

أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرّسى اللغة العربية على أداء التدريس

بالمدراس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج



م ٢٠١٩

إستهلال

"من علامة الإعتقاد على العمل نقصن الرجاء عند الوجود جلال"



إهداء

أهدي هذه الرسالة إلى:

أبي وأمي اللذين رباني وأدباني أحسن التأديب

أخي ورتونو وأهله أختي وحيومي وأهلها وأخي سنيفتو وأهله ورئيس ولاية سومطرا جنوبية الحج

هرمنديرو ودكتور سوفنغات وأبي شريف حسين و أبي شفيع الدين وأخي أريس ستياوان من جهمزرية

قوريا وحنني حياة النفوس وأختي مشفعة وجميع إخواني في قسم تعليم اللغة العربية الذين دعالي دائما

لإنهاء هذه الرسالة



موافقة المشرف

بعد الإطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها/ أعدتها الطالب/ة:

الإسم : سوواندي

رقم التسجيل : ١٧٧٢١٠١٤

العنوان : أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرّسى اللغة العربية على أداء التدريس
بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانغ

وافق المشرف على تقديمها إلى مجلس المناقشة.

مالانغ، ٣٨ ريناير ٢٠٢٠

المشرف الأول،
الدكتور ولدانا ورغاديناتا

رقم التوظيف : ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١

مالانغ، ٣٨ ريناير ٢٠٢٠

المشرف الثاني

الدكتور نور حسن عبدالير

رقم التوظيف : ٢١٥٠٧٠٧١٩٧٨٣٢١٠٠٢

الإعتماد

رئيس قسم التعليم اللغة العربية

الدكتور ولدانا ورغاديناتا

رقم التوظيف : ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١

إعتماد من لجنة المناقشة

إذا رسالة الماجستير تحتى العنوان: أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرسى اللغة العربية على أداء التدريس بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج

الإسم : سوواندى
رقم التسجيل : ١٧٧٢١٠١٤
العنوان : أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرسى اللغة العربية على أداء التدريس بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج

قد دافع الطالب عن هذه الرسالة أمام مجلس المناقشة وقرأ قيوها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم ٢٣ بتاريخ ديسمبر ٢٠١٩م.

ويتكون مجلس المناقشة من السادات:

الدكتور : ليلى فطرياني

رقم التوضيف : ١٩٧٧٠٩٢٨٢٠٠٦٠٤٢٠٠٢

الدكتور : أوريل بحر الدين

رقم التوضيف : ١٩٧٢٠٥٠٩٢٠٠٣١٢١٠٠٣

الدكتور : ولدانا وركاديناتا

رقم التوضيف : ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١

الدكتور : نور حسن عبد الباري

رقم التوضيف : ٢١٥٠٧٠٧١٩٧٨٣٢١٠٠٢

رئيسا مناقشا
مناقشا أساسيا
مشريفا مناقشا
مشريفا مناقشا



رقم التوظيف : ١٩٧١٠٨٢٦١٩٩٨٠٣٢٠٠٢

سواندي، ٢٠١٩ م. أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرّسي اللغة العربية على أداء التدريس بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج، رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كليات الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. مالانج. المشرف: (١) الأستاذ الدكتور ولدانا ورغاديناتا الماجستير (٢) الدكتور نور حسن الماجستير.

الكلمات المفتاحية: الشهادة التأهيلية، أداء المدرس، تعليم اللغة العربية

وبعد أن خرج صح القانون نمرة ١٤ سنة ٢٠٠٥ عن مسألة المدرس والمحاضر، ومن ثم تلك مصطلحة معروفة بالشهادة التأهيلية عند المجتمع بإندونيسيا وبالخصوص عند المجتمع التربوي. أما تلك القنونات لها ثلاث وظائف أولاً: Yuridis للمدرس. ثانياً: لترقية أداء المدرسين. ثالثاً: لترقية ثروة ومصطلحة جميع المدرسين. وأما مدينة باتو ومدينة مالانج. هناك مدرس كثيرة، عددها ١١٩ مدرسة، وهناك أيضاً كثير من المدرسين المؤهلة .

من البيانات التالية وأما الأهداف البحث لهذه الرسالة: أما الأهداف التي أراد أن يحصل إليها الباحث في هذا البحث فهي ما يلي: (١) معرفة أداء المدرس غير مؤهلة في تعليم اللغة العربية. (٢) معرفة أداء المدرس المؤهلة في تعليم اللغة العربية. (٣) معرفة أثر الشهادة التأهيلية على أداء المدرس في المدارس المتوسطة الإسلامية بمدينة باتو و مدينة مالانج. وأما المنهج والمدخل المستخدم منهج كمي ومدخل المقارنة وأما الأسلوب الذي سيستخدم تحليل سيخدمها الباحث لنيل البيانات، الإستبانة والملاحظة الوثيقة والمقابلة. وأما تحليل البيانات المستخدم تحليل الإحصائية Man Whitney (تجريب U) إذا كان U جدوال $U >$ حساب أو $U \leq$ جدوال فالفروض الصغرى H_0 مقبول، وإذا كانا $U <$ جدوال $U >$ حساب أو مرحلة الأهمية ٩٥ % والإحتمالية ٠,٥٠، فالفروض غير الصغرى H_a مقبول.

ومن البيانات والنتائج المحصولة عرف أن الشهادة المهنية تثر إلى الأداء مدرس اللغة العربية لمستوى المتوسطة في مدينة باتو ومدينة مالانج . الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية ($٧,٥ \geq ٢٥$ أو $٧,٥ > ٢٥$ و $٠,٥٠٠ \geq ٠,٥٠٠$ أو $٠,٥٠٠ >$ $٠,٥٠٠$) والكفاية في إستيعاب المواد التعليمية ($١٣,٥ \geq ٢٥$ أو $١٣,٥ > ٢٥$ و $٠,٥٥٠ \geq ٠,٥٥٠$ أو $٠,٥٥٠ >$ $٠,٥٥٠$) والكفاية في تنفيذ التدريس ($٢٣ \geq ٢٥$ أو $٢٣ > ٢٥$ و $٠,٥٥٠ \geq ٠,٥٥٠$ أو $٠,٥٥٠ >$ $٠,٥٥٠$) تنفيذ التدريس ($٢٣ \geq ٢٥$ أو $٢٣ > ٢٥$ و $٠,٥٥٠ \geq ٠,٥٥٠$ أو $٠,٥٥٠ >$ $٠,٥٥٠$) والكفاية في تقويم حصول التعميمية ($٥,٢٣ \geq ٢٥$ أو $٥,٢٣ > ٢٥$ و $٠,٥٥٠ \geq ٠,٥٥٠$ أو $٠,٥٥٠ >$ $٠,٥٥٠$)

Suwandi, 2019, pengaruh sertifikasi terhadap profesionalisme guru bahasa Arab (study Komparatif di madrasah Tsanawiyah di Kota Batu dan Kota Malang) Tesis, Magister pendidikan Bahasa Arab, Pasca Sarjana UIN mAulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing. 1 DR. Wildana Wargadinata, Lc, M.A, dan pembimbing 2 Dr. Nur Hasan Abdul Bari LC. MA.

Kata Kunci: sertifikasi, profesionalisme guru, Pembelajaran Bahasa Arab

Setelah keluar dan disahkannya UUD NO 14 Tahun 2000 tentang guru dan dosen, maka dari itulah istilah sertifikasi mulai dikenal dikalangan masyarakat Indonesia terhusus dikalangan pendidikan . Adapun UUD tersebut memiliki 3 fungsi , pertama Yuridis, kedua Peningkatan Mutu, Ketiga kesejahteraan pendidik. Adapun kota Batu dan kota Malang merupakan kota yang menyelenggarakan sertifikasi, yang berjumlah 13 orang guru guru. Oleh sebab itu peneliti merasa tertarik untuk melakukan penelitian dengan judul “pengaruh sertifikasi terhadap profesionalisme guru bahasa Arab (study Komparatif di madrasah Tsanawiyah di Kota Batu dan Kota Malan” Dengan tujuan penelitian dengan tujuan dasar untuk mengetahui sejauh mana profesionalisme guru bahasa Arab yang sertifikasi dalam mengajar.

Dari penjejelasan di atas peneliti merumuskan tujuan penelitian sebagaimana berikut ini: 1) untuk mengetahui profesionalisme guru bahasa Arab yang sertifikasi dalam mengajar. 2). Untuk mengetahui profesionalisme guru bahasa arab yang belum sertifikasi dalam mengajar bahasa Arab. 3) untuk mengatehuipengaruh sertifikasi terhadap profesionalisme guru bahasa Arab dalam mengajar.

Adapun pendekatan penelitian dalam tesis ini adalah jenis penelitian kuantitatif degan pendekatan kolaboratif, dan metode pengumpulan data dengan menggunakan angket, check list, dokumentasi, dan wawancara. Adapun analisis data dengan menggunakan analisis statistik Mann Whitney (UJI U). Apabila $U_{Hit} > U_{Tabel}$ atau $U_{Hit} \geq U_{tabel}$ maka H_0 diterima dan H_a ditolak, dan apabila $U_{tabel} > U_{Hit}$ atau Nilai Probabilitasnya ($\alpha = 0,05$) > niali Sign. Maka H_a diterima dan H_0 dutolak.

Dari hasil penelitian ini, dapat diketahui bahwa sertifikasi memiliki pengaruh yang signifikan dalam meningkatkan profesioalisme guru bahasa Arab dalam mengajar. Dari data dan hasil yang didapat, dapat disimpulkan bahwa sertifikasi mempengaruhi profesionalisme guru bahasa arab dalam mengajar. Terliat dalam uji U dan taraf signifikasi 1). Kemampuan dalam menyusun program pembelajaran ($7,0 \leq 20$ atau $7,0 < 20$ dan $0,000 \leq 0,05$ atau $0,000$). 2). Kemampuan dalam menguasai bahan ajar ($13,0 \leq 20$ atau $13,0 < 20$ dan $0,002 \leq 0,05$ atau $0,002 < 0,05$) 3). ($23 \leq 20$ atau $23 < 20$ dan 20 dan $0,014 \leq 0,05$ atau $0,014 < 0,05$) 4). ($23,0 \leq 20$ atau $23,0 < 20$ dan $0,010 \leq 0,05$ atau $0,010 < 0,05$).

The Effect of sertification on the profesionalisme of the teachers to teach arabic langguage. (comparative study in all of schools of batu district and malang city east java), Master of Arabic langguage education Postgraduate UIN Maliki Malang. Supervisors: Dr. Wildana Wargadinata, Lc. MA and Dr. Nur Hasan Abdul Bari, Lc. MA.

Keyword: Certivication, profesionalism Of teachers, Learning of arabic langguage

Once established and authorized UUD No, 14 tahun 2004 about teacher and lecturer, the term of sertification began to be known among the people of indonesia and practiculary in the education community. As for the UUD No. 14 2004th has 3 functions, the first function is juridical (Yuridis), the second function is Quality Improvment and the third for the function is eductaion welfare. batu and malang city is one of the district in wast java which has the largest a number of arabic langguage techers who have sertification, is a total of 12 people. therefore , researcher got intersted in condusting reserach by the title “ The Efect of sertifation on the profesionalism of the teaching the arabic langguage.

and based on the formulation of the problem at the top, the aim of this study are: 1) to determine profesionalism of arabic langguage techer who got certification in a teching proses. 2) to detremine the profesionalism of arabic langguage who haven't gotten certification yet. 3) to termine the effect of certification on profesonalism of arabic langgaugae teaching proses.

as for the types and research approach in this thesis is quantitative research method with a comparative approuach method, and data colection method by questionere, check list, documentasion and resposes in iterview. As for alayingz data the researcher used Mann Whitey statistical analisis (Uji U). If you $U_{Hit} > U_{tabel}$ or $U_{Hit} \geq U_{table}$ then teble than ho will be acceptd an H_a will be rejetted and if $U_{table} > U_{Hir}$ or the probabilitas Value ($\alpha:0,05$)> sign Value. hit then H_a will be acceptd and how will be.

Based on the result of the search obtaided the arabic teachers who got sertifikatioon more profesionalisme than the arabic langguage techers who haven't gotten certification yet. Can see from 4 variabel or instruksion of the ability, that is: arrange learning prgrams ($7,5 \leq 25$ or $7,5 < 25$ and $0,000 \leq 0,000 < 0,050$ or $0,002 < 0,050$), ability to teach $23 \leq 25$ atau $23 < 25$ dan $0,014$ dan $0,014 \leq 0,050$ atau $0,014 < 0,050$) and ability to evaluate learning outcomes ($23,5 \leq 25$ or $23,5 < 25$ and $0,015 \leq 0,050$ or $0,015 < 0,050$).

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحابه أجمعين، وبعد.

يسر الباحث إنتهاء كتابة هذه الرسالة العلمية الماجستير، وهنا يريد الباحث أن يقدم من صميم قلبه العميق أجزل الشكر وأثنم التقدير لمن قد ساهم وساعده على كتابه هذه الرسالة وهم:

١. البروفيسور الدكتور عبد الحارس الماجستير مدير جامع مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية.
 ٢. البروفيسور الدكتور الحاج أم سنبله ، الماجستير مدير الدراسات العليا
 ٣. والدكتور الحاج ولدانا ورغاديناتا، الماجستير رئيس قسم تعيم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بالانج.
 ٤. الدكتور الحاج ولدانا ورغاديناتا، الماجستير بصفته المشرف الأول. والدكتور نور حسن عبد البر، الماجستير بصفته المشرف الثاني، اللذي، اللذاني أرشده وأشرفا عليه بكل إهتمام وصبر وحكمه في كتابه هذه الرسالة.
 ٥. ورتونو أخي كبير وأهله الذي ساعدني وعلمي في إنهاء هذه الرسالة
 ٦. جميع زملائي في الفصل أسنة ٢٠١٩ لقسم تعليم اللغة العربية بدراسة العليا للجامعة الإسلامية الحكومية بالانج.
 ٧. جميع الأساتذة في الدراسات العليا المحترمين، وأستي والأصدقاء ومن لا يستطيع الباحث أن يذكرهم جميع هنا.
 ٨. جميع رئيس المدرسة على المستوى المتوسطة والثانوية في ولاية مدينة بتو و مالانج وأساتذها المعلمين و طلبتها لمساعدتهم في توجيه البحث وعملية تحليل ميدان البحث جزاهم الله خير الجزاء.
- هذا، وأسأل الله أن تكون أعمال لهم مقبول ومثابة، وتكون رسالة الماجستير هذه نافعة ومفيذة للعباد والبلاد، أمين

مالانج، ديسمبر ٢٠١٩ م.

الباحث،

سووندي

محتويات البحث

أ	إستهلال
ب	إهداء
ج	مزايق المشرف
د	الموافق والإعتماد من اللجنة المناقشة
هـ	إقرار الطلاب
و	مستخلص البحث العربية
ز	مستخلص البحث بالإندونيسيا
ح	مستخلص البحث بالإنجليزية
ط	شكرا و تقدير
ك	محتويات البحث
١	الفصل الأول : الإطار العام
١	أ. خلفية البحث
٢	ب. أسئلة البحث
٢	ج. أهداف البحث
٤	د. فروض البحث
٤	هـ. فوائد البحث
٥	و. حدود البحث

٦ ز. الدراسات السابقة

٨ ح. تحديد المصطلحات

الفصل الثاني: الإطار النظري

٩ أ. الشهادة التأهيلية

١٢ ب. أداء المدارس

١٥ ج. تعليم اللغة العربية

٢٤ د. معلم اللغة العلابية الناجح

٢٧ هـ. الكفايات التعليمية

الفصل الثالث: منهجية البحث

٥١ أ. مدخل البحث و منهجه

٥١ ب. مصادر البيانات

٥٢ ج. مجتمع البحث والعينة

٥٣ د. أدوات البحث

٥٣ هـ. أسلوب جمع البيانات

٥٥ و. تحليل البيانات

٥٧ الفصل الرابع : نتائج البحث ، وتحليلها، ومناقشتها

٥٧ المبحث الأول:

٥٧	أ. أداء مدرسي اللغة العربية المؤهلين
٥٧	١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
٦٢	٢. الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية
٦٦	٣. الكفاية في تنفيذ التدريس
٧٠	٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية
٧٤	المبحث الثاني أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلة
٧٤	١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
٧٩	٢. الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية
٨٣	٣. الكفاية في تنفيذ التدريس
٦٦	٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية
٦٧	المبحث الثاني : تحليل البحث
٦٧	أ. أداء مدرسي اللغة العربية المؤهلين
٦٧	١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
٧١	٢. الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية
٧٤	٣. الكفاية في تنفيذ التدريس
٨٧	٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية
٩٠	١. الكفاية في تقويم حصول التعليمية

المبحث الثالث : أثر شهادة التأهيلية على اداء مدرس اللغة العربية

٩١	المؤهلين وغير المؤهلين
٩٢	١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

٩٦	٢. الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية
١٠١	٣. الكفاية في تنفيذ التدريس
١٠٥	٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية
١٠٩	المبحث الرابع: مناقشة البحث
١٠٩	١. أداء مدرسي اللغة العربية المؤهلين
١١٠	(١). الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
١١٠	(٢) الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية
١١١	(٣). الكفاية في تنفيذ التدريس
١١٢	(٤). الكفاية في تقويم حصول التعليمية
١١٣	٢. أداء مدرسي اللغة العربية غير المؤهلين
١١٣	(١). الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
١١٣	(٢). الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية
١١٤	(٣). الكفاية في تنفيذ التدريس
١١٥	(٤). الكفاية في تقويم حصول التعليمية
١١٦	٣. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي المؤهلين وغير مؤهلة
١١٦	١. النتيجة الوسطية
١١٦	٢. المرحلة الأهمية

الفصل الخامس

١٢٣	أ. ملخص نتائج البحث
١٢٣	١. أداء مدرسي اللغة العربية المؤهلين
١٢٣	٢. أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلة
	٣. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.
١٢٤	التوصيات
١٢٤	ب. التوصيات
	المراجع
	السيرة الذاتية
	الملاحق

الفصل الأول

الإطار العام

أ. مقدمة

التربية هي مجهود ومخطط لها لصنع جو التعليم وعملية التعليمية حتى يتمكن الطلاب تطوير إمكاناتهم بشكل نشط للحصول على القوة الروحية الدينية ، والتحكم في الذات ، والشخصية ، والذكاء ، والشخصية النبيلة ، والمهارات التي يحتاجونها لأنفسهم والمجتمع والأمة والبلد. لتحقيق

هدف التعليم في إندونيسيا ، أحد أهم العوامل وأكثرها تأثيراً هو أداء المعلمين في القيام بأنشطة التعلم. المعلمون وظائف مهنية ، لذلك نفذت LPTK مناهج قائمة على الكفاءة. تشمل كفاءة المعلم أربعة أشياء مهمة وهي: الكفاءة الشخصية ، والكفاءة المهنية ، والكفاءة الاجتماعية ، والكفاءة التربوية. بالاشتراك مع مدرس اللغة العربية ، له حاجة إلى كفاءة المعلم للوفاء بالمواصفات في تنفيذ المهام التعليمية التي تشمل خصائص الشروط المسبقة التي تشمل: ذات الصلة بالتعليم وجودة المنحى^١.

إذا ظهر من المعلمين في إندونيسيا ، وجود معايير لتحديد هل مدرس قد فعل بكفائته أو عكسه. لمعرفة الكفاءة أحد منها هي شهادة التأهيلية للمدرس اللغة العرابية من الحكومة. يوجد في إندونيسيا نوعان عن شهادة التأهيلية وهما شهادة التأهيلية لمدرس الحكومة و مدرس غير الحكومة. في هذا الحال وجدت المشكلة مدرس اللغة العربية له شهادة التأهيلية قد فعل بأدائه في تطبيق عملية التعليم اللغة العربية و هل شهادة التأهيلية تثر في أدائه أم عكسه. و كيف تؤثر شهادة التأهيلية لدى مدرس اللغة العربية على الأداء لمدرسي اللغة العربية.

من المعروف أن ولاية القانون الخاص بالمعلمين مؤهلين تستند إلى القانون رقم ١٤ لعام ٢٠٠٥ بشأن المعلمين والمحاضرين ، في المادة ١٠ ، الفقرة (١) تنص على أن "كفاءات المعلمين كما هو مشار إليه في المادة ٨ تشمل الكفاءة التربوية ، والكفاءة الشخصية ، والكفاءة الاجتماعية ، والكفاءات المهنية التي تم الحصول عليها من خلال التعليم المهني^٢.

الكفاءة المهنية هي قدرة مدرسي في تخطيط وتنفيذ عملية التعلم. يتولى المعلم مهمة توجيه الأنشطة التعليمية للطلاب لتحقيق أهداف التعلم ، والتي يُطلب من مدرسين أن يكونوا قادرين على نقل المواد التعليمية. يجب على مدرسي تحديث المادة المعروضة وأدائه ، ويمكن ملاحظة القدرة التي يجب أن يمتلكه مدرسي في عملية التعلم من حيث ما يلي: ١. أداء المواد والبنية والمفاهيم والعقلية العلمية التي تدعم الموضوع الذي يتم تدريسه. ٢. أداء معايير الكفاءة والكفاءات الأساسية للمواضيع / المجالات العلمية التي يتم تدريسه. ٣. تطوير المواد التعليمية

^١ Lihat sumber asal di journal.upgris.ac.id ٢٠٠٨

^٢ Undang-undang RI No. ١٤ Tahun ٢٠٠٥ Bab ١ Pasal ١ ayat ٤, tentang Guru dan Dosen

الإبداعية. ٤. تطوير الأداء بشكل مستمر من خلال اتخاذ الإجراءات العاكسة. ٥. استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتواصل وتطوير أنفسهم.

وفقًا للقانون رقم ١٤ لعام ٢٠٠٥ أعلاه ، يجب أن يكون للمدرسين المتقن أربع كفاءات بما في ذلك الكفاءة التربوية ، والكفاءة الشخصية ، والكفاءة الاجتماعية ، والكفاءة المهنية. هذه التعاونيات المهنية التي أصبحت فيما بعد أشياء مهمة للغاية يجب معرفتها كمعلمين. نظرًا لأهمية معرفة ذلك ، يرغب الباحث في إجراء بحث مع مواضيع فرعية ، فهل شهادة التأهيلية تأثير على أداء التدريس لدى مدرسي اللغة العربية في مدرسة المتوسطة الإسلامية في مدينة باتو و مالانج؟ لمعرفة الإجابة من الأسئلة المذكورة الباحث سنبحث في رسالته.

في الواقع ، لا يزال أداء المعلم غير جيد التنفيذ ، سواء كان مدرسون لديهم أداء جيد وفقًا للوائح ومسؤوليات أو لا يزالون غير جيد في أداء التدريس. وما إذا كان تعيين مدرس اللغة العربية له شهادة التأهيلية سيؤثر على إتقانه في التدريس. لذلك يمكن أن نخلص إلى أن مستوى الحالة التي يمتلكها مدرسي غالبًا ما يصبح حافزًا وحماسًا ليصبح مدرسًا لديه طريقة تعليمية جيدة ومبتكرة ومبتكرة ليصبح مدرسًا محترفًا.

بناء على نتائج الملاحظات التي أدلى بها الباحث. ثم سيقوم الباحث بإجراء البحوث من خلال أثر شهادة التأهيلية لدى مدرس اللغة العربية على أداء التدريس بالمدارس المتوسطة الإسلامية الأهلية مدينة باتو، دراسة المقارنة مدرس اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية الأهلية مدينة باتو

ب. أسئلة البحث

١. كيف أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج ؟

٢. كيف أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج ؟

٣. كيف أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج ؟

ج. أهداف البحث

أما الأهداف التي أراد أن يحصل إليها الباحث في هذا البحث فهي ما يلي :

١. معرفة أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.
٢. معرفة أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.
٣. معرفة تثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

د. فروض البحث

كما هو معروف لدى أن يستخدم فروض البحث لمعرفة صورة إجابة من البحث. كما قال سوهارسيمي أريكونتو " أن الفرضية هي إجابة مؤقتة لمشكلة البحث حتى تثبت من خلال البيانات المجمعة."^٣

توجد أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

توجد أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

توجد معرفة تثر الشهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

ه. فوائد البحث

(١) الفائدة النظرية

^٣ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan dan Praktek*, (Jakarta: PT Reneka Cipta, ٢٠٠٦), hlm. ٧١

ومن ناحية نظرية يرجح الباحث أن يكون هذا البحث نافعا لكل الطلبة ومدرسين أو المؤسسة لتزويد معرفة وإبراز الإتجاهات العامة والخاصة عن شهادة التأهيلية و موظاف الحكومة تكثر على أداء مدرسي اللغة العربية.

ومن ناحية تطبيقية يرجى الباحث أن يكون هذا البحث مفيدا كما يلي:

- ١) للجامعة : أن يكون هذا البحث مرجعا للبحوث العلمية يتعلق بشهادة التأهيلية على أداء التدريس اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج
- ٢) للمدرسة : أن يكون هذا البحث مرجعا ومصدرا لترقية جودة مدرسي اللغة العربية في هذه مدرسة وبها ايضا تؤثر إلى ترقية رغبة وإنجاز الطلاب في تعليم اللغة العربية.
- ٣) للأساتذة : أن يكون هذا البحث بمعلوماته ونتائجه مفيدة على مدرسين في ترقية أداءهم في تعليم تلاميذهم. وزيادة مرجع مدرسين في تعليم تلاميذهم بعد قراءة هذا البحث.
- ٤) للطلاب : أن يكون هذا البحث مرجعا لهم في تطوير البحوث العلمية عن أثر الشهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية.
- ٥) للباحث : يرجى هذا البحث أن يضيف أثر الشهادة التأهيلية على أداء مدرسي مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية الأهلية مدينة باتو و مدينة مالانج حتى أن هذا البحث أن يكون علوما نافعا لدى الباحث عندما يكون مدرسا في تعليم اللغة العربية.

و. حدود البحث

١. حدود الموضوعية : حدد الباحث هذا البحث في شهادة التأهيلية على أداء المعلم اللغة العربية كما مكتوبة في القوانين أن مدرسي لابد عليه أن يملك أربع كفايات وهي كفاية التعليمية، وكفاية النفسية، وكفاية المهنية، وكفاية الإجتماعية. ثم يقاس الباحث تلك الكفايات بالمعيار في نظرية البحث.
٢. حدود المكانية : ومكان هذا البحث جميع مدرسة المتوسطة الإسلامية في بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو فيها مدرس اللغة العربية الذي حمل الشهادة التأهيلية.
٣. حدود الزمانية : يعقد هذا البحث من أول مايو حتى أخير من الشهر سبتمبر في السنة

ز. الدراسات السابقة

من معرفة الباحث لم يبحث أحد في هذا الموضوع (أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرّسى اللغة العربية على أداء التدريس بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج) ، بل وجد الباحث البحوث التالية :

١. ديان مايا صافيانا ٢٠٠٨:٤ بالموضوع "مهنية مدرّسى وعلاقتها على إنجاز طلاب مدرسة المتوسطة الإسلامية الجامعة تيجاليجا جيضالوج سوكابومي". ونتائج البحث هناك علاقة إيجابية بين مهنية مدرّسى في درس الفقه على ترقية إنجاز الطلاب في دروس الفقه لدى التلاميذ بالمدارس المتوسطة الإسلامية الجامعة تيجاليجا جيضالوج سوكابومي. أن هذا البحث يتركز عن أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرّسى اللغة العربية على أداء التدريس بمدرسة المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

٢. ميكا مرسلي ٢٠٠٨:٥ بالموضوع "أثر برنامج الشهادة التأهيلية على مصلحة ودافعية عمل مدرس العالية الحكومية بمدينة مالانج". ونتائج البحث، وجود التأثير الإيجابي بين برنامج الشهادة التأهيلية لدى مدرّسين على ترقية مصلحة ودافعية عمل مدرّسى. أن هذا البحث يتركز عن أثر برنامج الشهادة لمدرّسين و أما الكاتب يتركز عن أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرّسى اللغة العربية على أداء التدريس بمدرسة المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج

^٤ ديان مايا صافيانا، إتقان مدرّسى وعلاقتها على إنجاز طلاب مدرسة المتوسطة الإسلامية الجامعة تيجاليجا جيضالوج سوكابومي (جوكجاكرتا : الجامعة الإسلامية الحكومية سونان كالى جاكا، ٢٠٠٨).

^٥ ميكا مرسلي، أثر برنامج الشهادة التأهيلية على مصلحة ودافعية عمل مدرس العالية الحكومية بمدينة مالانج(مالانج : مكتبة الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم مالانج، ٢٠٠٨)

٣. رندي أكبر ٢٠١٦^٦، بالموضوع "أثر الشهادة التأهيلية في ترقية أداء مدرسي في تعليم اللغة العربية (دراسة مقارنة في المدارس بجوندانج ليحي مالانج)". و نتائجه أن الشهادة التأهيلية تؤثر إلى أداء مدرس اللغة العربية لمستوى المتوسطة و المتوسطة الإسلامية في ولاية جوندانج ليحي مالانج. أن هذا البحث يتركز عن أثر الشهادة التأهيلية في ترقية إتقان مدرسي و دراسته يقارن بين مهنية مدرسي الذي حمل الشهادة التأهيلية و لم يحمل الشهادة التأهيلية و أما بحث الكاتب يتركز أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرسي اللغة العربية على أداء التدريس بمدرسة المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج

٤. مؤمار ٢٠١٧^٧، بالموضوع "تأثير المكافأة التأهيلية على أداء مدرسي". و نتائجه أن المكافأة التأهيلية لا تؤثر على أداء مدرسي". هذا البحث يتركز عن المكافأة التأهيلية لدي مدرسي الذي حمل الشهادة التأهيلية و أما الكاتب يتركز أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرسي اللغة العربية على أداء التدريس بمدرسة المتوسطة الإسلامية مدينة باتو.

٥. إيפה أريفه ٢٠١٨^٨، تأثير المكافأة التأهيلية و كفاءة مدرسي على أداء مدرسي في مدرسة الابتدائية بمنطقة جيرواس". و نتائجه أن المكافأة التأهيلية و كفاءة مدرسي لها أثر إيجابي على أداء مدرسي، و اما الكاتب يتركز أثر الشهادة التأهيلية لدى مدرسي اللغة العربية على أداء التدريس بمدرسة المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

استخلص الباحث أن البحوث السابقة ركزت أثر من الشهادة التأهيلية و أداء مدرسي متغيرات تتكون من حالة الشهادة التأهيلية سيفارق الباحث بين مدرسي الذي حمل الشهادة التأهيلية و مدرسي الذي لم يحمل الشهادة التأهيلية.

ح. تحديد المصطلحات

^٦ أثر الشهادة التأهيلية في ترقية إتقان مدرسي في تعليم اللغة العربية (دراسة مقارنة في المدارس بجوندانج ليحي مالانج):

٢٠١٦، مكتبة الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم مالانج.

^٧ Mumar dkk, *Dampak Tunjangan sertifikasi terhadap Kinerja Guru*, Jurnal Madaniyah, Volume ١ Edisi XII Januari ٢٠١٧

^٨ Ifah Arifah, *Pengaruh Tunjangan Profesi dan Kompetensi Guru terhadap Kinerja Guru Sekolah Dasar di Kecamatan Ciruas*, Jurnal Pendidikan, Volume ١٩, Nomor ١, Maret ٢٠١٨

١. الشهادة التأهيلية : هي عملية إعطاء الشهادة التربوية على مدرسى أو المحاضر^٩ وأما الشهادة التأهيلية التربوية هي الدليل الحكومي على إثبات الذى أعطتها الحكومة إلى مدرسى أو المحاضر كالمعلم المتقن و ينال المكافأة التأهيلية من الحكومة X١ أجرة فى الشهر، إما مدرسا حكوميا أو أهليا.

٢. أداء مدرسى يشتمل إلى الأعمال ألتى يطلب إنجازها قدرا عاليا من المهارات العملية والإدارية والفنية لدى شاغليها ومن ثم فإنهم يحتاجون إلى إعداد منهنى ومستوى جامعى، ومن أمثلتها المحامون والقضاة والأطباء مدرس الثانوي والجامعة^{١٠}.

٣. مدرسى : من الذى ينظم ويخطط وقام بتعليم الدرسي، ثم قام بتقويم الدرسي، وقام أيضا بالتربية والممارسة والبحث والخدمة للمجتمع ومن المهم فى التربية (القانونات Sisdiknas سنة ٢٠٠٣ فصل ٢٩)^{١١}.



^٩ Iskandar dan mukhtar, *Orientasi Baru Super Visi Pendidikan* (Jakarta: GP Press, ٢٠٠٩), hlm. ٢٩٦.

^{١٠} محمد أحمد سغفهان وسعيد طها محمود، المعلم إعدادة ومكنته وأدواره فى تربية العام وتربية الخاصة والإرشاد النفسى (دار الكتابة الحديث، ٢٠٠٥) ص. ١٧.

^{١١} Fatah Yasin,, *Dimensi-Dimensi Pendidikan Islam* (Malang: UIN Malang Press, ٢٠٠٨), hlm. ٧١.

الفصل الثاني

إطار النظري

أ. الشهادة التأهيلية

١. تعريف الشهادة التأهيلية

أن الشهادة التأهيلية موضوع أهم في الدنيا التربوية بعد أن قرر القانون نمر ١٤ سنة ٢٠٠٥ عن مدرسى والمحاضر في سبتمبر ٢٠٠٥ وهي مسألة الشهادة التأهيلية لدي مدرسى. بعضنا قد فهم أن مدرسى الذي حصل على درجة سرجانا التربوية س ١ مباشرة أن يملك الشهادة التأهيلية. وبعضنا أيضا قد فهم أن نيل الشهادة يكفي على سبيل التربوية الخصوصية الذي ادتها المؤسسة التربوية ومدرسية (LPTK) الذي اشار بها الحكومة.

إضافة على فهم الشهادة التأهيلية فهم جيدا، هذه القنونات RI نمر ١٤ سنة ٢٠٠٥ تبحث في مدرسى والمحاضر فيها فصولات كما يلي:

- ١) الفصل الأول نمر ١١: الشهادة التأهيلية هي عملية إعطاء الشهادة لد مدرسى والمحاضر.
- ٢) فصل ٨ يجب على مدرسى أن يملك الإستحقاق الأكاديمية، وكفاية والشهادة المرية، الصحة لجسمية والروحية، هم القدرة لتحقيق الأهداف التربية الوطنية.
- ٣) فصل ١١ نمر ١: الشهادة المرية كما كتب في الفصل ٨ سيعطي إلى مدرسى المعين.
- فصل ١٦. مدرسى الذي يملك الشهادة التربوية ان ينال المكافأة التأهيلية من الحكومة XI أجرة في الشهر، مدرسا حكوميا وإما أهليا.
- من تلك الفصولات، عرف أن الشهادة التأهيلية هي عملية إعطاء الشهادة لدى مدرسى والمحاضر بشروط معينة، مثل يملك الإستحقاق الأكاديمية، والكفاية والشهادة المرية، الصحة الجسمية والروحية، ثم القدرة لتحقيق الأهداف التربية الوطنية، مع الرقية المصلحية الممكنة.

٢. أهمية الشهادة التأهيلية لدى مدرسين

قد أشارت الحكومة الإندونيسية إلى تطبيق هذه الشهادة التأهيلية لدى مدرسين، كما في القنونات، نمرة ٢٥ سنة ٢٠٠٠ عن برنامج البناء الوطني لتكوين قسما لشهادة التأهيلية والشهادة التعليمية في القرى. أخرجت الحكومة هذه القانونات على أهداف لترقية أداء مدرسين.

الشهادة التأهيلية بإندونيسيا فحسب، قد طبق سائر البلاد باسيا هذه القانونات، مثلا الصين قد أدى هذه القانونات منذ السنة ٢٠٠١. وكذلك الفلبين وماليزيا أن هذين بلادين قد اشارا الإستحقاق الأكاديميا الأقلية وحد كفاية لدي مدرسين^{١٢}.

ثم السؤال، لماذا لا بدا للمدرسا لشهادة التأهيلية؟

رأية إلى المصلحة ونصيب المرسلين بغندونيسيا، لا بد أن تهتم بها الحكومة. فكروا بعض مدرسى قالوا أنخم كانوا أن يبحثوا عن النفقة الأخرى مثلهم يكونون مدرسين في تعليم الدورة التعليمية وسائقين جواليا.

لذلك، ارادت الحكومة أن تعطي الهداية مثل الثواب، ومكافأة الشهادة التتهلية أكثر من اجرهم جملة. الرجاء من هذه القضية على أن جميع مدرسين سكنون مصلحين في حياتهم. وهم لا يبحثون عن نفقة أخرى حتى يستطيعون أن يرتكزوا تعليم الأجيال الإندونيسيا. ثم السأل الثاني هل أهداف المرجوه لترقية مصلحة مدرسين فحسب؟ بذن التركيز إلى ترقية غتقان مدرسين في تهليم الدرس.

رسميا أن القانون RI نمرة ٢٠ سنة ٢٠٠٣ عن مسألة المنهج التربوية الوطني، القنون RI نمرة ١٤ سنة ٢٠٠٥ عن مسألة مدرسى والمحاضر، ثم القانون نمرة ١٩ سنة ٢٠٠٥ عن المستوى التربوي الوطني قرر ان مدرسى هو موظف مجموعود أو مأهل.

المدارس كالمأهله، أشارات الحكومة إلى مدرسى ان يملك الإستحقاق الأكاديمي سرجانا س ١ د ٤ في المجال المناسب مع مدرسى الذي علم به مدرسى وكفاية كمدرسى.

٣. فوائد البحث لشهادة التأهيلية وأهدافها.

^{١٢} Mansyur Muslih, Sertifikasi guru menuju Profesionalisme Pendidik (jakarta: PT Bumi Aksara, ٢٠٠٧). Hlm. ٤

كما هو معروف أن وظيفة الأولى من مدرسى وهي تربى، وتدرس، وتعليم، وتأدب، وترشيد، وتدريب، وتقوم، التلاميذ على تربية الأولاد في المستوى المبتدأ حتى المستوى الوسطى.

ومن ذلك، إذا نعود إلى القوانين لدى مدرسين والمحاضرين، فعرف أن الشهادة التأهيلية من محاولة الحكومة في ترقية أداء مدرسين ومصلحة مستقلمهم. والرجوة من هذه الشهادة التأهيلية أيضا سيكون مدرسى مجودا أو مأهلا، وله المستوى التربوي الأصغار سرجانا s1 او D1.

أما فوائد الشهادة التأهيلية هي: أولا، عون مهنة مدرسى من عدم كفاية حتى تستطيع أن تفسد خدمة القسم التربوي ومهنية مدرسى. وثانيا، عون المجتمع من التربية ليست لها كيفية التربية وتكون الأجيال الجيدة. وثالثا، أن تكون وسيلة تأمين الجودة لدى LPTK في إعداد مدرسين ومشاركة الجودة لمستعمل التربية. ورابعا، حفظ المؤسسة التي تؤدي التربية من الإرادة الداخلية والخارجية التي تمكن الخروج من الإثبات المستخدم.

٤. شىء ما يمتحن في إختبار الشهادة التأهيلية

لنيل الجودة التأهيلية، شىء ما يمتحن فيها وهي كفاية مدرسى. كفاءتها تعني جميع الإستيعاب، والمعارف، والمهارات، والسلوك المنظورة من كفاية العملية.

في الشؤون التربوية الوطنية Kemendiknas نمرة ٤٥ / ٢٠٠٢U قررت ان كفاية هي السلوك التمهيدي ومعرفة الواجبات في أداء الوظيفة الذي يملك بها مدرسى جيدة. في قانونا مدرسين والمحاضرين فصل ١٠ وقانونات الحكومة عن مستوى الوطن التربوي فصل ٢٨، كفاية مدرسى تتكون من كفاية pedagogik ، سلوك النس، والجودة والإجتماعية. إذن من أربعة كفاءات مدرسين سيمتحن إختبار الشهادة التأهيلية.

ب. أداء مدرسى

١. تعريف أداء مدرسى

صدر مصطلحة profesional من profession بمعنى الفعل، قال عارفين، في كتاب selekta pendidikan أن profession سواء المعنى مع كلمة occupation أو الفعل الذي يحتاج إلى الأهلية التي نالت بها شخص من التربية أة التدريبات الخاصة.^{١٣}

٢. الدليل على أداء مدرسي

في التربية، طلب مدرسي أن يملك الجودة في التعليم الجلال المستعابة، كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم إذا ضيقت الأمانة فانتظر الساعة، سأل أحد الصحابة كيف إضاعتها يا رسول الله؟ قال إذا اسند الأمور إلى غير أهله فانتظر الساعة (رواه البخاري)

٣. أهمية الجودة لدى مدرسين.

في التربية، مدرسي هو مربّي، ومرشد، ومدرّب، وإمان إيتطاعت يه التربية أن تكون مريحة وإرتكز بها الطلاب وإستمع الدرس جيدا. وجود لمدرس في الفصل أن يحل المشكلة التي وجد التلاميذ عند الراسة. هذه الحالة تحتاج إلى مهارة مدرسي، وليس جميع مدرسي أن يملك المهارة لحل هذه المشكلة. رؤية إلى هذا السبب، عبر الباحث أن وجود مدرسي المقن محتاج أحتياج تامة لجحل المشكلة التربية. مدرسي المتقن من إحدى العوامل المثرة في نجاح عملية الدراسة الجيدة والمريحة. لكون مدرسا متقنا لابد أن يعرف نفسه وينظم أفكاره وأعماله. إعطاء الإهتمام الصغير في بناء التربية من قبل قد تأثر إلى الحياة القبيحة لدى البلاد.^{١٤} لذلك مدرسي مرجو أن لا يعمل الوظيفة التأهيلية فحثب، ولكن لابد أن يملك مدرسي دعوة لأداء الوجبات في تحسين خدمة التدريس لدى التلاميذ علوما ومعرفة وكفاية أخرى لمساعدة ترقية وتحسين عملية التعلم والتعليم.

٤. خصائص مدرسي المتقن

^{١٣} Arifin kaipita selekta pendidikan islam dan umum (jakarta:bui aksara, ١٩٩٥)hlm ١٠٥

^{١٤} Asrarun nIa'am dan sholeh, membangun profesionalisme guru analisis kronologis atas lahirnya undang-undang guru dan dosen (jakarta:eLSAS, ٢٠٠٦), hlm. ٩.

نجاح مدرسي منظورة من جهتين يعنى خلال العملية والحصوله، من نسبة العملية نجاح مدرسي منظور إذا كان يستطيع ان يدوعو بعض تلاميذه المشاركة إلى الدراسة الفعلية جسميا وفكريا وإجتماعيا في عملية الدراسة مع وجود الأداء. ومن خلال الحصوله، نجاح المدرس منظور إذا كان الدرس الذي أعطاه مدرسي إلى التلاميذ يستطيع أن يغير السلوك السيئة إلى الحسنه في بعض التلاميذ.

لذلك، لابذا للمدرس المتقن أن يملك الخصائص المعينة والإجابية. ولا بد أيضا للمدرس المتقن أن يملك الشروط الآتية:

١. أن يملك الموهبة كمدرسي

٢. أن يملك المهارة كل مدرس

٣. ان يملك المهارة الجيدة والصلاحية

٤. ان يملك صحة البدن

٥. ان يملك الخبرة والمعارف الواسعة

٦. ومدرسي هو 'إنسان له بنسبيل (المبادئ الخمسة)

٧. مدرسي هو سكان جيدة

٥. القدرة الذي لا بد للمدرس أن يملكها

لازما، أن مدرسي معبر على سبب كامل في التربية غن يملك كفاية الأداء الجيدة. في الكتاب الذي كتبه منصور مصلح، أن كفاية أداء مدرسي تتكون من المهارة الآتية:

١. دقة المعارف عن التلاميذ سيعلمهم مدرسي

٢. الإستيعاب على مجال علوم المواد التعليمية من هذه الجوانب الآتية:

(١) المنضمون وطريقة مجال العلم (disciplinary content knowledge)

(٢) القدرة على ترتيب مجال العلوم من المواد التعليمية إلى المناهج التعليمي

(pedagogical content knowledge)

٣. تعليم الدروس التربوية، يشمل على

٤. تخطيط البرنامج التعليمية على حسب الموافق

٥. تطبيق البرنامج التعليمي المناسب midcourse و on going transactional decision و

يتعلق ب adjustments و idiosyncratic response و من التلاميذ إلى سلوك مدرسي.

٦. الكشف على نتائج التعليمية

٧. استخدام حصول asesment في العملية وحصول التعليم على ترتيب الدراسة المستمرة.

٨. ترقية القدرة في غتقان الأداء المستمرة.

٦. العوامل التي تثر إلى أداء مدرسي

رأية عليم الدين، العوامل التي تستطيع أن تثر إلى إتقاء أداء مدرسي في التعليم كما يلي:

١. الدرجة الأكاديمية

المهنة كمدرسي هي الفعل الذي عمل بها شخص خصوصيا دون عمل شخص

بفعل آخر.

٢. الخبرة الدراسية

في مقابلة التلاميذ، لايسهل على مدرسي أن ينظمهم، هذه المشكلة الأولى الذي

سيقابل مدرسي عندما يكون مدرس، ثم يصعب مدرسي في صناعة الدراسة المريحة

والجيدة التي إتم وإرتكز بها التلاميذ. هذه المشكلة كلها من سبب مدرسي لا يقدر أن

يستيعب ويناسب نفسه إلى العملية التعليمية الجارية.

٣. حب المهنة كمدرس

الحب سيدفع النفس أن يعمل شيئًا كالجهد والنضحية، الشخص الذي يعمل شيئًا بعدم

الحب، أحيانا سيعمله إضطراريا. في عمل شيئ لا بد الشخص أن يملك الحب لا ينجح

وكذاك عكسها.

٤. السلوك النفسية

في اللغة أن السلوك النفسية هي جميع مواصفات شخص. في عملية التعليم والتعلم أن

السلوك مدرسي تعين على تكوين سلوك تلاميذ.

ج. تعليم اللغة العربية

أن تعليم نظرية واحدة التي تتكون من العوامل يربط بعضها ببعض. ومن عوامله هي معلم

ومتعلم (طالب) ومجمع ودولة ومنهج دراسي وغرض التعليم وطريقة ومادة دراسي وغرض

التعليم وطريقة مادة دراسية وتقويم ووسائل تعليمية وغيرها. في تعليم اللغة العربية تشمل عن

علوم العربية التي تقسم على ثلاثة عشرة فرعاً ومنها: علم اللغة ، علم النحو، علم الصرف، علم الإشتقاق، علم العرض، وهلم الجرا.

الغرض من تعليم اللغة العربية لتطوير أربع مهارات أعمال مرتية أو منظومة في عملية التعليم اللغة العربية، هذا الحاح يدل على أن مهارة الإستماع تقع في أول عملية تعليم اللغة العربية ثم مهارة الكلام و مهارة القراءة ومهارة الكتابة، وكانت لهذه المهارات علاقة بين واحدة منها كأنها مهارة الواحدة.

عند مورلي يقول " أن الوقت الذي يقضيه في الإتصال اليومي تقسيمها على النحو التالي: ٥٠% من أجل الإستماع، ٢٥% من أجل الكلام ١٥% من أجل القراءة ١٠% من أجل الكتابة. ولذلك فإن نسبة من الوقت الذي يقضيه الإستماع أكثر من الأخرى.

١. تعريف عملية التعليم اللغة العربية

أن التعليم هو فن القنون إيصال المادة الدراسية من المعلم إلى أذهان التلاميذ و تغيير أعمالهم، من السيئات إلى الحسنات، ومن جهل إلى العلم، ومن الظلمات إلى النور بأنشطة تعليمية معينة وبطريقة مناسبة وبأقل الجهد والنفقات حتى يحصل على أغراض التعليمية الكافية والكاملة^{١٥}.

وقد ام تق علماء التربية والتعليم أن التعليم نظرية واحدة التي تتكون من العوامل ترابط بعضها ببعض. ومن عوامله هي معلم ومتعلم (طالب) ومجتمع ودولة ومنهج دراسي وغرض تعليم وطريقة ومادة دراسية وتقويم ووسائل تعليمية وغيرها^{١٦}.

اللغة لغة : في المعجم العربية اللغة من الأسماء الناقصة وأصلها " لغوة" وزنها فعلها من لغى - يلغى - لغة.

- أبو الفتح عثمان : اللغة هي أصوة يعبر بها كل قوم من أغراضهم^{١٧}

- ديكرت : اللغة هي خاصية الإنسان

- فاطمة محمد محبوب: وسائل التي يتفاهم بها الجنس البشرى^{١٨}

^{١٥} بد الخليم حنفي، طرق تعليم اللغة العربية، (باتونسنكر : مههد فرويسر الدكتور محمد يونس العالي الإسلامي الحكومي، ٢٠٠٥) ص، ٢

^{١٦} مراجع سابق. ص ١

^{١٧} عبد العليم إبراهيم، المواجه الفني لمدرسي اللغة العربية (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٥م)، ص. ٣

^{١٨} عبد المجيد سيد أحمد منصري، علم اللغة النفسي (كلية التربية : جامعة الملك ط ١٤٠٢ هـ) ص، ٥

أن اللغة نظم من الرموز، ومنعنى هذا أن اللغة تتكون نظاما متكاملًا. واللغة أكثر نظم الرموز التي يتعامل بها الإنسان تركيبًا وتعقيدًا^{١٩}.

تعليم اللغة العربية : عملية التعليم لترشيد الدراسي ولتنمية كفاية لغتهم العربية سلبيا كان أو غجائيا كان (Depag: ١٩٩٤). والمراد هنا إجراء تدريس اللغة العربية نفسها وليس التدريس عن الكتاب المدرسة والمكتوبة باللغة العربية العامة.

إذن، أن تعليم اللغة العربية هي عملية تربوية تهدف إلى الدفع والإرشاد والتطوير في بناء قدرة اللغة العربية الصحيحة إيجابية كانت أو سلبية. الغرض من تعليم اللغة العربية لتطوير المهارات الأربعة هي مهارة الإستماع، مهارة الكلام، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة. وهذه المهارة أعمال مرتبة أو منظومة في عملية تعليم اللغة العربية.

وذا إفترضنا أن المنظومة التربوية مفهوما مركبا، يتكومن من عناصر ترتبط بالعملية التربوية فإن من أهمها:

- ١- المتعلم (التلاميذ)
- ٢- المعلم (مدرسي)
- ٣- المنهج التربوي
- ٤- الكتاب مدرسي
- ٥- أساليب التعليم
- ٦- أساليب التقويم

٢. أهداف تعليم العربية :

يمكن تلخيص اهداف تعليم للنطقين بلغات أخرى في ثلاثة أهداف تعليم للنطقين بلغات

أخرى في ثلاثة اهداف رئيسية هي :

(١) أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها الناطقون بهذه اللغة. أو بصورة

تقرب من ذلك. وفي ضوء المهارات اللغوية الأربع يمكن القول بأن التعليم العربية كلغة

ثانية يستهدف مايلي:

^{١٩} تونس محمد شاهين، عوامل تنمية اللغة العربية (مكتبة وهبه، ١٩٩٣م- ١٤١٤هـ) ص، ٢٣

- ٢) تنمية قدرة الطلاب على فهم اللغة العربية عندما يستمع إليها.
- ٣) تنمية قدرة الطالب على نطق الصحيح اللغة والتحدث مع الناطقين باللغة حديثا معبرا في المعنى سليما في الأداء.
- ٤) تنمية قدرة الطالب على قدرة كتابات العربية بدقة وفهم.
- ٥) تنمية قدرة الطالب على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة.
- ٦) أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات أصوات، مفردات والتركيب، ومفهمهم.
- ٧) أن يتعرف الطالب على الثقافة العربية وأن يلم بخصائص الإنسان العراقي والبيعة يعيش فيها والمجتمع الذي يتعلمل معه.
- تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية إذن يعني أن نعلم الطالب اللغة، وأن نعلمه عن اللغة، وأن يتعرف على ثقافتها^{٢٠}.

٣. أدوار المعلمين الأكفاء في تعليم اللغة العربية

هذه الأدوار بمثابة المرشيد والموجه لمعلمي اللغة العربية، وهي تختلف إختلافا جوهريا عن الصيغ التقليدية التي ألفناها، فهي أدوار تعليمية موجهة للتربية اللغوية على أساس خريطة من المهارات اللغوية المتدرجة، لا أساس التحصيل اللغوي الضيق الذي يقتصر مستوى التذكر والفهم. لذا أصبح من الضروري أن يكرس المعلمون قدرا أكبر من وقتهم في تفاعل لغوي مع الطلاب. حتى يتعلم الطلاب اللغة العربية، ولا يتعلمون عن اللغة كما هو سائد في البرامج التقليدية.

وهذا الإتجاه التقدمي لا ينبغي أن يفسر على أنه نكران لأهمية التنظير، وإنما هو محاولة عملية جادة لتحقيق التكامل بين النظر والعمل. إن هذا التكامل يعنى بالضرورة أن يتمثل الطلاب الأساس النظري ضمنا وإستنتاجا، ولن يتحقق على ذلك إلا إذا إختبروا فكرهم في سياق الذي يطبق فيه.

والمعلمون الأكفاء يقدمون للطلاب مواد تعليمية متطورة، ويساعدون طلابهم على تحويل النظر إلى عمل ميدن فعلي، ويحسون من ذلك تغذية مرتدة يصصحون بها مساهمهم. إن

^{٢٠} رشيد أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (مصر: جامعة منصوره، ١٩٨٩) ص، ٤٩-٥٠.

المعلم ينظر إليه بإعتباره صانع قرار، عليه دائما أن يتخذ قرارات فيما يتعلق بكل جوانب عملية التعليم من تخطيط، وتنفيذ، والتقييم^{٢١}.

إن التخطيط لدرس من الدروس يجعل المعلم يفكر ويتدبر فيما سيدرسه، وكيف يدرسه. ويطلب التخطيط السليم أن تكون لدى المعلم معرفة بخصائص الطلاب ومعرفة باحتياجاتهم وقدراتهم. حتى يمكن أن يكيف تعليمه وتحليله محتوى المادة الدراسية إلى أوجه التعلم المطلوبة. وتحديد أفضل تتابع لتقديم كل درس. ومن هذا كله يخرج بخطة للدروس، يسترشد بها أثناء التنفيذ.

وتنفيذ الدرس يقوم المعلم إلى إنجاز ما خطط له. ويتم تنفيذ الدرس بتفاعل المعلم مع طلابه. ويتوقف نجاحه في ذلك على إجادته مجموعة كبيرة من المهارات الفنية المتخصصة، مثل مهارة عرض الدرس، ومهارة الأسئلة، وإثارة دافعية لطلاب، وتعزيز غستجاباتهم. كما أنه في حاجة لأن يجد إدارة التدرس، ويعرف كيف يكون علاقات إنسانية طيبة مع طلابه.

وتقويم الدرس ليس خطوة نهائية، با هو عملية مستمرة، تبدأ قبل أن يبدأ الدرس، وتسير معه خطوة بخطوة، فهو تقييم مرحلة بنائ. كما أنه تقويم شامل يأتي بعد أن تتم عملية التعلم والتعليم، لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها. ولا شك أن الحكم كفاية العملية التعليمية وفعاليتها هو حكم على مدى تحقيق الأهداف الى سبق تحديدها.

إن البرنامج التعليمي للغة العربية يقدم في التعليم العام والفنى مع إيمانه الشديد بأهمية الأهداف التعليمية وقدرتها على توجيه سلوك المتعلم والمعلم معا. فإنه لا يقلل من تلقئية المعلم، ولا ينقص من مرونته، كما أنه من ناحية الأخرى يؤكد على تنمية سلوك كل طالب على حدة. إلى أقصى أداء ممكن، مما لا يضر بعملية تفريد التعليم ولا يئدى إلى القول أن التربية أقل إنسانية.

والتعاون مع الزملاء المعلمين، والعمل كفريق - أمر جوهري لنجاحك كمعلم. فهو يقلل من أعبائك وأعباء زملائك، كما أنه يوسع أفق العمل، ويساعد على التوصل إلى مجموعة من الأهداف أكبر من ملاءه. وعليك ألا تقف من زملائك موقف الناقد أو الرفض، وإنما موقف المستفيد والمطور.

^{٢١} حسن سحانة، تعليم اللغة العربية بين النظري والنطقي (مصر: الدار المصرية البنائية، ١٩٩٣) ص، ١٠

وعليك أن تدرك أن أهداف الدرس التي يصوغها زملاءك ليست متسوية في قيمتها وجودتها. فالأهداف التعليمية الجيدة تتوافر فيها مجموعة من المواصفات، ولذا جيب عليك أن تفحص كل هدف من أهداف درسك قبل أن تستخدمه في تعليم طلابك، فمن أهم الشروط التي ينبغي أن تتوفر في هذا الهدف التعليمي أن يركز على سلوك الطلاب. و أن يصف نواتج التعلم، و أن يكون واضح المعنى قابلا للفهم، وقابلا للملاحظة والقياس.

وهناك خطوة أساسية ينبغي أن تتقنها، حتى ينبغي لتعليمك فاعلية وفائدة. فهناك نمكان من الأخطاء يقع فيهما كثير من المعلمين عند القيام بتدريس الخطأ الأول عندما نبالغ في تقدير المهارات التي يمتلكها الطلاب. وفي هذه الحالة يصبح جهدك وجهد طلابك أقل كفاية وفاعلية. والخطأ الثاني يحدث عندما نقلل من إمكانات الطلاب ومهارتهم. وفي هذه الحالة نضيع الكثير من الوقت والجهد والتكليف، سواء في إعداد تدريبات لا يحتاج إليها الطلاب، أو في تعليمهم إياها.

الدرس الأساسي المنوط بك هنا هو تحديد المدخل الذي سوف تستخدمه في تعليمك، وهو بالضرورة سيختلف من مستوي متدن إلى المستوى إلى المستوى متوسط إلى مستوى متقدم، في القراءة، وفي الكتابة، وفي الإستماع وفر التحدث. وسيختلف مدخلك تبعاً لإختلاف المهارات المحددة لكل فئة من الطلاب، وسيختلف أيضاً في مكوناته تبعاً لإختلاف أغراض التعلم المنوطة بكل وحدة من وحدته.

والبرنامج هذه المعطيات قد قدم لك إرهابات تفيدك في تحديد سرعة التعلم، ومدته، والوسائل والأنشطة الأزمة لتحقيق أهدافه. وكتاب طرف التدريس سيشاركك في تحقيق مداخل التدريس، وأساليبه، ومهارته، وانشطته، ووسائله من خلال التحدث معك من أدوارك، ثم من خلال تفاعللك في كل جانب من جوانب اللغة: قراءة، وكتابة، وإستماعاً، وتحدثاً.

وهناك إعتراض من بعض المعلمين مؤداه أن التقييد معينة للدرس يجد من حرية المعلم، ويقلل من تلقائية العملية التعليمية. وما نود أن تشبته هنا هو أن خطة الدرس ليست قيدياً على الحركة المعلم، تحد من مرونة الدرس وتلقائيته، بل إن تخطيط الجيد للدرس يأخذ في إعتباره بدائل متنوعة تيسر العملية التعليمية/ مما يوفر المرونة الكافية للمعلم، ومن واجبة المعلم

أن يعدل في الخطة بما يراه ملائماً أثناء الممارسة الفعلية. ذلك أن الخطة ليست أكثر من إطار منهجي يحمي العملية التعليمية من العشوائيات التي تحدث في كثير من الممارسات التربوية.

إن المعلم الكفاء يقوم عادة بنوعين من التخطيط التعليمي: التخطيط طويلة المدى يتناول مقررا دراسيا بأكمله، أو يغطي فترة زمنية طويلة نسبيا ، وتخطيط قصيرة المدى يغطي انشاط التعليمي فلا درس واحد، أو وحدة تعليمية واحدة.

إن كتاب طرق تدريس اللغة العربية الحالى يساعدك في وضع رؤية شمولية لسير عملية التعليمية، في ضوء الأهداف العامة. وبدون هذه الرؤية الشمولية، يمكن أن تنفيذ الدروس اليومية وحدتها العضوية، ويصبح تحقيق أهداف البرنامج أمرا عسيرا. أما التخطيط قصير المدى فعليك أن تقوم به يوميا من خلال خبرتك التأهيلية، وما يزيدك به هذا الدليل من معطيات تربوية حديثة.

وهناك شكوى متكررة من بعض المعلمين، مؤدخا أن الفترة الزمانية المحددة لدرس مالا تكفى لتغطية محتواه الدارس. وهذا الأمر يرجع إلى أن المعلمين يعتبرون الاهداف من التعليم هوا دراسة محتواى الكتاب المقرر. وهذا قصور وخطأ، ذلك أن الكتاب المقرر المواد التعليمية، وهو بذلك وسيلة لتحقيق أهداف معينة. والمعلم يجب الا يركز على الوسائل وينسى الأهداف، فإذا جعل الأساس في نشاطه التعليمى تحقيق الأهداف فإن حرصه على تغطية كل ما ورد في كتاب يقل، ويصبح تركيزه منصبا على ما يتصل بتحقيق هذه الأهداف.

ويخطئ المعلم لو تصور أن مسئولية تنحصر في العمل داخل قاعة الدرس، ذلك لأن كثير من اهداف تعليم اللغة العربية تنحقق خلال التعليم الذاتى، الذي يمارثه الطلاب بأنفسهم وبتوجيه معلمين لتمكينهم من مهارات والإتجاهات المرغوبة داخل المختير اللغوى، وداخل المكتبات، وفي عالم الصفحة المطبوعة، وعبر الكتب التراثية، وكت التراجم، والمواسعات والمعاجم، والدواوين العشرية، ومن خلال الأنشطة القرائية والكتائية المتنوعة التي يقوم بها الطلاب، ونم هنا فإن المعلم مطالب بأن يمد مجال عمله إلى كل هذا ويشرف عليه، ويعنى بتوجيه وتنظيمه تربويا ونفسيا وعمليا، حتى تزداد قدرات الطلاب وتنمو ميولهم ومواهبهم، وترتفع درجة التعاون بين طلاب ومعلميهم، ويتم تبادل الفكر الحقيقي بينهم،

وتزول بعض محددات التعليم التقليدي كالحفظ والتذكير. ليحل محلها تنمية التفكير والإبتكار والعمل العلمى.

الغنسان هو الثروة الأساسية لأمة الاعرابية. ومن ثم فإن تنمية القدرات الخلاقة والمبدعة تصبح هى الأهداف الأسمى للتعلم، إذا ما أردنا للمجتمع أن يرقى وبنهض، وإذا ما قصدنا للأمة نماء إجتماعيا وثقافيا وإقتصاديا.

والمعلم هو الموجة الأول للعملية التعليمية، وهو الذي يشكل بيئة تعليمية نقيه وثرية، تدعم الإبداع والإبتكار لدى الطلاب. وأهم ما يجب أن يركز عليه المعلم في تفاعله مع المتعلم ما يلي:

- وضع المادة التعليمية على هيئة مشكلات، وعرضها على أنها نتيجة تطوير لا يقف عند حد.
- فتح المجال الخيال الطالب، والتفكير المستقبلى، وإتاحة الفرص للتحرى العقلى بعرض المقدمات ثم النتائج.
- عرض المادة التعليمية في وحدات تشكل كلا متكاملا، وإفساح المجال للتجريد من حالات متعددة.
- ترتيب المادة بحيث تتضمن الكليات ثم الجزئيات، ويستخدم اللغة التى تتحقق للطلاب التشجيع والتقبيل.
- إخضاء مادة الدرس للنقد، وإبداء الرأى، وإتاحة الفرص المحوار بين الطالب والمعلم وبين الطالب وزملائه.
- الدعوة غلى التفسير المادة التعليمية وإلى الموازنة بين الأراء والحقائق.
- إستخدام التدريبات التكرينية لا التقينية، وطلب إيجاد علاقات بين الأشياء والمجردات.
- تجاوز الوصف إلى بيان الرأى والربط، وإتاحة الفرص للتعليم الذاتى والدعوة إلى إستخدام الخيال.
- يتم التدريس الكتاب اللغوية بإستخدام أسلوب التعليم بأهداف. حيث تحديد مجموعة المهارات والقدرات التى يتعين إتقانها ويكون إنجازها لهذه المهارات شرطا

لناحه. ومنعنى ذلك أن يدرك المعلم أن عملية تعليم اللغة العربية تقم على اساس
التالية:

- الدور الرئيس
- التعليم الحقيقي
- أكثر المهارات
- تنمية القدرة
- وليس خبر المعلم
- ليس خبر

د. معلم اللغة العربية اناجح

١. تعريف معلم اللغة الناجح

المعلم الناجح هو المعلم الذي يهتم بتربية التلاميذ و تعليمهم ويتابع التجديدات التربوية والتغيرات والتطويرات في التربية واهتمامها، إذا إنوظيفة المعلم لم تعد تلقين التلاميذ المعلومات والحقائق وحشو أذهانهم دةن تعويدهم على التفكير أو إعمال الذهن.^{٢٢}

و أما تعليم اللغة العربية: عملية التعليم لترشيد الدراس ولتنمية كفاية لغتهم العربية سلبيا كان أو إيجابيا. فالمراد هنا إجراء تدريس اللغة العربية نفسها وليس التدريس عن الكتاب المدرسة والمكتوبة باللغة العربية عامة.^{٢٣}

إذان، معلم اللغة العربية الناجح هو المعلم الذي يهتم بتربية اللغة العربية إلى التلاميذ و التطوير في بناء قدرة اللغة العربية، وتعليمهم ويتابع التجديداد التربوية والتغيرات والتطوير في التربية وإهتماماتها، إذا إن وظيف المعلم لم تعد تلقين التلاميذ المعلومات والحقائق وحشو أذهانهم دون تعويدهم على التفكير أو إعمال الذهن.

٢. صفات المعلم الناجح

^{٢٢} ريندي أكبر ، رسالة الماجستير (جامعة الإسلامية الحكومية مولنا مالك إبراهيم مالنج) ص، ٢٧

^{٢٣} أخذ من (PPT) دكتور سيف المصطفى، المعلم الناجح (دورو، وصفاته، وشخصياته) في التاريخ ٢٨ فبراير ٢٠١٩

- (١) أداء المادة التعليمية: يساعد أداء المعلم التي يدرسها على ثقافته بنفسه، وثقة الطلاب به، والقدرة على الإختيار ما يناسب التلاميذ من المعلومات المتعلقة بمادته، ولقدرة على الجابة عن أسئلة التلاميذ واستفياهم المتعلقة با الموضوع، والقدرة على الإختيار الطرق والوسائل المناسبة للمادة أو الموضوع.
- (٢) الحرص على طلب العلم و الإستزادة منه: وهذا له علاقة بالصفة السابقة فلكي يكون المعلم متقنا لمادته العلمية وملما بأصولها ومبادئها، فإن عليه أن يتصف بالحرص على طلب العلم والإتزداد من العلم النافع.
- (٣) الثقافة الواسعة: إن إقتصار المعلم على القراءى والإطلاع فى العلم الذي درسه أو يدرسه فقد دنو أن يتزوجه إلى غيره يقود إلى التواقع وضيق الأفق وعدم القدرة على الإستفادة من العلوم الأخرى وتوظيفها فى حجال تخصيصه، والمعلم ذو الثقافة الواسعة يستطيع أن يجذب طلابه إلى درسه ويجبهم فى القراءة والإطلاع العام وزيد من ثقافتهم وينمى من معولوماتهم.
- (٤) القدرة على بحث العلمي: غن المعلم الناجح يتصف بالقدرة على البحث العلمى، وتوظيف ما عمله من أصول وقواعد البحث العلمى فى مجال تخصيصه، إن البحث العلمى يفسد فى التعرف على المشكلات التي تواجه المعلم فى التدريس، وطبيعة تلك المشكلات، وكيفية التغلب عليها أو التقليل منها.
- (٥) فهم طبيعة المتعلم: تساعد هذه الصفة فى المعلم الذي يتمتع بها على فهم طلابه بشكل أكبر، وهذا الفهم يفيذ فى التعرف على حاجات الطلاب وماذا يريدون، ولماذا يتصرفون بالشكل الذي يتصرفون به، وكيف يسير بهم حسب قدراتهم، ويتعامل مع حسب مستوياتهم، ويعرف ما الذي يصلح لهم وما الذي لا يصلح.

٣. خصائص المعلم الناجح

- (١) المواقف الإجابى نحو التدريس
- هل أرتاح إلى التدريس؟
 - هل أحب مهنة التدريس؟

- هل أؤدي دوري بإخلاص؟

- هل أعطى عملي من الوقت ما يستحق؟

- وهل وألف هل...؟

٢) الموقف الإيجابي نحو المتعلمين

الإيجابية نحو المتعلمين تجعل المعلم يتعامل مع طلابه وتلاميذه بجوية ورغبة ومحبة، وتساعد على قضاء وقت ممتنع مع طلابه داخل الفصل الدراسي

٣) المعرفة الجيدة القدرات المتعلمين

المعرفة الجيدة لقدرات التلاميذ والإمام كأسس نظريات التعلم والتعليم تعطي المعلم المقدرة على التفاعل الجيد داخل الفصل كما تساعده على معرفة طلابه ليختار الأساليب المناسبة للتعامل مع كل موقف من المواقف التي تواجهه في الفصل.

٤) التحضير الجيد للدروس

تحضير الدروس يعد من متطلبات مهنة التدريس ، والمعلم الذي لا يحضر دروسه يتعرض للمواقف محرجة علاوة على أنه يخل بمطلب رئيس من مطالب المهنة، والتحضير الجيد والشامل للمعلم يكون بمثابة الدرع الواقي للمقاتل، ويتأكد من جودة التحضير.

٥) معرفة طرق التدريس متعددة والقدرة على استخدام أنواع منها

معرفة المعلم بأنواع التدريس وتمكنه من استخدام أنواع منها حسب الموقف التعليمي يعد من أهم الصفات الخصائص والشروط التي لا بد أن تتوفر لدى أي معلم كي ينجح في التدريس نجاح العالم يعتمد على تمكنه من الطرائق تدريس متعددة.

٦) المساهمة في تطوير العملية التعليمية

تطوير العملية التعليمية مجال يسهم فيه المتخصصون في التربية، ودور المعلم في هذه العملية دور مهم لأنه من أكثر الممارسين الميدانيين وأقرب الفئات المساهمة في عملية التطوير للمتعلم . لذلك تكون مياهمته واقعية، والمعلم الفاعل هو الذي يكون له دور بارز في عملية التطوير.

٧) معرفة المجتمع وعاداته وتقاليده والإلتزام بها.

يحتاج المعلم الناجح إلى معرفة قيم المجتمع وعاداته وأنماط حياته وأسلوب تعامله حتى يتمكن من أداء عمله ومعالجة ما ما قد يوجهه من مشكلات أثناء تدريسه^{٢٤}

٢) معيار أداء معلمي اللغة العربية الناجح

(١) مصطلحات ذات علاقة بمعايير الأداء

وضعت منظومات مهنية عالمية معايير خاصة لأداء المعلمين بصفة عامة، ولأداء المعلمين في بعض التخصصات على وجه التحديد ومن منظومات التي إهتمت بالمعايير التربوية: المجلس الوطني الأمريكي للإعتماد في مجال إعداد المعلم (NCATE) والجمع الأمريكي لتقييم، ودعم المعلمين الجدد (INTASC) ومن المنظومات المخصصة: المجلس الوطني الأمريكي لمعلمي العلوم (NSTA)

- المعايير Standars
- الأداء اللغوي
- الأداء التدريس
- النواتج
- مؤشرات الأداء
- يختص المستوى الأول بللمعايير العامة لأداء معلمي اللغة العربية
- ويختص المستوى الثاني
- ويختص المستوى الثالث

هـ. الكفايات التعليمية

الكفايات التعليمية Kemampuan Pedagogik وترجم تحتها:

أ). الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

التخطيط في برنامج التعليمية من إحدى الكفاءات التعليمية (بجندلجي) لا بد للمدرس إن يملكها، التي تتركز في أداء التعليمية. التخطيط في التعليم على الأقل يشمل على ثلاثة مجالات، وهو معرفة الإحتياجات وترميز الكفاءة الأساسية، وترتيب برنامج التعليمية.

١. معرفة الإحتياجات

^{٢٤}أخذ من (PPT) دكتور سيف المصطفى، المعلم الناجح (دوره، وصفاته، وشخصياته) في التاريخ ٢٨ فبراير ٢٠١٩

أن تخطيط برنامج التعليمية ويصور في خطة التدريس (RPP) كمثل خطة التدريس لزمين قصيرة الذي يشتمل إلى المكونات البرنامجية وأداء التعليمية وعملية التعليمية. المكونة البرنامجية تشتمل على الكفاءة الأساسية والمواد المعيارية والطريقة والتقنية والوسائل ومصادر التعليمية والحصة وما اشبهها ذلك.

عند خطة التدريس في الحقيقة من أحد النواظم، الذي يتكون عاى امكونات المتعاقبة والمتفاعلة بعضه بعضا. ويتضمن على خطوات أدائه ليصل إل الأهداف و تكوين الكفاءة. لنيل الفهم الميتمر على تخطيط برنامج التعليمية، أحسن للقراءة إلى كتاب^{٢٦}. من هذه النظرية صنع الباحث المعيار يتكون من أربعة عشر من المؤشرات لقياس كفاية مدرسى في تخطيط برنامج التعليمية.

ب). الكفاية في الإستيعاب على المواد التعليمية

١. مفهوم المواد التعليمية

المواد التعليمية هي المحتوى التعليمي الذي نرغب في تعليمه للطلاب بغرض تحقيق أهداف تعليمية معرفية أو مهارية أو وجدانية. وهي المضمون الذي يتعلمه الطلاب في علم ما^{٢٧}. وقال رشسد أحمد طعيمة أ الكواد التعليمية هو مجموعة الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها والإتجاهات والقيم التي يرد تنميتها عندهم، أو المهارات الحركية التي يرد اكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل التكتمل لهم في ضوء الأهداف المقرر^{٢٨}.

٢. طرق الإختيار والتنظيم المواد التعليمية

١. طرق الإختيار المواد التعليمية

عدة أساسية أساليب يمكن لواضح عند إختيار المحتوي أن يجدها أكثر شيوعا في إختيار التمتحتوى مادة اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

^{٢٦} نفسي المراجع/ص. ١٠٢-١٠١

^{٢٧} عبد الرحمن إبراهيم الفوزان وآخرون. دروس الدرؤة التدريسية لمعلمى اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجانب النظري)، دون مدينو. مؤسسة الوقف الإسلامى ١٣٢٣

هـ. ص. ١١١

^{٢٨} رشدي أحمد كعيمة ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، منشورات المنظومة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - اسيسكو الرباط ١٩٨٩ ص..

المناهج الأخرى: يمكن للمعلم أن يشتر شد بمناهج تعليم اللغة الثانية مثل الإنجليزية كلفى ثانية وكلفة أجنبية، وفي ضوء هذا المنهج يستطيع أن ينتقى المتوى اللغوى فى منهج مع الأخذ الإعتبار التفات بين طبيعة اللغتين (العربية والإنجليزية) وظرف المناهج.

رأى الخبراء: (Xperts Gudgement) ومن الممكن للمعلم أن يستر شد بأراء الخبراء سواء اكان مختصين فى التعليم العربية للنطقين بللغة اخرى أو كانوا معلمين لدروس اللغة أو لمربون فى ميدان التعليم أو من كان له صلة وثيقة بالميدان؟ المسح (Survey) ويقصد بذلك إجراء دراسة ميدانية حول خصائص الدارسين وتعريف ما يناسبهم من المحتوى اللغوى.

التحليل: (Analisis) يعنى تحليل المواقف التى يحتاج الطالب فيها للإتصال بالعربية

٣. إختيار المواد التعليمية

وهناك بعض المبادئ العامة يجب مراعاتها فى إختيار المادة التعليمية منها:

- (١) صحيحة المادة ويطلب ذلك حرصا ووعيا من المعلم فى إختيار المادة المعروضة.
- (٢) مناسبتها لعقول الطلاب من حيث مستواها، فلا تكون فوق مستواهم يملون مهنا، ولا دون مستواهم فيستهترون بها.
- (٣) أن تكون المادة المختارة مرتبطة بحياة الطلاب وبعئة يعيشون فيها.
- (٤) أن تكون المادة مناسبة لوقت الحصة فلا تكون طويلة بحيث لا يستطيعون المعلم أن ينتهي منها فى الحصة، ولا قصير بحيث أن ينتهى مها فى وقت قصيرة مما يحتاج للطلاب فرصة اللعب وصياح الوقت.
- (٥) يجب أن الترتيب المادة ترتيبا منطيقيا بحيث يبنى جزء على سابقة ويرتبط يلاحقة غير تكليف.

(٦) أن تقسم مادة المقرر إلى وحدات توزع على أشهر السنة.

(٧) ربط الدرس الجديد بمادة الدرى القديم أو ربط الموضوع الدرى بغيره من موضوعات المادة، أو ربط يتصل به من المواد الأخرى^{٢٩}.

^{٢٩} محمد عبد القداير أحمد، (طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة: مكتبة النهضة للمنة المصرية ١٩٧٩ م) ص، ٢٢-٢١

٤. طرق تنظيم المواد التعليمية

وبعد تحليل المادة المختارة، تأتي عملية بعدها وهو تنظيم تلك المواد التعليمية أو ترتيب ما تم إختياره من معارف مهارات وقيم حول مركز معين، حتى يكون له معنى، واستمرارية ويمكن لتقديمه للتعليم، وتحقيق الأهداف التربوية بأكثر فعالية والكفاية ممكنة، ولكي يكون أكثر ملائمة للتعليم والتعلم، ويكون برنامجا تربويا متمسكا متناسقا متوازنا.

هناك بعدان لتنظيم المحتوى، أحدهما يختص بترتيب مكنزاته على إمداد الزمن، وهو البعد الرأسى للمنهج، والثاني يهتم بترتيب مكوناته جنبا إلى جنب وهو البعد الأفقى للمنهج. وهذان بعدان: الرأسى الأفقى لتنظيم المحتوى لهما أهميتهما في تحديد الأثر الذي يتراكم لمحتوى البرنامج الدراسى وخبرات التعلم التى تكتسب منه.

٥. تنظيم المواد التعليمية

يقصد بتنظيم المحتوى ترتيبه بطريقة توفر أحسن الظروف لتحقيق أكبر قدر من الأهداف المنهج.

ويطرح الخبراء لتنظيم محتوى المنهج هما:

(١) التنظيم المنطقي: ويقصد بذلك تقديم المحتوى مرتبا في ضوء المادة ذاتها، أي مراعاة الترتيب المنطقي للمعلومات والمفاهيم يصرف لنظر عن مدى قابلية الطلاب لذلك. ففي نحو مثلا يبدأ المناهج بالموضوعات النحوية البسيطة (الجملة الإسمية/ الفعلية...) وينتهى بالموضوعات المعقدة (الإشغال، التنازع في العمل...) وفي هذا التنظيم تراعى مبادئ التدرج من البسيطة إلى المعقدة، من السهل إلى الصعب، من القديم إلى الحديث.

(٢) التنظيم السيكولوجي: ويقصد بذلك تقديم المحتوى في ضوء حاجات الطلاب، وظروفهم الخاصة. وليس في ضوء طبيعو المادة وحدها. ولا يلزم هذال تنظيم بالترتيب المنطقي للمادة. فقد يبدأ الطلاب يتعلم الغستفهام والتعجب والإضافة. مثلا ذلك حسب المواقف اللغوية التى يمرون بها دون التزام بتقديم الجملة الفعلية أو إسمية أولا.

٦. معايير الإختبار والتنظيم المواد التعليمية

(١) معايير الإختبار المواد التعليمية

عند إختيار المحتوى للمواد التعليمية فهناك معايير لا بد من الإهتمام بها، وأما تلك المعايير المقصودة فهي كما يلي:^{٣٠}

Validity معايير الصدق

يكون المحتوى صادقا عندما يكون واقعا وأصيلا وصحيحا عليما فضلا عن تمشيه مع الأهداف الموضوعية.

Significance معيار الأهمية

يعتبر المحتوى مهما حينما تكزن لديه قيمة في حياة التلاميذ مع تغطية الجوانب المختلفة من مجال المعرفة والقيم والمهارات التي تهتم بتنمية المهارات العقلية وأساليب تنظيم المعرفة أو الإيبائية.

Interest معيار الميول والإهتمامات

يكون المحتوى متمشيا مع إهتمامات التلاميذ لإي إختيار المواد التعليمية

Learn Ability معيار قابلا للتعليم

يكون المحتوى قابلا للتعليم عندما يراعى قدرات التلاميذ متمشيسا مع الفروق الفردية بينهم تمكينا لتحقيق مبادئ التدرج في عرض المواد التعليمية.

University المعيار العالمية

يعتبر المحتوى جيدا إذا كان يشتمل أنماطا من التعليم لا تعترف بلح دود الجغرافية المحيطة بلبشر و بقدر ما يعس المحتوى لصيغة محلية المجتمع ينبغي أن يربط التلاميذ بالعلم المعاصر من حوله.

٧. معايير التنظيم المواد التعليمية.

وأما المعايير للتنظيم الفعال المحتوى المادة الدراسية فهناك عدة معايير رئيسية ينبغي إتخاذ القرار بمشأها عند التفكير في التنظيم محتوى المواد التعليمية جنبا إلى جنب عند التفكير في الأهداف، وهذا المعايير هي: المجال أو النطاق والتكامل والإستمرارية والتتابع.

Scope المجال أو النطاق

وهو المعايير الذي يتعلق بماذا نعلم، وما ستشمله المواد ما هي الأفكار الرئيسية التي تضمنه لمادة؟

نطاق المادة يتناول حدود إتساعه وعمقه والمجالات التي يتضمنها، ومدى التعمق في هذه المجالات وما ينبغي على كل تلاميذ تعلمه وما يمكن أن يتعلمه بعض التلاميذ ولا يتعلمه البعض الآخر، وما لا يجب أن يتضمن منهج مدرسة.

التكامل Integtration

وهو الذي يبحث في العلاقة الأفقية بين خبرات المناهج أو أجزاء المحتوى للمواد التعليمية لمساعدة المتعلم علة بناء نظرة أكثر تواحده تواجه سلوكه وتعامله بفعالية مع مشكلات الحياة.

الإستمرار Continuity

هي التكرار الرأسي للمفاهيم الرئيسية في المناهج، فإن كان مفهوم الطاقة مهما في العلوم فينبغي تناوله مرات ومرات في منهج العلوم، وإذا كان الهجاء السليم مهما الطبيعية الإهتمام به، والتأكيد عليه، وتنميته مهاراته على إمداد الزمان.

التابع Sequence

هو الترتيب الذي يعرض به المحتوى على إمداد الزمن ويرتبط التابع بالإستمرارية فهناك تداخل بينهما ولكن التابع يذهب إلى أبعد مما تذهب إليه الإستمرارية، فنفس المفهوم أو العنصر يمكن أن يعالج بنفس المستوى مرات ومرات فلا يحدث نمو في فهمه أو الإتجاهات المرتبطة به.

أما التابع فيعني أن كل عنصر ينبغي أن يبنى فوق عنصر سابق له، ويتجاز المستوى الذي عولج به، من حيث الإنساق والعمق، فالتتابع لا يعني مجرد الإعادة والتكرار، ولكنه يعني مستويات أعلى في المعالجة.

وعند النظر في تحديد التابع تثار أسئلة تتعلق بكل من أولاً: المبادئ التي يرتكز عاى ذلك هذا التابع ماذا يتبع ماذا؟ ثانيا : لماذا بهذا الترتيب؟ ثالثاً: أنسب وقت يقدم فيه جزء معين من المحتوى للمتعلمين^{٣١}.

^{٣١} إبراهيم بسوق عميرة، مرجع سابق ص. ١٥١

من هذه انظرية صنع الباحث النعيار يتكون على خمسة عشر من المؤشرات لقياس كفاية مدرسى في إستيعاب المواد التعليمية.

ج). الكافية في تنفيذ التدريس

هناك في ميدتن التعليمية من المعلمين من يعتمد إلقاء المعلومات قصيرة ثم يطلب من الطلاب ترديدها أو تكرارها ومنهم من يشرح المعلومات في تواصل مستمر حتى ينتهى وقت الدروس، ومن من يشرح مستخدما السبورة الطباشيرية في توضيح الأفكار ورسم الأفكار، ورسم الأفكار زكتابة الخالصات. كما أن منهم من يعتمد على المناقشة المستمرة والحوار الدائم مع الطلاب. ومنهم أيضا من يستعمل وسائل تعليمية في أثناء عمله ومنهم من ليس كذلك. كل هذه الإختلافات بين هؤلاء المعلمين يشير إلى ما يسمى بطرائق التدريس. فإنها كانت ومازالت ذات أهمية خاصة بالنسبة لعلمية التدريس، زلقد أدى الإهتمام بها إلى إنتشار القول بأن " المعلم الناجح هو إلا طريقة ناجحة"^{٣٢}.

وبلنعمل إن للطريقة التعليمية دور مهم فلا تدريس مادة من المواد الدراسية، ولذلك أن النجاح التدريس من حيث الوصول إلى أهداف المنشودة تتوقف في صلاحية الطريقة المستخدمة له. بل قد تكون طريقة أهم من المادة ومدرسى، مهم جودة الملدة وكثرة العلوم مدرسى إذا لم تصاحبه الطريقة المناسبة قد لا يؤدي إلى بلوغ الأهداف. وهذا ليس بمعنى إهمال أهمية المادة ومدرسى، لأنه فائجة كذلك للطريقة الممتازة مع عدم وجود مدرسى والمادة.

١. مفهوم الطريقة

يختلف تعريف طريقة التدريس بإختلاف المداخل والرؤية التربوي، فمنهم من حدودها وحصرها في حجرة الدراسة والموضوع، منهم من نظر إليها بصورة أشمال وأعمى. فأصحاب النوع الأول يرى أنها الوسيلة التي يتبعها مدرسى لتفهيم التلاميذ أى درس من الدروس، في أي مادة من المواد أو هي الحظة التي يضعها مدرسى لنفسه قبل أن يدخل حجرة الدراسية، ويعمل على تنفيذها في تلك الحجرة بعد دخولها^{٣٣}. تعريف آخر يحصرها في الأساليب التي

^{٣٢} يس عبد الرحمن قنديل، التدريس وإعداد التعليم، ط ٢ (الرياض: دار النشر الدولي، ٢٠٠٠ م) ص ١٠٠

^{٣٣} محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم (القاهرة: مطبعة عيس البابي الحلبي، دت) ص ٢٦٧

يتبعها مدرسى في توصيل المعلومات إلى أذهان الطلاب^{٣٤}. هذه الأنماط من تعريف الطريقة حصرات وظيفة المعلم في إلقاء المعلومات داخل الفصل دون الأنشطة والمجالات الأخرى، وهذا جعلت الطالب متلقيا فقط. وأصحاب النوع الثاني يعتبرها شاملة للوسائل التعليمية التي بها تنفيذ أهداف التعليم وغايته.

والطريقة التدريس اللغة العربية الشاملة التي يستعين بها مدرسى لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة. وتضمن الطريقة ما يتبعه مدرسى من أساليب، وإجراءات، وما يستخدمه من مادة تعليمية ووسائل معينة. وهناك كثير من الطرائق طريقة مثل تلائم كل الطلاب والبيئات والأهداف والظروف، إذا لكل طريق من طرائق تعليم اللغة الأجنبية مزايا وماخذ. وعلى مدرسى أن يقوم بدراسية تلك الطرائق والتمعن فيها وإختيار ما يناسب المواقف التعليمي الذي يجد نفسه فيه.

٢. أنواع طرائق التدريس

هناك عدة طرائق لتصنيف طرائق التدريس، فقد يرى بعض التربويون تصنيفها على أسس إهتمامها ينشاط التلاميذ كما يلي:

- طرائق تركز كليا نشاط التلميذ : مثل طريقة حل المشكلات
- طريقة لا تركز على نشاط التلميذ : مثل طريقة الإلقاء
- طريقة تركز جزئيا على نشاط التلميذ: مثل طريقة المناقشة أو الحوار.
- ويرى بعض تصنيف طريقة التدريس وفقا لتنوع التعلم وعدد التلاميذ كما يلي:
- طرائق التدريس الجماعي: مثل طرق وحل المشكلات والمناقشة أو الحوار.
- طرائق التدريس الفردي: مثل تعليم بالحاسوب الآلية
- كما أنه يمكن تصنيف طرائق التدريس وفقا لنمط الإحتكاك بين المعلم والطلاب إلى مايلي:

- طرائق تدريس مباشرة: يرى فيها المعلم طلابه ويتعمل معهم وجها لوجه وذلك مثل الإلقاء والمناقشة والدروس العلمية.

^{٣٤} أوريل بحر الدين، مهارة التدريس نحو إعداد مدرري اللغة العربية الكفئ (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١١) ص ١٢٢

- طرائق التدريس غير مباشرة: لا يرى فيها المعلم طلابه، حيث يتم التدريس مثلاً عن طريق الدائرة التلفزيونية أو المفتوحة كمت في التعليم عن طريق برنامج التلفزيونية المعتادة أو أشرطة الفيديو.

وفي هذه الدراسة شوف يتم تصنيف طرائق التدريس وفقاً لمدى إستخدام مدرسين لها إلى طرائق تدريس عامة يحتاج معلم كل تخصصات إلى ' استخدامها وطرائق تدريس خاصة يستخدمها معلمو اللغة اللغ العربية.

- طرائق التدريس العامة، وسوف يتم إلقاء بعض الضوء على ثلاثة طرائق عامة أكثر شيوعاً في تدريس المجالات أو التخصصات المختلفة وهي طريقة المحاضرة أو الإلقاء وطريقة المناقشة و الحوار بطريقة العرض أو البيان العلمي.

- طرائق التدريس الخاصة، وسوف يتم إلقاء بعض الضوء عن بعض طرائق أكثر شيوعاً في تعليم اللغة العربية وهي طريقة القواعد والترجمة والطريقة الطبيعية والطريقة المباشرة، وطريقة القراءة، والطريقة الشفهية، والطريقة التواصلية الإتصالية، والطريقة الإنتقائية.

٣. إختيار الطريقة التدريس وتقويمها

إن على المعلم أن يحرص على دراسة هذه الطريق بعناية خاصة وفهم عميق عند ينقل إلى دراسة مقرر طرق تدريس العلوم الدينية، أو الرياضيات، أو العلوم أو اللغة العربية حسب مادة تخصصه، وهذه الدراسة العميقة من شأنها أن تساعد على الوقوف من التدريس موفقاً جيداً، يحسب له بإعتباره معلماً يؤدي دوره بنجاح.

وعملية التدريس بواقعا الفعلى، ما هي إلا تتابع من مجموعة من طرائق التدريس المتنوعة، التي تحقق أغراض المواقف التعليمي، وطالما أن هذا الموقف عادة ما تتنوع أهدافه ، لذا كان لا بد من تنوع الطرائق المناسبة لتحقيق تلك الأاداف.

وغلى أية الحال، فإن من واجبات المعلم الأساسية، أن يقوم بإختيار الطريقة أو الطرائق المناسبة لتدريس الموضوع الذي ينوي تدريسه، وفي سبيل أنجاز ذلك، فإن على المعلم أن يسأل نفسه الأسئلة الآتية.

هل تحقق الطريقة أهداف الدرس؟

هل تثير الطريقة إنتباه التلاميذ وتحقق الدافعية للتعلم؟
 هل تتمشى الطريقة مع نمو العقلي أو الجسمي للطلاب؟
 هل تحافظ الطريقة على نشاط التلاميذ في أثناء التعليم، وتشجعهم على ماصلة التعلم
 بعد إنتهاء الدراسي؟

هل تسجح الطريقة مع محتوى التعلم مع المعلومات أو المهارات أو غيرها، وتتكمّل معه؟
 وإذا كانت الإجابة على هذه الأسئلة بنعم أو بالعبادة أو بالعبارة: إلى حدما، يمكن
 القول بأن طريقة التدريس التي إختبارها المعلم لدرسه صالحة لتدريس هذا الدرس، أما إذا
 كانت الإجابة على معظم هذه الأسئلة السابقة.

٤. مدخل التدريس

يقصد بمدخل التدريس Teaching Approach تلك الأطار الفكرية التي يستند إليها مفهوم
 التدريس عند جماعة ما. ولذا فقد يستخدم مصطلح الإتجاه مرادفاً آخر لمصطلح مدخل التريس،
 وقد يستخدم أيضاً مصطلحا المذهب مرادفاً ثالثاً لمصطلح مدخل التريس.

وقد إختار جك وتشارد وزميله في معجمهم اللغوي التطبيقي، التعريف الذي يرى أن
 المدخل: إتجاه أو نظرة إلى طبيعة اللغة ذاتها، أو إلى تعليمها وتعلمها، إتجاهها بغير من
 طريقة التدريس. ولاشك في هذه التعريف أشمل وأدق من سابقه، حيث شمل النظرة إلى
 طبيعى اللغة، بالإضافة اللغة إلى تعلمها وتعلمها.

والمدخل غالباً ما ينطلق من أساس نظرية مستمدة من الدراسات والبحوث التربوية
 والنفسية، ولذلك فإن هذه الدراسات تسهم في تشكيل إطار نظرى فكرى لمفهوم
 التدريس، ومن ثم تقترح مدخلا مناسباً له في ضوء هذا الإطار النظرى ولا يختلف
 المدخل عن النظرية في كثير من الحالات، يبدأ أنه أقرب منها إلى الفلسفة أو النظرية
 العامة، فهو أشبه بلمبتدأ يطلق بها الباحث أو واضح المنهج أو المعلم، ويجدد
 إفتراضاته ومعتقداته حول طبيعة اللغة وإكتسابها وتعلمها وتعليمها.

وكثير ما تثار بعض الأسئلة حوا مدخل التدريس وعلاقتها بطرائق التدريس، وأيهما أعم
 من الآخر، وقبل توضيح هذه القضية، سوف يتناول الباحث بإيجاز شديد أهم المدخل
 (الإطار الإتجاهات أو المذاهب) الشائعة لتدريس، هى المدخل المنطقي المدخل
 التريخي، المدخل الديني، المدخل الكشفي والمدخل غالباً.

هـ. إستراتيجيات التدريس

يقصد بالإستراتيجية Strategy بصفة عامة فمن إستخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى، تحقق الأهداف المرجوة على أفضل وجه. وفي التدريس يقصد بإستراتيجية التريس هي مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يقوم بها المعلم لتحقيق أهداف التدريس، ويشتمل هذه الإستراتيجية على تمهيد للدروس يثير دافعية الطلاب للتعليم، وتحديد تتابع الأنشطة التعليمية التي تتيح تحقيق الأهداف المرجوة، بما تتضمنه تلك الأنشطة من تحديد لأدوات المشاركين فيها (المعلم، الدارسين) والوسائل والمواد العلمية، والطرائق والأساليب التدريسية، وأنواع التعزيز المتبعة، والوقف المخصص بكل منها، وأساليب التقويم التكويني والختامي.

ويبدو أن مصطلح الإستراتيجية في أصله مصطلح عسكري، إستخدامه في التخطيط العسكري، ثم في التخطيط المدني، وأتى بعد ذلك إلى مجال التدريس أو تخطيط التدريس ليعنى تبعاً للتعريف السابق الكفاية الإستخداماً مثل للأدوات والمواد التعليمية المتاحة يقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة.

ويرى البعض أن إستراتيجية التدريس تعنى مجموعة تحركات المعلم التي تحدث بشكل منتظم ومنتسلسل داخل الصف، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية للموقف التدريسي. ومما يوضح هذا الاحديد لإستراتيجية التدريس النظر إليها على أنها تتابع معينة من طرائق التدريس، الخاصة، مثل الإكتساب في العلوم أو الإستدلال في الرياضيات وهكذا ويعنى الإستخدام المعلم لأكثر من طريقة أنه يلي إحتياجات الموقف التدريسي الذي يتضمن أهدافاً متباينة تفرض إستخدام معلم لأكثر من طريقة أنه يلي إحتياجات الموقف التدريسي الذي يتضمن أهدافاً ممتباينة تفرض إستخدام طرائق تدريس مناسبة لكل هدف.

وتأتى خبرة المعلم وإمكانيات الشخصية في ترتيب الأهداف في تسلسلة معينة، ومن ثم ترتيب الطرق التي سيخدمها، وما تحتاجه هذه الطرائق من حوار أو أسئلة، أو أدوات وأجهزة، ووسائل تعليمية تقليدية أو تكنولوجية، ويشكل كل هذا تنظيم والترتيب لطرائق التدريس زماً تتضمنه من إمكانيات مادية للتدريس ما يعنى بإستراتيجية التدريس.

لذلك فإن البعض يستخدمون مصطلح إستراتيجية التدريس بشكل مترادف مع مصطلح إجراءات التدريس، Taeaching Pracedures وليس في ذلك حرج، غذا إن الإجراءات التي يبيعها المعلم واحدة تلو الأخرى بشكل متسلسل، وترتيب معين داخل الفصل، مستخدما الإمكانيات المتاحة للتدريس في موضعها الصحيح، ويمكن أن يحقق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة وبذلك لا يتعارض مفهوم إجراءات التدريس مع مفهوم إستراتيجية التدريس، والمهم أن يعي المعلم أن إجراءاته المتنوعة يجب أن تحقق أفضل النتائج من خلال أقصى إستغلال للإمكانيات المتنوفرة في مدرسة.

لذلك يكون في الواقع أن عناصر الإستراتيجية تغطي معظم مهارات تنفيذ الدرس. والمعلم في هذه الحالة يجب أن يعي أن أهداف المواقف التدريسية تتطلب إستخدام طرائق التدريس، وليس طريقة واحدة عادة، وأن معرفته بهذه الطرائق العامه والخاصة تساعده في تنظيمها وترتيبها معا في إنسجام لينتج ما يسمى بإجراءات التدريس أو إستراتيجية، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث في غرفة الصف من إستغلال لإمكانيات معينة، لتحقيق المخرجات التعليمية المرغبة لدى الطلاب. من هه النظريات صنع الباحث المعيار يتكون من خمسة وعشرين من المؤثرات لقياس كفاية مدرسى في تنفيذ التعليمية.

(د). الكفاية في تقويم حصول التعليمية.

إن الهدف الأساسي الذي تسعى عملية التعليم والتعلم إلى تحقيقه، هو إحداث التعلم، أي تغير الوهذذ العملية في الواقع تحتاج بصورة مستمرة إلى إتخاذ قرارات حوب جوانبها، والتقويم هو عملية التي تساعدنا على إتخاذ لبك القرارات.

١. مفهوم التقييم ووظائفه.

تقويم الشيء في اللغة أي إعطائه قيمة وقوم الشيء وزنه، وفي التربية تقويم المعلم لأداء التلاميذ يعنى إعطاء هذا الأداء قيمة ووزنا، وهو بصورة عامة يتضمن إصدار الحكم على الأشياء لأة الأشخاص أو الأفكار^{٣٥}.

^{٣٥} فاروق عبد السلام وآخرون، مدخل إلى القياس التربوي والنفسي، ط ٣ (بريطانيا: دار إيلاف، ١٩٩٤ م) ص ١٦

ومثل ذلك التعريف يعرف الديب التقييم أنه عملية لإصدار أحكام والوصول إلى قرارات حول قيمة من الخبرة وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم^{٣٦}.

وبهذا المعنى يصبح عملية التقييم عملية مستمرة، شاملة لا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير، وإنما ترتبط بإصدار الأحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة، كما أن التقييم يختلف عن القياس حيث يقصد بالقياس إعماء قيمة لصفة من الصفات، ولا يتطلب إصدار الأحكام حول هذه القيمة أو مدلولاتها. فمثلا عند القياس تحثيل التلامذ في مادة معينة، نقول: إن درجو أحمد هي ٧٠ من ١٠٠، و نقف عند الحد، ولكن عملية التقييم تستمر بعدد ذلك، لتبحث عن دلالة هذه الدرجة بالمقارنة مع الدرجات زملائه ودرجاته في الإختبار السابق^{٣٧}.

إذا كان التقييم بمفهومه العلمى عملية مستمرة لتوجيه مسأؤ العملية التعليمية برمتها، فإنه ضوء هذا المدلول يكون للتقييم وظائف متعددة منها ما يلي:

التقييم يوجه جهود الطلاب أثناء الطلاب أثناء التعليم، فالطلاب عادة يدرسون ما سيتم أختبارهم فيه، بل أنهم يدرسون بطريقة التي تناسب أنواع الإختبارات التي تعقد لهم.

ومن هنا يمكن أن يكون التقييم وسيلة جيدة لتوجيه الإهتمام المعلمين والطلاب بأهداف التي تسعى إليها.

- التقييم يوجه جهود المعلمين التدريس، فالمعلم عادة يستخدم إستراتيجيات التدريس التي تناسب مع نوعية الإختبار، ومعنى ذلك أن الإختبارات لو أكدت جوانب أخرى بالإضافة إلى التذكير فإن إستراتيجيات التدريس سيتم تطويعها وفقا لتلك الأهداف.

- التقييم وسيلة فعالية لتقديم التغذية الراجعة، إذا تشير الدراسات إلى أن التقييم سيعاد على التعرف على مدى تحقيق الأهداف التعليمية، كما أنه على تدعيم عملية التعليم والتعلم، فقد تبين من تلك الدراسات أن معرفة الكالب لدرجاته لإي الإمتحان التالى.

^{٣٦} يس عبد الرحمن قديل، التدريس و إعداد المعلم ط ٢ (الرياض: دار النشر الدولي ٢٠٠٠ م) ص ١٧٦

^{٣٧} غازي مفلح، دليل اللغة العربية في مناهج التعليم العام، ط ١ (الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠٠٨ م) ص ٢٣

- التقييم يساهم في إتخاذ القرار التربوية كلقبول بالمدارس، وتحديد وضع الطالب، ونوع البرنامج الذي سيدرسه، والتقل من مرحلة، إلى مرحلة، كما يفيذ في إتخاذ القرار التربوية المتعلقة بالمحتوى المناهج والمواد التعليمية، وأساليب التدريس، والتجارب، والتطوير التربوي، وفقا لما تسفر عنه نتائج تطبيق تقويم^{٣٨}.

- وإضافة إلى الوظائف العامة السابقة التقويم هالك وظائف خاصه في مجال تعليم اللغة العربية منها:

- يقيس ما إكتسابه الطالب من مهارات أو كفايات لغوية، فبدون الإختبار العلمى النقنن لا يمكن على درجة الكفاية المعلم اللغوية أو مدى إكتسابه لمهارة اللغوية كمهارة الإستماع والقراءة.

- يبرز مواطن القوة والضعف فى المادة التعليمية المقدمة لطالب وفي طريقة المتبعة في التدريس.

- تقدم نتائج التقييم مئشرا إيجابيا أو سلبيا على وجود خلل ما في العناصر التعليمية، مما يجعل الحكم على مدى مناسبتها للطلاب من حيث السن أو الوقت أو نحو ذلك.

- تعزز تعلمه الطالب^{٣٩}.

٢. خطوات عملية التقييم:

هناك مجموعة من الخطوات المنطقية التي تتم من خلالها عملية التقييم، وتبدأ هذه الخطوات عند الوجودمشكلة بتحديد الأهداف، ثم الإستعداد للتقويم، ثم تنفيذه وتنتهى بالتعديل والتجريب، وفيما يلي نقدم نبذة موجزة عن هذه الخطوات:

- تحديد المشكلات الميدان، إن الميدان التعليمى يتضمن عددا كبيرا من المجالات التي يمكن تقويمها والعمل على تحسينها، فهناك المنهج مدرسي بمكوناته من معارف مقررة، وطرائق للتدريس، ووسائل ونشاطات، كما هناك أن هناك المعلم، والإدارة مدرسية، والطلاب، وغير ذلك، من المجالات وينبغي لأن نحدد المجال المراد تقويمه والدواعى والمشكلات المطلوب حلها، كنقطة بدء في أي مشروع للتقويم.

^{٣٨} غازي مفلح، المراجع السابق، ص ١٨٤-١٨٣

^{٣٩} إبراهيم بت عبد العزيز أبو حمد، الإختبارات اللغوية، ط ١ (الرياض: معهد اللغة العربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٣٦٧ هـ) ص ٩-٨

- تحديد الأهداف، يعد تحديد الأهداف أول الخطوات في سلسلة عملية التقييم التي تسعى لإصدار الأحكام، والعمل على تطوير العمل التربوي، وينبغي أن تتصف الأهداف التي يتم تحديدها بالدقة والوضوح في صياغة، كما تتصف بالتوازن والشمول، وأن تترجم في صورة لأهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.
- الإستعداد للتقييم، يتضمن الإستعداد للتقييم إعداد مجموعة من وسائل التقييم مثل بطاقة الملاحظة، أو القوائم المراجعة، أو الإختبارات أو المقياس، أو الإستبانات وغير ذلك مما يتم إستخدامه للتقييم وفقا لجال المراد تقويمه (مغربي- مهاري- وجدني)، كما يتضمن إعداد من سيقومون بالتقييم أي مستخدمي بطاقات الكلاحة، أو قوائم المراجعة، أو الإختبارات المواقف ولقابات الشخصية.
- التنفيذ يتطلب التنفيذ إتصلا وثيقا بالجهات المختصة، حسب مجال التقييم بهدف التعاون معها لوصول إلى أفضل النتائج.
- تحليل البيانات وإستخلاص النتائج، يتطلب الخطوة وصد البيانات رسدا عمليا دقيق ساعد على تحليل البيانات وإستخلاص النتائج منها.
- التعديل وفق النتائج، لانتتهى عملية التقييم بمجرد البيانات وإصدار الأحكام، وإنما ينبغي أن يكون ذلك تمهيدا لتقديم المقترحات المناسبة للوصول إلى أهداف المرجوة. تجريب المقترحات، إن مقترحات العلاج التي يقترحها القائم بالتقييم لا تعدو كونها إقتراصات تقويم على أساسها خطة التحسين، لذلك ينبغي أن تخضع هذه المقترحات للتحربة للتأكد من سلامتها من جهة، ولدراسة مشكلات التطبيق، وإتخاذ ما يلزم لعلاجها من جهة أخرى^{٤٠}.

٣. أنماط التقييم:

توجد عدة أنماط للتقييم تختلف حسب وظائفها والتوقيت الذي تستخدم فيه أثناء العملية التعليمية، ومن أنماطها:

^{٤٠} يس عبد الرحمن قنديل، المرجع السابق، ص ١٨٥-١٨٤

- التقييم الأول Initial Evolution، يتم عادة قبل بداية عملية التعليم، ويطلق عليه أحيانا تقدير الحاجات Need Assesment ويهتم بتقويم الطالب من حيث قدرته وتحصيله وميوله وحاجاته وإبجاءاته، للإستفادته من ذلك في تخطيط الخبرات التعليمية الملائمة له، وتحديد المستوى الذى يمكن أن يبدأ منه عملية التعلم، سواء في صف جديدة، أو وحدة دراسية جديدة.
- التقييم البنائى، formative Evalution، يحدث عدة مرات أثناء عملية التعليم والتعلم، فيمكن أن يجري عقب إنتهاء تدريس مفهوم معين او مهارة معينة أو جزء أساسى من المقرر، وغالبا يكون في صورة إختبارات قصيرة تركز على أهداف جزئية محددة. ويهدف التقييم البنائى إلى معرفة مدى أداء عمل تعليمي معين والكشف عن الأجزاء التي يتم تعلمها بالمستوى الملائم، للإستفادة من ذلك في تطوير وتحسين العملية التعليمية.
- التقييم الشخصى Diagnostic Evaluation، يهتم بالتعرف على الطلاب الذي يعانون من صعوبات دراسة لتحديد مجال هذه الصعوبات، ومحاولة الكشف عن أسبابها. وقد يتم ذلك على خطوات تبدأ بتحديد الذين يعانون صعوبات يوجه عاما في مجالدراسي معين عم طريق عملية مسح Screening بإستخدام بطارية تشتمل عينات من المجالات الدراسية المختلفة.
- نظرا لأن الإختبارات الشخصية تأخذ وقتا طويلة وقد تحتاج إلى عدة جلسات إختبارية، لا تقدم لجميع الطلاب، وإنما تقدم فقط لطلاب الذين يتحدد ضعفهم في مجال معين.
- التقييم الختامى Summative Evaluation، يأتى عادة في نهاية الرنامج أو العمل التعليمى للتعرف على مدى ما تحقق من نتائج، وقد تكون على ذلك في نهاية وحد دراسية أو مقرر معين أو أفضل دراسي، أو أفضل دراسي، أو سنة دراسية أو نهاية مرحلة معينة، والتقييم الختامى لا يركز على تفصيل أو الأهداف الجزئية كتقويم البنائي، وإنما يهتم بقياس الأهداف الأكثر عمومية كأهداف المقرر.

- كما يهتم التقييم الختامي بإعطاء درجات أو تقديرات للطلاب توضح مدى كفاءتهم في تحصيل ما تضمنته الأهداف العامة للمقرر، وإعطاءهم شهادة بذلك، لذا فقد تستخدم أحيانا إختبارات معيارية المراجع Norm Referenced Test لتحديد الأداء النسبي للطلاب مقارنة بأداء أقرانه^{٤١}.

من العرض السابق لأنماط التقييم يتبين أن هناك نوعا من التداخل، إلا أن لكل نمط منها حدوده ووظائفه، ويكون الإلمام بأنماط التقييم وممارستها، وإستفادة من نتائجها أساسا مهما لتحديد المشكلات العملية الريبوية وعلاجها. ومن جهة أخرى أن أنماط التقييم المشار إليها لا تختص بتقويم نعلك الطلاب على وجه الخصوص، وإنما هي أنماط عامة تنطبق على عمليات تقويم في العملية التعليمية.

٤. أساليب تقويم:

وهناك نوعان أساسيان من أساليب تقويم: الأساليب تقويم: الأساليب الشفهية والأساليب التحريرية وسوف يتناول الباحث فيما يلي هذين النوعين بشيئين من الإجاز.

أولا- الأساليب الشفهية، والمراد بها الإختبارات الشفهية، وهي وسيلة مهمة لقياس تحصيل الطلاب، خاصة في قياس التلاوة والتجويد والإلقاء والطلاق اللغوية، ونم مزايا الإختبارات الشفهية في مجال تعليم اللغة العربية هي:

- تعطي صورة واقعية عن القدرات اللغوية للدراس سواء ما يتعلق بالقراءة أو النطق السليم أو التعبير الشفهي.

- تساعد على غطاء أحكم صادقة عن كفاية الدراس على الحوار، والمناقشة وسرعة التفهم، وربط المعلومات، والمعلومات، والإستخلاص والنتائج منها.

^{٤١} يس عبد الرحمن قنديل، المرجع السابق، ص ١٨٥-١٨٦

- تنفيذ في تقوية الدارسين في المراحل الأولى من الدارس، حيث يصعب تقويمه كتابيا: نظرا لعدم تمكنه من مهارات الكتابة.

وتمتاز إختبارات المقال بعد مميزات منها أنه يسهل إعدادها، فضلا عن كونها تقيس قدرات متنوعة، ومن جهة الأخرى، فإن الإختبارات المقال تبين في بعض الأحيان كفاية الطالب على النقد، وإبداء الرأي الشخصي وإصدار الأحكام على ما يقرأ، فضلا عن الكفاية على تنظيم الأفكار وترتيب العناصر.

لا تخلو إختبارات المقال من العيوب أنها تحتوي عادة على عدد قليل من الأسئلة التي تمثل الموضوعات التي درسها التلاميذ، مما يجعل صدق هذا النوع وثباته منخفضا، وهي تحتاج إلى وقت طويل وجهد بالغ في تقدير درجة الإجابة عنها، كان أن عملية تقدير الدرجات ذاتها تتأثر بذات المعلم القائم بالتقدير، كما يعاب عليها أيضا عدم الدقة، لأنها ليست شاملة لجميع أجزاء المادة المراد قياسها، كما أن الحكم على درجة سهولة الأسئلة وصعوباتها ومدى ملاءمتها للطلاب حكم ذاتي يخضع لتقدير واضعها.

ويمكن تحسن إختبارات المقال من خلال:

- تحديد الأهداف المراد قياسها في الإختبار، وحدد القدرات المراد الوقوف عليها عند الطلاب.

- تحديد صياغة السؤال بحيث يقل احتمال اللبس في فهم المقصود منه.

عدم وضع سؤال واحد عم موضوع ضخم أو متشعب، بل تقسيم السؤال إلى عادة أسئلة قصيرة.

- توضيح الهدف من الإختبارات أمام الطلاب، ولأبأس من إعطائهم عينة أو نماذج من الأسئلة للترتيب عليها، والمناقشة معهم حول الصعوبات التي الصعوبات التي واجهتهم للإستفاجحة من ذلك في تطوير أسئلة الإختبار.

- تحديد الدرجة المخصصة لكل سؤال، ومدى التفصيلات التي يجب كتابتها، والمدى الزمي الذي يمكن أن يستغرقه الطلاب غي الإجابة عن كل سؤال.

مناقشة الطلاب قبل الإختبار عن الطريقة المثلى للإجابة، وكيفية توزيع الدرجات على أجزاء كل سؤال.

تجنب إستخدام المصطلحات الغامضة والألفاظ الصعبة التي قد تؤدي إلى سوء الفهم أو تعدد تفسيرات من عى السؤال.

- مناقشة النتائج كل إختبار مع الطلاب بعد الإنتهاء من تقدير الدرجات، حتى يحصل كل طالب على تقدير سريع عم أدائه في الإختبارات^{٤٢}.

(٢) الإختبار الموضوعية، تستخدم الإختبارات جنباً إلى جنب إختبارات المقال، وقد ظهرت الإختبارات الموضوعية نتيجة الأنتقادات التي وحثت الإختبارات المقال، وقد سميت موضوعية نظراً الموضوعية النتائج التي يتم التوصل إليها عم طريقها^{٤٣}.

ولذا تتميز الإختبارات الموضوعية ب (١) أن لا تتأثر النتائج التي يتم التوصل إليها عن طريق هذا النوع من الإختبارات بأي عامل من العوامل الذاتية مثل شخصية المعلم الذي يقوم بتقدير الدرجات، أو حالته النفسية أو حسن ترتيب الطالب لإجتماعية، أو جودة خطة... إلخ (٢) تغطي أسئلتها معظم جوانب المقرر الدراسي، (٣) يسهل تقدير الدرجة بسرعة، (٤) ويمكن إستخدامها في أغراض أخرى بخلاف قياس التحصيل المعرفي، مثل كفاية الطلاب على تفكير الناقد.

ولا تخلو الإختبارات الموضوعية من العيوب، ومن أبرز عيوبها (١) أنها لا تقيس كفاية التلاميذ على حسن عرض الإجابة وتنظيمها أو قدرته على إبداء الرأي (٢) (تتطلب جهداً كبيراً، وعناية فائقة لإعدادها (٣) وبل تشجع الإبتكار عند الطلاب.

هناك عدة أنواع من الإختبارات الموضوعية منها إختبار الصواب والخطأ ، وإختبار الإختيار من متعدد، وإختبار المزوجة، والإختبار إعادة الترتيب، وإختبار كتابة

^{٤٢} يس عبد الرحمن قنديل، المرجع السابق، ص ١٩٠-١٨٩

^{٤٣} غازي مفلح، المرجع السابق، ص ٣٨

التعليق، وإختبار الرسوم والأشكال، وإختبار الربط، وإختبار التحويل، وإختبار التكملة.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث و منهجه

مدخل البحث الذي سيستخدمه الباحث المدخل الكمي. أن في هذا البحث سيستخدم الباحث المدخل الكمي لنيل فروق مهنية مدرسي في تعليم اللغة العربية من حيث الحالة التأهيلية وخلفية الدراسة و خبرة التدريس، نوع البحث إستخدامه الباحث في هذا البحث السببية المقارنة ex post facto، كما تعريفه "إجراء بحث تجريبي منهجي لا يسيطر فيه العلماء على المتغيرات المستقلة مباشرة لأن وجود هذه المتغيرات قد حدث أو لأن هذه المتغيرات لا يمكن التلاعب بها بشكل أساسي".^{٤٤} يخطط هذا التقرير لتحديد حجم التأثير متغير مستقل (شهادة التأهيلية) على أداء مدرسي اللغة العربية .

ب. مصادر البيانات

١. أنواع البيانات

يستخدم الباحث البيانات الكمية. قال برهان بوغين أن "بيانات كمية هي بيانات التي تشرح بأرقام حتى تقاس أو تعد مباشرة".^{٤٥} البيانات الأساسية هي البيانات التي يجمعها الباحث في الميدان مباشرة التي يحتاج إليها، سمي أيضا بالمصادر الأصلية.^{٤٦} كاليانات مدرسي الذي لدى الشهادة التأهيلية من وزارة الشؤون الدينية بمنطقة مالانج.

^{٤٤} Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek* (Jakarta: Rineka Cipta, ١٩٩٣), hlm. ١٢

^{٤٥} M. Burhan Bungin, *Metodologi Penelitian Kuantitatif. Komunikasi, Ekonomi, dan Kebijakan Publik serta Ilmu-ilmu Sosial Lainnya*, (Jakarta: Kencana, ٢٠٠٦), hlm, ١٢٠

^{٤٦} Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*, (Jakarta: Rineka Cipta, ٢٠٠٦), hlm, ١٢.

٢. مصادر البيانات

المصادر البيانات هي شخص الذي يحتاج الباحث إليه. يأخذ الباحث مصادر البيانات في هذا البحث من مدرس اللغة العربية الذي لدى الشهادة التأهيلية ولم يحمل الشهادة التأهيلية بمدينة بتو. يحصل الباحث مصادر البيانات من أجوبة التي يوزع لمستجيب. يعني شخص الذي يستجيب أجوبة من أسئلة البحثية.

جدول ٣.١ بيانه و مصادر البيانات البحثية

نمرة	بيانات	مصادر البيانات
١	الشهادة التأهيلية	مدرس (مستجيب)
٢	مدرس اللغة العربية مؤهلين	مدرس (مستجيب)
٣	مدرس غير مؤهلين	مدرس (مستجيب)
٤	أداء مدرس	مدرس (مستجيب)

ج. مجتمع البحث والعينة

يستخدم الباحث في هذا البحث مجتمع البحث و العينة هما:

١. **مجتمع البحث:** كما قال سوهرسيمي أريكونطو إذا كانت المجتمع أقل من مائة أحسن أن تأخذ جميعها، حتي أن تكون تلك البحث، بحثا مجتمعيا، ثم إذا كانت المجتمع أكثر من مائة عليك أن تأخذ ١٠-١٥ % أو ٢٠-٢٥ % أو أكبر منهما، على قدر استطاعة الباحث^{٤٧}. جميع مدرسي الذي حصل الشهادة التأهيلية ومدرسي الذي لم يحمل الشهادة التأهيلية في مدرسة بمدينة باتو . أما عدد المجتمع في هذا البحث ٢ مدرسان.
٢. **العينة:** هي فئة تمثل مجتمع البحث (population research) أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين

^{٤٧} Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek* (Jakarta: Rineka Cipta, ١٩٩٣), hlm. ٦.

يكونون موضوع مشكلة البحث.^{٤٨} أما عدد العينة ٢ مدرسا ثم سيقسم الباحث إلى قسمية ١ مدرسا الذي حمل الشهادة التأهيلية و ١ مدرسا الذي لم يحمل الشهادة التأهيلية .

د. أدوات البحث

يستخدم الباحث أدوات البحث لمساعدته في جمع البيانات وهي مرجعية (*ceklist*) و إستبانة. بنوك الأسئلة في الاستبانة يطورها الباحث على النظرية المتصلة بكل متغير بحثي. يقاس أسئلة الإستبانة باستخدام *skala liket* ، يعني إستخدام هذا مقياس لقياس الطاهرة الإجتماعية.^{٤٩} إجابة لكل أدوات تدرج من إيجابي جدا إلى سلبي جدا ، بشكل كلمات مثل: دائما، غالبا، نادرا، أبدا. وهكذا، في قياس متغيرات البحث ، طلب من المجيبين أن يذكروا تصوراتهم باختيار واحد من مقياس بديل من واحد إلى أربعة.

ه. أسلوب جمع البيانات

الأسلوب الذي سإستخدمها الباحث لنيل البيانات كما كتب الباحث في أسئلة البحث وهي:
١. الاستبانة

إحدى أدوات جمع البيانات تتكون من الأسئلة أو البيانات مكتوبة إلى مسيحيب ليحيب المستحيب حسب أحوالهم.^{٥٠} أما الإستبانة إستخدامها الباحث الإستبانة المغلقة التي كتب الباحث أجوبة فيها ثم يختر مستحيب تلك اجوبة جاهزة. مقياس القياس في هذا البحث هو *skala liket* يستخدم هذا المقياس لقياس موقف و رأي و إدراك الشخص أو مجموعة من الناس عن الإجتماعي او متغيرات البحث.^{٥١}

١. دائما = Selalu بنتيجة ٤

٢. غالبا = sering بنتيجة ٣

^{٤٨} الدكتور رجاء واحيد دويدري، البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسة العلمية (لبناني: دار الفكر معاصر، ٢٠٠٠)،

ص. ٣٠٥.

^{٤٩} Iqbal Hasan, *Pokok-Pokok Materi Metodologi dan Aplikasinya*, (Jakarta: Ghalia Indonesia, ٢٠٠٢), hlm, ٧٤

^{٥٠} Widoyoko, Eko Putro, *Penilaian Hasil Pembelajaran di Sekolah* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, ٢٠١٤), hlm. ١٥٥-١٥٤.

^{٥١} Sugiono, *Metode Penelitian Bisnis*, (Bandung: CV Alfabeta, ٢٠٠٤), hlm, ٨٦

٣. أحيانا = kadang-kadang بنتيجة ٢

٤. أبدا = tidak pernah بنتيجة ١

في هذا البحث، يكتب الباحث الأجوبة في المقياس متدرجا. و لذلك، لكل أجوبة نتيجة مناسبة لسهول في حساب.

جدول عن الشهادة التأهيلية لدى مدرّسي اللغة العربية على أداء التدريس بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو

جدول ٣.٢ عن الشهادة التأهيلية لدى مدرّسي اللغة العربية

نمرة	متغيرات	معايير
١.	(X) شهادة التأهيلية (تنظيم وزارة التعليم الوطني نمرة ٢٠٠٧/١٨ فصل ٣ عن الشهادة التأهيلية)	- دلالة التأهيلية والمكافأة التأهيلية
٢.	(X) مدرس اللغة العربية مؤهلين (قانون جمهور إندونيسيا نمرة ٢٠ سنة ٢٠٠٣ عن نظام التعليم الوطني)	- مستوى التعليم - القسم الذي أخذ في الجامعة
٣.	(X) مدرس اللغة العربية غير مؤهلين	- فطرة العمل
٤.	(Y) أداء مدرّسي قانون مدرّسي و المحاضر نمرة ٢٠٠٥/١٤ و تنظيم الحكومة نمرة ٢٠٠٥/١٩)	- أداء المواد التعليمية أو مجالات الدراسة - فهم الطلاب - أداء التعلم التربوي - تنمية الشخصية

٢. الوثيقة

طريقة الوثيقة أو دراسة وثيقة (*Dokumentari Study*) تهدف الوثائق للحصول على البيانات مباشرة من موقع البحث، بما في ذلك الكتب واللوائح وتقارير النشاط والصور الفوتوغرافية والأفلام الوثائقية والبيانات ذات الصلة بالبحث.^{٥٢} أو من إحدى الطرق المستخدمة بجمع وتحليل الملفات، إما كتابيا وإما إلكترونيا.^{٥٣} أما الوثيقة التي إستخدمها الباحث الوثيقة الفردية : الوثيقة تحتوي على علومات البحث توجد من المبحوث مباشرة، مثل البحوث المتعلقة بالبراءات، التقرير، رسالة دكتوراة، ورقة العمل.^{٥٤} سيستخدم الباحث هذه الطريقة لنيل البيانات تتعلق بالشهادة التأهيلية على أداء التدريس في تخطيط برنامج التعليمية.

و. تحليل البيانات

١. الإحصاء الوصفي

التحليل البيانات الذي سيخدمه البحث في هذا البحث بإستخدام تحليل البيانات الإحصائية Non Parametrik لماذا Non Parametrik ؟ لأن العينة في هذا البحث عدد العينة أقل من ثلاثين عينة. والرموز الذي سيخدمه الباحث رموز Mann Whutney ^{٥٥} (U-Test) لأن العينة لكل فرقة بين مدرسى غير مؤهلين مدرسا. كما قال دكتور سوجونوا: تستخدم (U-Test) لتجريب الفروض المقارنة بين العينتين غير مقيدتين. وإذا كانت $١n$ و $٢n$ أكثر من عشرين فتستخدم الرموز $Z^{\circ ٦}$.

$$١R - \frac{(١+n+٢n)١n}{٢} + ٢n \ ١n = ١u$$

$$٢R - \frac{(١n+٢n)٢n}{٢} + ٢n \ ١n = ٢U$$

$$١n = \text{عدد العينة} \ ١$$

^{٥٢} Ridwan, *Dasar-dasar Statistika*, (Bandung: Alfabeta, ٢٠١٤), hlm^{٥٨}

^{٥٣} Sugiono, *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta, ٢٠٠٨), hlm. ٣٠٠.

^{٥٤} <http://www.anugerahdino.com/٢٠١٥/٠١/jenis-jenis-dokumen-ditinjau-dari.html> diakses pada tanggal ١٢ Mei ٢٠١٨.

^{٥٥} <http://www.statistika.com/٢٠١٤/٠٤/mann-whitney-u-test.html> diakses pada tanggal ١٩ Juli ٢٠١٩

^{٥٦} Sugiyono, *Statistik Untuk Penelitian*, (ALFABETA: Bandung, ٢٠١٣), Halaman ١٥٦.

$$N = 2 = \text{عدد العينة } 2$$

$$U = 1 = (\text{Jumlah jenjang pada sampel } 1)$$

$$U = 2 = (\text{Jumlah jenjang pada sampel } 2)$$

$$R = 1 = (\text{jumlah ranking ada sampel } n^1)$$

$$R = 2 = (\text{jumlah ranking ada sampel } n^2)$$

وأما الحصول إلى النتيجة والبيانات سيستخدم الباحث SPSS 22 تسهيلا لمحاكاة البيانات.



الفصل الرابع

نتائج البحث، وتحليلها، ومناقشتها

المبحث الأول : نتائج البحث

ليسهل على قياس الأداء لدى مدرسين اللغة العربية المؤهلين وغير مؤهلين استخدام الباحث هذه المتغيرات الأربعة:

١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

٢. الكفاية في إستيعاب المواد التعليمية

٣. الكفاية في تنفيذ التعليمية

٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية

أ. أداء مدرس اللغة العربية مؤهلين

١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

لمعرفة كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية، فاستعمل الباحث الوثيقة من خطة التدريس لدى مدرس، وأما البيانات لمحصولة من كفاية مدرسي مؤهلين في المدارس المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، هي:

جدوال ٤.١

نتائج مدرسي مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية:

مدرسي مؤهلين	الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
--------------	-----------------------------------

٥١	١	ت
٥٢	٢	قصد
٥٠	٣	بالا
٥٠	٤	فصول
٥٠	٥	ل
٥٠	٥	هنا
٥١	٦	لمعر
٥٠	٧	فة
٥٠	٧	فرقة
٥١	٨	الملا
٤٩	٩	فات
٤٩	١٠	على
٥٠	١١	درج
٥٠	١١	ة
٥٥	١٢	معينة
٥٥	١٣	.
		ولتق

ييس المتغير كفاية مدرسى في تخطيط التعليمية. وتعيين الفصول في هذا البحث تتكون من خمسة فصول. الفصول سيعرف كم مدرسا له كفاية مرتفع جدا و مرتفع ومتوسط/ ومتعادل وأدنى أو أدنى جدا. ويؤدي تعيين الفصول على هذه الائمة الأتية:

جدوال ٤٠٩

تعيين الفصول ورموزاته

رقم	مسافة	فصل
١	(Sdi -Mi) إلى (SDi ١,٨-Mi)	أدنى جدا
٢	(Sdi ١,٨-Mi) إلى (٠,٦-Mi) (Sdi	أدنى
٣	(Sdi ٠,٦-Mi) إلى (Sdi ٠,٦+Mi)	متوسط / متعادل
٤	(Sdi ٠,٦+Mi) إلى (Sdi ٨,١+Mi)	مرتفع
٥	(Sdi ٨,١+Mi) إلى (SDi ٣+Mi)	مرتفع جدا

هذه متغيرات كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية تتكون من ١٤ حبة السؤال بمقياس على أربع الأجوبة الممكنة، لذلك:

$$\text{النتيجة الأكبر} = ٤ \times ١٤ = ٥٦$$

$$\text{النتجة الأصغار} = ١ \times ١٤ = ١٤$$

النتيجة الوسطية (Mi) = النتيجة الأكبر + النتيجة الأصغار

٢

$$= \frac{١٤+٥٦}{٢} = \frac{٧٠}{٢} = ٣٥$$

الإنحراف المعياري (SDi) = النتيجة الكبرى - النتيجة الصغرى

٦

$$V = \frac{42 \ 42}{6} = \frac{14-06}{6} =$$

١. (SDi ١,٨-Mi) إلى (Sdi -Mi)

((٧)٨,١-٣٥) إلى ((٧)٣-٣٥)

((٦,١٢-٣٥) إلى ((٢١-٣٥)

١٤ إلى ٤,٢٢

١. (SDi ٠,٦-Mi) إلى (SDi ١,٨-Mi)

((٧) ٦,٠-٣٥) إلى ((٨,١-٣٥)

(٢,٤-٣٥) إلى (٦,١٢-٣٥)

٨,٣٠ إلى ٤,٢٢

٢. (SDi ٠,٦+Mi) إلى (SDi ٠,٦-Mi)

((٧) ٦,٠ + ٣٥) إلى ((٧) ٦,٠-٣٥)

(٢,٤ + ٣٥) إلى (٢,٤-٣٥)

٨,٣٠ إلى ٢,٣٩

٣. (SDi ٨,١+Mi) إلى (SDi ٠,٦+Mi)

((٧)(٨,١+٣٥) إلى ((٧) ٦,٠+٣٥)

(٦,١٢+٣٥) إلى (٢,٤+٣٥)

٢,٣٩ إلى ٦,٤٧

٥. (SDi ٣+Mi) إلى (SDi ٨,١+Mi)

((٧) (٣ + ٣٥) إلى ((٧) ٨,١+٣٥)

(٢١+٣٥) إلى (٦٠١٢ + ٣٥)

٥٦ إلى ٦٠٤٧

بإستخدام خمسة فصول عرف أن فصل مدرسى مؤهلين يتصور كمثل الآتية :

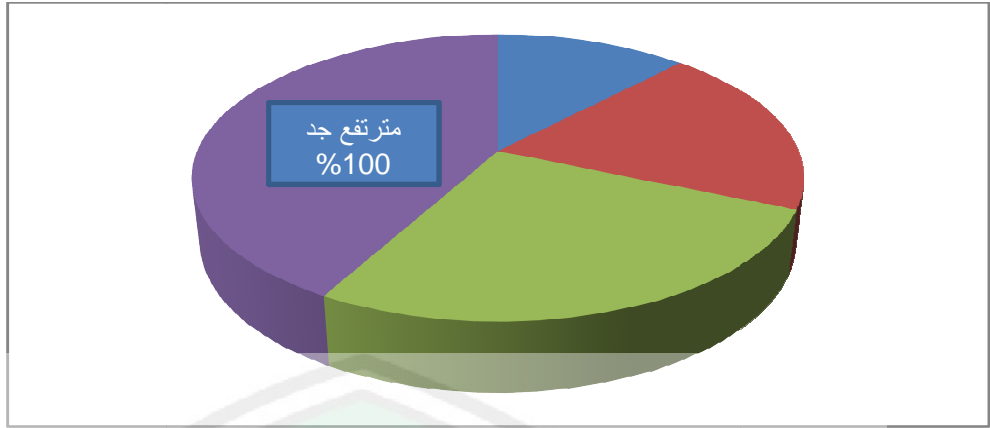
جدوال ٤.١٠

تعيين الفصول على حسب نتائج مدرسى مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية

رقم	مسافة	عدد	ماؤوية	فصل
١	١٤ - ٤٠٢٢	١	٠	أدنى جدا
٢	٤٠٢٢ - ٨٠٣٠	٠	٠	أدنى
٣	٨٠٣٠ - ٢٠٣٩	٠	٠	متواسط/ متعادل
٤	٢٠٣٩ - ٦٠٤٧	٠٠	٠	مرتفع
٥	٦٠٤٧ - ٥٦	١١	١٠٠%	مرتفع جدا
عدد		١١	١٠٠%	

جدوال ٤.١١

نسبة ماؤوية في كفاية مدرسى مؤهلين



٢. الكفاية في إستيعاب المواد التعليمية

لمعرفة كفاية مدرسي في إستيعاب المواد التعليمية، فاستعمل الباحث الإستبانة التي أعطها الباحث إلى الطلاب، وأما البيانات المحصولة من كفاية مدرسي الذي حصل على الشهادة التأهيلية في مدرسي المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي :

جدوال ٤.٢

نتائج مدرسي مؤهلين في إستيعاب برنامج التعليمية

الكفاية في إستيعاب برنامج التعليمية	مدرسي مؤهلين
٨٦٦	١
١٠٥٠	٢
١٠٠٣	٣
٧٨١	٤
١١٩٩	٥
١١٢٧	٦

١٢٣٨	٧
٧٩٥	٨
٩٥٨	٩
١١٠٧	١٠
٤٧٥	١١
١٠٩٣	١٢
١١٦٤	١٣

من حصول الاباحث من ملاحظة الباحث على عملية التعليم لدى حصل على الشهادة التأهيلية وجد الملفات كمثل الآتية:

الملفات على إستيعاب المواد التعليمية حصل الباحث من (قائمة الإختصار) Chack List رأى الباحث مباشرة ال/ الملاحظة ميف مدرس اللغة العربية يعلم الدرس، وأما أسئلة للإستبانة تتكون من ١٠ خمس عشرة سؤالاً. ولها الإجابتين الممكنين (Skala Guttman) أن هذه المرحلة تتصف إلى الفرق، وتستخدم هذه الطريقة القياس السلوك لذلك:

$$\text{النتيجة الأكبر} = ٠ + ١٥ = ١٥$$

$$\text{النتيجة الأصغر} = ٠ \times ١٥ = ٠$$

النتيجة الوسطية المثالية (Mi) = $\frac{\text{النتجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغرى}}$

٢

$$٥,٧ = \frac{١٥}{٢} = \frac{٠ + ١٥}{٢} =$$

الإحرف المعياري (SDi) = النتيجة الكبرى + النتيجة الصغرى

٦

$$\frac{٥,٢=١٥}{٦} = \frac{٠-١٥}{٦}$$

٦

١. (SDi (٣-Mi) إلى (SDi (٨,١-Mi)

((٥,٢) ٣-٥,٧) إلى ((٥,٢) (٨,١-٥,٧)

٣ إلى ٠ (٥,٧-٥,٧) إلى (٥,٤-٥,٧)

٢. (Sdi ٦,٠-Mi) إلى (SDi ٨,١ -Mi)

((٥,٢) ٦,٠-٥,٧) إلى ((٥,٢) ٨,١-٥,٧)

(٥,١-٥,٧) إلى (٥,٤-٥,٧)

٣ إلى ٦

١٥ (Sdi ٦,٠+Mi) إلى (SDi (٦,٠-Mi)

((٥,٢) ٦,٠+٥,٧) إلى ((٥,٢) ٦,٠-٥,٧)

(٥,١+٥,٧) إلى (٥,١-٥,٧)

٦ إلى ٩

١٦ (SDi ٨,١+Mi) إلى (SDi ٦,٠ +Mi)

١٧ ((٥,٢) (٨,١+٥,٧) إلى ((٥,٢) ٦,٠ +٥K٧)

(٥,٤+٥,٧) إلى (٥,١ +٥,٧)

٩,١

١٨ (SDi ٣+Mi) إلى (SDi ٨,١ +Mi)

((٢,٥) ٣+٧,٥) إلى ((٢,٥) ٨,١ +٥,٧)

(٥٠٧+٥٠٧) إلى (٥٠٤ + ٥٠٧)

١٢ إلى ١٥

وبعد وجد المسافة Interval تطبيقها :

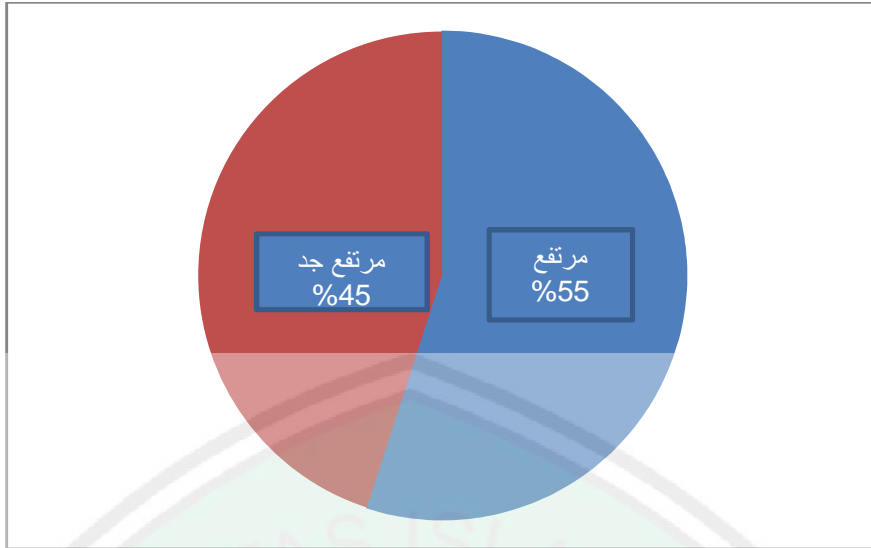
جدوال ٤.١٢

تعيين الفصول على حسب نتائج مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مأوية	فصل
١	٣-٠	٠	٠	أدنى جدا
٢	٦-٣	٠	٠	أدنى
٣	٩-٦	٦	٠	متوسط/ متعادل
٤	١٢-٩	٥	%٥٥	مرتفع
٥	١٥-١٢	١١	%٤٥	مرتفع جدا
عدد		١١	%١٠٠	

جدوال ٤.١٣

نسابة مأوية على كفاية المدس مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية



٣. كفاية مدرسي في تنفيذ التدريس

لمعرفة كفاية مدرسي في تنفيذ التدريس فاستعمل الباحث الملاحظة مباشرة كيف مدرسي المؤهل يدرس في الفصل, و أماليبيانات المحسولة من كفاية مدرسي على الشهادة التأهيلية في المدارس المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي:

جدوال ٤.٣

نتائج مدرسي مؤهلين وتنفيذ التدريس

الكفاية في تنفيذ التدريس	مدرسي مؤهلين
١٣	١
١٤	٢
١٢	٣
١٣	٤
١١	٥

١٣	٦
١١	٧
١٢	٨
١٣	٩
١٣	١٠
١٢	١١
١٤	١٢
١١	١٣

من حصول البحث على الإستهانة مفاية المدارس مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية وجد الملفات كمثل الأتية:

الملفات على إستيعاب المواد التعليمية حصل الباحث من الإستهانة الذي أعطاهها الباحث إلى الطلاب الذي عمله مدرسى حصل على الشهادة التأهيلية، وأما أسئلة الإستهانة تتكون من خمسة وعشرين سؤالاً. ولها لأربعة لإجابة الممكنة. لذلك:

$$\text{النتيجة الكبرى} = 20 \times 4 \times 25 = 2000$$

$$\text{النتيجة الكبرى} = 20 \times 1 \times 25 = 500$$

$$\text{النتيجة الوسيطة المثالية (Mi)} = \text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغرى}$$

$$\frac{1250}{2} = \frac{2500}{2} = \frac{500 + 2000}{2} =$$

الإنحراف المعياري (SDi) = النتيجة الكبرى + النتيجة الصغرى
٦

$$\frac{250}{6} = \frac{1500}{6} = \frac{500 + 2000}{6} =$$

١. (SDi_٣-Mi) إلى (Sdi_{٨,١}-Mi)

$$((250)٣ - 1250) \text{ إلى } ((250)٨,١ - 1250)$$

$$(٧٥٠ + 1250) \text{ إلى } (٤٥٠ - 1250)$$

٥٠٠ إلى ٨٠٠

٢. (Sdi_{١,٦}-Mi) إلى (SDi_{٨,١}-Mi)

$$((250)٦,٠ - 1250) \text{ إلى } ((250)٨,١ - 1250)$$

$$(٤٥٠ - 1250) \text{ إلى } (250 - 1250)$$

٨٠٠ إلى ١١٠٠

٣. (Sdi_{٦,٠} + Mi) إلى (SDi_{٦,٠} - Mi)

$$((250)٦,٠ + 1250) \text{ إلى } ((250)٦,٠ - 1250)$$

$$(150 + 1250) \text{ إلى } (150 - 1250)$$

١٤٠٠ إلى ١٧٠٠

٣. (Sdi_{٨,١} + Mi) إلى (SDi_{٨,١} - Mi)

$$((250)٨,١ + 1250) \text{ إلى } ((250)٨,١ - 1250)$$

$$(٤٥٠ + 1250) \text{ إلى } (150 + 1250)$$

١٤٠٠ إلى ١٧٠٠

٥. (Sdi_٣ + Mi) إلى (Sdi_{٨,١} - Mi)

$$((250)٣ + 1250) \text{ إلى } ((250)٨,١ - 1250)$$

(١٢٥٠ + ٤٥٠) إلى (١٢٥٠ + ٧٥٠)

١٧٠٠ إلى ٢٠٠٠

وبعد وجد المسافة ١ تطبيقها في هذه القائمة الآتية:

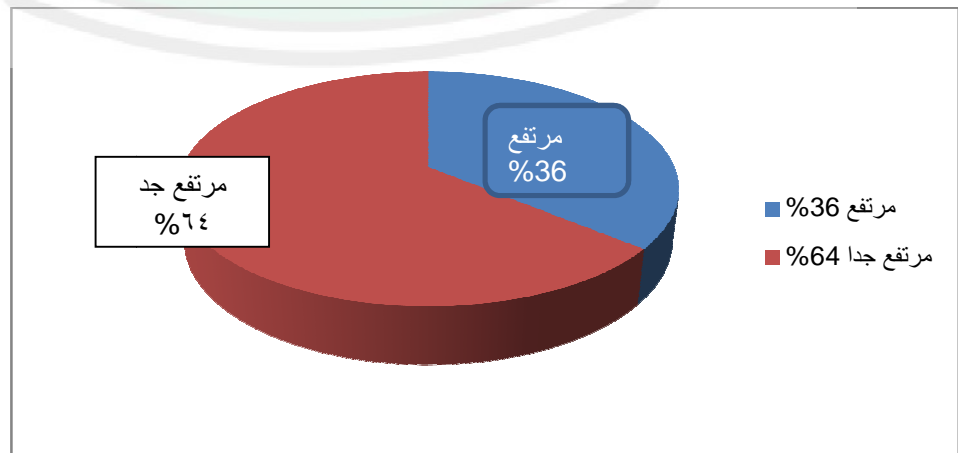
جدوال ٤.١٤

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية المدارس مؤهلين في تنفيذ الدرس

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل في
١	٥٥-٨٠٠٠	٠	٠	أدنى جدا
٢	٨٠٠-١١٠٠	٠	٠	أدنى
٣	١١٠٠-١٤٠٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	١٤٠٠-١٧٠٠	٧	٦٤%	مرتفع
٥	١٧٠٠-٢٠٠٠	٤	٣٦%	مرتفع جدا
عدد		١١	١٠٠%	

جدوال ٤.١٥

نسبة مائوية عل كفاية مدرسي مؤهلين في تنفيذ التدريس



٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية.

لمعرفة كفاية مدرسي في تقويم حصول التعليمية، فاسعمل الباحث الإستبانة التي أعطها الباحث إلى الطلاب، واماالبيانات المحصولة من كفاية مدرسي الذي حصل على الشهادة

التأهيلية في مدرسي المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي:

جدوال ٤.٤

نتائج مدرسي مؤهلين في تقويم حصول التعليمية

الكفاية في تقويم حصول التعليمية	مدرسي مؤهلين
٨٦٦	١
١٠٥٠	٢
١٠٠٣	٣
٧٥١	٤
١١٩٩	٥
١١٢٧	٦
١٢٣٨	٧
١١٦٤	٨
٧٩٥	٩
٩٥٨	١٠

١١٠٧	١١
٤٧٨	١٢
١٠٩٣	١٣

من حصول البحث على الإستهانة كفاية مدرسي مؤهلين في تقويم عملية التعليم وجد الملفات كمثل الأتية:

الملفات كفاية مدرسي في تقويم عملية حصل الباحث من الإستهانة الذي أعطها الباحث إلى الطلاب الذي عمله مدرسي حصل على الشهادة التأهيلية، وأما أسئلة الإستهانة تتكون من خمسة وعشرين سؤالاً. ولها لأربعة لإجابة الممكنة. لذلك:

$$\text{النتيجة الكبرى} = 10 \times 4 \times 20 = 800$$

$$\text{النتيجة الصغر} = 10 \times 1 \times 20 = 200$$

$$\text{النتيجة الوسطية المثالية (Mi)} = \frac{\text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغر}}{2}$$

$$500 = \frac{800 + 200}{2}$$

$$\text{الإنحراف المعياري (SDi)} = \frac{\text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغر}}{6}$$

$$100 = \frac{800 + 200}{6}$$

$$. ١ (SDi ٣ - Mi) \text{ إلى } (SDi ٨,١ - Mi)$$

$$((١٠٠) ٣ - ٥٠٠) \text{ إلى } ((١٠٠) ٨,١ - ٥٠٠)$$

(٣٠٠-٥٠٠) إلى (١٨٠ - ٥٠٠)

٣٢٠ إلى ٢٠٠

٢. $(SDi_{٦٠,٠} - Mi)$ إلى $(SDi_{٨٠,١} - Mi)$

((١٠٠) ٦٠٠ - ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٨٠١ - ٥٠٠)

(٦٠-٤٠٠) إلى (١٨٠ - ٥٠٠)

٤٤٠ إلى -٣٢

٣. $(SDi_{٦٠,٠} + Mi)$ إلى $(SDi_{٦٠,١} - Mi)$

((١٠٠) ٦٠٠ + ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٦٠٠ - ٥٠٠)

(٦٠ + ٥٠٠) إلى (٦٠ - ٥٠٠)

٤٤٠ إلى ٥٦٠

٤. $(SDi_{٨٠,١} + Mi)$ إلى $(SDi_{٦٠,٠} + Mi)$

((١٠٠) ٨٠١ + ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٦٠٠ + ٥٠٠)

(١٨٠ + ٥٠٠) إلى (٦٠ + ٥٠٠)

٥٦٠ إلى ٦٨٠

١. $(SDi_3 + Mi)$ إلى $(SDi_{٨٠,١} + i M)$

((١٠) ٣ + ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٨٠١ + ٥٠٠)

(٣٠٠ + ٥٠٠) إلى (١٨٠ + ٥٠٠)

٦٨٠ إلى ٨٠٠

وبعد وجد المسافة Interval تطبيقها في هذه القائمة لآتية

جدوال ٤.١٦

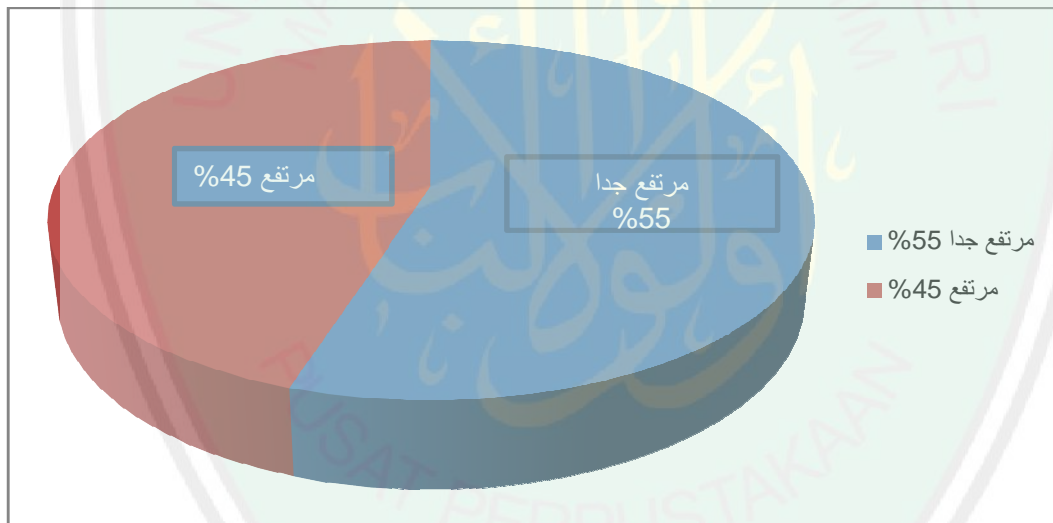
تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تقويم حصول التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٣٢٠-٢٠٠	٠	٠	أدنى جدا

أدنى	٠	٠	٤٤٠-٣٢٠	٢
متوسط / متعادل	٠	٠	٥٦٠-٤٤٠	٣
مرتفع	%٤٥	٥	٦٨٠-٥٦٠	٤
مرتفع جدا	%٥٥	٦	٨٠٠-٦٨٠	٥
	%١٠٠	١١		عدد

جدوال ٤.١٧

نسبة مائوية على كفاية مدرسي مؤهلين في تقويم التعليمية



المبحث الثاني أداء مدرس اللغة العربية غير مؤهلين

١. الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

لمعرفة كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية، فاستعمل الباحث الوثيقة من خطة التدريس لدى مدرسي وأمال البيانات المحسولة من كفاية مدرسي غير مؤهلين في مدرسي المتواسط الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي:

جدوال ٤.٥

نتائج مدرسى مؤهلين في تقويم حصول التعليمية

مدرسى غير مؤهلين	الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية
١	٤٥
٢	٤٩
٣	٥٠
٤	٤٠
٥	٤٠
٦	٤٠
٧	٤٩
٨	٤٥
٩	٤٠
١٠	٤٩
١١	٤٠
١٢	٤٠
١٣	٤٠

- تعيين الفصول (Kategori)

تقصد بالفصول هنا لمعرفة فرقة الملفات على درجات معينة. ولتقيس المتغير كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية. إستخدم الباحث (Kurva Normal) تتكون من خمسة الفصول. بهذه الفصول سيعرف كم مدرسا له كفاية مرتفع جدا و مرتفع و متوسط / ومتعادل وأدنى أدنى جدا. ويثدى تعيين الفصول على هذه القائمة الآتية:
وتعيين الفصول الخمسة تتصور في هذه القائمة الآتية:

جدوال ٤.١٨

تعين الفصول وروموزته

رقم	مسافة	فصل
١	(Sdi -Mi) إلى (SDi ١,٨-Mi)	أدنى جدا
٢	(Sdi ١,٨-Mi) إلى (SDi ٠,٦-Mi)	أدنى
٣	(Sdi ٠,٦-Mi) إلى (SDi ٠,٦+Mi)	متوسط / متعادل
٤	(Sdi ٠,٦+Mi) إلى (SDi ٨,١+Mi)	مرتفع
٥	(Sdi ٨,١+Mi) إلى (SDi ٣+Mi)	مرتفع جدا

من حصول البحث من ملاحظة الباحث على خطة التدريس لدى مدرسي الذي غير مؤهلينوجد الملفات كمثل الآتية:

هذه متغيرات كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية تتكون من ١٤ مقياس Likert على خمسة الأجوبة الممكنة، لذلك:

$$\text{النتيجة الأكبر} = ١٤ \times ٤ = ٥٦$$

$$\text{النتيجة الأصغر} = ١٤ \times ١ = ١٤$$

النتيجة الوسطية (Mi) = النتيجة الأكبر + النتيجة الأصغر

٢

$$٣٥ = \frac{٧٠}{٢} = \frac{١٤+٥٦}{٢} =$$

الإنحراف المعياري (SDi) = $\frac{\text{النتيجة الكبرى} - \text{النتيجة الصغرى}}{٦}$

$$٧ = \frac{٤٢ - ٤٢}{٦} = \frac{١٤ - ٥٦}{٦} =$$

١. (SDi - Mi) إلى (SDi ١,٨ - Mi)

((٧)٣ - ٣٥) إلى ((٧)٨,١ - ٣٥)

((٢١ - ٣٥) إلى ((٦,١٢ - ٣٥)

١٤ إلى ٤,٢٢

٢. (SDi ١,٨ - Mi) إلى (SDi ٠,٦ - Mi)

((٧)٦,٠ - ٣٥) إلى ((٧)٨,١ - ٣٥)

((٢٤,٤ - ٣٥) إلى ((٦,١٢ - ٣٥)

٨,٣٠ إلى ٤,٢٢

٣. (SDi ٠,٦ - Mi) إلى (SDi ٠,٦ + Mi)

((٧)٦,٠ - ٣٥) إلى ((٧)٦,٠ + ٣٥)

((٢٤,٤ - ٣٥) إلى ((٢٤,٤ + ٣٥)

٨,٣٠ إلى ٢,٣٩

٤. (SDi ٠,٦ + Mi) إلى (SDi ٨,١ + Mi)

((٧)٦٠٠+٣٥) إلى ((٧)٨٠١+٣٥)

(٦٠١٢+٣٥) إلى (٢٠٤+٣٥)

٦٠٣٩ إلى ٦٠٤٧

٥. (SDi٨,١+Mi) إلى (SDi٣+Mi)

((٧)٨٠١+٣٥) إلى ((٧)٣+٣٥)

(٦٠١٢+٣٥) إلى (٢١+٣٥)

٥٦ إلى ٦٠٦,٤٧

بإستخدام خمسة فصول عرف أن فصل مدرسى غير مؤهلين يتصور كمثل الآتية :

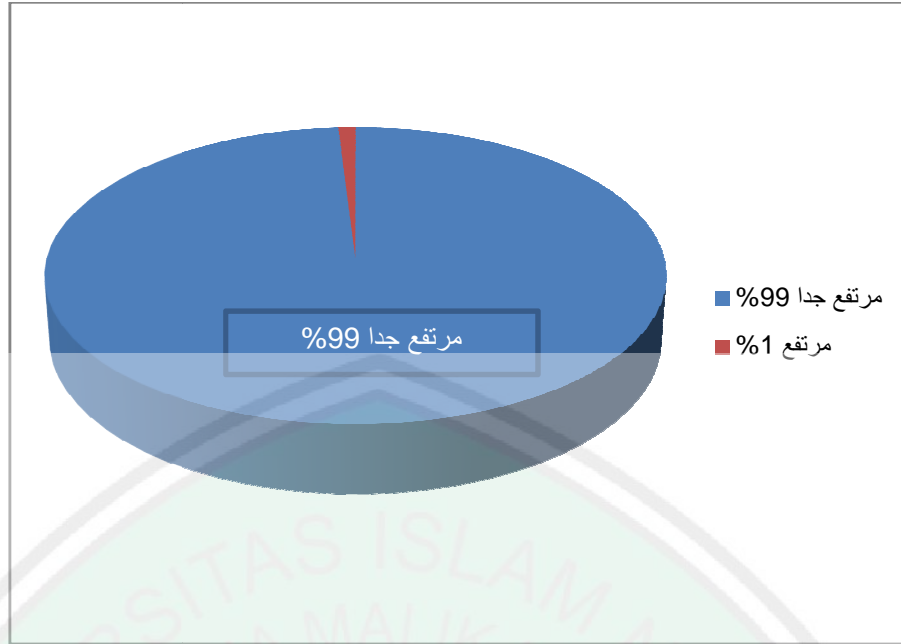
جدوال ٤.١٩

تعيين الفصول على حسب نتائج مدرسى غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١		١	%١	أدنى جدا
٢		٠	٠	أدنى
٣		٠	٠	متوسط / متعادل
٤		٠	٠	مرتفع
٥		١٠	%٩٩	مرتفع جدا
		١١	%١٠٠	عدد

جدوال ٥.٠

نسبة مئوية على كفاية المدارس غير مؤهلين في برنامج التعليمية



٢. الكفاية في إستيعاب المواد التعليمية

لمعرفة كفاية مدرسي إستيعاب المواد التعليمية ، فاستعمل الباحث الإستبانة التي أعطاها الباحث إلى الطلاب، وأمال البيانات المحصولة من كفاية مدرسي غير مؤهلين في مدرسي المدارس المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي:

جدوال ٤.٦

نتائج مدرسي غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية

الكفاية في إستيعاب المواد التعليمية	مدرسي غير مؤهلين
٨٦٦	١
١٠٥٠	٢
١٠٠٠	٣
٧٨١	٤

١١١٠	٥
١١٢١	٦
١٢١٣	٧
٧٦٠	٨
٩٤٥	٩
١١٠١	١٠
٤٧٢	١١
١٠٨٢	١٢
١١٥١	١٣

من حصول الباحث من ملاحظة الباحث على عملية التعليم لدى حصل على الشهادة التأهيلية وجد الملفات كمثل الآتية:

الملفات على إستيعاب المواد التعليمية حصل الباحث من (قائمة الإختصار) Chack List رأى الباحث مباشرة ال/ الملاحظة ميف مدرس اللغة العربية يعلم الدرس، وأما أسئلة للإستبانة تتكون من ١٠ خمس عشرة سؤالاً. ولها الإجابتين الممكنين (Skala Guttman) أن هذه المرحلة تتصف إلى الفرق، وتستخدم هذه الطريقة القياس السلوك لذلك:

$$\text{النتيجة الأكبر} = ٠ + ١٥ = ١٥$$

$$\text{النتيجة الأصغر} = ٠ \times ١٥ = ٠$$

النتيجة الوسطية المثالية (Mi) = النتيجة الكبرى + النتيجة الصغرى

٢

$$٥,٧ = ١٥ = \frac{٠}{٢} + \frac{١٥}{٢} =$$

الإحرف المعياري (SDi) = النتيجة الكبرى + النتيجة الصغرى

٦

$$٥,٢ = ١٥ = \frac{٠}{٦} - \frac{١٥}{٦}$$

٦

١. (SDi (٣-Mi) إلى (SDi (٨,١-Mi)

((٥,٢) ٣-٥,٧) إلى ((٥,٢) (٨,١-٥,٧)

(٥,٧-٥,٧) إلى (٥,٤-٥,٧)

٠ إلى ٣

٢. (Sdi (٦,٠-Mi) إلى (SDi (٨,١-Mi)

((٥,٢) ٦,٠-٥,٧) إلى ((٥,٢) ٨,١-٥,٧)

(٥,٤-٥,٧) إلى (٥,١-٥,٧)

٣ إلى ٦

٣. (Sdi (٦,٠+Mi) إلى (SDi (٦,٠-Mi)

((٥,٢) ٦,٠+٥,٧) إلى ((٥,٢) ٦,٠-٥,٧)

(٥,١+٥,٧) إلى (٥,١-٥,٧)

٦ إلى ٩

٤. (SDi (٨,١+Mi) إلى (SDi (٦,٠+Mi)

((٥,٢) (٨,١+٧,٥) إلى ((٥,٢) ٦,٠+٧,٥)

(٥,٤+٥,٧) إلى (٥,١+٥,٧)

٩،١٢

٥. $(SDi_{٨،١} + Mi)$ إلى $(SDi_{٣} + Mi)$ $(٥،٧ + ١،٨٤)$ إلى $(٢،٥)٣ + ٥،٨)$ $(٥،٧ + ٥،٧)$ إلى $(٥،٤ + ٥،٧)$

١٢ إلى ١٥

وبعد وجد المسافة Interval تطبيقها :

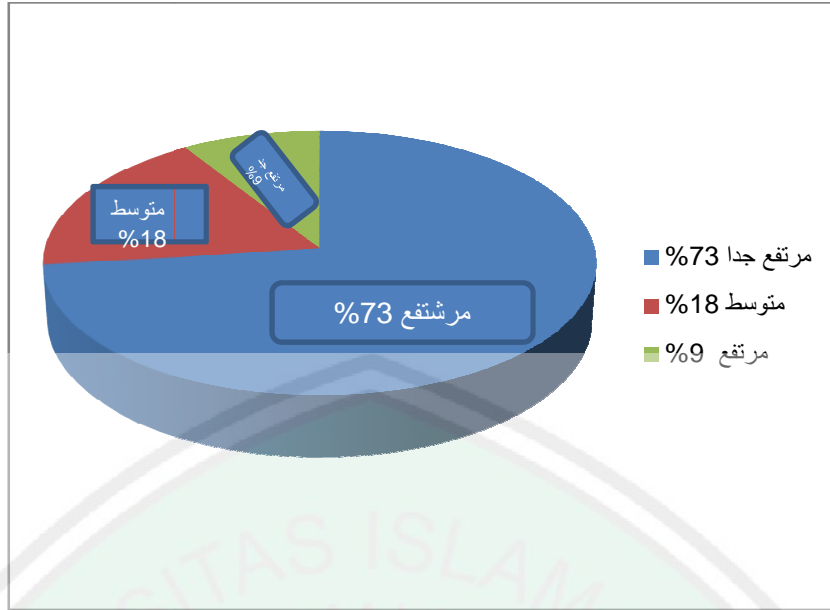
جدوال ٤.٢٠

تعيين الفصول على حسب نتائج مدرسي غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مأوية	فصل
١	٣-٠	٠	٠	أدنى جدا
٢	٦-٣	٠	٠	أدنى
٣	٩-٦	٢	٠	متواسط / متعادل
٤	١٢-٩	٨	١٨%	مرتفع
٥	١٥-١٢	١	٩%	مرتفع جدا
		١١	١٠٠%	عدد

جدوال ٤.٢١

نسبة مؤوية على كفاية المدس غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية



٣. الكفاية في تنفيذ التدريس

لمعرفة كفاية مدرسي إستيعاب المواد التعليمية ، فاستعمل الباحث الملاحظة مباشرة كيف غير مؤهلين مدرس في الفصل المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي:

جدوال ٤.٧

نتائج مدرسي غير مؤهلين في تنفيذ التدريس

الكفاية في تنفيذ التعليمية	مدرسي غير مؤهلين
١١	١
١٢	٢
١٢	٣
١٢	٤
١١	٥

١٣	٦
١١	٧
١١	٨
١٣	٩
١٢	١٠
١١	١١
١٢	١٢
١٢	١٣

من حصول البحث على الإمتحانة مفاية المدارس مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية وجد الملفات كمثل الأتية:

الملفات على إستيعاب المواد التعليمية حصل الباحث من الإمتحانة الذي أعطاه الباحث إلى الطلاب الذي عمله مدرسى حصل على الشهادة التأهيلية، وأما أسئلة الإمتحانة تتكون من خمسة وعشرين سؤالاً. ولها لأربعة لإجابة الممكنة. لذلك:

$$\text{النتيجة الكبرى} = 20 \times 4 \times 25 = 2000$$

$$\text{النتيجة الكبرى} = 20 \times 1 \times 25 = 500$$

النتيجة الوسيطة المثالية (Mi) = $\frac{\text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغرى}}$

٢

$$1250 = \frac{2000}{2} = \frac{500 + 2000}{2} =$$

٢

٢

الإلتحرف المعياري (SDi) = $\frac{\text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغرى}}$

٦

$$\frac{250}{6} = \frac{150}{6} + \frac{100}{6} = 25 + 16,67 = 41,67$$

١. (Sdi_{٨,١}-Mi) إلى (SDi_٣-Mi)

((٢٥٠)٨,١-١٢٥٠) إلى ((٢٥٠)٣-١٢٥٠)

(٤٥٠-١٢٥٠) إلى (٧٥٠+١٢٥٠)

٨٠٠ إلى ٥٠٠

٢. (Sdi_{١,٦}-Mi) إلى (SDi_{٨,١}-Mi)

((٢٥٠)٦,٠-١٢٥٠) إلى ((٢٥٠)٨,١-١٢٥٠)

(٢٥٠-١٢٥٠) إلى (٤٥٠-١٢٥٠)

١١٠٠ إلى ٨٠٠

٣. (Sdi_{٦,٠}+Mi) إلى (SDi_{٦,٠}-Mi)

((٢٥٠)٦,٠+١٢٥٠) إلى ((٢٥٠)٦,٠-١٢٥٠)

(١٥٠+١٢٥٠) إلى (١٥٠-١٢٥٠)

١٧٠٠ إلى ١٤٠٠

٣. (Sdi_{٨,١}+Mi) إلى (SDi_{٨,١}-Mi)

((٢٥٠)٨,١+١٢٥٠) إلى ((٢٥٠)٨,١-١٢٥٠)

(٤٥٠+١٢٥٠) إلى (١٥٠+١٢٥٠)

١٧٠٠ إلى ١٤٠٠

٤. (Sdi_٣+Mi) إلى (Sdi_{٨,١}-Mi)

((٢٥٠)٣+١٢٥٠) إلى ((٢٥٠)٨,١-١٢٥٠)

(٧٥٠+١٢٥٠) إلى (٤٥٠+١٢٥٠)

٢٠٠٠ إلى ١٧٠٠

وبعد وجد المسافة ١ تطبيقها في هذه القائمة الآتية:

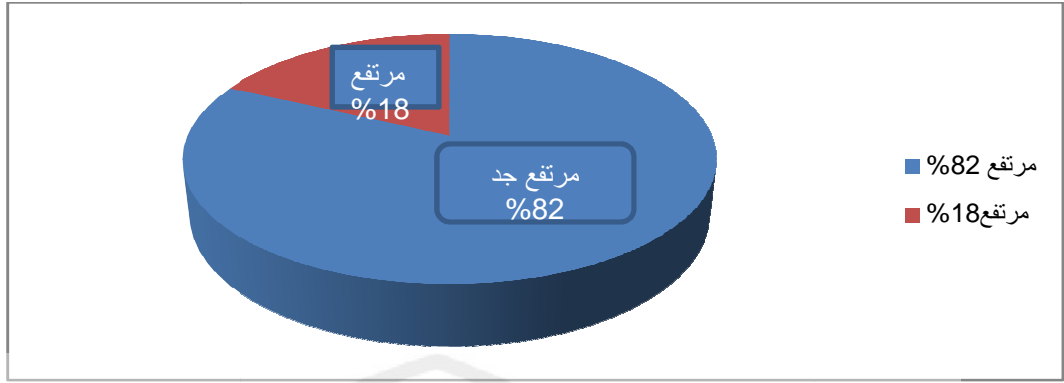
جدوال ٤.٢٢

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية المدارس غير مؤهلين في تنفيذ الدرس

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٨٠٠٠-٥٥	٠	٠	أدنى جدا
٢	١١٠٠-٨٠٠	٠	٠	أدنى
٣	-١١٠٠ ١٤٠٠	٠	٠	متواسط / متعادل
٤	-١٤٠٠ ١٧٠٠	٧	٨٢%	مرتفع
٥	-١٧٠٠ ٢٠٠٠	٤	١٨%	مرتفع جدا
		١١	١٠٠%	عدد

جدوال ٤.٢٣

نسبة مائوية عل كفاية مدرسى غير مؤهلين في تنفيذ التدريس



٤. الكفاية في تقويم عملية التعليم

لمعرفة كفاية في تقويم حصول التعليمية، فاستعمل الباحث الإستبانة التي أعطاها الباحث إلى الطلاب، وأمالبيانات المحصورة من كفاية مدرسي غير مؤهلين في مدرس في الفصل المتوسطة مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية، وهي:

جدوال ٤.٨

نتائج مدرسي غير مؤهلينفي تقويم التدريس

الكفاية في تقويم حصول التعليمية	مدرسي غير مؤهلين
٨٦٦	١
١٠٥٠	٢
١٠٠٠	٣
٧٥١	٤
١٠٩٥	٥
١١١٢	٦

١١٠١	٧
١١٦٤	٨
٧٩٥	٩
٩٥٨	١٠
١١٠٥	١١
٤٥٤	١٢
١٠٠٠	١٣

من حصول البحث على الإمتحانة كفاية مدرسى مؤهلين في تقويم عملية التعليم
وجد الملفات كمثل الأتية:

الملفات كفاية مدرسى في تقويم عملية حصل الباحث من الإمتحانة الذي أعطها
الباحث إلى الطلاب الذي عمله مدرسى حصل على الشهادة التأهيلية، وأما أسئلة
الإمتحانة تتكون من خمسة وعشرين سؤالاً. ولها لأربعة لإجابة الممكنة. لذلك:

$$\text{النتيجة الكبرى} = 10 \times 4 \times 20 = 800$$

$$\text{النتيجة الصغر} = 10 \times 1 \times 20 = 200$$

$$\text{النتيجة الوسطية المثالية (Mi)} = \frac{\text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغر}}{2}$$

٢

$$500 = \frac{1000}{2} = \frac{200 + 800}{2} =$$

$$\text{الإنحراف المعياري (SDi)} = \frac{\text{النتيجة الكبرى} + \text{النتيجة الصغر}}{2}$$

٦

$$١٠٠ = \frac{١٠٠٠}{٦} = \frac{٢٠٠ + ٨٠٠}{٦} =$$

١. (SDi_{٨٤١} - Mi) إلى (SDi_٣ - Mi)

((١٠٠) ٨٤١ - ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٣ - ٥٠٠)

(١٨٠ - ٥٠٠) إلى (٣٠٠ - ٥٠٠)

٢٠٠ إلى ٣٢٠

٢. (SDi_{٦٤٠} - Mi) إلى (SDi_{٨٤١} - Mi)

((١٠٠) ٦٤٠ - ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٨٤١ - ٥٠٠)

(٦٠ - ٤٠٠) إلى (١٨٠ - ٥٠٠)

٣٢ إلى ٤٤٠

٣. (SDi_{٦٤٠} + Mi) إلى (SDi_{٦٤١} - Mi)

((١٠٠) ٦٤٠ + ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٦٤٠ - ٥٠٠)

(٦٠ + ٥٠٠) إلى (٦٠ - ٥٠٠)

٤٤٠ إلى ٥٦٠

٤. (SDi_{٨٤١} + Mi) إلى (SDi_{٦٤٠} + Mi)

((١٠٠) ٨٤١ + ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٦٤٠ + ٥٠٠)

(١٨٠ + ٥٠٠) إلى (٦٠ + ٥٠٠)

٥٦٠ إلى ٦٨٠

٤. (SDi_٣ + Mi) إلى (SDi_{٨٤١} + Mi)

((١٠٠) ٣ + ٥٠٠) إلى ((١٠٠) ٨٤١ + ٥٠٠)

(٣٠٠ + ٥٠٠) إلى (١٨٠ + ٥٠٠)

٦٨٠ إلى ٨٠٠

وبعد وجد المسافة Interval تطبيقها في هذه القائمة الآتية

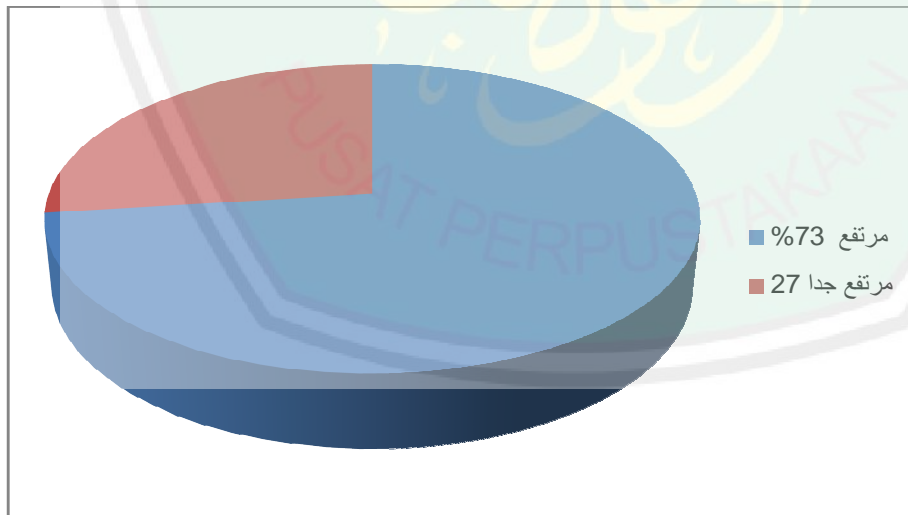
جدوال ٤.٢٤

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي غير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٣٢٠-٢٠٠	٠	٠	أدنى جدا
٢	٤٤٠-٣٢٠	٠	٠	أدنى
٣	٥٦٠-٤٤٠	٠	٠	متوسط / متعادل
٤	٦٨٠-٥٦٠	٥	٧٣%	مرتفع
٥	٨٠٠-٦٨٠	٦	٢٧%	مرتفع جدا
عدد		١١	١٠٠%	

جدوال ٤.٢٥

نسبة مئوية على كفاية مدرسي غير مؤهلين في تقويم التعليمية



المبحث الثالث: أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

لمعرفة أثر شهادة التأهيلية بين أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين على كفاءة التعليمية (Pedagogik) إستخدام الباحث التحليلية الإحصائية (Man Whitney) أو تجريب U° لأن العينة في هذا البحث تتكون من إثنان وعشرين عينة وهي ذونبار امترك (أقل من ثلاثين). وليساهل على إيجاد حصول الملفات في هذا البحث SPSS ٢٢.

١. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج في تخطيط برنامج التعليمية.

لمعرفة حصول النتائج بين مدرسي اللغة العربية مؤهلينو أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية، تتصور حصول النتائج في القائمة الآتية:

جدوال ٤.٢٦

نتائج كفاية مدرسي مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلينو أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية

مدرسي غير مؤهلين	مدرسي مؤهلين	مستجيبين
٤٥	٥١	١
٤٩	٥٢	٢
٥٠	٥٠	٣
٤٠	٥٠	٤
٤٠	٥٠	٥
٤٠	٥١	٦

^{٥٧} <https://ladymh89.Files.wordpress.com/٢٠١١/uji-mannn-whitney\ .pdf> diakses tgl ١٨ November ٢٠١٩

٤٩	٥٠	٧
٤٥	٥١	٨
٤٠	٤٩	٩
٤٩	٤٩	١٠
٤٠	٥٠	١١
٤٠	٥٥	١٢
٤٠	٥٥	١٣

لمعرفة المقارنة بين مدرسي مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين على كفاية في تخطيط برنامج التعليمية برنامج التعليمية لإستخدام الباحث تجريب (Man Whitney) تجريب U في تجريب هذا البحث إستخدام هذ البحث مرحل الأهمية ٩٥ % ،٠٥ ،٠٠ أما فروضة كمثل الآتية.

Ho: ليس فرق أهمي فرق بين مدرس مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين على كفاية في تخطيط برنامج التعليمية برنامج التعليمية. ($\mu_2 = \mu_1$: Ho)

Ha : هناك فرق أهمي فرق بين مدرس مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين على كفاية في تخطيط برنامج التعليمية برنامج التعليمية. ($\mu_2 = \mu_1$: Ha)

أما معيار لقبول Ho إذا كان U جدوال $U >$ حساب أو $U \leq$ حساب

جدوال أو إستخدام الإحتمالية $\alpha = ٠,٠٥٠ <$ من نتيجة الأهمية المحسوبة^{٥٨}.

من محاسبة التجريب U (تجريب (Man Whitney) بإستخدان SPSS.٢٢ وجد الباحث الحصول كما يلي:

^{٥٨} Fikri Lukiastuti, Dan muliawan Hamdani, Statistik No Parametris Aplikasinya dalam Bidang Ekonomi dan Bisnis (yogyakarta : CAPS PT Buku Seru, ٢٠١٢), Hal ١٦٠

في هذه القائمة الأتية:

جدوال ٤.٢٧

Test Statistics ^b	
	perencanaan BA
Mann-Whitney U	٧,٥٠٠
Wilcoxon W	٧٣,٥٠٠
Z	٣,٥٥٤-
Asymp. Sig. (٢-tailed)	٣,٥٥٤-
Exact Sig. [٢*(١-tailed Sig.)]	٠,٠٠٠ ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: Sertifikasi

- Grouping Variable : فرقة
- Not corected for ties.

من القائمة التالية عرف أن نتائج U حساب = ٥,٧ و اما المرحلة الأمية المحسوبة = ٠,٠٠٠,٠٠٠ إذا رأينا U جدوال في مرحلة الهمة ٩٥ % عرف أن U جدوال = ٢٥ ف U جدوال < U حساب لأو < ٢٥ معناه H_0 مردود H_a مقبول، حتى إستنتج الباحث أن هناك فوق أهمي بين كفاية مدرسى مؤهلين و أداء مدرسى اللغة العربية غير مؤهلين على كفاية في تخطيط برنامج التعليمية برنامج التعليمية. ($H_0: \mu_1 \neq \mu_2$) وإذا كان الإستخدام الإختمالية عرف أن نتيجة الإختمالية ($\alpha = 0,050$) نتيجة الأهمية المحسوبة أو $0,050 < 0,000$ معناه H_0 مردود H_a مقبول، حتى إستنتج الباحث أن هناك فروق أهمي بين كفية مدرسى تخطيط برنامج التعليمية ($H_a: \mu_1 \neq \mu_2$) لمعرفة أيهما أحسن بين مدرسى مؤهلين و أداء مدرسى اللغة العربية غير مؤهلين على كفاية في تخطيط برنامج التعليمية برنامج التعليمية منظورة من النتج الوسيطة بينهما في هذه القائمة الأتية.

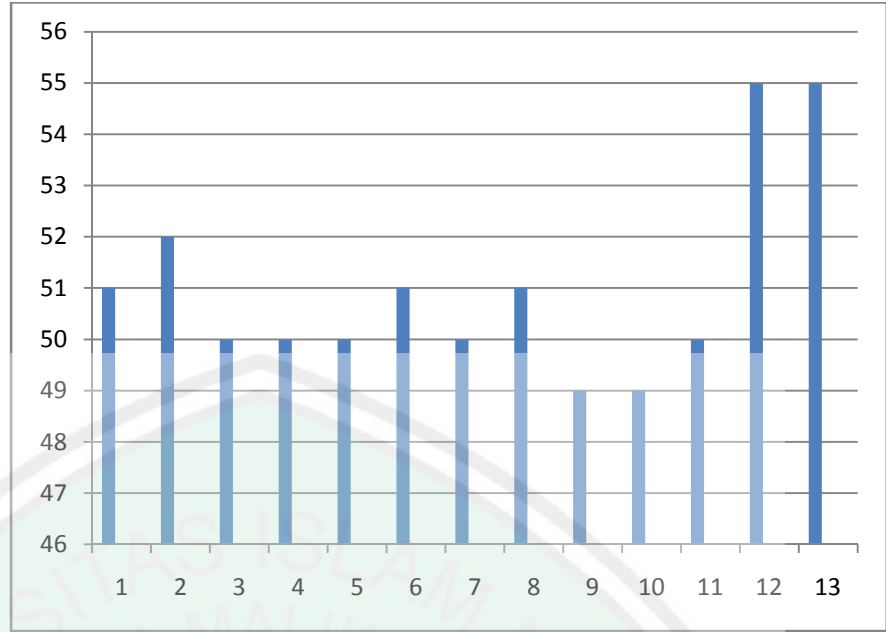
جدوال ٤.٢٨

المقارنة بين مدرسى اللغة العربية مؤهلين و أداء مدرسى اللغة العربية غير مؤهلين على كفاية في تخطيط فرقة الإحصائية برنامج التعليمية برنامج التعليمية.

فرقة	جملة	النتيجة الوسيطة	Std. Deviation	Std. error	
النتائج	مدرسى مؤهلين	١٣	١٨,٥٠	٧٥١,٦٠	٢٢٦,٦٠
	مدرسى غير مؤهلين	١٣	٠,٩٤١	١٥٩,١٤	٢٦٩,٤٤

من هذه القائمة التالية عرف أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين ١٨,٥٠ ومدرسى غير مؤهلين ٠,٩٤٠٤٠ ومن البيانات القائمة التالية منظور ة أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين أكبر من النتيجة الوسيطة للمدرس غير مؤهلين حتى إستنتج الباحث أن مدرسى مؤهلين احسن من كفاية مدرسى غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية.

وصنع البحث خط بياني (Grafik) ليسهل على المقارنة بين كفاية مدرسى مؤهلين و مدرسى غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية.



٢. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج في إستيعاب المواد التعليمية لمعرفة حصول النتائج بين مدرسي اللغة العربية مؤهلينو أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية، تتصور حصول لنتائج في القائمة الآتية:

جدوال ٤.٢٩

نتائج كفاية مدرسي اللغة العربية مؤهلينو أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية

مدرسي غير مؤهلين	مدرسي مؤهلين	مستجيبين
٨٦٦	٨٦٦	١
١٠٥٠	١٠٥٠	٢
١٠٠٠	١٠٠٣	٣
٧٨١	٧٨١	٤

١١١٠	١١٩٩	٥
١١٢١	١١٢٧	٦
١٢١٣	١٢٣٨	٧
٧٦٠	٧٩٥	٨
٩٤٥	٩٥٨	٩
١١٠١	١١٠٧	١٠
٤٧٢	٤٧٥	١١
١٠٨٢	١٠٩٣	١٢
١١٥١	١١٦٤	١٣

لمعرفة المقارنة بين مدرسي مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية الذين غير مؤهلين على كفاية إستيعاب المواد التعليمية، إستخدام الباحث تجريب (Man Whitney) U. في تجريب هذا البحث إستخدام الباحث مرحلة الأهمية ٩٥% والإحتمالية ٠,٥٠,٠. أما فروضه كمثل الآتية:

H_0 : ليس فرق أهمي فرق بين مدرسي مؤهلين و أداء مدرسي غير مؤهلين في إستيعاب

المواد التعليمية.

$$(H_0 : \mu_1 = \mu_2)$$

H_a : هناك فرق بين كفاية مؤهلين و أداء مدرسي اللغة العربية الذين غير مؤهلين على

كفاية في تخطيط برنامج التعليمية برنامج التعليمية. ($H_a : \mu_1 = \mu_2$)

أما معيار للقبول H_0 إذا أما معيار لقبول H_0 إذا كان U جدول $U >$ حساب أو U حساب \leq جدول أو استخدام الإحتمالية $\alpha = 0,050 <$

من نتيجة الأهمية المحسوبة.

أما معيار للقبول H_a إذا كان U جدول $U <$ حساب أو استخدام الإحتمالية $\alpha = 0,050 <$ من نتيجة الأهمية المحسوبة.

من محاسبة تجريب U (تجريب Man Whitne) باستخدام SPSS.22 وجد الباحث الحصول كما يلي:

في هذه القائمة الأنية:

	Score
Man Whitney U	13.500
Wilcoxon W	79,500
Z	-3,159
Asymp. Sig. (tailed)	,002
Exact Sig. [2*(1)-tailed Sig.]	,001b

a. Grouping Variable : فرقة

b. Not corrected for ties.

من القائمة التالية عرف أن نتائج U حساب الذي وجد = 5,13 وأما مرحلة الأهمية 95% عرف أن U جدول -25 U جدول < حساب أو 25 < 5,13 مهنه H_0 مردود H_a مقبول، حتى إستنتج الباحث أن هناك فرق أهمي بين مدرس مؤهلين و أداء مدرسى اللغة العربية الذين لم يحصل على الشهادة التهيئية في إستيعاب المواد التعليمية ($H_0 : \mu_1 \neq \mu_2$)

وإذا كان إستخدام الإحتمالية عرف أن نتيجة الإحتمالية ($\alpha = 0,050$) ، $< 0,050$ نتيجة الأهمية المحسوبة أو $< 0,050$ ، $< 0,002$ معناه H_0 مردودة و H_a مقبول ، حتى إستنتج الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسى لإي إستيعاب المواد التعليمية. $H_a : (\mu_2 \neq \mu_1)$

لمعرفة أيهما أحسن بين مدرسى مؤهلين و غير مؤهلين على كفاية مدرسى في إستيعاب المواد التعليمية منظورة من النتيجة الوسيطة بينهما في هذه القائمة الآتية

المقارنة بين النتيجة الوسيطة كفاية مدرسى مؤهلين و غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية

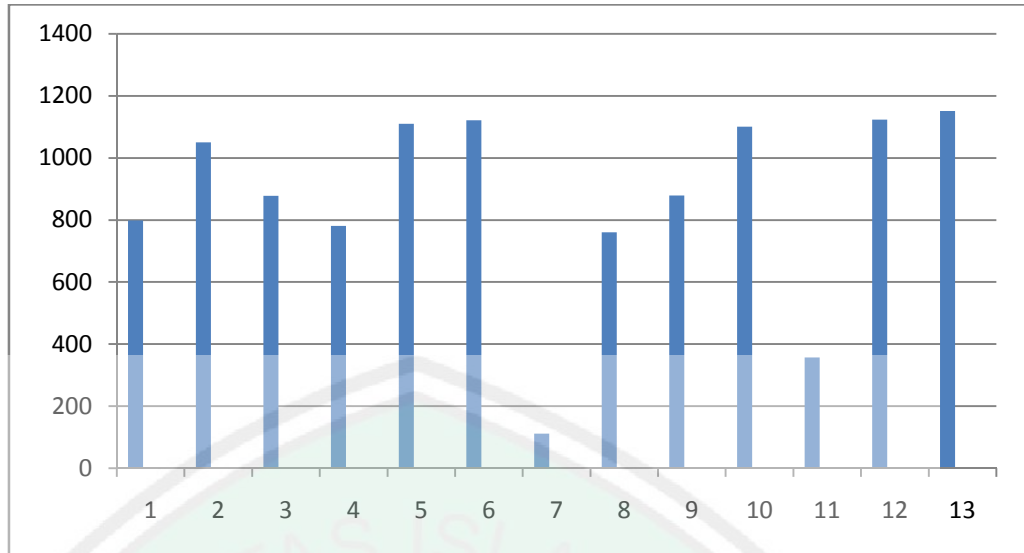
فرقة الإحصائية

فرقة	جملة	النتيجة الوسيطة	Std. Deviation	Std. error	
النائج	مدرسى الذي مؤهلين	١٣	٣٦,١٢	١٢٠,١	٣٣٨
	مدرسى الذي غير مؤهلين	١٣	٤٦,١٠	٢٨٦,١	٣٨٨

من هذه القائمة التآلية عرف أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين ٣٦,١٢ غير مؤهلين ٤٦,١٠ ومن بيانات لقائمة التآلية منظورة أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين أكبر من النتيجة الوسيطة للمدرس غير مؤهلين حتى إستنتج الباحث أن مدرسى مؤهلين أحسن من كفاية مدرسى غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية وصنع الباحث خط بياني (Grafik) ليسهل على المقارنة بين كفاية مدرسى مؤهلين و مدرسى غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية.

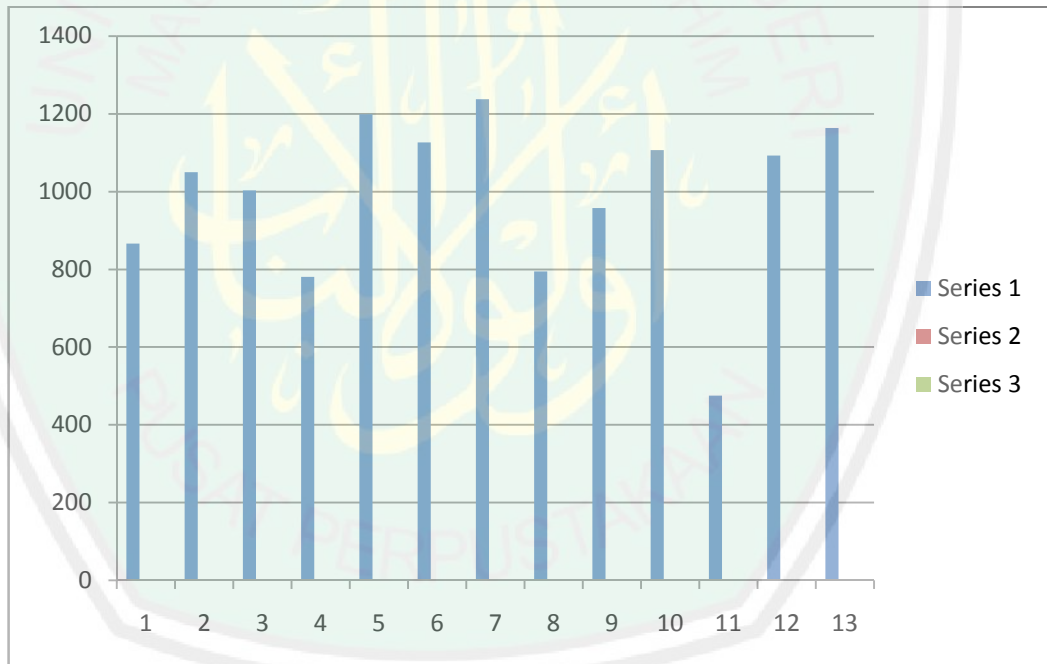
جدوال ٤.٣٠

مدرسى مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية



جدوال ٤.٣١

كفاية مدرسى غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية



٣. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج في التنفيذ التعليمية.

لمعرفة حصول النتائج بين مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين في التنفيذ التعليمية، تتصور حصول النتائج فل القائمة الآتية:

جدوال ٤.٣٢

نتائج كفاية مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين في تنفيذ الدرس

مدرسى الذي غير مؤهلين	مدرسى مؤهلين	مستجيبين
١١	١٣	١
١٢	١٤	٢
١٢	١٢	٣
١٢	١٣	٤
١١	١١	٥
١٣	١٣	٦
١١	١١	٧
١١	١٢	٨
١٣	١٣	٩
١٢	١٣	١٠
١١	١٢	١١
١٢	١٤	١٢
١٢	١١	١٣

لمعرفة المقارنة بين مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين على الكفاية في الأداء أو إدارة
التعليمية لإستخدم الباحث تجريب Man Whitney تجريب U . في تجربي هذا

البحث يستخدم الباحث مرحلة الأهمية ٩٥% والإحتمالية ٠,٠٥٠,٠ أم فروضه كمثل الأتية:

H_0 : ليس فرق أهمني فرق بين مدرس مؤهلين وغير مؤهلين على الكفاية في الأداء أو الإدارة التعليمية. ($H_0 : \mu_1 = \mu_2$)

H_a : هناك فرق بين كفاية مدرس مؤهلين وغير مؤهلين على الكفاية في الأداء أو الإدارة التعليمية. ($H_a : \mu_1 \neq \mu_2$)

أما معيار لقبول H_0 إذا كان U جدوال $U >$ حساب أو $U \leq$ حساب U جدوال أو استخدام الإحتمالية $\alpha = 0,05 >$ من نتيجة الأهمية المحسوبة.

أما معيار H_a إذا كان U جدوال $U <$ حساب أو استخدام الإحتمالية ، نتيجة الإحتمالية $\alpha = 0,05 <$ نتيجة الأهمية المحسوبة.

من محاسبة تجريب U (تجريب Mann Whitney) باستخدام SPSS ٢٢ وجد الباحث الحصول كما في هذه القائمة الأتية:

	Score
Man Whitney U	٢٣٠٠٠
Wilcoxon W	٨٩,٠٠٠
Z	-٢, ٤٦٢
Asymp. Sig. (tailed)	, ٠١٤
Exact Sig. [٢*(١-tailed Sig.)]	, ٠١٣ ^b

a. Grouping Variable : فرقة

b. Not corected for ties.

من القائمة التالية عرف أن نتائج U حساب = ٢٣ وأما مرحلة = ٠,١٤,٠٠ إذا رأينا

U جدوال في مرحلة الأهمية ٩٥% عرف أن U جدوال = ٢٥ ف U جدوال $U <$

حساب أو $25 < 23$ معناه H_0 مردود H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسى مؤهلين ومدرسى غير مؤهلين في الأداء أو إدارة التعليمية. (H_0): $(\mu_2 \neq \mu_1)$

وإذا كان إستخدام الإحتمالية عرف أن نتيجة الإحتمالية ($\alpha = 0.05$) $<$ نتيجة الأهمية المحسوبة أو $0.05 < 0.14$ معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسى في تخطيط برنامج التعليمي. (H_a): $(\mu_2 \neq \mu_1)$ لمعرفة أيهما أحسن بين مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين على مفعلة مدرسى في الأداء أو الإدارة التعليمية منظورة من النتيجة الوسيطة بينهما في هذه القائمة الآتية.

جدوال ٤.٣٣

المقارنة بين النتيجة الوسيطة كفاية مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين في تنفيذ التدريس.
فرقة الإحصائية.

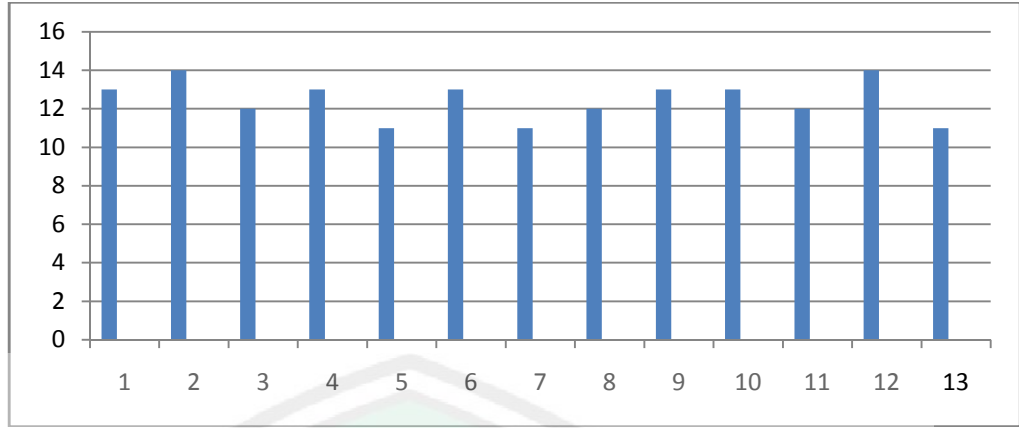
فرقة	جملة	النتيجة الوسيطة	Std. Deviation	Std. error
مدرسى مؤهلين	١٣	٦٤,١٦٩١	١٦٧,١٤٤	٤٢٣,٣٤
مدرسى غير مؤهلين	١٣	٠٩,١٥٩	٨٢٢,١١٣	٣١٩,٣٤

من هذه القائمة التآلية عرف أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين ٦٤,١٦٩١ ومدرسى الذي غير مؤهلين ٠٩,١٥٩ ومن بيانات القائمة التآلية منظورة أن النتيجة الوسيطة للمدرس الذي مؤهلين أكبر من النتيجة الوسيطة للمدرس غير مؤهلين أحسن من كفاية غير مؤهلين في الأداء أو إدارة التعليمية.

وصنع الباحث خط بياني (Grafik) ليسهل على المقارنة بين كفاية مؤهلين وغير مؤهلين في الأداء أو إدارة التعليمية.

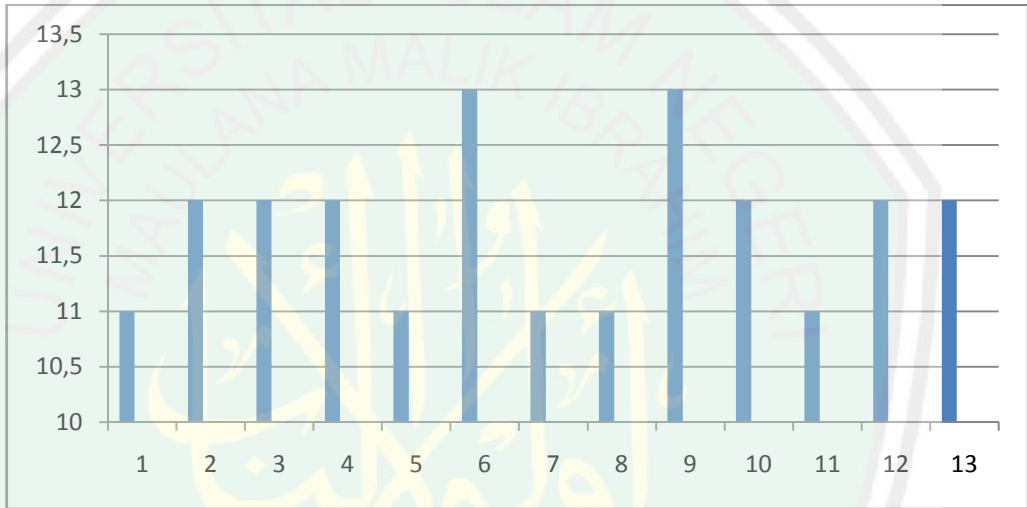
جدوال ٤.٣٤

كفاية مدرسى مؤهلين في تنفيذ الدرس



جدوال ٤.٣٥

كفاية مدرسي غير مؤهلين في تنفيذ الدرس



٤. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج في تقويم حصول التعليمية.

لمعرفة حصول النتائج بين مؤهلين وغير مؤهلين التأهيلية في تقويم حصول التعليمية، تتصور حصول النتائج في القائمة الآتية:

جدوال ٤.٣٦

نتائج كفاية مدرسي مؤهلين وغير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية.

مدرسي الذي غير مؤهلين	مدرسي مؤهلين	مستحسين
٨٦٦	٨٦٦	١
١٠٥٠	١٠٥٠	٢
١٠٠٠	١٠٠٣	٣
٧٥١	٧٥١	٤
١٠٩٥	١١٩٩	٥
١١١٢	١١٢٧	٦
١١٠١	١٢٣٨	٧
١١٦٤	١١٦٤	٨
٧٩٥	٧٩٥	٩
٩٥٨	٩٥٨	١٠
١١٠٥	١١٠٧	١١
٤٥٤	٤٧٨	١٢
١٠٠٠	١٠٩٣	١٣

لمعرفة المقارنة بين مدرسي مؤهلين ومدرسي الذي غير مؤهلين على الكفاية في تقويم حصول التعليمية استخدام الباحث (تجريب Mann Whitney U) في تجريب U. في تجريب هذا البحث استخدام الباحث مرحلة مرحلة الأهمية ٩٥% والإحتمالية ٠,٠٥,٠٠ أما فروضه كمثل الآتية.

H_0 : ليس هناك فرق بين مدرسي مؤهلين وغير مؤهلين على الكفاية في تقويم حصول
التعليمية ($H_0 : \mu_1 = \mu_2$)

H_a : هناك فرق مدرسي مؤهلين وغير مؤهلين على الكفاية في تقويم حصول التعليمية
($H_0 : \mu_1 \neq \mu_2$) . أما معيار لقبول H_0 إذا كان U جدوال $U >$ حساب أو U
حساب $U \leq$ جدوال أو إستخدام الإحتمالية $\alpha = 0.05 >$ من نتيجة الأهمية
المحسوبة.

أما معيار H_a لقبول إذا كان U جدوال $U <$ حساب أو إستخدام الإحتمالية
 $\alpha = 0.05 <$ نتيجة الأهمية المحسوبة.

من محاسبة تجريب U (تجريب Mann Whitney) بإستخدام SPSS 22 وجد
الباحث الحصول كما في هذه القائمة الآتية:

	Score
Man Whitney U	23.000
Wilcoxon W	89.000
Z	-2.462
Asymp. Sig. (tailed)	.014
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.013 ^b

a. Grouping Variable : فرقة

b. Not corected for ties.

من القائمة التالية عرف أن نتائج U حساب = 23.000 وأما مرحلة الأهمية المحسوبة =
0.014، إذا رأينا U جدوال في مرحلة الأهمية 95% عرف أن U جدوال = 25 ف U
جدوال $<$ حساب أو $25 < 23.000$ معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج
الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية. ($H_a : \mu_1 \neq \mu_2$)
(12)

لمعرفة أيهما أحسن بين مدرسي مؤهلين وغير مؤهلين على كفاية مدرسي في تقويم حصول
التعليمية منظور من النتيجة الوسيطة بينهما في هذه القائمة الآتية:

جدوال ٤.٣٧

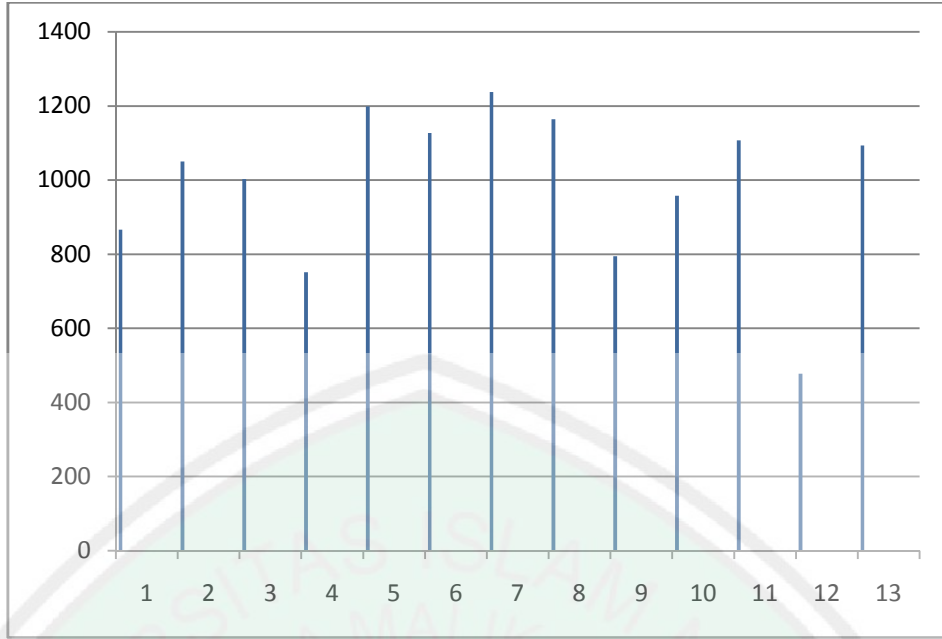
المقارنة بين النتيجة الوسيطة كفاية مدرسى مؤهلين و غير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية.

فرقة	جملة	النتيجة الوسيطة	Std. Deviation	Std. error	
النتائج	مدرسى	١٣	٦٤,١٦٩١	١٦٧,١٤٤	٤٢٣,٣٤
	مؤهلين				
	مدرسى	١٣	٠٩,١٥٩	٨٢٢,١١٣	٣١٩,٣٤
	غير مؤهلين				

من هذه القائمة التالية عرف أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين ١٨,٧٩٣ ومدرسى غير مؤهلين ٠,٦٦١,٩١ ومن بيانات القائمة التالية منظورة أن النتيجة الوسيطة للمدرس مؤهلين وغير مؤهلين حتى إستنتج الباحث أن مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية. وصنع الباحث خط بيناني (Grafik) ليسهل على المقارنة بين كفاية مدرسى مؤهلين وغير مؤهلين في الأداء أو الإدارة التعليمية.

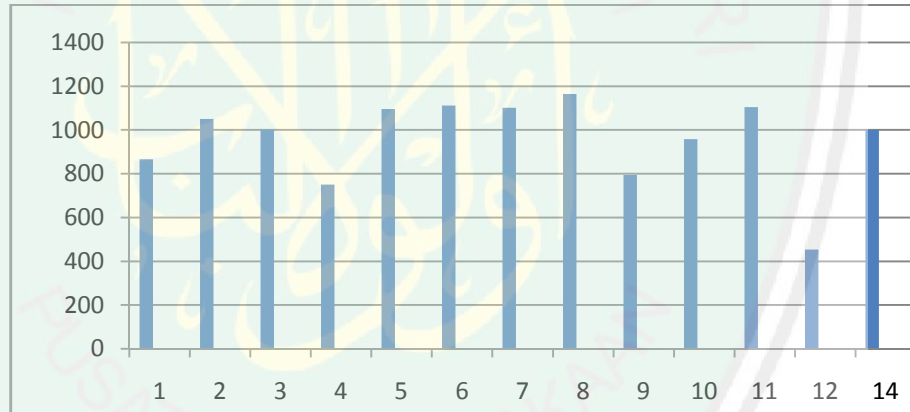
جدوال ٤.٣٨

كفاية مدرسى مؤهلين في تقويم حصول التعليمية



جدوال ٤.٣٨

كفاية مدرسى غير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية



المبحث الرابع : مناقشة البحث

أن الشهادة التأهيلية تؤثر إلى أداء مدرس اللغة العربية كما تتصور في الإجابة المحسولة من

أسئلة البحث الثلاثة كمثل الآتية:

١. أداء مدرسى اللغة العربية مؤهلين:

(١) الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

أن مدرسين مؤهلين في مدينة بتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة كلمهم لهم كفاية

مرتفع جدل في تخطيط برنامج التعليمية كما تتصور في هذا الجدوال:

جدوال ٤.٣٩

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٤،٢٢-١٤	٠	٠	أدنى جد
٢	٨،٣٠-٤،٢٢	٠	٠	أدنى
٣	٢،٣٩-٨،٣٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	٦،٤٧-٢،٣٩	٠	٠	مرتفع
٥	٥٦-٦،٤٧	١١	١٠٠%	مرتفع جدا
عدد		١١	١٠٠%	

(٢) الإستيعاب على المواد التعليمية

أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس ٦ أو ٥٦% في المائة لهم كفاية مرتفعة، و ٥ أو ٤٥% في المائة منهم لهم مرتفعة جدا في إستيعاب المواد التعليمية

جدوال ٣.٣٩

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في إستيعاب التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٣-٠	٠	٠	أدنى جد
٢	٦-٣	٠	٠	أدنى
٣	٩-٦	٠	٠	متوسط/

متعادل				
مرتفع	%٥٥	٦	١٢-٩	٤
مرتفع جدا	%٤٥	٧	١٥-١٢	٥
	%١٠٠	١٣		عدد

٣. الكفاية في تنفيذ التدريس

أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج. لمستوى المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس أو ٦٤% منهم لهم كفاية مرتفعة، و ٤ ٤ أو ٣٦% منهم لهم مفاية مرتفعة جدا في تنفيذ التدريس، كما تتصور في هذا الجدوال:

جدوال ٤.٤٠

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تنفيذ التدريس.

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٨٠٠-٥٥	٠	٠	أدنى جد
٢	١١٠٠-٨٠٠	٠	٠	أدنى
٣	١٤٠٠-١١٠٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	١٧٠٠-١٤٠٠	٧	%٦٤	مرتفع
٥	٢٠٠٠-١٧٠٠	٦	%٣٦	مرتفع جدا
		١٣	%١٠٠	عدد

٤. الكفاية في تقويم حصول التعليمية

أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة من ١٣ مدرس ٥ أو ٤٥ % منهم لهم كفاية مرتفعة و أو ٥٥ % منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تقويم حصول التعليمية، كما تتصور في هذا لجدوال:

جدوال ٤.٤٠

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تقويم حصول التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٣٢٠-٢٠٠	٠	٠	أدنى جد
٢	٤٤٠-٣٢٠	٠	٠	أدنى
٣	٥٦٠-٤٤٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	٦٨٠-٥٦٠	٦	٤٥%	مرتفع
٥	٨٠-٦٨٠	٧	٥٥%	مرتفع جدا
عدد		١٣	١٠٠%	

٢. أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين

(١). الكفاية في تخطيط برنامج التعليمية

أن مدرسين غير مؤهلين في مدينة بتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة الإسلامية كلهم لهم كفاية مرتفع جدل في تخطيط برنامج التعليمية كما تتصور في هذا الجدوال:

جدوال ٤.٤١

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٤٠٢٢-١٤	١	١%	أدنى جد
٢	٨٠٣٠ - ٤٠٢٢	٠	٠	أدنى
٣	٢٠٩٣-٨٠٣٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	٦٠٤٧-٢٠٣٩	٠	٠	مرتفع
٥	٥٦-٦٠٤٧	١٠	٩٩%	مرتفع جدا
عدد		١٣	١٠٠%	

(٢). الإستيعاب على المواد التعليمية

أن مدرسين غير مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس ٦ أو ٥٦% في المائة لهم كفاية مرتفعة، و ٥ أو ٤٥% في المائة منهم لهم مرتفعة جدا في إستيعاب المواد التعليمية

جدوال ٤.٤٢

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في إستيعاب التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٣-٠	٠	٠	أدنى جد
٢	٦-٣	٠	٠	أدنى
٣	٩-٦	٢	١٨%	متوسط/ متعادل
٤	١٢-٠	٨	٧٣%	مرتفع
٥	١٥-١٢	١	٩%	مرتفع جدا
عدد		١٣	١٠٠%	

٣). الكفاية في تنفيذ التدريس

أن مدرسين غير مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج. مستوى المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس أو ٦٤ % منهم لهم كفاية مرتفعة، و ٤ ٤ أو ٣٦ % منهم لهم مفاية مرتفعة جدا في تنفيذ التدريس، كما تتصور في هذا الجدوال:

جدوال ٤.٤٣

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تنفيذ التدريس.

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٨٠٠-٥٠٠	٠	٠	أدنى جد
٢	١١٠-٨٠٠	٠	٠	أدنى
٣	١٤٠٠-١١٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	١٧٠٠-١٤٠٠	٩	٨٢%	مرتفع
٥	٢٠٠٠-١٠٠	٢	١٨%	مرتفع جدا
		١٣	١٠٠%	عدد

٤). الكفاية في تقييم حصول التعليمية

أن مدرسين غير مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج مستوى المتوسطة من ١٣ مدرس ٥ أو ٤٥ % منهم لهم كفاية مرتفعة و أو ٥٥ % منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تقويم حصول التعليمية، كما تتصور في هذا لجدوال:

جدوال ٤.٤٤

تعيين الفصول على حسب نتائج كفاية مدرسي مؤهلين في تقويم حصول التعليمية

رقم	مسافة	عدد	مئوية	فصل
١	٣٢٠-٢٠٠	٠	٠	أدنى جد
٢	٤٤٠-٣٢٠	٠	٠	أدنى
٣	٥٦٠-٤٤٠	٠	٠	متوسط/ متعادل
٤	٦٨٠-٥٦٠	١٠	٧٣%	مرتفع
٥	٨٠٠-٦٨٠	٣	٢٧%	مرتفع جدا
عدد		١٣	١٠٠%	

٣. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج

من البيانات والنتائج المحصلة من المتغيرات الأربعة في القائمة التالية إستنتاج الباحث أن كفاية مدرسين الذي حصل على الشهادة التأهيلية مدينة باتو ومدينة مالانج على المستوى المتوسطة الإسلامية أحسن وأعلى من مدرسين غير مؤهلين في الكفاءة التعليمية.

١. النتيجة الوسيطة

(١) أن مدرسين مؤهلين أحسن و أعلى من مدرسين غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية منظورة من النتيجة الوسيطة بينهما مدرسين مؤهلينهم النتيجة الوسيطة ١٨,٥٠ ومدرسين غير مؤهلين ٠,٩٤٠٤١

(٢) أن مدرسين حصلوا على لشهادة التأهيلية أحسن من مدرسين غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية منظورة من النتيجة الوسيطة بينهما مدرسين مؤهلين لهم النتيجة ٣٧٦,١٢ ومدرسين غير مؤهلين ٣٦,١٠.

٣) أن مدرسين مؤهلين أحسن من مدرسين غير مؤهلين في التنفيذ التدريس منظورة من النتيجة الوسيطة بينهما مدرسين مؤهلين لهم النتيجة الوسيطة ٦٤، ١٦٩١ و مدرسين غير مؤهلين الشهادة التأهيلية ٠٩، ١٥٩.

٤) أن مدرسين مؤهلين أحسن من مدرسين مؤهلين في حصول التعليمية منظور من النتيجة الوسيطة ١٨، ٦٩٣ و مدرسين غير مؤهلين ٩١، ٦٦١.

٢. المرحلة الأهمية

فرق أهمي ($H_0: \mu_1 = \mu_2$) بين مدرسين مؤهلين ومدرسين الذين غير مؤهلين منظورة من تجريب U (Mann Whitney) والمرحلة الأهمية ٩٥% أما معيار لقبول H_0 إذا كان $U > U_{\alpha}$ حساب أو $U < \underline{U}_{\alpha}$ حساب أو استخدام الإحتمالية $\alpha = 0.05$ من نتيجة الأهمية المحسوبة لقبول H_0 إذا كان U جدود $<$ حساب أو الإحتمالية نتيجة الإحتمالية $= 0.05 \alpha <$ نتيجة الأهمية المحسوبة.

١) هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسين مؤهلين ومدرسين غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية عرف أن نتائج U حساب = ٥٧، وأما مرحلة الأهمية المحسوبة = ٠، ٠٠٠. إذا رأين U جدود في مرحلة الأهمية ٩٥% عرف أن U جدود = ٢٥ ف جدود $U <$ حساب أو $25 < 57$ معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسي الذين حصل على الشهادة التأهيلية ومدرسي الذين غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية ($H_a: \mu_1 \neq \mu_2$).

وإذا كان استخدام الإحتمالية عرف أن النتيجة الإحتمالية ($\alpha = 0.05$) $<$ نتيجة الأهمية المحسوبة أو $0.05 < 0.006$ معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسي في تخطيط برنامج التعليمية ($\mu_1 \neq \mu_2$)

٢) هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسين مؤهلين ومدرسين غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية عرف أن نتائج U حساب الذي وجد ٥١٣، وأما المرحلة الأهمية المحسوبة = ٠٠، ٠٠٢ إذا رأينا U جدود في مرحلة الأهمية ٩٥% عرف أن U جدود = ٢٥ $U <$ جدود $U <$ حساب أو $25 < 513$ معناه H_0 مردود و H_a

مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسى ومدرسى غير مؤهلين في إستيعاب المواد التعليمية. $(H_0: \mu_1 \neq \mu_2)$. وإذا كان إستخدام الإحتمالية عرف أن نتيجة الإحتمالية $(\alpha = 0.05)$ < نتيجة الأهمية المحسوبة أو $0.05 < 0.002$ ، معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى الإستنتاج الباحث أن هناك فرق بين كفاية مدرسى في إستيعاب المواد التعليمية. $(H_a: \mu_1 \neq \mu_2)$.

٣) هناك فرق أهمي بين كفاية مدرسين مؤهلين ومدرسين الذين لم يحصلوا على الشهادة التأهيلية في تنفيذ التدريس عرف أن نتائج U حسب $23 =$ وأما مرحلة $14 =$ 0.14 إذا رأين U جدوال في مرحلة الأهمية 95% عرف أن U جدوال $25 =$ ف U جدوال $U <$ حسب $25 < 23$ معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق أهمي بين مفاية مدرسى مؤهلين ومدرسى غير مؤهلين في تنفيذ التدريس. $(H_0: \mu_1 \neq \mu_2)$.

وإذا كان الإستخدام الإحتمالية عرف أن نتيجة الإحتمالية $(\alpha = 0.05)$ نتيجة الأهمية المحسوبة أو $0.05 < 0.14$ ، معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق بين كفاية مدرسى في تنفيذ التدريس. $(H_a: \mu_1 \neq \mu_2)$.

٤) هناك فرق أهمي بين كفاية المدرسن مؤهلين غير مؤهلين في تنفيذ التدريس عرف أن نتائج U حسب $5.22 =$ وأما المرحلة الأهمية المحسوبة $0.15 < 0.15$ ، إذا رأينا U جدوال في مرحلة الأهمية 95% عرف أن U جدوال $25 -$ ف U جدوال $U <$ حسب أو $25 < 5.23$ معناه H_0 مردود H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث هناك فرق أهمي بين قدرة لمدرس مؤهلين ومدرسى غير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية. $(H_0: \mu_1 \neq \mu_2)$.

وإذا كان إستخدام الحتمالية عرف أن نتيجة الإحتمالية $(\alpha = 0.05)$ < نتيجة الأهمية المحسوبة أو $0.05 < 0.15$ ، معناه H_0 مردود و H_a مقبول، حتى إستنتاج الباحث أن هناك فرق بين قدرة مدرسى في تخطيط البرنامج التعليمية. $(H_a: \mu_1 \neq \mu_2)$.

و جمع البيانات تتصور كما في هذه جدولين:

فرق بين مدرسى مؤهلين و مدرسى غير مؤهلين	
Man Whitney تجريب U	الإحتمالية مرحلة الأهمية ٩٥%
$٢٥ > ٥,٧$ أو $٢٥ \geq ٥,٧$	$٠,٠٥٠ \geq \dots$ أو $٠,٠٠٠ > \dots$
$٢٥ > ٥,١٣$ أو $٢٥ \geq ٥,١٣$	$٠,٠٥٠ \geq \dots$ أو $٠,٠٢٠ > \dots$
$٢٥ > ٢٣$ أو $٢٥ \geq ٢٣$	$٠,٠٥٠ \geq \dots$ أو $٠,٠٢٠ > \dots$
$٢٥ > ٥,٢٣$ أو $٢٥ \geq ٥,٢٣$	$٠,٠٥٠ \geq \dots$ أو $٠,١٥٠ > \dots$

من هذه البيانات التالية سيتعرف أن الشهادة التأهيلية تكثر في ترقية أداء مدرس اللغة العربية بمدينة باتو ومدينة مالانج على المستوى المتوسطة الإسلامية في تعليم اللغة العربية على حد كفاية التعليم. بمدينة يابو و مدينة مالانج.

١. كفاية مدرسى في تخطيط برنامج التعليمية

التخطيط في برنامج التعليمية من إحدى الكفاءات التعليمية بمدينة باتو لا بد للمدرس إن يملكها، التي تركز في أداء التعليمية. التخطيط في التعليم على الأقل يشتمل على ثلاثة مجالات ، وهو معرفة الإحتياجات، وترمز الكفاءات الأساسية، وترتيب برنامج التعليمية.

٢. كفايات مدرسى في إستيعاب المواد التعليمية

المواد التعليمية هو المحتوى التعليمية الذي نرغب في تعليمه للطلاب بغرض تحقيق أهداف تعليمية معرفية أو مهارية أو وجدانية. وهى مضمون الذي يتعلمه الكلاب في علم ما.^{٥٩}

وقال رشدي احمد طعيمة أن المواد التعليمية هي مجموعة الخيرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها والإتجاهات والقيم التي يرد تنميتها عندهم، أو المهارات الحركية يرد اكسابهم غياها بهدف تحقيق النمو الشامل التكامل لهم ضوء الأهداف المقرر في المنهج.^{٦٠}

٣. كفاية مدرسى في تنفيذ التدريس.^{٦١}

هناك في الميدان التعليمية من المعلمين من يعتمد على إلقاء المعلومات قصيرة ثم يطلب من الطلاب ترديدها أو تكررات، ومنهم من يشرح المعلومات في تواصل مستمر حتى ينتهى وقت الدرس، ومن من يشرح مستخدما السبورة الطباشيرة في توضيح الأفكار، ورسم الأفكار وكتابتها الخلاصات. كما أن منهم من يعتمد على المناقشة المستمرة والحوار الدائم مع الطلاب، ومنهم أيضا من يستعمل وسائل تعليمه في أثناء عمله، ومنهم من ليس كذلك.

كل هذه الإخلافات بين هؤلاء المعلمين يشير إلى ما يسمى بطرائق التدريس. فإنها كانت ومازالت ذات أهمية خاصة بالنسبة لعملية التدريس، ولقد أى الإهتمام إلى الإنتشار القول بأن "المعلم الناجح هو إلا طريقة ناجحه."^{٦٢}

وبالفعل إن للطريقة التعليمية دور مهم فلى تدريس مادة من المواد الدراسية، وذلك لأن نجاح التدريس من حيث الوصول إلى الأهداف المنشورة تتوقف في صلاحية الطريقة المستخدمة له. بل، قد تكون الطريقة أهم من المادة ومدرسى، مهم جودة المادة وكثرة علوم مدرسى إذا لم تصاحبها الطريقة المناسبة قد لا يؤدي إلى بلوغ

^{٥٩} عبد الرحمن إبراهيم الفوزان ولأخرون. دروس الدورات التدريبات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها) الجانب النظر

دون مدينة، مؤسسة الوقف الإسلامي، ١٣٢٣ هـ. ص. ١١١

^{٦٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مناهجه و أساليبها، منشوات المنطقة الإسلامية المترية والعلوم والثقافة - إسبوك- الرباط ١٩٨٩، ٩٠

^{٦١} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفاء (مالنج : مطبوعة الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم، ٢٠١١) ص. ٨١.

^{٦٢} يس عبد الرحمن قنديل، التدريس وإعداد المعلم، ط ٢ (الرياض: دار النشر الدولي، ٢٠٠٠ م) ص ١٠٠

الأهداف. وهذا ليس بمعنى إهمال أهمية المادة ومدرسي، لأنه لافائدة كذلك للطريقة الممتازة مع عدم وجود مدرسي والمادة.

٤. كفاية مدرسي في تقويم حصول التعليمية

إن الهدف الأساسي الذي تسعى عملية التعليم والتعليم إلى تحقيقه، هو إحداث التعلم، أي المتغيرات المرغوب في سلوك المتعلم، وهذه العملية في الواقع تحتاج بصورة مستمرة إلى إتخاذ قرارات حول جواتبها، والتقويم هو العملية التي تساعدنا على إتخاذ تلك القرارات.

وقد وواصلت أيضا الشهادة التأهيلية إلى أهدافها لأن إحدى الأهداف من الشهادة التأهيلية هي ترقية أداء مدرسي كما في القنونات نمرة ١٤ سنة ٢٠٠٥ عن مسألة مدرسي والحاضر. أما تلك القنونات لها ثلاث وظائف أولا: الأساس القنوني للمدرس، ثانيا: لترقية أداء مدرسين. ثلاثا: لترقية و مصلحة جميع مدرسين.^{٦٣}

- لماذا الشهادة التأهيلية تكثر إلى الشهادة التأهيلية؟ لأن مدرسي مؤهلين.
١. لا بد للمدرس مؤهلين أن يصنع المواد التعليمية الكاملة لأن المواد التعليمية سوف يفتش وزارة الشؤون التربوية على إكمالها.
 ٢. لا بد للمدرس مؤهلين أن يتبع البرنامج الذي أدت ها وزارتها الشؤون التربوية.
 ٣. وأيضا أرسلت وزارة الشؤون التربوية دائما ليراقبي على غتقان مدرسي على كفاية التعليمية.
 ٤. وللمدرس مؤهلين أيضا أن يملك الفرقة التعليمية على حسب المواد التعليمية الذي علم بها.
 ٥. وأيضا رئيس مدرسة دائما يفتش على أداء المدارس.^{٦٤}

^{٦٣} Mansur Muli h, Sertifikasi guru menuju profesioalisme pendidik (Jakarta: PT Bumi Aksara, ٢٠٠٧), hlm ٧

^{٦٤} هذه البيانات معرفة من مقابلة الباحث إلى رئيس مدرسي.



الفصل الخامس

أ. ملخص نتائج البحث

أن الشهادة التأهيلية تثر إلى أداء التدريس اللغة العربية كما تتصور في الإجابة المحسولة:

١. أداء مدرسي اللغة العربية المؤهلين

(١) أن المدرسين المؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة الإسلامية كلهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تخطيط برنامج التعليمية.

(٢) أن المدرسين المؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس ٦ أو ٥٥% في المائة منهم لهم كفاية مرتفعة، و ٥ أو ٤٥% في المائة منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في إستيعاب المواد التعليمية.

(٣) أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج من ١٣ أو ٧ أو ٦٤% منهم لهم كفية مرتفعة و ٤ أو ٣٦% منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تنفيذ جدا في تنفيذ التدريس.

(٤) أن المدارس مؤهلين في مدينة باتو ومدينة مالانج لمستوى المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس أو ٤٥% منهم لهم كفاية مرتفعة و ٦ أو ٥٥% منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تقويم حصول التعليمية.

٢. أداء مدرسي اللغة العربية غير مؤهلين

(١) أن مدرسين غير مؤهلين في مدينة باتو و مالانج المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس أو ١% منهم لهم كفية أدنى جدا، و ١٠ أو ٩٩% منهم لهم كفية المرتفع جدا في تخطيط برنامج التعليمية

(٢) أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو و مدينة مالانج المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس أو ٢% أو ١٨% منهم لهم كفية متوسطة متعادلة و ٨ أو ٧٣% منهم لهم كفاية مرتفعة و ١ أو ٩% منهم له كفاية مرتفعة جدا في لإستيعاب المواد التعليمية.

٣) أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو و مدينة مالانج المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس ٩ أو ٨٢% منهم لهم كفاية مرتفعة و ٢ أو ١٨% منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تنفيذ الدريس.

٤) أن مدرسين مؤهلين في مدينة باتو و مدينة مالانج المتوسطة الإسلامية من ١٣ مدرس ٨ أو ٧٣% منهم لهم كفاية مرتفعة و ٣ أو ٢٧% منهم لهم كفاية مرتفعة جدا في تقويم حصول التعليمية.

٣. أثر شهادة التأهيلية على أداء مدرسي اللغة العربية مؤهلين وغير مؤهلين بالمدارس المتوسطة الإسلامية مدينة باتو و مدينة مالانج.

١) أن مدرسين مؤهلين أحسن وأعلى من مدرسين غير مؤهلين في تخطيط برنامج التعليمية.

٢) أن مدرسين مؤهلين أحسن من مدرسين غير مؤهلين في إستيعاب التعليمية.

٣) أن مدرسين مؤهلين أحسن من مدرسين الذين غير مؤهلين في تنفيذ التدريس.

٤) أن مدرسين مؤهلين أحسن من مدرسين الذين غير مؤهلين في تقويم حصول التعليمية.

ب. التوصيات

١. أن يكون لكل مدرس اللغة العربية في المستوى الوسطى الإسلامية في مدينة باتو ومدينة مالنح أن يرقى مهارته في تخطيط التدريس لأن خطط التدريس عبارة عن الخلاصة عن النظارمدرسيات التي ألقاها مدرسي عندما يكون في أيام دراسته أو يطبقها في واقع العمل.

٢. أن يكون لكل مدرس اللغة العربية في المستوى الوسطى الإسلامية في مدينة باتو ومدينة مالنح أن يستعد خطة التدريس خاصة للمدرس غير مؤهلين.

٣. وقيل أن يبدأ المعلم في صناعة خطة التدريس فإنه يجيب أن يفهم أولا حقيقة التخطيط للتدريس وأهميتها ومكوناتها.

٤. أن يكون لمدرس اللغة العربية أن يهتم إهتماماً جيداً إلى استخدام الطريقة المختلفة والمناسبة مع حاجة الطلاب لأن نجاح التدريس من حيث الوصول إلى الأهداف المنشودة تتوقف في صلاحية الطريقة المستخدمة له. لذلك قد تكون الطريقة أهم من المادة. وكثرة علوم مدرسي إذا لم تصاحبه الطريقة المناسبة قد لا يؤدي إلى بلوغ الأهداف.

٥. أن يكون مدرس اللغة العربية أن يقوم بالتقويم على الطريقة المستخدمة، إذا كانت الطريقة المستخدمة غير صالحة لتدريس التدرس، فإن على مدرسي أن يغير طريقته.

٦. أن يكون مدرسي اللغة العربية أن يختار ويصمم لإستراتيجية التريس المناسبة، بالعلاقة بين الأضلاع الثلاثة يعنى ١. مهارة المعلم. ٢. شخصيته المعلم ٣. إستراتيجية التدريس.

٧. أن يكون مدرس اللغة العربية أن يستخدم دائماً إلى الوسائل التعليمية ويستعان بها لتسهيل عملية التعليم وتحسينها وتعزيزها.

٨. أن يكون مدرس اللغة العربية أن يستخدم الأساليب والتقنيات الحديثة لأنهما الذي ينظم به مدرسي المواقف والخبرات إلى يريد أن يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق الأهداف المطلوبة.

٩. أن يكون مدرس اللغة العربية أنماط التقويم المختلفة والمناسبة لأن التقويم على أنه عملية لإصدار أحكام والوصول إلى قرارات حول قيمة خبرة من خبرات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على الضوء الأهداف التربوية المقبولة يقصد تحسين عملية التعليم والتعلم.

المراجع العربية

- إبراهيم بت عبد العزيز أبو حمد، الإختبارات اللغوية، ط ١ (الرباط: معهد اللغة العربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٣٦٧ هـ) ص ٨-٩
- أثر الشهادة التأهيلية في ترقية إتقان المدرس في تعليم اللغة العربية (دراسة مقارنة في المدارس بجوندانج ليجي مالانج): ٢٠١٦، مكتبة الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم مالانج.
- أخذ من (PPT) دكتور سيف المصطفي، المعلم الناجح (دورو، وصفاته، وشخصياته) في التاريخ ٢٨ فبراير ٢٠١٩
- أوريل بحر الدين، مهارة التدريس نحو إعداد مدري اللغة العربية الكفئ (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١١) ص ١٢٢
- بد الحليم حنفي، طرق تعليم اللغة العربية، (باتوسنكر : مههد فروفيسر الدكتور محمد يونس العالي الإسلامي الحكومي، ٢٠٠٥) ص، ٢
- حسن سحانة، تعليم اللغة العربية بين النظري والنظقي (مصر: الدار المصرية البنانية، ١٩٩٣) ص، ١٠
- الدكتورة رجاء واحد دويدري، البحث العلمي أساسيته النظرية وممارسة العلمية (لبناني: دار الفكر معاصر، ٢٠٠٠)، ص. ٣٠٥.
- ديان مايا صافيانا، إتقان المدرس وعلاقتها على إنجاز طلاب المدرسة المتوسطة الإسلامية الجامعة تيجاليجا جيزالوج سوكابومي (جو كجاكرتا : الجامعة الإسلامية الحكومية سونان كالي جاكا، ٢٠٠٨).
- رشدي أحمد كعيمة ، تعليم اللغة العربية لغيليا الناطقين بها، مناهجه وأساليبه، منشورات المنظومة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - اسيسكو الرباط ١٩٨٩ ص..

رشيد أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (مصر: جامعة منصوره، ١٩٨٩) ص، ٤٩ - ٥٠.

ريندي أكبر ، رسالة الماجستير (جامعة الإسلامية الحكومية مولنا مالك إبراهيم مالنج) ص، ٢٧

عبد الرحمن إبراهيم الفوزان وآخرون. دروس الدرؤة التدريسية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجانب النظري)، دون مدينو. مؤسسة الوقف الإسلامي ١٣٢٣ هـ. ص. ١١١

عبد العليم إبراهيم، المزاجه الفني لمدرسي اللغة العربية (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٥م)، ص. ٣
عبد المجيد سيد أحمد منصري، علم اللغة النفسي (كلية التربوية : جامعة الملك ط ١٤٠٢١ هـ)
ص، ٥ تونس محمد شاهين، عوامل تنمية اللغة العربية (مكتبة وهبه، ١٩٩٣م- ١٤١٤هـ)
ص، ٢٣

غازي مفلح، دليل اللغة العربية في مناهج التعليم العام، ط ١ (الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠٠٨ م)
ص ٢٣

فاروق عبد السلام وآخرون، مدخل إلى القياس التربوي والنفسي، ط ٣ (بريطانيا: دار إيلاف،
١٩٩٤م ٩ص ١٦

محمد أحمد سغفهان وسعيد طها محمود، المعلم إعدادة ومكنته وأدواره في تربية العام وتربية الخاصة
والإرشاد النفسي (دار الكتابة الحديث، ٢٠٠٥) ص. ١٧

محمد عبد القداير أحمد، (طرق تعليم اللغة العربية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٩ م)
ص، ٢٢-٢١

محمد عطية الأبراشي، روح التربية والتعليم (القاهرة: مطبعة عيس البابي الحلبي، دت) ص ٢٦٧
ميكا مرسلي، أثر برنامج الشهادة التأهيلية على مصلحة ودافعية عمل مدرس العالية الحكومية بمدينة

مالانج(مالانج : مكتبة الجامعة الإسلامية الحكومية مولانا مالك إبراهيم مالانج، ٢٠٠٨)

يس عبد الرحمن قنديل، التدريس وإعداد التعليم، ط ٢ (الرياض: دار النشر الدولي، ٢٠٠٠ م)ص

المراجع الإندونيسيا

- Arifah, Ifah. *Pengaruh Tunjangan Profesi dan Kompetensi Guru terhadap Kinerja Guru Sekolah Dasar di Kecamatan Ciruas*, Jurnal Pendidikan, Volume 19, Nomor 1, Maret 2018
- Arifin kaipita selekta pendidikan islam dan umum. jakarta:bui aksara,1990.
- Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian, Suatu Pendekatan dan Praktek*. Jakarta: PT Reneka Cipta. 2006.
- Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta, 1993.
- Asrarun nIa'am dan sholeh, membangun profesionalisme guru analisis kronologis atas lahirnya undang-undang guru Mulyasa dan dosen jakarta:eLSAS, 2006.
- Burhan Bungin, M. *Metodologi Penelitian Kuantitatif. Komunikasi, Ekonomi, dan Kebijakan Publik serta Ilmu-ilmu Sosial Lainnya*. Jakarta: Kencana, 2006.
- Eko Putro, Widoyoko. *Penilaian Hasil Pembelajaran di Sekolah*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2014
- Hasan, Iqbal. *Pokok-Pokok Materi Metodologi dan Aplikasinya*. Jakarta: Ghalia Indonesia. 2002
- Iskandar dan mukhtar. *Orientasi Baru Super Visi Pendidikan*. Jakarta: GP Press, 2009.
- Mansyur Muslih, *Sertifikasi guru menuju Profesionalisme Pendidik*. jakarta: PT Bumi Aksara, 2007.
- Mumar dkk, *Dampak Tunjangan sertifikasi terhadap Kinerja Guru*, Jurnal Madaniyah, Volume 1 Edisi XII Januari 2017
- Ridwan. *Dasar-dasar Statistika*. Bandung: Alfabeta, 2014
- Ridwan. *Dasar-dasar Statistika*. Bandung: Alfabeta, 2014
- Standar, Enco. *Kopetesni dan sertifikasi Guru*. Bandung: PT Remaja RosdaKarya, 2008.
- Sugiono. *Metode Penelitian Bisnis*. Bandung: CV Alfabeta. 2004
- Sugiono. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif. Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta. 2008
- Suharsimi, Arikunto. *Prosedur Penelian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta. 2006.
- Undang-undang RI No. 14 Tahun 2005 Bab 1 Pasal 1 ayat 4, tentang Guru dan Dosen
- Yasin,Fatah. *Dimensi-Dimensi Pendidikan Islam* (Malang: UIN Malang Press, 2008.
- <http://www.anugerahdino.com/2010/01/jenis-jenis-dokumen-ditinjau-dari.html> diakses pada tanggal 12 Mei 2018.
- Lihat sumber asal di journal.upgris.ac.id 2008



PROFESIONALISME GURU BAHASA ARAB

INSTRUMEN PENILAIAN PERENCANAAN PEMBELAJARAN

RPP KEPUNYAAN GURU

١. Nama Guru :.....
٢. Jenis Kelamin :.....
٣. Tempat, Tanggal Lahir:.....

No	Aspek Yang dinilai	Skor
١.	Sesuai antar kompetensi dasar dari KII, K١٢, K١٣, dan K١٤	١ ٢ ٣ ٤
٢.	Kesesuaian rumusan indikator pencapaian dengan kompetensi dasar (dari KII, K١٢, K١٣, dan K١٤) yang akan dicapai.	١ ٢ ٣ ٤
٣.	Kesesuaian rumusan tujuan pembelajaran dengan indikator pencapaian kompetensi.	١ ٢ ٣ ٤
٤.	Kesesuaian materi pembelajaran dengan dengan indikator dan kompetensi dasar yang akan dicapai.	١ ٢ ٣ ٤
٥.	Kejelasan dan ketetrurutan materi ajar.	١ ٢ ٣ ٤
٦.	Kesesuaian strategi pembelajaran (metode pendekatan) dengan tujuan pembelajaran dan materi ajar.	١ ٢ ٣ ٤
٧.	Kesesuaian strategi pembelajaran dengan karakteristik peserta didik.	١ ٢ ٣ ٤
٨.	Kejelasan skenario pembelajaran (langkah-langkah kegiatan pembelajaran) dengan tujuan yang akan dicapai.	١ ٢ ٣ ٤
٩.	Skenario pembelajaran (langkah-langkah kegiatan pembelajaran) menggambarakan active learning dan mencerminkan scientific learning.	١ ٢ ٣ ٤
١٠.	Ketepatan kegiatan penutup dalam pembelajaran.	١ ٢ ٣ ٤
١١.	Penialain mencakup aspek-aspek kompetensi dasar	١ ٢ ٣ ٤

	dari K ¹² , K ¹³ , dan K ¹⁴ yang harus dicapai.	
12.	Kesesuaian teknik penilaian dengan indikator/ kompetensi yang akan dicapai.	1 2 3 4
13.	Kelengkapan perangkat penilaian (soal, kunci, rubrik penilaian)	1 2 3 4
14.	Keterpaduan dan kesinkronan antar komponen dalam RPP	1 2 3 4

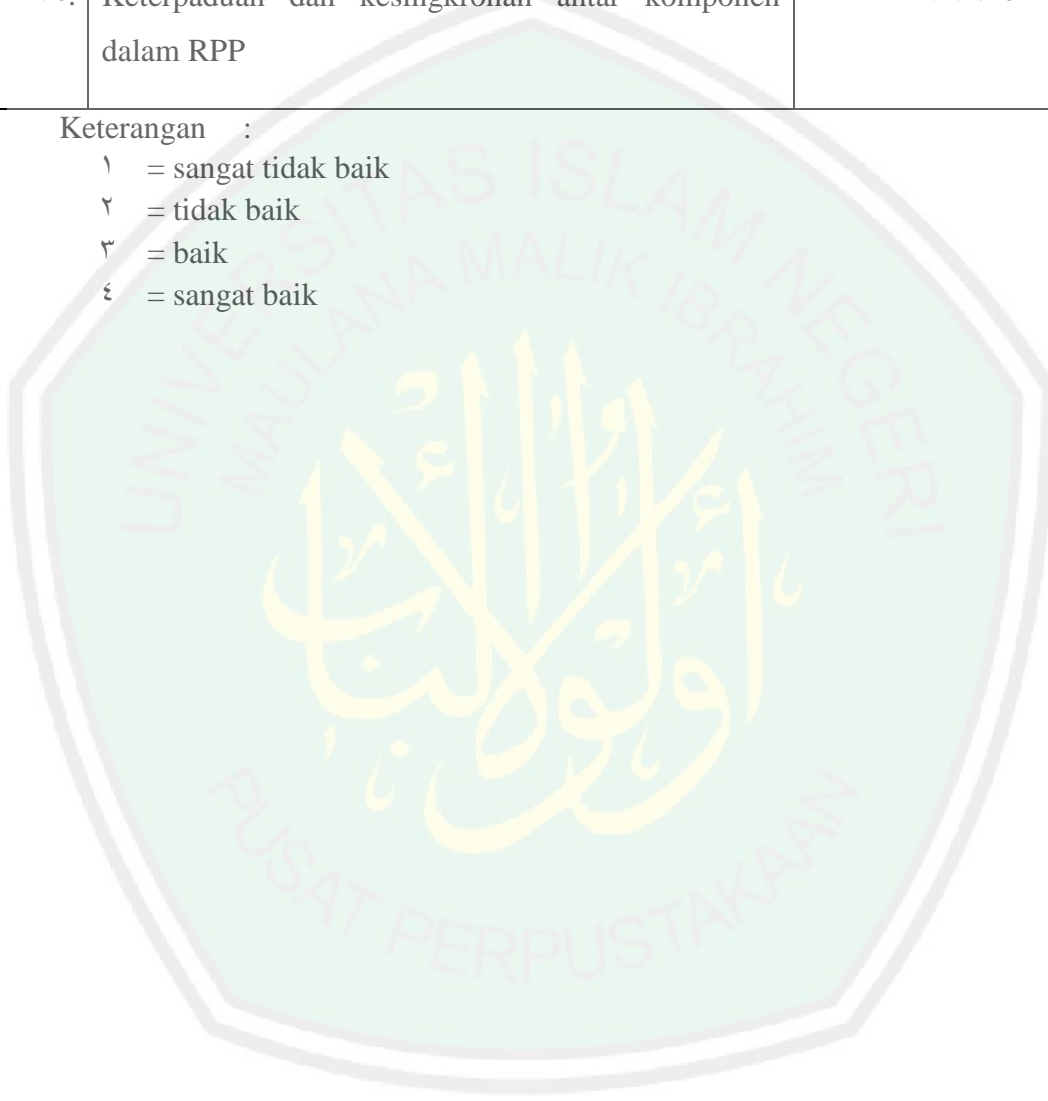
Keterangan :

1 = sangat tidak baik

2 = tidak baik

3 = baik

4 = sangat baik



Kuisisioner
Profesionalisme Guru Bahasa Arab

Keterangan

١. dibawah ini merupakan sejumlah pernyataan yang menggambarkan tentang kemampuan pedagogik Guru kaitanya dalam mengajar Bahasa Arab dikelas.
٢. Bubuhkan tanda Checl List () pada kolom yang telah dsediakan untuk pilihan jawaban yang dianggap tepat.

No	Pernyataan	Jawaban	
		Iya	Tidak
١.	Sebelum menjelaskan materi pembelajaran, guru pemberiahu terlebih dahulu mengenai tujuan pembelajaran.		
٢.	Guru menjelaskan materi pembelajaran melihat isi buku yang berkaitan dengan materi.		
٣.	Guru menjelaskan materi pembelajran dengan jelas sehingga mudah dipahami siswa.		
٤.	Dalam menyampaikan bahan pelajaran, guru memebrikan contoh sehingga apa yang disampaikan mudah dimengerti.		
٥.	Guru menjawab dengan jelas pertanyaan yang diberikan siswa dalm proses kegiatan pebelajaran.		
٦.	Guru menggunakan metode secarabervariasi (ceramah, tanya jawab, demondtras, kerja, kelompok) dalam mengajar.		
٧.	Setiyap memulai pelajaran, guru menguas menanyakan pelajaran yang lalu.		
٨.	Selaain buku, papan tulis, guru menggunakan alat bantu belajar yang lain speeti karton peta dan sarana prasarana lainnya.		
٩.	Guru dalam mengajar merancang dan membuat alat bantu (alat peraga) belajar yang sedrhana.		
١٠.	Dlam kegiatan belajar mengajar, guru menggunakan lab bahasa atau alat perga.		
١١.	Guru mrmanfaatkan perpustakaan sebgai alat peraga.		
١٢.	Dengan alat peraga yang digunakan oleh guru, siswa lebih mengerti materi yang diajarkan sebelumnya.		

١٣	Dalam mengajar guru menanyakan kembali pembahasan yang telah diepelajari sebelumnya.		
١٤	Setelah selesai pembelajaran, guru mampu menyimpulkan pelajaran dengan baik.		
١٥	Soal-soal yang diberikan guru dalam ulangan sesuai dengan materi yang diajarkan.		



Profesionalisme Gur Bahasa Arab

Keterangan

١. Dibawah ini merupakan pertanyaan yang menggambarkan tentang kemampuan pedagogik guru dalam kemampuan menguasai bahan ajar
٢. Bubuhkan tanda check list () pada kolom yang telah disediakan untuk pilihan jawaban yang dianggap tepat.

Selalu (S) : Kadang-kadang (KK)

Sering (SR) : Tidak Pernah (TP)

No	Pertanyaan & Pernyataan	S (١)	SR (٢)	KK (٣)	TP (٤)
١.	Sebelum menjelaskan materi pembelajaran, apakah guru memberi tahu terlebih dahulu mengenai tujuan pembelajaran?				
٢.	Apakah guru bidang studi dalam menjelaskan materi pembelajaran melihat isi buku yang berkaitan dengan materi				
٣.	Apakah guru bidang studi mampu menjelaskan materi pembelajaran dengan jelas sehingga mudah dipahami oleh siswa.				
٤.	Dalam menyampaikan bahan pembelajaran, apakah guru memberikan contoh sehingga apa yang disampaikan dapat dipahami?				
٥.	Apakah guru bidang studi mampu menjawab dengan jelas pertanyaan yang diberikan siswa dalam proses kegiatan belajar mengajar?				
٦.	Apakah guru dalam mengajar menggunakan metode secara bervariasi (ceramah, tanya jawab, demonstrasi, kerja, kelompok) dalam mengajar?				
٧.	Setiap memulai pelajaran, apakah guru mengulas, dan menanyakan pelajaran yang lalu?				

8.	Dalama menyajikan materi pelajaran, apakah guru menciptakan kegiatan atau perlakuan yang berbeda antara karakteristik siswa yang memiliki kemampuan rendah dengan siswa yang memiliki kemampuan tinggi?				
9.	Apakah guru menyapa (menanyakan kabar siswa) ketika masuk kedalam kelas?				
10.	Apakah guru memberikan teguran kepada siswa yang mengganggu kegiatan belajar mengajar?				
11.	Sebelum memulai pelajaran. apakah guru mengatur kerapian tata ruang kelas terlebih dahulu serta kesiapan siswa untuk belajar?				
12.	Apakah guru mengalami kesulitan mengatur siswa dalam kelas?				
13.	Selain buku pegangan, apakah guru menggunakan buku-buku lain yang menjunjung materi pelajaran?				
14.	Selain buku . papan tulis, apakah guru menggunakan alat bantu belajar yang lain seperti karton, peta, dan sarana orasaran lainnya?				
15.	Apakah guru dalam mengajar merancang dan membuat alat bantu (alat peraga) belajar yang sederhana?				
16.	Dalam kegiatan belajar mengajar, apakah guru menggunakan lab bahasa atau alat peraga?				
17.	Apakah guru memanfaatkan perpustakaan dalam mengajar?				
18.	Dengan alat peraga yang digunakan oleh guru, apakah kamu lebih mengerti dengan materi yang diajarkan?				
19.	Apakah guru memberikan pujian kepada siswa ketika menjawab pertanyaan dengan tepat serta mengarahkan				

	bagi siswa yang menjawab pertanyaan kurang tepat?				
٢٠.	Apakah guru memberikan motivasi, nasihat dan ide cemerlang kepada murid ketika mengajar?				
٢١.	Dalam mengajar, apakah guru menanyakan kembali pembahasan yang sudah dibahas sebelumnya?				
٢٢.	Setelah selesai pembelajaran, apakah guru mampu menyimpulkan pelajaran dengan baik?				
٢٣.	Apakah soal-soal yang diberikan seorang guru dalam ulangan sesuai dengan materi yang diajarkan				
٢٤.	Bila guru memberi tugas, apakah selalu dinilai diberikan kepada siswa?				
٢٥.	Apabila hasil tes siswa rendah, apakah siswa diberikan kesempatan untuk memperbaiki?				

Profesionalisme Guru Bahasa Arab

Keterangan

١. dibawah ini merupakan sejumlah pernyataan yang menggambarkan tentang kemampuan pedagogik guru dalam mengevaluasi hasil belajar
٢. bubuhkan tanda check list () paa kolom yang telah disediakan untuk pilihan jawaban yang dianggap tepat.

Selalu : (S)

kadang-kadang (KK) :

Sering : (SR)

Tidak Pernah(TP) :

No	Pertanyaan	(S) (٤)	(SR) (٣)	(KK) (٢)	(TP) (١)
١.	Apakah guru memberikan tugas setelah bahasan materi selesai?				
٢.	Apakah guru memberikan tugas selalu dinilai?				
٣.	Apakah hasil penilaian guru selalu diberikan nilai?				
٤.	Apakah guru menjelaskan sistem penilaian?				
٥.	Apakah guru menjawab pertanyaan siswa tentang soal yang kurang difahami?				
٦.	Apakah ada guru yang memberitahukan terlebih dahulu sebelum mengadakan ujian?				
٧.	Apakah guru memeberikan kisi-kisi tentang soal ujian?				
٨.	Apakah soal yang diberikan guru dalam ujain sesuai dengan materi yang diajarkan?				
٩.	Apakah guru memberikan kesempatan bagi siswaa untuk memperbaiki nilai ujian?				
١٠.	Apakah guru menilai tugas yang				

	diberikan secara (objektif) sesuai dengan jawaban siswa?				
--	--	--	--	--	--





جميع الصورة تتعلق بالبحث

MTS Hasim As'ari Batu



MTsN Negri \ Batu



MTs \ Muhammadiyah Malang



MTsN \ Model Malang



MTs Darus Sholihin



MTs AL-Azhar Malang



MTs Darut Tauhid Malang



Madrasah Tsanawiyah Khodijah Malang



Madrasah Tsanawiyah Hamid Rusdi

