مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية

الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة والسادسة من التعليم الأساسي (نمـوذجـًا)

ـ دراسة مقارنة بين اليمن والمغرب ـ

The educational competences of teachers of Arabic and its relation with the educational achievement of students in the third and sixth levels of primary school (Model)
-Comparative study between Yemen and Morocco-

أ.د/علال بن العزمية[١]
Dr. Allal Ben AL Aazmia
د/عبد الجبار علي محمد الأصبحي[٢]
Dr. Abduljabbar ALI Mohammed AL ASBA

[١] ـ أستاذ علم النفس التربوي المشارك كلية علوم التربية – جامعة محمد الخامس السويسي الرباط رئيس وحدة المقاربات المعرفية.
[٢] ـ أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المساعد – كلية التربية – جامعة تعز فرع التربية.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المستويين الثالث والسادس من مرحلة التعليم الأساسي دراسة مقارنة بين اليمن والمغرب. ولتحقيق هذا الهدف تم بناء قائمة بالكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي اللغة العربية مكونة من (٨٨) كفاية فرعية وذلك لمعرفة درجة الأهمية، وبعد التأكد من أهميتها وصدقها، تم تحويلها إلى شبكة ملاحظة مكونة من (٥٠) كفاية فرعية موزعة على أربع كفايات رئيسية هي: كفاية التخطيط والإعداد، وكفاية التنفيذ، وكفاية التقويم، وكفاية التمكن من مادة التخصص، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها تم ملاحظة عينة الدراسة المكونة من (٤٠) معلماً ومعلمة للمستويين الثالث والسادس، ثم تم بناء وإعداد اختباري التحصيل لتلاميذ المستويين الثالث والسادس، وهؤلاء هم تلامذة معلمي اللغة العربية الذين تمت ملاحظتهم؛ الغرض من هذه الخطوة إيجاد العلاقة الارتباطية بين كفاية المعلمين والتحصيل الدراسي لتلامذتهم.

واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة كالأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T) ومعامل ارتباط بيرسون للاختبار ومعرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها:

وجود فروق ذات دلالة لإحصائية في ممارسة الكفايات التدريسية فيما يتعلق بكفايات التخطيط والتنفيذ والتقييم تبعاً لمتغير الخبرة في الصفين الثالث والسادس في اليمن والمغرب لكنها فروق ضعيفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة لإحصائية فيما يتعلق بكفاية التمكن من مادة التخصص.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التحصيل الدراسي في مكونات المادة (القراءة، والدرس اللغوي، والإنتاج الكتابي) في كل المستويات الثالث والسادس والثالث لوحده والسادس لوحده.

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية ومتوسط درجات تلامذتهم في المستويين الثالث والسادس باليمن والمغرب.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تحصيل تلامذة المعلمين الأكثر ممارسة للكفايات ودرجات تحصيل تلامذة المعلمين الأقل ممارسة للكفايات في المستويين الثالث والسادس.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

– ضرورة الاهتمام بمعلمي اللغة العربية في الحلقة الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي في اليمن والسلك الأول والسلك الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي بالمغرب من حيث الكفايات التعليمية الواجب توفرها لدى هؤلاء المعلمين والعمل على تدريبهم عليها.

– التأكيد على فكرة الكفايات التعليمية لدى كليات التربية ومعاهد المعلمين باليمن ومراكز تكوين المعلمين بالمغرب عند بناء برامج حديثة ومتطورة لإعداد وتدريب المعلمين، أو عند وضع برامج التكوين المستمر أثناء الخدمة.

– أخذ قائمة الكفايات التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة بعين الاعتبار عند تقييم المعلمين خلال التدريب العملية في كليات التربية ومعاهد المعلمين باليمن ومراكز تكوين المعلمين بالمغرب للسلكين الأول والثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

Abstract

This study aimed to identify the extent of practice of educational efficiencies of teachers of Arabic and its relation to academic achievement for students in the third and sixth level of basic education, a comparative study between Yemen and Morocco.

To achieve this goal, a list of competences necessary for teachers of Arabic language consisting of (88) subsidiary competences has been established in order to know the degree of importance, after confirming its importance and sincerity, it was converted to a network observation composed of subsidiary competences distributed on four main competences: planning and preparation competence, implementation competency, the calendar competency, and the competency of being able to master the specialization subject, and after confirming the sincerity of the tool and its stability, an observation has been made concerning the sample study consisting of (40) teachers of the two levels third and sixth There was a preparation of a test achievement for students in both third and sixth levels, and they present the students of Arabic language teachers who were observed; the purpose of this step is to find correlation between the competency of teachers and academic achievement of their students.

The researcher used appropriate statistical methods as Kalawsat billing, standard deviations, and test (T), Pearson's correlation coefficient to test and see how the practice of teachers of Arabic to educational competences.

The researcher used statistical methods appropriate computational mediums, standard deviations, and test (T), Pearson's correlation coefficient to test and see how the extent of practice of teachers of Arabic of educational competences.
The study get some outcomes, among them:

The presence of differences of statistical significance in the educational competences practice concerning the planning competences and implementation and evaluation according to the variable of experience in the third and sixth levels in Yemen and Morocco but they remain small differences besides the lack of statistical differences concerning the specialization subject

- In the light of the outcomes gotten by the study, the researcher recommends the following :
- Paying more attention to the teachers of Arabic language in the first and second stages of the basic education in Yemen and the first and second cycles of basic education in Morocco in terms of educational competences that must be available to these teachers and train them on their exercised.
- To emphasis on the idea of educational competences in education faculties and teachers training centers in Yemen and teachers training centers in Morocco Durand the setting and preparation of sophisticated and modern programs to prepare and train teachers, or when setting training programs during the service.
- taking into consideration the competences list gotten from the study during the evaluation of teachers through the training in education faculties teachers training centers in Yemen and teachers training centers in Morocco for the first and second cycles of the basic education stage.

مقدمة الدراسة

أولاً: مد خل

يشهد العالم اليوم تطورات علمية وتكنولوجية وانفجارًا معرفيًا هائلًا شمل جميع مجالات الحياة، كما يتميز باتجاه قوي نحو الجودة والإتقان في الأداء، وبالانفتاح العالمي الذي عززته حركة العولمة وشبكات الاتصال والمعلومات العالمية؛ مما أدى بدوره إلى تحفيز ودفع بعض البلدان النامية والمتقدمة على حد سواء إلى الاهتمام بالتعليم والتعلم، وذلك من خلال نوعية ومستوى ومضمون المنهاج الذي يقدم للناشئة من أبنائها.

ومن هذا المنطلق فقد أدركت تلك البلدان أن الوقت قد حان لتحقيق جودة الأداء، ومن الأنسب الاستفادة منه؛ ولذا عملت على تطوير وتجديد محتويات المناهج والبرامج التربوية الجديدة من ناحية، والاهتمام بإعداد وتأهيل وتدريب المعلمين على أساس الكفايات من ناحية أخرى، بحيث تتوافق مع التعلم الذي يعطي فرصة لصياغة نهج جديد للتعليم في ضوء استراتيجية بعيدة المدى تواكب التطورات العلمية والثورة المعلوماتية (محمود الناقة، ٢٠٠٤؛ سالم الخايفي، ٢٠٠٨).

وعلى هذا الأساس يأتي الاهتمام بعملية إعداد وتكوين المعلم بصفة عامة ومعلم اللغة العربية بصفة خاصة؛ كونه يحتل مركزًا متميزًا بين معلمي المواد الأخرى في العملية التعليمية، فهو يقوم بمهام وأدوار ذات طبيعة متميزة؛ إذ أنه إلى جانب تدريسه اللغة العربية التي تعتبر هي الأساس في تعلم كل المواد يقوم بتزويد تلاميذه بمهارات التواصل اللغوي، وعلاوة على ذلك ينقل حياة الأمة وتراثها ووسيلة تقدمها الفكري والثقافي إلى الأجيال (هدى صالح، ٢٠٠٨، ٩٨٨).

وبالرغم من هذا التميز والتفرد الذي يتمتع به المعلم فإنه مازال ينقصه الكثير من التدريب والتأهيل على المهارات والكفايات اللازمة والضرورية في الحقل التربوي والتعليمي، والتي ينبغي له أن يكون قد تعلمها واستوعبها وأتقنها قبل تخرجه؛ إلا أنه يبدو واضحاً جلياً أن مجال التكوين والإعداد قد رمى به إلى الوسط التربوي والتعليمي وهو غير مؤهل بشكل مكتمل.

وهذا ما أثبتته بعض الدراسات التربوية كدراسة عبدالله الكندري (١٩٩٨، ١٦) والتي توصلت إلى وجود فجوات في برامج الإعداد بين ما يدرسه الطالب المعلم، وبين ما سيقوم بتدريسه أو التدريب عليه أثناء فترة الإعداد. لذا فإنه يعاني من ضعف في أداء عمله نتيجة

التناقض في البرامج . إن جاز لنا التعبير. فيما درسه خلال فترة إعداده وتأهيله وبين ما يقوم بتدريسه على أرض الواقع؛ ولهذا فالملموس أن الإعداد الحالي للمعلم لا يسهم بشكل فعال في التنمية المستمرة له بعد التخرج. وهذا الضعف القائم في أداء المعلم يتمثل في عدم امتلاكه لكثير من الكفايات التخصصية كالإلمام بالقواعد النحوية والصرفية والإملائية والكفايات المهنية كمهارات التدريس ومهارات التخطيط، وإعداد الدروس، وتنفيذها وتقويمها، كما يتمثل في ضعف الإعداد لممارسة الأنشطة التعليمية المتصلة بتعليم اللغة العربية.

وتتعدد مظاهر الضعف في أداء المعلم؛ فمنها ما يظهر في تدني مستوى أدائه لمهارات التدريس، وهذا ما توصلت إليه دراسة جمال العيسوي (١٩٩٤، ٢٢٣) التي أجراها عن تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، حيث توصل إلى تدني مستوى أداء عينة الدراسة لتدريس التعبير الكتابي. ومنها ما يظهر في اتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس، ومنها ما يتعلق بعدم تمكنه من أساسيات المعرفة وأساليب البحث الخاصة بمجال تخصصه (عبدالله الكوري، ٢٠٠٢، ٦٧). بالإضافة إلى أن مهمة تدريس اللغة العربية بحسب رأي سميح أبو مغلي (١٩٩٢، ١٠٩) أصبحت في شتى المراحل تسند إلى معلمين غير أكفاء، ويؤكد ذلك محمود الناقة (٢٠٠٠، ٤٦)، بقوله: "إن ظاهرة ضعف معلمي اللغة العربية وتدني مستواهم اللغوي قد تناولها الخبراء بشكل مكثف للدرجة التي قيل فيها: إن معلمي اللغة لا تستقيم لهم عبارة، ولا يستبين لهم معنى، ولا تتضح لهم فكرة، ولا تصح لهم الكلمة خطأً أو هجاءً، ولا يستطيعون تقديم فقرة مقروءة أو فكرة مفهومة."

كما ذكر بعض الباحثين أن معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية يستخدمون طرقاً تقليدية، ولا يحاولون استخدام طرق جديدة لإنماء كفاياتهم التدريسية (عبد الرحمن كامل، ١٩٩٦، ٥٤٧) وقد بينت نتائج عدد من الدراسات، أن معظم البرامج الخاصة بتكوين المدرسين ينقصها جانب الممارسة والتدريب على أداء الكفايات؛ خاصة وأن التطوير المهني في مجال التدريس والتقويم والدعم، يتطلب ضرورة تقديم برامج تكوين وتدريب فعالة لغاية تطوير أداء المدرس والرفع من مستوى أدائه لكفايات التدريس "المعرفية الأدائية" (فاطمة حسيني،٢٠٠٥، ١٤٩). بالإضافة إلى افتقاد برامج إعداد المعلم إلى فلسفة لغوية توجه محتوى ومستوى ما يقدم للمعلم، مما جعل أحد الخبراء التربويين يتساءل عن جدواها بقوله: هل يهدف تعليم اللغة إلى الاستخدام اللغوي الصحيح وتكوين الكفاءة اللغوية أم إلى تقديم

معلومات عن اللغة وبنيتها؟ وإلى أي مدى يتم تحقيق التوازن بين الجانبين؟ (رشدي طعيمة،١٩٩٨، ١٠٤).

ونتيجة لذلك فقد دعا بعض الباحثين إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية، وأثر كل من المؤهل، والخبرة، والمرحلة التعليمية على احتياجاتهم إليها؛ فتوصل إلى أن معلمي اللغة العربية على اختلاف فئاتهم بحاجة إلى تدريب على الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس اللغة العربية، وأساليب التعلم الذاتي (عبد المحسن العقيلي، ٢٠٠٥، ٢٩٣).

وإذا كان مقياس نجاح المعلم في أدائه لأدواره المختلفة هو معيار تمكنه من كفايات التدريس، فإنها تمثل سلوكًا متأصلًا في المعلم نفسه، كما تدل على الرصيد المعرفي والمعلوماتي الذي يتمتع به المعلم عن طبيعة التدريس وأهميته وأساليبه، إضافة إلى أنها عامل مهم في الارتقاء بمستوى التلميذ التحصيلي. وهذا ما يؤكده عبد الله الكوري (٢٠٠٢، ٦٦) بقوله: "إن إلمام معلم اللغة العربية بالأساسيات المعرفية المرتبطة بمجال تخصصه العلمي ومعرفته بكفايات التدريس، وتمكنه من التوظيف الفعال لها يمثل المرتكز الأساسي الذي ينبني عليه أداؤه التدريسي الجيد، والعامل الحاسم في الارتقاء بتحصيل تلاميذه".

فالكفايات من القضايا التربوية والتعليمية المهمة، ونهج جديد فيها الغرض منه الإصلاح والتطوير التربويان في التعليم والتعلم. وعلى هذا الأساس يمكن القول إنها من القضايا التربوية الناجحة لاسيما عندما يظهر المعلم معرفة محددة، ويحقق أداءً عملياً، وتعلماً أفضل لتلاميذه. لأن كفايات المعلم في المنظومة التربوية والتعليمية الجديدة تقتضي منه تعليم المتعلمين كيف يتعلمون وكيف يفكرون؛ ليبقوا على مدى حياتهم العملية في تجدد وتطور دائمين (أحمد أوزي، ٢٠٠٩، ٦).

كما أن هناك اتفاقًا بين الخبراء التربويين على أن المعلم الكفء هو الذي يمتلك الكفايات التعليمية الأساسية والحقيقية التي تمكنه من أن يحقق تعلماً أفضل لتلاميذه (نبيل فضل،١٩٩٠، ١٤٤١)، إضافة إلى أن التربية لم تعد تهتم بما يدرسه المعلم فقط، بل أصبحت تهتم بصلاحية وكفاءة ما يمتلكه من هذه الكفايات، وكيفية توظيفها في العملية التعليمية التعلمية.

ولذلك فإننا عندما نتحدث عن التعليم يتضح الدور الكبير للمعلمين نظرًا للمركز الأساسي الذي يحتله المعلم في النظام التعليمي، ومع تطور العلوم النفسية والتربوية التي أكدت على ضرورة الاهتمام بالمتعلم وجعله محورًا للعملية التعليمية، لم يعد يكفي أن يتقن

المعلم مادته بل أصبح من الضروري أن يكون ممتلكًا كفايات شخصية ومهنية وأكاديمية متكاملة، ومعدًا إعدادًا جيدًا علميًا وثقافيًا ومهنيًا ليكون قادرًا على فهم حاجات تلاميذه وعلى توجيههم وإرشادهم لتيسير مشاركتهم الفعالة وحفز تعلمهم وقادرًا كذلك على استخدام أفضل الوسائل والأساليب لتقديم مادته لطلابه، ومساعدتهم على الوعي بمشكلات مجتمعاتهم، والمساهمة في حلها، وتعويدهم الانضباط الذاتي واحترام الغير، هذا بالإضافة إلى قدرته على تنمية ذاته وتجديد معلوماته باستمرار (خالد المؤمني، ٢٠٠٩، ٢).

ومن هذا المنطلق فإن المعلم يعد أحد الأركان الرئيسية في العملية التربوية، بل إن كفاياته المهنية والتخصصية هي أساس نجاح العملية التربوية وعدم امتلاكه وضعفه في ممارسة هذه الكفايات يؤدي إلى تأخر العملية التعليمية وفشلها (أحمد اللقاني ،١٩٩٣، ١٦). لذا فإن الكفايات التعليمية تمثل أحد مناحي تربية المعلمين وإعدادهم في الوقت الحاضر، بالإضافة إلى أن كل كفاية بحسب فرديريك مكدونالد تتشكل من مكونين رئيسين هما: المكون المعرفي والمكون السلوكي؛ فالمكون المعرفي يتألف من مجموع الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، أما المكون السلوكي فيتألف من مجموع الأعمال التي يمكن ملاحظتها. وإن إتقان هذين المكونين إضافة إلى إتقان المهارات في توظيفهما شرط أساسي في تربية المعلم الكفء والفعال في التعليم (محمد الخوالدة، ١٩٩٧، ١٨).

وتأسيسًا على ما سبق فإن عملية التدريس تشكل مجموعة من الكفايات التعليمية التي يمكن للمعلم أن يتقنها ويتدرب عليها تدريباً جيداً، لكي يكون قادراً على أداء المهمات الرئيسية المنوطة به كمنظم للتعليم وميسر له (نبيل مراد،٢٠٠٢ ،١٤)، كما أن التدريس الذي يتأسس على أساس الكفايات حسب محمد الدريج (٢٠٠٤، ١٦) لابد أن يبلغ أهدافه وغاياته، لأنه يتناول شخصية التلميذ تناولاً مركباً لكل مكوناته الشخصية ، سواء على المستوى العقلي أو الحركي أو الوجداني.

وبما أننا أصبحنا نعيش في عصر تتدفق فيه المعارف وتتعدد فيه النظريات بشكل غير مسبوق في التاريخ البشري؛ لذا فإن هذا التحول يقتضي تغييراً جذرياً في مفهوم العملية التعليمية، بدلًا من المفهوم التقليدي المتمركز حول المحتوى الدراسي والقائم على نقل المعارف الجامدة من المعلم إلى التلميذ، ومطالبته باسترجاع ما استوعبه من معلومات.

ونتيجة لذلك يأتي التصور المبني على الكفايات بمفهوم جديد يتمحور حول التلميذ، ويجعل العملية التعليمية . التعلمية، عملية حية قائمة على معالجة المعرفة البشرية المتراكمة، معالجة وظيفية، وذلك لأجل مواجهة المشاكل المعرفية والاجتماعية مواجهة مباشرة وإثارة الأسئلة التي تسعى إلى حلها (عبد الرحمن التومي، ٢٠٠٥، ٣٤- ٣٥).

بالإضافة إلى أن هناك اقتراحات لتوسيع مفهوم الكفايات ليغطي كافة التغيرات ومن ضمنها المعلمون والتلاميذ أثناء تواجدهم في المدرسة، وينبغي أن يتحول هذا النموذج إلى أداة لتنظيم المناهج وتنظيم الممارسات التربوية في المنظومة التعليمية. ويؤكد محمد الدريج (٢٠٠٤، ١٦) على أن الدعوة لاعتماد هذا المدخل في الحقل المدرسي وفي إطار علم التدريس لها ما يبررها؛ وهو أن نموذج التدريس بالصيغة السلوكية والإجرائية أصبح عاجزاً عن حل العديد من المشكلات في حقل التدريس، بالإضافة إلى تجزيء شخصية المتعلم.

ويلاحظ أن الدعوة للتوسع في مفهوم الكفايات تقرر الاهتمام بمكونات شخصية المتعلم على المستويات الثلاثة العقلي، الحركي، والوجداني، وتشمل كل التغيرات في الحقل المدرسي بصفة عامة، ومن ضمنها المعلم والتلميذ اللذان يعتبران محوري العملية التعليمية والتربوية بصفة خاصة.

كما أن دور المعلم في أي منظومة تعليمية تعلمية يتكون من ثلاثة جوانب هي: الجانب المعرفي التخصصي، والجانب المهاري المتعلق بالمهارات والقدرات الذهنية واليدوية، والجانب الوجداني المتعلق بالتربية على المثل والقيم والسلوكات (سعيد حليم،٢٠٠٨، ١٢٦).

وعلى هذا الأساس فإن نجاح العملية التعليمية التعلُمية لأي مادة يتوقف على ملامسة المعلم الجوانب الثلاثة في شخصية المتعلم بفضل نهج تربوي نشيط يتجاوز التلقي السلبي، والعمل الفردي إلى الاعتماد على التعلم الذاتي، والقدرة على الحوار، والمشاركة في الاجتهاد الجماعي، وهذا ما ينطبق على كل معلم على وجه العموم، ومعلم اللغة العربية – موضوع البحث على وجه الخصوص؛ كونه ليس استثناءً من ذلك إذ يجب أن يكون متميزاً ذا كفايات عالية يترجمها إلى سلوكات وخبرات تعليمية تعلُمية لدى تلاميذه.

ومن خلال اطلاع الباحث على ما كتبه بعض الباحثين والدارسين حول الكفايات وأهميتها في الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية والرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في عصرنا الحاضر، بالإضافة إلى بعض الدراسات العربية والدولية ذات الاهتمام بهذا الجانب؛ والتي توصلت نتائجها إلى أن هناك تدنياً ملحوظاً في الكفايات التعليمية لدى

المعلمين في المواطن التي أجريت فيها تلك الدراسات. ونظراً لاحتياج اليمن والمغرب لمثل هذه الدراسة حسب علمي، ولكي نشارك في نزر يسير لسد بعض من ذلك الاحتياج فإن الأمر يستدعي القيام بدراسة تستهدف معرفة علاقة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية بالتحصيل الدراسي لتلامذتهم في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية والمملكة المغربية.

ثانيًا: إشكالية البحث

لقد جاء اهتمامي بموضوع البحث المتمثل في الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي نتيجة لعدة دوافع أجملها فيما يأتي:

١- الأهمية الكبيرة التي تحتلها الكفايات ودورها في العملية التعليمية، وكذا أهمية دور المعلم وتسلحه بالكفايات التعليمية وممارسته لها.

٢- افتقار بعض معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية للكفايات التعليمية أثناء ممارستهم لعملية التدريس سيما وأن اختيارهم لهذه المهنة لم يكن نابعًا من معايير علمية صرفة؛ مما أدى بدوره إلى التأثير سلبًا على مستوى أدائهم، وكذا على مستوى تحصيل التلاميذ في مادة اللغة العربية وقد تشكلت هذه الدوافع وتبينت من خلال ما يأتي:

١. عمل الباحث في حقل التدريس والإشراف على طلبة التربية العملية في معاهد المعلمين وكلية التربية بالتربة جامعة تعز.

٢- شكاوى أولياء الأمور التي بينت ضعف مستوى أبنائهم في التحصيل الدراسي نظرًا لأن الكثير من معلمي هذه المرحلة يفتقرون للكفايات التعليمية، وهذا ما جعل التدريس بحسب رأي محمد المخلافي (٢٠٠١، ٧) مجال نقد وعدم رضا.

٣- إفادة موجهي اللغة العربية وغيرهم من القائمين على العملية التعليمية والتربوية في الإدارة التعليمية بمديرية الشمايتين محافظة تعز بأن مادة اللغة العربية في الصفوف من (٤- ٦) لا يقوم بتدريسها معلمون متخصصون، وإنما يقوم بتدريسها معلمون من حملة دبلوم المعلمين نظام الخمس السنوات بعد الابتدائية أو نظام الثلاث سنوات بعد الإعدادية أو ما في مستواهما، وهذا ما يدفعنا إلى الدعوة إلى إعادة تأهيل معلمي المرحلة الأساسية على أساس التربية بالكفايات؛ لكي يتمكنوا من إكساب التلاميذ المهارات اللازمة للقراءة والكتابة الصحيحة.

٤- تأكيد العديد من البحوث والدراسات التي أطلعت عليها على تدني مستوى أداء معلم اللغة العربية للكفايات العامة وانعدام ممارستهم لها في مجال التخطيط للتدريس أو في مجال تنفيذ التدريس وانخفاض تقويم التعلمات بالإضافة إلى أنها تؤكد على ضرورة امتلاك المعلم لهذه الكفايات وممارستها؛ ومن أبرز هذه الدراسات.

دراسة أمة الرزاق وآخرون (١٩٩٣) التي استهدفت معرفة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي باليمن، وتوصلت إلى إن جميع الكفايات الواردة في أداة الدراسة تعد مهمة ولازمة لمعلم المرحلة الابتدائية.

دراسة عبدالله الكندري (١٩٩٤) استهدفت معرفة وتقويم كفايات معلمي اللغة العربية بمدرسة الكويت الإنجليزية، ومن أهم النتائج التي خرجت بها الدراسة أن مدرسي اللغة العربية بصفة عامة متوسطوا الأداء ويحتاجون إلى التدريب على بعض الكفايات في التدريس كصياغة الأهداف والتخطيط الدوري وبناء الوحدات الدراسية وبناء الاختبارات وأساليب التعليم الذاتي واستخدام الوسائل التعليمية.

ودراسة زكريا عبد الغني (١٩٩٧) المشار إليها في هدى صالح (٢٠٠٨، ٩٩٣) التي تناولت مدى استخدام الطالب/ المعلم للغة العربية في عملية التدريس، والتي توصلت إلى أن الطالب/ المعلم لديه ضعف في استخدام اللغة العربية من حيث عدم التزامه بقواعد اللغة في الكتابة بنسبة أكثر من ٦٠% وضعف في القدرة على التعبير الصحيح كتابياً بنسبة تتراوح بين ٥٠% إلى ٥٩%، وضعف في دقة تصحيح إجابات التلاميذ، مما يؤدي إلى عدم الاحتراز من الوقوع في الأخطاء الإملائية، بالإضافة إلى ضعف في سلامة التركيب اللغوي.

دراسة أنيسة هزاع (١٩٩٩) التي استهدفت تحديد الكفاءات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين، وكذا معرفة مدى الممارسة الفعلية للمعلم من خلال الملاحظة المنظمة، وقد توصلت نتائجها إلى ضعف مستوى أداء معلم اللغة العربية للكفاءات العامة في تدريس القراءة والنحو، مما أدى إلى ضعف مستوى التلاميذ.

ودراسة وليد الكندري (١٩٩٩) التي استهدفت تحديد الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من

أهمها الضعف العام في مستوى أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في مجال تخطيط الدروس.

وأجرى فؤاد غوفير (٢٠٠٠) دراسته التي استهدفت إعطاء صورة حول مدى العلاقة بين كفاءة المدرس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بالمغرب، كما هدفت إلى معرفة الفروق في درجات تحصيل التلاميذ على أساس كفايات معلميهم، ومعرفة مدى فعالية المعلم في تحقيق أهداف النظام التعليمي وقد توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، حيث كانت درجات تحصيل التلاميذ الذين يدرسون لدى المعلمين الأكثر كفاءة أفضل من درجات تحصيل التلاميذ الذين يدرسون لدى المعلمين الأقل كفاءة، بالإضافة إلى وضوح فعالية كفاءة المعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلاميذ.

كما استهدفت دراسة فاطمة الكاف (٢٠٠٣، ٦) تقويم الأداء اللغوي للطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان العربية في ضوء المهارات اللغوية اللازمة لهم، التي أشارت نتائجها إلى وجود ضعف لدى معلم اللغة العربية، وهذا الضعف يعد أمراً خطيراً له مردوده السلبي على تحصيل التلاميذ في مادة اللغة العربية وفي باقي المواد الدراسية الأخرى.

استهدفت دراسة أديب حمادنة (٢٠٠٤) معرفة مدى امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية للمرحلة الثانوية بالأردن وممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء تغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، وتوصلت نتائجها إلى ما يلي:

– يمارس المعلمون (٧٦) كفاية تعليمية بدرجة كبيرة و(٣) بدرجة كفايات متوسطة و(٤) بدرجة كفايات واحدة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠.٠٥) في درجة الامتلاك وممارسة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

– وجود ارتباط موجب ودال إحصائيا بين امتلاك الكفايات التعليمية وممارستها لدى معلمي اللغة العربية في مرحلة الثانوية.

ومن الملاحظ أيضًا أنه لا توجد أي دراسة تطرقت لموضوع الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي بمرحلة التعليم الأساسي بحسب علم الباحث على الرغم من أهميتها والحاجة الماسة لها، الأمر الذي كوّن لدى الباحث الرغبة لإجراء هذه

الدراسة لمعرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في كل من اليمن والمغرب.

ومن هذا المنطلق فإن الإشكالية الرئيسة لهذه الدراسة تتمحور حول التساؤل الرئيس التالي:

ما علاقة ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية بالتحصيل الدراسي لتلامذتهم في مرحلة التعليم الأساسي باليمن والمغرب؟ ويتفرع من هذا التساؤل المحوري الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما هي الممارسات الفعلية لمعلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية في مرحلة التعليم الأساسي باليمن والمغرب؟

٢- هل هذه الممارسات الفعلية لمعلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية تختلف حسب الخبرة والمؤهل للأساتذة باليمن والمغرب؟

٣- هل هذه الكفايات تمارس بنفس الدرجة في المكونات الثلاثة : القراءة ، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي باليمن والمغرب؟

٤- ما تأثير ممارسة الكفايات التدريسية على التحصيل الدراسي؟

ثالثًا: فرضيات البحث

الفرضية الرئيسة:

توجد علاقة بين ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية والتحصيل الدراسي لتلامذتهم في مرحلة التعليم الأساسي باليمن والمغرب.

الفرضيات الفرعية:

١. من المنتظر أن يكون هناك اختلاف في ممارسة الكفايات التدريسية حسب سنوات الخبرة والمؤهل التعليمي للأساتذة باليمن والمغرب.
٢. من المفروض ألاّ تكون هناك فوارق في ممارسة الكفايات التدريسية في حدود سنوات الخبرة والمؤهل حسب المكونات اللغوية الثلاثة: القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي.
٣. نظرياً هناك تأثير للممارسة الفعلية للكفايات التدريسية على التحصيل الدراسي.

رابعًا: أهمية البحث

يمكن إجمال أهمية هذا البحث من خلال النقاط التالية:

١- الإسهام في التوصل إلى قائمة بالكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي مادة اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي في كل من اليمن والمغرب، والتي قد تساعدهم على تحسين وتطوير أدائهم، والتعرف على تمكنهم واستخدامهم لتلك الكفايات.

٢- الإسهام في تحديد نواحي القوة والضعف في مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي في كل من اليمن والمغرب، والعمل على تقديم مقترحات قد يستفاد منها في تلافي الضعف والقصور، وتعزيز جوانب القوة.

٣- الإفادة في تحديد العلاقة بين ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية لمادة اللغة العربية وتحصيل تلامذتهم؛ وذلك من خلال المقارنة بين نتائج الملاحظة للمعلمين، وكذا نتائج الاختبارات لتلامذتهم في ضوء متغيرات البحث.

٤- يعالج موضوعًا حيويًا مازال يستأثر باهتمام القائمين على العملية التعليمية والتربوية في وزارة التربية والتعليم باليمن ووزارة التربية الوطنية بالمغرب؛ وهو موضوع الكفايات التعليمية للمعلمين عموماً ولمعلمي اللغة العربية وممارستهم لها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلاميذ خصوصاً، باعتبار أن الكفاية أداة الجودة والرفع من مستوى التعليم، وكلا البلدين لا سبيل لهما لتحقيق التقدم والرقي في مضمار التعليم والتعلم سوى الرفع من جودة التعليم وتحسين نوعيته.

خامسًا: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١. إعداد قائمة بالكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي مادة اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية والمملكة المغربية.

٢- معرفة مدى الممارسة الفعلية لمعلمي مادة اللغة العربية للكفايات التعليمية في الواقع التدريسي في الجمهورية اليمنية والمملكة المغربية.

٣- معرفة العلاقة بين ممارسة المعلمين باليمن والمغرب للكفايات التعليمية ومستوى تحصيل التلاميذ.

سادسًا: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

– **الحد الموضوعي:** الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

الحد المجالي ويتضمن الآتي:

١. عينة من معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي باليمن والمغرب في المدارس الحكومية دون غيرها؛ وتحديداً معلمي الصف الثالث والصف السادس.
٢. عينة من تلاميذ الصف الثالث والصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية دون غيرها.

– **الحد المكاني:** (الجمهورية اليمنية، محافظة تعز، مديرية الشمايتين) (المملكة المغربية، الرباط، حي يعقوب المنصور)

– **الحد الزماني:** الأعوام الدراسية (٢٠٠٩/٢٠١٠م).

سابعًا: بعض مصطلحات البحث

يتضمن البحث الحالي بعض المصطلحات يمكن تعريفها على النحو التالي:

. الكفايات التعليمية: (Competence)

تعرَّفها أنيسة هزاع (١٩٩٩، ٢٠) بأنها" ما يظهره المعلم من قدرات، ومهارات، معرفية، وأدائية ووجدانية، يمكن ملاحظتها أثناء تدريسه لمادة اللغة العربية وذلك بمستوى معين من الإتقان بحيث يمكن قياس هذه المهارات عن طريق استخدام بطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض".

وفي ضوء ما سبق وبما يتناسب مع هذا البحث يعرف الباحث الكفايات التعليمبة إجرائيًا بأنها: "مجموعة الكفايات الأدائية والمهارات المعرفية التي تتضمنها شبكة الملاحظة والمتمثلة بكفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وكفاية التمكن من مادة التخصص والتي تم من خلالها ملاحظة ممارسة معلمي اللغة العربية في المستويين الثالث والسادس باليمن والمغرب، وذلك أثناء فترة النزول الميداني معبرًا عن الممارسة بالدرجات".

. معلم اللغة العربية:

هو المعلم الذي يقوم بتدريس مادة اللغة العربية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية ومدارس المرحلة الإبتدائية في المملكة المغربية.

ففي اليمن تتفاوت مؤهلات معلمي المرحلة الأساسية نتيجة لتعدد مصادر التخرج فقد يحمل المعلم مؤهل دبلوم معلم عام نظام خمس سنوات بعد الابتدائية أو دبلوم معلم عام نظام ثلاث سنوات بعد الإعدادية أو الثانوية. أما في المغرب فالمعلم يحمل شهادة البكالوريا أو ما في مستواها أو سنتين بعدها يحصل على (شهادة الكفاءة التربوية) ومنهم من لديه إجازة الأدب العربي.

. مرحلة التعليم الأساسي:

هي المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام والتي تبنى عليها بقية المراحل الدراسية في الجمهورية اليمنية ومدتها تسع سنوات وتتكون من ثلاث حلقات (الحلقة الأولى من ١- ٣) (الحلقة الثانية من ٤-٦)، (الحلقة الثالثة من ٧- ٩).

وفي المغرب تسمى بالمرحلة الابتدائية ومدتها ثمان سنوات و تتكون من سلكين: السلك الأساسي ينقسم إلى المدرسة الأولية (يلتحق فيه الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين أربع سنوات كاملة وست سنوات لمدة عامين دراسيين) والمدرسة الابتدائية السلك الأول منها يدوم سنتين يلتحق به الأطفال البالغون سن السادسة والهدف منه تدعيم مكتسبات التعليم الأولي وتوسيعها، وجعل الأطفال المغاربة عند بلوغ سن الثامنة، يمتلكون قاعدة موحدة و متناسقة من مكتسبات التعلم تهيئهم جميعاً لمتابعة الأطوار اللاحقة من التعليم. أما السلك الثاني من المدرسة الابتدائية فمدته أربع سنوات يتوج إتمامها بشهادة الدراسة الابتدائية (الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ١٩٩٩، ٣١- ٣٤).

. التحصيل الدراسي: Achievement

يعرفه عمر امريس (١٩٩٦، ١٥٥) بأنه" مجموع الخبرات، والمعارف النظرية، والعملية التي يستطيع التلميذ تمثلها، واستيعابها داخل عملية التربية والتعليم، إذ تكون هذه المعارف والخبرات معطًى خارجيًا يعمل التلميذ على إدماجها ذهنيًا، ومعرفيًا لتشكل حصيلة يمتلكها التلميذ ويستخدمها في نشاطه الدراسي خاصة، والاجتماعي بشكل عام".

ويعرفه جابر عبد الحميد وكفافي المشار إليه في (عبد الواحد، ١٢،١٩٩٩) بأنه: "نواتج التعليم التي اكتسبها المتعلم ونمت لديه من دراسة المحتوى؛ وهو مستوى محدد من الكفاءة في الميدان التعليمي (المدرسي) سواًء بصفة عامة أو في مهارة معينة.

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: الناتج النهائي للمعارف والمهارات التي اكتسبها تلاميذ الصف الثالث والصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي باليمن والمغرب نتيجة دراستهم في وحدتين من مقرر اللغة العربية، ويقاس كميًا بالدرجة التي يحصل عليها كل تلميذ من خلال الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث لهذا الغرض.

ثامناً: متغيرات البحث:

تستهدف الدراسة الحالية بحث العلاقة بين متغيرين هما:

١- المتغير المستقل: الكفاية التعليمية للمعلم **وسنحددها في الفصل الثاني.**
٢- المتغير التابع: التحصيل الدراسي لدى التلاميذ وسنحدد مؤشراته في الفصل الرابع.

تاسعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت في هذا البحث الأساليب الإحصائية التالية:

١- النسب المئوية.
٢- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
٣- اختبار(T- test.).
٤- معامل الارتباط بيرسون.
٥- تحليل التباين(ANOVA).

عاشرًا: منهج البحث:

استخدمت منهجين هما: المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن لمناسبتهما لطبيعة هذا البحث، حيث يستهدف معرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

١. المنهج الوصفي التحليلي:

يعتمد هذا المنهج بطبيعته على جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها؛ ووصف كفاية المعلمين من خلال الملاحظة المنظمة لهم أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي في الصفوف الدراسية، وتحديد مستويات تحصيل التلاميذ في دروس اللغة العربية التي أعطيت لهم خلال الملاحظة لمعلميهم.

٢. المنهج المقارن:

تم استخدام المنهج المقارن لمعرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية في اليمن والمغرب، وذلك من خلال بناء شبكة ملاحظة مقننة واستخدامها في ملاحظة المعلمين أثناء التدريس الفعلي لمجالات اللغة العربية، وكذا بناء اختبارين لتلامذتهم في الصفين الثالث والسادس وتقنينهما واستخدمهما في معرفة مستوى تحصيلهم الدراسي؛ وبناءً على النتائج المتحصلة من كلا العينتين في البلدين سيتم المقارنة في ضوء ذلك حيث يرى لوطن كي (Ie thanh koi,1981) المشار إليه في محمد منصر (٢٠١٠، ٢١١) والذي مفاده أن المنهج المقارن يسمح بإبراز وتحليل وشرح التشابهات والاختلافات بين ظاهرتين أو مؤسستين على الأقل مع وضع هذه التشابهات والاختلافات في سياقها العام.

الحادي عشر: مجتمع البحث وعيناته

لما كان هدف البحث الحالي معرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلاميذ بمرحلة التعليم الأساسي، وبعد أن قام الباحث بإعداد شبكة الملاحظة وببناء الاختبار التحصيلي؛ فإن هذا الأمر يتطلب منه القيام باختيار عينة ممثلة من معلمي المستويين الثالث والسادس بمدارس الجمهورية اليمنية مديرية الشمايتين، تعز، ومدارس المملكة المغربية حي يعقوب المنصور، الرباط؛ لمعرفة مدى ممارستهم للكفايات، وكذا اختيار عينة ممثلة من تلامذتهم لنفس المستويين في كلا البلدين لغرض اختبارهم ومعرفة مستوى تحصيلهم. وعلى هذا الأساس تمثل مجتمع البحث وعينته في الآتي:

أ- معلمو اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في محافظة تعز مديرية الشمايتين والبالغ عددهم (٢٠٤) معلماً ومعلمة من (٩٤) مدرسة أساسية، وعدد المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية في الحلقة الثانية (١٣٦) معلماً ومعلمة، وعدد معلمي اللغة العربية في الصفين الثالث والسادس من مرحلة التعليم الأساسي (٨٦) معلماً ومعلمة .أخذت منهم (٢٠) معلماً ومعلمة؛ منهم (١٠) معلم ومعلمة في الصف الثالث، و(١٠) معلم ومعلمة في الصف السادس .جداول (٥،٧).

ب – معلمو اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرباط حي يعقوب المنصور والبالغ عددهم (٦٨٢) معلماً ومعلمة من (٣٠) مدرسة أساسية، وعدد المعلمين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية في الحلقة الثانية (٣٩٧) معلماً ومعلمة، وعدد معلمي اللغة العربية في الصفين الثالث والسادس من المرحلة الابتدائية (١٣٥) معلماً ومعلمة. أخذت منهم (٢٠) معلماً ومعلمة؛ منهم (١٠) معلم ومعلمة في الصف الثالث، و(١٠) معلم ومعلمة في الصف السادس.

ج . تلاميذ المستويين الثالث والسادس يتبعون عدد (١٠) مدارس في محافظة تعز مديرية الشمايتين جدول رقم (٧/٦) والبالغ عددهم (٤٩٩) تلميذاً، منهم (٢٤٠) تلميذاً في المستوى الثالث، يشكلون مجموع (١٠) فصول، و(٢٥٩) تلميذاً في المستوى السادس يشكلون مجموع (١٠) فصول جداول (٥،٧).

د . تلاميذ المستويين الثالث والسادس يتبعون (١٠) مدارس في مدينة الرباط حي يعقوب المنصور جدول رقم (٧/٦) والبالغ عددهم (٥٦٧) تلميذاً، منهم (٢٨٠) تلميذًا في المستوى الثالث، يشكلون مجموع (١٠) فصول، و(٣٠٨) تلميذاً في المستوى السادس، يشكلون مجموع (١٠) فصول.

جدول رقم (٤) يبين عدد معلمي اللغة العربية بمديرية الشمايتين بمرحلة التعليم الأساسي ومؤهلاتهم

اسم الكلية أو المعهد	كلية تربية	دبلوم معلمين عالي	دبلوم ثلاث سنوات	دبلوم خمس سنوات	المجموع الكلي	النسبة المئوية
عدد المعلمين (الذكور)	٧	٤٨	٦٩	١٩	١٤٣	٧٠ ،١
عدد المعلمات (الإناث)	٦	٢٤	١٣	١٨	٦١	٢٩ ،٩
العدد الكلي	١٣	٧٢	٨٢	٣٧	٢٠٤	١٠٠%

جدول (5) المجتمع وعينة المعلمين المأخوذة منه

فئة المجتمع	عدد أفراد المجتمع	الصف الدراسي	أفراد العينة	النسبة إلى المجتمع
معلمو اللغة العربية بمديرية الشمايتين محافظة تعز، اليمن	٢٠٦	الثالث	٢٠	%٩.٧
		السادس		
معلمو اللغة العربية بحي يعقوب المنصور الرباط، المغرب	٦٨٢	الثالث	٢٠	%٢.٩
		السادس		
المجموع الكلي	٨٨٨		٤٠	%٤.٥

جدول (6) المجتمع وعينة التلاميذ المأخوذة

فئة المجتمع	عدد أفراد المجتمع				المجموع الكلي لأفراد المجتمع	أفراد العينة		مجموع أفراد العينة	النسبة إلى المجتمع%
	الثالث		السادس			الثالث	السادس		
	ذكور	إناث	ذكور	إناث					
تلاميذ مديرية الشمايتين محافظة تعز اليمن	٢٩٥٠	٢٣٧٠	٢٧٨٨	١٩٣٠	٠١٠٠٣٢	٢٤٠	٢٥٩	٤٩٩	٤.٩٧٠
تلاميذ حي يعقوب المنصور الرباط المغرب	٢٣٤٥	٢١٨٠	١١٤٩	١٠٩٧	٦٧٧١	٢٨٠	٣٠٨	٥٨٨	٨.٦٨٤
المجموع	٤٥٢٥		٢٢٤٦		١٦٨٠٣	٥٢٠	٥٦٧	١٠٨٧	٦.٤٦٩

جدول (٧) تفاصيل عينة الدراسة من المعلمين والتلاميذ في كلا البلدين (اليمن . المغرب)

البلد	المعلمون		المجموع الكلي	التلاميذ		المجموع الكلي
	الثالث	السادس		الثالث	السادس	
اليمن	١٠	١٠	٢٠	٢٤٠	٢٥٩	٤٩٩
المغرب	١٠	١٠	٢٠	٢٨٠	٣٠٨	٥٨٨
المجموع الكلي	٢٠	٢٠	٤٠	٥٢٠	٥٦٧	١٠٨٧

وقد اتفقت هذه الدراسة في أسلوب أخذ العينة مع بعض الدراسات التربوية التي استخدمت المقارنة بين اليمن والمغرب كدراسة محمد منصر(٢٠١٠، ٢١٣) وذلك في التركيز على تصنيف سنوات الخبرة والمؤهل لعينة الدراسة الخاصة بالمعلمين.

جدول (٨) عينة الدراسة تبعاً لخاصية سنوات الخبرة للصفين الثالث والسادس بمرحلة التعليم الأساسي في اليمن والمغرب

الخاصية	خبرة قصيرة من ١إلى ٥ سنوات		خبرة متوسطة من ٦ إلى ١٠ سنوات		خبرة طويلة من ١١ سنة فما فوق		المجموع الكلي	
البلد	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
اليمن	٨	٤٠%	١٠	٥٠%	٢	١٠%	٢٠	١٠٠%
المغرب	٤	٢٠%	٠	--	١٦	٨٠%	٢٠	١٠٠%
المجموع	١٢	٣٠%	١٠	٢٥%	١٨	٤٥%	٤٠	١٠٠%

الثاني عشر: إعداد أدوات البحث

1. إعداد قائمة الكفايات وتحويلها إلى شبكة ملاحظة

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن السؤال الأول قمت بعدة إجراءات كما يلي:

١.١. إعداد قائمة الكفايات:

ومن أجل إعداد قائمة الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي فقد تم هذا الإجراء عبر الخطوات التالية:

أ- الإطلاع النظري على عدد من الدراسات السابقة والأطروحات الجامعية ذات العلاقة بموضوع البحث والتي اهتمت بالكفايات التعليمية للمعلمين بصفة عامة ومعلم اللغة العربية بصفة خاصة؛ لمعرفة الكفايات التي كان محور دراستها؛ لغرض الاستفادة من الخطوات المتبعة في تلك الدراسات لإعداد قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بهذا البحث كالدراسات التالية:

دراسة (توفيق مرعي،١٩٨٢)، و(محمد الخطيب،١٩٩٠)، و(أنيسة هزاع،١٩٩٩)، و(فؤاد غوفير،٢٠٠٠)، و(نبيل مراد، ٢٠٠٢)، و(فهد البداح، ٢٠٠٦)، و(عبد الوهاب الجماعي،٢٠٠٧)، و(فهد الرميح،٢٠٠٧) بالإضافة إلى:

١. الإطلاع على الأدبيات والبحوث المتخصصة في المجالات التربوية بصفة عامة، وفي مجال طرق التدريس بصفة خاصة.
٢. الاستفادة من الإطار النظري للبحث الحالي.
٣. مراعاة طبيعة كل من المجتمع اليمني والمجتمع المغربي وفلسفتهما وحاجاتهما وتطلعاتهما في هذا الجانب.
٤. الإطلاع على المناهج المقررة على تلاميذ الصفين الثالث والسادس من مرحلة التعليم الأساسي لمادة اللغة العربية في الجمهورية اليمنية والمملكة المغربية.
٥. الإطلاع على دليل معلم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية والمملكة المغربية. وتعتبر هذه الخطوات السابقة هي المنطلقات العامة لإعداد القائمة.

١. ٢ - تحويل قائمة الكفايات إلى شبكة ملاحظة:

تعريف شبكة الملاحظة: هي أداة تستخدم كمعيار في ملاحظة وتقييم مظاهر سلوك التدريس وسلوك التعلم في غرفة الصف أو خارجها أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية. وتسمى هذه الأداة: بطاقة ملاحظة أو استمارة ملاحظة، أو صحيفة ملاحظة، أو قائمة ملاحظة، أو شبكة ملاحظة (فؤاد غوفير،٢٠٠، ٦٤ ؛ صالح ذياب١١٠،١٩٩٦؛ فاطمة الكاف، ٢٠٠٣).

إجراءات تنفيذ الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات المتعلقة بها تم اتباع الإجراءات التالية:

اولاً: للإجابة عن السؤال الأول والنتائج المتعلقة به ومناقشاتها وينص السؤال على: ما هي الممارسات الفعلية لمعلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية بمرحلة التعليم الأساسي في اليمن والمغرب؟

١- وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث قام الباحث باستخدام الصورة النهائية لشبكة الملاحظة والتي تضمنت أربع كفايات رئيسة اشتملت على (50) كفاية فرعية لملاحظة معلمي اللغة العربية في كل من اليمن والمغرب وفي الصفوف الثالث والسادس بالترتيب على مدى ثلاث زيارات مختلفة لكل معلم ولكل مكونات المادة وقد تنوعت الزيارات للمعلمين في الفترة الصباحية والفترة المسائية بين الحصة الأولى أو الثانية وحتى الخامسة أو السادسة وبحسب الجدول الزمني (استعمال الزمن) وبعد الانتهاء من الزيارات الثلاث لكل معلم استخدم الباحث المتوسط والنسبة المئوية لكل كفاية رئيسة وما يرتبط بها من كفايات فرعية كل على حدة.

كشفت النتائج المستخلصة في الجداول عن ممارسات فعلية متفاوتة لمعلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية في اليمن والمغرب حيث وصلت نسبة ممارستهم لبعض الكفايات ما بين (٨٠%إلى١٠٠%) وهي نسبة عالية جداً، كما كانت ممارستهم لبعضها مابين (٥٠% إلى أقل من ٨٠%) وهي نسب متوسطة، بينما مارسوا بعضاً منها بنسب متدنية وهي ما دون (٥٠%) كما بينت نتائج الجداول أن عدد لا باس به من معلمي اللغة العربية ذوي ممارسات متدنية في الكفايات وخاصة في كفاية التمكن من مادة التخصص، وهناك عدد قليل من الكفايات لم تحظ بالممارسة نهائياً.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع كثير من الدراسات كدراسة مركز البحوث (٢٠٠٢) ودراسة سلطان المخلافي (٢٠٠٣) ودراسة أديب حمادنة (٢٠٠٤) ودراسة عبد الوهاب الجماعي (٢٠٠٧) ودراسة عبد الوهاب كويران (٢٠٠٩) اللآتي أرجعن تدني مستوى كفايات المعلمين إلى ضعف في برامج إعداد المعلمين بمؤسسات الإعداد في اليمن؛ ويعتبر هذا السبب أحد الأسباب التي توصلت إليه هذه الدراسة، وقد يكون السبب في تدني معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي باليمن إلى أن معظم . إن لم يكن جميع . من يسند إليهم تدريس هذه المادة غير متخصصين، إضافة إلى أن معظمهم لم يخضعوا إلى تدريب وتأهيل أثناء الخدمة ولم يشتركوا في دورات تكوينية أو ورش عمل ميدانية، ولم ينخرطوا في عقد ندوات تعليمية وتربوية، الأمر الذي أدى مباشرة إلى ضعف وتدن في ممارستهم للكفايات؛ وقد

أوضحت عدد من الدراسات، والتقارير الرسمية المشار إليها في عبد الوهاب كويران (٢٠٠٩) أن مستوى الخريجين من مؤسسات إعداد المعلمين ضعيف، نتيجة لضعف المقررات الدراسية بمؤسسات الإعداد في إكساب المعلمين الكفايات التدريسية الأساسية اللازمة لعملية التدريس، وسبب هذا الضعف عدم استخدام مدخل المقاربة بالكفايات في قطاع التعليم والتدريب، وسيادة التعليم النظري في برامجها الأكاديمية، وضعف جوانبه التطبيقية المرتبطة بالواقع المدرسي؛،وهذا ما أظهرته نتائج عدد من الدراسات من أن برامج التربية العملية في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بالجمهورية اليمنية تواجه الكثير من المشكلات التي تقلل من فاعليتها في تحقيق أهدافها (بدر الأغبري، ١٩٩٠)، وضعف فاعلية برامج الإعداد التربوي المهني في إكساب الطلبة المعلمين المعرفة المهنية اللازمة للتمكن من مهارات التدريس (عبد الله الكوري، ٢٠٠٢؛ عبد الله المخلافي، ٢٠٠٥).

بالإضافة إلى أن هناك عوامل أخرى أدت إلى مثل هذا الضعف أشار إليها المعلمون خلال مقابلة الباحث لهم بأن الصفوف مكتظة بالتلاميذ في كل المستويات الدراسية، وهذه المشكلة تعاني منها معظم مدارس اليمن، بالإضافة إلى مشاكل أخرى؛ كوصول الكتب المدرسية في وقت متأخر من بداية العام الدراسي وهذا ما أكدته دراسة كل من بدر الأغبري (٢٠٠٣) ودراسة سعيد (٢٠١٠، ١٩٦)، بالإضافة إلى كثرة العطل الرسمية وكثرة الإجازات العارضة التي تتخلل فترة العام الدراسي، وعدم اهتمام مدراء المدارس بمتابعة المعلمين، علاوة على غياب موجهي ومفتشي المواد الدراسية، وغياب الحوافز التشجيعية المادية والمعنوية للمعلمين، وهذه العوائق تؤثر سلباً على الأداء التدريسي لهم، وهذا الأخير ينعكس سلباً على التحصيل الدراسي لتلاميذهم.

أما بالنسبة لمعلمي المرحلة الابتدائية في المغرب فقد تبين من خلال النتائج المدونة في الجداول أنهم يمارسون كفايات تعليمية أفضل من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، ويعزى هذا إلى أن دولة المغرب تولي اهتماماً واضحاً وملموساً بالتعليم في مراحله المختلفة بصفة عامة والمرحلة الابتدائية بصفة خاصة، كونها مرحلة البناء الأولي للمفاهيم وأساس تشكيل وتنمية المهارات اللغوية، كما يشمل ذلك الاهتمام معلميها بكل مستوياتهم المختلفة، واستخدام المقاربة بالكفايات كمدخل تعليمي؛ الأمر الذي أدى إلى مثل هذا الفرق الواضح الناتج عن المقارنة بين معلمي البلدين.

وبذلك تؤكد نتائج الدراسة الحالية على أن هناك ممارسات فعلية للكفايات التدريسية من قبل المعلمين بالصفين الثالث والسادس من مرحلة التعليم الأساسي في اليمن والمغرب بنسب متفاوتة ومختلفة؛ فمنها ما مورس بدرجة عالية ومنها ما مورس بدرجة متوسطة ومنها ما مورس بدرجة ضعيفة ومتدنية، ومنها ما لم يمارس قط.

ومن المناسب هنا الإشارة إلى أن كفايتي التخطيط والتنفيذ سجلت نسب عالية جدًا بالنسبة لمعلمي المغرب ونسب متوسطة بالنسبة لمعلمي اليمن وسجلت كفايتي التقويم والتمكن من مادة التخصص نسب متوسطة بالنسبة لمعلمي المغرب بينما سجلت كفاية التقويم نسبة متوسطة لمعلمي اليمن وسجلت لهم كفاية التمكن من مادة التخصص نسب ضعيفة ومتدنية.

وهذا الاختلاف في ممارسات الكفايات يؤدي إلى الاختلاف والتفاوت في مستوى تحصيل التلاميذ، فكلما ارتفع مستوى ممارسة المعلمين للكفايات، ارتفع معه مستوى تحصيل التلاميذ، وعلى العكس كلما انخفض مستوى ممارسة المعلمين للكفايات انخفض معه مستوى تحصيل التلاميذ. وهذا ما سيتبين لنا ونتأكد منه خلال التحقق من الفرضيتين الثانية والثالثة والسؤالين الثالث والرابع المرتبطين بهما.

ثانيًا: ممارسة الكفايات التدريسية تبعًا لسنوات الخبرة والمؤهل التكويني

للتحقق من الفرضية الأولى والسؤال المرتبط بها وتنص الفرضية (١): من المتوقع أن يكون هناك اختلاف في ممارسة الكفايات التدريسية حسب سنوات الخبرة والمؤهل التكويني للأساتذة.

وينص السؤال (٢): هل الممارسات الفعلية لمعلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية تختلف حسب سنوات الخبرة والمؤهل للأساتذة؟

وبناًء على منطوق الفرضية التي تنص على: من المتوقع أن يكون هناك اختلاف في ممارسة الكفايات التدريسية حسب سنوات الخبرة والمؤهل التكويني للأساتذة في اليمن والمغرب، فإن النتائج التي أوضحتها الجداول السابقة والخاصة بممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تبعًا لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل التكويني بينت عدم وجود فروق على مستوى البلدين، أي أن الفرضية لم تتحقق لا بصفة جزئية ولا كاملة، وبهذا ترفض الفرضية المبدئية وتقبل الفرضية البديلة.

ومن هذا المنطلق لا فائدة من وجود علاقة متبادلة بين الخبرة التي تقاس بسنوات العمل وبين المؤهل العلمي الذي يقاس بالشهادات المحصل عليها مع انعدام وجود فروق بين المتغيرين؛ فإن الجواب على السؤال هو إن الممارسات الفعلية لمعلمي اللغة العربية للكفايات التدريسية لا تختلف حسب سنوات الخبرة والمؤهل التكويني للأساتذة بالصفين الثالث والسادس بمرحلة التعليم الأساسي في اليمن والمغرب. وبهذا يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني وفرضيته.

وللإجابة عن السؤال الثالث الخاص بممارسات الكفايات التدريسية حسب مكونات اللغة

وللتحقق من الفرضية الثانية والتي تنص على: من المفروض ألا تكون هناك فوارق في ممارسة الكفايات التدريسية حسب مكونات اللغة الثلاثة: القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي.

والسؤال المرتبط بها وينص (٣): هل الكفايات التدريسية تمارس بنفس الدرجة في المكونات الثلاثة: القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي.

وللتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحث اختبار(t-test) لمعرفة متوسطات درجات ممارسة المعلمين ذوي الكفايات المرتفعة ومتوسطات درجات ممارسة المعلمين ذوي الكفايات المنخفضة في مكونات مادة اللغة العربية: القراءة، الدرس اللغوي، والإنتاج الكتابي.

وبناء على النتائج السابقة في الجداول (٣٨، ٣٩، ٤٠) يتبين إجمالاً وجود فوارق في ممارسة الكفايات التدريسية حسب المكونات اللغوية الثلاثة: (القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي) فهناك اختلاف في القراءة بين ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض على مستوى الصفين الثالث والسادس في اليمن والمغرب، وأيضاً وجود اختلاف بين ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض في الدرس اللغوي والإنتاج الكتابي في البلدين معاً ولصالح معلمي المغرب. كما تبين وجود اختلاف في المكونات الثلاثة (القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي) بين ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض على مستوى الصف الثالث في البلدين ولصالح معلمي المغرب. وتكرر وجود الاختلاف بين ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض في نفس المكونات الثلاثة على مستوى الصف السادس في البلدين ولصالح معلمي المغرب. **وبهذا لم تتحقق الفرضية المبدئية لا بصفة جزئية ولا كاملة، حيث تنص على: من المفروض ألا تكون هناك فوارق في ممارسة الكفايات التدريسية حسب**

المكونات الثلاثة: القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي؛ لذا ترفض الفرضية المبدئية وتقبل الفرضية البديلة.

وتأسيسًا على ذلك تبين أن الكفايات التدريسية لم تمارس بنفس الدرجة في المكونات الثلاثة: القراءة، الدرس اللغوي، الإنتاج الكتابي بالمستويين الثالث والسادس على مستوى البلدين ولا على مستوى الصف الثالث والصف السادس كل على حده بمرحلة التعليم الأساسي في كل من اليمن والمغرب، ويعزو الباحث هذا الاختلاف إلى نقص في ممارسة الكفايات التدريسية والقدرة على تفعيل الموضوعات الدراسية وإدماجها ضمن المحيط الاجتماعي الذي يتفاعل معه التلاميذ ، مع العلم أن توظيف الموضوعات في بيئة التلاميذ من أهم عوامل التعليم والتعلم، ويأتي ذلك نتيجة قلة الاهتمام بالجانب التطبيقي في برامج إعداد المعلمين، خلال الإعداد والتأهيل مما يؤدى إلى ضعف في ممارسة الكفايات التعليمية لدى المعلمين، فيؤدي بدوره إلى تدنٍ في تحصيل التلاميذ، وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من محمد مطهر والصوفي (١٩٩٤) ومركز البحوث (٢٠٠٢) وسلطان المخلافي (٢٠٠٣) لأن البرامج الأكاديمية في مؤسسات الإعداد بحسب قطاع التعليم (٢٠٠٠، ١٤١) تطغي عليها الجوانب النظرية، وتضعف فيها الجوانب التطبيقية ذات الارتباط المباشر بالواقع المدرسي في اليمن، كما تؤكد التقارير الرسمية أن مستوى الخريجين من مؤسسات إعداد المعلمين ضعيف نتيجة لضعف المقررات الدراسية في مؤسسات الإعداد في إكساب المعلمين الكفايات التدريسية الأساسية اللازمة لعملية التدريس، بالإضافة إلى قلة انخراط معظم هؤلاء المعلمين أثناء الخدمة في دورات تدريبية بشكل دوري ومستمر، على عكس ما يتمتع به معلمو المغرب من اهتمام ورعاية في جوانب التكوين والتدريب والمشاركة في الدورات والورش والندوات التربوية والتعليمية خلال الخدمة بين الفينة والأخرى.

وبهذا الإجراء يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث وفرضياته.

للتحقق من الفرضية الثالثة والسؤال المرتبط بها:

تنص الفرضية (٣): نظرياً هناك تأثير للممارسة الفعلية للكفايات التدريسية على التحصيل الدراسي. وينص السؤال (٤): ما تأثير ممارسة الكفايات التدريسية على التحصيل الدراسي؟

وللتحقق من صحة الفرضية (٣) قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين معدلات مستويات كفايات المعلمين ومتوسطات درجات تحصيل تلامذتهم، وحساب الفروق بين

مستوى تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء المرتفع وتلاميذ المعلمين ذوي الأداء المنخفض في الصفين الثالث والسادس.

وتأسيسًا على ما سبق فإن النتائج تؤكد وجود تأثير بين مستوى ممارسة كفايات معلمي اللغة العربية ودرجات تحصيل تلامذتهم بالمستوى الثالث وكذلك بالمستوى السادس من مرحلة التعليم الأساسي؛ وتبقى هذه العلاقة الارتباطية موجبة وطردية، أي كلما ارتفع متوسط درجات ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات ارتفع متوسط درجات تحصيل تلامذتهم، وكلما انخفض متوسط درجات ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات انخفض متوسط درجات تحصيل تلامذتهم. **ونستنتج من خلال ما سبق صحة الفرضية التي افترضها الباحث في هذه الدراسة والتي مفادها: نظرياً هناك تأثير للممارسة الفعلية للكفايات التدريسية على التحصيل الدراسي للتلاميذ.**

وبهذا الإجراء يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الرابع من أسئلة البحث وفرضياته.

استنتاجات:

من خلال نتائج الدراسة نستنتج ما هو آت:

– إن المعلم المعد على أساس الكفايات وممارسته الفعلية لها خلال التدريس في الصف وخارجه يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي لتلامذته.

– إن اهتمام المعلم بالتدريبات اللغوية لتلامذته وحثهم على تطبيق وممارسة ما تعلموه عن طريق دمجها خلال أنشطة صفية ولا صفية يرسخ المعلومات في أذهانهم ويعمل على الرفع من تحصليهم الدراسي.

– إن ضعف ممارسة معلمي اللغة العربية للكفايات التعليمية بمرحلة التعليم الأساسي في الصفين: الثالث والسادس باليمن، وهي بالنسبة لمعلمي الصف السادس أشد ضعفًا؛ أدى بدوره إلى ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ بالصفين في المكونات اللغوية المتمثلة في(القراءة والدرس اللغوي والإنتاج الكتابي).

– إن تمتع معلمي الصفين الثالث والسادس بمرحلة التعليم الأساسي في المغرب بكفايات تعليمية كان في دائرة التوقع وقد أثبتتها متوسطات الممارسة الفعلية للكفايات وكذا متوسطات درجات تحصيل تلامذتهم.

– إن وجود فصل بين مكونات اللغة العربية يؤثر في عملية التحصيل الدراسي، وعدم الاهتمام بالجانب التكاملي بين فروع المادة وعدم دمجها يؤدي أيضاً إلى شعور المتعلم بعدم صلة بعضها ببعض فيحدث لديه تشتت وعدم قدرة على الربط فيما بينها.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بـ:

– ضرورة الاهتمام بمعلمي اللغة العربية في الحلقة الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي في اليمن والسلك الأول والسلك الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي بالمغرب من حيث الكفايات التعليمية الواجب توفرها لدى هؤلاء المعلمين والعمل على تدريبهم عليها.

– قيام كل من كليات التربية ومعاهد المعلمين في اليمن ومراكز تكوين المعلمين في المغرب بأخذ فكرة التربية على الكفايات التعليمية بعين الاعتبار والعمل بها عند بناء برامج حديثة ومتطورة لإعداد وتدريب المعلمين، أو عند وضع برامج التكوين المستمر أثناء الخدمة.

– أخذ قائمة الكفايات التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة بعين الاعتبار عند تقييم المعلمين خلال التداريب العملية بكليات التربية ومعاهد المعلمين في اليمن ومراكز تكوين المعلمين في المغرب بالسلكين الأول والثاني من مرحلة التعليم الأساسي.

– التأكيد على مؤسسات التكوين بضرورة انتقاء واختيار نوعية الطلاب المعلمين عند الالتحاق بها، لأنهم سيصبحون معلمي الأجيال في المستقبل.

المقترحات:

ومن خلال نتائج الدراسة الحالية يمكن للباحث أن يقترح ما يلي من دراسات:

– إجراء دراسات حول الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لمرحلة التعليم الثانوي بين اليمن والمغرب.

– إجراء دراسات حول الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للمستويات الأخرى من مرحلة التعليم الأساسي بين اليمن والمغرب.

– القيام بدراسات مقارنة حول الكفايات التعليمية لمعلمي المواد الأخرى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي بين اليمن والمغرب في كل المستويات الدراسية.

المراجع:

*** – القرآن الكريم.**

- أحمد أوزي (٢٠٠٧). كفايات التمهين التربوي والتعليمي. التدريس بالكفايات رهان على جودة التعليم. مجلة علوم التربية، العدد (٣٢)، ص٥–٧.
- أديب حمادنة (٢٠٠١). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
- أمة الرزاق علي حمد (١٩٩٣)" الغايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الإبتدائية، بحث قدم إلى مؤتمر إتحاد التربويين بغداد،.
- أنيسة محمود هزاع (١٩٩٩). الكفاءات التعليمية اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- بدر سعيد الأغبري (٢٠٠٣) "التربية والتعليم في اليمن" دار الكتب، صنعاء.
- بدر الأغبري (٢٠٠٣)"إصلاح التعليم وتطويره في اليمن" دار الكتب، صنعاء.
- توفيق، توفيق مرعي(٢٠٠٣)" شرح الكفايات التعليمية في ضوء النظم التربوية"، دار الفرقان، عمان، الأردن.
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨)" المعلم كفاياته إعداده وتدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة.
- سبع محمد أبولبدة (١٩٩٤) "مبادىء القياس النفسي والتقييم التربوي ،عمان، المطابع التعاونية ط ٦.
- سعيد عبده أحمد مقبل(١٩٩٩)" أثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيلهم الدراسي في مادة الاقتصاد للصف الثاني الثانوي الأدبي في مدينة عدن" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية.
- سلطان سعيد المخلافي (٢٠٠٣)" تقويم مستوى أداء طلبة التربية العملية بكلية التربية جامعة تعز" وقائع المؤتمر السنوي الحادي عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة . القاهرة، مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد العاشر العدد الثالث، سبتمبر ٢٠٠٩
- سميح أبو مغلي (١٩٨٦) "الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية" ط٢، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عبد الله الحمادي (١٩٩٧) "المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية (٣١) ٢٦٣,٢٣٧.
- عبد الله علي الكوري (٢٠٠٢) "تقويم فاعلية برنامج الإعداد التربوي المهني في إكساب معلم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء المعرفة المهنية اللازمة للتمكن من مهارات التدريس "مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢(٢) كلية التربية، جامعة صنعاء.
- عبدالله الكندري (١٩٩٤) "تقويم كفايات معلمي اللغة العربية في مدارس الكويت الإنجليزية"، دراسة حالة، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، الكويت، ٩(٤٧).
- عبد المحسن بن سالم العقيلي(٢٠٠٥)" التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية" المجلة التربوية، العدد٧٦، الكويت.
- عبد الوهاب عوض كويران (٢٠٠٨) "مستوى ممارسة معلمي التعليم الأساسي في وادي حضرموت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس والموجهين التربويين "مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد العاشر، العدد الثالث، كلية التربية – جامعة البحرين، ٦١ –٦٤.
- عبد الوهاب أحمد الجماعي (٢٠٠٧) "كفايات تكوين معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس السويسي، الرباط.
- عمر امريس (١٩٩٦) "بنية العلاقات العاطفية داخل دينامية جماعة القسم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين" رسالة جامعية لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في علم النفس الاجتماعي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط.
- فاطمة حسيني (٢٠٠٥) "كفايات التدريس وتدريس الكفايات، آليات التحصيل ومعايير التقويم " مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- فاطمة محمد أحمد الكاف (٢٠٠٣) تقويم الأداء اللغوي للطلبة/المعلمين تخصص اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان في ضوء المهارات اللغوية اللازمة لهم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

- فهد بن عبد الرحمن محمد البّداح (٢٠٠٦) "مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- فهد بن فهد الرميح (٢٠٠٧) "المهارات الكتابية لطلاب الصفوف الأولية في المدارس السعودية في ضوء مدخل الكفايات التربوية، دراسة تربوية تحليلية تقويمية انتقائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط.
- فؤاد غوفير (٢٠٠٠) "كفاءة المدرس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، الصف السادس نموذجاً" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس– الرباط.
- نبيل مراد (٢٠٠٢) "الكفايات التعليمية لمدرسي العلوم في التعليم الأساسي في المغرب"، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في علوم التربية، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط.
- محمد إبراهيم مصطفى الخطيب(١٩٩٠) " فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى الطلاب المعلمين تخصص لغة عربية في كليات المجتمع الأردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمد أحمد علي منصر (٢٠١١) تدريس التربية البدنية وتكوين أساتذتها واثرهما علي ممارسة الطلاب للمادة، (دراسة مقارنة بين اليمن والمغرب)، دكتوراه، جامعة محمد الخامس ،السويسي، الرباط، المغرب
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٧) "مهارات التدريس الصفي" الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- محمد الخوالدة، وآخرون (١٩٩٧) "طرق التدريس العامة" وزارة التربية والتعليم اليمن.
- محمد الدريج (٢٠٠٤) "الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج" منشورات سلسلة المعرفة للجميع توزيع دار التوحيدي للنشر والتوزيع.
- محمد الدريج (٢٠٠٤) "تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، أسس ونماذج وتقنيات" الطبعة الثانية، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، توزيع دار التوحيدي للنشر والتوزيع ووسائط الاتصال.

- محمد سعيد محمد الحاج (٢٠٠٤) "تطوير برنامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في اليمن" المؤتمر العلمي السادس، تكوين المعلم، المجلد (٣)، ص١٠٨٩.
- محمود كامل الناقة (٢٠٠٤) " تكوين المعلم" المؤتمر السادس عشر، المجلد (٣).
- مركز البحوث والتطوير التربوي (٢٠٠٢) تقويم كفايات المعلم الأدائية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، دراسة غير منشورة، عدن، الجمهورية اليمنية.
- هدى محمد إمام صالح (٢٠٠٨) "فعالية برمجية تدريبية في تنمية مهارة قدرة الصحة اللغوية للطلاب المعلمين وأثر ذلك على أدائهم اللغوي "المؤتمر العلمي العشرون، مناهج التعليم والهوية الثقافية، جامعة عين شمس، المجلد الثالث.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي (١٩٩٩) "الميثاق الوطني للتربية والتكوين"، الرباط، المملكة المغربية.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤)" التعليم في الجمهورية اليمنية- التقرير الوطني- مقدم للدورة السابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، جنيف.
- وليد أحمد محمد الكندري (١٩٩٩) "تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت في ضوء الكفايات التربوية اللازمة لهم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

M. (2003) the impact of qualification and experiences on Grasky. teacher competence. Tacher journal .2 (7), 61-68.