مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق معايير الجودة

م.د عادل كامل شبيب

المستخلص: يستهدف البحث التعرف على:

١. مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق معايير الجودة.

٢. الفروق في مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق متغير الجنس (ذكور _ إناث) ، والجامعة (بغداد _ المستنصرية).

تألفت العينة من (١٢٠) طالبا مطبقا في تخصص الفيزياء في مديريات تربية الكرخ والرصافة (الأولى ، والثانية ، والثالثة) في كليتي التربية من جامعتي بغداد والمستنصرية ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي بواقع (٦٠) ذكور ، و(٦٠) إناث.

قام الباحث ببناء مقياس مهارات التدريس من (٥٦) فقرة ، تضمن أربعة مهارات فرعية هي: (التواصل (١٢) فقرة ، التخطيط للمحاضرة (١٤) فقرة ، تنفيذ المحاضرة (١٦) فقرة ، تقويم الطلبة (١٤) فقرة .

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينة واحدة ، تحليل التباين الثنائي).

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

١. أن الطلبة المطبقين في تخصص طرائق الفيزياء وصلوا إلى مستوى الجودة في مهارات التدريس.

٢. هناك تباين في مستوى الجودة وفق مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين .

٣. أن مستوى جودة التدريس في مهارة التنفيذ كان أقل من المتوسط المعياري لدى الطلبة المطبقين.
٤. وجود فروق بين الإناث والذكور في مهارات تدريس الفيزياء لصالح الإناث.
٥. عدم وجود فروق في مهارات التدريس وفق متغير الجامعة (بغداد – المستنصرية).

Abstract: Find targets identify:
1. teaching student skills of teachers of Physic in accordance with the quality standards.
2 Deference between teaching student skills of teachers of Physic in accordance with the variable sex (male _ female) & University (Baghdad _ Mostanserah).

It consisted sample of (120) teachers student and Physic of the directorates of education Krkah & Risafa (first, second, and third) were chosen randomly with equal distribution of (60) males and 60 females, and the rate of (60) teacher and school according to the university variable (Baghdad – Mustansiriya.

The researcher building measure teaching skills (56) items, which included four sub-skills are: (communication (12) items, planning a lecture (14) paragraph, the implementation of the lecture (16) items, calendar students (14) paragraph.

It was used the following statistical methods: (samples t test for one sample, analysis of variance duo).

The research found the following results:
١. Physic teaching student that arrived to quality in teaching skills level.
2. A variation in the level of quality in accordance with the teaching skills of teaching student

3. The quality of teaching student in the skill level of implementation was less than the standard average.
4. the existence of differences between males and females in favor of females teaching student skills.
5. differences in teaching skills do not exist according to the university variable (Baghdad - Mustansiriya

الفصل الاول

مشكلة البحث:

يمر عالمنا المعاصر بمرحلة تتسم بسرعة التغير والتحول الاقتصادي والتقدم العلمي والتطور التقني بصورة لم يشهد لها مثيلاً في القرون الماضية ، ومن ثم كان لا بد من الوقوف على أهم التطورات التي نتجت عن العولمة وإفرازاتها الإيجابية والسلبية ، وما تتطلبه المؤسسات التعليمية من نمو وتغييرات جوهرية في الهياكل التنظيمية . وفي إطار المستجدات والتطورات التي تمر بها المجتمعات الحديثة فإنه ينبغي تحديث العمل الجامعي ، بوضع خطط شاملة ومتكاملة من خلال توظيف المعرفة والتجارب العلمية التي أخذت بها دول العالم المتقدمة ، وتأتي في مقدمة هذه التجارب معايير الجودة باعتبارها نقلة نوعية ، ونموذجاً فاعلاً تبحث عنه الدول المتقدمة والنامية على السواء.

ويرى بوشنيل Bushnell, 1992 أن السمة الأساسية للعصر الراهن تتمثل في التجديد والبحث عن مزيد من الكفاءة والإبداع ، لأن العالم المتقدم يشهد اليوم تغيرات وتطورات سريعة ومتلاحقة في كافة قطاعاته ، وذلك يتطلب المزيد من التطوير وتحسين وكفاءة الأداء ، كما يتميز هذا العصر بضغوط شديدة لتوفير جودة عالية بتكاليف منخفضة ، وقد أدى ذلك إلى اتخاذ مدخل استراتيجي لوضع الأهداف وتوزيع الموارد وذلك عن طريق تقييم وتحسين الأداء في المؤسسات كافة ومنها المؤسسات التعليمية (Bushnell, 1992 : 56).

وتشير نتائج الدراسات أن المدرسين قد وصلوا إلى مستوى جودة الأداء ، فقد توصلت دراسة السر ، ٢٠٠٣ إلى أن تدريسي جامعة الأقصى وصلوا إلى مستوى جودة الأداء في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم والأداء. وتوصلت دراسة شحاته ٢٠٠١ إلى أن الكثافة الصفية المنخفضة لها تأثير ايجابي في تحسين جودة الأداء لدى الطلبة المطبقين ، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في جودة الأداء.

ومهنياً بحيث يكون مهيئاً للقيام بالدور المطلوب منه في ذلك.

أن الحديث عن منظومة تربوية وتعليمية جديدة يعني بالضرورة التركيز على أهمية دور المعلم الذي لم يعد قاصراً على التلقين ونقل المعرفة ، بل تعاظم دوره ليصبح ميسراً للمعرفة ومنتجاتها ، ومحدداً ، ومؤصلاً للقيم ، وقادراً على التعامل مع طاقات المتعلمين ، وتعزيز قدراتهم التنافسية ، حيث يعتبر المعلم ركيزة أساسية من ركائز التعليم وهو يمثل العمود الفقري للعملية التعليمية.

أن النظم التعليمية تواجه في القرن الحادي والعشرين تحدياً كبيراً ، هذا التحدي هو تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية ، ولهذا فإن التحديات العلمية ، والتكنولوجية ، والاقتصادية وكذلك المطلب الاجتماعي القوي من أجل تحقيق مدى واسع وكبير للتعليم ، أجبرت الدول والحكومات على السياسات التعليمية الحالية ، وكما أكدت الكثير من المؤتمرات الدولية أن التحدي الرئيسي لنظام التعليم في هذه الأيام ليس فقط تقديم التعليم للمجتمع الطلابي ، وإنما التأكيد على أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية (الجاندروتيانا ، ١٩٩٨: ٨٩).

أما في مجال التعليم فتعني الجودة جملة المواصفات والخصائص الواجب توافرها في عناصر العملية التعليمية جميعها في الجامعة ، سواء ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم ، وتتحقق ذلك من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية في الجامعة (عبد الرحيم ، ٢٠٠٣ : ٥٧).

ويتسع مفهوم الجودة في مجال التعليم ليشمل الفعالية والكفاءة Efficiency & Effectiveness ، فالكفاءة ترتبط بالاستخدام الأمثل للإمكانات التعليمية المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على نواتج ومخرجات تعليمية معينة بمعنى الحصول على مقدار محدد من المخرجات التعليمية بأقل كلفة ممكنة (الغامدي ، ٢٠٠٨ : ٤٨).

السياقات التعليمية المتبعة في المدارس يتحتم على المدرس أن يستعد لأداء مهامه من خلال تهيأة كافة الوسائل الضرورية من جهة وقدراته المعرفية المتمثلة بمهارات التدريس الجيد بغية خلق جو علمي كفيل بتغيير سلوك الطلبة معرفيا ونفسيا واجتماعيا.

وبالرغم من تعدد أنماط التدريس لاسيما في المدارس الثانوية ، إلا أنه يتردد في أسماعنا أن كثيراً من المدرسين يركزون في تدريسهم على طرائق تقليدية مثل الإلقاء والمناقشة , ومن النادر يستخدمون طرقاً وأساليب تدريسية فعالة ومؤثرة في التدريس تقوم على أسس ومعايير الجودة التي تطلبها عملية التدريس الأمر الذي يُعد مشكلة أمام المهتمين بمجال التدريس وطرائقه واستراتيجياته ، ومن ضمن تلك الطرق والأساليب التي يستخدمها بعض المدرسين طريقة العصف الذهني في طرح مسائل تعليمية لاستنباط الحلول والاقتراحات ، ومن هنا شعر الباحث بأهمية القيام بهذه الدراسة للوقوف علميا على هذه المشكلة من خلال معرفة مهارات التدريس وفق معايير الجودة. ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي من خلال التساؤل الآتي :

هل أن مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين تصل إلى مستوى معايير الجودة ؟

أهمية البحث:

١. يُعد من البحوث (النادرة) التي تتناول مهارات تدريس الفيزياء وفق معايير الجودة على مستوى البيئة المحلية ، وبذلك يسلط الضوء على موضوع مهم يتعلق بالعملية التعليمية.
٢. تشخيص المعوقات التي تواجه الطلبة المطبقين عند قيامهم بعملية التدريس وفق معايير الجودة ، بغية وضع الحلول المناسبة لها.
٣. معرفة مستوى المهارات التي يمتلكها الطلبة المطبقين ، يعني الوقوف على مدى تحقيقهم للأهداف التربوية.

٤. قد يفيد الباحثين للتعرف على معايير الجودة في التدريس ، والأخذ بمقياس مهارات التدريس لإجراء بحوث لاحقة.
٥. يعد تغذية راجعة فيما يتعلق بمتخذي القرار والمسؤولين في مؤسسات التعليم العالي ، بما يقدمه لهم من معلومات عن مستوى مهارات التدريس لاتخاذ القرارات والتهيؤ في استحداث البرامج والأساليب الحديثة التي من شأنها أن ترتقي بمستوى المدرس عند تقديمه للمادة الدراسية.
٦. أن التعليم يحتل مكاناً بارزاً في التنمية الكلية والشاملة فإن دوره في ذلك يأتي في مقدمة الركائز الأساسية التي تقوم عليها التنمية كون الإنسان العنصر الأساسي في كل المشروعات التنموية ، ولا يمكن إعداده إلا من خلال برامج وخطط تربوية تطبيقية تتناسب مع متطلبات التنمية علمياً وفكرياً

أهداف البحث: يستهدف البحث التعرف على:

١. مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق معايير الجودة.
٢. الفروق في مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق متغير الجنس (ذكور _ إناث) ،
والجامعة (بغداد _ المستنصرية).

حدود البحث: يقتصر البحث على الطلبة المطبقين من الذكور والاناث ، من قسمي الفيزياء في كليتي التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية المطبقين في المدارس الثانوية (المتوسطة والاعدادية) في مديريات تربية الكرخ والرصافة (الأولى ، الثانية ، الثالثة).

تحديد المصطلحات

١. مهارات التدريس Teaching Skills

المهارة: عرفها كل من:

- **كيربي (Kirby, 1988):**(قدرة معرفية لدى الفرد لأداء مهام خاصة ، قد تكون ضيقة خاصة بموقف بسيط أو عامة) (Kirby, 1988 :23).
- **دي بونو ١٩٨٩:**(القدرة في الأداء بشكل فعال في ظروف معينة) (دي بونو، ١٩٨٩ :٥٧).
- **كوتريل (Cottrell, 1999):**(القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقت ما نريد ، أو نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة . وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منه ، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي) (Cottrell, 1999: 21).

خطايبة وعلي ،٢٠٠١: (مستوى الكفاية التدريسية التي تمكن المعلم من تنمية عملية التعليم بدرجة كافية من الإتقان في الأداء) (خطايبة وعلي ،٢٠٠١ : ٢٦٦) .

- **ويعرف البحث الحالي مهارات التدريس نظريا بأنها:**

مجموعة من القدرات التي يمتلكها الطالب المطبق (المدرس) تؤهله للقيام بمهنته بكفاءة في

مجال تقديم المادة الدراسية ، وتتضمن مهارات:

أ. **التواصل:** قدرة المدرس على بناء إنسانية مع طلبته قائم التفاهم والاحترام المتبادل ، واستخدام اللغة والإشارات بطريقة تجذب الانتباه والإدراك ، مع تمتعه بالاتزان الانفعالي.

ب. **التخطيط:** قدرة المدرس عل وضع الخطط لتقديم المادة العلمية ، واختيار المفردات ، وتحديد الأهداف ، وتصميم العناوين ، ووضع الاستراتيجيات التدريسية المناسبة للدرس، والتنبؤ بأحداث المحاضرة.

ج. **التنفيذ:** قدرة المدرس على إلقاء المادة العلمية بتسلسل منطقي وتنظيمها وإدارتها بكفاءة تشمل المنظمات المتقدمة ، وتشجيع التفكير وإثارة دافع

الاستكشاف ، واستخدام لغة الجسد ، وطرح الأسئلة ، واستخدام التقنيات التعليمية المختلفة. وطرح الأسئلة.

د. **التقويم:** قدرة المدرس على استخدام أساليب متعددة لتقويم طلبته تشمل الاختبارات ، والنشاطات العلمية ، والبحوث المقدمة ، والتغذية الراجعة، وقدرته على بناء اختبارات تتمتع بخصائص القياس النفسي والتربوي.

- **ويعرف البحث الحالي مهارات التدريس إجرائيا بأنها:**

الدرجة التي يحصل عليها الطالب المطبق عند استجابته على مقياس مهارات التدريس المعد

لأغراض البحث الحالي.

٢. **الطلبة المطبقين:** الطلبة المكلفين بمهام التدريس في المدارس الثانوية او المتوسطة او الاعدادية ، من الذكور والإناث ، في الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية الرابعة ، وهي جزء من متطلبات الحصول على شهادة البكلوريوس في حقل تخصصه في كليات التربية في الجامعات العراقية.

٣. **معايير الجودة Quality Standar** عرفها كل من:

السنبل ٢٠٠١: (المستوى النموذجي المطلوب لمواصفات الأداء الجيد أو المرغوب) (السنبل ، ٢٠٠١ : ٥٢).

صبري ٢٠٠٢: (أعلى مستويات الجودة الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء وبالتالي إصدار الحكم عليها) (صبري ، ٢٠٠٢ : ٥٠٤).

ويعرف البحث الحالي معايير الجودة نظريا بأنها:

المستوى النموذجي من الأداء التعليمي التي تحقق أهداف التعليم الثانوي.

ويعرف البحث الحالي معايير الجودة إجرائياً بأنها :

المستوى النموذجي من الأداء التعليمي المتمثل بالدرجة فوق المتوسط لمقياس مهارات التدريس .

الفصل الثاني

الإطار النظري:

أولا: مهارات التدريس

المهارة تعني القدرة على أداء عمل متصل بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه ، في ضوء معيار الإتقان والسرعة في الانجاز ، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة ، فالمهارة التدريسية نمط من سلوك التدريسي بصورة نشاطات عقلية أو لفظية ، أو حركية ، أو عاطفية متماسكة (العفون والفتلاوي ، ٢٠١١ : ٩٧).

اتجاهات تفسير المهارات التدريسية :

١. الإطار المرجعي النظري ويستند على نظرية تربوية معينة يتم اعتمادها لاشتقاق المهارات التدريسية التي ينبغي أن يكتسبها المتدرب .
٢. الإطار المرجعي التحليلي ويتضمن عنصرين هما :
٣. تحليل مهام المعلم من خلال مراقبة عمله في الموقف التعليمي الصفي واعتماد تلك المهام والمهارات في البرنامج التدريبي .
٤. تحليل المهارات التدريبية وتعتمد الفكرة الأساسية على أن التدريب يتضمن أنواعا من النشاط كتنويع المثيرات ، والكتابة وغيرها من الأنشطة والمهارات التي يتطلب تحليلها إلى أهداف سلوكية محددة يسهل التدريب عليها بشكل تدريجي عند السير بالبرنامج التدريبي (درة ،١٩٨٨: ١٠٥) .

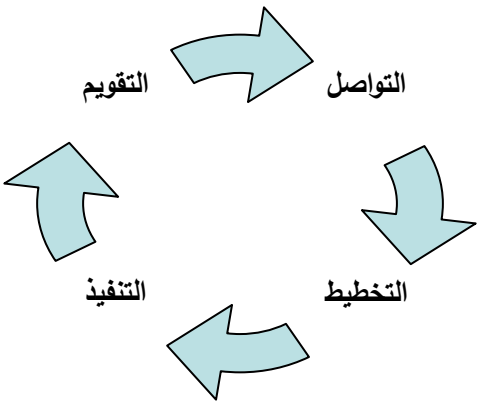
تتضمن مهارات التدريس أربعة عمليات رئيسة هي : التواصل ، التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم ، ويتطلب انجاز كل مهارة رئيسة عدداً من المهارات التدريسية

الفرعية فالتخطيط يتطلب امتلاك المعلم لمهارة تحديد الأهداف التعليمية وتحليل المحتوى وتحليل خصائص المتعلمين وتخطيط الدرس .

في حين تتطلب مهارة التنفيذ مهارات عرض المادة وتصنيف الأسئلة أما مهارة التقويم فتتطلب امتلاك المعلم لمهارات التقويم المختلفة مثل وضع أنواع الأسئلة المختلفة الشخصية والتكوينية والمقالية وغيرها (خطايبة وعلي ،٢٠٠١: ٢٦٣) .

ويشير الزيتون للمهارات التدريسية التي يجب على المعلمين في المراحل التعليمية كافة أن يمتلكوها . إذ حددها بمهارات ، التخطيط ، التنفيذ، التقويم ولكل منها مهارات فرعية ، ويمكن توضيح

المهارات التدريسية مخطط (١)



المخطط (١) المهارات التديسية لدى الطلبة المطبقين (بتصرف من الباحث)

مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

الإدارة الإستراتيجية Strategic Management:

تختص الإدارة الإستراتيجية في رسم السياسة العامة للمؤسسة التعليمية (الجامعة) وبناء الخطط التي تحدد الاتجاه العام للمؤسسة. وتعتبر الوثيقة الرئيسية في هذا المؤشر هي خطة العمل كما يطلق عليها أيضاً الخطة الإستراتيجية ، أو الخطة التطويرية.

توضع هذه الخطة مع بداية كل عام دراسي مع الأخذ بنظر الاعتبار البعد الإستراتيجي لها (التفكير الإستراتيجي) المبني على الأسئلة الثلاث التالية:

١. أين نحن الآن ؟
٢. إلى أين نريد أن نصل ؟
٣. كيف نصل إلى ما نريد؟

وينبغي أن تتضمن رؤية ورسالة ، والأهداف المراد تحقيقها، ومؤشرات الأداء بجانب الأولويات والمصادر المطلوبة لتنفيذ الخطة، والعنصر الأساسي في بناء الخطة، هو حاجات المتعلمين، كما يتوجب أن تشمل خطة العمل جميع المؤشرات التي يتألف منها نظام الجودة الشاملة.

نوعية إدارة الجودة Quality Management.

ويختص هذا المؤشر بمدى قدرة المؤسسة التعليمية على توفير الخدمة التي تحقق توقعات المستفيدين من المؤسسة التعليمية (المتعلمين، المدرسين، سوق العمل) (Cole, 1995: 46).

تطوير الموارد البشرية Human Resources Development.

يضمن هذا المؤشر التدريب المستمر للموارد البشرية بما يجعل جميع العاملين قادرين على أداء عملهم بفاعلية وإنتاجية عالية. بمعنى أن يصبح جميع العاملين لديهم الكفاية الكاملة لأداء أعمالهم بصورة صحيحة.

تصميم البرنامج وتنفيذه Program Design And Delivery.

ويختص هذا المؤشر ببناء البرامج الدراسية والمواد التعليمية. وينبغي أن تبنى نواتج التعلم للبرامج الدراسية على متطلبات سوق العمل، كما يعني هذا المؤشر أيضاً بتنفيذ البرامج الدراسية واختيار طرائق التدريس المناسبة فضلاً عن التركيز على الأنشطة واحتياجات المتعلمين.

التقييم لمنح الشهادات Assessment for Certification.

يؤكد هذا المؤشر على أن المتعلم الذي حقق مؤشرات متطلبات منح المؤهل يحصل على المؤهل العلمي (Arcaro, 1997 : 45).

١. فلسفة إدارة الجودة.
٢. ثقافة إدارة الجودة.
٣. تحديد الأهداف بشكل واضح ودقيق.
٤. انعكاس الأهداف على المناهج.
٥. إستراتيجيات التعلم المناسبة.
٦. متطلبات سوق العمل.
٧. استمرارية التطوير والتحسين.

أما مكونات نظام الجودة:

١. بالقيادة الجماعية التشاركية.
٢. مساهمة العاملين(المدرسين والكادر الإداري والكادر الفني)(البنا،٢٠٠٧: ٩).

متطلبات تطبيق الجودة في المؤسسة التعليمية

أن تطبيق نظام الجودة في المؤسسة التعليمية يقتضي:

- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسئولين في الوزارة.
- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسة التربوية نزولاً إلى المدرسة.
- التعليم والتدريب المستمرين لكافة الأفراد إن كان على مستوى الجامعة
- التنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام على المستويين الأفقي والعمودي.

- مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية.
- تأسيس نظام معلومات دقيق وفعال لإدارة الجودة على مستوى الجامعة والكليات.

إن المبادئ السابقة تؤثر وبشكل مباشر على عناصر تحقيق الجودة والتي يمكن تلخيصها بالأمور التالية:

- تطبيق مبادئ الجودة.
- مشاركة الجميع في عملية التحسين المستمرة.
- تحديد وتوضيح إجراء العمل أو ما تطلق عليه بالإجراءات التنظيمية.

أن المبادئ السابقة وعناصر تحقيق الجودة تؤدي إلى تحقيق الهدف الأساسي للجودة ألا وهو تحسين المستمر في عناصر العملية التعليمية (البناء ، ٢٠٠٦ : ٢٦).

معايير الجودة في التعليم:

تتطلب الجودة الشاملة تطوير نظم المعلومات وجمع الحقائق إذ أن اتخاذ قرار لتجاوز مشكلة ما أو العمل على تحسين أي مجال من مجالات العمل داخل المنشأة التعليمية يتطلب جمع معلومات وفيرة ودقيقة ومن مصادر متعددة حتى يمكن التعامل مع المشكلة أو التجديد المزمع من خلال الانطلاق من قاعدة بيانية محكمة. أن معايير الجودة التعليمية تتعدد وتختلف والتي نستطيع الحكم من خلالها على توفر الجودة في المجال التعليمي ومن ذلك:

١. جودة البرامج التعليمية من حيث العمق والشمولية والتكامل والمرونة وموافاتها لمتطلبات العصر وتحدياته وتطوراته الاقتصادية والثقافية والتكنولوجية وخصوصا برامج التوجيه والإرشاد.
٢. جودة المعلمين تأهيلاً علمياً وسلوكياً.

٣. جودة طرق التدريس: التي تعتمد على تكامل المفاهيم والممارسات النظرية مع التطبيقية وربط ما يدرس بقضايا ومشكلات البيئة.
٤. جودة الإدارة: القدرة على التخطيط والتطوير والتحليل والتنفيذ والتقييم.
٥. جودة التمويل: فيما يخص التجهيزات المتعلقة بالمباني التعليمية والمشروعات والإنفاق وتوفير الموارد المالي الكافية.
٦. جودة التقييم :وجود معايير لتقييم جميع المحاور السابقة (Boldevra, 2000: 16).

مؤشرات الجودة في التعليم:

أن هناك بعض المؤشرات في المجال التربوي والتعليمي تعمل في تكاملها على تحسين العملية التعليمية تتمثل فيما يلي:

محور الطالب : من حيث الانتقاء ونسبة عددهم إلى المعلمين ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات المقدمة له وواقعيته واستعداده للتعليم.

محور المعلم : من حيث عدد المعلمين في المدرسة وكفايتهم المهنية ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع واحترامهم للطلاب.

محور المنهج الدراسي : أصالة المنهج وجودة مستواه ومحتواه ومدى ارتباطه بالواقع ومدى قدرته على عكس المنهج الشخصي القومي للمجتمع.

محور الإدارة التعليمية : التزام القيادات بالجودة وتغيير الأنظمة القديمة والعلاقات الإنسانية المتميزة واختيار الإداريين والقيادات وتدريبهم.

محور الإمكانيات المادية : مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف وجودة المرافق والأجهزة والإدارات وتوفر الدعم المادي للمدرسة.

محور العلاقة بين المدرسة والمجتمع : مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته والتفاعل بين المدرسة بموادها البشرية والفكرية مع المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية (الطس ، ٢٠٠٩: ٧٦).

الفوائد التربوية للجودة التعليمية:

تتوفر العديد من الفوائد التربوية للجودة التعليمية ، منها ما يلي:

١. ضبط وتطوير النظام الإداري في المدرسة من خلال وضوح الإدارة وتحديد المسؤوليات.
٢. الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية والروحية.
٣. زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين.
٤. ضبط شكاوى الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع والإقلال منها ووضع الحلول المناسبة.
٥. الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع وصولاً إلى الرضا المنشود.
٦. توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في المؤسسة التربوية والتعليمية.
٧. تمكين إدارة المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية والتعامل معها من خلال إجراءات تصحيحية وقائية لمنع حدوثها مستقبلاً.
٨. رفع مستوى الوعي لدى الطلاب وكافة المستفيدين من الخدمات التعليمية.
٩. منح الاحترام والتقدير والاعتراف المحلي والعالمي للمدرسة.
١٠. محاولة الإسهام في تعديل وتطوير الاتجاهات في المجتمع نحو الأفضل.
١١. مواكبة التغير وتكييف المجتمع واستشراف مستقبله والإعداد له.
١٢. تغيير نمط الأداء من الكم إلى الكيف مع الجودة والارتقاء بجودة المعلمين والإدارة والطلاب .التخطيط لوضع برامج للأنشطة التربوية التي تؤدي إلى التحسن الذاتي لكل فرد (المتبولي ،٢٠٠٣ : ١٩٣).

مبادئ الجودة: حدد أدوارد ديمنك Edward Deming الذي يعد مؤسس حركة الجودة (١٤) مبدءا الذي أطلق عليه التزامات الإدارة هي:

١. ضع هدف التحسين للمنتج أو الخدمة.
٢. ضع فلسفة التطوير الجديدة.
٣ .لا تجعل السعر هو أساس تقييم العمل.
٤. ابحث عن المشكلات التي تعرقل التحسين المستمر للمنتج أو الخدمة.
٥. استمر في تدريب العاملين.
٦. استخدم القيادة في جميع المناطق التشغيلية.
٧ . اعتمد سياسة الابتكار وأهمل الخوف.
٨ . شجع طريقة العمل الجماعي.
٩ . حدد أساليب تنفيذ الأهداف ، وابتعد عن الشعارات والنصائح.
١٠ . افتخر بأعمال العاملين.
١١ .شجع المتعلمين على التعلم الذاتي.
١٢ .احرص على زرع رغبة التغيير في كل فرد في المؤسسة ، ليعمل الجميع على التغيير (Walton, 1990 : 197).

دوائر الجودة من خلال مهارات التدريس:

أن دوائر الجودة هي إحدى الوسائل الفعالة لمشاركة هيئة التدريس والإداريين وغيرهم داخل المدارس لتحمل مسئولية الجودة سواء فيما يتعلق بالأعمال المسندة إليهم أو البيئة التعليمية ككل وتتيح دوائر الجودة فرصة للمشاركة الجماعية لتحمل المسئولية وتزيد من مهنية المعلمين والإداريين في أداء وظائفهم وتنميتهم ذاتيا كما تشجعهم على الابتكار والتجديد وإيجاد العلاقات الطيبة بين منسوبي المدرسة ولكل دائرة قائد هو المشرف المباشر على أعضاء الدائرة ومسهل يقوم بتنسيق العمل فيها .

التخطيط للجودة: وتساعد هذه الخطوة المدرسة على التأكد من أن جميع العاملين يستخدمون عملية حل المشكلة وان الفريق يستخدم الخطوات الصحيحة لحل المشكلة من خلال:

١ - تحديد المخرجات التعليمية.

٢ - تحديد العملاء) المعلمين ، الطلاب ، الموظفين.

٣ - تحديد متطلبات العملاء.

التنفيذ: تتطلب مهارة التنفيذ مهارات عرض المادة وتصنيف الأسئلة أما مهارة التقويم فتتطلب امتلاك المعلم لمهارات التقويم المختلفة مثل وضع أنواع الأسئلة المختلفة الشخصية والتكوينية والمقالية وغيرها (خطايبة وعلي ،٢٠٠١: ٢٦٣) .

أن تنفيذ برنامج الجودة الشاملة يعتمد على مجموعات العمل داخل المدرسة من ٥ – ١٢ عضوا وتقسم إلى مجموعات صغيرة تسمى دوائر الجودة يتراوح عددها من يتم اختيارهم بحيث يتوفر لديهم خبرات متشابهة ويجتمعون أثناء العمل لحل المشكلة التي تواجهها المدرسة وذلك بوضع جدول زمني للخطة يحدد في النشاط المطلوب تنفيذه والوقت اللازم والتكلفة التقديرية وكيفية التغلب على العقبات ومقاومة التغير، كما تقوم بمراقبة الجودة في أقسامهم والتعرف على المكان الذي يحتاج إلى تحسين الجودة مع مراعاة أن ما يتبع من عمليات وإجراءات تؤدي إلى جودة العملية التعليمية وزيادة كفاءة الأداء وتقليل الفاقد وإشراك جميع العاملين في المدرسة في تحمل مسئولية التحسين المستمر وصنع القرار ونشر ثقافة الجودة الشاملة (بن سعيد ، ١٩٩٧ : ٤٣).

ويستخدم أعضاء الدائرة مدخل حل المشكلة وأدواتها لتحليل المشكلات التي تواجهها المدرسة وإيجاد الحلول المناسبة التي يتم تدريبهم عليها قبل العمل ويعتبرمدخل حل المشكلة هو الملائم لتحسين الجودة وتتمثل خطوات حل المشكلة فيما يلي:

التنظيم للجودة : وتعني توجيه مسار المعلمين والإداريين وأنشطتهم داخل المدرسة لتكوين دوائر الجودة وتحدد لجنة التوجيه للجودة مدى الحاجة إلى إبداع دوائر الجودة وكيفية إكمال متطلبات التنظيم من المعلومات اللازمة وغيرها.

تنفيذ الجودة : وفي هذه الخطوة تتمكن دوائر الجودة من حل المشكلة حيث يبدأ أعضائها تحليل المشكلة للتعرف على أسبابها ومنع حدوثها فيما بعد والحصول على

مخرجات مثالية واستنتاج الحلول الممكنة للمشكلة في ضوء الموارد التي يحتاجه أعضاء الدائرة ومعرفة أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى فشل الحل واختيار الحل الذي يتلاءم ومتطلبات العميل والمدرسة والمجتمع.

توجيه ومراقبة الجودة وهي خطوة نهائية حيث تقدم الدائرة النتائج للتأكد من مدى إنجاز النتائج المتوقعة أو المرغوبة.

التقويم: أن فريق التقويم يقوم بالاستعانة بفرق الجودة الأخرى للتعرف على النتائج التي تحققت والأسباب التي أدت إلى ذلك ومقارنة النتائج التي تحققت بالحالة التي كان عليها قبل بدء برنامج الجودة بالمدرسة.ومقارنة النتائج التي تحققت بما كان متوقعا من نتائج وتقويم خطة التنفيذ ومدى تحقيقها للأهداف والموضوعات التي حددت سلفا بالإضافة إلى التعرف على السلبيات والايجابيات ونشر الخبرات الفائقة.

وتعني هذه العملية التأكد من أن جميع الأعمال المدرسية تؤدى بالكفاءة المطلوبة باستخدام أدوات وتقنيات الجودة الشاملة وإعادة النظر في السياسات التعليمية والإدارية وتوجيه العملية التعليمية في المدرسة لتصحيح الأخطاء والوصول إلى التحسين المستمر في الأداء التعليمي والتربوي (بن سعيد ، ١٩٩٧: ٧٩ – ٨٢).

واستنادا إلى ما تقدم في الإطار النظري يرى الباحث أن عملية التدريس علم وفن ؛ علم لأنها تستند على نظريات وخطوات علمية ، لاسيما ما يتعلق بمهارات التدريس ، مقترنة بمعايير داخل العملية نفسها ، ويجب أن تخضع للمراجعة الشاملة وأهمية الجدوى فيما تم تقديمه سابقا وما تصبو إليها المؤسسات التربوية في تطبيقها مستقبلا ، بالاعتماد على أساليب الجودة الشاملة ، وفن كونها تستخدم التقنيات والتكنولوجيا التعليم الحديثة ، التي أصبحت تقديم المادة العلمية للطلبة دونها عملية شاقة لاتحقق أهدافها.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءته:

منهجية البحث: اختار الباحث المنهج الوصفي ، كونه يعد أفضل المناهج لوصف متغيرات البحث الحالي ، وملاءمته لمتطلبات متغيراته.

إجراءات البحث:

أولاً : مجتمع البحث: يشمل مجتمع البحث (٢٨٢) طالبا وطالبة من قسمي الفيزياء من كليتي التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية والمطبقين في مديريات تربية الكرخ والرصافة الثلاث (الأولى ، الثانية ، الثالثة).

ثانياً : عينة البحث: سحبت عينة البحث **بالطريقة العشوائية الطبقية (Random stratum)** ذات التوزيع المتساوي ، باختيار (١٢٠) طالب وطالبة مطبقة تخصص الفيزياء في مديريات تربية الكرخ والرصافة الثلاث(الأولى ، الثانية ، الثالثة)، بواقع (٦٠) طالبا و(٦٠) طالبة مطبقة من قسمي الفيزياء من كليتي التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية ، جدول (١) .

جدول (١) عينة البحث

الجامعة والكلية والقسم	ذكور	إناث	المجموع
بغداد /التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم/ الفيزياء	٣٠	٣٠	٦٠
المستنصرية / التربية/ الفيزياء	٣٠	٣٠	٦٠
المجموع	٦٠	٦٠	١٢٠

ثالثاً : مقياس مهارات التدريس: مر بناء المقياس بالخطوات الآتية:

أ. تحديد مجالات مهارات التدريس:

بعد الاطلاع على الدراسات التي تناولت مهارات التدريس ، وتحليل التعريف النظري ، والإطلاع على الأدبيات المتوافرة ، حددت المجالات الآتية للمقياس: **التواصل ، التخطيط ، التنفيذ ، التقويم** (أنظر تحديد المصطلحات)

ب. صياغة فقرات المقياس: تم صياغة فقرات المقياس من خلال:

١. تحديد وتعريف المجالات التي يتضمنها المقياس، والإطلاع على ما تيسر من المقاييس: (السر ، ٢٠٠٣ : ٣١٢- ٣١٥) ، (الطس ، ٢٠٠٩ : ١٦٦ – ١٦٩) ، العريني ، ٢٠١١ : ٩٧ – ١٠٠) ، (عايش ، ١٩٩٩ : ١٣٠ – ١٣٤) ، (خطابية وعلي ، ٢٠٠١ : ٢٧٩ – ٢٨١).
٢. مقابلة مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية ، وطرائق تدريس الفيزياء ، لغرض التعرف على الأسلوب المناسب لصياغات فقرات مقياس المهارات التدريسية .
٣. بناءً على ما تم في الخطوات السابقة حصل الباحث على (٥٩) فقرة تمثل فقرات المقياس بصورته الأولية.

ج. صدق الفقرات: يعد الصدق من المقومات الأساسية التي ينبغي أن تتوافر في أداة البحث كونه يعد المحدد الأساسي لعملية القياس اللاحقة بأكملها. فأداة البحث تعد صادقة عندما تقيس ما وضعت لقياسه (الزوبعي وآخرون،١٩٨١: ٣٩).

ويذكر أيبل (Ebel) أن أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس هي عرض فقراته على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Ebel, 1972: 555) ، وبناءً على ذلك عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) ، ملحق (١) من المختصين في العلوم التربوية والنفسية للحكم على مدى صدق الفقرات في قياس مهارات التدريس ، وتم اعتماد قيمة (مربع كاي) المحسوبة معياراً لبقاء الفقرة من عدمها ، وكانت قيمة مربع كاي (كا^{2}) لجميع الفقرات دالة بدرجة حرية (١) عند مستوى دلالة (٥%) ماعدى (٣) فقرات ، وبذلك أصبح المقياس مكوّن من (٥٦) فقرة ، ملحق (٢).

الصدق البنائي:

العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس:

لتحقيق ذلك احتسبت قيم معامل الارتباط بين درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن قيم معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٥%)، جدول (٢).

جدول (٢) قيم معامل الارتباط بين درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس

المهارة	الفقرة	معامل الارتباط	المهارة	الفقرة	معامل الارتباط	المهارة	الفقرة	معامل الارتباط	المهارة	الفقرة	معامل الارتباط
التواصل	١	٠.٤٨٨	التخطيط	٢	٠.٤٤٥	التنفيذ	٣	٠.٥٨٣	التقويم	٤	٠.٥٨٩
	٥	٠.٥٩٥		٦	٠.٥٧٨		٧	٠.٦٢٩		٨	٠.٥٣٦
	٩	٠.٦٤٦		١٠	٠.٦٨٣		١١	٠.٥٢٠		١٢	٠.٦٠٥
	١٣	٠.٤٨٨		١٤	٠.٨٠١		١٥	٠.٣٩٤		١٦	٠.٥٨٣
	١٧	٠.٦٥٦		١٨	٠.٦٤٥		١٩	٠.٥٢٨		٢٠	٠.٣٨١
	٢١	٠.٦٢٥		٢٢	٠.٥٧٩		٢٣	٠.٣٣٥		٢٤	٠.٦٧٩
	٢٥	٠.٥٧٠		٢٦	٠.٤٧٩		٢٧	٠.٥٤٤		٢٨	٠.٧٨٩
	٢٩	٠.٤٥٢		٣٠	٠.٣٥٣		٣١	٠.٥١٥		٣٢	٠.٥٣٦
	٣٣	٠.٤٠١		٣٤	٠.٥٩١		٣٥	٤٠٦		٣٦	٠.٦٠٥
	٣٧	٠.٤٤٣		٣٨	٠.٥٠٦		٣٩	٠.٥٥٨		٤٠	٠.٦٨٨
	٤١	٠.٥٨٣		٤٢	٠.٣٠٥		٤٣	٠.٣٥٦		٤٤	٠.٤٣٦
	٤٥	٠.٣٨١		٤٦	٠.٤٨٣		٤٧	٠.٣١٧		٤٨	٠.٤٥٧
				٤٩	٠.٣٨١		٥٠	٠.٤٨٨		٥١	٠.٥٧٢
				٥٢	٠.٤٧٩		٥٣	٠.٥٩٥		٥٤	٠.٦٣٣
							٥٥	٠.٦٤٦			
							٥٦	٠.٤٦٦			

إيجاد العلاقة بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس:

لتحقيق ذلك احتسبت قيم معامل الارتباط بين درجة المجال مع الدرجة الكلية للمقياس، باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن قيم معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٥%) ، ومقارنتها بالقيمة الجدولية (٠.٠٩٨)، جدول (٣).

جدول (٣)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة المجال والدرجة الكلية مهارات التدريس

ت	المجال	قيمة معامل الارتباط
١	**التواصل**	٠,٥٤٩
٢	**التخطيط**	٠,٤٠٣
٣	**التنفيذ**	٠,٦٧٩
٤	**التقويم**	٠,٣٧٢

الصدق الظاهري (Face Validity)

بعرضها على نخبة من الاساتذة المختصين في العلوم التربوية والنفسية ، كما تم ذكره سابقا.

الثبات : طريقة الاتساق الداخلي: (Internal consistency)

باستعمال معادلة (الفاكرونباخ) وقد بلغت قيمة معاملات الارتباط ، جدول(٤) .

جدول (٤)

قيم معاملات الارتباط لمهارات التدريس بطريقة ألفاكرونباخ

المهارات	معامل ألفا	المهارات	معامل ألفا
المهارات الكلية	٠.٥٧٢	**التنفيذ**	٠.٧٣٣
التواصل	٠.٦٤٨	**التقويم**	٠.٥٦٣
التخطيط	٠.٦٤٩		

ويعد معاملات الارتباط بهذا المقدار مرتفعا وفق (**المعيار المطلق**) (البياتي وأثناسيوس، ١٩٧٧ : ١٩٤).

المقياس بصورته النهائية:

يتكون مقياس مهارات التدريس بصورته النهاية مكونة من (٥٦) فقرة موزعة على (٤) مهارات فرعية ، وأعلى الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها المستجيب (٢٨٠) ، وأدنى درجة (٥٦) ، بمتوسط فرضي (١٦٨) ، جدول (٥):

جدول (٥) مقياس مهارات التدريس بصورته النهائية وتوزيع فقراته

المهارات	عـــــدد الفقرات	أرقام الفقرات	الدرجة		
			العليا	المتوسط	الدنيا
التواصل	١٢	١ ، ٥ ، ٩ ، ١٣ ، ١٧ ، ٢١ ، ٢٥ ، ٢٩ ، ٣٣ ، ٣٧ ، ٤١ ، ٤٥	٦٠	٣٦	١٢
التخطيط	١٤	٢ ، ٦ ، ١٠ ، ١٤ ، ١٨ ، ٢٢ ، ٢٦ ، ٣٠ ، ٣٤ ، ٣٨ ، ٤٢ ، ٤٦ ، ٤٩ ، ٥٢	٧٠	٤٢	١٤
التنفيذ	١٦	٣ ، ٧ ، ١١ ، ١٥ ، ١٩ ، ٢٣ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٥ ، ٣٩ ، ٤٣ ، ٤٧ ، ٥٠ ، ٥٣، ٥٥ ، ٥٦	٨٠	٤٨	١٦
التقويم	١٤	٤ ، ٨ ، ١٢ ، ١٦ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٢٨ ، ٣٢ ، ٣٦ ، ٤٠ ، ٤٤ ، ٤٨ ، ٥١ ، ٥٤	٧٠	٤٢	١٤
الكلي	٥٦	- - - -	٢٨٠	١٦٨	٥٦

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الأول : التعرف على مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق معايير الجودة.

بعد الاطلاع على إجراءات الدراسات السابقة في تحديد مستوى الجودة ، حدد الباحث مستوى الجودة في التدريس بالمتوسط الفرضي للمقياس ، فإذا كان المتوسط الفرضي للعينة أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس دل على جودة مهارات التدريس ، والعكس صحيح ، أما جودة المهارات الفرعية فحُدد بالمتوسط الفرضي للمهارة نفسها .

عند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة للمهارات التدريسية اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٥%) وبدرجة حرية (١١٩) ، وهذا يعني وجود فروق دال إحصائيا بين المتوسطين الحسابيين ، لصالح المتوسط الحسابي للعينة . وهذه النتيجة تشير إلى أن الطلبة المطبقين تخصص الفيزياء يتمتعون بمستوى مرتفع في المهارات التدريسية ، ماعدا مهارة التنفيذ كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من الجدولية ، جدول (٦) :

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات والقيم التائية لمهارات التدريس

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
					المحسوبة	الجدولية			
المهارات الكلية	١٢٠	١٧٤.٦١	٤.١٠	١٦٨	١٧.٨٦	١.٩٦	١١٩	٠.٠٥	دال
التواصل		٣٨.٥٤	٤.٣٣	٣٦	٦.٤٣٠				دال
التخطيط		٤٢.٨٦	٣.٦٧	٤٢	٢.٦٠				دال
التنفيذ		٤٨.٥٦	٥.٣٨	٤٨	١.١٤				غير دال
التقويم		٤٤.٣٣	٣.٠٤	٤٢	٨.٦٢				دال

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السر ، ٢٠٠٣) ، و(الطس ، ٢٠٠٩) ، والعريني ، ٢٠١١) ، وبوشينال (Bushnell, 1992).

ان هذه النتيجة تتسق مع ما ورد في الإطار النظري التي أشارت إلى أن المكلفين بالتعليم وهم الطلبة المطبقين من الذكور والإناث وبغض النظر عن عدم ممارستهم عملية التدريس الفعلية لمادة الفيزياء لمدة طويلة يمتلكون مهارات تدريسية نتيجة ما أكتسبوها في مادة التربية العلمية والمواد التربوية الأخرى ، فضلا عن اطلاعهم على أساليب التدريس الحديثة .

الهدف الثاني: الفروق في مهارات تدريس الفيزياء لدى الطلبة المطبقين وفق متغير الجنس (ذكور _ إناث) ، والجامعة (بغداد _ المستنصرية).

للتحقق من الهدف: تم حساب المتوسطات والانحرافات ، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للذكور (١١٢,١٧٥) درجة ، بانحراف معياري (٢١,٢٧٣) ، أما الإناث فكان المتوسط الحسابي (١٠٣,٦٣٥) بانحراف معياري (١٧,٧٨٤)، والمتوسط الحسابي للطلبة المطبقين في جامعة بغداد (١٠٧,٦٨٠) بانحراف معياري (١٩,٧٧٨) ، والمتوسط الحسابي للطلبة المطبقين في الجامعة المستنصرية (١٠٨,١٣٠) بانحراف معياري (٢٠,٣٥١) ، جدول (٧).

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات وفق متغير الجامعة في مهارات التدريس

عدد الأفراد	الجنس / التخصص	متوسطات	انحرافات
٦٠	**الذكور**	١١٢,١٧٥٠	٢١,٢٧٣١٥
٦٠	**الإناث**	١٠٣,٦٣٥٠	١٧,٧٨٤٠٧
٦٠	**بغداد**	١٠٧,٦٨٠٠	١٩,٧٧٨١١
٦٠	**المستنصرية**	١٠٨,١٣٠٠	٢٠,٣٥١٧٦

وللتحقق من الفروق تم استعمال تحليل التباين الثنائي ذي التفاعل ، وأظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة للجنس (١٨,٩١٣) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١- ١١٦) وهذه النتيجة تشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في مهارات التدريس لصالح الإناث.

كما أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة للتخصص (٠,٠٥٣) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١- ١١٦) وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا وفق الجامعة (بغداد _ المستنصرية).

كما أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة للتفاعل بين الجنس والجامعة تساوي (٠,٦٩٧) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١- ١١٦) وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفاعل بين الجنس والجامعة في مهارات التدريس ، جدول (٨).

جدول (٨)

تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في مهارات التدريس تبعا للجنس والجامعة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
الجنس	٧٢٩٣,١٦٠	١	٧٢٩٣,١٦٠	١٨,٩١٣	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة
الجامعة	٢٠,٢٥٠		٢٠,٢٥٠	٠,٠٥٣			غير دالة
الجنس * الجامعة	٢٦٨,٩٦٠		٢٦٨,٩٦٠	٠,٦٩٧			غير دالة
الخطأ	١٥٢٧٠٦,٠٢	١١٦	٢٦٨,٩٨٠				
الكلي	١٦٠٢٨٨,٣٩	١١٩					

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (خطابية وعلي ، ٢٠٠١) ، و (الغامدي ، ٢٠٠٨)

ويرى الباحث أن تفوق الإناث على الذكور في المهارات التدريسية قد يفسر على تفوق القدرة اللفظية لدى الإناث على الذكور فضلا عن الفروق في نوع التعامل مقارنة بالذكور ، إذ أن التنشئة الاجتماعية تفرض على الإناث التعامل الودي والاتزان الانفعالي مقارنة مع تعامل الذكور. أما عدم وجود فروق في مهارات التدريس بين الطلبة المطبقين في جامعة بغداد عن الطلبة المطبقين في الجامعة المستنصرية يرجع إلى أن المناهج الدراسية لاسيما المناهج التربوية والنفسية التي يكتسب من خلالها الطالب مهارات التدريس ، هي نفسها التي تدرس في كليات التربية في أغلب الجامعات العراقية.

الاستنتاجات :

١. أن سلوك الطلبة المطبقين في تخصص الفيزياء مطابق للمواصفات النموذجية ، إذ أنهم يتمتعون بالقدرات التدريسية العالية لاسيما : التواصل ، والتخطيط ، والتقويم.
٢. أن الطلبة المطبقين يتمتعون بالقدرة على بناء العلاقات والتواصل الايجابي مع طلبتهم أثناء المحاضرة وخارجها ، من خلال استخدام للأنظمة الإشارية المختلفة.
٣. يتمتع الطلبة المطبقين بالقدرة على وضع الخطط الملائمة لأدائه التعليمي ، وتحديد محاور الموضوعات التي يقدمها ، ووضع الاستراتيجيات المناسبة ، وتصميم التدريس الفعال لتحقيق الأهداف التعليمية.
٤. يتمتع الطالب المطبق بالقدرة على تقويم طلبته بموضوعية المتمثلة بمعرفته بشروط الامتحانات ومعاييرها ومزايا أنواعها .

٥. أن الطالب المطبق في تخصص الفيزياء بحاجة إلى برامج تطويرية فيما يتعلق بإلقاء المحاضرات وتنفيذها بكفاءة وفعالية ، وإثارة دافعية الطلبة وتوجيه الأسئلة ، وإشراكهم في المناقشات.

٦. أن الطالبات المطبقات يتمتعن بمهارات التدريس عالية مقارنة مع الطلاب المطبقين الذكور.

٧. أن اختلاف الجامعة لا تؤثر في مهارات التدريس لدى الطلبة المطبقين.

التوصيات:

١. حث الطلبة المطبقين على المشاركة في الندوات والمؤتمرات واللقاءات الفكرية ، وألقاء المحاضرات الدورية حول مستجدات تخصصاتهم.

٢. تفعيل زيارة الطلبة المطبقين إلى المدارس النموذجية خلال العطلة الصيفية للاطلاع على أحدث ما توصلت إليها التقنيات التربوية ، وأساليب التدريس الحديثة.

٣. ضرورة قيام مراكز التطوير والتعليم المستمر عقد ندوات لمناقشة مهارات التدريس الفعال لزيادة كفاءة الطلبة المطبقين لاسيما في ما يتعلق بمهارة تنفيذ المواضيع الدراسية وإدارتها بكفاءة.

٤. الاستفادة من شبكة المعلومات العالمية (الانترنيت) لاستقبال المحاضرات مباشرة من هذه المدارس العربية المتقدمة لزيادة كفاءة الطلبة المطبقين في تنفيذ مادة الدرس.

المقترحات: استكمالا للبحث الحالي يوصي الباحث بإجراء الدراسات الآتية:

١. أثر التخصص الدراسي (علمي _ إنساني) في جودة مهارات التدريس لدى الطلبة المطبقين.

٢. مهارات التدريس وعلاقتها بسمات الشخصية لدى الطلبة المطبقين.

المصادر :

البناء ، رياض رشاد (٢٠٠٦).*إدارة الجودة الشاملة في التعليم*، **مقدم إلى مؤتمر التعليم الابتدائي العشرين في البحرين يناير.**

بن سعيد ، خالد بن سعد بن عبد العزيز (١٩٩٧). *إدارة الجودة الشاملة* . تطبيقات على القطاع الصحي . الرياض : مكتبة العبيكان.

البياتي ، عبدالجبار توفيق وأثناسيوس، زكريا زكي(١٩٧٧): *الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس* ، دار الكتب والطباعة والنشر ، جامعة البصرة.

الجاندروتيانا ، فيري (١٩٩٨) . تقييم النظم التعليمية وجهة نظر في نهاية التسعينيات :مدخل إلى الملف المفتوح ، ترجمة مجدي مهدي علي ، *مجلة مستقبليات* ، مجلة فصلية للتربية المقارنة ، مجلد (٢٨) ، العدد (١) ، جنيف : مكتب التربية الدولي.

دي بونو ، ادوارد (١٩٨٩) : *تعليم التفكير* ، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين وآخرون، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت.

خطايبة ، عبد الله محمد وعلي عقيل عليمات ، (٢٠٠١) ، تقدير معلمي العلوم في الأردن لمستوى مهاراتهم التدريسية في ضوء بعض المتغيرات ، *مجلة جامعة دمشق للاداب والعلوم الانسانية والتربوية* ، العدد (١) ، (ص: ٢٦١-٢٧٩) .

درة ، عبد الباري واخرون ، (١٩٨٨) ، *الحقائب التدريبية* ، معهد النفط العربي للتدريب ، بغداد .

السنبل ، عبد العزيز بن عبد الله (٢٠٠١). مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية ، *مجلة تعليم الجماهير* ، ع (٤٨) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

صبري ، ماهر (٢٠٠٢). *الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم* ، مكتبة الرشد ، الرياض.

الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم والكناني، إبراهيم وبكر، محمد ألياس (١٩٨١) : *الاختبارات والمقايس النفسية* ، جامعة الموصل – العراق.

الطس ، فيصل بن محمد (٢٠٠٩) *آراء المعلمين نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة في تدريس مادة المكتبة والبحث بالمرحلة الثانوية بمدينة جدة* ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى ، كلية التربية.

عبد الرحيم ، محمد عباس (٢٠٠٣). *إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها على جامعة جنوب الوادي في ظل ثقافتها التنظيمية السائدة* (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة أسيوط .

الغامدي ، ماجد بن غرم (٢٠٠٨) *ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في الكليات التقنية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة* (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، كلية التربية .

المتبولي ، صلاح الدين (٢٠٠٣) *التربية ومشكلات المجتمع* ، ط١ ، دار الوفاء ، الإسكندرية.

العريني ، أحمد بن عبد الله (٢٠١١). *مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة* ،(رسالة ماجستير غير مكنشورة) الاكاديمية العربية في الدنمارك ، كلية الآداب.

عايش ، محمود زيتون (١٩٩٥) *اساليب التدريس الجامعي*، ط١ ، دار الشرون للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

شحاته ، حسن (٢٠٠١). *التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق* ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة.

Boldevra, J (2000**).** *School Quality Management*, Delhi: Indian Institution Of Quality.

Eble, R (1972) : *Essentials of Educational Measurement*, New Jersey Prentice- Hall inc.

Kirby, J. R. (Ed). (1988): *Style, Strategy and skills in reading in* schmeck, R (Ed.) Learning strategies and Learning Styles, N.Y. : plenum press, 229-274.

Cotterell, S. (1999): *The study skills*, hand book, London: Macmillan press , Ltd.

Bushnell , C. (1992) ***:*** *Implementation Of Quality Improvement Plans*, Jeddah: Saudi Aramco Workshop.

Cole, R. E. (1995). *The Death and life of the American Quality Movement*, New York: Oxford University Press.

Arcaro .S.(1997). *Quality In Education An Implementation*, Hand Book, Vanity Books International, New Death.

Walton, M. (1990***).*** *Deming Management at Work*. New York: G.P Putnam's Sons

ملحق (١) أسماء المحكمين على صلاحية فقرات مقياس مهارات التدريس

ت	أسم المحكم	الكلية	الجامعة	ت	أسم المحكم	الكلية	الجامعة
١	أ.د إسماعيل إراهيم علي	التربية ابن الهيثم	بغداد	٦	أ.م.د زهرة موسى جعفر	التربية	ديالى
٢	أ.د صبري بردان علي	التربية	الانبار	٧	أ.م.د جبار وادي باهض	التربية ابن الهيثم	بغداد
٣	أ.د عبد الواحد حميد ثامر	التربية / ابن الهيثم	بغداد	٨	أ.م.د منتهى مطشر	التربية ابن الهيثم	بغداد
٤	أ.د ناجي محمود	التربية ابن الهيثم	بغداد	٩	أ.م.د فاتن محمود الجندي	التربية ابن الهيثم	بغداد
٥	أ.د عبد الكريم محسن	التربية	الانبار	١٠	أ.م.د فاضل جبار جودة	التربية ابن الهيثم	بغداد

ملحق (٢) مقياس مهارات التدريس

أخي الطالب المطبق / أختي االطالبة المطبقة

لا داعي لذكر الاسم

تحية طيبة ...

بين يديك فقرات تشير إلى مهاراتك في التدريس، يرجى التفضل بقراءة الفقرات جيداً ، ثم ضع علامة (√) أمام الفقرة ، وتحت البديل التي تعبر عن عطائك أثناء قيامك بمهنتك ، يرجى عدم ترك أية فقرة دون إجابة ، علماً أن إجابتك لن تستخدم سوى لأغراض البحث العلمي ، مع الشكر والامتنان ....

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

الجامعة: بغداد ☐ المستنصرية ☐

الباحث م. د.عادل كامل شبيب

ت	الفقرات	ت	الفقرات
١	أتمتع بعلاقات إنسانية مع طلبتي	٢٩	أستقصي آراء الطلبة حول طريقتي في التدريس
٢	أؤشر رؤس النقاط قبل تقديمي للمحاضرة	٣٠	أحدد الأسلوب الأمثل لتقديم الدرس
٣	أقدم للطلبة سؤالا مثيرا عند الانتهاء من الدرس	٣١	أحاول تنمية دافع الاستكشاف لدى الطلبة
٤	أستخدم الخارطة الاختبارية عند وضع الأسئلة	٣٢	أخذ بنظر الاعتبار الأنشطة اللاصفية لتقويم الطلبة
٥	أنادي طلبتي بأسمائهم	٣٣	أستخدم أكثر من طريقة لتوضيح المادة الدراسية
٦	أطلع على المستجدات العلمية تمهيدا لإلقاء الدرس	٣٤	أخصص جزء من الدرس لمناقشات الطلبة
٧	استخدم المنظمات المتقدمة تمهيدا للدرس	٣٥	أتدرج بطرح الأفكار البسيطة ثم المعقدة
٨	أستخدم اختبارات التي تنمي قدرات الطلبة المتعددة	٣٦	أدون الملاحظات الضرورية عند تصحيح إجابات الطلبة
٩	استخدم حركات جسمي لتوضيح المادة الدراسية	٣٧	استخدم نبرات صوتي لجذب انتباه الطلبة
١٠	انتقي المصادر التي تناسب مستوى الطلبة	٣٨	استخدم إستراتيجية العصف الذهني لحل المشكلات المعقدة
١١	أعطي أمثلة متنوعة لزيادة فهم الطلبة	٣٩	أربط موضوع الدرس بالبيئة التي يعيشها الطلبة
١٢	أراعي الفروق الفردية عند وضع الاختبارات	٤٠	أناقش مع الطلبة أسباب إخفاقهم مع فقرات الاختبار
١٣	أستخدم مفردات لغوية يفهمها الطلبة	٤١	أحرص على نطق الكلمات بلحن متميز
١٤	أحدد محاور المناقشة قبل تقديم الدرس	٤٢	أحاول وضع خطة للدرس قابلة للتعديل
١٥	أشجع طلبتي على المناقشة أثناء الدرس	٤٣	أوجه الطلبة نحو المصادر للحصول على المعلومات الإضافية
١٦	أناقش مع طلبتي الإجابات النموذجية بعد الانتهاء من الامتحان	٤٤	أحرص أن تكون أسئلتي تراعي الفروق الفردية
١٧	أستخدم المرح لتشويق الطلبة على المادة الدراسية	٤٥	أتواصل علميا مع طلبتي خارج أوقات الدرس
١٨	أحدد الأهداف العامة والخاصة للموضوع المادة الدراسية	٤٦	أحرص أن تكون خطة الدرس متسلسلة منطقيا
١٩	أشجع طلبتي على التعلم الذاتي	٤٧	أسمح للطلبة بإبداء آرائهم حول تقديم

ت	الفقرات	ت	الفقرات
			الدرس
٢٠	استخدم أنماط متعددة من الأسئلة لتقويم طلبتي	٤٨	أحرص أن أكون موضوعيا عند تقويم الطلبة جميعهم
٢١	يفهمني الطلبة عندما انظر إليهم بإمعان	٤٩	أهيأ نفسي للإجابة عن الأسئلة المتوقعة من الطلبة
٢٢	أخطط لتقديم الموضوع وفق الوقت المحدد	٥٠	أستخدم أسلوب التعزيز لزيادة مشاركة الطلبة في المناقشة
٢٣	أقدم مفردات المحاضرة وفق التسلسل المنطقي	٥١	أمنح الطلبة أكثر من فرصة لتحسين درجاتهم
٢٤	أعتمد التقويم الشامل عند اتخاذ القرار النهائي بشأن الطلبة	٥٢	أناقش مع طلبتي تسلسل تقديم المادة الدراسية
٢٥	أتصف بالهدوء عند تقديم الدرس	٥٣	أشجع طلبتي على الاستزادة من المعرفة
٢٦	أحدد الأسئلة المثيرة لتفكير الطلبة	٥٤	أرشد طلبتي على استراتيجيات الاستذكار المناسبة استعدادا للامتحان
٢٧	أوضح للطلبة الغاية من موضوع الدرس	٥٥	أحرص على أن يبقى الطلبة منتبهين نحو موضوع الدرس
٢٨	أوجه الطلبة بتقديم البحوث لتحسين درجاتهم	٥٦	أحاول حث الطلبة جميعا للمشاركة في مناقشة الموضوعات