PEAJEPS ISSN : 2789-1941
Vol 9, No 17, August 2025, PP 224 -244

مجلة علمية محكمة
Peer-Reviewed Scientific Journal

مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية
Journal of the Palestinian Educators Association for Literature, Educational and Psychological Studies

(لاستعمال هيئة التحرير) تاريخ الإرسال (16-06-2025)، تاريخ قبول النشر(20-07-2025)

تقويم أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري- دراسة تطبيقية على محافظة النجف الأشرف

اسم الباحث الأول باللغتين العربية والإنجليزية	أ.م.د. أنسام منهل عزيز الموسوي Dr. Ansam Munhal Azeez Al-Mousawi
اسم الباحث الثاني باللغتين العربية والإنجليزية:	أ.م.د علياء كاظم عبد علي Dr. Alia Kazim Abdul Ali
اسم الباحث الثالث باللغتين العربية والإنجليزية:	/ /
[1] اسم الجامعة والدولة (للأول) باللغتين العربية والإنجليزية	جامعة الكوفة / كلية التربية الأساسية University of Kufa / College of Basic Education
[2] اسم الجامعة والدولة (للثاني) باللغتين العربية والإنجليزية	مديرية تربية بغداد/ معهد الفنون الجميلة للبنات Baghdad Education Directorate Institute of Fine Arts for Girls
[3] اسم الجامعة والدولة (للثالث) باللغتين العربية والإنجليزية	/ /
[*] البريد الالكتروني للباحث المرسل: E-mail:	**ansamm.azeez@uokufa.edu.iq**

Evaluating the performance of Arabic language teachers at the intermediate level in light of visual thinking skills - an applied study in the Najaf Governorate

لاستعمال هيئة التحرير :Doi

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تقويم أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري، من خلال تحديد مدى امتلاكهم لهذه المهارات ومستوى توظيفهم لها داخل الصف. اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وطبقتا بطاقة ملاحظة صفية صُممت بعناية لقياس خمسة أبعاد رئيسة للتفكير البصري على عينة تمثيلية من(200) مدرس ومدرسة من مدارس النجف الأشرف المتوسطة. وتحقق من صدق الأداة وثباتها باستخدام الصدق الظاهري ومعامل كرونباخ ألفا. أظهرت النتائج تدنياً ملحوظاً في مستوى الأداء العام للمدرسين في جوانب التفكير البصري، مع وجود تباين في توظيف هذه المهارات بين أفراد العينة، وضعف أدوات التقويم المعتمدة في المدارس حاليًا في هذا المجال. وأوصت الدراسة بضرورة دمج مهارات التفكير البصري ضمن برامج إعداد المعلمين وبرامج التدريب أثناء الخدمة، وتطوير أدوات التقويم، وتوفير الدعم الفني والتربوي للمعلمين، بهدف تحسين جودة التعليم وتلبية متطلبات التطور التربوي المعاصر.

كلمات مفتاحية: (تقويم ، الأداء، مهارات التفكير البصري، المرحلة المتوسطة)

Abstract:

the study aims to evaluate the performance of Arabic language teachers in middle schools in light of visual thinking skills by determining the extent to which they possess and employ these skills in the classroom. The researchers adopted a descriptive-analytical approach and applied a carefully designed classroom observation checklist measuring five main aspects of visual thinking to a representative sample of (200) teachers from Al-Najaf Al-Ashraf's middle schools. The validity and reliability of the instrument were confirmed using face validity and Cronbach's alpha coefficient. The results revealed a marked weakness in the overall performance of teachers regarding visual thinking skills, along with noticeable variation among the sample in employing these skills, and a deficiency in current school evaluation tools related to visual aspects of teaching. The study recommends integrating visual thinking skills into teacher preparation and in-service training programs, improving evaluation tools, and providing technical and pedagogical support for teachers to enhance the quality of education and meet the requirements of contemporary educational development.

Keywords: (Assessment, Performance, Visual Thinking Skills, Intermediate Stage)

مقدمة

في ظل التحولات السريعة التي تشهدها المجتمعات المعاصرة والثورات المعرفية المتلاحقة، أصبح تطوير قدرات المتعلم في التفكير وحل المشكلات أحد أهم الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقها. ولم يعد يقتصر تعليم الطالب على إكسابه المعلومات أو تلقين الحقائق، بل انتقلت الغاية إلى تزويده بمهارات عليا تمكّنه من معالجة المعارف بمرونة وإبداع، ليكون قادراً على مواكبة متطلبات العصر والانخراط الفعّال في سوق العمل والحياة الاجتماعية.

وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية أن التعليم الفعّال في القرن الحادي والعشرين يتطلب تنمية مهارات التفكير المتقدمة لدى الطلبة، وفي مقدمتها التفكير البصري، الذي يُعد من أبرز المهارات العقلية المرتبطة بالتعامل مع الرموز والصور والمعطيات البصرية، مما يعزز الفهم والتحليل والإبداع (صالح، 2012؛ الليثي ودرويش، 2017).

كما يشير إبراهيم (2023) إلى أن التفكير البصري يمثل ضرورة في بيئات تعليمية رقمية تتطلب من المتعلم التفاعل النشط مع وسائط متعددة، تتجاوز النص المكتوب إلى الفضاءات التفاعلية والافتراضية.

ويبرز هنا التفكير البصري كواحد من أكثر أشكال التفكير أهمية في ضوء الانتشار الواسع للمعلومات غير النصية، إذ يُمثل القدرة على استخدام الصور والرموز والبيانات البصرية لفهم الأفكار وتحليل العلاقات واستنتاج الحلول. وتزداد الحاجة إلى هذه المهارات في عصر تُهيمن فيه التقنيات الرقمية على أنماط التعليم والتواصل.

رغم أهمية مهارات التفكير البصري، تكشف الملاحظة الميدانية ونتائج البحوث التربوية وجود قصور واضح في امتلاك العديد من معلمي ومعلمات اللغة العربية لهذه المهارات، كما تبدو ممارساتهم الصفيّة منصبّة أكثر على الأساليب التقليدية التي تعتمد الحفظ والتكرار بدلاً من منح المتعلمين فرصاً كافية للتفاعل مع الوسائط البصرية، وتحليل النصوص والصور واكتشاف العلاقات بينها. ويمتد هذا الإشكال إلى أدوات التقويم المعتمدة في المدارس، والتي غالباً ما تهمل فحص كفايات الأداء في ضوء مهارات التفكير البصري أو تركز فقط على الجوانب المعرفية السطحية.

تنطلق الدراسة الحالية من مواجهة هذا التحدي، وتهدف إلى تقويم أداء مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة استناداً إلى مهارات التفكير البصري: أي تحديد مدى امتلاكهم لهذه المهارات، ومستوى توظيفها أثناء التدريس، والبحث في مواطن القوة والضعف في تجربتهم الصفية. وتتميز هذه الدراسة بأنها تستخدم أدوات رصينة للتحقق من الأداء، إضافة إلى اعتمادها منهجية تحليلية ترتكز على ربط الميدان بالنتاجات العلمية الحديثة، وتضمينها عينة واسعة تُوفر قاعدة بيانات غنية حول واقع المعلم العراقي في هذا المجال. وتكمن أهمية هذه الدراسة في إمكانيتها لتوجيه برامج إعداد المعلمين وتدريبهم مستقبلاً نحو إدماج التفكير البصري كعنصر محوري في العملية التعليمية، مع التشديد على بناء معايير تقويم دقيقة تتواءم مع طبيعة التغيرات المعرفية والتربوية المعاصرة.

مشكلة البحث :

شهدت العملية التعليمية تطورات ملحوظة في العقود الأخيرة، إذ أصبح التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا، مثل التفكير البصري، أمرًا أساسيًا في تعزيز الفهم العميق لدى المتعلمين. ويُعد التفكير البصري من المهارات الحيوية التي تُمكّن المتعلم من استخدام الصور والمخططات والرموز في تحليل البيانات واستنتاج المفاهيم، مما يسهم في تحسين جودة التعلم (صالح، 2012) ، لا الطريقة التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين، مما قد يحد من قدرة المتعلمين على تطوير مهارات التفكير البصري اللازمة لفهم النصوص والمواقف اللغوية بشكل أعمق(عطية، 2013).

تكمن مشكلة الدراسة الحالية في استمرار اعتماد ممارسات تعليمية تقليدية في تدريس مادة اللغة العربية ضمن المرحلة المتوسطة، حيث تُركز هذه الممارسات على الحفظ والتلقين بدلاً من التركيز على تنمية مهارات التفكير العليا، وعلى رأسها مهارات التفكير البصري التي أثبتت الأدبيات التربوية المعاصرة أهميتها في تعزيز قدرة المتعلم على الفهم والتحليل والتفسير عبر استخدام الصور والمخططات والرموز في بناء المعرفة. تظهر الملاحظات الميدانية والأبحاث الحديثة وجود تفاوت واضح بين مدرسي ومدرسات اللغة العربية في امتلاكهم وتوظيفهم لهذه المهارات، مع ضعف أدوات التقويم المعتمدة في المدارس في قياس الأداء في ضوء التفكير البصري، ما يُسهم في تقليص فرص الطلبة لبناء خبرات متعمقة بالنصوص اللغوية والمواقف التعليمية الحياتية.

تعكس نتائج بعض الدراسات من أمثال الشوبكي (2010) والربيعي (2016) أهمية الاستراتيجيات التعليمية التي تدمج التفكير البصري في رفع مستوى التحصيل والقدرة على الفهم، إلا أن هاتين الدراستين وغيرهما ركزت على متغيرات محددة ومراحل عمرية أو دراسية دون التعمق في رصد أداء المعلمين أنفسهم أو تنوع أدوات التقويم. كما أظهرت دراستان أخريان (الدفاعي، 2014؛ فرح، 2012) وجود إشكالات في مستوى الأداء التدريسي عامة، سواء على صعيد تنمية المهارات أو جودة استخدام اللغة.

وانطلاقاً مما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي:

ما مدى فاعلية أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري؟

- **ويتفرع منه السؤال الفرعي التالي:**
- ما نقاط القوة والضعف في أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية بالنسبة لمهارات التفكير البصري ؟

فرضية الدراسة

- لا يوجد أداء دال إحصائيًا لدى مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري بالمستوى المقبول تربويًا.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة من ارتباطها بسياق تربوي معاصر يتسم بتسارع التحولات المعرفية والتقنية، وما يفرضه ذلك من أدوار جديدة على النظم التعليمية، لا سيّما في مجال تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين. وفي هذا الإطار، يُعد التفكير البصري أحد أهم أشكال التفكير الحديثة، لما له من دور فاعل في تمكين المتعلم من تحليل الصور والرموز والمعطيات البصرية، وتحويلها إلى لغة مكتوبة أو منطوقة تسهم في تعزيز الفهم والتفسير والتعلم العميق (قطيط، 2008).

تتجلى أهمية الدراسة كذلك في تركيزها على تقويم أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، وهي مرحلة حاسمة في بناء المهارات اللغوية والتفكيرية لدى الطلبة. إذ يمثل هذا التقويم أداة تشخيصية مهمة للكشف عن مدى امتلاك المعلمين لمهارات التفكير البصري، ومستوى توظيفهم لها في السياقات الصفية، مما يوفر قاعدة علمية لتطوير برامج إعداد المعلم والتدريب أثناء الخدمة.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة أن إصلاح العملية التعليمية يبدأ من العناية بالمعلم إعدادًا وتدريبًا وتأهيلاً، بوصفه المحرك الأساسي للتغيير (عبيد وآخرون، 2006). ومن هذا المنطلق، تسعى الدراسة إلى الإسهام في تطوير أدوات التقويم المعتمدة

في المدارس من خلال إدماج مهارات التفكير البصري ضمن مؤشرات الأداء التعليمي، بما يعزز من جودة الممارسات الصفية، ويرتقي بكفاءة التدريس.

كما تقدم الدراسة نموذجًا منهجيًا قابلاً للتطبيق في مجالات أخرى، من خلال استمارة ملاحظة صفية محكّمة وموثوقة، تستند إلى أبعاد التفكير البصري الخمسة، ما يجعلها إضافة نوعية في مجال القياس التربوي، ويُسهم في توجيه السياسات التعليمية نحو تبني أساليب أكثر فاعلية ومواكبة لاحتياجات القرن الحادي والعشرين.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. **تقويم أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري**، أي معرفة مدى امتلاكهم لهذه المهارات ومستوى توظيفهم لها في التعليم الصفي.
2. **تحديد نقاط القوة والضعف** في أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية بالنسبة لمهارات التفكير البصري.

حدود الدراسة :

1. **الحدود العلمية:** تُحدد الدراسة بمهارات التفكير البصري التي تم اعتمادها في البحث الحالي، أي الجوانب المتعلقة بقياس وتشخيص أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من حيث امتلاكهم وتوظيفهم لهذه المهارات في المواقف الصفية.
2. **الحدود البشرية:** شملت الدراسة عينة من مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، وعددهم (200) مدرس ومدرسة من أصل مجتمع بحثي يبلغ (980) مدرسًا ومدرسة.
3. **الحدود المكانية:** أُجريت الدراسة في المدارس المتوسطة الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية النجف الأشرف في العراق.

مصطلحات الدراسة

تقويم الأداء :-

عرفه العبادي ويوسف (2011) : العملية التي بوساطتها تُقاس كفاءة العاملين وصلاحياتهم وانجازاتهم لمعرفة قدرتهم على تحمل ما يلقى على عاتقهم من مسؤوليات (العبادي, ويوسف، 2011: 382) .

التعريف الاجرائي : هو عملية تقييم مستوى أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة من طريق بطاقة الملاحظة التي اعتمدتها الباحثتان ولتحديد نقاط القوة والضعف لديهم .

مهارات التفكير البصري :-

عرفها منصور (2015) : بأنها مجموعة القرارات العقلية القائمة على ربط الجوانب الحسية البصرية ,ومعرفة العلاقة القائمة بين الصور والرسوم والأشكال من ثم القدرة على الوصول لتغيير المعاني وإدراكها ,والوصول الى نتائج عقلية جديدة من طريق الأشكال والرسوم التي تم عرضها . (منصور ,2015: 124)

التعريف الاجرائي :وهي المعلومات التي يجمعها المتعلم ، ويحفظها، ويخزنها عن طريق تحليل و تفسير الوسائل البصرية للوصول إلى الاستنتاجات والفهم التام للنص ، وتتمثل بالدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في ضوء استجابتها لفقرات اختبار المادة المقررة .

المرحلة المتوسطة :

هي المرحلة الدراسية التي تشمل الصفوف: الأول المتوسط، الثاني المتوسط، والثالث المتوسط، وتستهدف الطلبة الذين تتراوح أعمارهم غالبًا بين 12 إلى 15 عامًا. وتُركّز هذه المرحلة على تعميق المعارف الأساسية المكتسبة في المرحلة الابتدائية، مع إدخال المتعلمين إلى مفاهيم أوسع في العلوم، واللغة، والرياضيات، والتربية الإسلامية، والمواد الاجتماعية، تمهيدًا للانتقال إلى المرحلة الإعدادية.

الدراسات السابقة والإطار النظري

الدراسات المتعلقة عن بالتفكير البصري :-

أجريت دراستين تناولتا أثر استراتيجيات تعليمية مختلفة على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في مرحلتي التعليم الثانوي والمتوسط. أجرى الشوبكي (2010) دراسته في غزة، استهدفت 68 طالبة في المرحلة الثانوية مادة الفيزياء، مستخدماً اختباراً بعدياً كأداة قياس، مع تحليل نتائج باستخدام الاختبار التائي (T-test) ومعدل الكسب لبلاك. ووجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري .أما الربيعي (2016) فقد نفذ بحثه في العراق على عينة مؤلفة من 80 طالبة في الصف الأول المتوسط مادة مبادئ علم الأحياء، مستخدماً اختبار تحصيلي بعدي كمقياس، وتحليل النتائج أظهر تفوقاً واضحاً في أداء المجموعة التجريبية على الضابطة في كل من التحصيل ومهارات التفكير البصري، مما أدى إلى رفض الفرضيتين الصفرية .تعكس هاتان الدراستان أهمية توظيف استراتيجيات تعليمية محددة لتعزيز مستويات التحصيل والتفكير البصري لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية.

الدراسات المتعلقة بتقويم الأداء :

أجريت دراسة الدفاعي (2014) في العراق لتقويم أداء معلمي اللغة العربية في تعليم القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، حيث تكونت عينة الدراسة من 99 معلمًا ومعلمة، واستخدمت الدراسة استمارة ملاحظة كأداة بحث، وتم تحليل البيانات باستخدام الوسط المرجح والوزن المئوي. أظهرت النتائج أن مهارة التفاصيل حصلت على المرتبة الأولى من حيث الأداء، تلتها مهارة المرونة والأصالة في المرتبة الثانية، ثم المروة في المرتبة الثالثة، والطلاقة في المرتبة الرابعة، وأخيرًا مهارة التقويم في المرتبة الخامسة.

في حين أجريت دراسة فرح (2012) في محافظة ديالى-العراق على ستة معلمين ذكور في المرحلة المتوسطة، هدفت إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية من وجهة نظر مشرفيهم، واستخدمت الاستبانة كأداة بحث. أشارت نتائج الدراسة إلى أن المدرسين لا يرعون اللغة العربية الفصحى داخل الصف، مع وجود شيوع وتفشي الملحنات اللغوية بين معلمي اللغة العربية، مما يعكس حاجتهم إلى تطوير مهاراتهم التدريسية في هذا الجانب.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في التفكير البصري بتركيزها على استراتيجيات تعليمية حديثة وأدوات بحث متعددة ومتطورة، بالإضافة إلى شمولها لعينة متنوعة ومستويات دراسية مختلفة، مما يعزز من شمولية النتائج وعمقها مقارنة بالدراسات السابقة التي اقتصرت على عينة محدودة أو أساليب محددة مثل اختبار ما بعدي أو الاستبانة فقط. فمثلاً، دراستا الشوبكي (2010) والربيعي (2016) ركزتا على آثار استراتيجيات تدريس محددة على التفكير البصري لدى طالبات في مرحلتي الثانوية والمتوسط، وكشفتا عن فروق ذات دلالة إحصائية تعزز أهمية توظيف هذه الاستراتيجيات، وهو ما يتفق مع أهداف

الدراسة الحالية التي تسعى لتنمية مهارات التفكير البصري لكنها تختلف في منهجيتها وتنوع أدوات قياسها مثل استخدام مزيج من الاختبارات والتحليل الإحصائي المتقدم.

أما بالنسبة لدراسات تقويم الأداء، مثل دراسة الدفاعي (2014) التي قيمت أداء معلمي اللغة العربية في القراءة لدى طلبة الابتدائي باستخدام استمارة ملاحظة، ودراسة فرح (2012) التي ركزت على تقويم مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من خلال استبانة المعلمين، فإن الدراسة الحالية تتفق معها في اهتمامها بتحليل الأداء التربوي ولكنها تتفرد باستخدام أدوات بحث أكثر دقة ومنهجيات تحليل إحصائية حديثة تسمح بفهم أدق لتأثير التدخلات التعليمية على تنمية مهارات التفكير، كما توسعت لتشمل تأثير استراتيجيات التفكير البصري التي لم تناقشها الدراسات السابقة بشكل مباشر.

بشكل عام، تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية الاستراتيجيات التعليمية في تحسين مهارات التفكير والتعلم، لكنها تختلف من حيث المدى الزمني والتقنيات المستخدمة والدقة المنهجية في قياس التأثيرات، مما يضيف لصناعة المعرفة في المجال ويعزز موثوقية وعمومية النتائج.

الإطار النظري

أولاً : التقويم :-

عرفت السردية التقويم في التعليم بأنه ضرورة لضمان سير النظم التعليمية بنشاط وبالاتجاه المطلوب لتحقيق الأهداف والتفاعل مع البيئة، وهو يبدأ مع بداية العملية التعليمية ويستمر حتى النهاية ويشكّل جزءًا من المداخل الأساسية لتطوير التعليم ويقدم معلومات ضرورية لاتخاذ القرار ولتحسين الأداء (السردية، 2003: 8) .

الخطوات الرئيسة للتقويم :- من أهم الخطوات الرئيسة للتقويم الآتي :-

تحديد الاهداف : تتسم الخطوة الأولى بالدقة والشمول والوضوح والتوازن .

تحديد المجالات التربوية المطلوب تقييمها: مثل المنهج والمدرس والطالب والمدرسة.

الاستعداد للتقويم : الاستعداد للتقويم يتضمن :

-إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وغيرها من أدوات التقويم وفقاً للمجال المراد تقويمه.

- إعداد الأفراد المدربين للقيام بعملية التقويم

التنفيذ : يجب الاتصال بالجهات المختصة عند البدء بالتقويم لتفهم أهداف العملية والتعاون مع القائمين لتحقيق الأهداف المطلوبة .

تحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج : يتم جمع و تصنيف البيانات لاستخلاص النتائج منها.

اصدار الحكم أو القرار : يعتمد على النتائج التي تم الوصول اليها في جمع البيانات لإصدار الحكم.

تجريب الحلول المقترحة : ينبغي تجريب المقترحات لضمان سلامتها وتحديد مشكلات التطبيق ، ووضع الحلول اللازمة لعلاجها (ملحم ، 2017 : ٤٥).

صفات التقويم الجيد :-

لبناء برامج تربوية رصينة ينبغي أن يتوافر في التقويم خصائص ومواصفات جيدة ومنها:

-الشمولية : أي يكون التقويم عاما ويشمل جميع الجوانب العملية التعليمة .

-الموضوعية : تكون عملية التقويم تتميز بدرجة عالية من الصدق والثبات وتقوم على معايير موضوعية 3-الاستمرارية : ينبغي أن تكون عملية التقويم مستمرة أي قبل وأثناء وبعد تطبيق البرنامج التعليمي .

-التعاونية : تشترك فيها الأطراف جميعها التي لها صلة بالموضوع المطلوب تقويمه من المشرف والمدير والمدرس وولي الأمر

-التنوع : ينبغي ألاّ تقتصر أساليب التقويم على نوع واحد بل تكون متنوعة .

- الارتباط بالأهداف : أن تكون العملية التقويمية متلائمة مع الأهداف التي أُعِدت لأجلها (المياحي، 2011: 50) .

أهداف تقويم المدرس :

ذكر (ملحم، 2017: 420) . بعضا من أهداف تقويم المدرس على النحو التالي:

1-إرشاد المدرس وتوجيهه للأهداف العامة و مختلف النشاطات التربوية .

2 – ترفيع المدرس إلى درجة أعلى ، أو لنقله لوظيفة أخرى تتناسب وقدراته واستعداداته وخبراته .

3-معرفة مدى تأثيره في المواد الدراسية وطرائق تدريسه وتزويده بتغذيه راجعة تساهم في تطوير طرائق التدريس وتبين له مدى ملاءمة المادة وطلبته .

4- إعلام المدرس بمدى استعداده وقدراته .

5- وضع المدرس على علم بنواحي القوة والضعف في مهنته لأجل تنمية نواحي القوة وتلافي الضّعف لديه

6- إبراز صورة واضحة وحقيقية عن مدى ما تُحقق المدرسة من واجبات ، وأعمال ونقل هذه الصورة إلى الجهات العليا المسؤولة ، عن الإدارات التربوية .

أساليب تقويم المدرس :

تتنوع أساليب تقويم المدرس تبعاً لتنوع مهماته الوظيفة كما يأتي :

مراقبة أداء المدرس وتسجيل تفاعله مع طلبته عن طريق بطاقة ملاحظة

-تقويم المدرس عن طريق رؤسائه (الموجه الفني ، والمدرس الأول ، ومدير المدرسة) .

تقويم المدرس ، بوساطة زملائه .

تقويم المُدرس لذاته .

تقويم المُدرس بوساطة الطلبة عن طريق :

أ- مخرجات العملية التعليمية ، كما تظهر في نتائج اختبارات الطلبة .

ب- سؤالهم عن آرائهم في أداء مدرسهم (خليل، 2014: 122) .

ثانياً : تقويم الأداء :

تقويم الأداء من المفاهيم المهمة في الموقف التعليمي، وله الدور في تطوير أداء المدرس ويمثل تغذية راجعة في تطوير العملية التربوية وتحسين الجوانب النوعية في أداء المدرس.

وتقويم الأداء" هو العملية التي تحكم الأداء الكمية والنوعية لمقوم فرد أو مؤسسة أو نظام عن طريق استعمال المقاييس المرجعية ، التي تسهم في فهم وإدراك العلاقات الخاصة بالتقويم "

يعد تقويم أداء المدرس وسيلةً لقياس المهارات التدريسية التي يمارسها ، مما يتيح تحسين الأداء النوعي وتمكن من تطوير العملية التربوية والتي تتضمن التدريس (الحاج, وآخرون، 2008: 11).

التفكير ومهارات التفكير :-

التفكير عنصر مهما في التكوين العقلي للإنسان، يؤثر بالعمليات المعرفية والشخصية العاطفية والانفعالية والاجتماعية ، وهو نشاط رمزي يشمل الاستدلال، والتخيل ، وتكوين المعاني الكلية والابتكار، باستعمال الرموز لتعبر عن الأشياء والوقائع ويتصف بالاتساع والشمولية ويصدر نتاج جديد.(جروان, 65:2002).

إنَّ مهارات التفكير تمكن الطالب من تحقيق أفضل فائدة من المعلومات التي سيحصل عليها والخبرات التي يمر بها أو حتى المعارف التي تلقاها من المحيطين , إذ ان الهدف الأساسي من تنمية مهارات التفكير لدى الطالب وإكسابها هو تمكين الطالب من تعلم طريقة الحصول على المعرفة وليس فقط تمكنه من تعلم المعرفة (القواسمة, ومحمد, 2018: 50).

يرى الكثير من الباحثين أن استعمال المدخل البصري في التعليم الصفي يعد أمرًا مهمًا ، على اعتبار أنَّ المدخل البصري استراتيجية فاعلة ومؤثرة في استيعاب المضامين العلمية ، إذ إنَّ عرض النماذج والأشكال والرسومات ضمن المناهج الدراسية تيسر على المتعلمين الفهم، وبناءً عليه فإنّ ذلك يُحسن أدائهم ومنجزاتهم في تلك المواد ، و إنّ هناك حاجة ماسّة لتعلم مهارات التفكير بأنواعه المتعددة في ظل ما نمر من تحولات ، وتطورات متلاحقة ، لمختلف جوانب الحياة، مما يجعل الاهتمام بالتفكير والمفكرين ضرورة قصوى في تطور الإنسان، وفي مواجهة المشكلات الحياتية المتنوعة وتحديات المستقبل سويةً (رزوقي, وسهى ,2015: 248).

التفكير البصري :

يعتمد التفكير البصري على البحث التجريبي في أسلوب التفكير لدى الدارسين ، من طري التركيز على تنمية قدراتهم في تحويل اللغة البصرية التي يحتويها الشكل البصري ' إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة ، في تطوير مهارات التواصل ، ومهارات التفكير الإبداعي والمنطقي التي تحقق ثقة المتعلم في التعامل مع التعقيد والغموض وتعدد الآراء . فضلا عن تنمية الإدراك م عبر المناقشات التي تجري لتنمية الممارسة الجمالية (جروان,2002 :29).

مهارات التفكير البصري :

التفكير البصري : عملية تترجم الشكل البصري إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة لاستخلاص المعلومات وتتضمن هذه العملية المهارات الآتية:-

مهارة تعرف الشكل ووصفه :وهي مهارة تحديد أبعاد وطبيعة الشكل المعروض .

مهارة تحليل الشكل :هي القدرة على رؤية العلاقات في الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها .

مهارة ربط العلاقات في الشكل :هي القدرة على الربط بين عناصر العلاقات في الشكل وإيجاد التوافقات والمغالطات فيها .

مهارة إدراك وتفسير الغموض :هي القدرة على توضيح الفجوات والمغالطات في العلاقات والتقريب بينها .

مهارة استخلاص المعاني :هي القدرة على استنتاج معاني جديدة من طريق الشكل المعروض ،مع مراعاة أن تتضمن هذه الخطوة السابقة، إذ أنّ هذه الخطوة هي نتاج الخطوات الخمس السابقة(النحراوي: 2011: 52).

أدوات التفكير البصري :

يتمثيل الشكل البصري بثلاث أدوات وهي :-

الرموز : وهي الأكثر شيوعا في الاتصال ، وتتميز بكرة استعمالا، رغم أنها تكون أكثر تحديدا وهي تمثل الكلمات فقط .

الصور : وتتميز بدقتها في الاتصال ولكن في الغالب أكثر صعوبة في الحصول عليها .

الرسوم التخطيطية: وتشمل رسوم تتعلق بالصور، أو الرسوم، أو تتعلق بمفهوم ما، ورسوم اعتباطية (جب، 2013:79).

مميزات التفكير البصري:

- يزيد من الالتزام بين الطلبة.
- يدعم طرق جديدة لتبادل الأفكار.
- يسهل من إدارة الموقف التعليمي.
- يساهم ويحسن من نوعية التعلم ويسرع من التفاعل بين الطلبة.
- يعمق التفكير, وبناء منظورات جديدة.
- ينمي مهارات حل المشكلات لدى الطلبة(مهدي,2006: 31).

كيفية التدريس بالتفكير البصري:

يمكن التدريس بالتفكير البصري، من طريق :

1. عرض الشكل البصري في بداية الدرس .
2. تركيز الطلبة بالشكل البصري ، وتمييز مكوناته.
3. معرفة العلاقات الموجودة بين مكونات الشكل المعروض
4. تحليل الشكل البصري إلى مكوناته الأساسية، وتفسير ما موجود في الشكل من معلومات.
5. التوصل إلى استنتاج ما يحتويه الشكل البصري. (الشوبكي، 2010: 47).

منهج الدراسة وإجراءاتها :

أولاً : منهج الدراسة

استعملت الباحثتان المنهج الوصفي لأنه يتلاءم مع طبيعة البحث وهدفه , فالبحث الوصفي يرتكز على رصد الظاهرة ومتابعتها متابعة دقيقة بطريقة كمية أو نوعية في مرحلة زمنية معينة ، أو عدة مراحل للتعرّف على الظاهرة ، وتصويرها كمياً عن طريق جميع البيانات والمعلومات عنها وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة من طريق المحتوى والمضمون ، وللوصول الى نتائج تساعد في فهم الواقع وتطويره (ملحم، ٢٠١٠: ٣٦٩) .

ثانياً : مجتمع الدراسة :-

إنَّ دراسة اي ظاهرة او مشكلة ما تلزم الباحث جمع البيانات والمعلومات عن الظاهرة أو المشكلة لاتخاذ قرار ، لذا يقوم الباحث بتحديد مجتمع معين ، تكون دراسته عليه ويتمكن من جمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة. (راضي، ٢٠٢٣ : ٢٠٧) .

شمل مجتمع البحث الأصلي المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية لطلبة المرحلة المتوسطة والثانوية للسنة الدراسية (2024 – 2025) في محافظة النجف الاشرف". ولتحديد مجتمع مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية في المدارس المتوسطة الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية النجف الاشرف ، استعانت الباحثتان بشعبة الاحصاء والتخطيط في المديرية.

وقد بلغ مجتمع بحث مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة والثانوية(980)كما يبينه الجدول (3)

الجدول (3) مجتمع البحث

الموقع	اعداد المدرسين		
	ذكور	إناث	المجموع
القطاع الجنوبي	410	470	980

ثالثاً : عينة الدراسة

هي انموذج يشمل ويعكس جانباً أو جزءاً من المجتمع الأصلي موضوع البحث ، ويحمل صفات ا المجتمع الأصلي وتكون ممثلة له ، وهذا الانموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الأصل (قنديلجي، ٢٠٢٠: ١٨٦).

واختارت الباحثتان عينة عشوائية ممثله المجتمع البحث بحيث تكونت من (٧٢) مدرساً ومدرسة اللغة العربية بنسبة قدرها (4%) من مجتمع البحث الأصلي، ففي الدراسات الوصفية نأخذ نسبة(20%) من أفراد المجتمع اذ كان حجم مجتمع البحث (٥٠٠-١٠٠٠)،وتصبح النسبة 0% اذ زاد افراد المجتمع عن (١٠٠٠) (النجار، ٢٠١٠: ١٥٠).

طريقة اختيار العينة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة التابعين للمديرية العامة لتربية النجف الأشرف، وعددهم الإجمالي 980 مدرسًا ومعلمة. لاختيار عينة تمثيلية مناسبة تعكس خصائص المجتمع، تم اتباع طريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث قُيّدت قائمة المدرسين في جداول بحسب التوزيع الجغرافي للمدارس، وكذلك الجنس (ذكور وإناث)، ومن ثم تم اختيار (200) مشارك باستخدام برنامج عشوائي لتوليد الأرقام، والذي يمثل حوالي 20% من مجتمع الدراسة. وتم التأكد من تنوع العينة بحيث تشمل مختلف المدارس والأحياء والخصائص الديموغرافية لضمان تمثيل متوازن وموثوق. وتعد هذه العينة كافية إحصائيًا لتعزيز صحة نتائج الدراسة وإمكانية تعميمها ضمن حدود بحثية واضحة.

رابعاً : أداة الدراسة :-

لما كان البحث الحالي يستهدف تقويم أداء مدرسي مادة اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري ، فهذا يتطلب استمارة ملاحظة تكون اداة لتقويم أداء مدرسي اللغة العربية ، وتعد الملاحظة المباشرة من أكثر الوسائل ملاءمة لقياس كفاية المدرسين ، والدليل على ذلك ان اغلب الدراسات السابقة استعملتها اداة لها ، إذ إنها اجراء يقوم به الباحث للحصول على المعلومات من خلال ملاحظة سلوك المدرسين (الجابري ، 2018 : ٩٣).

تعد الملاحظة نقطة البداية في البحوث العلمية ، فالباحث عادة يحتاج الى مشاهدة الظواهر التي يهتم بدراستها ، او استخدام مشاهدات الآخرين لها لغرض وصفها وتحديد ، ابعادها، وإنّ استخدامها في البحوث التربوية يعد الأكثر شيوعاً لأنّها تعد الأداة الأمثل ، عندما يكون هدف البحث دراسة السلوك والاداء وجمع المعلومات بشكل منظم عن سمات الافراد في مواقف معينة ، وتعتمد الملاحظة على توجيه بشكل منظم عن سمات الافراد في مواقف معينة ، و توجيه حواس الباحث تجاه الظاهرة التي يريد دراستها ، وتتأثر بسلامة هذه الحواس فضلا عن قدرة الباحث على الإدارك والانتباه (عطية ، ٢٠١٣ : ٢٢٩).

خطوات الملاحظة :

1. اختيار الموضوع وتحديده على وفق أهداف واضحة ومحددة.
2. تحديد الظرف المناسب لإجراء الملاحظة وذلك لان الموضوع يتأثر ويؤثر بالظرف الزماني والمكاني.

3. تحديد نوع العلاقة المناسبة للموضوع.
4. تحديد كيفية اسلوب التسجيل (عطية، 2013 : ١٩٣).
5. تحديد العينة التي يراد ملاحظتها. بناء أداة الملاحظة الملائمة التي ينبغي ان تشتمل على بنود تعبر عن جزئيات الموضوع الملاحظ ومستويات ظهورها او تكرار ظهورها(عطية، ٢٠١3 : ٢٣٣).

ولعدم توافر استمارة لهذا الغرض، تتضمن مهارات التفكير البصري أعدت الباحثتان قائمة بالمهارات اللازمة لذلك ، معتمدة الإجراءات الآتية : . تحديد الهدف من الاداة ، والمتمثل في تقويم أداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري . الإطلاع على بعض الدراسات والبحوث المحلية والعربية والاجنبية السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ، ولمختلف مستويات التعلم والمواد الدراسية .

ومن طريق ذلك تمكنت الباحثتان من جمع مهارات التفكير المحوري بلغت (5) مهارات ، يفترض أن يؤديها مدرسو اللغة العربية ومدرساته واعتمدت الباحثتان على ثلاثة بدائل مقياس التفكير البصري الرئيسة في تقويم أداء المدرسين هي مرتفع ، متوسط ، (ضعيف) وقابلتها بالدرجات .

خامساً: صدق الاداة:

يعني صلاحية الاداة لقياس ما وضعت من لقياسه وصدقها في قياس السمة (عطية، ٢٠١3: ١٠٨).

ولتحقيق صدق أداة البحث اتبعت الباحثتان :

الصدق الظاهري :-

يتم التحقق من الصدق الظاهري من طريق التطابق بين فقرات المحتوى من أجل 'إعداد جيل قادر على مواجهة تحديات المستقبل والتنبؤ بمشكلاتهم المستقبلية، وأفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري أن يقوم عدد من المختصين بتقدير صلاحية الفقرات المراد قياسها(المنيزيل, وعدنان ، ٢٠١٩ : ١٥٣) .

إجراءات عرض الأداة على الخبراء التربويين وفحص الثبات:

وللتحقق من ثبات الأداة، اختبرتها الباحثتان ميدانيًا على عينة استطلاعية منفصلة من (20) مدرساً ومدرسة لم تدخل ضمن العينة الأساسية للبحث، ثم حسبتا معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach's Alpha) ، وبلغت القيمة المحسوبة (0.87)، وهي قيمة تشير إلى مستوى ثبات جيد ويدل على اتساق داخلي مرتفع لبنود أداة الملاحظة.

وفي الدراسة الحالية قامت الباحثتان باستخراج الصدق الظاهري للمقياس من طريق عرضه على مجموعة المحكمين والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس ، والقياس والتقويم والبالغ عددهم (10) محكمين ، وطلب منهم أن يبدو ملاحظاتهم على الفقرات المكونة لهذه الاداة ، من حيث وضوحها وملاءمتها وصلاحيتها لقياس مهارات التفكير البصري لدى المدرسين و حذف غير الصالح منها وصلاحية صياغة التوصيف الاجرائي لقياس المهارة , ووضعت الباحثتان امام كل فقرة ثلاثة بدائل هي صالحة ، غير صالحة ، بحاجة الى ، وقد اعتمدت الباحثتان على الفقرة التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠٪) فاكثر وهي الاتفاق التي تم تحديدها محكاً الصلاحية الفقرة واهمال الفقرة التي دون ذلك، واشار بعض المحكمين الى اجراء بعض التعديلات اللغوية للفقرات، وقد اخذت الباحثتان بهذه الملاحظات، وبذلك عُدَ المقياس متمتعاً بخاصية الصدق الظاهري

ثامناً: تطبيق الاداة على عينة الدراسة الاساسية :

بـدأت الباحثتـان بتطبيـق اداة الدراسـة في الفصـل الـدراس الاول ، يـوم الاحـد الموافـق 23/ 2 / 2025 م ، وانتهـت الباحثتان من عملها يوم الخميس الموافق 4/24 / 2025 م ، وتم تطبيق اداة البحث من طريق زيارة المدرسة ومقابلة مديرها او مديرتها أو من ينوب عنه .

وضع علامة (✓) تحت المستوى الذي يؤديه المدرس داخل الصف في استمارة الملاحظة المعدة لهذا العرض ، و كان نصيب كل مدرس أو مدرسة زيارتين ، وبلغ عدد الزيارات التي حققتها الباحثتان (١٤٤) زيارة .

قيام الباحثتان بزيارة المدرس أو المدرسة لمدة حصة دراسية كاملة والاشارة في الحقل الذي يناسب اداء المدرس لكل مهارة من المهارات التي تضمنته

وضع علامة (✓) تحت المستوى الذي يؤديه المدرس داخل الصف في استمارة الملاحظة المعدة لهذا الغرض المهارات بحسب قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي .

ثم بدأت الباحثتان بتحليل البيانات وذلك بتحديد مستوى أداء مدرسي اللغة العربية في كل مهارة من مهارات التفكير البصري المذكورة في استمارة الملاحظة في ضوء الوسط المرجح والوزن المئوي ، إذ رتبت المهارات بحسب قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي تنازلياً ضمن كل محور من محاور استمارة الملاحظة.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية :-

معامل ارتباط بيرسون : للتعرف على الثبات بين التطبيقين المقياس الملاحظ

معادلة الوسط المرجح :

لترتيب المهارات بحسب أداء مدرسي اللغة العربية والفصل بين الاداء المتحقق وغير المتحقق.(ملحم ، 2017, ٧٦) .

اولاً: عرض النتائج وتفسيرها

اعتمدت الباحثتان مقياساً مؤلفاً من ثلاثة مستويات ، اعطيت ثلاث درجات للبديل الأول (مرتفع) ودرجتان للبديل الثاني (متوسط) ودرجة واحدة للبديل الثالث ، (ضعيف) ، ووسط المقياس لكل مهارة (٢) . و متوسط المقياس البالغ (٦٦.٦٦) وزناً مئوياً, ووسطاً مرجحاً قيمته (٢) محكاً؛ للفصل بين الأداء المتحقق والاداء غير المتحقق ، فكل أداء زاد وزنه المئوي على (٦٦,٦٦) درجة ووسطاً مرجحاً (٢) فأكثر عد متحققاً ومقبولاً، وكل اداء كان وزنه المئوي اقل من (٦٦,٦٦) درجة ووسط مرجح (٢) فهو غير متحقق وغير مقبول . تكون الوزن المئوي (٦٦,٦٧) عن استخدام المعادلة الآتية :

الوزن المئوي = الوزن الحالي x 100

الدرجة العليا

الوسط الحالي ينتج عن حاصل ضرب وسط المقياس لكل مهارة وهو (2) x مجموع المهارات في استمارة الملاحظة وهي (25) مهارة (2 x 25 = 50)

أما الدرجة العليا فهي حاصل ضرب عدد المهارات 75 = 25 x 3) 3 x)

الوزن المئوي = 50 = 100 x66، 66

75

نتائج الدراسة :- ان قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي العام لأداء المدرسين بلغت (١,٦٦) وسطاً مرجحاً ، و (٥٥,٦٤) وزناً منوياً وهذا يدل على أن الاداء العام المدرسي اللغة العربية كان ضعيفا بشكل عام موازنة بالمعيار المتبنى للدراسة والبالغ ٦٦.٦٦ الحالية ، وجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

معدل الوسط المرجح والوزن المئوي لكل محور من محاور استمارة الملاحظة مرتبة تنازلياً وحسب التسلسل الجديد لكل محور

التسلسل السابق	التسلسل الجديد	المحاور	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3	1	المهارة الاولى	1,99	66,43
5	2	المهارة الثانية	1,91	63,88
2	3	المهار الثالثة	1,67	90, 55
1	4	المهارة الرابعة	1,56	51,85
4	5	المهارة الخامسة	1,35	45,25
المعدل العام			1.69	63.59

فيما يتعلق بأداء المدرسين في كل مهارة من مهارات كل محور كان كالاتي :

مهارة التعرف على الشكل ووصفه :-

إذ بلغ المعدل العام لأداء المدرسين (١,٤٠) وسطاً مرجحاً و (٤٦,٧٦) وزناً مئوياً وهو أقل من المستوى المطلوب ، تراوح الوسط المرجح والوزن المئوي المستوى اداء المدرسين لها ما بين (١,٥٤) وسطاً مرجحاً و (٥١,٣٩) وزناً مئوياً كحد أعلى كما في مهارة تحديد الأهداف ، وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض إلى ضعف وعي المدرسين بأهمية مهارة تحديد الأهداف لاكتساب الطلبة المعلومات الاساسية ليتمكنوا من تحديد اهداف تعلمهم في المستقبل ، و (١,٣٩) وسطاً مرجحاً و (٤٦,٣٠) وزناً منوياً كحد متوسط كما في مهارة (تعريف المشكلات) وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض إلى ضعف قدرتهم على التعرف على الشكل ووصفه وقلة استعمالهم استراتيجيات التدريس الحديثة ، وحد أدنى مقداره (١,٢٨) وسطاً مرجحاً ، و (42،59) وزناً مئوياً ، وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض في الأداء لدى بعض المدرسين إلى قلة الإمكانات والمستلزمات والتقنيات التربوية والمادية اللازمة لتدريس مادة اللغة العربية مثل أجهزة (الداتاشو ، والسبورة الذكية) والجدول (5) يوضح ذلك :

جدول (5)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمهارة التعرف على الشكل ووصفه

التسلسل القديم	التسلسل الجديد	محور التركيز	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3	1	تحديد الأهداف	1,54	51,39
2	2	التعرف على الشكل	1,39	46,30
1	3	وصف الشكل	1,28	42,59
المعدل العام			1,40	46,76

2-مهارة تحليل الشكل :

ضم هذا المحور (٣) مهارات تجاوز بعضها اداء المدرسين المعيار المتبنى (٦٦,٦٦)، إذ بلغ المعدل العام لاداء المدرسين (١,٨١) وسطاً مرجحاً و (٦٠,٣٣) وزناً مئوياً وهو اقل من المستوى المطلوب ، تراوح الوسط المرجح والوزن المئوي المستوى اداء المدرسين لها ما بين (٢,٤٠) وسطاً مرجحاً و (٨٠,٠٩) وزناً مئوياً كحد اعلى كما في مهارة صياغة الاسئلة وهو اداء مقبول وقد فسرت الباحثتان اداء المدرسين لهذه المهارة بأن الاسئلة هي عماد التدريس ولا توجد طريقة تخلو من الاسئلة لذا يحرص أغلب المدرسين على اشراك طلبتهم في اثناء الدرس عن طريق طرح الاسئلة ومستوياتها المختلفة، وحد وسط مقداره (١,٧٩) وسطاً مرجحاً و (٥٩.٧٢) وزناً مئوياً كما في مهارة (جمع المعلومات) وقد فسرت الباحثتان انخفاض اداء المدرسين لهذه المهارة بالتزامهم بالكتاب المدرسي المقرر وقلة اطلاعهم على مصادر خارجية ية لاعتقادهم بعدم أهميتها للطلبة وأن المنهج يقتصر على ما موجود في محتوى الكتاب، وحد أدنى مقداره (١.٢٤) وسطاً مرجحاً و (٤١,٢٠) وزناً مئوياً كما في مهارة (الملاحظة) وقد فسرت الباحثتان انخفاض أداءالمدرسين لهذه المهارة بقلة اهتمام المدرسين بالصور وضعف إدراكهم لأهمية الصور بوصفها وسيلة من الوسائل التي تعمل على تبسيط المادة والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمهارة تحليل الشكل

التسلسل القديم	التسلسل الجديد	مهارة تحليل الشكل	الوسط المرجح	الوزن المئوي
6	4	رؤية العلاقات في الشكل	2,40	80,09
4	5	تحديد خصائص الشكل	1,79	59,72
5	6	تصنيف خصائص الشكل	1,24	41,20
المعدل العام			1,81	60,33

2-مهارة ربط العلاقات في الشكل

يضم هذا المحور (٢) مهارة ، تجاوز بعض منها اداء المدرسين المعيار المتبني (٦٦,٦٦)، اذ بلغ المعدل العام لاداء المدرسين (١,٩٩) وسطاً مرجحاً و (٦٦,٤٣) وزناً مئوياً وهو اقل من المستوى المطلوب ، تراوح الوسط المرجح والوزن المئوي المستوى اداء المدرسين لها ما بين (٢,٢٥) وسطاً مرجحاً و (٧٥,٠٠) وزناً مئوياً كحد اعلى كما في مهارة (الربط بين عناصر الموضوع) وهو اداء مقبول وقد فسرت الباحثتان اداء بعض المدرسين لهذه المهارة بأنها تساعد الطلبة على تذكر المعلومات بسهولة ويسر من خلال وضع تعريف مختصر للموضوع ، وحد ادنى مقداره (١,٧٤) وسطاً مرجحاً و (٧٥,٨٧) وزناً مئوياً كما في مهارة (ايجاد التوافقات والمغالطات) وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض في اداء بعض المدرسين لهذه المهارة بقلة الانشطة اللاصفية وان بعض المدرسين يرى ان وقت الدرس غير كاف لها وعليه الالتزام بإكمال المقرر الدراسي وجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7)

مهارة ربط العلاقات في الشكل

التسلسل القديم	التسلسل الجديد	مهارة ربط العلاقات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
7	7	الربط بين عناصر الموضوع	2,25	75,00
8	8	ايجاد التوافقات	1,74	57,87

		والمغالطات		
المعدل العام			1,99	66,43

4-مهارة إدراك وتفسير الغموض

يضم هذا المحور (٤) مهارات تجاوز بعض منها اداء المدرسين المعيار المتبنى (٦٦,٦٦)، اذ بلغ المعدل العام لاداء المدرسين (١,٦٧) وسطاً مرجحاً و (٥٥,٩٠) وزناً منوياً وهو اقل من المستوى المطلوب ، تراوح الوسط المرجح والوزن المئوي المستوى اداء المدرسين لها ما بين (٢,٤٧) وسطاً مرجحاً و (٨٢,٤١) وزناً مئوياً كحد اعلى كما في مهارة (التنظيم) وهو اداء مقبول وقد فسرت الباحثتان اداء المدرسين لهذه المهارة التزامهم بالتسلسل الزمني للمواضيع التاريخية في المنهج المقرر ، و (١,٥٣) وزناً سنوياً و (٥٠,٩٣) وسطأ مرجحاً كحد وسط كما في مهارة (التعرف على الشكل) و (١,٤٠) وسطاً مرجحاً و (٤٦,٦٧) وزناً مئوياً كما في مهارة(مهارة إدراك وتفسير الغموض) وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض في اداء المدرسين لهذه المهارات الى اعتماد بعض المدرسين اسلوب السرد غير المحدد لتفاصيل محتوى المادة دون الاهتمام بالطريقة والاسلوب الذي تعرض بواسطته المادة من اجراء مقارنات وتصنيفات وربط المواضيع المتقاربة مع بعضها ، و (١,٣١) وسطاً مرجحاً و (٤٣,٥٢) وزناً مئوياً كحد ادنى كما في مهارة (تفسير الغموض) وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض في اداء بعض المدرسين لهذه المهارة الى قلة معرفتهم بالقواعد التي ينبغي مراعاتها لدى استخدام الخريطة في التدريس ، وجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمهارة إدراك وتفسير الغموض

التسلسل القديم	التسلسل الجديد	التعرف على الشكل	الوسط المرجح	الوزن المئوي
24	22	مهـــارة إدراك وتفســـير الغموض	2,32	77,31
23	23	فهم وادراك الشكل	1,93	64,35
22	24	تفسير الغموض	1,50	50,00
المعدل العام			1,91	63,88

5-مهارة استخلاص المعاني :

يضم هذا المحور (5) مهارات تجاوز بعض منها أداء المدرسين المعيار المتبني (66 ,66) ، إذ بلغ المعدل العام لأداء المدرسين (1,73) وسطاً مرجحاً ، و (57,77) وزناً مئوياً وهو أقل من المستوى المطلوب ، تراوح الوسط المرجح والوزن المئوي لمستوى أداء المدرسين لها ما بين (2,03) وسطاً مرجحاً ، و (67,59) وزناً مئوياً كحد أعلى كما في مهارة (التنظيم) وهو أداء مقبول وقد فسرت الباحثتان أداء بعض المدرسين لهذه المهارة بإدراكهم أن الطلبة غير قادرين على استيعاب كل تفاصيل المادة دون تقسيم أجزائها المعقدة ، و (1,94) وسطاً و (64,81) وزناً مئوياً كما في مهارة (التصنيف) و (1,69) وسطاً مرجحاً و (56,48) وزناً مئوياً ، كما في مهارة (المقارنة) و (1,69) وسطاً و(56,48) وزناً مئوياً كحد أدنى كما في مهارة(التمثيل) وقد فسرت الباحثتان هذا الانخفاض في أداء بعض المدرسين لهذه المهارة إلى قلة معرفتهم بالطرائق التدريسية الحديثة التي ينبغي مراعاتها وجدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9)

الوزن المرجح والوزن المئوي لمهارة استخلاص المعاني

التسلسل القديم	التسلسل الجديد	مهارة استخلاص المعاني	الوسط المرجح	الوزن المئوي
9	9	التنظيم	2,47	82,41
10	10	المقارنة	1,53	51,93

الاستنتاجات :

من أبرز استنتاجات الدراسة:

- **ضعف الأداء العام لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير البصري**؛ حيث كشفت البيانات المستقاة عبر بطاقة الملاحظة الصفية أن غالبية أفراد العينة لا يمتلكون تلك المهارات بالمستوى المأمول، ولا يوظفونها بفاعلية أثناء التدريس، مما يؤثر سلبًا على جودة التعلم والتفاعل الصفي.
- **قصور أدوات التقويم المعتمدة في المدارس عن قياس الأداء في ضوء مهارات التفكير البصري**، إذ ركزت هذه الأدوات أكثر على الجوانب المعرفية السطحية وتجاهلت تحليل المهارات البصرية، ما يحول دون معرفة مكامن القوة والضعف الحقيقية في الأداء التدريسي.
- **ضعف الاهتمام الكافي بعمل دورات تدريبية لتدريب المدرسين على مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير البصري بشكل خاص** لتنمية التفكير ومهاراته لدى الطلبة .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثتان بالآتي :-

- إعداد وتنفيذ برامج تدريبية تخصصية مستمرة لتنمية مهارات التفكير البصري لدى المعلمين والمعلمات في هذه المرحلة، بحيث تركز هذه البرامج على التطبيقات الصفية العملية والتدريبات التفاعلية والنماذج الواقعية في توظيف التفكير البصري أثناء التدريس.
- تنظيم ورش عمل ودورات تبادل خبرات بين المعلمين لعرض التجارب التعليمية الناجحة وتبادل الممارسات الفاعلة في توظيف مهارات التفكير البصري وتحليل المواقف الصفية.
- تطوير أدوات تقويم متنوعة ومعاصرة تركز بشكل مباشر على أبعاد التفكير البصري، مثل إعداد بطاقات ملاحظة معيارية واختبارات أداء تستهدف تحليل الصور والمخططات والرموز داخل الصف.
- توفير الوسائط التعليمية والتقنية وتزويد المدارس بالوسائل الحديثة كالألواح الذكية وأجهزة العرض البصري، مع تدريب المعلمين والمعلمات على استثمار هذه الوسائل بفاعلية أثناء الحصص.
- تحديث المناهج الدراسية لتتضمن أنشطة جماعية تفاعلية تعزز التحليل البصري، بالإضافة إلى تفعيل برامج التقويم الذاتي والملاحظة المتبادلة بين المعلمين لتعزيز مراجعة الأداء وتطويره باستمرار في ضوء معايير التفكير البصري.

المقترحات :

إجراء دراسة مماثلة لتقويم أداء المدرسين لتخصصات أخرى .

إجراء دراسة لتقويم أداء الاساتذة على وفق المهارات التي حددت في البحث الحالي ومهارات لأنواع أخرى من التفكير .

إجراء دراسة لمعرفة الصعوبات التي تحول دون استعمال مهارات التفكير البصري من قبل مدرسي اللغة العربية ومدرساتها .

المصادروالمراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، جيهان. (2023). الأبعاد الاجتماعية للتنمر الإلكتروني وتأثيراتها على الضحية: دراسة لبعض الحالات في جامعة دمياط . *مجلة بحوث العلوم الاجتماعية والتنمية، 5*، 139–196.

التميمي، ميسون علي جواد. (2019). (*نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية: عرض تطبيقي*) الرضوان للنشر والتوزيع.

الجابري، كاظم كريم. (2018). (*مناهج البحث في التربية وعلم النفس: الأسس والأدوات*) . مكتبة دار دجلة للنشر والتوزيع.

جبر، صلاح فاخر. (2013). أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وما بعد المعرفية لدى طلاب الصف الرابع الأدبي (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (2010). (*تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات*) الطبعة الخامسة). دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحاج فيصل عبد الله، وآخرون. (2008). (*دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية* .الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.

الحيلة، محمد محمود، وتوفيق أحمد مرعي. (2014). (*تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*) الطبعة الثامنة). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خليل، محمد أبو الفتوح حامد. (2014). (*التقويم التربوي بين الواقع والمأمول* .مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.

الدفاعي، سيف علي حسين. (2014). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تعليم القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية.

راضي، محمد سامي. (2023). (*منهج البحث العلمي في المجال الإداري: كيفية إعداد رسائل الماجستير والدكتوراه*) الطبعة الأولى). دار التعليم الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع.

الربيعي، مروة قيس عبد. (2016). أثر استراتيجية (S.N.I.P.S) في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة مبادئ علم الأحياء ومهارات تفكيرهن البصري (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد – ابن الهيثم.

رزوقي، رعد مهدري، وسهى إبراهيم عبد الكريم. (2015). (*التفكير وأنواعه (أنماطه* .دار المسيرة للطباعة والنشر.

السردية، نجاح رخاء. (2013). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في مهارات تدريس القراءة في المرحلة الأساسية الأولى في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية.

الشوبكي، فداء (2010): أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر، (رسالة ماجستير غير منشورة), كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

صالح، محمد عبد الرحمن. (2012). تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة الإعدادية على ضوء مهارات التفكير البصري ومدى اكتساب التلاميذ لها .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مجلة رابطة التربويين العرب*، (3)**31**، 54–11.

العبادي، هاشم يوسف، ويوسف حجيم الطائي. (2011). (*التعليم الجامعي* .دار اليازوري، عمان.

عبيد، وليم، وآخرون. (2006). (*تربويات الرياضيات* .مكتبة الأنجلوا المصرية، القاهرة.

عطية، محسن علي. (2013). (*المناهج الحديثة وطرائق التدريس*) الطبعة الأولى). دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

فرج، وسناء محمد. (2012). تقويم أداء مدرسي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء الكفايات التعليمية من وجهة نظر مشرفيه. جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية.

قطيط، غسان يوسف. (2008). *استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا*. دار الثقافة للنشر، الأردن.

قنديلجي، عامر إبراهيم. (2020). *منهجية البحث العلمي*. دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

القواسمة، أحمد حسن، ومحمد أحمد أبو غزلة. (2018). *تنمية مهارات التعلم والتعليم والتفكير والبحث*. دار صفاء للنشر، عمان.

الليثي، أحمد، ودرويش، عمرو. (2017). فاعلية بيئة تعلم معرفي/سلوكي قائمة على الفضلات الاجتماعية في تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة حلوان، 4*(1)، 197–264.

ملحم، سامي محمد. (2017). *القياس والتقويم في التربية والتعليم وعلم النفس* (الطبعة الرابعة). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

منصور، إسلام زياد محمود. (2015). فاعلية برنامج يوظف السبورة التفاعلية في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم. (2019). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية* (الطبعة الأولى). دار أثراء، عمان.

مهدي، حسن ربحي. (2006). فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

المياحي، جعفر عبد الكاظم. (2011). *القياس النفسي والتقويم التربوي*. دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

النجار، نبيل جمعة صالح. (2010). *القياس والتقويم منظور تطبيقي*. دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

النحراوي، يحيى سعيد جبر. (2010). أثر توظيف إستراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العموم لطلبة الصف العاشر الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

ثانياً : المراجع العربية الإنجليزية

Al-Difaai, S. A. H. (2014). Evaluation of Arabic Language Teachers' Performance in Teaching Reading in Light of the Skills Needed to Develop Innovative Thinking Among Fifth Grade Elementary Students (Unpublished master's thesis, Arabic Language Teaching Methods, University of Diyala, College of Basic Education, Iraq) (In Arabic).

Al-Hajj, F. A., et al. (2008). Guide to Quality Assurance and Accreditation for Arab Universities (In Arabic). General Secretariat of the Association of Arab Universities, Amman.

Al-Hayla, M. M., & Mara'i, T. A. (2014). Educational Technology Between Theory and Practice (In Arabic) (8th ed.). Dar Al-Maseera Publishing and Distribution, Amman.

Al-Jabari, K. K. (2018). Research Methods in Education and Psychology: Foundations and Tools (In Arabic) (1st ed.). Dar Dijlah Library for Publishing and Distribution, Baghdad.

Al-Miyahi, J. A. K. (2011). Psychological Measurement and Educational Evaluation (In Arabic). Dar Kunooz Al-Ma'rifa Scientific Publishing and Distribution, Amman.

Al-Muneizel, A. F., & Al-Atoum, A. Y. (2019). Research Methods in Educational and Psychological Sciences (In Arabic) (1st ed.). Dar Athraa, Amman.

Al-Nahrawi, Y. S. J. (2010). The Impact of Employing the Metacognitive Learning Cycle Strategy on Developing Concepts and Visual Thinking Skills in Science Among Tenth Grade Students (In Arabic). (Unpublished master's thesis, Islamic University, College of Education, Gaza).

Al-Najjar, N. J. S. (2010). Measurement and Evaluation: An Applied Perspective (In Arabic). Dar Al-Hamed Publishing and Distribution, Amman.

Al-Qawasmeh, A. H., & Abu Ghazleh, M. A. (2018). Developing the Skills of Learning, Teaching, Thinking, and Research (In Arabic). Dar Safa for Publishing, Amman.

Al-Rubaie, M. Q. A. (2016). The Effect of the (S.N.I.P.S) Strategy on First Intermediate Grade Female Students' Achievement in Biology and Their Visual Thinking Skills (In Arabic). University of Baghdad – Ibn Al-Haytham.

Al-Sardiyah, N. R. (2013). Evaluation of Arabic Language Teachers' Performance in Reading Teaching Skills in the First Basic Stage in Jordan (Unpublished master's thesis, Faculty of Educational Sciences, Al al-Bayt University) (In Arabic).

Al-Shoubaki, F. (2010). The Impact of Employing the Systemic Approach in the Development of Concepts and Visual Thinking Skills in Physics Among Eleventh Grade Female Students (Unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University, Gaza) (In Arabic).

Al-Tamimi, M. A. J. (2019). Modern Models for Teaching Grammar Concepts: An Applied Presentation (In Arabic) (1st ed.). Al-Ridwan Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Atiya, M. A. (2013). Modern Curricula and Teaching Methods (In Arabic) (1st ed.). Dar Al-Manahij for Publishing and Distribution, Amman.

El-Leithy, A., & Darwish, A. (2017). *The effectiveness of a cognitive/behavioral learning environment based on social residues in developing cyberbullying coping strategies among secondary school students*. (In Arabic). Journal of Educational Sciences, Faculty of Education, Helwan University, 4(1), 197–264.

Faraj, W. M. (2012). Evaluation of Arabic Language Teachers' Performance for the Intermediate Stage in Light of Educational Competencies from the Supervisors' Perspective (In Arabic), University of Diyala, College of Basic Education.

Ibrahim, J. (2023). *The social dimensions of cyberbullying and its effects on the victim: A study of selected cases at Damietta University* (In Arabic). Journal of Social Sciences and Development Research, 5, 139–196.

Jabr, S. F. (2013). The Effect of Self-Regulated Learning Strategies on the Development of Creative and Metacognitive Writing Skills Among Fourth Literary Grade Students (Unpublished doctoral dissertation, College of Education – Ibn Rushd, University of Baghdad) (In Arabic).

Jarwan, F. A. (2010). Teaching Thinking: Concepts and Applications (In Arabic) (5th ed.). Dar Al Fikr Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Khalil, M. A. H. (2014). Educational Evaluation Between Reality and Hope (In Arabic). Al-Shuqairy Library for Publishing and Distribution.

Mahdi, H. R. (2006). The Effectiveness of Using Learning Software on Visual Thinking and Achievement in Information Technology Among Eleventh Grade Female Students (Unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University, Gaza) (In Arabic).

Malhem, S. M. (2017). Measurement and Evaluation in Education, Teaching, and Psychology (In Arabic) (4th ed.). Dar Al-Maseera Publishing and Distribution.

Mansour, I. Z. M. (2015). The Effectiveness of a Program Employing the Interactive Whiteboard in Developing Scientific Concepts and Visual Thinking Skills in Science for Third Grade Students (Published master's thesis, Faculty of Education, Islamic University, Gaza) (In Arabic).

Obaid, W., et al. (2006). Mathematics Education (In Arabic). Anglo Egyptian Library, Cairo.

Qandilji, A. I. (2020). Scientific Research Methodology (In Arabic). Dar Al-Yazouri Scientific Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Qutait, G. Y. (2008). Strategies for Developing Higher Thinking Skills (In Arabic). Dar Al-Thaqafa for Publishing, Jordan.

Radi, M. S. (2023). The Scientific Research Method in the Administrative Field: How to Prepare Master's and Doctoral Theses (In Arabic) (1st ed.). Dar Al-Taaleem Al-Jami'i for Printing, Publishing, and Distribution, Alexandria.

Razuqi, R. M., & Abdul Karim, S. I. (2015). Thinking and Its Types (In Arabic). Dar Al-Maseera for Printing and Publishing, Baghdad.

Saleh, S. M. (2012, November). Evaluating the content of preparatory-stage science textbooks in light of visual thinking skills and students' acquisition thereof. *Dirasāt ʿArabiyya fī Al-Tarbiyya wa ʿIlm Al-Nafs* (*Arab Studies in Education & Psychology*), **31**(3), 11–54. Al-Abadi, H. Y., & Al-Taie, Y. H. (2011). University Education (In Arabic). Dar Al-Yazouri, Amman.