الفصل الثانى عشر

السلوك التدريسى
لدى معلمى اللغة العربية (*)

تهدف الإدارة العامة للبحوث التى أنشئت بوزارة التربية والتعليم المصرية فى سنة ١٩٩٠ إلى المساهمة فى رفع المستوى الكيفى للتعليم وتطويره ، وذلك عن طريق تطوير أداء المعلم ، وزيادة فاعلية الإدارة التعليمية ، وتوفير بدائل جديدة لتمويل التعليم ، والمساهمة فى تأكيد ونشر البحوث التربوية ، وتزويد مراكز البحوث بالمعلومات التربوية ، والمساهمة فى تدريب القيادات التعليمية فيما يختص بالبحث التربوى .

وقد كُلِّفَ الباحث من قبل الإدارة العامة للبحوث فى أواخر ١٩٩٠ المشاركة فى إعداد بحوث تمهيدية ، وإجراء مسح شامل ممثل للمناطق التعليمية فى مصر فى عشر مديريات هى : الإسكندرية ، والدقهلية ، والغربية ، والشرقية ، والإسماعيلية ، والقليوبية ، والقاهرة ، والفيوم ، وبنى سويف ، وأسوان .

وقد وصلت عينة الدراسة إلى ثمانية عشر ألف تلميذ وتلميذة فى الصفين الخامس والثامن من التعليم الأساسى ، وقد اشتقت من ستمائة مدرسة ، نصفها من التعليم الابتدائى ، والنصف الثانى من التعلم الإعدادى ، وستمائة مدير مدرسة ، وألفين ومائة مدرس ، ومائة وأربعين موجها بالمدارس السابقة .

والهدف الرئيسى من الدراسة هو رفع الكفاية الداخلية للمدرسة المصرية عن طريق معرفة أحد عناصر هذه الكفاية ، وهو ممارسة المدرس للتدريس المرتبطة بمستوى تحصيل التلاميذ ، وخاصة الممارسات المرتفعة من التحصيل والتى تسمى الممارسات التعليمية الفعالة ، ومقارنة مستويات تدريب المعلمين وربطها بعملية تحصيل التلاميذ .

(*) وزارة التربية والتعليم بمصر : الإدارة المركزية للتخطيط التربوى والمعلومات ١٩٩٢ .

وقام الباحث بإعداد استبيانات وأدلة مقابلة للمعلمين لمعرفة الممارسات التدريسية التى يمارسها المدرس فعلا داخل الفصل فى اللغة العربية ، والعلوم ، والرياضيات ، واللغة الإنجليزية .

ولمعرفة واقع تدريب معلمى المواد الدراسية السابقة ، والإفادة من معرفة هذه الممارسات الناجحة فى رسم وتخطيط إعداد المعلم .

أما استبيان التلاميذ فقد روعى فيه أن يزودنا بالخلفية الأسرية والمعيشية للتلميذ وارتباطها بتحصيله ، والمواد الدراسية التى تمثل صعوبة فى التحصيل ، ومدى الارتباط بين أداءات المعلم وتحصيل التلاميذ .

وقد قامت الإدارة العامة للبحوث بتطبيق أدوات البحث بعد إعدادها من قِبَل الباحث وزملائه ، كما تم إعداد البيانات الكمية بالحاسب الآلى ، وقام الباحث بتحليلها وتفسيرها ومناقشتها فى مجال تعليم اللغة العربية بالنسبة للمعلمين والمتعلمين بالصفين الخامس والثامن بالتعليم الأساسى .

عرض نتائج الدراسة :

أولا : المعلمون المؤهلون تربويا بالصف الخامس :

تشير النسبة المئوية للمعلمين المؤهلين تربويا ممن يدرسون اللغة العربية بالصف الخامس إلى أنها نسبة مرتفعة تصل إلى ٨٢٪ ، الأمر الذى يوضح أن نسبة عالية من معلمى الصف الخامس ممن يدرسون اللغة العربية مؤهلون تربويا للعمل بالتدريس .

وتفسير هذه النتيجة توضحه قواعد تعيين هؤلاء المعلمين . فالمعلمون المعينون فى التعليم الابتدائى من خريجى معاهد المعلمين ومعاهد المعلمات ، وهى معاهد ألغاها الدكتور أحمد فتحى سرور وزير التربية والتعليم فى عام ١٩٨٨ حيث أصبح معلم المرحلة الابتدائية يعد فى المستوى الجامعى بكليات التربية بشعب خاصة تعرف بشعب التعليم الأساسى .

كما أن نسبة ليست قليلة من هؤلاء المعلمين الذين يعملون فى تعليم اللغة العربية بالصف الخامس من بين المتخرجين ببرنامج التأهيل التربوى للمعلمين الذى

يصل بهم إلى المستوى الجامعى .

ولعل نسبة ١٨٪ من المعلمين غير المؤهلين تربويا هم من قدامى المعلمين الذين لديهم مؤهلات متوسطة أخرى غير دبلوم المعلمين أو دبلوم المعلمات . وهذه الفئة من المعلمين فى سبيلها إلى الزوال ببلوغ السن القانونية وهى ستون عاما .

ثانيا : الجنس كمتغير بين معلمى ومعلمات اللغة العربية بالصف الخامس :

أعداد المعلمين والمعلمات ممن يقومون بتدريس اللغة العربية بالصف الخامس فى بعض المديريات التعليمية بمصر – وصلت فى عينة الدراسة الحالية إلى ثلاثمائة مدرس .

ويتضح من نتائج الرصد والتحليل ما يلى :

١ – أن عدد المعلمات نصف عدد المعلمين أو دون ذلك فى مديريات القليوبية والشرقية والفيوم وبنى سويف وأسوان ، وكذلك الغربية على وجه التقريب .

٢ – أن عدد المعلمات متقارب مع عدد المعلمين فى مديريات القاهرة والدقهلية ، والإسماعلية والإسكندرية .

وتفسير هذه الزيادة الواضحة فى عدد المعلمين عن عدد المعلمات فى ٦٠٪ من المديريات التعليمية يمكن أن يرجع إلى أن الصف الخامس ليس من الصفوف الدراسية الأولى التى تحتاج إلى معلمات ، كما أن الصف الخامس لا يميز بين المعلمين والمعلمات فى ٤٠٪ من عدد المديريات .

وعلى ضوء ذلك يمكن القول إن تخصيص الصفوف الأولى من التعليم الابتدائى لعمل المعلمات أتاح الفرصة لتفوق المعلمين فى العدد فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية . كما أن توزيع المعلمين والمعلمات عبر المديريات التعليمية لتدريس اللغة العربية بالصف الخامس لا يأخذ فى الاعتبار عامل الجنس .

ثالثا : سنوات الخبرة لدى معلمى اللغة العربية بالصف الخامس :

أعداد معلمى اللغة العربية ومعلماتها ومتوسط سنوات الخبرة لدى من

يدرسون بالصف الخامس فى كل مديرية تعليمية يمكن عرض نتائجها وتحليلها كما يلى :

١ – أن أعلى متوسط لسنوات الخبرة لدى معلمى الصف الخامس وصل إلى ٢٥,١٤ سنة فى بنى سويف ، كما أن أقل متوسط لسنوات الخبرة وصل إلى ٦,٧٣ سنة فى أسوان .

٢ – أن بعض المدن حظيت بمتوسطات مرتفعة لسنوات الخبرة مثل : بنى سويف ٢٥,١٤ سنة ، والقاهرة ٢١,٦ سنة ، والإسكندرية ٢١,٨ سنة ، على حين انخفضت متوسطات سنوات الخبرة فى أسوان ٧,٧٨ سنوات ، والإسماعيلية ١٢,٢٦ سنة ، والفيوم ١٤,١٤ سنة .

وهذه النتائج تشير إلى أن متوسطات سنوات الخبرة لدى معلمى اللغة العربية بالصف الخامس مرتفعة فى مجملها ، حيث وصل أقل متوسط إلى ٦,٧٣ سنوات . كما أنها تشير إلى أن متوسطات سنوات الخبرة اختلفت باختلاف المديريات التعليمية وبالمدن أيضا بطريقة غير مميزة بين الوجهين البحرى والقبلى أو بين المدن بعضها والبعض الآخر .

وما سبق يشير إلى أن معلمى اللغة العربية بالصف الخامس معظمهم يبقى فى المرحلة الابتدائية دون أن يرقى إلى المرحلة الإعدادية ؛ لأن مؤهلاتهم لا تساعدهم على ذلك ، أو لأنهم ارتبطوا بأعمال أخرى غير التدريس فى أماكن عملهم ، ولذلك مكثوا فيها لفترات غير قصيرة .

رابعا : أداء المعلم داخل الفصل فى الصف الخامس من وجهة نظره :

أنماط سلوك معلمى اللغة العربية داخل الفصل الدراسى بالصف الخامس ومتوسطات الأداء بالنسبة لكل نمط من هذه الأنماط يمكن عرضها محللة كما يلى :

١ – أن هناك سلوكا تدريسيا شائعا بدرجة كبيرة بين معلمى اللغة العربية بالصف الخامس ، وهو السلوك الذى نال متوسطات تصل إلى ٧٠٪ فأكثر ، وهو على الترتيب : الاهتمام بالتلاميذ الضعاف ٩٨,٦ ، ومتابعة الواجبات المنزلية ٩٧,٤ ،

ومطالبة التلاميذ بقراءات خارجية ٩٦,٣ ، ومطالبة التلاميذ بزيارة المكتبة ٩٥,٩ ، وتشجيع التلاميذ على سؤاله ٩٢,٧ ، واستخدام الوسائل فى التدريس ٩٢,٣ ، والاهتمام بالمتفوقين من التلاميذ ٨٨,٩ ، وربط الدروس بالحياة ٨٨,١ ، وتعيين الدروس للتلاميذ ٨٧,١ ، وتوجيه أسئلة للتلاميذ ٧٤,١ .

٢ – أن هناك سلوكا تدريسيا يستخدم بدرجة متوسطة فى تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس ، ويصل إلى أقل من ٧٠٪ وحتى ٥٠٪ وهو : ربط الدروس بالأحداث ٥٥,٦ ولا ينقد التلاميذ ٥١,٤٪ .

٣ – أن هناك سلوكا تدريسيا يستخدم بدرجة قليلة فى تدريس اللغة العربية ويصل لأقل من ٥٠٪ يعاقب التلاميذ بأساليب متنوعة ٤٣,٨٪ ويعطى أمثلة من واقع الحياة ٣٨,٧٪ كما ذكر المعلمون أن الموجهين يزورونهم بمتوسط ٣,٦ مرات سنويا .

ويمكن تفسير هذه النتائج على اعتبار أن السلوك التدريسى الشائع يدل على تمكن معلمى اللغة العربية بالصف الخامس من مفاهيم تدريسية فعالة تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية ، وتحرص على أن تجعله نشطا وإيجابيا ومشاركا فى درس اللغة العربية ، وأن تميز فى عملية التدريس حيث تهتم بالتلاميذ الضعاف والمتفوقين ، وأن تربط الدرس اللغوى بالمكتبة والقراءات الخارجية ، وبالحياة ، وبدروس سابقة .

ولعل ذلك يرجع إلى برامج التأهيل التربوى الجامعى ، ومتابعة موجهى اللغة العربية لهؤلاء المعلمين وتزويدهم بأبعاد مفيدة فى السلوك التدريسى الفعال ، أو لعلها ترجع إلى قراءات مهنية يقوم بها المعلمون أو برامج تدريبية إشرافية تعرضوا لها أثناء الخدمة .

أما السلوك التدريسى الذى يمارس من قِبَل بعض المعلمين ولا يمارسه معلمون آخرون والذى نال متوسطا وصل إلى أقل من ٦٠٪ فيدل على عدم تمكن المعلمين من مفاهيم تدريسية جيدة مثل ربط الدرس بالأحداث الجارية ، وإعطاء أمثلة من الحياة ، وعدم نقد التلاميذ ، كما أن هناك معلمين يعاقبون التلاميذ بشدة .

ولعل هذه الأمور لا يهتم بها الموجهون التربويون أو القيادات التعليمية بالمدرسة الابتدائية ، وبالتالى أهملها المعلمون ولم يلتفتوا إليها فى دروسهم ؛ لأن المعلمين لم يتدربوا على تلك الأمور التربوية أثناء إعدادهم الإكاديمى أو فى أثناء الخدمة .

خامسا : بعض الأداءات المدرسية بالصف الخامس من وجهة نظر المعلمين :

أنماط الأداءات المدرسية المرتبطة بالمشاركة فى صنع القرارات المدرسية ، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة عند ممارسة التدريس ، واستخدام الامتحانات التحريرية القصيرة يمكن عرضها كما يلى :

١ – أن مشاركة المعلمين فى صنع القرارات المدرسية تصل لدى ٧٠٪ من المعلمين إلى ثلاث مرات سنويا ، كما أن المشاركة مرة أو مرتين فى صنع القرار يرى ٢٥٪ من المعلمين تقريبا أنها تحدث سنويا ، على حين يرى ٥,٥٪ من المعلمين أن مشاركتهم فى صنع قرارات مدرسية أمر ممتنع .

٢ – أن تقسيم المعلمين للتلاميذ داخل الفصل إلى مجموعات صغيرة متجانسة لا يحدث إلا مرة واحدة أسبوعيا لدى ٣٢,١٪ من المعلمين ، على حين يقسمهم ٢٦,٢٪ من المعلمين مرتين أسبوعيا ، وتنخفض هذه النسبة إلى ٥,٢٪ من المعلمين ممن يقسمون تلاميذهم إلى مجموعات صغيرة يوميا ، ويذكر المعلمون أن حوالى ثلث مجموعة المعلمين ٣٦,٥٪ لا يقسمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة .

٣ – أن المعلمين يتفاوتون فى استخدام الامتحانات القصيرة فى دروس اللغة العربية بالصف الخامس ، فهناك ٣٤,٩٪ يستخدمونها مرات قليلة شهريا ، على حين تنخفض هذه النسبة إلى ١٤٪ لمن يستخدمونها مرة واحدة أسبوعيا و١٠,٢٪ لمن يستخدمونها من مرتين إلى أربع مرات أسبوعيا .

أما حوالى ما يقرب من نصف عينة المعلمين فهم لا يستخدمون الامتحانات التحريرية القصيرة فى دروس اللغة العربية .

وتفسير هذه النتائج يوضح أن ٩٤,٥٪ من المعلمين يشاركون فى اتخاذ

القرارات المدرسية مثل إعداد قوائم الفصول والجدول المدرسى ، وتنظيم الامتحانات ، وتوزيع الحصص ، وغياب التلاميذ ، والإشراف على الأنشطة ، والحكم الذاتى للفصول ، وإعداد الشهادات ، ومجالس الآباء والمعلمين وغير ذلك . ولعل من أسباب المشاركة رغبة المعلمين فى الحصول على تقديرات سرية ممتازة بإطاعة تكليفات الإدارة المدرسية (ناظر المدرسة والوكلاء) وكذلك عدم تعرضهم للنقل إلى مدارس أخرى أو مناطق نائية .

أما غير المشاركين من المعلمين ونسبتهم ٥,٥٪ فلعل السبب فى ذلك عدم خبرتهم بالأعمال الإدارية أو المشاركة فى صنع القرارات المدرسية ، أو لمرضهم ، أو لأنهم ممن لا يخضعون لإدارة المدرسة ، أو ممن يكتفون بالقيام بالتدريس فقط باعتبار المفهوم الضيق لأدوار المعلم .

أما من حيث تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ، فهناك ٣٦,٥٪ من المعلمين لا يقسمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ، ويتعاملون معهم معاملة جمعية أى أن ثلث عدد المعلمين تقريبا لا يستخدمون التنظيم الحديث فى التدريس ؛ لعدم معرفتهم بجدواه أو أساليب التقسيم ، أو لازدحام الفصول الدراسية وعدم وجود مقاعد كافية أو مساحات كافية لهذا التنظيم ، أو خوفا من الفوضى وعدم القدرة على تحقيق الضبط والنظام فى الفصل ، أو لأن الإدارة المدرسية ترفض ذلك التنظيم .

وهناك ٦٣,٥٪ من معلمى اللغة العربية بالصف الخامس يقسمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة مرة أو مرتين أسبوعيا أو يوميا ، وإذا سلمنا بصحة هذه النتائج يصبح تفسيرها مرتبطا بأن هؤلاء المعلمين يستخدمون أسلوب المناقشة فى مجموعات صغيرة لتنمية التحصيل اللغوى أو التفوق الأدبى ، كما أنهم يجعلون هذه المجموعات متجانسة ، ويميزون فى التدريس بحيث يخصص لكل مجموعة من العاديين أو الضعاف أو المتفوقين تدريبات خاصة وأسئلة مناسبة لكل مستوى من هذه المستويات .

ولعل ذلك راجع إلى تدريب تلقاه هؤلاء المعلمون من الموجهين الفنيين ، أو جاء نتيجة للالتحاق ببرنامج التأهيل التربوى أو نتيجة لنشرات تصدر عن التوجيه الفنى .

وأما مسألة استخدام معلمى اللغة العربية للامتحانات التحريرية القصيرة فإن

النتائج تشير إلى أن حوالى ما يزيد عن ثلث العينة ٤١٪ لا يستخدمون هذا النمط من الأداءات التدريسية .

وهذا أمر منطقى ؛ لأن الممارسات اليومية لتدريس اللغة العربية بالصف الخامس تشير إلى عدم فهم المعلمين أو استخدامهم لهذا النمط من الأداء التدريسى . ذلك أن المعلمين يكتفون بالتطبيقات التحريرية والشفوية والأعمال التحريرية التى يُكَلِّفُونَها شهريا ، والتى يتابعها الموجهون والنظار فى التعبير والإملاء والخط والتطبيق على القواعد والقراءة والمحفوظات الشعرية والنثرية .

كما أنهم لم يتدربوا على هذا النمط الأدائى أثناء إعدادهم ، وكذلك لم يتدربوا عليه أثناء الخدمة .

أما المعلمون الباقون وهم ثلثا العينة ٥٩٪ من المعلمين فهم يستخدمونها مرات قليلة أسبوعيا أو شهريا ، وأعتقد أن هذه النتيجة تفيد أن هؤلاء المعلمين يستخدمون هذا النمط الأدائى من الامتحانات فى الأسئلة التى يقدمونها مشافهة لبعض التلاميذ فى المحفوظات أو القراءة أو التعبير الشفوى لقياس قدراتهم اللغوية كل شهر ، أو فى التطبيق التحريرى الذى هم مكلفون إعدادَهْ مرة أسبوعيا ، أى أن هذا الأمر يحتاج إلى متابعة ميدانية للتأكد من صحته .

سادسا : أداء معلم اللغة العربية بالصف الخامس من وجهة نظر التلميذ :

بعض أداءات معلمى اللغة العربية داخل الفصل بالصف الخامس من وجهة نظر التلاميذ ، ومتوسط الأداءات بالنسبة لكل نمط من أنماط الأداء يمكن عرضها كما يلى :

١ – أن هناك بعض أنماط الأداء التدريسى الشائعة بدرجة كبيرة والتى تصل إلى ٧٠٪ فأكثر لدى معلمى اللغة العربية بالصف الخامس هى على الترتيب : تحديد الواجبات المنزلية ٨٧,٢٢٪ ، وسؤال التلاميذ أسئلة شفوية ٧٩,٠٧٪ ، والإجابة عن أسئلة التلاميذ ٧٨,٨٧٪ ، واستخدام الكتاب المدرسى فى الفصل ٧٨,٤٢٪ ، واستخدام أمثلة للتوضيح ٧٧,٨٪ ،

واستخدام التدريبات الشفوية ٧٤,٤٩٪ ، وربط الدرس ببيئة المتعلم ٧٠,٢٤٪ .

٢ – أن هناك بعض أنماط الأداء التدريسى متوسطة الشيوع والتى تصل إلى أقل من ٧٠٪ وحتى ٥٠٪ وهى : ربط الدرس بدروس سابقة ٦٧,٥٨٪ ، وإعطاء التلاميذ الضعاف مساعدة إضافية ٦٧,٤٢٪ ، والسماح بالمناقشة فى الفصل ٦٦,٦٢٪ ، وإعطاء تفسير واضح ٦٥,٩٩٪ ، واستخدام العقاب ٦٥,٧٤٪ .

٣ – أن هناك بعض أنماط الأداء التدريسى قليل الاستخدام تصل نسبته إلى أقل من ٥٠٪ وهو : إعطاء المتفوقين أعمالا للتحدى ٤٢٪ ، وإعطاء امتحانات تحريرية موجزة ٤٠,٢٪ ، والقيام بالتجارب ٢٧,٤٢٪

وتفسير هذه النتائج يشير إلى أن هناك مجموعة من الأداءات يستخدمها المعلمون بكثرة فى الفصل الدراسى ، وكلها يشير إلى الاهتمام بالمتعلم باعتباره محورا للعملية التعليمية ، وهى فى مجملها توفر بيئة تعليمية تجعل المتعلم نشطا وإيجابيا مشاركا فى عملية التعليم ، وربط المتعلم بالبيئة التى يعيش فيها ، وربط الدروس بعضها بالبعض الآخر .

وهذه المجموعات من الأداء تشير إلى أن هؤلاء المعلمين لديهم فهم واضح للتدريس بمفهومه الحديث الذى يركز على المتعلم أكثر من تركيزه على المادة الدراسية ، والذى يعنى بالتعلم الذاتى والتعلم بالمشاركة بين المتعلمين بعضهم والبعض الآخر ، وبين المتعلم والمعلم .

كما أن الأداء الذى يشيع بدرجة متوسطة لدى المعلمين يؤكد ما سبق قوله ، ويشير إلى أن بعض المعلمين يميزون فى التدريس ، فسلوكهم تجاه التلاميذ المتوسطين غير سلوكهم مع التلاميذ الضعاف والاهتمام بالمناقشة الاستنتاجية فى مقابل أساليب الإلقاء والمحاضرة ، غير أن العقاب اللفظى والبدنى يستخدمه بعض المعلمين .

أما الندرة من المعلمين فإنهم يهتمون بالطلاب الفائقين ، فيقدمون لهم أعمالا للتحدى العقلى تناسب قدراتهم ، ويقدمون الامتحانات التحريرية الموجزة باعتبارها

نمطا حديثا من أنماط التقويم وتثبيت المهارات اللغوية . غير أن مسألة استخدام ٢٧,٤٢٪ من المعلمين للتجارب فأعتقد أن هذا الأمر لا علاقة له بدروس اللغة العربية ، أى أن التلاميذ الذين ذكروا ذلك لا تتصف آراؤهم بالدقة .

إن الأداءات التى يستخدمها معلمو اللغة العربية فى الصف الخامس والتى ذكرها التلاميذ تشير إلى أن هؤلاء المعلمين يمتلكون مفاهيم تدريسية حديثة ، ولديهم القدرة على ممارستها وتطبيقها مع تلاميذهم . ولعل ذلك راجع إلى إعدادهم المهنى من خلال المحاضرات والمناقشات والتربية العملية التى يمارسونها فى المدارس . أو هو نتيجة كذلك للخبرة التى يقدمها الموجهون لهؤلاء المعلمين وللمتابعة الميدانية التى تقوم بها القيادات التعليمية من نظار ووكلاء ورؤساء أقسام بمدارس التعليم الأساسى ، ولعل بعضا من هؤلاء المعلمين التحقوا ببرنامج التأهيل التربوى بكليات التربية المختلفة .

أما اختلاف الأوزان النسبية والترتيب فى استخدام هذه الأداءات من ناحية مستوى الشيوع لدى المعلمين فلعله يرجع إلى اهتمام الموجهين والقيادات التعليمية بناحية أو أكثر وعدم الالتفات إلى جميع هذه الأداءات ، وبالتالى انعكس ذلك على المعلمين ، فجاء سلوكهم التدريسى يتفق مع اهتمامات القيادات التعليمية والموجهين ؛ رغبة فى الحصول على تقديرات مرضية فى نهاية العام الدراسى .

سابعا : المعلمون المؤهلون تربويا بالصف الثامن :

وصلت نسبة المعلمين المؤهلين تربويا ممن يدرسون اللغة العربية بالصف الثامن إلى ٥٠,٢٪ ، أى أن نصف العاملين فى تدريس اللغة العربية فى نهاية التعليم الأساسى مؤهلون تربويا ، على حين أن النصف الآخر من حملة المؤهلات التربوية .

وتفسير هذه النتيجة يتم فى ضوء نوعيات معلمى اللغة العربية والكليات التى يتخرجون فيها ، فمعلمو اللغة العربية المؤهلون تربويا من خريجى كليات التربية وكليات البنات (الشعب التربوية) ، أو من الحاصلين على دبلوم من كليات التربية أو البنات بعد حصولهم على درجة الليسانس فى اللغة العربية من كليات غير تربوية .

أى أن هذه الفئة من معلمى اللغة العربية المؤهلين تربويا أعدوا بطريقة تكاملية فى كليات التربية ، أو بطريقة تتابعية فى كليات اللغة العربية وشعبها ثم فى كليات التربية بعد ذلك .

أما النسبة المئوية الأخرى لمعلمى اللغة العربية من العاملين فى الصف الثامن والتى تبلغ ٤٩,٨٪ فهم من خريجى كليات دار العلوم ، والآداب (شعبة اللغة العربية) وكليات اللغة العربية أو الدراسات الإسلامية بجامعة الأزهر ، وكليات البنات (الشعب غير التربوية) .

والجدير بالذكر أن هذه الفئات من المعلمين والمعلمات غير المؤهلين تربويا – والمؤهلين تربويا – يعينون فى حقل التعليم عن طريق التكليف لسد العجز بين معلمى اللغة العربية ؛ نتيجة لقلة الأعداد من معلمى اللغة العربية المتخرجين فى الكليات التربوية وغير التربوية ، ونتيجة لسد متطلبات الدول العربية من الإعارات الخارجية ، حيث يتم إعارة المعلمين من المؤهلين تربويا ، وممن أمضوا فى تعليم اللغة مدة تزيد عن خمس سنوات تقريبا ، وممن حصلوا على تقديرات ممتازة فنيا وإداريا .

ثامنا : الجنس كمتغير بين معلمى ومعلمات اللغة العربية بالصف الثامن :

ثلاثمائة معلم ومعلمة هم أعداد المعلمين والمعلمات ممن يدرسون اللغة العربية بالصف الثامن فى بعض المديريات التعليمية عينة الدراسة ، **ويمكن عرض ذلك كما يلى :**

١ – أن عدد المعلمات ينخفض عن عدد المعلمين بنسبة النصف أو أكثر فى مديريات : القاهرة ، والقليوبية ، والشرقية ، والإسماعيلية ، والفيوم ، وبنى سويف ، ثم أسوان ، والدقهلية تقريبا .

٢ – أن عدد المعلمات يقترب عن عدد المعلمين فى مديريتى الغربية ، والإسكندرية .

وتفسير الزيادة الواضحة فى أعداد المعلمين بالنسبة لأعداد المعلمات فى ٨٠٪ من المديريات التعليمية أمر يتفق مع أعداد المتخرجين فى أقسام وكليات اللغة العربية . حيث إن طبيعة الدراسة اللغوية والأدبية يقبل عليها الطلاب أكثر من

الطالبات ؛ لصعوبتها من جهة ، ولرغبة المتخرجين فى العمل بالتدريس بالبلدان العربية لمواجهة أعباء تكوين الأسرة .

تاسعا : سنوات الخبرة لدى معلمى اللغة العربية بالصف الثامن :

أعداد معلمى اللغة العربية ومعلماتها ومتوسط سنوات الخبرة لدى من يدرسون بالصف الثامن فى كل مديرية تعليمية يمكن عرضها كما يلى :

١ – أن أعلى متوسط لسنوات الخبرة لدى معلمى الصف الثامن بلغ ١١,٣ سنة فى القاهرة ، كما أن أقل متوسط لسنوات الخبرة وصل إلى ٣,١ سنة فى بنى سويف .

٢ – أن متوسطات سنوات الخبرة تقاربت من حيث أعلى متوسط وأقل متوسط ، وذلك باستثناء مديرية القاهرة التعليمية .

٣ – أن متوسطات سنوات الخبرة تقاربت رغم اختلاف المديريات التعليمية بحسب البيئات الحضرية والريفية والساحلية أو بحسب الوجهين القبلى والبحرى .

وتفسير هذه النتائج يشير إلى أن معلمى اللغة العربية يعينون فى المرحلة الإعدادية بعد تخريجهم مباشرة فى محافظاتهم عن طريق التكليف . كما أنهم لا يمكثون طويلا فى العمل بهذه المرحلة التعليمية ، حيث يعملون غالبا لمدة أربع سنوات ثم ينقلون بالترقية إلى المرحلة الثانوية ، أو يعملون معلمين أوائل بالمرحلة الإعدادية ، ومنهم من يعار للعمل بالدول العربية .

ولعل ذلك كله لا يجعل فرقا فى سنوات الخبرة بين معلمى الصف الثامن ممن يدرسون اللغة العربية فى القرية أو المدينة أو العواصم فى المحافظات .

عاشرا : أداء المعلم داخل الفصل فى الصف الثامن من وجهة نظره :

أنماط سلوك معلمى اللغة العربية داخل الفصل الدراسى بالصف الثامن ، ومتوسطات الأداء بالنسبة لكل نمط من هذه الأنماط يمكن عرضها كما يلى :

١ – أن هناك سلوكا تدريسيا شائعا بدرجة كبيرة جدا بين معلمى اللغة العربية

بالصف الثامن ، وهو السلوك الذى نال متوسطات تصل إلى ٧٠٪ فأكثر وهو على الترتيب : يعين الدروس للتلاميذ ٩٦٪ ، ويتابع الواجبات المنزلية ٩٥,٦٪ ، ويهتم بالتلاميذ المتفوقين ٩٤,٨٪ ، ويشجع التلاميذ على الأسئلة ٩٢,٣٪ ، ويطالب التلاميذ بالقراءة الخارجية ٩١,٤٪ ، ويطلب من التلاميذ زيارة المكتبة ٩٠,٣٪ ويهتم بالتلاميذ الضعاف ٨٨,١٪ ، ويربط الدرس بالحياة ٨٤٪ ، ويربط الدرس بدروس سابقة ٨١,٦٪ .

٢ – أن هناك سلوكا تدريسيا يستخدم بدرجة قليلة فى تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف الثامن ونال متوسطات ٥٠٪ فأقل وهو : لا ينتقد التلاميذ ٤٨,٨٪ ، ويعطى أمثلة من واقع الحياة ٤١,٩٪ ، ثم يعاقب التلاميذ بشدة ٢٩,٧٪ .

٣ – أن هناك سلوكا تدريسيا يمارس بدرجة متوسطة تقل عن ٧٠٪ وحتى درجة ٦٠٪ وهو : يوجه أسئلة للتلاميذ ٦٧٪ ، ويربط الدروس بالأحداث ٦٤,٨٪ ، ويستخدم الوسائل فى التدريس ٥١٪ .

وتفسير هذه النتائج يرجع إلى أن معلمى اللغة العربية العاملين فى المرحلة الإعدادية على مستوى عال من التمكن من مفاهيم نفسية وتدريسية حديثة وهى : استخدام نظام التعيين فى التدريس ، وتكليف التلاميذ واجبات منزلية ، ومتابعة إجاباتهم لتثبيت المفاهيم اللغوية والمهارات اللغوية ، كما أن هناك تمييزا فى التدريس بالاهتمام بالتلاميذ المتفوقين وتكليفهم تدريبات وأنشطة إثرائية كما أن هناك توفيرا لبيئة تربوية ثرية تساعد التلاميذ على المناقشة وإبداء الرأى ، وكذلك تدريبهم على التعليم الذاتى بالقراءة الخارجية والتردد على المكتبة ، ومتابعة التلاميذ الضعاف وإعطائهم تدريبات تأسيسية ، وتبسيط فى الشروح والتفاسير والاهتمام بالتطبيقات اللغوية المرتبطة بالحياة وبإحداث التكامل بين فروع اللغة العربية .

ويمكن أن يرجع هذا التمكن من جوانب تربوية حديثة إلى حسن إعداد المعلمين فى الكليات الجامعية ، أو تعرضهم لدورات تدريبية ، أو إلى المتابعة الصحيحة والتوجيه الفنى المثمر الذى يقوم به الموجهون الفنيون ، أو إلى القراءات

المهنية التى يقوم بها المعلمون أنفسهم .

أما السلوك التدريسى الذى يستخدم بقلة من المعلمين فهو : استخدام الوسائل التعليمية فى التدريس ، وعدم انتقاد التلاميذ ، وإعطاء أمثلة من الواقع ، ومعاقبة التلاميذ بشدة ، وقد يرجع عدم استخدام الوسائل التعليمية إلى عدم شعور المعلمين بجدواها ، أو بعدم توفرها فى المدرسة . وعدم انتقاد التلاميذ أمر جيد رغم قيام قلة من المعلمين بهذا الأمر ؛ لأن التعليم يتم تحت طائلة الدافعية والثواب وليس العقاب . وأمام إعطاء أمثلة من الحياة التى يعيشها المتعلمون فأمر لابد من الاهتمام به ؛ لأنه يوضح أن ما يدرسه المتعلم له قيمة ومعنى ومغزى له ولحياته ، وقد تكون كثرة الموضوعات التى تدرس لا تسمح للمعلم بهذا التطبيق ، فيكتفى بالسرد والإلقاء والحفظ والاستظهار . وأما عقاب التلاميذ بشدة فهو يرجع إلى أن هناك معلمين ليسوا تربويين ، وقد يكونون من المعلمين حديثى العهد بالتدريس ، أو ممن يعملون فى بيئات غير حضارية .

حادى عشر : بعض الأداءات المدرسية بالصف الثامن من وجهة نظر المعلمين :

أنماط الأداءات المدرسية التالية : المشاركة فى صنع القرارات المدرسية ، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة فى التدريس ، واستخدام الامتحانات التحريرية القصيرة يمكن عرضها كما يلى :

١ – أن المشاركين فى صنع القرارات المدرسية من معلمى اللغة العربية بالصف الثامن وصلت نسبتهم إلى ٨٨٪ ممن يشاركون لمرة واحدة ١٩٪ ، أو لمرتين سنويا ٢٠٪ أو يشاركون ثلاث مرات ٤٩٪ .

أما غير المشاركين فى صنع القرارات المدرسية فقد انخفضت نسبتهم إلى ١٢٪ فقط من المعلمين .

٢ – أن المعلمين الذين يقسمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة فى حصص اللغة العربية بالصف الثامن ، وصلت نسبتهم إلى ٥٥٪ سواء من يقسمهم مرة أسبوعيا ٣٤,٢٪ ، أو مرتين أسبوعيا ١٥٪ ومن يقسمهم يوميا ٥,٩٪ .

على حين أن المعلمين الذين لا يقسمون التلاميذ فى مجموعات صغيرة ويتعاملون معهم على شكل جماعة واحدة وصلت نسبتهم إلى ٤٥٪ من المعلمين .

٣ – أن المعلمين الذين يستخدمون امتحانات تحريرية قصيرة فى دروس اللغة العربية بالصف الثامن وصلت نسبتهم إلى ٦٥,٥٪ سواء منهم من يستخدمها مرات قليلة شهريا ٣٢,٦٪ ، أو يستخدمها مرة أسبوعيا ١٤,٣٪ ، أو يستخدمها من مرتين إلى أربع مرات أسبوعيا ١٨,٦٪ .
أما المعلمون الذين لا يستخدمون هذا النمط الأدائى فى دروس اللغة العربية فقد وصلت نسبتهم إلى ٣٤,٥٪ فى الصف الثامن .

وتفسير هذه النتائج يشير إلى أن مشاركة معلمى اللغة العربية فى الصف الثامن فى صنع القرارات المدرسية لمرة واحدة وحتى ثلاث مرات سنويا وصل إلى ٨٨٪ من المعلمين .

ولعل تفسير هذه النتيجة يقودنا إلى القول إن هؤلاء المعلمين يكلفون أعمالاً مخططة من قِبَل إدارة المدرسة وهى تشكل جزءا من أدوارهم التعليمية مثل إعداد قوائم الفصول ، أو تقسيم التلاميذ داخل الصف الدراسى إلى فصول ، وإعداد المدرجات والشهادات التى تسلم إلى أولياء الأمور فى مجالس الآباء والمعلمين ، والحكم الذاتى للفصول ، وإعداد كشوف الغياب للتلاميذ يوميا ، وتنظيم أعمال الامتحانات والكنترولات ، والمعلمون حريصون على الحصول على تقديرات ممتازة فى هذه الأعمال لتحسين تقديراتهم السرية آخر العام الدراسى .

أما المعلمون الذين لا يشاركون فى صنع القرارات المدرسية فى المرحلة الإعدادية فإن نسبتهم تصل إلى ١٢٪ . ولعل عدم مشاركتهم ترجع إلى عدم تعاونهم مع إدارات المدارس ، أو فهمهم القاصر لِدَوْر المعلمين وأنه يقتصر على القيام بالتدريس فقط ، أو أن بعضهم ليس فى حالة صحية جيدة ، أو أن المعلمين يقومون بهذه الأدوار على حين لا تشارك المعلمات فى اتخاذ القرارات المدرسية ؛ اكتفاء بالدور الذى يقوم به المعلمون .

آما مسألة تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة فقد أظهرت أن نصف معلمى اللغة العربية بالصف الثامن تقريبا لا يستخدمون هذا التنظيم أثناء التدريس . ومن الممكن أن يكون من أسباب ذلك أنهم يستخدمون أسلوب الإلقاء والمحاضرة فى التدريس ، وهو أسلوب جمعى لا يحتاج إلى تقسيم لسهولته ولمناسبته لوجودِكَمٍّ هائل من المعلومات المقررة مع كثافة عالية فى الفصول ووقت محدود هو وقت الحصة ، أو أنهم لا يعرفون هذا الأسلوب ، أو أنهم لم يتدربوا عليه ، ولم يلتفت إليه الموجهون الفنيون .

وأما نصف المعلمين الآخر وهم ٥٥٪ من معلمى اللغة العربية بالصف الثامن فهم يستخدمونه بقلة أو أحيانا أو دائما أثناء العام الدراسى ، وقد يعود تفسير ذلك إلى أنهم يدركون أهمية تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة وأهمية استخدام أسلوب المناقشة معهم والتكليفات القرائية والتردد على المكتبة ، واستخدام أساليب التعليم الذاتى ، وغيرها من الأساليب الحديثة المرتبطة بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة .

كما أن استخدام هؤلاء المعلمين للأسلوب السابق يعنى اهتمام الإدارة المدرسية وموافقتها على ذلك ومتابعة الموجهين الفنيين وحثهم على استخدام هذا التنظيم . أو هو نتيجة لتدريب حصل عليه هؤلاء المعلمون أثناء إعدادهم لمهنة التدريس .

بقى بعد ذلك مسألة ثالثة من الأداءات المدرسية لدى معلمى اللغة العربية بالصف الثامن ، وهى استخدام الامتحانات التحريرية القصيرة فى دروس اللغة العربية والتى يستعملها ٦٥,٥٪ من المعلمين بدرجات متفاوتة . وتفسير ذلك أن هؤلاء المعلمين يعرفون هذا النمط من الامتحانات وأهميته ، وهم يستخدمونه فى التطبيقات التحريرية غالبا التى تضم القراءة والأدب والقواعد النحوية . وإن كان يصلح للتعبير الكتابى غالبا أو الإملاء والخط ، لكن التقويم فى هذه الفروع يتم بأساليب أخرى سائدة .

ولعل استخدام المعلمين لهذا الأسلوب يرجع إلى تأثرهم بمعلمى اللغات الأجنبية أو بالموجهين الفنيين أو إلى قراءات مهنية لهؤلاء المدرسين ، وإن كان الباحث يستبعد مثل هذه العوامل المؤثرة على المعلمين فى استخدامهم للامتحانات

التحريرية القصيرة ، والقول باستخدامها أمر يحتاج إلى مناقشة ومتابعة ميدانية صحيحة .

يرشح ذلك القول السابق أن ٣٤,٥٪ من المعلمين لا يعرفون هذا الأسلوب ولا يستخدمونه فى دروس اللغة العربية .

ثانى عشر : أداء معلم اللغة العربية بالصف الثامن من وجهة نظر التلميذ :

بعض أداءات معلمى اللغة العربية داخل الفصل بالصف الثامن من وجهة نظر التلاميذ ، ومتوسط الأداءات بالنسبة لكل نمط من أنماط الأداء يمكن عرضها كما يلى :

١ – أن هناك أداءات تشيع بين معلمى اللغة العربية بالصف الثامن ، وهى التى وصلت إلى ٧٠٪ فأكثر وهى : الإجابة عن أسئلة التلاميذ ٨١,٥٧٪ ، واستخدام الكتاب المدرسى فى الفصل ٧٦,٦٪ ، وسؤال التلاميذ أسئلة شفوية ٧٢,٩٦٪ ، واستخدام أسئلة للتوضيح ٧٢,٨٣٪ ، وتحديد الواجبات المنزلية ٧٢,٦٩٪ .

٢ – أن هناك أداءات متوسطة الشيوع بين معلمى اللغة العربية بالصف الثامن تحظى بنسبة شيوع أقل من ٧٠٪ وحتى ٥٠٪ وهى : استخدام العقاب ٦٢,٨٣٪ ، وإعطاء تفسير واضح ٦٢,٤٦٪ ، والسماح بالمناقشة فى الفصل ٥٨,٤٨٪ ، وربط الدرس بدروس سابقة ٥٧,٤٣٪ .

٣ – أن هناك أداءات قليلة الاستخدام بين معلمى اللغة العربية بالصف الثامن تصل نسبتها إلى أقل من ٥٠٪ وهى : إعطاء الضعاف مساعدة إضافية ٤٢,٥٣٪ ، وربط الدرس ببيئة المتعلم ٣٤,٢٧٪ ، وإعطاء امتحانات تحريرية موجزة ٢٧,٩٥٪ ، وإعطاء المتفوقين أعمالا للتحدى ٢٤,٢٩٪ ، والقيام بالتجارب ١٩,٠٤٪، واستخدام التدريبات الشفوية ١٨,٧٣٪ .

وهذه النتائج تشير فى مجملها إلى أن معلمى اللغة العربية بالصف الثامن لديهم إلمام ببعض أنماط الأداء التدريسى ، ولديهم دراية بممارسة هذه الأداءات

بمستويات متفاوتة وبتكرارات متفاوتة ، وكلها تدور فى إطار المفهوم الحديث للتدريس .

وتشير هذه الأداءات إلى أن الاهتمام بالمتعلم لا بالمادة الدراسية فحسب هو محور العملية التعليمية ، وإلى توفير بيئة تعليمية تسمح له بالمشاركة والنشاط والفاعلية وإلى أن المتعلم يجب أن يكون إيجابيا فى إنتاج اللغة العربية على المستويين الشفوى والكتابى ، ولذلك يتضح سلوك المناقشة والتعلم الذاتى والتمييز فى التدريس بين العاديين والمتفوقين والضعاف وما يترتب على ذلك من إجراءات تدريسية متنوعة .

كما تشير النتائج بعد ذلك كله إلى أن ثلث الأداءات التدريسية هذه ليست شائعة بين المعلمين ، بل أن القلة من المعلمين هم الذين يمارسونها فى دروس اللغة العربية .

ولعل ذلك يعود إلى أن الإعداد المهنى فى الجامعة أو أثناء العمل بالتدريس ليس كافيا لتمكين المعلمين من ممارسة هذه الأنماط التدريسية بشكل واضح فى حصص اللغة العربية ؛ ولذلك فقد شاع استخدام الكتاب المدرسى فى حصص القراءات والنصوص الأدبية والقواعد النحوية والخط ، كما شاع تكليف التلاميذ الواجبات المنزلية عقب كل درس لغوى تحقيقا لرغبات القيادات التعليمية فى المدرسة . والتركيز على الممارسات اللغوية الشفوية والتحريرية أيضا واستخدام أساليب المناقشة فى ذلك يوضح أن معلمى اللغة العربية يهتمون بالإنتاج اللغوى أكثر من اهتمامهم بالتحصيل اللغوى والحفظ والاستظهار .

توصيات البحث

فى ضوء النتائج التى توصل إليها البحث يمكن التوصية بما يلى :

أولا : اتضح أن هناك نسبة عالية من المعلمين غير المؤهلين تربويا فى الصفين الخامس والثامن . **ويمكن التوصية بما يلى :**

١ – إتاحة الفرص أمام المعلمين للالتحاق ببرامج تربوية عبر كليات التربية أثناء الخدمة كدراسات مسائية لرفع المستويات المهنية للمعلمين غير المؤهلين تربويا .

٢ – عقد امتحانات سنوية للمعلمين فى المواد المهنية فى نهاية كل عام دراسى ، وتكليفهم إجراء بحوث تربوية ترتبط بالمشكلات التدريسية التى تواجههم فى الفصل الدراسى .

٣ – إعداد قوائم بمجموعات من الكتب والبحوث المرتبطة بتدريس اللغة العربية وبالتدريس الفعال فى اللغات الأخرى للقراءة المهنية الموجهة للمعلمين تناقش مع الموجهين وينظر إليها عند إعداد التقارير الفنية آخر العام الدراسى .

ثانيا : اتضح أن هناك بعض الأداءات التدريسية المتدنية أو غير الشائعة الاستخدام فى دروس اللغة العربية ، وهى التى حصلت على نسبة تكرار أقل من ٥٠٪ بين معلمى اللغة العربية . **ويمكن التوصية بما يلى :**

١ – عقد ورش عمل للتدريب على الأداءات هذه قبل بداية العام الدراسى للسادة الموجهين وللسادة المعلمين وللقيادات التعليمية معا .

٢ – إعداد نشرات تربوية دورية كل شهر مثلا للتعريف بهذه الأداءات وكيفية تطبيقها عبر دروس اللغة العربية فى إطار دروس نموذجية من المقررات الدراسية الحالية ، وتوزيع هذه النشرات التربوية على السادة المعلمين .

٣ – نقل الخبرات الجيدة التى يقوم بها بعض المعلمين الممتازين فى فصولهم والمرتبطة بالأداءات التدريسية المتدنية من خلال زيارات السادة الموجهين للمدارس ، وعقد لقاءات مع المعلمين ، ومناقشة هذه الأداءات معهم فى مدارسهم .

ثالثا : اتضح أن هناك كثيرا من المعلمين يبقون فى الصف الدراسى أو المرحلة التعليمية لسنوات كثيرة . وهؤلاء المعلمون فى حاجة إلى تحسين خبراتهم التدريسية ؛ حتى تبتعد عن الآلية فى الأداء ؛ **لذلك نوصى بما يلى :**

١ – تحفيز هؤلاء المعلمين عن طريق منحهم ترقيات وظيفية مسبوقة بتدريب على الأداءات التدريسية اللازمة بهدف تحقيق التجديد التربوى اللازم لهم .

٢ – مطالبة هؤلاء المعلمين بإجراء دراسات وبحوث ترتبط بالأداء التدريسى الفعال ؛

لمواجهة المشكلات التدريسية التى تواجههم .

٣ – توفير ميزانية مناسبة لإرسال بعض الموجهين والمعلمين إلى الخارج فى الولايات المتحدة الأمريكية لمشاهدة دروس نموذجية فى مدارس تجريبية مرتبطة بتدريس اللغة الأم .

رابعا : اتضح أن هناك أداءات تدريسية لا يتم الالتفات إليها عبر برامج تأهيل المعلمين ، وكذلك عبر برامج إعداد المعلمين فى كليات التربية ، مثل المشاركة فى صنع القرارات المدرسية ، وتقسيم التلاميذ فى مجموعات صغيرة ، واستخدام الامتحانات التحريرية القصيرة ؛ **ولذلك نوصى بما يلى :**

١ – إعادة النظر فى برامج التأهيل التربوى لمعلمى المرحلة الابتدائية فى ضوء نتائج البحث الحالى المتدنية ، بحيث يتم إدخال هذه الأداءات فى مادة طرق تدريس اللغة العربية ، والمناهج .

٢ – إعادة النظر فى برامج كليات التربية الحالية حتى تقدم برامج تتضمن هذه الأداءات التدريسية المتدنية ومتابعتها عبر التدريب العملى والتربية العملية الذى يقدم للطلاب المعلمين فى كليات التربية .

٣ – توفير الميزانيات المناسبة بحيث تبنى المدارس الحديثة ؛ لتسمح الفصول بتكوين المجموعات الصغيرة داخلها عبر مقاعد متحركة مناسبة ، وكذلك توفير طباعة الامتحانات التحريرية القصيرة ؛ لتوزع على التلاميذ بصفة دورية .

* * *

obeikandl.com

الملاحق

ملحق رقم (١) – دليل مقابله المدرسين للتعرف على سلوك التدريس

بيانات عامة :

١ – الاسم :
٢ – الجنس :
٣ – سنوات الخبرة كمدرس (جميع سنوات التدريس لأى صفوف) :
٤ – تاريخ التخرج :
٥ – مستوى التعليم الحاصل عليه :

تربوى غير تربوى

تعليم متوسط
تعليم فوق المتوسط
تعليم عالٍ

اذكر اسم الكلية أو المعهد الذى تخرجت فيه :

٦ – ما المواد التى تقوم بتدريسها والصفوف التى تتولى التدريس لها ؟

اذكر أيضا عدد الحصص الأسبوعية لكل مادة وصف دراسى :

الصف المادة عدد الحصص

٧ – ما درجتك المالية ؟

٨ – ما إجمالى ما تقاضيته فى العام الماضى ؟ (اقرأ عليه البدائل)

١ – المرتب الشهرى .
٢ – الحوافز الشهرية .

obeikandl.com

٣ – عن الملاحظة والتصحيح .

٤ – عن الامتحانات .

٩ – هل تلقيت تدريبا على التدريس قبل العمل كمدرس ؟

نعم ( ) لا ( )

(إذا كانت الإجابة بنعم) فما نوع ذلك التدريس ؟ (يمكن اختيار أكثر من بديل)

١ – أثناء الدراسة فى كلية التربية أو دور المعلمين .

٢ – فى مراكز التدريب التابعة للوزارة أو الإدارات التعليمية .

٣ – أماكن أخرى .

١٠ – هل تلقيت تدريبا فى أثناء الخدمة ؟

نعم ( ) لا ( )

(إذا كانت الإجابة بلا فانتقل إلى السؤال رقم ١٤)

١١ – كم مره تلقيت مثل ذلك التدريب خلال السنوات الخمس الأخيرة ؟

١٢ – كم كانت مدة التدريب آخر مرة ؟

١٣ – متى كان التدريب آخر مرة ؟

الإدارة المدرسية :

١٤ – هل تشارك الإدارة فى اتخاذ القرارات بالمدرسة ؟

نعم ( ) لا ( )

١٥ – هل تشارك فى اجتماعات مجلس الآباء والمعلمين ؟

نعم ( ) لا ( )

١٦ – هل تشارك فى اجتماعات مجلس الإدارة ؟

نعم ( ) لا ( )

obeikandl.com

١٧ – هل تشارك فى اجتماعات هيئة التدريس ؟

نعم ( ) لا ( )

١٨ – هل تشارك المدرسين فى أعمال الإشراف بصفه دورية ؟

نعم ( ) لا ( )

١٩ – متى كان آخر لقاء لك بأولياء الأمور ؟

تخطيط الدرس وإعداده :

٢٠ – كم من الوقت تستغرق لإعداد الدرس تقريبا ؟

٢١ – ما الخطوات التى تتبعها لإعداد الدرس ؟

١ – ورد ذكر الأهداف

٢ – لم يرد ذكر الأهداف

٢٢ – ما مصادرك لإعداد الدرس ؟ وبأى نسبة تعتمد على كل منها ؟ (تقرأ البدائل) .

١ – دليل المعلم

٢ – الاستعانة بالزملاء

٣ – الكتاب المقرر على التلاميذ

٤ – الكتب الخارجية

٥ – مصادر أخرى

٢٣ – لأى حد يمكنك تنفيذ كل ما خططت لتدريسه فى أثناء الحصة ؟

١ – لا يمكننى أبدا

٢ – نادرا (مرة كل شهر)

٣ – أحيانا (عدة مرات شهريا)

٤ – غالبا (عدة مرات أسبوعيا)

٥ – فى كل الدروس تقريبا

٢٤ – هل تعتقد أن من الضرورى إعداد خطة الدرس ؟

نعم ( ) لا ( )

obeikandl.com

٢٥ – بعض المدرسين يجدون من الصعب عليهم إكمال المقرر .

نعم (لماذا) ؟ لا (لماذا) ؟

٢٦ – هل تعد وسائل تعليمية للدرس ؟

نعم ( ) لا ( )

٢٧ – ما المصدر الرئيسى للوسائل التعليمية التى تعد لاستخدامها ؟

١ – الإدارة التعليمية

٢ – أعدها بنفسى

٣ – أطلب من التلاميذ شراءها

٤ – أطلب من التلاميذ إعدادها بأنفسهم

٥ – مصادر أخرى :

سلوك المعلم فى أثناء التدريس :

(أ) التمهيد للدرس

٢٨ – هل تمهد للدرس ؟

نعم ( ) لا ( )

(إذا كانت الإجابة بنعم) فكيف ؟

(تقبل أى عدد من الإجابات)

١ – الربط بالدرس السابق

٢ – طرح الأسئلة

٣ – عرض أمثلة من الحياة

٤ – بوسيلة تعليمية

٥ – بوسيلة أخرى

٢٩ – كم من الوقت تستغرق تقريبا للتمهيد للدرس ؟

obeikandl.com

(ب) الأنشطة

٣٠ – ما الأسلوب الذى تجده أفضل من غيره لإبقاء التلاميذ فى حالة نشاط ومشاركة ؟

١ – توجيه الأسئلة
٢ – ربط الدرس بالحياة اليومية
٣ – التركيز على الأنشطة
٤ – أساليب أخرى

٣١ – ما نسبة التلاميذ الذين يشاركون فى مناقشة الدرس عادة ؟

١ – كلهم
٢ – معظمهم
٣ – بعضهم
٤ – قلة منهم

٣٢ – بعض التلاميذ لا يميلون إلى المشاركة فى المناقشات فى الفصل فكيف تتغلب على هذه الظاهرة ؟

٣٣ – هل تقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة عند ممارسة الأنشطة فى الفصل ؟ وما مدى تكرار ذلك ؟

١ – لا يحدث أبدا (إذا كانت هذه هى الإجابة فانتقل إلى ٣٥)
٢ – نادرا (تحدث مرة فى الأسبوع)
٣ – أحيانا مرة كل شهر
٤ – غالبا (عدة مرات فى الأسبوع)
٥ – فى كل درس تقريبا

٣٤ – إذا كنت تقسم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة فكيف يقسمون عادة ؟

١ – يختارون أنفسهم
٢ – على أساس تنوع القدرات

obeikandl.com

٣ – حسب تماثل القدرات
٤ – بصور عشوائية
٥ – بطرق أخرى

(ج) طرق التدريس

٣٥ – هل تربط الدرس بالبيئة والأحداث الجارية ؟
١ – لا أحاول أبدا
٢ – نادرا ما أحاول (قد يكون مرة فى الشهر)
٣ – أفعل ذلك أحيانا (عدة مرات شهريا)
٤ – أفعل ذلك غالبا (عدة مرات كل أسبوع)
٥ – أفعل ذلك دائما (فى كل الدروس)

٣٦ – هل تربط الدرس بالدروس السابقة ؟
(ما مدى تكرار ذلك) ؟
١ – لا أحاول أبدا
٢ – نادرا ما أحاول (قد يكون مرة فى الشهر)
٣ – أفعل ذلك أحيانا (عدة مرات شهريا)
٤ – أفعل ذلك غالبا (عدة مرات كل أسبوع)
٥ – أفعل ذلك دائما (فى كل الدروس)

٣٧ – هل تعطى اهتماما خاص بالتلاميذ الضعاف فى الفصل ؟
كيف ذلك ؟
١ – أوجه إليهم كثيراً من الأسئلة
٢ – أعيد الشرح إذا طلب أى منهم
٣ – أساليب أخرى

٣٨ – هل تعطى اهتماما خاصاً بالتلاميذ المتفوقين فى الفصل ؟
نعم ( ) لا ( )

obeikandl.com

(إذا كانت الإجابة بنعم) فكيف ذلك ؟

١ – بإعطائهم أنشطة إضافية

٢ – بإعطائهم وقتا إضافيا خارج الفصل

٣ – أساليب أخرى

٣٩ – كيف توجه الأسئلة الشفوية غالبا ؟

١ – أوجه سؤالا وأترك المجموعة تجيب عنه بصورة جماعية

٢ – أوجه سؤالا وأطلب من تلميذ معين أن يجيب عنه

٣ – أختار تلميذا معينا ثم أوجه إليه السؤال

٤ – أوجه سؤالا ثم أطلب من يتطوع بالإجابة عنه

٥ – طرق أخرى

٤٠ – حين يخطئ تلميذ فى الإجابة عن سؤال فما الذى تفعله عادة ؟

١ – أكرر السؤال وأعطى التلميذ فرصة ثانية

٢ – أطلب من تلميذ آخر أن يحاول الإجابة

٣ – أسأل التلميذ نفس السؤال بطريقة أخرى

٤ – أجيب أنا عن السؤال

٤١ – وماذا تفعل عادة حين تكون الإجابة صحيحة ؟

١ – أشجع التلميذ بالثناء عليه

٢ – أطلب من التلاميذ أن يصفقوا له

٣ – أعطيه درجة إضافية

٤ – أخرى :

٤٢ – مَنْ الذين تشجعهم أكثر من غيرهم على المشاركة فى أعمال الفصل ؟

١ – التلاميذ الضعاف لإعطائهم فرصة للتعلم

٢ – التلاميذ المتفوقون ليكونوا نماذج لغيرهم

٣ – التلاميذ المتوسطون لأنهم الأغلبية

٤ – جميع التلاميذ بلا تفرقة

obeikandl.com

٤٣ – هل تبدأ بأعطاء القاعدة ثم تشرحها بالأمثلة أو تبدأ بإعطاء الأمثلة ثم تستنتج القاعدة منها ؟

١ – أعطى القاعدة أولا

٢ – أترك التلاميذ يستنتجونها

٣ – أخرى :

٤٤ – هل تشعر بالاجهاد فى الفصل بسبب أعباء التدريس ؟

١ – لم يحدث على الأطلاق

٢ – يحدث ذلك مرة كل شهر تقريبا

٣ – يحدث كل أسبوع مرة تقريبا

٤ – قد يحدث عدة مرات

٥ – يحدث فى جميع الحصص

٤٥ – هل من المعتاد أن تحدد للتلاميذ أهداف الدرس أو تتركهم يستنتجون ؟

١ – أحددها

٢ – أتركهم يستنتجونها

٣ – أخرى :

الوسائل التعليمية

٤٦ – كيف تستخدم السبورة فى الفصل غالبا ؟

١ – أقسمها إلى أجزاء حسب أجزاء الدرس

٢ – أكتب ما أقوله ثم أمحوه لأكتب عليها مرة أخرى

٣ – أستخدمها من حين لآخر كلما شعرت بحاجة إليها

٤ – أخرى

٤٧ – هل تستخدم وسائل مساعدة أخرى غير الكتاب والسبورة فى الفصل ؟ وما تكرار حدوث ذلك ؟

١ – لا أستخدمها أبدا (إذا كانت هذه هى الإجابة فانتقل إلى السؤال رقم ٥٠)

٢ – نادرا (قد أستخدمها مرة فى الشهر)

obeikandl.com

٣ – أحيانا (أستخدمها عدة مرات شهريا)

٤ – غالبا (أستخدمها عدة مرات أسبوعيا)

٥ – أستخدمها دائما (فى جميع الدروس)

٤٨ – ما الوسائل التى تستخدمها ؟

١ – وسائل سمعية

٢ – وسائل بصرية

٣ – وسائل سمعية وبصرية

٤ – وسائل أخرى

٤٩ – هل هناك قواعد عامة لاستخدام الوسائل التعليمية ؟

ما القواعد التى تتبعها قبل أستخدام الوسائل التعليمية ؟

(يمكن قبول أكثر من إجابة)

١ – أحدد الهدف من استخدام الوسيلة

٢ – أختار الوسيلة المناسبة

٣ – أستخدم أكثر من وسيلة فى الدرس الواحد

٤ – أستخدم الوسيلة فى التوقيت المناسب

الأنشطة خارج الفصل

٥٠ – هل تعطى واجبات منزلية لتلاميذك ؟

كم يتكرر ذلك ؟ نعم ( ) لا ( )

١ – لا يحدث ابدا

٢ – مرة كل شهر تقريبا

٣ – مرة فى الأسبوع تقريبا

٤ – عدة مرات أسبوعيا

٥ – فى كل درس

obeikandl.com

٥١ – هل تطلب من تلاميذك أن يقرءوا أو يعدوا الدرس التالى قبل أن يجيئوا إلى الفصل ؟ كم يتكرر ذلك ؟

١ – لا يحدث أبدا
٢ – مرة كل شهر
٣ – مرة فى الأسبوع
٤ – عدة مرات أسبوعيا
٥ – فى كل درس تقريبا

٥٢ – هل تشجع التلاميذ على قراءة مواد إضافية غير المقررة خارج الفصل ؟

نعم ( ) لا ( )

٥٣ – هل توجد مكتبة يمكن للتلاميذ أن يستخدموها فى المدرسة أو فى القرية أو فى الحى ؟

نعم ( ) لا ( )

(إذا كانت الإجابة بنعم) فهل طلبت منهم الذهاب إلى تلك المكتبة هذا العام ؟

نعم ( ) لا ( )

٥٤ – ما نوعية الأعمال التى تكلفهم إياها غالبا فى المكتبة ؟

١ – إجراء بحث
٢ – تلخيص
٣ – جمع معلومات
٤ – أخرى

٥٥ – هل تشجع التلاميذ على إعداد أسئلة من واقع خبرتهم ؟

نعم ( ) لا ( )

التغذية الراجعة وتقييم تعلم التلاميذ

٥٦ – هل تكافئ الأداء الجيد فى الفصل ؟ كيف ذلك ؟ (يقبل أكثر من بديل)

obeikandl.com

١ – لا أكافئ أبدا
٢ – بابتسامة
٣ – بالتصفيق
٤ – بإعطاء درجة إضافية
٥ – بالشكر
٦ – أخرى

٥٧ – كيف تقرر ما إذا كانت أهداف الدرس قد تحققت ؟

٥٨ – هل تعطى امتحانات قصيرة فى جزء من الحصة ؟ وما مدى تكرار ذلك ؟
١ – لا يحدث أبدا
٢ – مرة كل شهر
٣ – مرة كل أسبوع
٤ – عدة مرات أسبوعيا
٥ – فى كل الحصص

٥٩ – هل تعطى امتحانات تغطى وحدات تعليمية كاملة ؟ وما مدى تكرار ذلك ؟
١ – لا يحدث أبدا
٢ – كل عدة وحدات

٦٠ – هل تقيم مستوى تقدم التلميذ بمقارنة التلميذ بأدائه السابق أم بمقارنته بزملائه ؟
١ – على أساس التحسن الفردى بمقارنة التلميذ بأدائه السابق
٢ – بمقارنة التلميذ بزملائه
٣ – كلاهما

٦١ – هل تناقش فى الفصل الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ فى الواجب المنزلى ؟ وما مدى تكرار ذلك ؟
١ – لا يحدث أبدا
٢ – مرة فى كل شهر تقريبا

obeikandl.com

٣ – مرة فى الأسبوع تقريبا
٤ – عدة مرات أسبوعيا
٥ – فى كل الدروس تقريبا

٦٢ – هل تناقش أخطاء التلاميذ الفردية فى الامتحانات القصيرة أو الطويلة ؟
١ – لا يحدث أبدا
٢ – مرة فى الأسبوع تقريبا
٣ – مرة فى الشهر تقريبا
٤ – عدة مرات أسبوعيا
٥ – فى كل الدروس

٦٣ – هل تناقش التلاميذ فى مشكلتهم التعليمية بشكل فردى ؟ وما مدى تكرار ذلك ؟
١ – لا يحدث أبدا
٢ – لقلة من التلاميذ
٣ – معظم التلاميذ
٤ – لكل التلاميذ تقريبا

٦٤ – هل تناقش التلاميذ فى مشكلاتهم التعليمية بشكل جماعى ؟ وما مدى تكرار ذلك ؟
١ – لا يحدث أبدا
٢ – كل أسبوع مرة واحدة
٣ – كل شهر مرة واحدة
٤ – كلما طلب التلاميذ ذلك

٦٥ – هل تحاول تقييم أدائك ؟
نعم ( ) لا ( )
(إذا كانت الإجابة (نعم) فما الأساليب التى تستخدمها لذلك ؟

obeikandl.com

العلاقات داخل الفصل

٦٦ – هل توقيت الحصة فى وقت معين يؤثر على أدائك ؟

نعم ( ) لا ( )

٦٧ – هل تحاول أن تشيع البهجة فى الفصل ؟

١ – لا أحاول

٢ – أحيانا

٣ – فى معظم الأحيان

٤ – دائما

٦٨ – هل توجه النقد للتلاميذ فيما يقعون فيه من أخطاء ؟

١ – لا أحاول

٢ – أحيانا

٣ – فى معظم الأحيان

٤ – دائما

٦٩ – ما الأسلوب الذى يستخدم أكثر من غيره لمعاقبة التلاميذ الذين يسيئون التصرف داخل الفصل ؟ (يقبل أكثر من إجابة)

١ – أوبخهم

٢ – أجعلهم موضع سخرية التلاميذ

٣ – أضربهم

٤ – أطردهم من الفصل

٥ – أنقص درجاتهم فى أعمال السنة

٦ – أساليب أخرى :

٧٠ – ما نوع العلاقة التى أقمتها مع تلاميذك ؟

١ – أبوة وأخوة

٢ – صداقة

٣ – حزم وشدة

obeikandl.com

٤ – أخرى

٧١ – هل تسمح للتلميذ أو تطلب منه أن يقف أمام السبورة ليجيب عن الأسئلة ؟

نعم ( ) لا ( )

(إذا كانت الإجابة بـ(نعم) فما مدى تكرار ذلك ؟

١ – لا يحدث أبدا

٢ – مرة فى الأسبوع تقريبا

٣ – مرة فى الشهر تقريبا

٤ – عدة مرات أسبوعيا

٥ – فى كل درس تقريبا

٧٢ – ما مدى الحرية الممنوحة للتلاميذ فى الفصل ؟

(اختر واحدا مما يلى) :

١ – أسمح له بطرح الأسئلة

٢ – أسمح لهم بإبداء الرأى

٣ – أسمح لهم بمناقشة المعلم

٤ – أسمح لهم بالتعليق على زملائهم

٥ – لا أسمح لهم بشىء مما سبق

٧٣ – كيف أحافظ على النظام فى الفصل ؟

مفهوم الوظيفة والرضا عنها

٧٤ – بأى درجة من الجدية تنظر إلى التوجيهات التى يقدمها لك الموجه الفنى خلال زيارته لفصلك ؟

١ – لا ألتفت إليها

٢ – آخذها فى الاعتبار

٣ – أراجعها بعناية

obeikandi.com

٤ – أراجعها بكل عناية

٧٥ – كم مرة زارك الموجه فى الفصل هذا العام ؟

ومتى كانت الزيارة الأخيرة ؟

٧٦ – هل تلقيت توجيهات من الموجه الفنى أو الناظر ؟

نعم ( ) لا ( )

٧٧ – فيما يلى :

ما الذى يصف دورك فى الفصل بأكبر قدر من الدقة ؟

١ – أقدم المعلومات

٢ – أرشد التلاميذ

٣ – أشارك التلاميذ

٤ – أهذب السلوك

٥ – أخرى

٧٨ – هل أنت مستمتع بالتدريس ؟

نعم ( ) لا ( )

٧٩ – ماذا كانت أكبر مشكلاتك فى التدريس ؟

• • •

obeikandl.com

ملحق رقم (٢) – دليل مقابلة مدرس اللغة العربية

أولا : رتب المهارات التى تدرب تلاميذك عليها بحسب درجة اهتمامك بها :

أ – القراءة :

– النطق السليم وإخراج الحروف من مخارجها .
– استعمال الكلمات الجديدة فى الجمل .
– القراءة بتنويع الصوت للتعبير عن المعانى .
– تحديد الأفكار العامة والجزئية .
– بيان قيمة الكلمة فى التعبير .
– التمييز بين أنواع الأدلة والحقيقة والرأى .
– بيان أهداف النص .
– أخرى :

ب – القواعد النحوية :

– التمييز بين أنواع الأساليب النحوية .
– إعراب الكلمات والجمل .
– استخدام المعاجم اللغوية .
– أخرى

ج – النصوص الأدبية :

– حفظ النص ومعانى الكلمات الجديدة .
– التعبير عن فكرة الأديب ومشاعره .
– الإحساس بقيمة الكلمة فى التعبير .
– معرفة مواطن الجمال فى التعبير وأسراره .
– الموازنة بين الأبيات .
– أخرى .

obeikandl.com

د – التعبير :

– التحدث عن رحلة أو قصة بسيطة .
– وصف صورة فى عدد من الجمل .
– كتابة خطاب لصديق أو برقية .
– إلقاء بعض الكلمات الافتتاحية أو الختامية .
– ملء استمارة أو كتابة خطاب رسمى .
– تلخيص موضوع قراءة أو نثر بعض أبيات الشعر .
– أخرى :

هـ – الإملاء والخط :

– كتابة الهمزات المتوسطة والمتطرفة .
– كتابة الألف اللينة .
– كتابة الحروف التى تزاد أو التى تحذف اصطلاحا .
– رسم الحروف رسما واضحا .
– تنظيم الكلمات على السطر واستخدام علامات الترقيم .
– أخرى .

٢ – هل تستخدم اللغة الفصحى أو العامية فى المناقشة والشرح ؟

أ – اللغة العامية فقط .
ب – اللغة الفصحى فقط .
ج – الاثنين معا .

ثانيا : رتب إجراءات التدريس بحسب درجة أهتمامك بها :

٣ – أهم إجراءات تدريس القراءة :

أ – استثارة التلاميذ للدرس القرائى .
ب – استنتاج الأفكار العامة والجزئية .
ج – دراسة ما يرتبط بالكلمة الجديدة من كلمات .

obeikandl.com

د – التمييز بين أنواع الأدلة وبين الحقائق والآراء .
هـ – القراءة الجهرية الصحيحة لبعض الفقرات .
و – إجراءات أخرى :

٤ – أهم إجراءات تدريس النصوص الأدبية هى :
أ – استثارة التلاميذ للدرس الأدبى .
ب – شرح النص ومعانى المفردات .
ج – بيان مواطن الجمال فى الكلمات والتعبيرات .
د – الموازنة بين الأبيات .
هـ – إجراءات أخرى :

٥ – أهم إجراءات تدريس القواعد النحوية هى :
أ – استثارة التلاميذ للدرس النحوى .
ب – عرض النص والأمثلة واستنتاج القاعدة .
ج – التدريب على القاعدة النحوية .
د – الربط بين دروس اللغة العربية .
هـ – إجراءات أخرى :

٦ – أهم إجراءات تدريس التعبير هى :
أ – استثارة التلاميذ لدرس التعبير .
ب – تحديد موضوع الدرس .
ج – توجيه التلاميذ فى الحديث الشفوى أو الكتابة .
د – إجراءات أخرى :

٧ – أهم إجراءات تدريس الإملاء :
أ – التهيئة لدرس الإملاء .
ب – شرح القاعدة الإملائية والتمثيل لها .
ج – استنتاج القاعدة الإملائية .
د – إملاء النص على التلاميذ وتصحيحه .

obeikandl.com

هـ – ربط درس الإملاء بالقراءة والنصوص .

و – إجراءات أخرى :

٨ – أهم إجراءات تدريس الخط العربى :

أ – رسم بعض الكلمات أو الحروف على السبورة .

ب – مطالبة التلاميذ بنقلها فى ورقة .

ج – كتابة سطر فى كراسة الخط .

د – التصويب بالمرور على التلاميذ .

هـ – إجراءات أخرى .

٩ – أساليب تصحيح كراسات اللغة العربية هى :

أ – وضع علامة تحت الخطأ وكتابة الصواب فوقها .

ب – تحديد الخطأ بوضع علامة تحته ومطالبة التلميذ بكتابة الصواب .

ج – تبديل الكراسات بين التلاميذ وكتابة الصواب على السبورة .

د – كتابة الصواب على السبورة ومطالبة التلاميذ بتصويب الخطأ .

هـ – أساليب أخرى .

١٠ – التصحيح فى اللغة الشفوية يتم كالآتى :

أ – بعد انتهاء القراءة أو تسميع النص الأدبى .

ب – عقب الوقوع فى الخطأ فوراً ، أى أثناء التحدث الشفوى أو القراءة .

ج – عقب انتهاء قراءة أو تسميع البيت أو الجملة .

د – أساليب أخرى .

* * *

obeikandl.com

ملحق رقم (٣) – استبيان التلاميذ لمعرفة السلوك التدريسى للمعلمين

معلومات عامة :

اسم المدرسة :

الإدارة التعليمية التابع لها :

المديرية التعليمية :

بياناتك الشخصية :

١ – ما اسمك ؟

٢ – ذكر أم أنثى ؟ ذكر ( ) أنثى ( )

٣ – ما تاريخ ميلادك ؟ السنة ( ) الشهر اليوم

٤ – هل والدك على قيد الحياة ؟ نعم ( ) لا ( )

٥ – هل والدتك على قيد الحياة ؟ نعم ( ) لا ( )

٦ – ما وظائف والديك (تذكر حتى إذا كان أحدهما متوفى)

الوالد الوالدة

٧ – ما مستوى تعليم والديك ؟

الوالد الوالدة

١ – لم يذهب إلى المدرسة .

٢ – يقرأ ويكتب .

٣ – تعليم أبتدائى .

٤ – تعليم إعدادى .

٥ – تعليم ثانوى .

٦ – تعليم جامعى .

٧ – أعلى من الجامعى .

obeikandl.com

٨ – كم عدد إخوتك وأخواتك ؟

الإخوة الأخوات

٩ – ما ترتيبك فى العمر بين أخوتك وأخواتك ؟

عدد من أهم أكبر منك عدد من هم أصغر منك

١٠ – كم حجرة فى مسكنكم ؟

١١ – كم فردا يعيشون فيه ؟

١٢ – هل به نعم لا

كهرباء

مياه نقية

ثلاجة

راديو

تليفزيون

١٣ – هل لديكم سيارة ؟ نعم لا

بيانات مدرستك :

١٤ – هل تتناول إفطاراً قبل أن تذهب إلى المدرسة أو تأخذه معك ؟

١ – لا يحدث أبدا

٢ – مرة كل أسبوع على الأكثر

٣ – معظم أيام الأسبوع

٤ – يوميا

١٥ – كيف تذهب إلى المدرسة ؟

١ –أمشى ٢ – بالمواصلات العامة

٣ – بالسيارة الخاصة ٤ – أخرى

١٦ – كم من الوقت تستغرق لتصل إلى المدرسة ؟

obeikandl.com

١٧ – هل رسبت فى أى سنة وأعدتها ؟ ضع دائرة حول السنوات التى أعدتها

١ – الأولى الابتدائية ٢ – الثانية الابتدائية
٣ – الثالثة الابتدائية ٤ – الرابعة الابتدائية
٥ – الخامسة الابتدائية ٦ – السادسة الابتدائية
٧ – الأولى الإعدادية ٨ – الثانية الإعدادية
٩ – الثالثة الإعدادية

عن بعض المواد الدراسية :

١٨ – ما مدى صعوبة المواد الآتية بالنسة لك ؟

١ – سهلة جدا ٢ – سهلة نوعا ما ٣ – صعبة نوعا ما ٤ – صعبة جدا

الرياضيات
العلوم
اللغة العربية
اللغة الإنجليزية

١٩ – هل تعتبر نفسك من التلاميذ الأقوياء أم الضعفاء أم المتوسطين ؟

١ – الضعفاء ٢ – الأقوياء ٣ – المتوسطين

٢٠ – هل يساعدك أحد فى المنزل فى دراستك ؟

لا يساعدنى أحد مرات قليلة شهريا مرة أو مرتين أسبوعيا يوميا

الرياضيات
العلوم
اللغة العربية
اللغة الإنجليزية

٢١ – من الذى يساعدك ؟

الأب الأم الأخ أو الأخت صديق (آخر (آذكر من هو))

فى الرياضيات

فى العلوم
فى اللغة العربية
فى اللغة الإنجليزية

ممارسات المدرسين :

٢٢ – اقرأ العبارات التالية (بالجدول وأعط كل عبارة درجات تعبر عما يحدث من كل مدرس من مدرسى المواد المبينة وهى :

الرياضيات والعلوم واللغة العربية واللغة الإنجليزية

يكون أعطاء الدرجات على النحو التالى :–

لا يحدث أبدا
مرة أو مرتين فى السنة
مرة أو مرتين فى الشهر
مرة فى الأسبوع
مرتين أو ثلاث مرات أسبوعيا
فى كل الدروس

obeikandl.com

م	العبارة	الرياضيات	العلوم	اللغة العربية	اللغة الإنجليزية
١	المدرس يلقى محاضرة عن موضوع الدرس				
٢	المدرس يربط الدرس بالحياة خارج المدرسة				
٣	المدرس يربط الدرس بالدروس السابقة				
٤	المدرس يستخدم أمثلة لشرح الدرس				
٥	المدرس يوجه أسئلة شفوية حول الدرس				
٦	المدرس يجيب عن أسئلة التلاميذ عن الدرس				
٧	المدرس يسمح للتلاميذ بالمناقشة وتوجيه الأسئلة إلى بعضهم البعض				
٨	المدرس والتلاميذ يستخدمون الكتاب المقرر فى أثناء الدرس				
٩	المدرس يستخدم وسائل إيضاح مثل الملخصات والنماذج أثناء الدرس				
١٠	المدرس يعرض فيلما فى أثناء الدرس				
١١	المدرس يجرى تجارب أمام الفصل				
١٢	المدرس يجعل التلاميذ يعدون عروضا ويقدمونها فى الفصل				

obeikandl.com

م	العبارة	الرياضيات	العلوم	اللغة العربية	اللغة الإنجليزية
١٣	المدرس يعطى التلاميذ تمرينات شفوية فى أثناء الدرس				
١٤	المدرس يعطى التلاميذ واجبات منزلية				
١٥	المدرس يطلب من التلاميذ قراءة الدرس القادم قبل الحصة				
١٦	المدرس يعطى التلاميذ امتحانات قصيرة تحريرية عن الدرس				
١٧	المدرس يعطى التلاميذ امتحانات طويلة تحريرية عن عدة دروس				
١٨	المدرس يعطى التلاميذ المتفوقين أنشطة خاصة				
١٩	المدرس يقدم شرحا إضافيا للتلاميذ الضعفاء				
٢٠	المدرس يقترح أنشطة مرتبطة بالمادة يستطيع التلاميذ أداءها بالمنزل				
٢١	المدرس يكافئ التلميذ الجيد فى الفصل بالثناء عليه أو التصفيق له أو كتابة اسمه فى لوحة الشرف أو بمكافأة أخرى				
٢٢	المدرس يعاقب التلميذ الذى يخطئ فى الإجابة				

obeikandl.com

٢٣ – إلى أى مدى تشعر بأنك تفهم شرح المدرس ؟

لا أفهمه أبدا أفهمه أحيانا أفهمه دائما

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٢٤ – كم تتكرر مكافأة المدرس لك على حسن أدائك فى الفصل سواء بالثناء عليك أو التصفيق لك أو وضع اسمك فى لوحة الشرف أو بأى صورة أخرى ؟

١ – لا يحدث أبدا

٢ – حدث مرة أو مرتين هذا العام

٣ – يحدث مرة أو مرتين فى الشهر

٤ – يحدث مرة كل أسبوع

٥ – يحدث مرتين أو ثلاثة فى الأسبوع

٦ – يحدث فى كل درس

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٢٥ – هل يحاول المدرس أن يشرك كل التلاميذ فى الدرس أو يظل بعض التلاميذ غير مشاركين ؟

كثير منه لا يشاركون قلة فقط لا تشارك كل التلاميذ يشاركون

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

obeikandl.com

٢٦ – عندما يكلفكم المدرس واجباً منزلياً ، كم من الوقت تحتاج إليه لأداء ذلك الواجب ؟

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

مجموعات التقوية

٢٧ – هل أنت مشترك هذا العام فى مجموعات التقوية ؟

نعم ( ) لا ( )

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

إذا كانت الإجابة بنعم لأى مادة فأجب عن الأسئلة من ٢٨ إلى ٣٣ وإذا كانت لا فانتقل إلى ٣٤ .

٢٨ – من الذى يقوم بالتدريس فى مجموعات التقوية التى تحضرها ؟

مدرس المادة الحالى بالمدرسة (مدرس آخر بالمدرسة) شخص آخر

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٢٩ – كم شهرا اشتركت فى مجموعات التقوية هذا العام ؟ (أجب عن المادة التى حضرتها فقط)

obeikandl.com

أقل من شهر حوالى شهر حوالى شهرين حوالى ٣ أشهر أكثر من ٣ أشهر

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٣٠ – كم ساعة فى الأسبوع تأخذ درسا فى مجموعات التقوية التى تحضرها ؟

ساعة واحدة حوالى ساعتين أكثر من ساعتين

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٣١ – كم تدفع رسوما فى الشهر لمجموعات التقوية التى تحضرها ؟

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٣٣ – إلى أى حد استفدت من هذه الدروس الإضافية ؟

لم أستفد أستفدت قليلا أستفدت كثيرا

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٣٣ – كم تلميذا من فصلك يحضرون هذا العام مجموعات التقوية ؟

فى الرياضيات

obeikandl.com

فى العلوم
فى اللغة العربية
فى اللغة الإنجليزية

الدروس الخصوصية

٣٤ – هل تأخذ دروسا خصوصية هذا العام ؟

فى الرياضيات ( ) نعم ( ) لا
فى العلوم ( ) نعم ( ) لا
فى اللغة العربية ( ) نعم ( ) لا
فى اللغة الإنجليزية ( ) نعم ( ) لا

إذا كانت الإجابة بـ(نعم) لأى من المواد فأجب عن الأسئلة من ٣٥ إلى ٤٠ وإذا كان (لا) فانتقل إلى ٤١ .

٣٥ – من الذى يعطيك الدروس الخصوصية ؟

مدرس المادة الحالى بالمدرسة مدرس آخر بالمدرسة
مدرس من مدرسة أخرى شخص آخر

فى الرياضيات
فى العلوم
فى اللغة العربية
فى اللغة الإنجليزية

٣٦ – كم شهرا أخذت دروسا خصوصية هذا العام ؟

لم آخذ أقل من شهر حوالى شهر حوالى شهرين
حوالى ٣ أشهر أكثر من ثلاثة أشهر

٣٧ – لماذا تحتاج إلى دروس خصوصية ؟

هذه رغبة ولى الأمر المدرس يوصينى بذلك أنا أريد ذلك أخرى

٣٨ – كم ساعة تأخذ دروسا خصوصية فى الأسبوع ؟

فى الرياضيات
فى العلوم

obeikandl.com

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٣٩ – كم تدفع رسوما للدروس الخصوصية ؟ وضح هل هذا فى الساعة أو الأسبوع أو الشهر ؟

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٤٠ – إلى أى حد استفدت من الدروس الخصوصية ؟

لم أستفد أستفدت قليلا أستفدت كثيرا

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٤١ – هل سبق أن أخذت دروسا خصوصية فى أى صف دراسى سابق ؟

(وضح فى أى صف)

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

٤٢ – كم تلميذا من فصلك يأخذون درسا خصوصيا هذا العام ؟

فى الرياضيات

فى العلوم

فى اللغة العربية

فى اللغة الإنجليزية

★ ★ ★

obeikandl.com

قائمة المراجع

أولا – المراجع العربية :

١ – إبراهيم السامرائى : ضعف الطالب الجامعى فى العربية ، جامعة قطر ، ندوة مشكلات اللغة العربية فى المرحلة الجامعية ١٩٨٩ .

٢ – أحمد طاهر حسنين وآخرين : الأدوار النمطية لكل من الرجل والمرأة فى الكتب المدرسية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، مجلة شئون اجتماعية ، العدد الثالث والعشرون ١٩٨٩ .

٣ – أحمد طاهر حسنين ، وحسن شحاتة : دليل المعلم لسلسلة كتب اللغة العربية للمستوى الجامعى ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، مركز التعليم الجامعى الأساسى ١٩٩٠ .

٤ – أحمد عبد اللطيف عبادة : معوقات التفكير الابتكارى فى مراحل التعليم العام ، الكتاب السنوى فى علم النفس ، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد الخامس ١٩٨٦ .

٥ – أحمد فتحى سرور : استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ، القاهرة ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية ١٩٨٧ .

٦ – أحمد محمد عيسى : أنماط الجملة العربية الشائعة فى أحاديث الأطفال ، وعلاقتها بكتب القراءة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس ١٩٨٦ .

٧ – أحمد نصيف الجنابى : دور علم الدلالة فى التيسير اللغوى المعاصر ، جامعة قطر ، ندوة مشكلات اللغة العربية فى المرحلة الجامعية ١٩٨٩ .

٨ – أمة الرزاق على حمد الحورى : الاستعداد للقراءة : قياسه ، وتنميته لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائى بالجمهورية العربية اليمنية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس ١٩٨٦ .

٩ – الكسندرو روشكا : الإبداع العام والخاص (ترجمة غسان أبو فخر)

الكويت ، عالم المعرفة ١٩٨٩ .

١٠ – إلهام مصطفى عبيد : اللعب كوسيلة تربوية للطفل ، فى مرحلة ما قبل التعليم المدرسى ، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى ، تنشئته ورعايته ، القاهرة ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ١٩٨٨ .

١١ – أندريه ميشيل : لا للنماذج فى أدوار المرأة والرجل ، بيروت ، اليكسو ١٩٨٦ .

١٢ – برنامج الخليج العربى : إنجازاته تجاه الطفولة والأمومة فى الوطن العربى ، الرياض ، إدارة شئون المرأة والطفل ١٩٨٨ .

١٣ – بيرد روث : جان بياجيه ، وسيكولوجية نمو الأطفال ، (ترجمة فيولا الببلاوى) ، القاهرة ، الانجلو المصرية ١٩٧٦ .

١٤ – توحيدة عبد العزيز على : برنامج مقترح لتطوير مناهج ما قبل المدرسة الابتدائية فى مدينة القاهرة ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ١٩٨٦ .

١٥ – جان مارتان سيسيه : المرأة هى المربية الأولى ، مستقبل التربية ، اليكسو ، العدد الثالث ١٩٧٥ .

١٦ – حامد الفقى وآخرين : ملخص واستنتاجات عن طفل ما قبل المرحلة الابتدائية ، الكويت ، جمعية المعلمين الكويتية ١٩٧٨ .

١٧ – حسن شحاتة : الرصيد اللغوى المنطوق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ثقافة الطفل ، بحوث ودراسات ، العدد (٣) . المركز القومى لثقافة الطفل بالهرم ١٩٨٦ .

١٨ – حسن شحاتة : الطفل والقراءة ، ندوة الطفل والقراءة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٨ .

١٩ – حسن شحاتة : شعر الأطفال بين الواقع والمأمول ، ندوة الشعر للأطفال ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٨ .

٢٠ – حسن شحاتة : اتجاهات قراءة القصص لدى الأطفال ، وعلاقتها بالانقرائية ،

القاهرة ، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى : تنشئته ورعايته ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ١٩٨٨ .

٢١ – حسن شحاتة : ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ، وعلاقتهما بكتب تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسى ، مؤتمر الإبداع والتعليم ، القاهرة ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ١٩٨٩ .

٢٢ – حسن شحاتة : دراسة تحليلية لمحتوى الذاكرة والإبداع فى كتب اللغة العربية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، جامعة قطر . مركز البحوث التربوية ١٩٨٩ .

٢٣ – حسن شحاتة : قراءات الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ١٩٨٩ .

٢٤ – حسن شحاتة : أسس بناء مناهج المتفوقين ، القاهرة ، المؤتمر القومى الأول للمتفوقين ، وزارة التربية والتعليم ١٩٩٠ .

٢٥ – حسن شحاتة : النشاط المدرسى ، أسسه ، ومقوماته ، ومجالات تطبيقه ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ١٩٩٠ .

٢٦ – حسن شحاتة : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ١٩٩٢ .

٢٧ – حسن شحاتة ، وفيوليت فؤاد : الميول القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، دراسة ميدانية ، القاهرة ، المركز القومى لثقافة الطفل ١٩٨٦ .

٢٨ – حسن شحاتة ، وفيوليت فؤاد : دليل معايير اختيار كتب الأطفال وتطبيقاتها فى مكتبات الأطفال ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج ، وطرق التدريس ، المؤتمر العلمى الثالث ١٩٩١ .

٢٩ – حسن شحاتة ، وفيوليت فؤاد : الكفاءة اللغوية لدى طفل القرية ، مؤتمر علم النفس الثامن ١٩٩٢ .

٣٠ – حسين عبد العزيز الدرينى : أثر التعاون والتنافس على التفكير الابتكارى ، الكتاب السنوى فى علم النفس ، الأنجلو المصرية ١٩٨٦ .

٣١ – حسين على الشريف : الثقافة والطفل المبدع ، نحو مستقبل ثقافى أفضل

للطفل العربى ، القاهرة ، المجلس العربى للطفولة والتنيمة ١٩٨٨ .

٣٢ – سهام الفريح : إزالة الجنسوية من الكتب المدرسية وأدب الأطفال ، ندوة إزالة آثار النماذج النمطية لدور الرجل والمرأة فى أدب الأطفال والكتب المدرسية ، العين ، دولة الامارات العربية المتحدة ٢٦ – ٢٩ مارس ١٩٨٩ .

٣٣ – سعد مرسى ، وكوثر كوجك : تربية الطفل قبل المدرسة ، القاهرة ، عالم الكتب ١٩٨٤ .

٣٤ – سعد مرسى أحمد وآخرين : خطة تربية الطفل العربى فى سنواته الأولى على ضوء استراتيجية التربية العربية ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦ .

٣٥ – سلوى عطية سليمان : دراسة توليفية لبعض الدراسات حول إلغاء الأنماط الجنسوية من الكتب المدرسية وأدب الأطفال ، ندوة إزالة النماذج النمطية لدور الرجل والمرأة فى أدب الأطفال والكتب المدرسية ، العين ٢٦–٢٩ مارس ١٩٨٩ .

٣٦ – سيد خير الله ، وإبراهيم الغمرى : دور المنظمة فى تنمية القدرة على الابتكار لدى العاملين بها ، القاهرة ، المعهد القومى للإدارة العليا ١٩٧١ .

٣٧ – سيد صبحى : أطفالنا المبتكرون ، القاهرة ، المطبعة التجارية الحديثة ١٩٨٧ .

٣٨ – سيد محمود الطواب : تطور قدرات التفكير الابتكارى من الصف الثالث حتى الصف الخامس الابتدائى ، الكتاب السنوى فى علم النفس ، الأنجلو المصرية ١٩٨٦ .

٣٩ – صفوت فرج : الإبداع والمرض العقلى ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٨٣ .

٤٠ – طلعت منصور : سيكولوجية الاتصال ، عالم الفكر ، المجلد الحادى عشر ، العدد الثانى ، سبتمبر ١٩٨٠ .

٤١ – طلعت منصور وآخرين : أسس علم النفس العام ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٨١ .

٤٢ – طلعت منصور ، ومحمد عبد الغفار ، وفيوليت فؤاد : دور الأسرة فى رعاية الطفل من الميلاد حتى السادسة ، أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا ١٩٨٨ .

٤٣ – عادل عز الدين الأشول : موسوعة التربية الخاصة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ١٩٨٧ .

٤٤ – عبد الحليم محمود السيد : الأسرة وإبداع الأبناء ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٨٠ .

٤٥ – عبد الرحمن عطية : ظاهرة الضعف فى اللغة العربية فى الجامعة : أسبابها ، ومقترحات علاجية لها ، جامعة قطر ، ندوة مشكلات اللغة العربية فى المرحلة الجامعية ١٩٨٩ .

٤٦ – عبد السلام عبد الغفار : التفوق العقلى والابتكار ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٧ .

٤٧ – عبد السلام عبد الغفار : « مشكلات الطفولة ، نظرة عامة ، **ندوة العمل مع الأطفال** ، القاهرة ، مطبعة جامعة عين شمس ١٩٧٨ .

٤٨ – عبد السلام عبد الغفار : رعاية المتفوقين والتعرف عليهم ، التربية الحديثة ، العدد الثالث ١٩٦٦ .

٤٩ – عبد الشافى أحمد : تقويم مهارة الخط العربى لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى بقنا ، رسالة ماجستير ، « غير منشورة » كلية التربية جامعة أسيوط ١٩٨٤ .

٥٠ – عبد العزيز الشتاوى ومحمد عادل الأحمر : **واقع التربية ما قبل المدرسية فى الوطن العربى** ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٣ .

٥١ – عبد العزيز الشتاوى : « واقع رياض الأطفال فى الوطن العربى ، **رياض الأطفال الواقع والطموح** ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦ .

٥٢ – عبد المطلب أمين القريطى : مفهوم الأصالة بين التجديد والتقليد فى محتوى الإبداع الفنى التشكيلى ، مجلة دراسات وبحوث ، مارس ١٩٨٤ .

٥٣ – عبد المنعم الحفنى : موسوعة علم النفس والتحليل النفسى ، القاهرة ، مكتبة مدبولي ، ١٩٧٥ .

٥٤ – عبد الهادى السيد عبده ، العمر وعلاقته بالقدرة اللفظية لدى الطلاب فى مراحل تعليمية مختلفة ، مجلة الآداب ، جامعة طنطا ، العدد الخامس ، ١٩٨٨ .

٥٥ – عدنان عبد الرحيم : « الروضة والبيئة الاجتماعية » ، **رياض الأطفال فى الوطن العربى الواقع والطموح** ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦ .

٥٦ – على ماهر خطاب ، أحمد عيد : « الطلاقة كعامل شائع في بعض مقاييس التفكير الابتكارى » ، الكتاب السنوى فى علم النفس ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨٦ .

٥٧ – عواطف إبراهيم محمد : تحديد الكفايات التى يلزم توافرها فى الإحصائيات التربويات لدور الحضانة ، واتجاهاتهن نحو تربية الأطفال ، القاهرة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية البنات ، جامعة عين شمس ١٩٦٦ .

٥٨ – عيسى محمد جاسم ، وعبد الفتاح السكرى : تجربة دولة الكويت فى بنك الأسئلة ، الكويت ، وزارة التربية (بدون تاريخ) .

٥٩ – فؤاد أبو حطب : دليل المعلم فى تقويم الطالب ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم والمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ١٩٩٢ .

٦٠ – فؤاد البهى السيد ، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، ط ٢ ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٥ .

٦١ – فاخر عاقل : **الإبداع وتربيته** ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٨٣ .

٦٢ – فاى سوندرز : « التفرقة بين الجنسين ، ودور المدرسة فى تقويمها » ، مستقبل التربية ، اليونسكو ، العدد الثالث ١٩٧٥ .

٦٣ – فايزه على مصطفى : بناء منهاج لمرحلة ما قبل المدرسة من ٤ – ٦ القاهرة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٦ .

٦٤ – فايزه على مصطفى : وضع منهاج لإعداد معلمات رياض الأطفال فى لبنان ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عين شمس ١٩٧٨ .

٦٥ – فتحية سليمان : **تربية الطفل بين الماضى والحاضر** ، القاهرة ، دار الشروق ، ١٩٧٩ .

٦٦ – فكرى شحاته أحمد : « مشكلات تعليم طفل ما قبل المدرسة » ، **المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى ، تنشئته ورعايته** ، القاهرة ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ١٩٨٨ .

٦٧ – فوزى إلياس غبريال : **اتجاهات مشرفات الحضانة نحو مهنتهن** ، القاهرة ، المركز القومى للبحوث التربوية ١٩٨٤ .

٦٨ – فوزية دياب : **نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة** ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٨١ .

٦٩ – فيولا الببلاوى : « الأسس النفسية والاجتماعية لبناء مناهج رياض الأطفال فى الوطن العربى » ، **رياض الأطفال فى الوطن العربى : الواقع والطموح** ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٦ .

٧٠ – كافية جواد رمضان : تقويم قصص الأطفال فى الكويت ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٨ .

٧١ – كافية رمضان ، وفيولا الببلاوى : **ثقافة الطفل** ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، ١٩٨٤ .

٧٢ – كامل حسين الجنابى : أثر منهج رياض الأطفال فى العراق على إنماء بعض المفاهيم العلمية عند الأطفال ، رسالة ماجستير ، (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٩ .

٧٣ – كوثر السعيد الموجى : القياسات الجسمية والمهارات الحركية الأساسية لدى أطفال دور الحضانة (أطفال ما قبل المدرسة) » ، **المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى** ، تنشئته ورعايته ، القاهرة ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨ .

٧٤ – المجلس العربى للطفولة والتنمية : **خطة العمل المقترحة للمجلس العربى للطفولة والتنمية** ، القاهرة ، رئاسة المجلس ١٩٨٧ .

٧٥ – المجلس العربى للطفولة والتنمية : **النظام الأساسى للمجلس العربى للطفولة والتنمية** ، القاهرة ، رئاسة المجلس ١٩٨٧ .

٧٦ – مجمع اللغة العربية : معجم علم النفس والتربية ، القاهرة ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ١٩٨٤ .

٧٧ – مجيد إبراهيم دمعة ، محمد منير مرسى ؛ الكتاب المدرسى ومدى ملاءمته لعمليتى التعليم والتعلم فى المرحلة الابتدائية ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، وحدة البحوث التربوية ١٩٨٢ .

٧٨ – محبات أبو عميرة : برنامج مقترح فى الرياضيات للتلاميذ المتفوقين للصف السابع من التعليم الأساسى ، المؤتمر السنوى الثانى للطفل المصرى : تنشئته ورعايته ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٩.

٧٩ – محمد أحمد الشريف وآخرين : **استراتيجية تطوير التربية العربية** ، بيروت ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٩ .

٨٠ – محمد جواد رضا : « الطفولة العربية بين التغابن الاجتماعى وقصور الرؤية التربوية » ، تونس ، **المؤتمر العربى حول الطفولة والتنمية** ، ١٩٨٦ .

٨١ – محمد سعد الدين الموجى : « السياسة العامة لرعاية وتربية المتفوقين فى الوطن العربى » **حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية** ، القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٧٤ .

٨٢ – محمد عبد الرحيم عدس وآخرين : **رياض الأطفال ، المملكة الأردنية الهاشمية** ، عمان ، وزارة التربية والتعليم ١٩٨٠ .

٨٣ – محمد عبد الغفار حمزة : ضعف الطلاب الجامعيين فى اللغة العربية : أسبابه وعلاجه ، جامعة قطر ، ندوة مشكلات اللغة العربية فى المرحلة الجامعية ١٩٨٩ .

٨٤ – محمد نسيم رأفت : رعاية الطلبة المتفوقين ، حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى

البلاد العربية ، القاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٤ .

٨٥ – محمود أحمد السيد : **تطوير مناهج القواعد النحوية فى الوطن العربى ، تونس ،** المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦ .

٨٦ – محمود رشدي خاطر ، والطاهر مكي ، وحسن شحاته ، **تطوير مناهج تعليم** القراءة بمراحل التعليم العام بالوطن العربي ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨٦ .

٨٧ – محمود عبد الرازق شفشق وآخرون : **معلمة الرياض : إعدادها ومشكلاتها وقضاياها** ، الكويت ، دار البحوث العلمية ١٩٧٩ .

٨٨ – محيى الدين أحمد حسن : **القيم الخاصة لدى المبدعين** ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨١ .

٨٩ – مراد وهبة : المعجم الفلسفي ، القاهرة ، دار الثقافة الجديدة ، ١٩٧٩ .

٩٠ – مراد وهبة : **تقرير عن الإبداع والتعليم العام** (استنسل) غير منشور ، وبدون تاريخ .

٩١ – مراد وهبة : « نظام التعليم من ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع ، **مجلة المنار** ، القاهرة ، السنة الخامسة ، العدد ٥٣ ، مايو ١٩٨٩ .

٩٢ – مرجريت ميد : « المرأة مستقبل البشرية » ، مستقبل التربية ، اليونسكو ، العدد الثالث ١٩٧٥ .

٩٣ – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : **الحولية العربية للتربية ومحو الأمية** ، تونس ، إدارة التربية اليكسو ١٩٨٣ .

٩٤ – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : **رياض الأطفال فى الوطن العربى : الواقع والطموح** ، تونس ، إدارة التربية ١٩٨٦ .

٩٥ – نادية محمد عبد السلام ، دراسة تجريبية للعوامل الداخلة فى القدرة اللفظية باستخدام التحليل العاملى ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٤ .

٩٦ – نادية يوسف كمال : ظاهرة الواجبات المنزلية فى مرحلة رياض الأطفال ،

دراسة ميدانية « **مؤتمر معلم رياض الأطفال الحاضر والمستقبل** ، القاهرة ، كلية التربية بالزمالك ١٩٨٧ .

٩٧ – نوال محمد عطية ، علم النفس اللغوى ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ١٩٨٢ .

٩٨ – هناء محمد الفطاطرى : « مشكلات الأطفال النفسية الشائعة فى دور الحضانة » **مجلة علم النفس** ، القاهرة ، العدد الرابع ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٧ .

٩٩ – هيفاء شرايحة : « النماذج النمطية لدور الرجل والمرأة فى أدب الأطفال الأردنى وكتب القراءة المدرسية للصفوف الابتدائية » ، ندوة إزالة النماذج النمطية لدور الرجل والمرأة فى أدب الأطفال والكتب المدرسية ، العين ٢٦–٢٩ مارس ١٩٨٩ .

١٠٠ – وزارة التربية والتعليم : مناهج اللغة العربية المطورة بمرحلة التعليم الأساسى ، القاهرة ، مطبعة وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٨ .

١٠١ – وزارة التربية والتعليم : **مجلة التربية والتعليم** ، القاهرة ، السنة الأولى ، العدد الأول ، نوفمبر ١٩٨٩ .

١٠٢ – يوسف مناصرة : تقويم مناهج تعليم القراءة والكتابة فى المرحلة الابتدائية الدنيا فى الأردن ، رسالة دكتوراه « غير منشورة » كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٧.

١٠٣ – يولنده أبو النصر ، وأيرين لورفنغ ، وجميلة ميقاتى : « تعيين مظاهر التمييز القائم على الجنس ومحوه من الكتب المدرسية العربية ، بعض المقترحات للعمل فى العالم العربى » ، ندوة إزالة آثار النماذج النمطية لدور الرجل والمرأة فى أدب الأطفال والكتب المدرسية ، العين ٢٦–٢٩ مارس ١٩٨٩ .

* * *

ثانيا – المراجع الأجنبية :

104 - Bady J. Richard : Methedoligical Informal Operations Research : What Does it Mean to be Formal, **Science Education**, Vol. 62, No. 2, 1978 .

105 - Bloom, Caston E. et al., « A Motival of Content Analysis of Childrens' Primers », Basic Studies on Reading, Basic Book Publishers, New York, 1970 .

106 - Bxoom, B. et. cil. : « Taxonomy of Educational Objectives . Handbook I. Cognitive Domain, N.Y. : Mckay 1956 .

107 - Bullock Report, A Language for Life .
(London : Her Majesty's Stationary Office, 1975)

108 - Carrey, C. and Bendebba, M., Effects of age sex and Parents on Childrens' Dyadic Speach, Child Development, 45, 1974.

109 - Demetras, M.J., et al., Feedback to First Language Learners : The Role of Repetitions and Clarification Questions, Journal of Child Language, 1986.

110 - **Edwards, A.L.**, Techniques of Attitude Scale Construction, new York, Apletion Century Crofts Inc., 1957.

111 - Geis, Robley : « A Preventive Program for Kinder-garten Children Likely to Fail in First Grade Reading», **Educational Resources Information Center** (ERIC), New York, 1982.

112 - Gleason, J., The Development of Language, Columbus, OH, Merrill, 1985.

113 - Good, Carter : **A Dictionary of Education**, Mew York :
Mc Graw Hill Book Co, INC., 1945 .

obeikandi.com

114 - Griffiths, Daniel : The Most Significant Educational Research Today, S. Ed., LXI No. 4, Paril, 1972 .

115 - Harrows, Taxonomy of the Psychomotor Domain in Payne, D. The Assessment of Learning. Mass : D.C. Heath and Company, 1974 .

116 - Hueftle., S.J. Raknow, S.J. & Welch, W.W. : Images of Science : **A Summary of Results from the 1981-82 National Assessment in Science** Minnesota Research and evaluation center, Minneapolis Minnesota , 1983 .

117 - International Children's Centre : **The Child from Birth to 6 Years Old Better Understanding for Better Child-rearing,** PARIS, UNESCO, 1976 .

118 - Johnson, D.L., The Influences of Social Calss and Roce on Language Test Performance and Spontaneous Speech of Preschool Children, Child Development, 45, 1974.

119 - Krathwohl, B. et , al. Taxonomy of Educational Objectives. Handbook II Affective Domin N.Y : David Mckay - INC. 1968 .

120 - Lickeig, M.J., Introduction to Childrens' Literature, OH., Merrill, 1975.

121 - Mager, R.: Measuring Instructional Intent, Belmont, Calif : Fearon Publishers INC 1973.

122 - Mcasham, H. : The Goals Approach to Performance Objctives. Philadelphia W. Saunders Company , 1974.

123 - Miller, G.A., Language and Communications, New York, Mc Grew Hill, 1951 .

obeikandl.com

124 - Nelb, Beverly : « An Investigation of the Effect of Preschool on Reading Readiness and Beginning Reading », **Diss.Abs. INT.**, Vol. 46, No. 3, 1985.

125 - Patricia Kerr : A Conceptualization of Learning, Teaching and Research Experience of women Scientists and Its Implications for Science Education, **Diss. Abs. Inter.**, Vol. 40. No. 12, June 1989, P. 3677A .

126 - Piaget, J., The Child's Conception of Physical Consualty, London, Routledge and Kegan Paul, 1930 .

127 - Piaget, J., The Language and Thought of the Child, Routledge and Kegan Paul, 1926 .

128 - Piaget, J., Development and Learning in Piaget Rediscovered Ed., R.E. Riple and V.E., Rockcastle (Ithaco) , New York, Cornell University, 1964.

129 - Pinker, S., Language Learnbility and Language Develpment, Cambridge MA., Harvard University Press, 1984.

130 - Purues A, C. « General Education and the Search for a Common Culture » in Westbury and Purves (eds) Cultural Literacy and the Idea of General Common Education (Chicago the University of Chicago Press, NSSE Yearbook, Part II, 1988).

131 - Rowntree, Derek : **A Dictionary of Education** , London: Harper and Row, 1981.

132 - Saneya Saleh : « Women in Islam, Their Role in Religious and Traditional Culture ». International Journal of Sociology of the Family, Sept. 1972.

obeikandi.com

133 - Smith, R., Johnson, D.D., Teaching Children to Read, 2nd ed., Addison Wesley Publishing Company Inc., U.S.A., 1980.

134 - Stager, E., Psychology of Personality, 2nd ed., Mc Graw Hill Book Co., N.Y. 1981 .

135 - Stevenson, R., Models of Language Develppment, Milton Keyness Oven University Press, 1988.

136 - Tuckman, B. Measuring Instructional Outcomes : Fundamentals of Testing . New York : Harcourt Brace Jovanovich INC 1975.

137 - Tylor, Katherin : **While Side Parents and Children Learn Together,** New York, Teachers College Press, Columbia Univ., 1972.

138 - Vygotsky L.S., Thought and Language, John Wiley and Sons Inc., New York, 1962 .

139 - Vygotsky L. as quoted in Markoua A.
The Teaching and Maslery of Language
(London : Croom Helm, 1979).

140 - Walker, Christopher : **Teaching Prereading Skills,** London, Ward Lock Educational, 1978.

141 - Westbury, I. and Purves, A.C. (eds) Cultural Literacy and the Idea of General Education (Chicago : The University of Chicago Press, NSSE Yearbook, Part II, 1988).

142 - Whaly, Sarah : « Design, Evaluation and Application of the School Readiness Screening Tests for Use in the Kindergarten» , **Diss. Abs. INT. (A),** Vol. 39, No. 8, 1977.

143 - Wood, Barbara S. Development of Functional Communication Competeneres : Grades 7-12 (Urbana, III.: ERIC Clearinghouse on heading and Communication Skills, 1977) pp. 2-5.

★ ★ ★

obeikandl.com