

معايير الجودة الشاملة في تدريس النصوص الأدبية لدى معلمي الصف العاشر الأساسي
بمحافظة غزة وتصور مقترح لتطويرها

Comprehensive Quality Standards in Teaching Literary Texts for the Tenth Grade Teachers in Gaza Governorate, and a Proposal Perception to Develop Them

إياد عبد الجواد

Iyad Abed Al-Jawad

قسم الإشراف التربوي، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين

بريد الكتروني: iyad200070@hotmail.com

تاريخ التسليم: (٢٠١١/٧/٣١)، تاريخ القبول: (٢٠١٢/٩/١٣)

ملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة عند تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي، كما هدفت إلى تعرّف دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي الصف العاشر لتلك المعايير، والتي تعزى لمتغيري (النوع - سنوات الخدمة)، ثم تقديم تصور لتطوير تدريس النصوص الأدبية للصف العاشر في ضوء معايير الجودة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهجين: البنائي والوصفي التحليلي، حيث قام ببناء قائمة معايير الجودة الشاملة لتدريس النصوص الأدبية، من خلال عقد ورشتي عمل للمعلمين والمشرفين، وكذلك من خلال الاطلاع على الكتب والدراسات التربوية، كما قام ببناء بطاقة ملاحظة لمعايير الجودة الشاملة في تدريس النصوص الأدبية مكونة من (٦٥) مؤشراً وزعت على أربعة محاور، حيث قام الباحث بتطبيقها على عينة عشوائية من معلمي الصف العاشر الأساسي بغزة بلغت (٥٤) معلماً ومعلمة، أي ما نسبته (٢٧%) من مجتمع الدراسة الأصلي. وبعد إجراء الدراسة وعمل المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية: - حصل المحور الأول من محاور بطاقة الملاحظة (إعداد خطة درس النص الأدبي) على نسبة مئوية (٥٥.٩٣%) بمتوسط حسابي قدره (٢.٧٩٦). - حصل المحور الثاني من محاور بطاقة الملاحظة (تقديم الدرس الأدبي) على نسبة مئوية (٦٠.٤٣%) بمتوسط حسابي قدره (٣.٠٢٢). - حصل المحور الثالث من محاور بطاقة الملاحظة (الأنشطة والخبرات الأدبية) على نسبة مئوية (٥٤.٢٣%) بمتوسط حسابي قدره (٢.٧١٢). - حصل المحور الرابع من محاور بطاقة الملاحظة (التقويم الختامي للدرس الأدبي) على نسبة مئوية (٥١.٠٧%) بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٥٤). - بلغت الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ما نسبته (٥٤.٦٠%)

بمتوسط حسابي قدره (٢.٧٣٠). - وبإجمال النتائج السابقة نرى أن مستوى ممارسة معلمي الصف العاشر الأساسي لمعايير الجودة الشاملة عند تدريسهم النصوص الأدبية ضعيف. - كما قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتدريس النصوص الأدبية للصف العاشر في ضوء معايير الجودة الشاملة.

الكلمات المفتاحية: معايير الجودة الشاملة، تدريس النصوص الأدبية، معلمو الصف العاشر.

Abstract

This study aimed at identifying the level of teachers of Arabic language practices of comprehensive quality standards when teaching literary texts for the tenth grade. It also aimed at identifying significant differences between the means of estimations of supervisors for the practices of the tenth grade teachers of those standards, due to the variables (Gender - years of service). Then it gave a vision to develop the teaching of literary texts for the tenth grade in the light of quality standards. To achieve the objectives of the study, the researcher used the structural and analytical descriptive approaches. He built a comprehensive list of quality standards for the teaching literary texts through holding two workshops for teachers and supervisors as well as through reviewing books and educational studies. The researcher also built a card note of comprehensive quality standards in teaching of literary texts consisted of (65) indicator which were distributed to four domains. The researcher applied it on a random sample of (54) tenth grade teachers in Gaza, representing (27%) of the original study population. After conducting the study and statistical treatments, the researcher reached the following findings: - The first scope of the note card (the preparation of literary text lesson plan) got (55.93%) with average means (2,796). - The second scope of the note card (presenting literary lesson) obtained a (60.43%) with an average means (3.022). - The third scope of the note card (literary activities and experience) got (54.23%) with an average means (2.712). - The fourth scope of the card note (Final evaluation of literary lesson) got (51.07%) with an average means (2.554). - The total score of note card was (54.60%) with an average means (2.730). - In summary the previous results showed that the

level of the tenth grade teachers' practices of quality standards in the overall teaching literary texts is weak. - The study also proposed a perception for teaching literary texts for the tenth grade in the light of the comprehensive quality standards.

Key words: Comprehensive quality standards - teaching literary texts - the teachers of tenth grade.

مقدمة

للغة العربية أهمية كبيرة في الحياة التعليمية التعلمية للطالب، ليس لكونها مادة تدرس، يعتمد نجاح الطالب فيها على اجتهاده في حفظ المادة، واجتياز اختبارها، لكن لكونها مادة دراسية ولغة حياة، فيرتبط تفوق الطالب فيها بتفوقه في المواد الأخرى، وكذلك في مجال الحياة العملية، يشهد بذلك أن الكثير من المبدعين في العالم لم يكونوا أطباء أو مهندسين، بل كانوا أصحاب لسان فصيح أو قلم بليغ.

وتظهر أهميتها للطالب في مراحل التعليم العام مقارنة بالمواد الأخرى، نظراً للوقت والجهد الكبيرين اللذين ينفقان في تدريسها، فهي الأوفر حظاً في عدد الحصص المقررة في الخطط الدراسية بين سائر هذه المواد، حيث إن اللغة العربية تتفرع إلى عدة فروع (الساموك، والشمري، ٢٠٠٥)، فتعليم اللغة العربية يحتل مكان الصدارة بين الاهتمامات التعليمية، فهو الدعامة الأولى والركيزة الأساسية في تكوين شخصية المواطن العربي (عطا الله، ٢٠٠٤).

"والنصوص الأدبية واحدة من هذه الفنون، لها أهمية كبيرة في عملية التدريس، حيث تعمل على تنمية لغات الطلاب، وتزودهم بالمفردات والتراكيب المتنوعة وتعمل على الارتقاء بأسلوبهم الأدبي، وتدريبهم على النقد والتحليل. فالنصوص الأدبية هي وعاء التراث الأدبي الجيد: قديمه وحديثه، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية: فكرية، وتعبيرية، أو تذوقية" (زقوت، ٢٠٠٤، ٤٥).

"فللنصوص الأدبية بما تحمل من أفكار وقيم نبيلة، أهمية كبرى في توسيع خبرات التلميذ العقلية، ومدركاته الحسية فتتسع آفاقه ومداركه، ذلك أن الأدب يستطيع بموضوعاته وأساليبه وأخيلته وألفاظه أن يقرب الكثير من الصور إلى ذهن المتعلم، وأن يجعل الغريب يبدو مألوفاً عن طريق الخيال والتصوير، لذا فإنه يخطئ من يظن أن درس الأدب كغيره من الدروس، يعامل كمادة علمية، على التلميذ أن يدرسها حتى يصل إلى الامتحان فيها، فدراسة الأدب لا تنتهي بانتهاء حصته، بل إن التلميذ يخرج من حصة الأدب مفعماً بالمشاعر الجميلة والأحاسيس المرهفة، مما ينعكس على سلوكه وشخصيته (زقوت، ٢٠٠٤، ٤٦).

وبالرغم مما ذكر عن أهمية النصوص الأدبية، لما تحظى به من مكانة بين علوم اللغة، إلا أن تدريسها يواجه مشكلات عديدة تحد من مكانتها، وصعوبات جمة تقلل من أهميتها، حيث

أكدت العديد من الدراسات ضعفاً واضحاً لدى المعلمين في تدريس النصوص الشعرية (أبو غولة ٢٠٠٨) تمثل هذا الضعف في أن المعلم يقوم بالتركيز على النصوص الشعرية دون الأدب نفسه، وأن دور المعلم كبير ينعكس على طلبته، وهذا ما دعا بعض علماء التربية إلى تأكيد الحقيقة التي تقول: إن كفاءة المعلم تقاس بالآثار التي يتركها في تلاميذه، حيث يظهر دور معلم اللغة العربية جلياً في تنمية التذوق الأدبي في النصوص الأدبية (مقداد، ٢٠٠٨)، مما دفع الكثير من الباحثين إلى ربط أداء المعلمين بمعايير الجودة الشاملة، وليس فقط تحقيق الحد الأدنى من المعرفة. ولما كانت عملية التعليم نظاماً يقوم على تنظيم الشروط اللازمة لحدوث التعلم، فإن هذه الشروط تعني أن هذه العملية متعددة العناصر، وأن المعلم في ضوء هذه المنظومة يحتاج إلى مجموعة من المهارات والكفايات والمعايير التي يسير عليها لأجل تحقيق أهدافه، فهو المعلم والخبير والموجه والمشرف القادر على إحداث التغيرات بما يتناسب مع الأدوار التي تخرجه عن دوره التقليدي (مطر وعبد الجواد، ٢٠١١)، فنجاح تعليم اللغة العربية يعتمد بصورة أساسية على معلمها، الذي يعتمد في تدريسه على ركنين: الأول: تمكنه من المادة العلمية، الثاني: الطريقة الذي يعتمد عليها لنقل هذه المادة، فمهما كان المعلم غزير المادة، لكنه لا يمتلك الطريقة الجيدة، فإن النجاح لن يكون حليفه في عمله، فمعايير التعليم في مهنة التدريس هو "ماذا تستطيع أن تفعل؟" ولا يقاس نجاح المعلم بمقدار ما يعرف، بل بمقدار قدرته على جعل غيره يعرف ويعمل (أحمد، ١٩٩٤)، وذلك ما دفع الباحث إلى هذه الدراسة لمعرفة مدى توافر معايير الجودة اللازمة لتدريس النصوص الأدبية لدى معلمي الصف العاشر الأساسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إذا كان تدريس النصوص الأدبية، يمثل مرتكزاً مهماً لفهم الطالب لهذه النصوص ومدى تذوقه لها، فإن امتلاك المعلمين لمعايير تدريسها يمثل حجر الزاوية لإنجاحها وتحقيق أهدافها، لذلك فإن صعوبة تدريس النصوص الأدبية وما يترتب عليها من مشكلات، قد يعود إلى عدم امتلاك المعلم أو معرفته لتلك المعايير، من هنا جاءت فكرة الدراسة التي تمثلت مشكلتها في الأسئلة التالية:

١. ما معايير الجودة الشاملة اللازمة لتدريس النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة؟
٢. ما مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة؟
٣. هل يوجد اختلاف بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة تعزى لمتغيرات (جنس المعلمين - سنوات الخدمة)؟
٤. ما التصور المقترح لتطوير تدريس النصوص الأدبية للصف العاشر بمحافظة غزة في ضوء معايير الجودة؟

فروض الدراسة

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة صاغ الباحث الفرضين الآتيين:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 05)$ بين متوسطي تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة تعزى لمتغير جنس المعلمين (ذكر - أنثى).
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 05)$ بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلمين (أقل من 5 سنوات، ٥-١٠، أكثر من ١٠).

أهداف الدراسة

يهدف الباحث من هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية

بناء قائمة معايير الجودة الشاملة لتدريس النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي.

١. التعرف على مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة.
٢. تعرف دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين (في بطاقة الملاحظة) لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي والتي تعزى لمتغيري (النوع - سنوات الخدمة).
٣. تقديم تصور مقترح لتطوير تدريس النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي في ضوء معايير الجودة.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة في النقاط التالية

١. يفيد معلمو اللغة العربية من قائمة المعايير عند تدريسهم النصوص الأدبية.
٢. يفيد مشرفو اللغة العربية من قائمة المعايير عند تقييمهم لأداء المعلمين.
٣. تعطي نتائج الدراسة المعنيين بوزارة التربية والتعليم صورة عن أداء المعلمين عند تدريسهم للنصوص الأدبية.

٤. يمكن أن تكون هذه الدراسة منطلقاً لدراسات أخرى تربط بين أداء معلمي مباحث أخرى ومعايير الجودة الشاملة.

حدود الدراسة

- تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.
- تم تطبيق أداة الدراسة في محافظة غزة (شرق غزة / غرب غزة).
- أجريت الدراسة على معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي وذلك للأسباب الآتية:
 ١. يمثل الصف العاشر نهاية سلم التعليم الأساسي حسب نظام التعليم الفلسطيني.
 ٢. ينتقل الطالب بعده إلى المرحلة الثانوية.
 ٣. يصعب على الباحث إجراء الدراسة على المرحلة الثانوية لأن معلميها يدرسون الثانوية العامة.

مصطلحات الدراسة

النصوص الأدبية: عرفت النصوص الأدبية بأنها: "قطع مختارة من التراث الأدبي، يتوافر فيها الجمال الفني، وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة، تهدف دراستها إلى إدراك معنى التدوق الأدبي" (أبو غولة، ٢٠٠٨، ٤٢).

أما خاطر كما جاء في (البكر والعشوي، ٢٠٠٨، ١٢٢) فقد عرفها بأنها "وعاء التراث الأدبي، قديمه وحديثه، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية: فكرية، تعبيرية، وتدوقية".

ويعرّف الباحث النصوص الأدبية إجرائياً بأنها: موضوعات النصوص الشعرية والنثرية المتضمنة في كتاب المطالعة والنصوص بجزأيه: الأول والثاني، المقرر على طلبة الصف العاشر الأساسي وفق منهاج وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

معايير الجودة: وردت كلمة الجودة في معجم لسان العرب من أصل "جود" والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء صار جيداً، وأجاد أي أتى بالجيد من القول أو الفعل (ابن منظور، ٢٠٠٣، ٢٥٤-٢٥٥).

أما عن المعنى الاصطلاحي فقد أوردت الكتب التربوية والرسائل العلمية تعريفات متعددة لمعايير الجودة منها: "معيار الجودة هو المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في النظام، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين من النظام، أو هو وثيقة تصدر نتيجة إجماع يحدد المتطلبات التي يجب أن يفي بها منتج تعليمي أو عملية

تعليمية أو خدمة تربوية (حرب، ٢٠٠٧، ٦)، أما قاموس (Webster.1992) فقد عرفها أنها "صفة أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما" (الأشقر وعطوان، ٢٠٠٧، ٢١٣).

ويعرّف الباحث معايير الجودة في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: امتلاك معلم اللغة العربية ما نسبته (٨٠%) فما فوق من المؤشرات الخاصة التي تنبثق من المعايير العامة لتدريس النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي، حيث تقاس عن طريق بطاقة ملاحظة من مشرف اللغة العربية يلاحظ فيها سلوك المعلم في حصة النصوص الأدبية.

أما عن تحديد النسبة المذكورة فكانت تمثيلاً مع المعدل الافتراضي الإيقاني الذي أقرته بعض الدراسات السابقة (أبو غولة، ٢٠٠٨).

سنوات الخدمة: يعرف الباحث سنوات الخدمة إجرائياً بأنها: الفترة الزمنية التي قضاها معلم اللغة العربية في مهنة التدريس.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ما تتميز به اللغة العربية كمادة دراسية عن غيرها تعدد فنونها، تلك الفنون التي يدرسها المعلم للطالب كل فن في حصته، إلا أنه في الوقت نفسه، يحاول الربط بينها، فكل فن يخدم الآخر، فاللغة غاية في ذاتها، نعم الطالب اللغة ليستخدم اللغة. والنصوص الأدبية تعد إحدى هذه الفنون،

فتعد النصوص محوراً لدراسة الأدب، إذ إن الأساس الذي تقوم عليه هو تمكين الطالب من تذوقها فنياً، يستند على التعمق والشمولية والتحليل والاستنباط والنقد والتأمل، واكتشاف جمالية عناصر الأدب (الفكرة، الخيال، العاطفة، والأسلوب) واستشراق خصائصها وميزاتها والتعليل لها، ثم التعرف إلى العوامل المؤثرة، والظروف الدافعة الموحية، والموازنة بين المتشابهات بها، وبذلك يكمن الهدف الرئيس من تدريس النصوص، تدريب الطلبة على حسن الأداء وسرعة الفهم، وزيادة الخبرة اللغوية والفنية والثقافية والأخلاقية (البجة، ١٩٩٩).

"وبناءً على ما تقدم فلا بد من وضع جملة من الأمور عند اختيار النصوص الأدبية، وجعلها أساساً لتدريس الأدب ومن أهمها: أن يكون النص مرتبطاً بمناسبة يمكن اتخاذها مدخلاً للدرس، وأن يطول النص بحيث يكون كافياً لإحداث المتعة، ولتأمين توافر المظاهر السياسية أو الاجتماعية التي من أجلها اختيرت هذه النصوص للدراسة، وكذلك أن يلبي هذا الاختيار متطلبات المنهج وأهدافه ولا بد من النظر إلى الأدب الحديث والمناسبات المعاصرة والأحداث الجارية، ومن ثم اختيار نصوص تترجم هذه المناسبات، إضافة إلى ضرورة الانتباه إلى ما تشتمل عليه النصوص من معان سامية وقيم أخلاقية مما يهذب النفوس ويبعث فيها الهمم" (البجة، ٢٠٠١، ٣٥٥).

ولما كان التفوق في مهنة التدريس يعتمد على عدة متغيرات بالإضافة إلى القدرات العلمية، كالجوانب الانفعالية والمهارات الأدائية (عبد الجواد، ٢٠١٠)، أصبحت معايير الجودة مطلباً عصبياً ملحاً تسعى كافة الأنظمة إلى تحقيقه، فالمعلم يعد أحد المحاور الأساسية في العملية التعليمية، حيث يقع على عاتقه دور كبير في تحقيق ذلك المطلب، وقد أصبح التوجه نحو الجودة استراتيجية تهدف إلى تحقيق التميز والمنافسة، والتركيز على توظيف المواهب، واستثمار الطاقات، كما تهدف إلى توفير مهارات أساسية لدى العاملين، حيث إن هناك عدة معايير للجودة ينبغي توافرها في العملية التعليمية عامة، وفي معلم اللغة العربية بصفة خاصة تتعلق بمجال التخطيط والتنفيذ والتقييم (عطا الله، ٢٠٠٦).

أهداف تدريس النصوص الأدبية

بالرغم من العلاقة الوثيقة بين أفرع اللغة العربية، التي تتمثل في عدم الفصل بين فنونها، فهي كل متكامل يتأثر فيه كل فن من فنونها بالآخر، ومنهجها ليس غاية بل وسيلة لتحقيق غاية وهي تعديل سلوك المتعلم (عبد الجواد، ٢٠١٠)، إلا أن لكل فرع من هذه الفروع أهدافاً يؤدي تحقيقها إلى النظرة التكاملية للغة العربية، وتحدث الكثير من التربويين عن هذه الأهداف فيما يلي: (القطاوي، ٢٠٠٥) (العثيمين، ٢٠٠٢):

تكوين الذوق الأدبي في نفوس الطلاب، و توسيع خبراتهم وتعميق فهمهم لحياة الناس والمجتمع والطبيعة حولهم، وتمكينهم من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم، ووصلهم بحياة الأدباء وصلأ يستثير متعنتهم وشغفهم، واستنتاج الأحكام الأدبية بطريقة ذاتية تلقائية، وإدراك ما في الأدب من صور ومعان وأخيلة، وزيادة الذخيرة اللغوية من المفردات والأساليب والتراكيب، وفتح المجال أمام الموهوبين لإظهار مواهبهم، وتهذيب الميول وتربية الشخصيات، وبعث السرور النفسي والطمأنينة في نفس القارئ أو المستمع.

وقد وردت أهداف تدريس النصوص الأدبية في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية الفلسطيني، كما وردت في كتب اللغة العربية بعض الأهداف منها:

- فهم النص المقروء والتمكن من تحليله وإدراك الجمال فيه وتذوقه ونقده والتعبير عنه.
- إغناء معاجم الطلاب اللغوية بالمفردات والتراكيب.
- التمكين من استخدام المعاجم والمراجع والمصادر والموسوعات.
- الاطلاع على منجزات المبدعين من الكتاب والنقاد.
- الإفادة من الأساليب الأدبية الرفيعة والتعبير عنها شفوياً وكتابياً.
- صقل المعرفة بموسيقى الشعر العربي وإدراك بحوره.
- التعرف إلى عدد من الشعراء والأدباء في الوطن العربي و الإسلامي عامة، والفلسطيني على وجه الخصوص.
- اكتساب مجموعة من المعارف والقيم والاتجاهات والعادات الحسنة.

ويرى الباحث أن هناك أهدافاً خاصة أخرى لتدريس النصوص الأدبية، يجب على معلم اللغة العربية الانتباه إليها، خاصة ما يتعلق بتوظيف بعض الجوانب البلاغية أو النحوية في النص الأدبي، والتوقف عند بعض الأساليب الخبرية أو الإنشائية، والتمييز بين التراكيب اللغوية.

مجالات تدريس النصوص الأدبية

تعد الطريقة التي يستخدمها المعلم واحدة من الأسباب التي تؤدي إلى نجاح مهمته، لذلك على معلم اللغة العربية إذا أراد أن يستوفي جوانب النص الأدبي عند معالجته أن يتناول الجوانب التالية (البجة، ٢٠٠١):

أولاً: الجانب الأسلوبي

والذي يتم فيه دراسة تآلف الألفاظ وتنافرها، وجزالتها ولينها، وضعفها وقوتها، وكذلك الأساليب المجازية والحقيقية، كالاستعارة، والكناية، والتشبيه، وكذلك ما يمتاز به النص من موسيقى داخلية وخارجية، تتألف من مناسبة البحر الشعري والقافية التي تبنى عليها القصيدة لموضوع النص.

ثانياً: جانب المضمون (الجانب الأدبي)

ويقصد به ما يتضمنه النص من أفكار عامة وجزئية ومدى ارتباط هذه الأفكار بواقع الأديب وحياته، إضافة إلى ما في النص من عواطف حارة أو باردة، يمكن من خلالها الحكم على الأديب من خلال تفاعله مع النص، ومدى معاناته في إنشائه.

ثالثاً: الجانب النحوي والصرفي واللغوي

ويتمثل فيما حفل به النص من أساليب وتراكيب ومفردات ومدى توفيق الأديب في اختبارها، ومدى قدرته على توظيفها توظيفاً سليماً، أخذين بعين الاعتبار قدرة الأديب على موازنة هذه المفردات مع نصه.

صعوبات تعليم النصوص الأدبية

على الرغم مما قيل عن أهمية تعليم النصوص الأدبية وتعلمها، إلا أن هذه العملية ما زالت تواجه مشكلات عديدة تتمثل أسبابها فيما يلي (زقوت، ٢٠٠٤):

- عدم ملاءمة النصوص المقررة لميول واهتمامات الطلبة، وبعدها عن بيئتهم.
- الفصل بين أفرع اللغة العربية عند تدريسها.
- الاعتماد على طريقة عرض جافة، خالية من الجمال الأدبي الذي ينمي الجانب الوجداني والإحساس الفني.
- أساليب التقويم المستخدمة لا تخدم تكوين التذوق الأدبي.

- افتقار كثير من المعلمين إلى معايير وأساليب تدريس النصوص الأدبية.
- تقييد المعلمين بالمادة العلمية الموجودة في كتب النصوص، وعدم السماح لهم بحرية الاستنتاج أو النقد أو التحليل.

ولكي يستطيع المعلم التغلب على هذه الصعوبات، يجب عليه النظر إلى النص الشعري نظرة أدبية أكثر شمولاً من كونه مادة، بحيث يركز على توظيف الجوانب الأدبية العاطفية، ويقدّر ما يرتبط المعلم بالنص و يعطيه اهتماماً وأهمية يستشعر الطالب أهميته.

مراحل عرض النص الأدبي

بات واضحاً بأن معلمي اللغة العربية لم يسيروا على خطى ثابتة موحدة عند تدريسهم للنصوص الأدبية، لكن الأمر الذي يمكن التحدث عنه أن هناك خطوطاً عامة وقواسم مشتركة لا يمكن لأي معلم - أياً كان أسلوبه، أو نظريته - أن يتخطاها ومن هذه المراحل (البجة، ٢٠٠١):

١. مرحلة التمهيد للنص: حيث يتم التركيز على أن تكون هذه الإطلاقة مشوقة تثير الرغبة في نفوس الطلاب، للإقبال على النص، فالمعلم ليس ملزماً بإتباع أسلوب معين من التمهيد لدرسه، لكن المهم في الأمر أن يكون المعلم على وعي وإدراك تامين بكل ما يتصل بنصه.
٢. مرحلة عرض النص: ويكون ذلك بوسيلة من وسائل العرض، تجدر الإشارة إلي أن عرض النص يجب أن يكون هادفاً، بحيث يخطئ بعض المعلمين الذين يكتبون النص على لوحة ثم يكتبون تحت النص معاني المفردات الصعبة مثلاً.

٣. مرحلة معالجة النص، ويتم ذلك عن طريق:

- القراءة بأنواعها المختلفة: سواءً قراءة المعلم أو الطلبة.
- المناقشة العامة: حيث يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة بغية التعرف إلى مدى قدرة الطلاب على فهم القطعة المقروءة.
- الشرح التفصيلي: الذي يتم فيه توضيح معاني المفردات والمعنى العام للأبيات واستخلاص الأحكام والنقد والتذوق الأدبي.

٤. مرحلة تقويم النص: ويتم ذلك من خلال إجمال ما تم عرضه وتفحص مدى فهم الطلبة له.

النصوص الأدبية بين الدراسة والحفظ

انقسمت آراء التربويين حول نظرتهم إلى حفظ النصوص الأدبية أو عدم حفظها إلى قسمين:

الأول: يقول بضرورة الحفظ ويرى أنه لكي تستقيم لغة المتعلم، ويصح لسانه، وتترى لديه ملكة الذوق الفني، لا بد أن يحفظ قدرًا معينًا من النصوص الشعرية أو النثرية، ويرى أنصار هذا الرأي أن حفظ الطلبة ضروري حتى يحسنوا إنشاء الكلام البليغ، أو النطق السليم، أو الأداء

الجيد، وضرورة الحفظ تلازم الإنسان في المراحل العمرية المختلفة، وقد يكون بحاجة إلى الاستشهاد ببيت من الشعر، أو قول مأثور أو أية قرآنية أو حديث شريف؛ لأن ذلك يدعم فكرته ويضفي على حديثه الروعة والجمال، ويجذب إليه الأسماع والقلوب.

الثاني: فيرى أنه لا ضرورة للحفظ، فيكفي أن يفهم الطلاب النص، و يدركوا أبعاده، ويستوعبوا أفكاره ومضامينه، وحيث إن دواعي الحفظ كانت في العصور القديمة من قلة وسائل الكتابة والنشر، وضرورة الاعتماد على الرواية، فالحفظ الأصم من وجهة نظرهم خطره أكثر من نفعه، فهو عناء ليس له كبير جدوى (زقوت، ٢٠٠٤).

وتعقيباً على ما سبق يرى الباحث أن حفظ أبيات شعرية أو مقطوعات نثرية، أمر مهم لأنه يعد مخزوناً لغوياً يساعد الطالب في لغته وخطابه للآخرين، كما يمكن أن يفيد ذلك في كتاباته، لكن الأمر الخطير أن يعد المعلم حفظ النصوص الأدبية غاية في حد ذاتها، فيرهق الطالب بحفظ ما يرغب وما لا يرغب في حفظه.

دور المعلم في تنمية التذوق الأدبي

"يظهر دور المعلم جلياً واضحاً في تنمية التذوق الأدبي، وأنه يمكن التدريب عليه من خلال الإكثار من عقد الموازنات بين النصوص، أو بين العبارات والمفردات، لأن تقدير أي نظام من الجمال مستحيل حدوثه ما لم يتم تدريب الطالب على عقد موازنات بين ألوان منه في درجات متنوعة من الجودة، وتقويم مداها في كل لون، إضافة إلى ضرورة توافر الحاسة الأدبية عند المعلم في أثناء قراءته للنص الأدبي قراءة جهريّة" (جاد، ٢٠٠٣).

"ولكي ينمي المعلم التذوق الأدبي لدى طلبته، ينبغي أن يكون عالماً بأسراره وعناصره، وأن يتوافر لديه قدر لا بأس به من أسرار اللغة العربية وخصائصها، وقدرتها التعبيرية، وقيمة حروفها وألفاظها وأنماط تعبيراتها ونسق عبارتها، وإدراكه أن الفكرة لا تعلم إلا من خلال وحدة عضوية يتركها المتعلم، كما ينبغي عليه أن يكون عالماً بعلم النحو، فيبحث عما وراء التراكيب النحوية والأسرار الدافعة لتفضيل هذا التركيب عن ذلك، كما ينبغي عليه أن تتوافر لديه القدرة على التعليل النقدي المستند إلى أسس معرفية وفكرية قادرة على إصدار حكم نقدي وعلى تبيين أهم الأسس الجمالية والفنية والفكرية العامة، في النص الأدبي" (عبد الباري، ٢٠٠٢).

أما عن الوسائل التي يمكن أن تساعد المعلمين على تنمية ملكة التذوق الأدبي عند طلبتهم فمنها (مقداد، ٢٠٠٨):

- إيمان المعلم أن كل طالب مزود بنصيب من ملكة التذوق، وعليه أن يتعهدا وينميها.
- ألا يقف المعلم في معالجة النص عند الشرح اللفظي والمعنوي، بل يكشف عن نواحي الجمال والتعبير وأذواق المعنى.
- ألا يستأثر المعلم في حصة النصوص بالعمل، بل عليه أن يدمج طلبته فيه.

- اعتماد الاستقراء في تحليل النصوص الأدبية.
- أن يكثر المعلمون من عقد الموازنات بين النصوص.

ثانياً: الدراسات السابقة

نظراً لأهمية الدراسات السابقة والإفادة منها في الدراسة الحالية، استطلع الباحث الأدب التربوي ذا العلاقة، وسوف يستعرض الدراسات السابقة مرتبة زمنياً من القديم إلى الحديث على النحو الآتي:

دراسة حسب النبي (٢٠٠٢): هدفت الدراسة إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس النصوص الشعرية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الثانوي، حيث أعد الباحث قائمة مهارات تدريس النصوص الشعرية المكونة من (٦٦) مهارة موزعة على سبعة مجالات هي: التخطيط، والتمهيد، والعرض، وطريقة التدريس، والوسيلة التعليمية، والتقويم، والأنشطة المصاحبة، كما أعد بطاقة ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية في تدريس النصوص الشعرية والمكونة من نفس المهارات المستخدمة في قائمة المهارات، حيث تم تطبيقها على عينة من معلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الثانوي قدرها (٣٠) معلماً ومعلمة، وبعد تطبيق أداة الدراسة وعمل المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى بعض النتائج منها: أن أداء معلمي اللغة العربية على اختلاف فئاتهم في تدريس النصوص الشعرية به قصور.

دراسة العثيمين (٢٠٠٢): هدفت الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة، حيث قامت الباحثة ببناء بطاقة ملاحظة تتضمن مجموعة من مهارات تدريس النصوص الأدبية، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من الطالبات المعلمات قدرها (٥٩) طالبة، وبعد تطبيق الأداة وتحليل نتائجها، تبين إهمال الطالبات لمهارات تنمية التذوق الأدبي والنقد وإصدار الأحكام والربط بين الأحداث واستنباط الصور الخيالية وترتيب الأبيات تبعاً لحدوثها، وبعد الطالبات المعلمات من مهارة التقويم.

دراسة محمد (٢٠٠٢): هدفت الدراسة إلى تقويم النصوص الأدبية المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في سلطنة عمان في ضوء معايير الأدب الإسلامي، كما هدفت إلى وضع تصور مقترح للنصوص الأدبية المقررة على طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في ضوء المعايير السابقة، حيث اطلع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة في مجال: الأدب الإسلامي والنصوص الأدبية، ومنها استخلص سبعة وعشرين معياراً للأدب الإسلامي ثم حول الباحث قائمة المعايير إلى بطاقة لتحليل محتوى النصوص الأدبية في مجالات: التجربة الشعورية والعاطفة، والأفكار والمعاني، والتجربة اللفظية والصياغة ومما توصلت إليه الدراسة أن المعايير الأربعة قد توافرت بدرجات عالية ما عدا معيار الخيال الخصب الذي توافر بدرجات ضعيفة في بعض النصوص المحللة. كما يلاحظ في مجال الأفكار والمعاني وجود معايير توافرت بدرجات عالية ومتوسطة، مع وجود الكثير من المعايير التي توافرت بدرجة ضعيفة أو

لم تتوافر في النصوص المحللة، وأيضاً يلاحظ وجود أفكار تتعارض مع القيم الإسلامية في بعض النصوص المحللة.

دراسة جاد (٢٠٠٣): هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم، حيث استخدم الباحث في دراسته استبانة لتحديد مهارات التذوق الأدبي، واختبار مهارات التذوق الأدبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧) طالبة للصف الأول الثانوي، وبعد تطبيق البرنامج أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات قبل تدريس البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي.

دراسة السيد (٢٠٠٥): هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء معايير الإبداع، وذلك بتوضيح جوانب القوة والضعف في هذا المحتوى، كما هدفت الباحثة إلى وضع تصور لتطوير محتوى النصوص الأدبية، بحيث يراعي معايير الإبداع، وقامت الباحثة بإعداد قائمة بمعايير الإبداع اللازم توافرها في محتوى النصوص الأدبية، ثم استخدمت هذه المعايير كبطاقة تحليل محتوى للنصوص الأدبية، ومن النتائج التي تم التوصل إليها: إعداد قائمة المعايير التي بلغ عددها (٥٦) معياراً، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعايير الخاصة بالتمهيد للنص تحققت بنسبة (١٠.٧%)، أما معايير اختيار النص تحققت بنسبة (٨٦.٧%)، أما المعايير الخاصة بشرح النص ومعالجته فتحققت بنسبة (١٢.٨%)، كما أشارت إلى عدم تحقق أي معيار خاص بالتدريبات أو بالأنشطة الإثرائية.

دراسة بصل (٢٠٠٨): تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في أن تدريس الأدب في المرحلة الثانوية بطرائق تدريس تقليدية أدى إلى تدنى مستوى الطلاب في تذوق الأدب، وعدم تمكنهم من مهارات التذوق الأدبي للنصوص الأدبية، ومن ثمّ تحاول الدراسة الحالية التصدي لهذه المشكلة من خلال تقديم استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط لتدريس الأدب وتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب، حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي وتعديلها في ضوء آراء المحكمين من الخبراء والمتخصصين، والأخذ بأرائهم ومقترحاتهم لوضعها في صورتها النهائية كما قامت بإعداد مقياس للتذوق الأدبي في ضوء قائمة مهارات التذوق الأدبي، وأسفرت الدراسة عن تفوق المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي مما يثبت فعالية الأساليب التدريسية المستخدمة في تنمية مهارات التذوق الأدبي والارتقاء بالمستوى التحصيلي لدى الطلاب، وتفوق هذه الأساليب على الطريقة التقليدية.

دراسة البكر والعشوي (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى أداء معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية للكفايات المهنية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية، حيث قام الباحثان بإعداد بطاقة ملاحظة تحتوي على قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لتدريس النصوص بالمرحلة الثانوية تم بموجبها معرفة مستوى أداء معلمات اللغة العربية لتلك الكفايات، وبعد إجراء

المعالجات الإحصائية لبطاقة الملاحظة تبين ضعف مستوى أداء معلمات اللغة العربية لتدريس النصوص بالمرحلة الثانوية.

دراسة جلهوم (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى تعرف طرق و أساليب تدريس مقررات اللغة العربية بكلية التربية، ومدى مسابقتها لمفهوم الجودة الشاملة التي تسعى إليها نظم التعليم الجامعي، مع بيان مزاياها وعيوبها من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، كما هدفت إلى تعرف العقبات والصعوبات التي تحول دون تحقيق مفهوم الجودة الشاملة في أساليب التدريس، واشتملت عينة الدراسة على (٨٠) طالباً وعلى (٢٥) معلماً للغة العربية، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، أما أدوات الدراسة فهي استبانة خاصة بالطلبة وأخرى خاصة بأعضاء هيئة تدريس اللغة العربية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: اتجهت آراء الطلاب إلى أن المعلمين يستخدمون طرق التدريس: المحاضرة – الاستقرائية – الحوار والمناقشة – التعلم التعاوني، كما أفاد أعضاء هيئة التدريس أنهم يستخدمون الطرق: الكلية – المناقشة والحوار – التعلم النشط بنسبة تفوق (٧٠%)، كما أوضحت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب والمعلمين. أما بالنسبة لاستخدام أعضاء هيئة التدريس لبعض أساليب التدريس التي تحقق الجودة، أوضح الطلاب أن النسبة لم ترتق إلى (٧٠%)، أما استطلاع آراء هيئة التدريس حولها فقد زادت عن هذه النسبة، أما بالنسبة لمعوقات الجودة في أساليب التدريس فقد أظهرت نتائج الدراسة اتفاق الطلاب والمعلمين على تلك المعوقات.

دراسة أبو غولة (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى تعرف مدى إتقان معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمهارات التدريسية في مادة النصوص الأدبية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية للصفين الحادي عشر والثاني عشر، والبالغ عددهم (١٥٠) معلماً ومعلمة، حيث استخدم الباحث بطاقة ملاحظة أداة للدراسة، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها: أن مستوى مهارتي الإلقاء الأدبي وفهم النصوص الأدبية أكبر من قيمة المعدل الافتراضي الإجمالي (٨٠%)، كما دلت على عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى مهارات تدريس النصوص الأدبية لدى معلمي المرحلة الثانوية ترجع لمتغير خبرة المعلم عدا مهارة الإلقاء الأدبي.

دراسة السالم (٢٠٠٩): هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبين: الأول تحليل المحتوى والثاني الملاحظة، حيث تم إعداد الأدوات التالية:

أداة تحليل الخطط التدريسية لمعلمات اللغة العربية، وبطاقة ملاحظة ممارسة التدريس الحقيقي لمعلمات اللغة العربية في دروس النصوص الأدبية، وأداة تحليل أدوات التقييم لمعلمات اللغة العربية في دروس النصوص الأدبية.

وتألفت عينة البحث من (٩٦) درسا، و(٧٦) مخططاً تدريسياً، و(٢٤) أداة تقييمية ل (٢٤) معلمة من معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة.

وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى تخطيط دروس معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي، كما أظهرت كذلك تدني مستوى تنفيذ الدروس وتدني مستوى التقويم، كما قامت الباحثة بإعداد أنموذج مقترح لتطوير أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة والاطلاع على مضامينها يتبين الآتي:

- أن بعض الدراسات التي تم عرضها تناولت مستوى الأداء التدريسي في النصوص، في حين تناولت دراسات أخرى مهارات تدريس فنون اللغة العربية.
- أظهرت جميع الدراسات التي تم عرضها في نتائجها ضعف المعلمين في مهارات تدريس النصوص، مما يعزز فكرة هذه الدراسة.
- استفاد الباحث من قوائم المعايير الخاصة بتدريس النصوص الأدبية التي وردت في بعض الدراسات السابقة و ذلك عند بناء التصور المقترح.
- بعض الدراسات أجريت على الطلبة المعلمين، لكن أكثرها على المعلمين.
- هدفت بعض الدراسات إلى وضع تصور لتطوير مهارات بعض فنون اللغة العربية، بالإضافة إلى تعرف مستوى أداء المعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- بعض الدراسات أجريت على المرحلة الأساسية العليا، في حين أن البعض الآخر أجري على معلمي المرحلة الثانوية، وذلك يعزز رؤية الباحث بتطبيق الدراسة على معلمي الصف العاشر الذي يعد حلقة الوصل بين نهاية مرحلة أساسية وبداية مرحلة ثانوية.
- يعد استخدام بطاقة الملاحظة كأداة في أكثر من دراسة سابقة (البكر والعشوي، ٢٠٠٨)، (العثيمين، ٢٠٠٢)، (السالم، ٢٠٠٩) تشجيعاً للباحث على استخدام بطاقة الملاحظة كأداة في دراسته.

أما ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- أن الباحث قام ببناء قائمة معايير عامة لتدريس النصوص الأدبية، ثم قام باشتقاق مجموعة المعايير الخاصة منها، مما يعزز دقة ملاحظة أداء المعلم فيها، حيث يتميز ذلك عن دراسة (حسب النبي، ٢٠٠٢)، التي بنى فيها بطاقة ملاحظة من قائمة المهارات نفسها.

– تم في هذه الدراسة ملاحظة أداء المعلم عند شرح النصوص الأدبية (شعر – نثر) طبقاً لمعايير الجودة التي تم التوصل إليها عن طريق ورشة عمل جمعت معلمين ومشرفين وأساتذة جامعات.

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال جمع البيانات عن طريق بطاقة الملاحظة ثم تحليلها و التوصل إلى النتائج.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي بغزة، والذين يعملون في مديرتين تعليميتين (شرق غزة – غرب غزة)، والبالغ عددهم (٢٠٠) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (٥٤) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، أي ما نسبته (٢٧%) من مجتمع الدراسة، والجدولان رقم (١) و(٢) يوضحان توزيع عينة الدراسة :

جدول (١): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع.

النوع	العدد	النسبة المئوية
معلم	١٤	٢٥.٩٣%
معلمة	٤٠	٧٤.٠٧%
المجموع	٥٤	١٠٠%

جدول (٢): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة.

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	١١	٢٠.٣٧%
من ٥-١٠ سنوات	٢٠	٣٧.٠٤%
أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	٤٢.٥٩%
المجموع	٥٤	١٠٠%

أدوات الدراسة

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على أداتين من إعدادهما:

أولاً: قائمة معايير الجودة لتدريس النصوص الأدبية

قد قام الباحث ببناء قائمة المعايير باتتبع الخطوات الآتية :

- قام الباحث بالاطلاع على مجموعة من الكتب التربوية والدراسات السابقة، حيث جمع من خلالها مجموعة من المعايير العامة التي يجب إتباعها عند تدريس النصوص الشعرية.
 - عقد الباحث ورشة عمل شملت مجموعة من المعلمين، ممن يعلمون اللغة العربية للصف العاشر عددهم (٧)، و ممن لديهم خبرة في مجال التدريس لا تقل عن (١٠) سنوات، وكذلك مجموعة من مشرفي اللغة العربية ممن يشرفون على المعلمين عددهم (٥)، حيث تم في ورشة العمل استطلاع آراء الحاضرين في معايير الجودة التي يجب أن يسير عليها معلمو اللغة العربية عند تدريسهم للنصوص الأدبية، وفي نهاية الورشة تم التوافق على مجموعة من المعايير.
 - تم عرض قائمة معايير الجودة على هيئة محكمين ممن يحملون درجة الماجستير أو الدكتوراه تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، الذين قاموا بدورهم بتعديل بعض هذه المعايير، وإضافة معايير أخرى جديدة، لتصبح القائمة في صورتها النهائية التالية:
 - الحديث عن الجو العام للنص الأدبي.
 - إعطاء نبذة مختصرة عن الأديب.
 - المشاركة الإيجابية للطلبة في استنباط الحقائق الأدبية.
 - تفاعل الطلبة مع النص الأدبي.
 - التدرج في النص من العام إلى التفاصيل.
 - مناقشة المفردات والتراكيب اللغوية.
 - ربط النص الأدبي بالحياة.
 - اشتقاق معان جديدة للحياة الأدبية.
 - التعرف إلى مواطن الجمال الفني في الأثر الأدبي.
 - إعطاء الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم.
 - مساعدة الطلبة على إصدار أحكام موضوعية على النص الأدبي.
 - صوغ الأهداف على شكل نتائج تعليمية.
- أما عن المعايير التي قام المحكمون بتعديلها، فهي الفصل بين المعيارين الأولين اللذين جمعتهما من حضر ورشة العمل في معيار واحد، وكذلك أضاف المحكمون معيار "مساعدة الطلبة على إصدار أحكام موضوعية على النص الأدبي" الذي لم يكن موجوداً.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الباحث قام ببناء بطاقة الملاحظة بمؤشرات الخاصة في ضوء قائمة المعايير العامة، حيث صاغ لكل معيار عدداً من المؤشرات.

ثانياً: بطاقة الملاحظة

قام الباحث ببناء بطاقة ملاحظة معايير جودة تدريس النصوص الأدبية، حيث اعتمد الباحث على مشرفي اللغة العربية لملاحظة عينة الدراسة من المعلمين في أثناء زيارتهم الإشرافية، حيث تم بناؤها في ضوء قائمة المعايير العامة وذلك كما يلي:

قام الباحث بتوزيع المعايير العامة التي تم بناؤها في القائمة إلى أربعة محاور، ثم قام بعمل ورشة عمل ثانية للمعلمين ومشرفي اللغة العربية، وذلك لاشتقاق مجموعة مؤشرات خاصة يتم من خلالها ملاحظة أداء معلمي اللغة العربية عند تدريس النصوص الأدبية، وبذلك تم بناء بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية حيث تكونت من (٦٠) مؤشراً، وزعت على المحاور الأربعة، ثم تم التحقق من صدقها وثباتها كما يلي:

صدق بطاقة الملاحظة

أولاً: صدق المحكمين

تم توزيع بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين عدد (٩)، ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وطلب الباحث منهم تحكيم البطاقة من حيث مناسبة مؤشرات لمحاورها وانتمائها لها، وكذلك دقة صياغتها ووضوحها، وبعد جمعها من المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون ومنها:

– نقل المؤشر (١٣) والذي ينص على "يثير انتباه الطلبة إلى النص الأدبي" من المحور الثالث "الأنشطة والخبرات الأدبية" إلى المحور الثاني (تقديم الدرس الأدبي).

– إضافة خمسة مؤشرات أخرى للمحور الثالث وهي:

- أ- يربط النص بالأحداث الجارية.
- ب- يحث الطلبة على تبني القيم الإيجابية الواردة في النص.
- ج- تشجيع الطلبة على إصدار أحكام موضوعية على النص.
- د- يوظف مهارات التعبير الشفوي في أثناء شرح النص الأدبي.
- هـ- يدرّب الطلبة على استخدام السياق في فهم المقصود.

– وبعد إجراء التعديلات أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية مكونة من (٦٥) مؤشراً أعطى الباحث لكل مؤشر وزناً مدرجاً وفق سلم متدرج خماسي كما يلي: درجة التوافر: منعدمة – ضعيفة – متوسطة – كبيرة – كبيرة جداً، حيث وزعت المؤشرات على أربعة محاور هي:

- المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي، وتكون من (١١) مؤشراً.
 - المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي، وتكون من (٦) مؤشرات.
 - المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية، وتكون من (٣٨) مؤشراً.
 - المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي، وتكون من (١٠) مؤشرات.
- ومما ينبغي التنويه إليه أن الباحث كتب ملاحظات على غلاف بطاقة الملاحظة للمشرف التربوي الذي سيلاحظ المعلمين منها :
- أن المحور الأول (إعداد خطة درس النص الأدبي) سيلاحظه المشرف من خلال كراسة تحضير المعلم، أما الثاني والثالث والرابع فتلاحظ من خلال أداء المعلم في الحصة.
 - أن المشرف التربوي يلاحظ المعلم في حصة نصوص (شعر - نثر).
 - وكذلك يرى الباحث أن المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية بلغ (٣٨) مؤشراً، أي أنه يفوق عدد مؤشرات المحور الأول والثاني والرابع، ويرجع الباحث ذلك إلى أن إجراءات تنفيذ الحصة الأدبية تأخذ وقتاً أكبر من التهيئة له أو تقويمه، ويتوافق ذلك مع زمن الحصة (٤٥) دقيقة، حيث يتم التمهيد والتقويم في زمن يتراوح (١٥) دقيقة أما الأنشطة والخبرات فتستغرق (٣٠) دقيقة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة، بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مؤشر من مؤشراتها والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، حيث تبين أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) ملحق رقم (١).

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمحاور (الصدق البنائي)، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور بطاقة الملاحظة والمحاور الأخرى، وكذلك كل محور بالدرجة الكلية لها، حيث يتضح من الجدول (٣) أن جميع محاور بطاقة الملاحظة يرتبط بعضها ببعض الأخرى، وبالدرجة الكلية لها ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (٣): مصفوفة معاملات ارتباط كل محور من محاور بطاقة الملاحظة والمحاور الأخرى لها.

المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي	المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية	المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي	المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي	المجموع	
				١	المجموع
			١	٠.٨٦٢	المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي
		١	٠.٥٤٩	٠.٧٨٥	المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي
	١	٠.٧٩١	٠.٨٣٦	٠.٩٩٦	المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية
١	٠.٩٠٢	٠.٥٨٨	٠.٧٢٠	٠.٩١٧	المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣

ثبات بطاقة الملاحظة

طريقة التجزئة النصفية

استخدم الباحث استجابات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات أداة طريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين (الفقرات الزوجية - الفقرات الفردية)، ثم جرى تعديل طول المعيار باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) كما يتضح من الجدول (٤):

جدول (٤): يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل معيار من معايير بطاقة الملاحظة قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

معامل الارتباط بعد التعديل	معامل الارتباط قبل التعديل	عدد الفقرات	المحاور
٠.٩١٣	٠.٩١٠	١١	المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي
٠.٨١٧	٠.٦٩١	٦	المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي
٠.٩٠٧	٠.٨٣٠	٣٨	المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية
٠.٩٦٤	٠.٩٣١	١٠	المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي
٠.٩٨٦	٠.٩٨٤	٦٥	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات كلها أعلى من (٠.٨١٧) وهي معاملات ثبات عالية، وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

طريقة ألفا كرونباخ

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات بطاقة الملاحظة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل محور من محاورها وكذلك للبطاقة ككل والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥): يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور بطاقة الملاحظة.

المحاور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي	١١	٠.٩٣٣
المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي	٦	٠.٨٨٣
المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية	٣٨	٠.٩٧٧
المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي	١٠	٠.٩٦٠
الدرجة الكلية	٦٥	٠.٩٨٧

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الثبات أعلى من (٠.٨٨٣) وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

خطوات التطبيق

- اختار الباحث عينة عشوائية بسيطة من معلمي اللغة العربية بمديرتي شرق غزة -غرب غزة الذين يدرسون الصف العاشر بعد أن حصل على أسمائهم من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
- توجه الباحث إلى قسمي الإشراف التربوي بالمديرتين، لمعرفة المشرفين الذين يشرفون على العينة.
- اتصل الباحث بالمشرفين واجتمع إليهم، ثم بين لهم طبيعة الدراسة وكيفية التعامل مع بطاقة الملاحظة.
- نوه الباحث إلى المشرفين بضرورة تعبئة بيانات المعلم الملاحظ على بطاقة الملاحظة والمتمثلة في (جنس المعلم)، (سنوات الخدمة).
- أكد الباحث على أن يقوم المشرفون بملاحظة المعلمين في حصص النصوص الأدبية، كما هو معد لها وحسب خطة المعلم بدون تكلف، لذلك استغرق تطبيق بطاقة الملاحظة من

المشرفين التربويين وقتاً طويلاً من بداية الفصل الأول للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) من تاريخ ٢٠١١/٩/٢٠ حتى نهايته ٢٠١١/١/٢٠.

– قام الباحث بجمع بطاقات الملاحظة ثم إجراء المعالجات الإحصائية عن طريقة برنامج (SPSS)، ثم التوصل للنتائج.

المعالجات الإحصائية

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية

– معامل ارتباط بيرسون "(Person)" ومعامل ارتباط سبيرمان براون.

– معامل ارتباط ألفا كرونباخ.

– التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية.

– اختبار (T.Test).

– تحليل التباين الأحادي.

– اختبار شيفيه (Scheffe).

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما معايير الجودة الشاملة اللازمة لتدريس النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة؟، قام الباحث بالاطلاع على مجموعة من الكتب التربوية والدراسات السابقة، حيث جمع من خلالها مجموعة من المعايير العامة التي يجب إتباعها عند تدريس النصوص الأدبية، لتصبح القائمة في صورتها النهائية التالية:

الحديث عن الجو العام للنص الأدبي، إعطاء نبذة مختصرة عن الأديب، المشاركة الإيجابية للطلبة في استنباط الحقائق الأدبية، تفاعل الطلبة مع النص الأدبي، التدرج في النص من العام إلى التفاصيل، مناقشة المفردات والتراكيب اللغوية، ربط النص الأدبي بالحياة، اشتقاق معان جديدة للحياة الأدبية، التعرف إلى مواطن الجمال الفني في الأثر الأدبي، إعطاء الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم، مساعدة الطلبة في إصدار أحكام موضوعية على النص الأدبي، صوغ الأهداف على شكل نتائج تعليمية.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة؟

قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، والجدول التالية (٦)(٧)(٨)(٩)(١٠) توضح ذلك:

جدول (٦): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مؤشر من مؤشرات المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي، وكذلك ترتيبها في المحور (ن = ٥٤).

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الراي (الحكم)
١	يصوغ الهدف على شكل نتائج تعليمية	١٦٦	٣.٠٧٤	٠.٦١٠	٦١.٤٨	٢	متوسط
٢	ينوع في أهداف درس النصوص (معرفي - وجداني - مهاري)	١٣٧	٢.٥٣٧	٠.٦٦٥	٥٠.٧٤	١٠	ضعيف
٣	يقيس الهدف جانباً أدبياً محدداً	١٥٨	٢.٩٢٦	٠.٦٤٠	٥٨.٥٢	٤	متوسط
٤	يحدد الأهداف الأدبية بدقة مراعيًا إمكانات الطلبة	١٤٦	٢.٧٠٤	٠.٦٠٣	٥٤.٠٧	٧	متوسط
٥	يجهز المصادر التعليمية حسب الموقف التعليمي	١٢٦	٢.٣٣٣	٠.٧٥٢	٤٦.٦٧	١١	ضعيف
٦	ينظم في خطته الخبرات والأنشطة	١٥٣	٢.٨٣٣	٠.٥٠٥	٥٦.٦٧	٦	متوسط
٧	يراعي في بناء الخطة العنصر الزمني	١٥٦	٢.٨٨٩	٠.٧١٨	٥٧.٧٨	٥	متوسط
٨	تشتمل الخطة على متطلبات أساسي	١٧٢	٣.١٨٥	٠.٥٨٥	٦٣.٧٠	١	متوسط
٩	تشتمل الخطة على البيانات الأساسية للدرس الأدبي	١٦٠	٢.٩٦٣	٠.٦٧٢	٥٩.٢٦	٣	متوسط
١٠	تشتمل الخطة على أساليب التعزيز المناسبة	١٤٢	٢.٦٣٠	٠.٧٦٠	٥٢.٥٩	٩	متوسط
١١	تشير الخطة إلى طريقة تقديم الدرس	١٤٥	٢.٦٨٥	٠.٦٦٨	٥٣.٧٠	٨	متوسط
	الدرجة الكلية للمحور	١٦٦١	٢.٧٩٦	٥.٤٧٠	٥٥.٩٣		متوسط

* اعتمد الباحث في حكمه (الرأي) على المؤشرات بناءً على ما أورده (عز عبد الفتاح، ٢٠٠٨، ص ٥٤١) حيث حدد الرأي بناءً على المتوسط المرجح في المقياس الخماسي كما يلي: من ١-١.٧٩ منعدم، من ١.٨٠- ٢.٥٩ ضعيف من ٢.٦٠- ٣.٣٩ متوسط، من ٣.٤٠- ٤.١٩ كبير، من ٤.٢٠- ٥ كبير جداً.

يتضح من الجدول (٦) أن تقديرات المشرفين الملاحظين لأداء المعلمين في تدريسهم النصوص الأدبية وفق معايير الجودة في المحور الأول لبطاقة الملاحظة، تراوحت بين (٤٦.٦٧%) و(٦٣.٧٠%)، كما أن النسبة المئوية للمحور ككل بلغت (٥٥.٩٣%)، وبمتوسط حسابي عام قدره (٢.٧٩٦)، مما يدل على أن أداء المعلمين في هذا المحور وحسب معايير الجودة متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن اهتمام المعلمين ينصب على تنفيذ شرح الموضوعات في ظل تزايد أعداد الطلبة و تراحم كم المعلومات، وليس على إعداد خطة الدرس، وربما يبرر ذلك بأن الاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية التعامل مع معايير التخطيط الجيد لا يرقى إلى معايير الجودة بل ينصب على الجوانب الشكلية للخطة اليومية.

جدول (٧): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مؤشر من مؤشرات المحور الثاني: مهارات ترتبط بتقديم الدرس الأدبي وكذلك ترتيبها في المحور (ن = ٥٤).

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
١	يطلع الطلبة على أهداف الدرس الأدبي	١٢٨	٢.٣٧٠	١.٠٥١	٤٧.٤١	٦	ضعيف
٢	يثير انتباه الطلبة إلى النص الأدبي	١٦١	٢.٩٨١	٠.٧٦٥	٥٩.٦٣	٥	متوسط
٣	يربط الموضوع الأدبي بخبرات الطلبة السابقة	١٧١	٣.١٦٧	٠.٧٢٠	٦٣.٣٣	٣	متوسط
٤	يكتب عنوان الدرس على السبورة في نهاية التقديم	١٧٢	٣.١٨٥	٠.٧٠٢	٦٣.٧٠	٢	متوسط
٥	يتحدث عن الجو العام للنص ومناسبته	١٧١	٣.١٦٧	٠.٥٧٥	٦٣.٣٣	٤	متوسط
٦	يعرف الطلبة بالشاعر أو الكاتب	١٧٦	٣.٢٥٩	٠.٦٢٠	٦٥.١٩	١	متوسط

						بطريقة مناسبة
متوسط		٦٠.٤٣	٣.٤٧٥	٣.٠٢٢	٩٧٩	الدرجة الكلية للمحور

يتضح من الجدول (٧) أن تقديرات المشرفين الملاحظين لأداء المعلمين في تدريسهم النصوص الأدبية وفق معايير الجودة، في المحور الثاني لبطاقة الملاحظة تراوحت بين (٤٧.٤١%) و(٦٥.١٩%)، كما أن النسبة المئوية للمحور ككل بلغت (٦٠.٤٣%)، بمتوسط حسابي عام قدره (٣.٠٢٢)، مما يدل على أن أداء المعلمين في هذا المحور وحسب معايير الجودة متوسط. ويبرر الباحث هذه النتيجة بأن معلمي اللغة العربية يفتقرون إلى منهجية التدريس، بالرغم من معرفتهم عناصر العملية التدريسية وخطواتها، فالتقديم للدرس الأدبي يعد من منهجيات عملية التدريس لا يتقنها المعلم العارف بمادته فقط، بل الماهر في تقديمها للطلبة، كما يبرر الباحث ذلك بأن بعض المعلمين لا يميز بين عمليتي التقديم للنص وتنفيذ إجراءاته، فيعدونها عملية واحدة.

جدول (٨): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مؤشر من مؤشرات المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية وكذلك ترتيبها في المحور (ن = ٥٤).

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
١	يقرا النص قراءة جهرية متمثلة للمعنى	١٧٤	٣.٢٢٢	٠.٨٨٣	٦٤.٤٤	١	متوسط
٢	يوظف الجانب العرضي (البحر العرضي) عند قراءته	١١٩	٢.٢٠٤	٠.٩١٩	٤٤.٠٧	٣٧	ضعيف
٣	يدرب الطلبة على القراءة الجهرية	١٦٤	٣.٠٣٧	٠.٨٤٧	٦٠.٧٤	٥	متوسط
٤	يوزع القراءات على الطلبة	١٤٣	٢.٦٤٨	٠.٨٢٨	٥٢.٩٦	٢٣	متوسط
٥	يدرب الطلبة على ضبط الكلمات ضبطا صحيحا	١٦٥	٣.٠٥٦	٠.٨٥٦	٦١.١١	٤	متوسط
٦	يصحح بعض الأخطاء القرائية فور وقوعها	١٦٥	٣.٠٥٦	٠.٨٣٤	٦١.١١	٣	متوسط
٧	يعالج أخطاء الطلبة القرائية بطرق مختلفة	١٤٩	٢.٧٥٩	٠.٨٨٩	٥٥.١٩	١٨	متوسط
٨	يستخدم اللغة السليمة المناسبة	١٦٢	٣.٠٠٠	٠.٨٢٤	٦٠.٠٠	٦	متوسط

						للطلبة	
ضعيف	٣٣	٤٧.٠٤	٠.٨٠٥	٢.٣٥٢	١٢٧	يستمر إجابات الطلبة بتقديم أسئلة سايرة	٩
متوسط	١١	٥٧.٧٨	٠.٩٠٤	٢.٨٨٩	١٥٦	يناقش الطلبة في المعنى العام للنص	١٠

... تابع جدول رقم (٨)

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
١١	يفسر المفردات الجديدة بطرق مختلفة	١٦٠	٢.٩٦٣	٠.٧٥١	٥٩.٢٦	٨	متوسط
١٢	يدرب الطلبة على استخدام المعجم اللغوي	١٢٢	٢.٢٥٩	٠.٨٧٣	٤٥.١٩	٣٥	ضعيف
١٣	يقسم النص الأدبي إلى وحدات فكرية	١٥٦	٢.٨٨٩	٠.٦٩١	٥٧.٧٨	١٢	متوسط
١٤	يهتم بالمهارات اللغوية الواردة في النص الأدبي	١٥٠	٢.٧٧٨	٠.٦٩١	٥٥.٥٦	١٧	متوسط
١٥	ينمي الثروة اللغوية للطلبة	١٤٥	٢.٦٨٥	٠.٧٢٢	٥٣.٧٠	٢٢	متوسط
١٦	يدرب الطلبة على التمييز بين التراكيب اللغوية الواردة	١٤١	٢.٦١١	٠.٧٣٨	٥٢.٢٢	٢٤	متوسط
١٧	يدرب الطلبة على استخدام السياق في فهم المقصود	١٤٧	٢.٧٢٢	٠.٥٦٤	٥٤.٤٤	٢١	متوسط
١٨	يدرب الطلبة على استخراج الأفكار الرئيسة الواردة في النص الأدبي	١٦١	٢.٩٨١	٠.٥٦٦	٥٩.٦٣	٧	متوسط
١٩	يتيح فرصة للطلبة لشرح النص الأدبي	١٤٩	٢.٧٥٩	٠.٦٩٩	٥٥.١٩	١٩	متوسط
٢٠	يناقش الطلبة تفصيلاً في المعاني الجزئية	١٥٥	٢.٨٧٠	٠.٦١٦	٥٧.٤١	١٥	متوسط
٢١	يوظف مهارات التعبير الشفوي في أثناء شرح النص الأدبي	١٣٩	٢.٥٧٤	٠.٧٦٧	٤٨.٥١	٢٨	ضعيف
٢٢	يحث الطلبة على استنباط ما يصوره النص من الظواهر البيئية	١٤٠	٢.٥٩٣	٠.٦٣٠	٥١.٨٥	٢٧	ضعيف

... تابع جدول رقم (٨)

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
٢٣	يحدد العاطفة السائدة في النص الأدبي	١٥٥	٢.٨٧٠	٠.٥٨٤	٥٧.٤١	١٤	متوسط
٢٤	يحدد مواطن الجمال الواردة في النص الأدبي (بيان - بديع - معاني)	١٧٤	٣.٢٢٢	٠.٦٠٤	٦٤.٤٤	٢	متوسط
٢٥	يناقش الطلبة في القيمة الفنية للصورة البلاغية	١٥٩	٢.٩٤٤	٠.٧٦٣	٥٨.٨٩	٩	متوسط
٢٦	يربط النص الأدبي بأفروع اللغة الأخرى	١٥٩	٢.٩٤٤	٠.٥٩٦	٥٨.٨٩	١٠	متوسط
٢٧	يشجع الطلبة على إصدار أحكام موضوعية على النص	١٣٠	٢.٤٠٧	٠.٦٥٩	٤٨.١٥	٣٢	ضعيف
٢٨	يشجع الطلبة على التوصل إلى استخلاصات محددة	١٣١	٢.٤٢٦	٠.٦٩٠	٤٨.٥٢	٣٠	ضعيف
٢٩	يدرب الطلبة على التحدث باللغة العربية الفصحى	١٥٦	٢.٨٨٩	٠.٦٦٤	٥٧.٧٨	١٣	متوسط
٣٠	يربط النص بالأحداث الجارية	١٤٨	٢.٧٤١	٠.٥٨٩	٥٤.٨١	٢٠	متوسط
٣١	يحث الطلبة على تبني القيم الإيجابية الواردة في النص	١٥٤	٢.٨٥٢	٠.٦٢٧	٥٧.٠٤	١٦	متوسط
٣٢	يدرب الطلبة على عقد موازنات بين الأبيات الشعرية	١٣١	٢.٤٢٦	٠.٥٧٠	٤٨.٥٢	٣١	ضعيف
٣٣	يطرح أسئلة متنوعة تراعي الفروق الفردية	١٤٠	٢.٥٩٣	٠.٧١٤	٥١.٨٥	٢٦	ضعيف
٣٤	يطرح أسئلة تنمي مهارات التفكير العليا	١٢٢	٢.٢٥٩	٠.٨٥١	٤٥.١٩	٣٦	ضعيف

... تابع جدول رقم (٨)

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
٣٥	ينوع بين الأنشطة الشفوية والكتابية	١٣٦	٢.٥١٩	٠.٧٤٦	٥٠.٣٧	٢٩	ضعيف
٣٦	يوظف مصادر التعلم في أثناء الشرح	١١٥	٢.١٣٠	٠.٨٤٨	٤٢.٥٩	٣٨	ضعيف
٣٧	يوظف الوسائل التعليمية في الوقت المناسب	١٢٤	٢.٢٩٦	٠.٨٣٨	٤٥.٩٣	٣٤	ضعيف
٣٨	يتبنى عند شرحه أساليب حفز مناسبة	١٤١	٢.٦١١	٠.٧٦٣	٥٢.٢٢	٢٥	متوسط
	الدرجة الكلية للمحور	٥٥٦٤	٢.٧١٢	٢٠.١٣٣	٥٤.٢٣	٥٥.٦٤	متوسط

يتضح من الجدول (٨) أن تقديرات المشرفين الملاحظين لأداء المعلمين في تدريسهم النصوص الأدبية وفق معايير الجودة في المحور الثالث لبطاقة الملاحظة تراوحت بين (٤٢.٥٩%) و(٦٤.٤٤%)، كما أن النسبة المئوية للمحور ككل بلغت (٥٤.٢٣%)، بمتوسط حسابي عام قدره (٢.٧١٢) مما يدل على أن أداء المعلمين في هذا المحور وحسب معايير الجودة متوسط ويبرر الباحث ذلك بأن محور الأنشطة والخبرات الأدبية بفقراته المتعددة، يتأثر بدرجة وضوح عملية التخطيط قبل الدرس، وكذلك بدرجة تقديمه، فما ظهر من ضعف في البعدين الأولين انعكس على هذا البعد الذي يمتاز بتعدد خطوات تنفيذه، فتتطلبه إلى خبرة كبيرة.

جدول (٩): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مؤشر من مؤشرات المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي وكذلك ترتيبها في المحور (ن = ٥٤).

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
١	يتدرج في التقويم الختامي من السهل إلى الصعب	١٣٨	٢.٥٥٦	٠.٧١٨	٥١.١١	٥	ضعيف
٢	ينظم البنود التقويمية وفق تتابع تنفيذ الخبرات الأدبية	١٣٩	٢.٥٧٤	٠.٦٩٠	٥١.٤٨	٤	ضعيف

... تابع جدول رقم (٩)

م	المؤشرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الرأي (الحكم)
٣	يفس بالتبؤد الأختبارية عمليات عقلية منوعة	١٣٢	٢.٤٤٤	٠.٧٦٩	٤٨.٨٩	٩	ضعيف
٤	ينوع في الأسئلة التقويمية (موضوعي - مقال - شفوي - كتابي)	١٢٩	٢.٣٨٩	٠.٧٨٧	٤٧.٧٨	١٠	ضعيف
٥	يستخدم أسئلة تقويمية على شاكلة التقويم المرجلي دون تكراره	١٣٥	٢.٥٠٠	٠.٧٧١	٥٠.٠٠	٧	ضعيف
٦	يوظف التغذية الراجعة، لتدعيم استجابات الطلبة	١٤٠	٢.٥٩٣	٠.٧٩٠	٥١.٨٥	٣	ضعيف
٧	يتقبل استفسارات الطلبة	١٥٤	٢.٨٥٢	٠.٨١٠	٥٧.٠٤	١	متوسط
٨	يشتمل التقويم الختامي على عناصر الموضوع	١٣٨	٢.٥٥٦	٠.٧٦٩	٥١.١١	٦	ضعيف
٩	يعزز استجابات الطلبة على البنود الأختبارية التقويمية	١٤١	٢.٦١١	٠.٧٣٨	٥٢.٢٢	٢	متوسط
١٠	يدعم التقويم الختامي بواجب بيتي	١٣٣	٢.٤٦٣	٠.٩٢٦	٤٩.٢٦	٨	ضعيف
	الدرجة الكلية للمحور	١٣٧٩	٢.٥٥٤	٦.٤٧١	٥١.٠٧		ضعيف

يتضح من الجدول (٩) أن تقديرات المشرفين الملاحظين لأداء المعلمين في تدريسهم النصوص الأدبية وفق معايير الجودة في المحور الرابع لبطاقة الملاحظة تراوحت بين (٤٧.٧٨%)، و(٥٧.٠٤%)، كما أن النسبة المئوية للمحور ككل بلغت (٥١.٠٧%)، بمتوسط حسابي عام قدره (٢.٥٥٤)، مما يدل على أن أداء المعلمين في هذا المحور وحسب معايير الجودة ضعيف. ويعطي الباحث لهذا الضعف تفسيراً يرى بأنه الأكثر تأثيراً على أداء المعلمين الضعيف فيما يتعلق بمحور التقويم الختامي للدرس الأدبي، هذا التفسير هو عدم القدرة على إدارة الوقت، فكثير من المعلمين ينشغلون في إجراءات الدرس الأدبي وأنشطته فيدرّكهم وقت الحصة لينتهي قبل تمكنهم من تقويم الطلبة، كما يرجع الباحث هذا الضعف إلى أن الكثير من معلمي اللغة العربية يعتمدون على طريقة المناقشة عند شرح النصوص الأدبية، لذلك يكتفي المعلمون بما يطرحون من أسئلة في أثناء الحصة (التقويم الأثنائي)، ويعدون ذلك بديلاً كافياً عن التقويم الختامي.

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب مجموع الدرجات والمتوسطات والوزن النسبي لكل محور من محاور بطاقة الملاحظة والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل محور من محاور بطاقة الملاحظة وكذلك ترتيبها في البطاقة (ن = ٥٤).

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط	مجموع الاستجابات	عدد الفقرات	المحاور
٢	٥٥.٩٣	٥.٤٧٠	٢.٧٩٦	١٦٦١	١١	المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي
١	٦٠.٤٣	٣.٤٧٥	٣.٠٢٢	٩٧٩	٦	المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي
٣	٥٤.٢٣	٢٠.١٣٣	٢.٧١٢	٥٥٦٤	٣٨	المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية
٤	٥١.٠٧	٦.٤٧١	٢.٥٥٤	١٣٧٩	١٠	المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي
	٥٤.٦٠	٣٣.٢٤٢	٢.٧٣٠	٩٥٨٣	٦٥	الدرجة الكلية للمحاور

يتضح من الجدول (١٠) أن محاور بطاقة الملاحظة حصلت على نسب مئوية تراوحت بين (٥١.٠٧%) و(٦٠.٤٣%)، كما أن النسبة المئوية للدرجة الكلية بلغت (٥٤.٦٠%)، بمتوسط حسابي عام قدره (٢.٧٣٠)، مما يدل على أن أداء المعلمين في المحاور الأربعة ككل متوسط.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (البكر والعشوي، ٢٠٠٨) و(حسب النبي، ٢٠٠٢) والتي أظهرت ضعف أداء معلمي اللغة العربية في تدريس النصوص الشعرية والتذوق الأدبي.

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي ينص على: هل يوجد اختلاف بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر بمحافظة غزة تعزى لمتغيرات (جنس المعلمين - سنوات الخدمة)؟ صاغ الباحث الفرضين (١) و(٢)، فللتحقق من الفرض الأول والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 \geq \alpha$. بين متوسطي تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر بمحافظة غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)، استخدم الباحث اختبار "T. test" والجدول (١١) يوضح ذلك :

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للبطاقة تعزى لمتغير الجنس (ذكر-أنثى).

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي	ذكر	١٤	٢٨.٢٨٦	٦.٠٩٤	٢.٠٢٢	٠.٠٤٨	دالة عند ٠.٠٥
	أنثى	٤٠	٣١.٦٢٥	٥.٠٣٢			
المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي	ذكر	١٤	١٨.٥٧١	٣.١٥٥	٠.٥٤٩	٠.٥٨٥	غير دالة إحصائياً
	أنثى	٤٠	١٧.٩٧٥	٣.٦٠٥			
المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية	ذكر	١٤	١٠٢.٢٨٦	١٨.٨٨٦	٠.١٦١	٠.٨٧٣	غير دالة إحصائياً
	أنثى	٤٠	١٠٣.٣٠٠	٢٠.٧٧٦			
المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي	ذكر	١٤	٢٤.٤٢٩	٦.٧٥٦	٠.٧٤٢	٠.٤٦٢	غير دالة إحصائياً
	أنثى	٤٠	٢٥.٩٢٥	٦.٤١١			
الدرجة الكلية	ذكر	١٤	١٧٣.٥٧١	٣٣.١٠١	٠.٥٠٥	٠.٦١٥	غير دالة إحصائياً
	أنثى	٤٠	١٧٨.٨٢٥	٣٣.٦٠٢			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥٢) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٢.٠١

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٥٢) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٢.٦٨

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة "ت" المحسوبة للمحور الثاني والثالث والرابع والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة كانت على النحو التالي: (٠.٥٤٩ - ٠.١٦١ - ٠.٧٤٢ - ٠.٥٠٥) وجميعها

أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٢)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

في حين بلغت قيمة "ت" المحسوبة للمحور الأول (٢.٠٢٢) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٢)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) ولقد كانت الفروق لصالح المعلمات.

ويبرر الباحث أن عدم وجود فروق بين الجنسين في المحور الثاني والثالث والرابع والدرجة الكلية يرتبط بالظروف التي يمارس في ظلها المعلمون والمعلمات أداءهم وهي ظروف واحدة، كذلك فإن ظروف الإعداد سواء قبل الخدمة أم في أثناءها لا تختلف عند المعلمين عنها عند المعلمات، أما عن تفوق المعلمات على المعلمين في المحور الأول حيث الفروق لصالحهن، فإن الباحث يرى ذلك أمراً طبيعياً يرتبط بطبيعة الأنثى وتكيفها بممارسة الأعمال داخل البيت، وهذا المحور (إعداد خطة الدرس الأدبي) يقوم به المعلم أو المعلمة خارج أسوار المدرسة أي في البيت.

وللتحقق من الفرض الثاني الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي $0.05 \geq \alpha$. بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لممارسة معلمي اللغة العربية لمعايير الجودة الشاملة في تدريسهم النصوص الأدبية للصف العاشر بمحافظة غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلمين (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠، أكثر من ١٠). استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥، من ٥-١٠، أكثر من ١٠).

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الأول: إعداد خطة درس النص الأدبي	بين المجموعات	٨٩.٣٧١	٢	٤٤.٦٨٥	١.٥٢٣	٠.٢٢٨	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	١٤٩٦.٤٩٩	٥١	٢٩.٣٤٣			
	المجموع	١٥٨٥.٨٧٠	٥٣				
المحور الثاني: تقديم الدرس الأدبي	بين المجموعات	٧٨.١٧٢	٢	٣٩.٠٨٦	٣.٥٤٧	٠.٠٣٦	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٥٦١.٩٢١	٥١	١١.٠١٨			
	المجموع	٦٤٠.٠٩٣	٥٣				
المحور الثالث: الأنشطة والخبرات الأدبية	بين المجموعات	٢٣٦٩.٩٢٥	٢	١١٨٤.٩٦٢	٣.١٦٢	٠.٠٥١	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٩١١٢.٠٠١	٥١	٣٧٤.٧٤٥			
	المجموع	٢١٤٨١.٩٢٦	٥٣				

... تابع جدول رقم (١٢)

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الرابع: التقويم الختامي للدرس الأدبي	بين المجموعات	٢٧٢.٦٣١	٢	١٣٦.٣١٥	٣.٥٧١	٠.٠٣٥	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٩٤٦.٧٩٥	٥١	٣٨.١٧٢			
	المجموع	٢٢١٩.٤٢٦	٥٣				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٦٩٣٥.١١٥	٢	٣٤٦٧.٥٥٧	٣.٤٢٥	٠.٠٤٠	دالة عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٥١٦٣٠.٣١١	٥١	١٠١٢.٣٥٩			
	المجموع	٥٨٥٦٥.٤٢٦	٥٣				

ف الجدولية عند درجة حرية (٢، ٥١) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٤.٩٨

ف الجدولية عند درجة حرية (٢، ٥١) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٣.١٥

يتضح من الجدول (١٢) أن قيمة "ف" المحسوبة في المحور الأول (١.٥٢٣) وهي أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

كما يتضح من الجدول نفسه أن قيمة "ف" المحسوبة للمحور الثاني والثالث والرابع والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة كانت على النحو التالي (٣.٥٤٧، ٣.١٦٢، ٣.٥٧١، ٣.٤٢٥) وجميعها أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ولتعرّف اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe المعياري والجدول (١٣) (١٤) (١٥) (١٦) توضح ذلك:

جدول (١٣): يوضح نتائج اختبار شيفيه لتعرف اتجاه الفروق في المحور الثاني "تقديم الدرس الأدبي".

الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	١٧.٢٧٣	-	١٩.٥٢٢
من ٥-١٠ سنوات	٠.٢٧٣	-	-
أكثر من عشر سنوات	٢.٢٤٩	*٢.٥٢٢	-

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين صاحب الخدمة (من ١٠-٥) و(أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة.

جدول (١٤): يوضح نتائج اختبار شيفيه لتعرف اتجاه الفروق في المحور الثالث "الأنشطة والخبرات الأدبية".

الخدمة	أقل من ٥ سنوات	من ١٠-٥ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	٩٦.٢٧٣	-	١١٠.٦٩٦
من ١٠-٥ سنوات	-	٩٧.٩٥٠	-
أكثر من ١٠ سنوات	١١٠.٦٩٦	*١٢.٧٤٦	-

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين صاحب الخدمة (أقل من ٥ سنوات) و(أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة، كما يتضح أيضاً وجود فروق بين صاحب الخدمة (من ٥ إلى ١٠) و(أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة.

جدول (١٥): يوضح نتائج اختبار شيفيه لتعرف اتجاه الفروق في المحور الرابع "التقويم الختامي للدرس الأدبي".

الخدمة	أقل من ٥ سنوات	من ١٠-٥ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	٢٣.١٨٢	-	٢٨.١٣٠
من ١٠-٥ سنوات	-	٢٣.٨٥٠	-
أكثر من ١٠ سنوات	٢٨.١٣٠	*٤.٢٨٠	-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين صاحب الخدمة (أقل من ٥ سنوات) و(أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة، كما يتضح أيضاً وجود فروق بين صاحب الخدمة (من ٥ إلى ١٠) و(أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة.

جدول (١٦): يوضح نتائج اختبار شيفيه لتعرف اتجاه الفروق في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.

الخدمة	أقل من ٥ سنوات	من ١٠-٥ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	١٦٥.٩٠٩	-	١٩٠.٥٦٥
من ١٠-٥ سنوات	-	١٦٨.٧٥٠	-
أكثر من ١٠ سنوات	١٩٠.٥٦٥	٢.٨٤١	-

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين صاحب الخدمة (أقل من ٥ سنوات) و(من ٥ إلى ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة، كذلك وجود فروق بين صاحب الخدمة (أقل من ٥ سنوات) و (أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الأخيرة.

ويرى الباحث أن تلك الفروق التي تؤكد الأثر الإيجابي للخدمة على ممارسة المعلمين لمعايير الجودة تعد أمراً طبيعياً، سيما وأن معايير الجودة التي بنيت في ضوءها بطاقة الملاحظة تمحور أكثرها على أداء المعلمين، الذي يقبل العقل بأن الخدمة تؤثر بفاعلية عليه.

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الذي ينص على: ما التصور المقترح لتطوير تدريس النصوص الأدبية للصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة في ضوء معايير الجودة؟

يقدم الباحث هذا التصور عبر خطوات تتسجم مع معايير الجودة لتدريس النصوص الأدبية وذلك كما يلي:

أولاً: مرحلة الإعداد

حيث يتوجب على المعلم القيام بما يلي:

- تحديد النص الأدبي الذي يريد أن يدرسه للطلبة.
- تحليل النص الأدبي إلى عناصره الأساسية: (ألفاظ - مفاهيم - تراكيب - صور - أساليب - محسنات - ميول - اتجاهات - قيم - ... الخ) لأن فهم المعلم لهذه المكونات يساعده على نقلها إلى الطلبة.
- الرجوع إلى المراجع الأدبية والمصادر اللغوية لإثراء المخزون الأدبي لدى المعلم لهذا النص، ليكون بعد ذلك نبعاً ينهل منه الطلبة ما يشاء، بحيث يشعر المعلم بالجمال الفني للنص الأدبي وإن كان غير ذلك، ففاقد الشيء لا يعطيه.
- ينبغي على المعلم أن يعد خطة دراسية لما يريد شرحه وتحليله في النص الأدبي، وعند تحضير الخطة يراعي المعلم ما يلي:
 ١. صياغة الهدف على شكل نتائج تظهر على سلوك المتعلمين.
 ٢. يركز عند صياغة الأهداف على الجانب الوجداني المتمثل في القيم والميول والاتجاهات والجانب المهاري المتمثل في مهارة إلقاء الشعر، لأن النص الأدبي مجال خصب لهما.
 ٣. يراعي المعلم في خطته العنصر الزمني الذي ستنفذ فيه الحصة الأدبية.
 ٤. حسن اختيار التمهيد يساعد المعلم على تهيئة الطلاب وحفز دافعيتهم.

ثانياً: مرحلة تقديم الدرس الأدبي

- حيث يرى الباحث أن تقديم الدرس الأدبي مرحلة مهمة يجب ألا نتعامل معها وكأنها مرحلة تنفيذ وإجراءات حيث يتوجب على المعلم القيام بالآتي:
- عليك أيها المعلم أن تطلع طلابك قبل بداية الحصة عما تريد - أنت وهم - إنجازه في هذه الحصة لأن ذلك يمثل خريطة ذهنية يتواصلون من خلالها مع المعلم.
 - إبداء أكبر نوع من الاهتمام والإعجاب بالنص لأن ذلك يثير انتباه الطلبة له ودافعيتهم نحوه.
 - التهيئة للدرس بحيث يتم التوصل إلى عنوانه وكتابته على السبورة.
 - أن يعرف الطلبة بصاحب النص وذلك عن طريق :
 ١. مقطع حوارى يتم إعداده مسبقاً بين طالبين على شكل سؤال - جواب.
 ٢. مشهد تمثيلي قصير.
 ٣. يمكن أن يقوم المعلم بعرض التعريف بأسلوبه الخاص.

ثالثاً: مرحلة الأنشطة والخبرات الأدبية

- حيث يقوم المعلم في هذه المرحلة بالآتي
- عرض النص بطريقة واضحة، إما على السبورة أو على لوحة عرض أو الإشارة إلى مكانه في الكتاب المدرسي.
 - يقوم المعلم بقراءة النص قراءة أدبية معبرة، ممثلة للمعنى ومنسجمة مع البحر العروضي (إن كان النص قصيدة) ويمكن أن يستعين في هذه الخطوة بتسجيل صوتي للشاعر- إن وجد - يسمعه للطلبة ثم يقوم بدوره بقراءة الأبيات.
 - تدريب الطلبة على القراءة الأدبية للنص، وليس كما يفعل البعض بالاستماع إلى هذه القراءة وتصحيح الأخطاء اللغوية فقط.
 - بعد الانتهاء من مرحلة القراءة للنص يبدأ المعلم بتحليل النص وشرحه عن طريق
 ١. تقسيم المعلم النص إلى وحدات فكرية؛ ليتم التعامل مع كل محور على حده، لأن التعامل مع البيت كوحدة للتحليل منفصلاً عن الأبيات الأخرى يعيق فهم الطلبة للمعاني المتضمنة في النص.
 ٢. قراءة الطالب الجزء المراد شرحه.
 ٣. مشاركة الطلبة بتفسير معاني المفردات الغريبة بطرق مختلفة، مع ضرورة ألا يكتفي المعلم بتوضيح المعنى اللغوي المعجمي للكلمة، بل يتخطى ذلك إلى توضيح دلالاتها

- أو إحياءاتها في السياق، وفي هذه الخطوة يجب على المعلم أن يدرّب الطلبة على استخدام المعجم اللغوي.
٤. بعد تفسير معاني المفردات في الوحدة النصية (مجموعة أبيات)، يقوم المعلم بالتعبير عن معناها بأسلوبه الخاص، ثم يتيح للطلبة التعبير عن فهمهم لهذه الأبيات.
٥. في هذه المرحلة يجب على المعلم أن يدرّب الطلبة على استخراج الفكرة الرئيسة، واستنباط ما يصوره النص من الظواهر البيئية على قاعدة "الأدب مرآة للبيئة".
٦. يقوم المعلم بالتعليل النقدي المستند إلى أسس معرفية فكرية قادرة على تبيين أهم الأسس الجمالية والفنية في النص، حيث يحصل ذلك عن طريق التحليل وسبر الأغوار العميقة في النص.
٧. يدرّب المعلم الطلاب على أن يدركوا مرامي وأبعاد النص الأدبي، من حيث ما يهدف إليه الأديب، وباتصال الطالب بأكثر من أديب يمكنه المفاضلة بين النصوص، ما لها وما عليها، ما فيها من محاسن وما عليها من عيوب، بدون اللجوء إلى الأحكام المسبقة العشوائية، حيث يمكن للمعلم عرض نماذج نقدية لبعض كبار النقاد يتناولون فيها نصوصاً بالنقد والتحليل.

رابعاً: مرحلة التقويم الختامي

- حيث يقع على عاتق المعلم في هذه المرحلة أن يقيم حصيلة ما قام والتلاميذ به، حيث يجب عليه ألا يقصر التقويم على الجوانب المعرفية، بل يتخطاها إلى الجوانب الوجدانية، ومن الأمور التي يجب أن يراعيها المعلم في هذه المرحلة :
- أن يتدرج في تقويمه من السهل إلى الصعب.
 - تنظيم البنود التقويمية وفق تتابع تنفيذ الخبرات.
 - ألا تكون البنود التقويمية تكراراً لما طرح المعلم من أسئلة في أثناء مرحلة الأنشطة والخبرات، بل تكون على نسقها الفكري.
 - يطلب من المعلم في هذه المرحلة أن يتيح مجالاً لاستفسارات الطلبة، التي تبدو غرابتها في بعض الأحيان.

توصيات الدراسة

- في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج يوصي بالآتي
- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بطباعة كتيب يتضمن معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها التي توصل إليها الباحث، وتوزيعها على المشرفين التربويين؛ لتقويم المعلمين في ضوءها.

- عمل دورات تربوية لتعريف المعلمين بمعايير الجودة الشاملة، وكيفية مراعاتها عند تدريسهم النصوص الأدبية.

مقترحات الدراسة

- بعد إتمام هذه الدراسة يقترح الباحث عدة أفكار للقيام بدراسات أخرى منها
- تطوير التصور المقترح الذي قدمه الباحث ليصبح برنامجاً لتدريس النصوص الأدبية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- دراسة تقييمية للاختبارات التحصيلية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على معلمي المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في أفرع اللغة العربية الأخرى.

المراجع

- أبو غولة، نزار. (٢٠٠٨). "تقويم مهارات معلمي اللغة العربية في تدريس مادة النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس. مصر.
- أحمد، محمد عبد القادر. (١٩٩٤). "الأخطاء الشائعة في أداء طلبة التربية العملية في تدريس الأدب والنصوص في المرحلة الثانوية في دولة البحرين من وجه نظر المشرفين عليهم". دراسات في المناهج وطرق التدريس. (٢٨).
- الأشقر، جابر. وعطوان، أسعد. (٢٠٠٧). "مستوى جودة كتب الفيزياء المقررة على الصف الحادي عشر علوم بمحافظة غزة". المؤتمر التربوي الثالث. الجودة في التعليم العام الفلسطيني كمدخل للتميز المنعقد في ٣٠-٣١ أكتوبر ٢٠٠٧. عمادة كلية التربية وعمادة البحث العلمي. الجامعة الإسلامية. غزة.
- ابن منظور، جمال الدين محمد. (٢٠٠٣). لسان العرب. دار الحرية للطباعة والنشر والتوزيع. مصر.
- البجة، عبد الفتاح. (١٩٩٩). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة. ط١. دار الفكر للطباعة والنشر. عمان.
- البجة، عبد الفتاح. (٢٠٠١). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. ط١. دار الكتاب الجامعي العين. الإمارات العربية.

- بصل، سلوى. (٢٠٠٨). "استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية". رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة الزقازيق. مصر.
- البكر، فهد. والعشيوي، وفاء. (٢٠٠٨). "مدى توافر الكفايات المهنية اللازمة لتدريس النصوص الأدبية لدى معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية". الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. دراسات في المناهج وطرق التدريس. (١٣٣).
- جاد، محمد لطفي. (٢٠٠٣). "فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس. القاهرة. مصر.
- جلهوم، عدلي عزازي. (٢٠٠٨). "طرق وأساليب تدريس اللغة العربية بالمرحلة الجامعية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة". الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. دراسات في المناهج وطرق التدريس. (١٣٥). يونيو.
- جودة، خالد. (٢٠٠٧). "تطوير منهاج التعليم الثانوي الصناعي بمصر في ضوء معايير الجودة الشاملة". الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (٣).
- حرب، سحر محمد. (٢٠٠٧). "المهام الإدارية والفنية لمديري مدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة في ضوء معايير الجودة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة. فلسطين.
- حسب النبي، محمد سعيد. (٢٠٠٢). "تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس النصوص الشعرية المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الثانوي". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنصورة. دمياط. مصر.
- زقوت، محمد شحادة. (٢٠٠٤). "صعوبات حفظ النصوص الأدبية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين والطلبة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.
- السالم، عبير بنت صالح بن عبد الله. (٢٠٠٩). "تقويم أداء معلمات اللغة العربية في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير التدريس الحقيقي". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض. السعودية.
- الساموك، سعدون. والشمري، هدى. (٢٠٠٥). مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها. ط ١. دار وائل للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

- السيد، هداية إبراهيم. (٢٠٠٥). "تقويم محتوى النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء معايير الإبداع". رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة. القاهرة. مصر.
- عبد الباري، ماهر. (٢٠٠٢). "تقويم مهارات التدقيق الأدبي في فن النثر لطلاب اللغة العربية بكلية التربية". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة. فلسطين.
- عبد الجواد، إياد إبراهيم. (٢٠١٠). "مستوى الأداء التدريسي لمهارات النحو لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس". مجلة التربية للجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. (١٧٢). السنة ٣٩.
- عبد الجواد، إياد إبراهيم. (٢٠١٠). "تقييم أساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في الصف العاشر الأساسي بالمدارس الحكومية والخاصة بغزة". مجلة كلية التربية. جامعة كفر الشيخ. ١(١٠).
- عبد الفتاح، عز. (٢٠٠٨). مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام (SPSS). ط١. دار الخوارزم. جدة.
- العدوي، غسان ياسين. (٢٠٠٩). "تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها". مجلة جامعة دمشق. ٢٥(٣+٤).
- العثيمين، لطيفة. (٢٠٠٢). "واقع ممارسة الطالبات المعلمات مهارات تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة بمكة المكرمة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. السعودية.
- عطا الله، عبد الحميد. (٢٠٠٤). "فعالية أسلوب التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية في تدريس الأدب والنصوص علي التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلاب الصف الأول الثانوي حسب مستويات ثلاثة لمعدلاتهم التراكمية". مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. جامعة عين شمس. (٩٥).
- عطا الله، عبد الحميد. (٢٠٠٦). "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفاءات التدريس وتحقيق متطلبات الجودة لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية". مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. القاهرة. مصر.
- القطاوي، محمد. (٢٠٠٥). "أثر الطريقة التوليفية على التحصيل والتدقيق الأدبي والميول نحو مادة الأدب والنصوص الأدبية لطلبة الصف العاشر الأساسي بقطاع غزة". رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس. القاهرة. مصر.

- محمد، جمال بن زهران. (٢٠٠٢). "تقويم النصوص الأدبية المقررة على الصف الثاني الثانوي الأدبي في سلطنة عمان في ضوء معايير الأدب الإسلامي". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس. عمان.
- مطر، ماجد. وعبد الجواد، إياد. (٢٠١١). "تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة". مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية. ٢٥ (٣).
- مقداد، عصام. (٢٠٠٨). "مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الإسلامية لديهم". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.