية وقابلية الطالب للتعلم ومدى استعداداته وقدراته ؛ لذا تصف عملية القياس والتقويم عدة مستويات منها التقويم التمهيدي والتقويم التكويني والتقويم النهائي . (حميدة ، ٢٠٠٠ ، ص ٤١-٤٢)

ترى الباحث ان أركان عملية التدريس ترتبط ارتباطاً عضوياً ومتفاعلاً ؛ فالأهداف هي محور عملية التدريس والموجه لها ، وفي الوقت نفسه تتطلب خبرات ونشاطات تعليمية ، كما تصاغ في ضوء خصائص الطالب مثل قياس مدى تحقق الأهداف حصيلة عملية التدريس

طرائق التدريس :

مفهوم الطريقة بين القدماء والمحدثين :

التفكير السائد في مجال التدريس هو الاتجاه نحو الانتقاء في اختيار الأفضل من مختلف الطرائق والأساليب فلا ينبغي اعتماد طريقة واحدة ، والانتقاء يتطلب جهداً من التدريسي وان يعرف المصادر والنظم وأساليب التعلم ، ويتطلب منه الذكاء والحماسة والرغبة في رفض ما لا يناسب سواء من القديم أم من الحديث وكيفية طرحه بحكمة بدلاً من اتباع طريقة بعينها .

والتدريس يتضمن اكثر من معرفة الطرائق فمعرفة التدريسي للنظريات النفسية ولأساليب التدريس لا تكفي وحدها ولا تضمن النجاح إذ أن من أسس التعلم الجيد اتجاهات التدريسي نحو عمل طلبته ؛ فيجب ان يحب التدريسي طلبته ويخلص لهم ويتفانى في أداء واجبه ويحب المادة التي يدرسها .

والنظرة الشائعة الى طرائق التدريس تعدها وسائل لإيصال المعلومات الى المتعلمين بوساطة التدريسي والأساس الذي تستند إليه ان التعليم عملية نقل للمعلومات من الكتب أو عقل التدريسي الى عقل المتعلم ، ويؤخذ على هذه النظرة إنها تقتصر التعليم على المعلومات دون أهدافه الأخرى وتجمد المعرفة البشرية فيما هو موجود حاليا وتجعل المتعلم سلبيا لا عمل له الا استقبال المعلومات ، وتساوي بين المتعلمين بصرف النظر عما بينهم من فروق فردية .

وان النظرة الحديثة الى طرائق التدريس تعدها وسائل لتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم كي ينشط ويغير من سلوكه إذا فهمنا من السلوك الواسع الذي يشمل المعرفة والوجدان والأداء . والأساس الذي تستند إليه هذه النظرية ان التعليم يحدث نتيجة للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية وان دور التدريسي هو تهيئة هذه الظروف بحيث يستجيب لها المتعلم ويتفاعل معها .

وتتميز هذه النظرة بأنها تتوع أهداف التعليم وتقتصر على المعلومات وتعد المعرفة البشرية متجددة باستمرار وتجعل دور المتعلم إيجابيا في الكشف والتحصيل وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، ويتوسع مجال عمل التدريسي من حيث اختيار المادة التي يقدمها والأسلوب الذي يتبعه في التقويم والوسائل التي يستعين بها (شحاته ، ١٩٩٣، ص ٢٠-٢١)

وهناك شروط عدة ينبغي ان تتوفر في طرائق التدريس كي تحقق الغرض منها واهم هذه الشروط استثارة دوافع المتعلمين الى التعلم والبناء على ما لديهم من حصيلة سابقة وإتاحة الفرصة لهم لممارسة السلوك المطلوب تعلمه واشعارهم بإشباع الدوافع التي دفعتهم إلى التعلم وهناك شروط تختص بها الطرائق دون بعضها الآخر تبعا لنوع الهدف المنشود فإذا كان الهدف المعلومات فيحسن ان تكون نقطة البدء في الطريقة إثارة مشكلة يستقبلها المتعلمون ، ويقسم الموضوع على مقاطع واضحة ، والعرض المنظم للأفكار التي تتطوي عليها كل مقطع ، والتكرار في سياقات مختلفة ، ثم تلخيص المراجع وعرضها .

وإذا كان الهدف القيم والاتجاهات ؛ فان الطريقة ينبغي ان تؤكد القدرة والجو العام للموقف واستعمال الفنون المختلفة كخطوة تمهيدية لعرض الأفكار وتحليلها . وإذا كان الهدف القدرة او المهارة العملية ؛ فينبغي ان تعنى الطريقة في إيجاز بتكوين الأساس النظري للعمل ثم تنطلق الى التدريبات العملية المنظمة ، والى جانب النوعين السابقين من الشروط ينبغي ان يأخذ التدريسي في حسبانته ان الطريقة عنصر اقتصاد في الوقت والجهد وعنصر الإمكانيات المتاحة ؛ فكما حققت الطريقة اكثر من غرض في وقت اقل مع توافر الفعالية كانت أولى بالاختيار ، وكما استلزمت الطريقة وسائل

) يسهل أو يمكن الحصول عليها بشيء من الجهد المعقول كانت الأفضل شحاته ، ١٩٩٣ ، ص ٢٠-٢١) .

تصنيف طرائق التدريس :

هناك طرائق عديدة يمكن استعمالها لتسهيل عملية التعلم وهي طرائق فردية ، و طرائق جماعية ، مع الإشارة انه لا توجد طريقة مثلى للتدريس ، وربما يقوم التدريسي باختيار الطريقة المناسبة وتويعها وفقا لاهداف الدرس ومستويات ونوعية المحتوى والإمكانات المادية والبشرية المتاحة . وتتعدد طرائق التدريس وتتنوع الى حد كبير فهناك طرائق الإلقاء ، والمشروع ، والتعيينات ، والاكتشاف ، والمشكلات ، والوحدات ، والاستقصاء وغيرها ، ويبدو ان هذا التعدد والتنوع قد جاء نتيجة لطبيعة التطور في فلسفة التربية وتعدد أهدافها وتطور نظريات التعلم وقوانينه وأيضا لتطور الوسائل التكنولوجية وما أضافته من طرائق جديدة . ونتيجة لهذا التعدد والتنوع في طرائق التدريس ؛ فقد وجدت عدة تصنيفات لها اذ صنفها بعضهم على نوعين : طرائق مستندة الى أساس نشاط المتعلم واخرى مستندة الى التدريسي ، وصنفت على طرائق ديمقراطية وطرائق استبدادية ، وصنفها بعضهم على طرائق فردية و طر ق جماعية ، وصنفها آخرون على مجموعات او فئات تتوافر فيها بعض القواسم المشتركة المميزة التي تميز كل مجموعة منها على حدة .

العوامل المؤثرة في طريقة التدريس :

- ١ . اهداف الدرس .
- ٢ . الوسائل التعليمية .
- ٣ . القراءات الخارجية .
- ٤ . خبرة التدريسي .
- ٥ . التوجيه التربوي للتدريسي .
- ٦ . مستوى الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم .
- ٧ . تنظيم المنهج الدراسي .
- ٨ . إمكانات البيئة .
- ٩ . طبيعة الموضوع الدراسي .
- ١٠ . الإدارة التعليمية .
- ١١ . التنظيم الدراسي .

(حميدة ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٩)

عوامل اختيار طريقة التدريس :

هناك العديد من العوامل والمتغيرات التي يمكن للتدريسي ان يختار طريقة التدريس في ضوءها وهي :

الأهداف التعليمية : هي عامل أساسي يؤثر في قرارات التدريسي المتصل بالطريقة .
فطريقة التدريس التي تستعمل في تدريس المعلومات او الحقائق تختلف عن الطريقة التي تتبع في تدريس المفاهيم والاتجاهات والمهارات فإذا كان التدريسي يهدف الى إكساب الطلبة بعض المفاهيم او تكوينها لديهم فأذن يمكن ان يستعمل التعليم عن طريقة الاكتشاف كمدخل في التدريس وإذا كان يهدف الى تحميل الطلبة مقدارا من الحقائق فيمكن ان يستعمل طريقة الإلقاء او القراءات الخارجية .

طبيعة المتعلم : ان تكون الطريقة المختارة مناسبة لمستوى الطلبة وقادرة على جذب انتباههم وتنشيط تفكيرهم ومناسبة مع خبراتهم السابقة ، وان تراعى الفروق الفردية الموجودة بينهم فالأفراد لا يختلفون عن بعضهم فقط ولكنهم يختلفون أيضاً عن أنفسهم من وقت لآخر فما ينطبق على الطلبة في هذا الموقف قد لا ينطبق عليهم في موقف آخر ووقت لاحق فالطريقة التي تناسب مجموعة معينة من الطلبة قد لا تناسب مع مجموعة أخرى .

طبيعة المادة : ينبغي أن تتلاءم الطريقة مع محتوى المادة الدراسية إذ يجب التعرف على محتوى المادة الدراسية ومستوى صعوبتها ونوع العمليات التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لطريقة تدريس معينة .
لذا تختلف المواد من حيث طبيعتها من مجال الى آخر فالتاريخ مثلا يضم حقائق واهداف تنتمي الى الماضي لا يمكن إثباتها تجريبيا في المعمل ولكن معرفتها تتم عن طريق التحقيق والدراسة والنقد والتحليل للوثائق التاريخية لذلك تختلف طرائق تدريس التاريخ عن طريقة تدريس العلوم التي يمكن ان تتم في المعامل من خلال التجارب العملية .

خبرة التدريسي : يختلف أداء التدريسي لطريقة التدريس باختلاف كفايته ومهارته وبحسب شخصيته ولكل تدريسي أسلوبه الخاص في التدريس وكذلك فان الطريقة التي تناسب معلما ما قد لا تكون مناسبة مع تدريسي آخر ، وتحدد طريقة التدريس التي يختارها بنظرته الى عملية التعليم ونوع الفلسفة التي يستعملها اذا كان يرى ان التعلم عملية ذاتية يقوم بها الطالب فان طريقته في التدريس سوف تنسجم مع هذه الطريقة لذلك يجب التنوع في طريقة التدريس وأساليبه حتى يؤدي ذلك الى اهتمام الطلبة ودافعيتهم (جامل ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٨) .

- ويرتبط اختيار التدريسي لطريقة التدريس المناسبة بعدة امور من بينها :
- ١ . الهدف التعليمي المراد تحقيقه فاكتمال المعلومات يتطلب طرائق تختلف عن الطرائق المطلوبة لاكتساب المهارات .
 - ٢ . طبيعة المادة العلمية .
 - ٣ . الإمكانيات المادية المتاحة لتدريس هذه المادة .
 - ٤ . قدرات المتعلمين واستعداداتهم واتجاهاتهم المرتبطة بالتعلم .

٥. كفايات التدريسيين ومهاراتهم في استعمال الطريقة .
(الوكيل ، ٢٠٠١ ، ص ٨٣)

مميزات الطريقة التدريسية الجيدة :

على الرغم من ان الطريقة الجيدة في موقف تدريسي معين قد لا تكون كذلك في موقف آخر لوجود متغيرات ومستجدات عديدة تتدخل في عملية التدريس فتؤثر في الطريقة وأساليبها ؛ فان طريقة التدريس بالتأكيد ستكون أحد عناصر اتصال التدريسي والطالب والمادة ويمكن إجمال مميزات الطريقة الجيدة بما يأتي :

- ١- قدرة على تحقيق هدف تربوي وتعليمي .
- ٢- تتلاءم مع قدرات وقابليات المتعلمين .
- ٣- تستثير دافعيه المتعلمين .
- ٤- إمكانية استعمالها في اكثر من موقف تعليمي .
- ٥- تتيح استعمال وسائل ومواد تعليمية عديدة .
- ٦- إمكانية تعديلها على وفق الظروف المادية والاجتماعية للتدريس
(محمد، ١٩٩١، ص ٥٦)
- ٧- تراعي المتعلم ومراحل نموه وميوله .
- ٨- تستند الى نظريات التعلم وقوانينه .
- ٩- تراعي خصائص النمو للمتعلمين الجسمية والعقلية .
- ١٠- تراعي الأهداف التربوية التي نرجوها في المتعلم .
- ١١- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- ١٢- تراعي طبيعة المادة الدراسية وموضوعاتها .

(جامل ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٠)

التدريس والطريقة :

إن مهنة التدريس مهنة تحتاج الى دراية مبنية على الفطرة والتدريب واصعب ما فيها المواجهة ، فمواجهة التدريسي للطلبة في داخل غرفة الصف ليس بالأمر السهل ، ويجب التذكير هنا ان اختيار طريقة التدريس الناجحة تقع على عاتق المدرسين فهم الذين يحددون الكيفية والأسلوب الذي يدرسون مادتهم بوساطته (مرعي ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٥) .

إن معرفة التدريسي الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة وقدرته على استعمالها تساعده بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق بحيث تصبح عملية التعليم شيقة وممتعة ومناسبة ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية (مرعي واخرون ، ١٩٩٣ ، ص ٢٥) .

والشيء المهم الذي يجب ملاحظته هو ان الطريقة سواء أ كانت خاصة أم عامة ليست قوالب جامدة يتقيد بها المدرس في كل الظروف والأحوال المتصلة بطبيعة المادة او بيئة الطالب فالتدريسي ليس مطالباً بالتزام طريقة معينة او جامدة في التدريس بل عليه ان يكون المبتدع لطريقته مرناً في اتخاذ الأسلوب والطريقة المناسبة التي يفتتح بانها توصله الى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة ، ومن الواجب ان يكون التدريسي ملماً بطرائق التدريس الحديثة والقديمة ولشخصيته كبير الأثر في التدريس وقد يكون اهتمام الطلبة وانتباههم راجعاً الى قدرة التدريسي ومهارته اكثر مما يرجع الى مادة الدرس (مرعي ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٤) .

الفصل الثالث إجراءات البحث

أولاً : مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث الحالي من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية للبنات في جامعة ديالى للعام الدراسي (٢٠٠٧ - ٢٠٠٨) الذين بلغ عددهم (٤٢) من التدريسيين والتدريسيات .

ثانياً : عينة البحث :

١- عينة البحث الاستطلاعية :

اختار الباحث (١٠) تدريسيين من مجتمع البحث ليمثلوا العينة الاستطلاعية التي ستطبق عليهم بعض إجراءات بناء أداة البحث .

٢- عينة البحث الأساسية :

اختار الباحث افراد المجتمع الكلي جميعهم ليمثلوا مجتمع البحث ، وذلك بسبب صغره بعد استبعاد افراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (١٠) فاصبح عدد افراد العينة الاساسية للبحث (٣٢) تدريسيين وتدريسية .

أداة البحث :

تتوقف دقة معلومات البحث وسلامتها وامكانية اعتماد نتائجه على الأداة التي يعتمد عليها في جمع المعلومات والحصول عليها ، ولما كان البحث الحالي يتطلب معلومات واسعة فإن الاستبانة في مثل هذه البحوث هي أفضل أداة لبلوغ أهدافها ، إذ أنها من الوسائل الشائعة في جمع المعلومات والبيانات في البحوث التربوية التي تتعلق بالأراء والاتجاهات للحصول على حقائق تتعلق بالظروف والأساليب القائمة فعلاً . فضلاً عما تتميز به الاستبانة من مزايا أهمها الاقتصاد في الجهد والوقت بما يمكن

الباحث من جمع بيانات من عينة كبيرة في مدة زمنية مناسبة إذا كان المجتمع منتشراً على رقعة جغرافية واسعة، زيادة على سهولة وضع فقراتها وترتيبها ، وترتيب نتائجها ، وتفسير بياناتها (داود ، ١٩٩٠ ، ص ٩٢) .

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في إعداد أداة بحثه :

١ - توجيه استبانة مفتوحة إلى أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (١٠) تدريسيين من قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى ، تضم سؤالاً مفتوحاً هو :

- ما الطرائق والأساليب التدريسية التي تستعملها في تدريسك المواد المكلف بها ؟

٢ - إجراء مقابلة مع عدد من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى لاستطلاع آرائهم المتكونة من خبراتهم وتجربتهم الميدانية ، إذ تعد المقابلة وسيلة مهمة لجمع المعلومات في مثل هذه البحوث ، وتسهل المقابلات الحصول على بيانات ومعلومات لا يمكن الحصول عليها عند استعمال الأدوات الأخرى .

٣ - أفاد الباحث من اطلاعه على الأدبيات والدراسات السابقة المقاربة من الدراسة الحالية في إضافة معلومات على ما حصل عليه من الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة والمقابلات الشخصية .

ونتيجة لهذه الخطوات تمّ التوصل الى صياغة الاستبانة بصيغتها الأولية فبلغ عدد الطرائق المذكورة فيها (٢٠) طريقة ، وكما موضح في جدول (١) .

جدول (١)
الطرائق التدريسية

اسم الطريقة	ت	اسم الطريقة	ت
القياسية	١١	التحفيظ والتسميع	١
الاستقرائية	١٢	الاستجواب	٢
تمثيل الأدوار	١٣	الحوارية	٣
العصف الذهني	١٤	حل المشكلات	٤
المشروعات	١٥	العرض والمشاهدة	٥
التعلم التعاوني	١٦	الاستقصاء	٦
التقارير القصيرة	١٧	الاستكشاف	٧
الملخصات	١٨	المحاضرة	٨
النشاطات اللاصفية	١٩	المناقشة	٩

٤ - وضع الباحث أمام كل طريقة وصفاً لأهم خطواتها لأن بعض التدريسيين في هذه الكلية قد يتبع طريقة تدريسية ما منها ، ولكنه لا يعرف اسمها التربوي .
٥- ان الطريقة التي اعتمدت في بناء الأداة هي طريقة " ليكرت " Likert ، إذ تعد هذه الطريقة من افضل طرائق بناء المقاييس والاتجاهات وتضم فقرات عديدة يمكن ان تغطي بدقة موضوع الاتجاه المراد قياسه ، وان بدائل الإجابة فيها متعددة وموضوعية تتراوح بين التأييد والمعارضة لموضوع الاتجاه ، ويجب الفرد فيها على كل فقرة باختيار بديل واحد من احتمالات الإجابة التي تمتد بين الموافقة والمعارضة (Ebel , 1972 , P : 365) (Anastasi , 1976 , P : 551) .

فضلا عن أن طريقة " ليكرت " تعتمد أسلوب التقرير الذاتي الذي يعد من اكثر الأساليب شيوعا واستعمالا في قياس الاتجاهات لان في استعماله مزايا متعددة منها إن إجراءات جمع البيانات واضحة ومفهومة ، وان الاستجابات عنها تتسم بالموضوعية لا تتدخل فيها ذاتية الباحث ويمكن تطبيقها وتقنينها على عينات كبيرة بسهولة (Sundbery , 1977 , P : 174)

واستناداً الى هذه الطريقة وضع الباحث خمس عبارات تدل على مدى استعمال الطريقة التدريسية من المستجيب من عدم استعمالها وهي

- استعمالها باستمرار
- استعمالها أحياناً
- استعمالها في عدد من الدروس
- استعمالها نادراً
- لا استعمالها

٦- صدق الاستبانة :

يعرف الصدق بأنه قدرة الأداة على قياس ما وضعت لاجله (المليجي ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٨٩) تختلف أنواع مؤشرات الصدق باختلاف الظاهرة المقاسة ، والصدق الذي يناسب مثل هذه الأداة هو الصدق الظاهري الذي يعتمد على عرض الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والتربية وعلم النفس ، وبعد عرض الاستبانة أجريت التعديلات الخاصة بالحذف والإضافة واعادة الصياغة ، واعتمدت الباحث موافقة ٨٠ % من الخبراء دليلاً على صلاحية الفقرة ، وبذلك رفضت خمس فقرات (طرائق) لم تتل موافقة الخبراء .

٧- الثبات :

يعد الثبات من صفات أدوات القياس التي تمنحها قوة يمكن الاعتماد عليها في البحوث التربوية وثبات الأداة يعني استقرار وتقارب في النتائج إذا طبقت اكثر من مرة في ظروف مماثلة على العينة نفسها (عودة ، ٢٠٠٢ ، ص ٣٤٥) . وهناك طرائق عديدة لقياس الثبات ، اختار الباحث منها طريقة إعادة الاختبار ، أي إعادة تطبيق

الاستبانة على العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (١٠) تدريسيين ، وكانت المدة بين التطبيقين الأول والثاني أسبوعين ، إذ يفضل ألا تتجاوز المدة بين التطبيقين أسبوعين أو ثلاثة أسابيع (يونس ، ١٩٨٧ ، ص ٨٥) ولإيجاد معامل ثبات الأداة استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لانه من اكثر المعاملات شيوعاً ودقة في مثل هذه البحوث .

وكلما كان معامل الارتباط عالياً دلّ على أنّ أداء عينة الثبات في التطبيق الثاني يماثل الى حدّ ما أداءها في التطبيق الأول ، وهو يؤشر حالة الاستقرار في النتائج (العجيلي وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص ١٤٨) .
بلغ معامل الثبات (٠.٨٠) ، ويعد المختصون مثل هذه المعامل مقبولاً عند موازنته بالميزان العام لتقويم معامل الارتباط (البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ١٩٤) .

تطبيق الأداة :

طبق الباحث أدواته بصيغتها النهائية على أفراد عينة البحث الأساسية المشمولة بالدراسة البالغ عددهم (٣٢) تدريسي وتدرسية .
وبعد انتهاء تطبيق الاستبانة فحص الباحث الاستبانات للثبات من دقة الإجابات ، واستبعدت اربع استمارات لم تحمل أية إجابة من التدريسيين الذين قُدمت إليهم ، فاصبح عدد أفراد العينة النهائي (٢٨) تدريسيا وتدرسية ، ثم شرع بتفريغ الإجابات في استمارات خاصة أعدت لهذا الغرض .

الوسائل الإحصائية :

- استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية لأغراض بحثه :
- ١ - معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الأداة .
(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣)
 - ٢ - معامل حدة الصعوبة (معادلة فيشر) لحساب صعوبة الفقرة .
(Fischer , 1955 , P: 154)
 - ٣ - الوزن المئوي : لبيان قيمة كل فقرة من فقرات الاستبانة والإفادة منه في تفسير النتائج . (الغريب ، ١٩٧٧ ، ص ٧٦)

الفصل الرابع نتائج البحث

بعد ان وزع الباحث الاستبانة بصورتها النهائية على أفراد العينة المختارة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى، استلم إجاباتهم وفرغها في جداول خاصة أعدت لهذا الغرض ، واستخرج الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لكل طريقة في الاستبانة ، ومن ثم رتبها من أعلى وسط مرجح الى أدنى وسط مرجح ، ووضع الرتبة المناسبة أمام كل طريقة .

واتضح للباحث إن طرائق (القياسية ، والاستقرائية ، والاستكشاف ، والمناقشة والمحاضرة) قد جاءت بالمراتب الخمس الأعلى ، لذا سيحاول الباحث تفسير استعمال التدريسيين (عينة البحث) لهذه الطرائق أكثر من غيرها .

واتضح للباحثة أيضاً ان طرائق (العصف الذهني ، والتعلم الاتقاني ، والتعليم المبرمج باستعمال الحاسوب ، والملخصات ، والتعلم التعاوني) قد جاءت بالمراتب الخمس الدنيا ، لذا سيحاول الباحث تفسير قلة أو عدم استعمال التدريسيين (عينة البحث) لهذه الطرائق .

الوزن المئوي	الوسط المرجح	الطريقة	الرتبة
81.06%	4.053	القياسية	1
78.92%	3.946	الاستقرائية	2
75.74%	3.787	الاستكشاف	3
67.68%	3.393	المناقشة	4
60.64%	3.032	المحاضرة	5
48.92%	2.446	الاستقصاء	6
46.38%	2.319	الاستجاب	7
44.24%	2.212	تمثيل الأدوار	8
41.26%	2.063	حل المشكلات	9
39.56%	1.978	التقارير القصيرة	10
31.48%	1.574	التعلم الاتقاني	11

١٢	التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب	١.٤٠٤	٢٨.٠٨%
١٣	العصف الذهني	١.٢٥٥	٢٥.١٠%
١٤	التعلم التعاوني	١.٢٣٤	٢٤.٦٨%
١٥	الملخصات	١.١٧٠	٢٣.٤٠%

الحد الأعلى :

١- إن الطريقة القياسية قد جاءت بالمرتبة الاولى بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (٤.٠٥٣) ، ووزنها المئوي (٨١.٠٦ %) ، ويعتقد الباحث أن أسباب ظهور هذه النتيجة هو أن طريقة القياس سريعة ولا تستغرق وقتاً طويلاً لان إعطاء القاعدة العامة فيها بصورة أسرع ، وإنها مرغوبة عند التدريسي فهي سهلة الجهد ، وان الطالب فيها يفهم القاعدة فهما جيداً باعتمادها الحفظ بوصفها وسيلة للتذكر ، وتصلح للتدريس في المراحل الثانوية والجامعية (الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص ١٢١-١٢٢) .

٢- إن الطريقة الاستقرائية قد جاءت بالمرتبة الثانية بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (٣.٩٤٦) ، ووزنها المئوي (٧٨.٩٢ %) ، ويعتقد الباحث أن هذا قد يعود الى ان طريقة الاستقراء تنمي في الطلبة القدرة على التفكير فهي استدلال صاعد يبدأ من الجزء وينتهي إلى الكل إذ ينتقل فيه الطالب من المثال إلى القاعدة ، وهي طريقة تهيئ للطلاب الفرص الإيجابية من حيث المشاركة في الدرس وتجعله أكثر تشويقاً إلى الدرس بما تهيئ له من الدافعية في التعلم ، وتحمله على الهدوء في التفكير وتعلمه على الإصغاء وتعوده على استنباط الحقائق وحده ، فضلاً عن إنها توثق العلاقة بين الطالب والتدريسي وتكون المعلومات المخزونة بهذه الطريقة في الذاكرة مدة أطول (الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص ١٥٨ - ١٥٩) .

٣- إن طريقة الاستكشاف قد جاءت بالمرتبة الثالثة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (٣.٧٨٧) ، ووزنها المئوي (٧٥.٧٤ %) ، ويعتقد الباحث إن سبب هذه النتيجة هو طبيعة مواد كلية التربية ، إذ في الاستكشاف يتركز الجهد المبذول من المتعلم على العمليات العقلية لفهم المفاهيم والمبادئ العقلية والعملية ، وهو يحدث عندما يبذل المتعلم جهداً عقلياً ، ويستعمل عمليات عقلية للاستكشاف الذي عرفه أحد الباحثين بأنه إحدى طرائق التدريس التي تعتمد ترتيب العمل ومادة الدرس على نحو يتيح للمتعلم أن يكتشف القوانين، والقواعد بإرشاد المدرس وتوجيهه واكتساب المعرفة بطريقة فعالة، والتثبت من صحة المعلومات ، وكفاية الأدلة ، ومناقشة البدائل ، وصياغة الفرضيات ،

وطرائق اختيار صلاحيتها واستخلاص القواعد والتعميمات . تمهيداً لتمكينه من القدرة على استكشاف أي موضوع ذي معنى يتصل به ، أو بمجمعه في المستقبل (الطشاني ، ١٩٩٨ ، ص ٢٦٧) .

٤- إن طريقة المناقشة قد جاءت بالمرتبة الرابعة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (٣.٣٩٣) ، ووزنها المئوي (٦٥٧.٦٨ %) ، ويعتقد الباحث ان سبب هذه النتيجة هو ان طريقة المناقشة تعد بوجه عام من الطرائق التدريسية الجيدة التي تضمن اشتراك الطلبة اشتراكاً ايجابياً في العملية التعليمية - التعلمية - في التدريس ، لان المبدأ الذي تستند إليه هو : ان يشترك التدريسي مع طلبته في طرح المادة التعليمية لمناقشتها ، وبالنتيجة فهمها وتفسيرها وتحليلها وتقويمها ، فضلاً عن انه ينظر الى المناقشة بوصفها طريقة تدريس شائعة ، إذا ما احسن المدرس إعدادها وتنظيمها وقيادتها وتنفيذها . وهذا يتطلب من المدرس أن يكون على درجة كبيرة من الخبرة والثقافة في طرح المادة التدريسية ، والمواقف التعليمية المختلفة ومناقشتها (زيتون ، ١٩٩٥ ، ص ١٨١) .

٥- إن طريقة المحاضرة قد جاءت بالمرتبة الخامسة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (٣.٠٣٢) ، ووزنها المئوي (٦٠.٦٤ %) ، وعلى الرغم من دعوات الاعتناء بطرائق التدريس وأساليبه فإن ميدان التدريس يفتقر الى الدراسات العلمية التي تتناول طرائق التدريس المناسبة والوسائل التعليمية التي تزيد من فاعلية التعليم ، وانعكس ذلك على واقع العملية التعليمية واصبحت الطريقة السائدة هي التقليدية الإلقائية (او ما تسمى بطريقة المحاضرة) ، وعلى الرغم من أن التدريسيين يلمسون آثارها في ضعف الشخصيات وقتل الطموح والابتكار أحياناً واخراج جيل دون مستوى الطموح أحياناً أخرى ، فطريقة المحاضرة ما تزال تستعمل إذ تكاد تعم الكليات الإنسانية في الجامعات لاسيما كليات التربية .

الحد الأدنى :

١- ان طريقة التعلم الإتقاني قد جاءت بالمرتبة الحادية عشرة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (١.٥٧٤) ، ووزنها المئوي (٣١.٤٨ %) ، ويعتقد الباحث أن السبب في ظهور هذه النتيجة هو متطلبات التعلم الإتقاني التي تتمثل في ما يأتي :

أولاً : التحديد الواضح لنتائج التعلم في كل وحدة تعليمية تمثل الأهداف السلوكية للمادة بعد تجزئتها الى وحدات متتابعة ومندرجة .

ثانياً : تحديد معيار إتقان يحكم بموجبه على مدى إتقان تعلم الطلبة للمادة الدراسية (النجار ، ١٩٩٤ : ص ٤٠) .

ثالثاً : تحليل محتوى هذه الوحدات التعليمية لتحديد المصطلحات والحقائق التعميمات والمهارات والمفاهيم المجردة (جمعة، ١٩٨٩ ، ص ١٠) .

رابعاً : استعمال طريقة التعلم الجماعي التقليدية في غرفة الصف في تعليم كل وحدة تعليمية .

خامساً : إجراء اختبارات تكوينية مستمرة بعد تدريس كل وحدة تعليمية لتوفير بيانات تبين مدى تغير أداء الطلبة في تحقيقهم للأهداف التعليمية ، ومن ثم تشخيص الصعوبات التعليمية لدى الطلبة الذين لم يصلوا مستوى الإتقان وتعزيز الطلبة المتفوقين (رجب ، ١٩٨٩ ، ص ٤)

سادساً : تقديم أساليب تعليم علاجية منظمة تتمثل في التغذية الراجعة التصويبية لمساعدة الطلبة في التغلب على أخطاء التعلم ، وفي توفير وقت إضافي للتعليم ، وإجراء تمارين تطبيقية إضافية ، وغيرها لتعليم الطلبة الذين لم يحققوا مستوى الإتقان في الوحدة التعليمية (Bloom , 1971 , p: 125) .

٢- ان طريقة التعليم المبرمج باستعمال الحاسوب قد جاءت بالمرتبة الثانية عشرة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (١.٤٠٤) ، ووزنها المئوي (٢٨.٠٨ %) ويعتقد الباحث أن هذا قد يعود الى ان استعمال الحاسوب في التعليم يتوقف الى حد كبير على مدى إتقان وتصميم وكتابة البرامج التعليمية ومن ثم نوع الأجهزة المستخدمة وربط هذه البرامج بالتدريس والخطط التعليمية إذ تصبح جزءاً متكاملأ مهما خدمة في تحقيق الأهداف التعليمية المحددة ، فضلاً عن صعوبة إمكانية برمجة المحتوى التعليمي بصورة متتابعة سيكولوجياً ومنطقياً تتوافر فيها عملية التفاعل المباشر بين الطلاب والوسيلة التعليمية (الحاسوب) (سلامة ، ٢٠٠٠ ، ٢٥٥-٢٥٦) .

٣- إن طريقة العصف الذهني قد جاءت بالمرتبة الثالثة عشرة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (١.٢٥٥) ، ووزنها المئوي (٢٥.١٠ %) ، ويعتقد الباحث ان سبب هذه النتيجة وجود عوائق كثيرة منها : عوائق ادراكية تتمثل بتبني الإنسان لطريقة واحدة بالتفكير والنظر الى الأشياء ، وعوائق نفسية تتمثل في الخوف من الفشل ، وعوائق تتعلق بشعور الإنسان بضرورة التوافق مع الآخرين ، وعوائق تتعلق بالخوف من اتهامات الآخرين لأفكارنا بالسخافة ، وعوائق تتعلق بالتسليم الأعمى للافتراضات ، وعوائق تتعلق بالتسرع في الحكم على الأفكار الجديدة

٤- ان طريقة التعلم التعاوني قد جاءت بالمرتبة الرابعة عشرة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (١.٢٣٤) ، ووزنها المئوي (٢٤.٦٨ %) ، ويرى الباحث ان سبب قلة استعمال عينة البحث لهذه الطريقة يمكن أن يرد الى ضعف وضوح العناصر التي تجعل عمل

المجموعات التعاونية عملاً ناجحاً فمعظم المربين لا يعرفون الفرق بين مجموعات التعلم التعاوني ومجموعات العمل التقليدي ، وضعف إدراك المربين أن العمل المعزول هو نظام غير طبيعي في العالم ، وأن الفرد الواحد لا يستطيع أن يبني سكناً له بمفرده ، وضعف تحمل المسؤولية في فكرة التطوير لدى مجموعة المتعلمين ، ومن ثم تصل إلى ضعف تحمل المتعلمين مسؤولية تعليم الطلاب لأقرانهم داخل الصف الدراسي وخارجه ، وضعف توافر العزيمة لدى المربين وضعف الرغبة في استعمال المجموعات التعليمية التعاونية ، لأن استعمال تلك المجموعات التعاونية يتطلب منهم تطبيق ما هو معروف عن المجموعات الفاعلة بطريقة منضبطة ، ومثل هذا العمل المنضبط ربما يولد تلك الرهبة لدى المربين التي توهن عزيمتهم .

٥- إن طريقة الملخصات العامة قد جاءت بالمرتبة الخامسة عشرة بين الطرائق المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى إذ كان وسطها المرجح (١.١٧٠) ، ووزنها المئوي (٢٣.٤٠ %) ، ويعتقد الباحث أن سبب هذه النتيجة هو الصعوبة التي تكمن في أن التدريسي ينبغي عليه قبل استعمالها أن يوضح لطلابه مفهوم الملخصات العامة وأهدافها في العملية التعليمية (سواء القبليّة أم البعديّة) وأن يعمل جاهداً على مناقشة تلك الملخصات مع طلابه ويربطها بالأفكار الفرعية والثانوية الموجودة في الدرس أو الوحدة الدراسية ، ويربطها بخبرات الطلبة السابقة ، وأن يوضح تلك الأفكار بالأمثلة من البيئة المحيطة بالطالب . ولذلك يمكن أن يكون الملخص إيجابياً مفيداً للمدرس والطالب إن أحسن استعماله وتوظيفه سواء في مقدمة الدرس أم في نهايته ، فالملخص يكون مفيداً إن تم ربط المعلومات مع بعضها البعض وموازنتها بغيرها من الأفكار ، وربط كل فكرة فرعية وثانوية في الدرس بالفكرة العامة الرئيسة فيه ، وهذه أمور قد لا يتصف بها التدريسي في الوقت الحاضر .

الاستنتاجات :

من خلال النتائج التي توصل إليها الباحث في بحثه يستنتج ما يأتي :

- ١- إن هناك طرائق يجهلها أفراد عينة البحث تماماً ، مما يعني وجود حاجة لتدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى في تعرف طرائق التدريس الحديثة .
- ٢- إن غالبية أفراد عينة البحث من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى يلقون المعلومات على الطلبة من دون الاستناد إلى الأسس التربوية أو النفسية .

التوصيات :

استناداً إلى نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بالآتي :

- ١- استعمال طرائق تدريسية تسهم في زيادة تحصيل الطلبة وزيادة دافعيتهم نحو تعلم المواد .

- ٢- إدخال التدريسيين وزجهم في دورات التعليم المستمر في المؤسسات التربوية الأساسية .
- ٣- اهداء التدريسيين بأهداف تدريس المادة والعمل على تحقيقها من خلال استعمال طرائق التدريس المختلفة .
- ٤- توفير دليل للتدريسيين يوضح طرائق التدريس الفاعلة في العملية التعليمية وتوضيح خطواتها لهم .

المقترحات :

- ١- إكمالاً لهذا البحث تقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية :
 - ١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في كليات أخر .
 - ٢- دراسة لتعرف العلاقة بين طرائق التدريس المستعملة من تدريسيي قسم اللغة العربية - كلية التربية في جامعة ديالى وعدد من المتغيرات مثل الخبرة والجنس والشهادة والمؤهل التربوي وغيرها .

مصادر البحث

١. الالوسي ، جمال حسين . اداء المعلمين في مهنة التعليم ، بحث ميداني ، مجلة التربوي ، العددان الاول والثاني ، كانون الثاني ، ديالى ، ١٩٨٥ .
٢. ابراهيم ، فوزي طه ، ورجب احمد الكلزة . المناهج المعاصرة ، ط٢ ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، ١٩٨٦ .
٣. ابن منظور ابو الفضل جمال الدين المصري . لسان العرب ، تحقيق عبد الله الكبير ، واخرون ، دار جادر ، بيروت ، ب.ت .
٤. ابو جلالة . صبحي حمدان ، استراتيجيات في تدريس العلوم ، ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٩ .
٥. ابو سرحان عطية عودة . دراسات في اساليب التربية الاجتماعية والوطنية ، ط١ ، دار الخليج للنشر ، عمان ، ٢٠٠٠ .
٦. الاحمد ، ردينة عثمان وحذام عثمان يوسف . طرائق التدريس منهج اسلوب وسيلة ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠١ .
٧. الاقطش ، يحيى سالم . " توظيف معطيات التقنية التربوية الحديثة في تدريس مبحث التربية الاسلامية " ، رسالة المعلم ، مجلد ٣١ ، العدد ٤ ، عمان ، ١٩٩٠ .
٨. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، و زكريا اثناسيوس . الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، ديالى ، ١٩٧٧ .
٩. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠ .

١٠. حميدة ، امام مختار ، واخرون . مهارات التدريس ، دار المسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠ .
١١. خليل ، سامي احمد . المضمون القومي للتربية ، المؤسسة العربية للطباعة ، ديالى ، ١٩٧٦ .
١٢. خوالدة ، محمد محمود ، واخرون طرق التدريس العامة ، ط ١ ، الجمهورية اليمنية ، وزارة التربية والتعليم ، قطاع التدريب والتاهيل ، مطابع الكتاب المدرسي ، ١٩٩٥ .
١٣. داود ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث التربوي ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، ديالى ، ١٩٩٠ .
١٤. الدريج ، محمد . تحليل العملية التعليمية ، ط ١ ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٩٩٤ .
١٥. الدليمي ، كامل محمود نجم ، وطه علي حسين الدليمي . طرائق تدريس اللغة العربية ، جامعة ديالى ، دار الفكر للطباعة ، ديالى ، ١٩٩٩ .
١٦. زيتون ، حسن حسين . تصميم التدريس - رؤية منظومية ، ط ٢ ، الجزء الثاني ، عالم الكتب ، ٢٠٠١ .
١٧. سلامة ، عبد الحافظ . الوسائل التعليمية والمنهج ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٢ .
١٨. شحاته ، حسن . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٢ ، مطبعة الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٣ .
١٩. الشريف ، محمد احمد وآخرون . استراتيجية تطوير التربية العربية ، ط ١ ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٩ .
٢٠. الشيباني ، عمر محمد التومي . الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والاعلان ، الجماهيرية العربية الليبية ، ١٩٨٥ .
٢١. الطشاني ، عبد الرزاق الصالحين طرق التدريس العامة ، ط ١ ، منشورات جامعة عمر المختار ، البيضاء . ١٩٩٨ .
٢٢. عبد العزيز ، صالح عبد المجيد إلتربية وطرق التدريس ، ج ١ ، القاهرة ، ١٩٧٤ .
٢٣. العجيلي ، صباح حسين ، وآخرون . القياس والتقويم في العملية التربوية ، ط ١ ، دار الحكمة ، ديالى ، ١٩٩٠ .
٢٤. العمادي ، امينة عباس كمال . " دراسة مقارنة في تحليل مضمون اسئلة كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الاعدادية بدولة قطر " ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، عدد ١٤ ، سنة ٧ ، قطر ، ١٩٩٨ .
٢٥. عودة ، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التربوية ، دار الامل المطبعة الوطنية ، عمان ، ٢٠٠٢ .
٢٦. الغريب ، رمزية . التقويم والقياس النفسي والتربوي . مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

٢٧. غزال ، شكري حامد . " ابرز اساليب التعليم الاساسية المستمدة من الكتاب والسنة " ، مجلة كلية الدراسات الاسلامية والعربية ، دولة الامارات العربية ، ١٩٩٥ .
٢٨. قطامي ، نايفة . تعليم التفكير للمرحلة الاساسية ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠١ .
٢٩. محمد ، داود ماهر ، وحמיד مهدي محمد . اساسيات في طرائق التدريس العامة ، جامعة الموصل ، ١٩٩١ .
٣٠. محمود ، محمد مهدي . " دراسة تجريبية على اثر بعض المتغيرات على عملية التذكر " ، مجلة اداب المستنصرية ، العدد ٨ ، ديالى ، ١٩٨٤ .
٣١. مرعي ، توفيق ، ومحمد محمود الحيلة . طرائق التدريس العامة ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٢ .
٣٢. المليجي ، حلمي . علم النفس المعاصر ، ط ٢ ، دار النهضة ، بيروت ، ٢٠٠٠ .
٣٣. الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، وفائزة محمد فخري العزاوي . تدريس البلاغة العربية ، رؤية نظرية تطبيقية ، ط ١ ، دار المسرة لنشر وتوزيع الطباعة ، الاردن ، ٢٠٠٥ .
٣٤. الوكيل ، حلمي احمد ، وحسين بشير محمود . الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى ، دار الفكر العربي للطبع والنشر ، القاهرة ، ٢٠٠١ .
٣٥. يونس ، احمد . تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للاجانب (بحث تجريبي) ، جامعة عين شمس ، كلية التربية ، دار الثقافة ، ١٩٨٧ ، القاهرة .
36. Anastasia, A. "psychological Testing," New York, 6th Mac Millen Publishing .1967 .
37. Bloom. B . S and others. Hand book on formative and sumative evaluation of student learning , New York . M. C . growhill . 1971.
38. Eble, r.L. Essentials of educational measurement ,2nd ed . Englewood eliffs : n.j. parentice –hall ,1972.
39. Fischer , Euqcnce ,C.H National . surver wilber. A.and other .The Beginning teacher.Henry Rolt Newyork 1955 .
40. Heinich, R & et al Instructional media and the new teachnologies of instruchion (4th ED) , NY: MacMillan pub Co.1993 .
41. Sund bers, N. D. : Assessment of persons. New Jersey prentice hall 1977 .

42. Zeman , Allan Harris the Relative Effectiveness of Detailed behavioural Objectives and Microesoromic principles .
Dissertation A bstrats Intnternational A , Vol . 39 No . 8 , 1979 .

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية

الأخ التدريسي الفاضل :
الأخت التدريسية الفاضلة :

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسة موسومة بـ " طرائق التدريس المتبعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية / جامعة ديالى " ولتحقيق هدف البحث يرجى من حضراتكم وضع إشارة (صح) في الحقل الذي ترونه مناسباً لما تتبعونه في تدريسكم للمادة المتخصصة .

ملاحظة :

- لا حاجة لذكر الاسم .
- إنّ النتائج لا يطلع عليها غير الباحث ، وهي للأغراض العلمية فقط .

وتقبلوا من الباحث الشكر والامتنان الجزيلين

الباحث

محمد عبد الوهاب عبد الجبار
طرائق تدريس اللغة العربية

ت	الطريقة	خطواتها	استعملها دائماً	استعملها أحياناً	استعملها نادراً	لا استعملها	لا اعرفها
١	الاستجواب	<ul style="list-style-type: none"> - التمهيد - طرح أسئلة تتعلق بمفردات الموضوع على الطلبة واخذ الإجابة منهم - التقويم - الخاتمة 					
٢	حـل المشكلات	<ul style="list-style-type: none"> - التمهيد - طرح مشكلة من الواقع تحتاج الى حل على ان تكون ذات علاقة بالموضوع المراد تدريسه - فرض الفروض لحل المشكلة - تحليل عناصر المشكلة - وضع الحلول المناسبة لحل المشكلة - استنتاج الحلول الممكنة من الطلبة - الوصول الى حلول للمشكلة - التقويم - الخاتمة 					
٣	الاستقصاء	<ul style="list-style-type: none"> - التمهيد - توضيح عناصر الموضوع - استقصاء مفردات الموضوع الواحدة تلو الأخرى من قبل الطلبة - اختيار الآراء المناسبة - التقويم - الخاتمة 					
٤	الاستكشاف	<ul style="list-style-type: none"> - التمهيد - وضع مسائل معينة تتعلق بمفردات الموضوع - استكشاف ما له علاقة بشرح مفردات الموضوع الواحدة تلو الأخرى من قبل الطلبة 					

					اختيار الآراء المناسبة - التقويم - الخاتمة	
					التمهيد - إلقاء الموضوع من المدرس - التقويم - الخاتمة	٥ المحاضرة
					التمهيد - كتابة عناصر الموضوع - مناقشة الطلبة لعناصر الموضوع مع المدرس او بينهم - التقويم - الخاتمة	٦ المناقشة
					التمهيد - عرض الموضوع - التقويم - تشخيص الطلبة الضعاف - استعمال أساليب علاجية من اجل إتقان الطلبة الضعاف للموضوع - الخاتمة	٧ التعلم الاتقائي (التعلم للتمكن)
					التمهيد - عرض القاعدة - شرح القاعدة - التطبيق	٨ القياسية
					التمهيد - عرض الموضوع - ربط عناصر الموضوع - موازنة عناصر الموضوع - استنتاج القاعدة من الطلبة - التطبيق	٩ الاستقرائية
					التمهيد - عرض الموضوع من خلال إعطاء - أدوار موقفية تطبيقية يؤديها الطلبة أنفسهم - التقويم - الخاتمة	١٠ تمثيل الأدوار
					التمهيد - عرض عناصر الموضوع - طرح الطلبة للآراء على ان تكتب الآراء كلها الصحيح وغير الصحيح مع ترك الحرية للطلاب في طرح ما يشاء	١ العصف الذهني

				اختيار الآراء التي تناسب الموضوع والمتمقق عليها مع الطلبة جميعا التقويم الخاتمة		
١	٢	التعلم التعاوني		تقسيم الطلبة على مجموعات صغيرة تتراوح بين ٤-٦ أفراد تقدم كل مجموعة جانبا من موضوع الدرس يكلفون به مسبقا بإشراف من التدريسي وتوجيه منه إجراء شبه مسابقة علمية بين المجموعات مكافأة المجموعة الفائزة بزيادة الدرجات		
١	٣	التقارير القصيرة		تعليم الطلبة خطوات كتابة التقارير القصيرة يقدم كل طالب تقريرا قصيرا عن الموضوع المراد شرحه شرح الموضوع التقويم الخاتمة		
١	٤	الملخصات		عمل ملخص قصير يضم عناصر الموضوع المراد تدريسه تقديم الملخصات الى الطلبة قبل بدء شرح الدرس شرح الموضوع التقويم الخاتمة		
١	٥	التعلم المبرمج باستعمال الحاسوب		التمهيد عرض الموضوع باستعمال برامج حاسوبية مناقشة الموضوع التقويم الخاتمة		