تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات

محمد عمر عيد المومني ماجستير مناهج واساليب تدريس التربية المهنية

ملخص الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية في جامعة اليرموك ، وعلاقتها ببعض المتغيرات ، كالمعدل التراكمي والجنس والتخصص. حيث شملت عينة الدراسة (60) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة المطبقين للتدريب الميداني، وقد قام الباحثبتبني بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية من اعداد الرنتيسي(2010) . ولاختبار فروض الدراسة استخدم الباحث النسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون واختبار ت (T test) . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. ارتفاع مستوى أداء الطلبة المعلمين للأنشطة الصفية بشكل عام .
2. وجود ارتباط ضعيف بين أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي .
3. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس .
4. وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية.

evaluate the performance level of class activities of student teachers in relation to some variables such as accumulated average

Abstract This study aims to evaluate the performance level of class activities of student teachers in relation to some variables such as accumulated average, gender and major. The sample included 60 fourth level students participating in field training (practicum) . An observation sheet is designed to observe activities Performance of teaching activities in class. To test the hypotheses , the researcher used percentages , T– Test and Pearson correlation coefficient . The results are as follows:

1) High level of performance of the student teachers.
2) Low relation between performance and acuminated average .
3) No significant statistical differences in performance clue to gender.

4) Some significant statistical differences in performance level in favour of science student teachers

المقدمة

لقد اهتمت الدول المتقدمة بنظمها التعليمية ، وأعطت الاهتمام الأكبر للمعلم من حيث إعداده ، وتدريبه إيمانا منها بمسؤوليته عن إنجاح ، أو فشل أي نظام تعليمي فمهما قدمنا من نظم تعليمية حديثة بما تشتمل عليه من مبانٍ مناسبة ، ومناهج حديثة ، ووسائل تكنولوجية متطورة؛ فإنها لن تحقق الأهداف المرجوة منها إلا بوجود المعلم الكفء المعد إعداداً جيداً.

فالمعلم – بحق – هو المحرك الأساس للعملية التعليمية ، وعليه تقع مسؤولية نجاحها في تحقيق أهدافها ؛ ومن ثم تحقيق أهداف التربية . ومن هذا المنطلق نقول : إن اختيار وإعداد المعلم يجب أن يخضع لبرامج وأساليب حديثة لأن الإنفاق عليها يعد استثمارا بشريا فعالاً ؛ ليس في مجال التربية فحسب بل تنعكس آثاره على مختلف مجالات الحياة حيث إن من يتعامل معه في العملية التعليمية هم الذين سيقودون التغيير في المستقبل لهذه المجالات.

"وإذا كان نجاح التعليم يبدأ بفلسفة التربية ، وينتهي بالإعداد الجيد للمعلم، فإن تربية المعلم تشكل حجر الزاوية في بنية التقدم والتنمية؛ لذا كان اهتمام اليابان الجاد بالتربية، وبالإعداد الجيد للمعلم، حيث يتم إعداد المعلمين تحت مظلة تربوية تضم جميع التخصصات، حتى إعداد الممرضة المدرسية، يتم داخل نطاق هذه الجامعة".(عبد المحسن، 1999،ص110)

الأمر الذي جعل إعادة النظر في فلسفة إعداد المعلم بوجه عام– لخصوصية العصر العلمية– أمراً ضروريا لتلبية متطلبات الحقبة القادمة، ولمواجهة التحديات المعاصرة. فأهمية نوعية التعليم تتوقف على نوعية المعلم. ويؤكد تقرير "ديلور" أنه يجب الحرص على الإعداد الجيد لمعلمي المستقبل من خلال تلقينهم مبادىء التكنولوجيا الجديدة؛ لما للعلوم من دور حاكم في التغلب على التخلف والفقر؛ بدءا من اختيار الشخص المناسب، وإعداده من خلال تعهد نوعية خاصة من التعليم. (ديلور، وآخرون،1999،ص123–133)

" فعلى المعلم يتوقف مستوى المؤسسات التعليمية ، ومدى نجاحها ، وتحقيقها لأهدافها ، كما أنه الأداة الأولى لتنفيذ أي برنامج تعليمي ، وإحداث تغير نحو الأفضل في التعليم ، فهو ركن هام ، وفعال من أركان العملية التعليمية ، والنظام التعليمي ككل ". (أبو دف، 1997، ص1)

وتعتبر التربية العملية الميدانية من أهم عناصر إعداد المعلم إن لم تكن أهمها جميعاً، فهي بحق من أخصب الفترات في حياة معلم المستقبل، وتتمثل فيها العلاقة الوثيقة بين كليات التربية ، وإعداد المعلمين ، وعملها الأكاديمي التأهيلي ، والمدارس، وعملها التطبيقي. ففيها يتعرف الطالب/ المعلم على أهم متطلبات مهنة التدريس، ويكتسب فكرة عامة عن

خصائص التعليم الناجح وأبرز طرق التدريس، واستخدام بعض الوسائل التعليمية وكيفية تقويم التلاميذ من خلال مجابهته للمواقف الحقيقية التي تصادفه أثناء عمله مع تلاميذ المدرسة، ويتعرف كذلك على نظام المدرسة، وعلى كيفية الإشراف على هذا النظام ، وكذلك على الأنشطة المدرسية ، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية، كما تنمو في هذه الفترة بعض جوانب الشخصية لكونه أصبح قائداً ومعلماً ومسؤولاً (راشد ،1996،ص78).

كما وتعتبر التربية العملية الميدانية محوراً مهماً في برنامج إعداد الطلبة / المعلمين . فهي تمثل جانباً أساسياً من هذا البرنامج لكونها المجال الحقيقي الذي يمارس فيه الطلبة/ المعلمون التدريس فعلياً، كما تعد من أقدم أنواع الخبرات المرتبطة بطرق إعداد الطلبة/ المعلمين ، وهي – في حقيقة الأمر– تعتبر من أهم المراحل في برنامج إعداده ؛ حيث تتاح لكل طالب/ متدرب الفرصة ليوظف الدراسات النظرية التي درسها في الكلية أثناء إعداده للتطبيق العملي في مدارس التطبيق/ المتعاونة. ونتيجةً لذلك فهي تمثل البوتقة التي تنصهر فيها المعارف ، والمفاهيم ، والنظريات التي اكتسبها الطالب/ المتدرب مع واقعيات مهنة التدريس داخل حجرة الدراسة بما يتم فيها من نشاط ، وحيوية ، وتفاعل بين المعلم وتلاميذه ، والمادة العلمية (مركز البحوث التربوية ،1998،ص17).

ويمثل تدريب المعلمين في الوقت الحاضر ضرورة ملحة وبخاصة في أقطارنا العربية، حيث تعاني الأنظمة التربوية مشكلات إعداد المعلم في مؤسسات الإعداد. فالعديد من المؤتمرات العربية والعالمية توحي بضرورة الاهتمام بإعداد وتدريب المعلمين ومنها المؤتمر الدولي للتربية(1996) "مشروع توصيات الدورة الخامسة والأربعين لمراجعة دور المعلمين والمربين ووظائفهم" ، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة، جنيف،والمؤتمر العلمي السادس عشر(2004) "تكوين المعلم"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

ومن خلال عرض ما سبق فأن اهمية الدراسة تكمن فيما يلي:-

1. تعالج الدراسة موضوعاً مهماً وهو الأداء الصفي ولكن لم يسبق أن تعرضت دراسات أخرى في محافظة اربد الاردنية لدراسته لدى الطلاب المعلمين وذلك في حدود علم الباحث .
2. من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تطوير برنامج التدريب الميداني من خلال تطوير استمارة التقويم المعتمدة في البرنامج .
3. من المتوقع أن تمد القائمين على برامج إعداد المعلم بتغذية راجعة لإعادة النظر في متطلبات برامج إعداد المعلم في الكليات والجامعات الاردنية .
4. قد توجه نتائج الدراسة أنظار الطلاب والطالبات لاختيار التخصص المناسب لرغباتهم وميولهم .

أهدف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :-

1- التعرف على مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية في جامعة اليرموك.

2- التعرف على مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية في جامعة اليرموك تبعا لمتغير المعدل التراكمي.

3- التعرف على مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية في جامعة اليرموك تبعا لمتغير الجنس(ذكر،انثى).

4- التعرف على مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية في جامعة اليرموك تبعا لمتغير التخصص

مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث في بداية التدريب الميداني أن هناك مشكلة في التطبيق العملي لما درسوه نظرياً داخل المساقات، ولذلك أراد الباحث أن يتعرف على مدى استمرارية هذه المشكلة ،وهل تتفاوت من طالب لآخر، ومن تخصص لآخر؟ وهل هي ظاهرة تستحق الدراسة، مما دفع الباحث لمتابعة الطلبة أثناء التدريب الميداني لتقويم مستوى أدائهم للأنشطة الصفية وعلاقة ذلك بمتغير الجنس (طلاب – طالبات) ومتغير التخصص (أدبي – علمي).

حيث تتمثل مشكلة الدراسة في **تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات** وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية؟
2. ما علاقة مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية بمعدله التراكمي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير الجنس(طلاب،طالبات)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير التخصص في البكالوريوس (علمي ، أدبي) ؟

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلاب وطالبات السنة الرابعة من التخصصات العلمية والأدبية المسجلين لمساق التدريب الميداني لكليات العلوم والتربية والاداب في جامعة اليرموك للعام الدراسي(2013-2014).

مصطلحات الدراسة:

التقويم :

عرفه (Gronlund,1976) بأنه عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل المتعلمين وان يتضمن وصفاً كمياً ونوعياً بالإضافة إلى حكمه على القيمة.

ويعرفه بلوم (Bloom,1991) بأنه عملية إصدار حكم على الأفكار والأعمال والأنشطة والحلول وطرق التدريس وغيرها من الأمور التربوية وان يتضمن استخدام المحكات ، المستويات والمعايير ، لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها.

كما عرفه (الروسان،1999) بأنه تفسيرات إجرائية تتمثل في إصدار حكم على ظاهرة ما بعد قياسها أو موضوع ما بعد وفق معايير خاصة بتلك الظاهرة كما تتضمن تلك التعريفات ذو قيما بجوانب القوة والضعف في تلك الظاهرة .

ويقصد بالتقويم في هذه الدراسة ، مجموعة العمليات التي يتم بواسطتها التعرف على أداء طلبة التدريب العملي ، أثناء ممارستهم لمهنة التدريس بالمدرسة.

مستوى الأداء الصفي :

يعرف(دليل مشرف التربية الإسلامية، 1999، ص56)بأنه ملاحظة التفاعل الصفي وتقويم أداء المعلم والوقوف على أثره في الطلبة.

ويعرفه (عبدالرحمن البلوشي وآخر،2005،ص5) بأنه عملية منظمة مخطط لها وهادفة يقوم بها المشرف لمشاهدة كل ما يصدر عن المعلم والطلبة من أداء في الموقف التعليمي التعلمي بهدف تحليله تعاونياً ومن ثم تزويد المعلم بتغذية راجعة حول جوانب هذا الأداء لتحسينه بما ينعكس إيجابياً على عمليات التعليم والتعلم .

حيث يتبنى الباحث تعريف عفانة و حمدان تعريفاً إجرائياً والمشار اليه في دراسة الرنتيسي(2010):

وهو مؤشر نوعي يدل على إجراءات وتحركات المعلم داخل البيئة الصفية سواء كان ذلك من حيث تفاعله مع طلبته ومشاركته الصفية أو تواصله معهم أو توفيره للمناخ الصفي وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة أو استخدام أساليب تدريسية فعالة أو طرح أسئلة صفية مناسبة أو غيرها من المؤشرات التي يمكن ملاحظتها داخل البيئة الصفية .(عفانة وحمدان،2005،ص89)

الأنشطة الصفية :

عرفها (حسن،1991،ص1-2)بأنها البرامج المتكاملة مع المناهج التعليمية والمتممة لها والتي تخطط لها الأجهزة التربوية وتوفر لها الإمكانيات المادية والبشرية ويشترك فيها الطلبة مشاركة نشطة،سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

كما عرفها (عبد الوهاب،1981،ص55) بأنها برامج تنظمها المدرسة بصورة متكاملة، وموازية للبرامج الدراسية، لإكساب الطلبة خبرة أو مهارة،أو اتجاه علمي أو عملي داخل الفصل أو خارجه، في أثناء اليوم الدراسي أو بعد انتهاء

الدراسة، على أن يؤدي ذلك إلى تراكم الخبرات،وتنمية القدرات ،وإشباع الاحتياجات، وتصب في الاتجاهات الاجتماعية المرغوبة.

ويتبنى الباحث في هذه الدراسة تعريف الرنتيسي(2010) بأنها كل ما يقوم به المعلم خلال الحصة الدراسية من خطوات تطبيقية للدرس مبتدئاً بالتمهيد ومروراً بالإجراءات التعليمية التعلمية مستخدماً الوسائل التعليمية وأساليب التقويم المناسبة والتعزيز ومنتهياً بغلق الدرس من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة .

الطالب المعلم :

هو كل طالب مسجل لمساق التدريب الميداني للعام الدراسي(2013،2014) في كليات العلوم والتربية والاداب ويقوم بممارسة التدريب الميداني لمهنة التدريس في المدرسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : إعداد المعلم

يعتبر رجال التربية أن كفاءة أي مؤسسة تعليمية تعتمد، إلى حد كبير، على نوعية المعلمين الذين يعملون فيها على اعتبار أنهم أهم مدخلات هذا النظام، وإن أي تحسين لنوعية التعليم يعتمد، قبل كل شيء، على المعلمين أكثر من اعتماده على التنظيم والإدارة، والمباني الصالحة، والمناهج المخططة، والإمكانات المادية المتوفرة، فبدون المعلمين المعدين إعداداً جيداً، والمؤهلين تأهيلاً كافياً، تفقد هذه العوامل أهميتها.

وينظر علماء التنمية البشرية إلى "المعلم" على أنه يشكل المصدر الأول للتنبؤ الحضاري الاقتصادي الاجتماعي للأمم، وذلك من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة سنوياً، وعبرت نظرية "رأس المال البشري" عن ذلك أنه كلما نجح المعلم في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمة، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام، والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمة، وزيادة الرفاهية الاجتماعية.(غنيمة،1996)

- **جوانب إعداد المعلم:**

لقد أولت الجامعات الفلسطينية وبمساعدة وتوجيه من مجلس التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم العناية ببرنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة وقبلها، وتوجد في هذه الجامعات الآن برامج خاصة بالمعلمين تقوم على إعدادهم وتأهيلهم في تخصصات مختلفة وتوفير التأهيل المهني للحاصلين على الدرجة الجامعية الأولى بهدف رفع المستوى الأكاديمي، والمهني لأولئك المعلمين. (الأغا، 1997) ، ولذلك اقترح نشوان (1997) إستراتيجية لتدريب المعلمين تقتضي استحداث نظام

للتقويم لهذا التدريب، ويعمل في اتجاهين: الأول يتعلق بتقويم تعلم المتعلم، والثاني يختص بتقويم البرامج التدريبية، وبالتالي يتحقق في هذه العملية التقويم بشقيه المستمر والنهائي.

كذلك أظهرت "دراسات كير" (Carr, 1993) انعزال ما تقدمه برامج إعداد المعلمين عن الواقع المجتمعي، وأشار إلى ضرورة ربط إعداد المعلمين بالواقع الثقافي والاجتماعي والمحلي وإلى أهمية احتواء هذه البرامج على الكفايات الضرورية اللازمة للقيام بمهنة التدريس والعمل على تنميتها.

وهذا ما أكدته دراسات جامعة أمبورا (Emporia, 1994) من ضرورة احتواء برامج إعداد وتأهيل المعلمين على مجموعة من الكفايات الضرورية اللازمة لمزاولة مهنة التدريس، والتي من بينها القدرة على إعادة وتخطيط الدروس، وتهيئة البيئة الصفية المناسبة لحدوث التعلم.

- **الاتجاهات الحديثة لإعداد المعلم:**

لقد تعددت الاتجاهات والفلسفات التي ارتكزت عليها برامج إعداد المعلم المختلفة، وذلك لتعدد الفلسفات التربوية التي تتبناها تلك الدول، والتباين في درجات تطورها وإمكاناتها وظروفها، ونتيجة لذلك فقد تعددت وجهات النظر حول جوانب الإعداد، ومحاور التركيز في برامج الإعداد، وسبل الإعداد وكيفيته.

ومن هذه الاتجاهات الاتجاه التقدمي "النفسي"، والذي يهتم بكيفية الوصول إلى المعرفة، ويعتبر أن المعارف النظرية تكتسب قيمتها في مدى ارتباطها بمجالات التطبيق، فكان التركيز، في هذا الاتجاه على الجانب التطبيقي باعتباره الوسط الذي من خلاله يتوصل الفرد إلى تلك المعارف.

وهناك اتجاه آخر أعطى الأولوية للمعارف ذاتها كما أنتجها العلماء والمتخصصون واعتبر أن هذه المعارف لها قيمة في حد ذاتها، وأنها سابقة على المواقف العلمية والتطبيقية، بل تعمل على تشكيلها وتطويرها، ويطلق على هذا الاتجاه "الاتجاه الأكاديمي".

واتجاه ثالث هو "الاتجاه الشخصاني" الذي ينادي بعدم خضوع الفرد أو التزامه بمعارف سابقة، ويؤكد على الاستجابات البديهية للفرد في المواقف التي تواجهه، حيث تنشأ هذه الاستجابات من تفاعل الفرد واحتكاكه بمواقف عملية هي ما يطلق عليه الجانب التطبيقي دون الجانب النظري.

وهناك حركة إعداد المعلم على أساس الكفايات، والتي تؤكد على الأساليب التكنولوجية المتقدمة، وتوظيفها في عملية اكتساب المعلم للكفايات التعليمية المطلوبة، والتي حددت سابقاً.

(ياسين، 2004).

فمن المرجح أن تشهد العقود القادمة تطوراً مستمراً في مجال إعداد المعلمين لذلك يجب على المعلم أن يتكيف مع التطورات الجديدة في تكنولوجيا التعليم ، ونمو المعرفة الإنسانية ومشكلة تطوير المنهج المناسب ، وكذلك من المرجح أن يصبح هناك اعتراف أكبر بأهمية التعليم الأخلاقي والشخصي ، وهذه العوامل كافة ستؤثر على الطرق التي يتم بها تعلم وتدريب المعلمين . تايلور (Taylor, 1988)

- **أساسيات ينبغي مراعاتها في برامج إعداد المعلم:**

من خلال الندوات والبحوث والمناقشات أوصى (المؤتمر العلمي التاسع، القاهرة: الجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس، 1997م) أنه ينبغي مراعاة ما يلي في أساسيات برنامج إعداد المعلم:

- يراعى في المواد التربوية التكامل والوظيفة مع تقليل نسبتها في البرنامج.
- الاهتمام بالتربية العملية مع مراعاة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريب الطلاب.
- الاهتمام بالموضوعية في بطاقات الملاحظة.
- الاهتمام بتعليم المواد الثقافية العامة، وبالذات اللغات الأجنبية.
- العمل على أن يقوم الطلاب/ المعلمون بمشروعات بحثية يشرف عليها الأساتذة في التخصصات المختلفة.
- الربط بين المواد التربوية التي تدرس والتربية العملية.
- إعادة النظر باستمرار في برنامج إعداد المعلم، إذ أثبتت معظم الدراسات أن المستجدات التربوية تتطلب دائماً إعادة النظر فيما هو موجود.

الأطر العامة لفلسفة إعداد المعلم:

تقع مسؤولية الاهتمام بإعداد المعلم على الجامعة لتصل به إلى الأفضل لتواكب برامج إعداده الجديدة المعاصرة التي تبني ولا تهدم. ويوجز كتش (2001) بعض الأطر العامة لأهداف فلسفة إعداد المعلم على النحو التالي:

1-أن يكتسب الطالب المعلم روح التغيير والتجديد و القدرة على التفكير العلمي.

2-أن يكتسب الطالب المعلم فن إدارة الحوار باعتباره موجهاً ومرشداً وليس ملقناً.

3-أن يكتسب الضمير المهني من خلال ممارسة التربية العملية وذلك بالقيام بخلق مزاج تعلمي للطلاب، و إتاحة اكتساب المعلومات، إتاحة الوقت لهم للاستكشاف ورفع بنية مدركاتهم.(Stewart Darlend, 1993)

4-أن يكتسب الطالب المعلم مهارة كيف نعلم؟ How to teach? من خلال تنمية أسلوب التفكير السليم وماذا نعلم؟ What to teach

5-أن يطلع الطالب المعلم بالأدوار العامة والمستمدة من نتائج بحوث أجريت على المعلم وهي أن المعلم كباحث، كمتعلم، كمرشد متمكن من أساليبه، كمبدع.

(John Gibert, Berverly Bell, 1996)

6-أن يكتسب الطالب المعلم القدرة على استخدام أساليب التقويم واستخدام التكنولوجيا في التعليم وينوع في أساليب تدريسه للطلاب.

7-أن يكتسب الطالب المعلم مهارات التدريس المختلفة كالتمهيد، وتحقيق الأهداف السلوكية، وطرح الأسئلة الصفية، وتنويع المثيرات وذلك من خلال إعداده.

التقويم في التربية العملية:

يعرف التقويم بأنه " مجموعة الأحكام التي نزن بها أي جانب من جوانب التعلم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه وصولاً إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار (القرشي، 30:1986) فالغرض من التقويم هو التحسين والتجويد المستمران، فهو يعتبر جزءاً متكاملاً من عملية الإعداد التربوي للمعلمين لأنه الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق لواقع إعداد المعلمين واختبار مدى كفاءة البرامج والوسائل المستخدمة في إعدادهم. ومن أجل تحقيق ذلك لا بد من الإجابة عن بعض التساؤلات التي يجب أن يكون المسؤول عن تقويم أداء الطالب المعلم على دراية ووعي بها حينما يود القيام بالتقويم ونذكرها كما ذكرها(الرنتيسي،2010

- **لماذا يريد أن يقوم؟** والمقصود بذلك هو الهدف من وراء عملية التقويم، فإذا كان يهدف إلى التعرف على مدى تمكن الطالب المعلم من مهارات التدريس المختلفة فعليه بداية أن يحدد ذلك بوضوح.

- **كيف تتم عملية التقويم** والمقصود بذلك تحديد الأدوات أو المعايير التي يمكن استخدامها في عملية التقويم ومدى ارتباط هذه الأدوات أو المعايير بما سبق تحديده من أهداف وبناء على ذلك يبدو من الصعب الفصل بين هذه المعايير وبين الأهداف.- **متى تتم عميلة التقويم؟**

ويعني ذلك هل تستخدم معايير التقويم أو أدواته التي سبق اختيارها والاتفاق عليها بعد الدرس مباشرة أم في منتصف العام الدراسي أم في آخره، وفي جميع الحالات ينبغي أن يكون التقويم للطالب المعلم وسيلة للتعرف على مدى استفادته من الإعداد الأكاديمي والتربوي (الإعداد النظري).

- ما الذي يود المشرف تقويمه أو يسعى لمعرفته؟

والمقصود بذلك هو تحديد المهارات والجوانب المراد معرفتها، فقد يسعى المشرف أو الملاحظ للتعرف على درجة إتقان الطالب للمادة العملية، وقد يرى أهمية قدرته على استخدام المفاهيم والتعميمات الموجودة في مادة تخصصه، أو يسعى لمعرفة قدرة الطالب المعلم على إدارة الفصل والتعامل مع التلاميذ أو قدرته على استخدام الأسئلة الشفوية أثناء

التدريس. وفي جميع الحالات السابقة ينبغي أن يكون المشرف أو المقوم واعياً للعلاقة بين الجوانب المراد تقويمها والمعايير المستخدمة في هذا الشأن، وعلاقة ذلك بأهداف عملية التقويم (اللقاني وآخرون،1987:146-147).

- ما وسائل تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين :

توجد وسائل متنوعة لتقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين لمعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف الضعف في هذا الأداء، ويمكن أن تنقسم هذه الوسائل إلى قسمين:

- وسائل اختباريه مثل الاختبارات الشفوية واختبارات المقال بأشكالها وهذه ترتبط بجانب الإعداد الأكاديمي للطلاب المعلمين. - وسائل غير اختباريه مثل السجلات الوصفية التي تحتاج إلى جهد ووقت لوصف أداء تدريس الطالب وتسجيله في هذه السجلات. وعلى الرغم من أهمية هذه الوسيلة إلا أنه قد يصعب تنفيذها بالشكل المرجو في ظل ظروف تعليمية تتسم بكثرة أعداد الطلاب المعلمين المتدربين، كثرة أعباء المشرفين الفنيين، قلة العائد المادي من عملية الإشراف والتقويم وضعف العلاقة بين كلية التربية والسلطة التعليمية المحلية والمتمثلة في مديرية التربية والتعليم .

ومن الوسائل غير الاختبارية الملاحظة المنتظمة لسلوك الطلاب المعلمين، مقاييس التقدير، المقابلات الشخصية والاستبيانات، السجلات التجميعية.

وفي البحث الحالي استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مستوى أداء الطلبة المعلمين للأنشطة الصفية.

ثانياً: الانشطة الصفية:

لقد اهتمت المناهج الحديثة اهتماماً بالغاً بالأنشطة الطلابية التي تمثل جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية التي أصبحت اليوم شمولية تكاملية، لا تقتصر على ما يتم تدريسه في الصف، ولا على الجهد الذي يبذله المعلم، أو على الوسائل المساندة للعملية التعليمية وحدها، كما لم تعد العملية التعليمية حصراً على قاعات التدريس، بل تجاوزت ذلك إلى مشاركة المؤسسات التربوية، والاجتماعية، والثقافية من بيت، ووسيلة إعلامية، وتثقيفية، فبتغير النظرية التربوية من الاهتمام بتخزين المعلومات إلى نمو القدرات الشخصية والاجتماعية، بدأ الاهتمام بنشاطات الطلاب كوسيلة للتعليم، وتغيرت النظرة إلى القيم التربوية لهذه الأنشطة، وأصبحت النظرة إليها على أنها ذات أهمية بالغة، حتى إنها أدمجت في البرنامج الدراسي إلى جانب المواد الدراسية الاخرى(الاحمري،2008،ص3).

لم يعد النشاط المدرسي ترفاً تزدان به المنظومة التربوية ، ولا ترفيهاً يمكن استغناء العملية التربوية عنه، بل جزءاً رئيساً ولبنة مهمة في صرح العملية التعليمية ، وعنصرا مهما من عناصر المنهج بمفهومه الحديث يسهم بشكل مباشر في تحقيق الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية.(العصيمي،1992،ص145-156).

وقد أدت الأسس التي نادى بها فروبل لإدخال أول مقرر نشاط بشكل منظـــم ، إلى جعل الاتجاهات ذات أهمية كبرى في البرنامج التربوي يتخطى المعرفة بحد ذاتها ، وقد اهتمت العديد من دول العالم في إدخال النشاط إلى البرنامج التعليمي في المدرسة بهدف محاربة الملل الذي يصيب التلاميذ وتغيير الروتين الذي يرافق الحصة الصفية العادية.(السعد،1998،ص113-147)

اهمية الأنشطة الصفية : أهمية الأنشطة الصفية وشروط بنائها:

تتفق آراء العديد من التربويين على أهمية الأنشطة الصفية المتمثلة بالآتي: (شلبي وآخرون،1997،ص116،109)

1. تكسب المتعلمين نشاطاً وفاعلية ، وتضفي الحيوية على عمل المعلم داخل الصف.
2. تساعد على ربط خبرات المتعلمين السابقة مما يعني استمرارية التعلم.
3. تحقق التطبيق الوظيفي للحقائق والمعلومات والمهارات الأساسية التي يكتسبها المتعلمون.

شروط بناء الأنشطة الصفية

1. ارتباطها بالأهداف السلوكية موضوع الدرس ، فكل نشاط صفي يحقق هدفاً سلوكياً.
2. ارتباطها بطرق التدريس ، حيث يؤدي تنويع الأنشطة الصفية إلى إثراء أساليب التعلم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
3. إعداد ما يلزم لها من أدوات ومعينات تربوية تسهل طرق تنفيذها.

أنواع الأنشطة الصفية :- تتوزع الأنشطة الصفية بحسب تتابعها إلى ثلاثة أنواع هي (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،2000):

1.الأنشطة الاستهلالية الهدف منها تهيئة المتعلمين نفسياً وذهنياً للتعامل مع الدرس الجديد ، وكلما كانت هذه الأنشطة مبتكرة وجاذبة كلما ازداد إقبال المتعلمين على التعلم.

.الأنشطة التنموية

هي المحور الرئيسي للأنشطة الصفية ، ويتم خلالها ترجمة الأهداف السلوكية إلى مواقف تعليمية تحقق للمتعلم نمواً في معارفه ووجدانه ومختلف المهارات الأساسية ، وذلك من خلال ممارسته لتلك المواقف ، وقد تكون هذه الأنشطة فردية أو جماعية .

3.الأنشطة الختامية وتهدف إلى التأكد من تحقق الأهداف السلوكية المخططة للدرس ، ومدى استيعاب المتعلمين للحقائق والمفاهيم ، وبالتالي ملاحظة من يحتاج منهم لمتابعة خاصة.

الدراسات السابقة: اجتهد العديد من الباحثين في تقييم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين خلال التدريب الميداني ومن هذه الدراسات:

دراسة **عفانة وحمدان (2005):** حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، والكشف عن نوعية العلاقة بين مستوى الأداء الصفي لمعلمي المرحلة الإعدادية وتحصيل طلبتهم، وكذلك التعرف على دلالة الفروق في مستوى الأداء الصفي طبقاً لعدة متغيرات: الصف الدراسي، نوعية المادة، طريقة التدريس، جنس الطلبة. إذ اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (137) فصلاً، وتم استخدام بطاقة الملاحظة لرصد الأداء الصفي، حيث تكونت من (32) فقرة موزعة على ستة أبعاد. واستخدم الباحثان المتوسطات الحسبية، الانحرافات المعيارية، اختبارات "ت" تحليل التباين الأحادي، واختبار شفيه للإجابة عن أسئلة الدراسة وتوصلت الدراسة إلى أن التغذية الراجعة، والمناخ الصفي، والإدارة الصفية، ليست على المستوى المقبول تربوياً، ولا توجد فروق في الأداء الصفي طبقاً لمتغير الصف الدراسي.

أما دراسة **الجسار والتمار (2004):** فقد هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية جامعة الكويت من خلال استطلاع رأي الطلبة المعلمين، وتحاول الإجابة عن السؤالين التاليين :

(1) ما رأي الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية؟

(2) ما الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء أدائهم للتربية العملية؟

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانه اشتملت على (50) عبارة موزعة على ستة محاور رئيسة. وبلغت عينة الدراسة (221) طالباً وطالبة من المسجلين في مقرر التربية العملية في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (2001/2000)، وخلصت أهم نتائج الدراسة إلى أن الدور الوظيفي الذي يقوم به مركز التربية العملية والإدارة المدرسية والخبرات التربوية الميدانية المكتسبة، أثناء فترة التربية العملية من أكثر المحاور ضعفاً في برنامج التربية العملية، بحصوله على أقل المتوسطات الحسابية بالمقارنة مع محاور توظيف المعلومات والمهارات التدريسية، ودور كل من المشرف المحلي والمشرف الخارجي.

كما قامت دراسة **عسقول (1999)** : بمعرفة تأثير تدريب الطلبة في كلية التربية بالجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وشملت عينة الدراسة خمسين طالباً وخمسين طالبة من طلبة المستوى الثالث المسجلين مساق التربية العملية، وقد قام الباحث بتصميم استبانه لقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم وطبقها على العينة قبل التدريب وبعده وقد توصلت الدراسة إلى ارتفاع اتجاهات الطلبة بعد تدريبهم على بعض مهارات التدريس عنها

قبل التدريب ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب واتجاهات الطالبات نحو مهنة التدريس وذلك لصالح الطالبات، وقد زادت الفروق بعد التدريب عنها قبل التدريب.

أما دراسة **العاجز وحماد(1999):** فقد هدفت إلى تقويم أداء طلبة مساق التربية العملية من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وبلغت عينة الدراسة (179) طالباً وطالبة من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر، بنسبة مئوية (29%) من مجتمع الدراسة المكون من 600 طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط البعد الأول (الخصائص الشخصية والمهنية) أعلى متوسط مقارنة بالأبعاد الثلاثة التي جاءت متقاربة، و أن تقديرات المديرين والمديرات والمعلمين المضيفين لأداء الطلبة في الجامعتين (الإسلامية والأزهر) جاءت متقاربة، بينما وجدت بعض الفروق في بعض الفقرات الأخرى،كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في أداء الطلبة، بينما وجد بعض الفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة العلوم.

كذلك هدفت دراسة **البابطين (1996):** إلى تقويم مستوى فاعلية التدريس داخل غرفة الصف لطلاب كلية التربية بالرياض جامعة الملك سعود. وقد استخدم الباحث بطاقة ملاحظة توكمان، حيث ترجمها من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية وأجريت هذه الدراسة على عينة من (42) طالباً متدرباً، منهم (18) طالباً متميزاً حصلوا على معدلات تراكمية أكثر من (4) درجات من أصل (5) والباقي (24) طالباً متميز حصلوا على معدلات تراكمية أقل من 2,75 من أصل 5 درجات، وقد أسفرت الدراسة عن أن مستوى فاعلية التدريس لدى طلاب التربية الميدانية يتصف بالإيجابية بشكل عام طبقا لبطاقة توكمان المعدلة وأنه لا توجد فروق بين درجات الطلاب المتميزين وغير المتميزين فيما يختص بفاعلية التدريس، ولا توجد فروق بين درجات الطلاب المتميزين وغير المتميزين في محاور البطاقة التالية: الإبداع، السيطرة، على الموقف التعليمي، التنظيم في السلوك، ورقة المشاعر.

أما دراسة **البثيتي (1995):** فقد هدفت إلى تحديد العلاقة بين درجة الطالب/ المعلم في مقررات طرق التدريس والمعدل التراكمي والعبء التدريسي وعدد الفصول التي أمضاها الطالب والدرجة التي يحصل عليها في التربية العملية بجامعة أم القرى، وكانت عينة الدراسة (50) طالباً من طلاب التربية العملية،وأسفرت نتائج الدراسة عن أن جميع العوامل المذكورة لها علاقة إيجابية مع درجة الطالب في مادة التربية العملية .

أما دراسة **الحبيب والحبيب(1994):** فقد هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في الفصل الدراسي الثاني الذي يشرف عليه مركز التربية العملية بكلية التربية جامعة الكويت للعم الدراسي 1993م، 1994م ذلك للتعرف على جوانب القوة والضعف في هذا البرنامج، وقد تألفت عينة البحث من "127"فرداً من التربويين ذكوراً وإناثاً ذوي الاهتمام ببرنامج التربية العملية وممن يشغلون مشرف محلي، ومشرف متدرب، وناظر مدرسة، وقد كشفت النتائج أحكاماً مشجعة من جانب أفراد العينة تعكس مدى فائدة استمرارية التدريب الميداني في برنامج التربية العملية .

كما هدفت دراسة **كايم (Kim، 1992)**: إلي توضيح أثر التدريب على المعلمين قبل الخدمة ليكونوا معلمين جيدين في أثناء عملية التدريس ، وبيان أن المعلمين المتدربين قادرون على تخريج طلاب أفضل و أن لديهم القدرة على منح طلابهم الرضا التعليمي ، وبلغت عينة الدراسة (73) معلما بحيث كان منهم (17) مجموعة تجريبية والباقي مجموعة ضابطة ، وتوصلت الدراسة إلى أن التدريب كان له أثر في زيادة قدرة المعلمين على تدريس طلابهم بطريقة أفضل .

أما دراسة **هول (Holl ،1992)**: فقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة للطلبة المعلمين والتي تعتبر أكثر صعوبة بالنسبة لهم ، وبلغت عينة الدراسة (19)طالباً معلماً وهم الذين استكملوا مقررات التربية العملية ، واستخدم الباحث استبانه لجمع المعلومات لتحديد الكفايات الأكثر صعوبة من وجهة نظرهم ، وتوصلت الدراسة إلى أن المهارات التي تعتبر أكثر صعوبة للطلاب المعلمين هي العلاقات الإنسانية والنمو المهني ، واقترحت الدراسة أن يركز برنامج الإعداد على هذه المهارات.

أما دراسة **الرنتيسي (2010)**:فقد هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات كالمعدل والجنس والتخصص وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها ارتفاع مستوى أداء الطلاب المعلمين للأنشطة الصفية بشكل عام ،كما أظهرت النتائج وجود ارتباط ضعيف بين أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس ،كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص ولصالح التخصصات العلمية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

باستعراض الدراسات السابقة يمكن تحديد بعض المؤشرات على النحو التالي:

- أجريت جميع الدراسات على الطالب المعلم وفي فترة التدريب الميداني أو التربية العملية بغض النظر عن اختلاف المسمى .
- رغم اختلاف عينات الدراسة أو بلد التطبيق إلا أن غالبية الدراسات تقاربت في نتائجها من حيث عدم وجود فروق في الأداء تبعاً لمتغير الجنس مثل دراسة العاجز وحماد (1999) ودراسة الرنتيسي(2010) إلا أن دراسة عسقول (1999) توصلت إلى وجود فروق بين اتجاهات الطلاب واتجاهات الطالبات نحو مهنة التدريس وذلك لصالح الطالبات.
- توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق في مستوى أداء الطالب المعلم تبعاً لمتغير المعدل التراكمي كدراسة البابطين (1996) ودراسة الرنتيسي(2010) أو متغير الصف الدراسي كدراسة عفانة وحمدان (2005).
- أسفرت نتائج الدراسات السابقة عن وجود فروق في الأداء تبعاً لمتغير التخصص وذلك لصالح التخصصات العلمية كدراسة العاجز وحماد (1999) ودراسة الرنتيسي(2010).

- أوصت بعض الدراسات السابقة بالتركيز على التدريب والأداء كدراسة هول (Holl ،1992) ودراسة كايم (Kim ،1992).
- تباينت الدراسات السابقة في استخداماتها لأدوات الدراسة ، فبعض الدراسات استخدمت الاستبانات مثل دراسة الجسار والتمار (2004) ودراسة عسقول (1999) ودراسة هول (Holl ،1992) والبعض الآخر استخدم بطاقة الملاحظة كدراسة عفانة وحمدان (2005) ، ودراسة البابطين (1996) ،ودراسة الرنتيسي(2010) وذلك حسب هدف الدراسة في حين استخدمت الدراسة الحالية بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطلبة المعلمين.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يأتي:

1 – استفاد الباحث في إعداد بطاقة الملاحظة الخاصة بدراسته .
2 – الرجوع للإطار النظري بما يناسب الدراسة الحالية .
3 – الاستفادة من تعريف المصطلحات لصوغ مصطلحات الدراسة الحالية.
4 – تحديد أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة.

إجراءات الدراسة: يتضمن هذا الجزء وصفاً للإجراءات التي اتبعت للإجابة عن أسئلة الدراسة وتشمل:

منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي بهدف تقويم مستوى أداء عينة البحث للأنشطة الصفية أثناء التدريب الميداني. **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المعلمين في السنة الرابعة بكليات العلوم والتربية والاداب في جامعة اليرموك المسجلين لمساق التدريب الميداني و يتدربون في مدارس مدينة اربد الاردنية، ويبلغ عددهم(600) ستمائة طالب وطالبة والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

جدول(1) يبين توزيع مجتمع الدراسة

الكلية	عد الطلبة الذكور	عدد الطلبة الاناث	المجموع
العلوم	105	134	239
التربية	78	104	182
الاداب	86	93	179
المجموع	269	331	600

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(60) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة المسجلين لمساق التدريب الميداني تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتمثل العينة نسبة 10% من المجتمع الكلي للدراسة ، ومن ثم تم اختيار (30) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية و(30) طالباً وطالبة من التخصصات الأدبية والانسانية بطريقة قصديه من حيث التخصص وذلك لأن معظم الطلبه تتوجه لدراسة هذه التخصصات ولوجود اكبر عدد من الطلاب فيها وذلك من اجل القدرة على تعميم النتائج.

أداة الدراسة: بعد الإطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتبني بطاقة الملاحظة من إعداد محمود الرنتيسي (2010) وذلك لمناسبتها وموافقتها موضوع الدراسة الحالية وهي عبارة عن بطاقة ملاحظة مكونة من (13) فقرة تم بناؤها من اجل تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية، حيث تم عرض بطاقة الملاحظة المستخدمة على مجموعة من المحكمين المختصين ،والجدول رقم (2) يوضح بطاقة الملاحظة المستخدمة.

صدق الأداة: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية فقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين من أساتذة كلية التربية في جامعة اليرموك من قسمي المناهج وطرق التدريس وقسم الإرشاد النفسي والتربوي والذين اجمعوا على مناسبة بطاقة الملاحظة لاستخدامها في هذه الدراسة حيث تم التأكد من الاتساق الداخلي وذلك كما يوضحه الجدول (2).

جدول رقم(2)

معاملات ارتباط كل بند من بنود بطاقة الملاحظة مع المجموع الكلي لها

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
1-	يستخدم وسائل التقويم المختلفة	0.54	دالة
2-	يعرض الوسائل التعليمية المستخدمة في الوقت المناسب	0.60	دالة
3-	يلتزم بخطوات السير في الدرس	0.50	دالة
4-	يربط بين معلومات التلاميذ السابقة وموضوع الدرس الجديد	0.58	دالة
5-	يتيح فرصة للتلاميذ لطرح أسئلتهم	0.51	دالة
6-	ينوع في أساليب التدريس عامة (استقراء ــ استنتاج ــ تحاور)	0.64	دالة

7-	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة	0.70	دالة
8-	يستخدم السبورة الطباشيرية بكفاءة	036	دالة
9-	يتأكد من تحقيق أهداف الدرس	0.40	دالة
10-	يتمكن من محتوي المواد التي يقوم بتدريسها	0.67	دالة
11-	يربط بين المنهاج والبيئة المحيطة	0.72	دالة
12-	يثري المنهاج بمعومات خارجية	0.53	دالة
13-	يستفيد من ما درسه نظرياً ويطبقه عملياً	0.43	دالة

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، مما يشير إلى أن بطاقة الملاحظة متسقة داخلياً، وأن جميع البنود منتمية لموضوع البطاقة.

ثبات البطاقة تم التأكد من ثبات البطاقة وذلك من خلال حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة المعامل (0.75) مما يدل على وجدود ثبات مقبول لفقرات البطاقة.

خطوات الدراسة:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.
2. توزيع بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين وذلك للتأكد من صدق الأداة.
3. تطبيق البطاقة على عينة الدراسة.
4. جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً.
5. تفسير النتائج ومناقشتها، وصياغة التوصيات والمقترحات.

نتائج الدراسة وتفسيرها

هدفت الدراسة إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج متنوعة وهذا بيانها:

1- فحص نتيجة السؤال الأول و الذي ينص على" ما مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة وللبطاقة ككل وذلك كما يوضحه الجدول (3)

جدول رقم (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل فقرة وللبطاقة ككل

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
-1	يستخدم وسائل التقويم المختلفة	4.41	0.56	88.33
-2	يعرض الوسائل التعليمية المستخدمة في الوقت المناسب	4.51	0.60	90.33
-3	يلتزم بخطوات السير في الدرس	4.73	0.45	94.67
-4	يربط بين معلومات التلاميذ السابقة وموضوع الدرس الجديد	4.48	0.54	89.67
-5	يتيح فرصة للتلاميذ لطرح أسئلتهم	4.18	0.65	83.67
-6	ينوع في أساليب التدريس عامة (استقراء ــ استنتاج ــ تحاور)	4.13	0.62	82.67
-7	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة	4.45	0.62	89.00
-8	يستخدم السبورة الطباشيرية بكفاءة	4.53	0.50	90.67
-9	يتأكد من تحقيق أهداف الدرس	4.32	0.50	86.33
-10	يتمكن من محتوي المواد التي يقوم بتدريسها	4.70	0.54	93.67
-11	يربط بين المنهاج والبيئة المحيطة	4.23	0.59	84.67
-12	يثري المنهاج بمعومات خارجية	4.10	0.66	82.00
-13	يستفيد من ما درسه نظرياً ويطبقه عملياً	4.40	0.49	88.00

ولتحديد مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية فقد تم اعتماد المستويات المتدرجة التالية:

أقل من 70% غير مقبول ، من 70% – 79% مقبول ، من 80% – 89%جيد ، 90% وما فوق جيد جداً.

يتضح من الجدول السابق ارتفاع مستوى طلاب التدريب الميداني بجامعة اليرموك في الأنشطة الصفية بشكل عام، و يعزي الباحث ذلك للإعداد الجيد لهم في المواد النظرية وخصوصاً مهارات التدريس حيث يتدرب الطلبة خلال هذا المساق عملياً عن طريق التعليم المصغر بالإضافة لحضور أفلام تعليمية لمواقف صفية ودروس توضيحية ، كما أن جامعة اليرموك أفردت دائرة خاصة لإدارة التدريب الميداني تتابع الطلبة المعلمين والمشرفين ميدانياً وتحل مشاكل التدريب الميداني أولاً بأول .

2- فحص نتيجة السؤال الثاني و الذي ينص على " ما علاقة متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي؟"،و لهذا الغرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي و تبين من خلال المعالجة الإحصائية وجود ارتباط ضعيف بلغت قيمته (0.06).

ويعزي الباحث هذا الضعف لعدة أسباب أهمها ما يلي:

أ- أن الأنشطة الصفية لا تعتمد على الحفظ أو المعدل التراكمي للطالب بل هي ملكة تنمى بالتدريب الميداني ولا شك أن هناك فرقاً بين النظرية و التطبيق.

ب- حرص الطلبة على رفع معدلاتهم التراكمية يدفعهم للدراسة والتحصيل وخصوصاً أن تقييمهم يعتمد على الاختبارات التي تقيس تحصيلهم، إلا أن الأنشطة الصفية لا تعتمد على التحصيل وتقيم ببطاقة ملاحظة.

ج- يعطي التدريب الميداني فرصة الأداء للجميع بمستوى واحد مما يساعد على كشف الملكات عند الطلبة ذوي الاتجاهات المهارية الأدائية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة البابطين(**1996**)،ودراسة الرنتيسي(2010) والتي توصلتإلى عدم وجود ارتباط بين المعدل التراكمي وأداء الأنشطة الصفية.

3- فحص نتيجة السؤال الثالث و الذي ينص على" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير الجنس(طلاب،طالبات)؟"،و لمعرفة نتائج هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) T-Test كما يوضحه الجدول (4):

جدول رقم (4)

نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق في متوسط الأداء للأنشطة الصفية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	عدد الطلبة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب	30	56.81	3.83	1.42-	0.16
طالبات	30	57.94	2.76		

يظهر من الجدول السابق رقم (4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) في متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير الجنس(طلاب،طالبات)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الأولى ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى التوافق في أداء الطلاب والطالبات للأنشطة الصفية بغض النظر عن جنسهم ، بالإضافة إلى أنهم يقعون تحت ظروف واحدة ويتلقون نفس التدريب.

ولقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العاجز وحماد(1999)،ودراسة الرنتيسي(2010) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في أداء الطلبة. بينما وجد بعض الفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة العلوم.

4- فحص نتيجة السؤال الرابع و الذي ينص على" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0. 05) في متوسط أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير تخصص الطالب(علوم – آداب)؟"،و لمعرفة نتائج هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) T-Test كما يوضحه الجدول (5

جدول رقم(5)

نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق في متوسط الأداء للأنشطة الصفية تبعاً لمتغير التخصص

الجنس	عدد الطلبة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
آداب وتربية	30	4.29	0.24	3.61	0.001
علوم	30	4.50	0.20		

يتضح من جدول رقم (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 05 .0) في مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى لمتغير تخصص الطالب(آداب– علوم) لصالح طلبة العلمي ، حيث إن المتوسط الحسابي لطلبة العلوم أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الآداب والتربية ، ويعزو الباحث ذلك إلى أن مستوى القبول للتخصصات العلمية (تكنولوجيا التعليم – والعلوم – الرياضيات) أعلى من مستوى القبول للتخصصات الأدبية (لغة عربية – اجتماعيات – تعليم أساسي) ، كما أن مستوى انضباط طلبة التخصصات العلمية وتمكنهم العلمي أكثر من طلبة التخصصات الأدبية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العاجز وحماد(1999) ،والرنتيسي (**2010**)التي أسفرت عن بعض الفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة العلو

الاستنتاجات:-

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يستنتج ما يلي:-

1. ارتفاع مستوى أداء الطلبة المعلمين للأنشطة الصفية بشكل عام .
2. وجود ارتباط ضعيف بين أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي .
3. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس .
4. وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

- الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمين عامة وما يناسب طلبة التخصصات الأدبية على وجه الخصوص.
- إعادة النظر في نظام قبول الطلبة في التخصصات الأدبية لما له من أهمية بالغة على تأسيس التلاميذ في مراحلهم الأولى .
- تطوير استمارة التقويم التي يستخدمها المشرف بحيث تتناسب مع الأنشطة الصفية والوسائل التكنولوجية الحديثة .
- تبني سياسة الحزم في التزام الطلبة المعلمين في الدوام لفترة التدريب الميداني وخصوصاً الفترة المتصلة ، وإعادة النظر في توقيتها ومدتها بعد أن اعتراها نوع من الضعف لتعارضها مع الدوام الجامعي .

المقترحات

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسات لعلاج الضعف في أداء الأنشطة الصفية لدى التخصصات الأدبية .
- دراسة اتجاه الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس بعد فترة التدريب الميداني .
- عمل دراسات للكشف عن مدى استخدام الطلبة المعلمين للمستحدثات التكنولوجية خلال فترة التدريب .
- إجراء دراسة مقارنة بين مستوى أداء دائرة التدريب الميداني في جامعة اليرموك وغيرها من الجامعات الاردنية

المراجع العربيـــــة:

1. أبو دف، محمود .(1997). **المعلم الفلسطيني على أعتاب لبقرن الحادي والعشرين**، الأدوار والسمات والمقومات ، ورقة عمل مقدمة في اليوم الدراسي المنعقد بقاعة المؤتمرات ، غزة ، الجامعة الإسلامية .
2. الأحمري، فايز علي.(2008م).**مدى إسهام برامج النشاط الثقافي في تحقيق الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الطائف**. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
3. الأغا ، إحسان. (1997) .**البحث التربوي–عناصره، مناهجه وأدواته**.ط2،غزة،الجامعة الإسلامية.
4. الأغا،إحسان وعبد المنعم،عبد الله.(1990).**التربية العملية وطرق التدريس**.الجامعة الإسلامية،غزة.
5. البابطين، عبد العزيز. (1996) .**"تقويم فاعلية التدريس لطلاب التربية الميدانية بكلية التربية– جامعة الملك سعود باستخدام بطاقة توكمان"**، رسالة الخليج العربي، العدد الثامن والخمسون، ص21.
6. البثيتي ، ضيف الله. (1995). **عوامل التنبؤ بدرجات طلاب جامعة أم القرى في مادة التربية العملية**، المجلة التربوية ، المجلد 9 ، جامعة الكويت .
7. البلوشي،عبدالرحمن والبلوشي،محمد.(2005).الزيارات الصفية في اطار الاستراتيجيات الاشرافية،برنامج تدريب المشرفين الجدد،وزارة التربية والتعليم،سلطنة عمان.
8. بهاء الدين، حسين.(1998). **"التعليم آفاق المستقبل"**، مجلة التربية والتعليم، ع (13) ، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ص14–15.
9. الجسار، سلوى والتمار، جاسم. (2004) .**واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية**، مجلة العلوم التربوية جامعة قطر – كلية التربية العدد: 5 – يناير 2004م .
10. الحبيب،علي والحبيب، ليلى.(1994). **جدوى التدريب الميداني في برنامج التربية العملية في الفصل الدراسي الثاني بكلية التربية جامعة** الكويت، دراسات في المناهج وطرق التدريس،العدد34 ، القاهرة .
11. حسن،علي حسين.(1991). **دور النشاط المدرسي في العملية التربوية بمدارس دولة الإمارات العربية المتحدة**، ورقة بحثية مقدمة إلى كلية التربية،جامعة الإمارات العربية المتحدة.
12. حمدان ، محمد .(1998). **التربية العملية للطلاب / المعلمين مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية**، سوريا ، دار التربية الحديثة .
13. ديلور، جال وآخرون.(1999).**التعليم ذلك الكنز المكنون**، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين1999م،ص123–133.

14. راشد، علي .(1996) .**اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية، الكتاب الثاني فن المعلم الناجح ومهاراته الأساسية**، دار الفكر العربي، 1996، ص78.
15. الرنتيسي،محمود محمد.(2010). تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات،مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)،المجلد18،العدد:1-يناير 2010م.
16. الروسان،فاروق.(1999).أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.دار الفكر،عمان.
17. السعد، أحمد محمد الحسن علي. (1998). **تقويم حصة النشاط المدرسي** ، مجلة التربية القطرية ، العدد (125) ، ص 113 -147.
18. شلبي،أحمد وآخرين .(1997). **تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق** ، المركز المصري للكتاب ، الطبعة الأولى ص109-116.
19. الشيباني،عبد الجبار وجامل،عبدالرحمن.(1997).**واقع التربية العملية وسبل تطويرها في كل من كليتي التربية بجامعة صنعاء وعدن**.مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،المؤتمر العلمي التاسع،القاهرة.
20. العاجز،فؤاد وحماد،خليل.(1999).**أداء طلبة مساق التربية العملية بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية** "دراسة تقويمية"، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، المجلد السابع، العدد الأول،ص54-106.
21. عبد الله ، عبد الرحمن.(1975). **دور التربية العملية في إعداد المعلمين** ، دار الفكر. 15- عبد المحسن، أيمن (1999): "**ملامح لبعض جوانب النظام التعليمي باليابان**" مجلة التربية والتعليم، القاهرة دار الأهرام للطباعة والنشر، مج 5 ع (15)، مارس 1999، ص110.
22. عبد الوهاب،جلال. (1981). **النشاط المدرسي**،مكتبة الفلاح،الكويت.
23. عسقول، محمد .(1999). " **أثر تدريب الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في تغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس**"، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، المجلد السابع، العدد الأول، من ص108-131.
24. العصيمي، محمد بن سعد. (1992). **رؤية نحو تعزيز دور النشاط المدرسي في تطوير العملية التربوية** ، رسالة الخليج .
25. عفانة، عزو وحمدان، محمد .(2005). **مستوى الأداء الصفي لمعلمي المرحلة الإعدادية بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات**، مجلة دراسة المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، العدد104، يوليو.
26. غنيمة ، محمد .(1996). **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي**، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
27. الفرا ، عبد الله وجامل، عبد الرحمن .(1997). **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر** ، ط2 – دار الأمل للطباعة .
28. الفرا ، فاروق .(1990). "المؤتمر الثاني إعداد المعلم"**نموذج مقترح لبرامج تدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقويمية لهذه البرامج**"الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس –الإسكندرية – يوليو 1990ص1:26.
29. القرشي، عبد الفتاح.(1986). **اتجاهات جديدة في أساليب تقويم الطلاب** رسالة الخليج العربي، العدد الثامن عشر، السنة السادسة، ص30.

30. كتش، محمد.(2001). **فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة**، مركز الكتاب للنشر، الطبعة الأولى، القاهرة .

31. اللقاني، احمد والجمل، علي.(1996). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**(القاهرة، عالم الكتب).

32. اللقاني، أحمد وآخرون.(1987). **تدريس المواد الاجتماعية**، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية، ص146- ص147.

33. متولي ، محمود .(1996). **القواعد الذهبية في التربية العملية** ، مكتبة زهراء الشرق .

34. مجلة مركز البحوث التربوية .(1998). العدد 14، السنة السابعة ، جامعة قطر .

35. محمد ، نادية .(1999). **آفاق جديدة في التدريب العملي لإعداد المعلم**، مصر .

36. مرعي ، توفيق وآخرون. (1996) .**التربية العملية** ، جامعة القدس المفتوحة .

37. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.(2000) .**تطوير أساليب تدريس العلوم** ، وقائع ندوة تطوير أساليب تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي باستخدام تكنولوجيا التعليم ،مسقط، سلطنة عمان 2000/11/1-10/28 .

38. نشوان ، يعقوب .(1997). **نحو إستراتيجية فلسطينية لإعداد المعلمين** ، ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي حول المعلم الفلسطيني وتحديات القرن الحادي والعشرين ، غزة ، الجامعة الإسلامية ، يونيو .

39. وزارة التربية والتعليم.(1999).دليل مشرف التربية الاسلامية.دائرة مناهج التربية الاسلامية،الطبعة الاولى،سلطنة عمان.

40. ياسين ، رياض (2004) **تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الأقصى باستخدام أسلوب تحليل النظم** ، رسالة دكتوراه غير منشورة .

المراجع الأجنبية:

41- Carr,S . (1993) Guide lions for Teacher Training : The competency.

Model . Scottish Educational Review , V25, No 1m p.p17-25.

42- Emporia state university (1994) Competencies , skills, and Knowledge Teacher Education programs Need to Teach the Inclusion Teacher Emporia state university publications Kansas , U . S . A .

43- John Gibert Beverly Bell: ,(1996) Teacher Development. (London, A model from Science Education, Falmer press,), p. 190.

44-Hall, L..,(1992) . Future preparation for special and General Educators: pre service Implications, U.S.A Hawa Micro films International.

45-Kim, M.& Donald, R.C. (1991). Can Teacher Be Trained to Make clear presentations? Journal of Education Research, (Vol.85, No.2), 107-117.

46- Stewart Darlenel(1993) Creating Teachable Moment, (Bradenton, TAB Book,), p. 211.

47- Taylor,w, (1988) "Theacher Education" In Robert p. Gwinn, peter B.

Norten philp w- Goetz, The New Encyclopedia Britannica, pp . 439- 445- Vol, 28 , the university of chicgo,

48-W. James Popbam, (2005). (**Classroom Assessment**) **University book House** Al Ain – United Arab Emirates (P.P-327-328) .

49- GrounLund, E.G (1976), Measurment and Evaluation in Teaching Macmillan publishing co.,Inc.

50- Bloom, B.S (1991), Mastering Learning & It is implication for curriculum development. Boston: Little Brown.