مستوى إتقان مدرسي ومدرسات مادة العلوم لمهارات التعلم النشط

م.د. ثائر جبار حمود
كلية الإمام الكاظم (عليه السلام)
قسم رياض الاطفال
thaar.jabbar@alkadhum-col.edu.iq

الكلمات المفتاحية: (مستوى، أتقان، العلوم، التعلم النشط)

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى تحديد مستوى إتقان مدرسي مادة العلوم لمهارات التعلم النشط. وتمّ تحديد العينة البالغة (70) مدرس ومدرسة، إذ لحظ الباحث بطاقة ملاحظة (3) مجالات، وبعد التأكد من صدق الاداة وثباتها، وتحديد محك الاتقان أعدت بطاقة ملاحظة من خلال مراجعة الأدبيات وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع تحديد درجات القطع فاتفق المحكمون على أن تكون درجة الإتقان (70%) إذ عد المدرس متقناً في حال وصوله إليها. قام الباحث بتطبيقها على افراد عينة البحث بطريقة الملاحظة المباشرة. وقد استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لطبيعة بحثه أظهرت النتائج أن مستوى إتقان مدرسي ومدرسات مادة العلوم ليس بالمستوى المطلوب.

The Proficiency Level of Sciences Teachers for Active Learning Skills

Dr. Thaar Jabbar Hammood

Al-Imam Al-Kadhim University College
Kindergarten and special education
Thaaralbasha847@gmail.com

Key words: (level, mastery, science, active learning)

Abstract:

The current research aims to determine the level of mastery of science teachers for active learning skills. The sample of (70) teachers and schools was identified and the researcher provided a note card (3) areas. The arbitrators agreed that the degree of mastery should be (70%), as the teacher counted proficient in the event he reached it. The researcher applied it to the research sample by direct observation method. The researcher used statistical methods appropriate to the nature of his research. The results showed that the proficiency level of science teachers was not at the required level.

الفصل الاول

مشكلة البحث:

تُعدّ وظيفة المدرس ومسؤولياته قد تغيرت مع تغير الحياة المعاصرة ومتطلباتها، في حين أن وظيفة المدرس كانت مجرد نقل المعلومات إلى الطلبة، فإنها تتطلب منه الآن تولي أدوار ومسؤوليات اجتماعية. يرتبط هذا التغيير بالتغيير الذي حدث في الفكر التربوي الحديث الذي يفرض على الأدوار الجديدة التي تتطلب أداءً مختلف القدرات والمهارات، ممّا يجعل المدرس رائدًا في المواقف التعلمية ؛ إذ من خلال تجاربه التعلمية والنشطة ، يمكنه تحقيق أهداف أكثر قيمة وأهمية من مجرد اكتساب المعرفة وحفظها. (سعادة، 1995: 14)

ما يظهر أهمية المهارات بالتعلمية في العملية بالتعلمية أنّ العديد من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية يؤكدون أن المعلومات والحقائق التي يدرسها الطلبة عرضة للنسيان ، بينما تستمر المهارة لمدة طويلة من الزمن.(مرسي،1994: 135)

إذ حذّر الباحثون والمدرسون من أهمية المهارات التي يجب أن تكون متاحة في المدرّس لإدارة صفه وتنظيم العملية بالتعلمية بطريقة فعالة وذات مغزى، بطريقة توفر بيئة تعليمية مناسبة تساهم في تحقيق الأهداف بالتعلمية المخططة. (عاشور،1997: 291)

وتبرز أهمية الحاجة الى دراسة موضوع يحدد مستوى إتقان مدرسي ومدرسات مادة العلوم في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم النشط من خلال الاهتمام الواسع النطاق من قبل العديد من دول العالم المتطور في الحقل التربوي بهذا الجانب. وفي ضوء هذه المسوغات ولأهمية مهارات التعلم النشط بالنسبة للمدرسين ولعمل الباحث كتدريسي وملاحظته أن هناك تدنياً وضعفاً في مستوى إتقان المدرسين لمهارات التعلم النشط، كان لابد من دراسة علمية ميدانية للوقوف على مستوى إتقان المدرسين لهذه المهارات. وتكمن مشكلة البحث في الاجابة على التساؤل الاتي:

- ما مستوى إتقان مدرسي ومدرسات مادة العلوم لمهارات التعلم النشط ؟

أهمية البحث:

يتطلب نجاح العملية التعلمية مدرساً يمتلك القدرات والمهارات ، مما يجعله يساهم في حل المشكلات بالتعلمية بوعي، ويمكنه إنجاز مهامه بالتعلمية على أفضل وجه ، وتحسين استثمار التقنيات بالتعلمية. واستعمالها في التمكين والمهارة، ويفهم عمق مهامه تجاه مجتمعه ووطنه من خلال المواقف بالتعلمية (بهادر،1991: 5).

إذ يتم تسليط الضوء على أهمية المهارات في أنها تزيد من مستوى إتقان الأداء. يتميز الأداء الماهر بالكفاءة والجودة ، ويمكن للمتعلم أن يشعر بتطور أدائه والتغيير فيه نحو الأفضل من خلال التدريب والممارسة. (الامين ،1992: 68).

إنَّ إتقان المدرس للمهارات بالتعلمية يجعله قادراً على خلق جو مدرسي لتطوير الصفات الأخلاقية والعقلية والوصول إليها إلى درجة أعلى تتوافق مع رغبة الفرد (العبيدي محمد،1990: 70)

وبالنظر إلى دور المدرس الجاد في العملية بالتعلمية ، أصبح من الضروري أن نحرص على إعداده ومن ثم تقييمه بدقة وبشكل مستمر لمساعدته على اكتشاف أبعاد شخصيته المهنية بإيجابياتها وسلبياتها حتى تكون متجددة ومتطورة حتى ينعكس أثر ذلك على طلابه .

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- قياس مستوى اتقان مهارات التعلم النشط.

- إعداد بطاقة ملاحظة لمعرفة مستوى إتقان مهارات التعلم النشط.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2019- 2020م).
2- الحدود المكانية: المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة/ الاولى.
3- الحدود العلمية: مهارات التعلم النشط.
4- الحدود البشرية: مدرسي ومدرسات مادة العلوم المرحلة المتوسطة.

تحديد المصطلحات:

- الإتقان:

عرفه (اللقاني والجمل 1996): "بأنه مستوى يحدد مسبقاً بصورة كمية ، يرجى أن يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريسي أو من المواقف التدريسية و يتم من خلاله الحكم على نتائج التعلم ، ومدى الكفاءة في أداء الواجب المحدد له".(اللقاني والجمل ،1996: 70).

التعريف النظري: مجموعة من الأهداف بالتعليمية السلوكية لمحتوى أو موضوع أو مهمة يتوقع أن يتم تحقيقها.

التعريف الإجرائي: مدى إتقان مدرسي ومدرسات العلوم لمهارات التعلم النشط محددة بـ (70%) كحدٍ أدنى من مهارات التعلم النشط المحددة في بطاقة الملاحظة المعدة للبحث الحالي.

- المهارة:

عرّفها(الخوالدة وآخرون، 1997): " إنّها القدرة الفعلية على القيام بعمل بطريقة احترافية مع القليل من الوقت والجهد ". (الخوالدة وآخرون، 1997: 149).

التعريف النظري: هي السرعة والدقة والاتقان في الاداء.

التعريف الاجرائي: إنها قدرة مدرس العلوم على أداء عمل في درجة سريعة ودقيقة وسهلة حيث يتم تقصير الوقت والجهد.

- التعلم النشط:

عرّفه آدم (2002):" هو التعلم الذي يؤدي إلى التعلم أو الإنجاز الأفضل من خلال مواقف التفاعل المباشر بين المدرس وطلبته ". (آدم، 2002: 110).

التعريف النظري: عملية تنظيم المواقف التي يتعلم من خلالها الطلبة التعلم الذي يجعلهم قادرين على اكتساب المعرفة وتشكيل الاتجاهات وتطوير المهارات وتقييم ذلك كتقييم شامل ومتنوع ومستمر، في المواقف الصعبة.

التعريف الاجرائي: التعلم الأكثر رسوخاً لدى الطلبة في مادة العلوم بما يؤدّي إلى إكسابهم المعرفة وتنمية مهاراتهم وتقويم تعلمهم باستمرار.

الفصل الثاني
الإطار نظري – الدراسات سابقة

المهارة:

للمهارة معان عدة وليس سهلاً وضع تعريف محدد للمهارات يمكن أن يصف المهارات المختلفة ،إذ يصعب تحديدها إذ يتطابق معناها مع الأداء المراد إنجازه هذا من جهة ، ومن جهة أخرى إن تحديد نسبية امتلاك المهارة أو كون الشخص ماهراً مسألة نسبية، لذلك تعددت تعاريف المهارة بوجه عام ومهارة التعلم بوجه خاص وقد استعمل هذا المصطلح المهارة في المجال التربوي لوصف وتصنيف بعض أنواع السلوك الملاحظ من جانب المدرس أو الطالب .(حميدة وآخرون ،2000: 10).

وقد صنفت المهارات بطرائق عدة، منها تصنيف (آدمز وتومبسون) الذي صنّف المهارات فيه الى الفئات الآتية:

1- مهارات الاتصال: وتشتمل على مهارات الكلام النشط ومن بينها مهارة التعبير التي تشتمل على(الإلقاء والصوت واللغة والاستماع). وتعد المهارات اللغوية عموماً مهارات شفوية يمكن للفرد تنميتها ذاتياً من خلال مخاطبة الآخرين أو فهمهم ويؤيد سكنر هذا الرأي بقوله (إن اللغة يتم اكتسابها أساساً من خلال عملية محاكاة الأصوات المقبولة ودعمها).

2- مهارات يدوية: وتشتمل على المهارات المتصلة بفنون الصناعة والاقتصاد المنزلي والخياطة ومقاييس الانتاج.

3- مهارات رياضية: وتشتمل على المهارات المتصلة بالتربية البدنية كالألعاب الفردية مثل التنس والألعاب الجماعية مثل السلة وكرة القدم. (الموسوي ،2005: 121).

أسس التعلم النشط :

يحتل التعلم مكانًا مهمًا في المجتمعات كافة، لأن التعلم مهنة ليست مهنة عادية بل هي مهنة الوالدين ، لأنها عنصر بشري مؤهل لمختلف المهن الأخرى فضلًا عن أن مهنة التعلم سابقة للمهن كافة.

إنَّ جوانب الإعداد المهني للمدرس، من الناحية النظرية والممارسة. تساهم عملية التعلم في ترجمة الأهداف بالتعلمية إلى حقائق ومعلومات ومناهج وتصاميم ونظريات يجب أن تستوعب الاتجاهات والقيم والاتجاهات والتي يجب تطويرها، وهذا يعني أن التعلم هو الأداة النشطة لتحقيق الأهداف بالتعلمية للمجتمع و الأهداف التربوية لكل مادة، هنالك بعض الاسس التي تجعل التعلم نشطاً:

1 - توفّر مدرس علمي ومهني مهيأ وملم بالكفاءات والمهارات اللازمة.

2- أن يكون المدرس على دراية بأساسيات الاستعمال الناجح وقواعد طرائق وأساليب التدريس نظرياً وعملياً.

3- الاعتقاد بأن التعلم ليس له نمط ثابت واحد يمكن اتباعه في تدريس المواد والموضوعات.

4- وجود مناهج مناسبة لمستوى نضج المتعلمين العقليين المرتبط باحتياجاتهم واحتياجات مجتمعهم واتجاهات العصر الذي يعيشون فيه. (الفتلاوي،2003: 20).

مهارات التعلم النشط:

أ- مجال التخطيط:

1- مهارة تخطيط الدرس:

التخطيط مثل صياغة الأهداف التدريسية المحددة الواضحة ، واختيار أساليب التقويم وإعدادها ، والتخطيط البعيد المدى أو القصير المدى المتمثل بالخطة السنوية والخطة اليومية .

وهناك بعض الجوانب التي تتجلى من خلالها أهمية تخطيط الدرس ووظائفه منها : (جابر، 1995: 6)

1- تساعد خطة الدرس المدرس على تنظيم أفكاره وترتيبها .
2- يساعد التخطيط المدرس على مواجهة المواقف بالتعلمية .
3- تعد خطة الدرس سجلاً مكتوباً لنشاط التعلم ، يرجع إليه المدرس إذا نسي شيئاً أثناء الدرس.

(الخليفة، 1996: 41-42)

2- مهارة تحديد أهداف الدرس:

من شروط والمواصفات تحديد أهداف الدرس، وهي:

1- أن يركز الهدف على سلوك الطالب لا على سلوك المدرس.
2- أن يكون الهدف قائماً على اساس نواتج التعلم المتوقعة.
3- أن يكون الهدف واضح المعنى قابلاً للفهم .
4- أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس.(البغدادي، 1994: 92)

3- مهارة تحليل محتوى المادة الدراسية:

إنَّ العملية الأولى التي ينبغي أن يدركها المدرس ويسيطر عليها تماماً هي عملية تحليل محتوى الدروس التي يقوم بتعليمها لأنه ومن دون تحقيق هذه العملية لن يستطيع تحقيق الأمور الآتية:

1- التحضير الجيد والمتكامل بطريقة تتناسق فيها الأهداف المطلوب تحقيقها مع محتوى الدرس، وذلك من خلال تعليم ذلك الدرس.
2- تحديد مداخل التدريس التي تتناسب مع الموضوعات التي يتكون منها محتوى الدرس.
3- تحديد المواد بالتعلمية التي ينبغي استعمالها في تعليم موضوعات الدرس.
4- وضع أساليب التقويم التي تترافق مع أركان الدرس وموضوعاته (إبراهيم ،2002: 195).

4- مهارة تهيئة تقنيات التعلم المناسبة:

على المدرس أن يسترشد بالمسوغات الآتية في اختيار التقنية المناسبة لموضوعه:

أ- الأهداف التربوية التي تحققها التقنية إذا ما قورنت بالتقنيات الأخرى.

ب- الوقت والجهد الذي يتطلبه استعمال التقنية من حيث الحصول عليها والاستعداد لاستعمالها و كيفية هذا الاستعمال.

ج- أثر التقنية في التشويق وإثارة اهتمام الطلبة.

د- صحة التقنية من الناحية العلمية وجودتها ودقتها وصلاحيتها للاستعمال.

هـ- مناسبة التقنية لمستويات الطلبة وإمكانية استعمالها من قبلهم على نحو يخدم أغراض التعلّم(العبيدي، 2004: 73).

5- مهارة توزيع الوقت على عناصر خطة الدرس:

تنظم خطة الدرس بترتيب الأنشطة التي تجري فيه بطريقة تشتمل على توزيع زمني للأنشطة المتضمنة فيها ويعكس ذلك مدى مهارة المدرس ودقته وقدرته على تحديد الكم المناسب من المعلومات بما يتناسب وزمن الحصة المقررة، فهذه دالة على تمكن المدرس من دقائق المنهج وتفصيلاته التي يقوم بتعليمها كافة (إبراهيم ،2002: 141).

ب- مجال التنفيذ:

1- مهارة تهيئة الطلبة للدرس:

تعرف التهيئة بأنها وسيلة او عملية لحث الطلبة على التعلم. والهدف من التهيئة مساعدة الطلبة كما في استثارة حواسه وعقله والتهيؤ للاندماج النشط في المهمة بالتعلمية الجديدة وذلك عن طريق إثارة اهتمامه بموضوع التعلّم .وقد اثبتت التجارب أنّ نجاح المدرس في هذه التهيئة له اثره الكبير في نجاح الدرس ككل، فكلما نجح المدرس في مرحلة التهيئة وخلق جو ايجابي لدى طلبته نحو الدرس كلما أدى إلى زيادة اندماج طلابه وتفاعلهم مع الموقف التعليمي. (Eby,1992;p.336)

إنَّ بداية الدرس ينبغي لها أن تكون أكثر من مجرد تقدمة بسيطة جافة لذلك فالتهيئة النشطة تتطلب خصائص عدة منها:

1- ينبغي له أن يقدم الموضوع بطريقة تجعله جديداً ومشوقاً وملائماً للطلبة .

2- ينبغي لأفعال المدرس وسلوكه في بداية الدرس أن تخلق مناخاً تفاعلياً.

3- ينبغي للمدرس أن يوجه في مدخل الدرس أو مقدمته انتباه الطلبة الى الجوانب المهمة من المحتوى وأن ينقل ويصل إلى الطلبة أهداف الدرس.

4- ينبغي له أن يربط الدرس الجديد بما يعرفه الطلبة من قبل (جابر، 2000: 51).

2- مهارة عرض الدرس:

لقد أظهرت الدراسات في مجال التربية والتعليم أهمية اكتساب المدرس مهارة عرض الدرس وإتقانها وهي كثيرة ومتداخلة إلا أن هناك ثلاث مهارات تناولتها البحوث والدراسات في هذا المجال وهي:-

أ- تقديم الدرس :

ب- الاستحواذ على انتباه الطلبة من خلال عرض الدرس وهو ما يُطلق عليه تنويع المثيرات.

ج- توفير التقرير(التلخيص). (جابر ، 1995: 126-141)

3- مهارة استعمال تقنيات التعلم المناسبة:

لكي تؤدي هذه التقنيات دورها المطلوب في تحقيق الهدف من اختيارها لابدّ للمدرس من الاعتماد على القواعد الآتية:

1-تحديد الهدف المطلوب تحقيقه نتيجة لاستعمال تقنية تعليم معينة.

2-معرفة التقنيات بالتعلمية المتوافرة التي يستطيع الحصول عليها من مصادرها المتخصصة إذ تتناسب مع الموقف التعلمي.

3-رسم خطة العمل وكيفية استعمال التقنية ومراعاة الزمان والمكان الذي يتم من خلاله مشاهدتها بسهولة ويسر.

4-التنفيذ هو تقديم التقنية للطلبة على وفق خطة العمل المرسومة مع مراعاة التوقيت عند استعمالها.

5-المتابعة هي ملاحظة المدرس للطلبة وتحديد تأثير التقنية فيهم واستعمال التغذية الراجعة، وهذا يعني أن المدرس قد يغير أسلوب العرض إن لزم الأمر.

6-التقويم ويحدث بعد الانتهاء من الدرس إذ يقوم المدرس بتقويم التقنية التي قام باستعمالها محوراً اساسياً لموضوع الدرس والوصول إلى قناعة صادقة فيما إذا كانت التقنية بالتعلمية قد أدّت دورها المرسوم بفعالية أم أنها تحتاج الى تغيير أو تعديل(الشيخلي، 1994: 202).

4- مهارة استعمال طريقة التدريس:

لزاماً على المدرس أن يمتلك مهارة في اختيار طريقة التدريس المناسبة لموضوع الدرس. ومن الأمور التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التدريس اختلاف طرائق التدريس باختلاف العوامل والمتغيرات التي قد تتفاعل معها وتؤثر بها ومن هذه العوامل:

1- الهدف التعليمي و التعلمي: ويعني أن يعرف المدرس مقدماً هل تستهدف خطته بالتعلمية تحقيق أهداف نظرية أم عملية ؟

2- المادة التعلمية: على المدرس أن يعي إن كانت المادة التي يدرسها علمية أم أدبية؟

3- الأدوات والمواد التعلمية: على المدرس أن يدرك طبيعة الأدوات التي يحتاجها سواء أكانت سمعية أم بصرية.

4- الفرد المتعلم : وهو أمر يختص بمستويات الطلبة العمرية ، ومستويات الذكاء والمرحلة الدراسية ، وحالتهم الصحية ، وجنس الطلبة وتجانسهم.

5- التوقيت: وهو التوقيت المحدد للدرس، وموقعه من الجدول الدراسي.

6- حجم الصف ومساحته.

7- خبرة المدرس التعلمية: وتعني أن يتبع المدرس طريقة تعليم يشعر أنها أكثر كفاية عند استعمالها. والخلاصة أن طرائق التدريس متعددة ومتنوعة ومتداخلة ، والمهم أن يعرف المدرس أنه لا توجد طريقة واحدة مثلى في التعلم (أفنان،2000: 178-181).

5- مهارة توجيه الأسئلة:

تستعمل الأسئلة في أربعة حالات مختلفة من عملية توجيه تعلم الطلبة فهي أولاً تستعمل في المناقشة الصفية وثانياً في توضيح الأسئلة الموجودة في نص المحتوى وفي أي وسيلة تعليمية أخرى وفي الحالة الثالثة في أسئلة الامتحانات أمّا الرابعة فتتضمن الأسئلة التي يوجهها الطلبة أنفسهم أثناء عرض الدرس (الموسوي، 2005: 130).

لذلك فإن مهارة توجيه الأسئلة من أهم عناصر نجاح المدرس في تعليمه وفي إثارة الفاعلية في الدرس ومن هنا لابد أن يطرح المدرس على نفسه الأسئلة الآتية:

1- ما نوع الأسئلة التي توجه إلى الطلبة في الدرس؟

2- لمن توجه هذه الأسئلة ؟

3- ما المشاكل والصعوبات التي تصاحب توجيه هذه الأسئلة في الصف ؟

4- كيف يمكن للمدرس أن يرفع من مستوى مهاراته في إعداد الأسئلة، وصياغتها، وطرحها على الطلاب ؟(عدس،2000: 178).

6- مهارة إثارة دافعية الطلبة:

هناك ارتباط وثيق بين التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم لذلك يتطلب سعي المدرس إلى محاولة إثارة دوافع الطلبة للقيام بالأعمال المدرسية إلماماً بكل من علم النفس والتربية حتى تكون المواد التي تقدم في غرفة الدراسة متصلة بأهداف الطالب وحاجاته (جابر ،2000: 25).

فعلى المدرس أن يقوم بممارسات ضرورية لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم منها:

1- تحديد أهداف تعليمية واضحة ومحددة وواقعية للدرس، وإطلاع الطلبة عليها ، لأن وضوح الهدف امام المتعلم يوفر عليه كثيراً من الجهد .

2- توظيف أساليب التعزيز والثناء في الموقف الصفي.

3- توفير مناخ نفسي مريح في الصف .

4- التقليل من اللجوء إلى العقاب والاستعاضة عن ذلك بالثواب، فالمدرس الحصيف هو الذي يوظّف الثواب والعقاب توظيفاً تربوياً منطقياً وجميلاً.

5- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة (الجاغوب ،2002: 71).

7- مهارة تعزيز استجابات الطلبة:

ظهرت تصنيفات متعددة ومنظمة للمعززات في الوسط التربوي منها ما قدمه كل من توستي واديسن(Tosti and Addison) سنة 1979 إذ وضعا تصنيفاً شاملاً للمعززات في المدرسة يتألف من عشر فئات تضم كل فئة عدداً من المعززات وهي : الاهتمام والمكافآت الملموسة وأنشطة التعلم والمسؤوليات المدرسية او الصفية ومؤشرات المكانة والمنزلة والتغذية المرتدة المكثفة والانشطة الشخصية والانشطة الاجتماعية والتخلص من الاساليب البغيضة والتخلص من جو الصف البغيض.

(جابر ،2000: 166)

8- مهارة إدارة الصف:

من الركائز الأساسية للإدارة الصفية هي:

أ - المناخ الصفي.

ويتحدد بمجموعة الظروف والعوامل التي يتحقق فيها التعلم الصفي وتشمل الإدارة الصفية ، وأنشطة التعلم ، ودور المدرس كمنظم للخبرة .

ب- النظام الصفي.

ويرتبط النظام الصفي بمفهوم إدارة الصف ويشير الى انضباط سلوك الطلبة والتزامهم بالقواعد والأنظمة المخططة المحددة عند ممارسة أي نشاط تعلمي صفي.

ج- التفاعل الصفي.

هو كل ما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل للآراء ومشاركة فاعلة في الأنشطة الصفية. فالمدرس الماهر هو الذي يتقن تنظيم تعلّم الطلبة من خلال تفاعل صفي فاعل منظم. ولذلك يعدّ إتقان المدرس لمهارات التواصل والتفاعل الصفي من أهم المهارات المهمة اللازمة للنجاح في أداء مهامه بالتعلمية التعلمية (الجاغوب،2002: 61-65)

9- مهارة تكوين علاقات إنسانية طيبة مع الطلبة:

تقوم هذه العلاقة على أساس الحب المتبادل والاحترام ولا يتأتى ذلك إلا حين يشعرهم بأنه أحنّ عليهم من آبائهم وأشفق من اخوتهم واصدقائهم، يحترم شعورهم ويشاركهم عواطفهم ويحس بإحساساتهم ويبادر الى مساعدتهم كلما احتاجوا الى شيء من المساعدة والعون . لا يمقت أحداً منهم ولا يحقد على أحد، بل لا يفرق بينهم في المعاملة ، ويسعى دائماً الى إرشادهم وتوجيههم والاهتمام بشؤونهم مثلما يهتم الأب الشفوق بأبنائه البررة(راشد، 2000: 235).

10- مهارة تنفيذ الدرس في الوقت المحدد:

من مهارات المدرس الفاعل تنفيذ الدرس في الوقت المحدد بتوزيعه على أهداف الدرس بشكل متوازن إذ لا يطغى فيه هدف أو نشاط على نشاط، والتحكم في زمن الحصة الدراسية وتحقيق أهداف الخطة (الجاغوب،2002: 17).

ج- مجال التقويم:

1- مهارة تشخيص صعوبات التعلم:

يعد التقويم جزءاً لا يتجزأ من عملية التعليم والتعلم ، ففضلاً عن الوظيفة التقليدية للتقويم فيما يتعلق بتحصيل الطلبة وتحقيق الأهداف بالتعلمية لدى المتعلمين ، لذلك ينبغي للمدرس أن يمتلك هذه المهارة من طريق إعداد الاختبارات الملائمة لتشخيص هذه الصعوبات ووضع الحلول المناسبة لها.

(الكيلاني،1999: 161)

2- مهارة استعمال التغذية الراجعة:

هناك أمور عدة تفيد المدرسين في توفير تغذية راجعة جيدة للطلبة وهي:

1-أن تكون التغذية الراجعة التي تقدم للطالب دقيقة و صحيحة ، وأن تركز على سلوك الطالب وإنجازه وليس على شخصه.

2-أن يعد المدرس واجبات يومية وأسبوعية واختبارات تمده بمعلومات حول نجاحه في التعلم أو فشله فيه.

3-يمكن للمدرس أن يعيد حساباته ويعدل خططه وأفكاره إذا ما كثر عدد الأخطاء، أو كثر عدد الطلبة الذين لم يستوعبوا الدرس بشكل جيد(عدس، 2000: 188).

3- مهارة إصدار أحكام تبعًا لتحقيق الأهداف:

يعتمد المدرسون على اختبارات التحصيل لقياس نواتج التعلم التي تحققت لدى الطلبة والمرتبطة بالمادة الدراسية والموضوعات التي تتناولها. وتبين هذه الاختبارات مدى تقدم كل طالب في مجال معين من المهارات والمعارف التي تمثل أهدافاً تعليمية في موضوعات محددة ضمن هذا المجال. ومن أجل ذلك يتم الاعتماد على اختبارات أسبوعية وشهرية وفصلية، ولذلك فان امتلاك المدرس لهذه المهارة تجعله قادراً على تحديد مدى ما تحقق من الأهداف التي وضعها لهذا الموضوع من ثم إصدار أحكام تبعاً لذلك. (عدس،2000: 161).

4-مهارة إعداد الاختبارات التحصيلية وتنفيذها:

لتنفيذ هذه الاختبارات على المدرس أن يمتلك مهارة تحديد زمن الاختبار وطوله وعلى وفق الأهداف المطلوب تحقيقها، فإذا كان الغرض إجراء عملية مقارنة سريعة، فليست هناك من حاجة إلى الاختبار الطويل. أما إذا كان المطلوب استعماله في جمع بيانات دقيقة فيكون من المهم أن يكون الاختبار طويلاً ومتعدد الاسئلة . ومن العوامل التي تحدد طول الاختبار الوقت المسموح به من قبل القائمين على إجرائه. ولكي تحقق الاختبارات المدرسية أغراضها يجب أن تتوافر فيها خصائص الصدق، والثبات، وقابلية الاستعمال بدرجة عالية.

(الجاغوب،2002: 235)

5-مهارة تحليل إجابات الطلبة على الاختبار:

بعض الاختبارات لاسيما المقالية منها قد تؤدي الى إرباك المدرس لاختلاف ورقة إجابة كل طالب عن الآخر لاسيما عندما يخرج الطلبة عن النص المحدد فلا بد من وضع نماذج للإجابة وتحديدها، وعلى الرغم من ذلك فقد يكون هناك خروج عن النص لذلك وجب على المدرس أن يمتلك المهارة الكافية لتحليل إجابة الطالب ووضع الدرجة المناسبة التي يستحقها. أما الاختبارات الموضوعية فلها مفاتيح للإجابة تسهل عملية التصحيح فلا وجود بالنتيجة للارتباك في عملية التصحيح.

(عبد الهادي ،2001: 390)

دراسات سابقة:

- دراسة الصمادي والنهار(2001):

هدف الدراسة تعرّف مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الامارات العربية المتحدة لمهارات التعلم النشط ومدى اختلاف مستوى إتقان هذه المهارات بحسب متغير الجنس والمؤهل والخبرة في التعلم .

وتكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات فصول التربية الخاصة جميعهم وكان عددهم (234) معلماً ومعلمة.

تألفت عينة الدراسة من (96) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية لتشمل متغيرات الدراسة. وقد استعمل الباحثان أداة الملاحظة كأداة للقياس، وتم التحقق من الصدق من طريق الاستئناس برأي (15) محكماً من المختصين في مجال التربية الخاصة ، والتحقق من الثبات بطريقتين الأولى باستعمال نسبة اتفاق الملاحظين وتمت الثانية باستعمال معادلة كرونباخ – ألفا.

أما أهم النتائج التي توصّلت اليها الدراسة فهي إن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس والتقويم متوافرة بشكل جيد. وإن إتقانهم لمهارات التعلم المتعلقة بتنفيذ الدرس يفوق مدى إتقانهم لمهارات التخطيط والتقويم . وكان مستوى إتقان المدرسات لكل مهارة أعلى من مستوى اتقان المدرسين الحاصلين على درجة الماجستير . في حين كان المعلمون الذين تزيد خبرتهم عن سبع سنوات أفضل من نظرائهم الذين يكونون أقل خبرة.(الصمادي والنهار،2001: 193-216).

- دراسة آدم (2002):

أجريت هذه الدراسة في جامعة الملك سعود، وتهدف إلى تحديد المجالات التي تدرك أنّها تساهم بشكل أكبر في فعالية التدريس والأهمية النسبية للموضوعات الضمنية في تلك المجالات. تكوّنت عينة الدراسة من طلبة دورة التطبيق الميداني بقسم التربية الرياضية بكلية التربية والذين تمّ اختيارهم بشكل عشوائي (25) طالبًا. ولغرض تحقيق هدف الدراسة، طوّر الباحث استبيانًا يتكون من (26) عنصرًا في خمسة مجالات ، وبعد تحليل البيانات باستعمال

الأساليب الإحصائية مثل الوسائل الرياضياتية والأوزان المئوية والانحرافات المعيارية لفقرات التدريس النشطة وباستعمال معلمة الاستقرار Kendal ، خلصت الدراسة إلى أن أفراد العينة يدركون (توفير مادة الدراسة) و (التنظيم والإدارة) و (التخطيط) كحقلين يتضمنان أهم الموضوعات التي تساهم في فعالية التدريس ، و تدرك العينة أن تقييم الإنجاز أقل أهمية .

(آدم، 2002: 99)

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل الاجراءات التي استعملت في تحقيق أهداف البحث، واعتماد المنهج الوصفي لملاءمة إجراءات البحث الحالي.

مجتمع البحث:

يتكوّن مجتمع البحث من مدرسي ومدرسات مادة العلوم في المرحلة المتوسطة في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى للعام الدراسي (2018-2019 م). البالغ عددهم (1201) مدرس ومدرسة.

عينة البحث:

اختار الباحث عينة بحثه من المدارس المتوسطة التابعة لمديرية تربية بغداد الرصافة / الاولى ، وذلك لقربها من سكن الباحث، وكذلك لتوفّر الأعداد الكافية من المدرسين والمدرسات لإجراء الدراسة . وبواقع (70) مدرس ومدرسة. جدول(1) يوضح ذلك.

جدول (1)

اسماء مدارس واعداد المدرسين والمدرسات (عينة البحث)

المدارس	مدرس	مدرسة	المجموع
متوسطة الغربية للبنين	3		70
متوسطة آور للبنين	4		
متوسطة الابطال للبنين	5		
متوسطة آشور للبنين	4		
متوسطة الاستقامة للبنين	5		
متوسطة الامام الحسين(ع) للبنين	4		
متوسطة الاحرار للبنين	5		
متوسطة ابي فراس الحمداني للبنين	5		
متوسطة الاشراق للبنات		5	
متوسطة الاصمعي للبنات		3	
متوسطة الأنوار للبنات		4	
متوسطة الابداع للبنات		5	
متوسطة الحرية للبنات		5	
متوسطة الاندلس للبنات		5	
متوسطة الاعظمية للبنات		4	
متوسطة الاستقامة للبنات		4	
المجموع	35	35	

أداة البحث:

تعدّ الملاحظة المباشرة من أفضل الأساليب المستعملة في مشاهدة سلوك تدريس المدرس وتعد أيضاً الطريقة الحقيقية في توضيح الصورة الواقعية لكيفية ممارسة المدرس لمهاراته (Guba, 1993;p, 154). لذا تعدّ الملاحظة الصفية من أكثر أساليب تقويم أداء المدرس شيوعاً ، وتشير نتائج الدراسات التي أجريت في مجال إعداد المدرس إلى أنّ الملاحظة المنظمة التي تستعمل فيها بطاقات الملاحظة تعدّ من أكثر الأساليب موضوعية لتقويم الأداء بالتعلمي للمدرس فهي تتيح ملاحظة سلوكه بالتعلمي مباشرة داخل حجرة الدراسة .

أ- نظام القوائم سابقة الإعداد :

ويستعمل هذا النظام في ملاحظة أداء المدرس أثناء التدريس من طريق تحديد أنماط السلوك التدريسي مسبقًا أي قبل بدء عملية الملاحظة في ضوء تصور الأداء، ثم رصد ما يحدث منها داخل حجرة المدرسة، بطريقة تحدد وتصوغ هذه الأنماط في شكل عبارات سلوكية تتضمن الأفعال التي تصدر من المدرس أثناء التدريس، ولذلك تصمم بطاقات خاصة تحتوي على عبارات تصف السلوك المتوقع من المدرس أثناء عملية التدريس .

ب- نظام التصنيفات أو المجموعات:

ويستعمل هذا النظام في بناء بطاقات ملاحظة أداء المدرس أثناء التدريس، وفيه يرصد تكرار الأداء الذي يصدر من المدرس، والطالب أثناء التدريس، ويعتمد في ذلك على بطاقات خاصة يصنف فيها أداء المدرس، والطلبة إلى أنماط نوعية ففضلاً عن رصد السلوك المشترك.

(خميس، 2000: 208)

بناء أداة البحث

أ- تحديد مجالات مهارات التعلم النشط:

من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات المتعلقة بمهارات التعلم التي تمّت مراجعتها من قبل الباحث، والتي تخص موضوع المهارات والكفايات ومنها ما أشير اليه في الفصل الثاني تمّ التوصل الى ثلاثة مجالات رئيسية تحتوي كل منها على مجموعة من المهارات سيضعها الباحث على شكل مجالات، وذلك لسهولة دراستها، وهذه المجالات هي:

1- مجال التخطيط.
2- مجال التنفيذ.
3- مجال التقويم. (حميدة، 2000: 56)

وقد تم عرض هذه المجالات (ملحق1) على عدد من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية ، وتمّ الاتفاق على أن هذه المجالات تمثل مهارات التعلم النشط المطلوبة.

ب- تحديد أوزان المجالات:

ولعدم وجود معيار يستند إليه الباحث في تحديد أوزان المجالات الثلاثة رأى الباحث الاعتماد على آراء الخبراء في العلوم التربوية والنفسية (ملحق1)لتحقيق ذلك، إذ اتفق الخبراء جميعهم على إعطاء أهمية نسبية متساوية لكل مجالات الأداة.

ج- تحديد مكونات المجالات:

بعد أن تمّ تحديد مجالات للأداة والأهمية النسبية في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالبحث ، تم تحديد (24) مهارة تمثل مهارات التعلم النشط المطلوبة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية (ملحق1) ، ولغرض معرفة صدق المهارات وتمثيلها وملاءمتها للمجالات الرئيسية تم عرضها على الخبراء ذواتهم والتي اعتمد عليها الباحث في تحديد مجالات الأداة والأهمية النسبية (الملحق2) وبعد تحليل الآراء تبين موافقة الخبراء على (19) مهارة.

الصدق:

لأجل التحقق من صدق الأداة المستعملة في البحث الحالي من حيث اشتمالها على مهارات التعلم وصلاحيتها لملاحظة تلك المهارات لدى المدرسين والمدرسات اعتمد الباحث مؤشر الصدق الظاهري ، وقد أكد ايبل Ebel إنّ احسن وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري قيام عدد من الخبراء بتقرير مدى تحقيق الصفة المراد قياسها (Ebel,1972;p.555) لذا عرضت بطاقة الملاحظة على عدد من الخبراء للتوصل الى صدقها الظاهري (ملحق- 2) وبعد الاطلاع على آراء الخبراء تمّ اعتماد نسبة اتفاق 90% فأكثر من الخبراء معياراً لقبول الفقرة وبذلك أجري التعديل على صياغة بعض الفقرات ولم تحذف أي فقرة ، وقد حددت أمام كل فقرة بدائل يتم على أساسها تقويم مدى امتلاك المدرسين لمهارات التعلم إذ يتم انتقاء إحداها وهذه البدائل هي (جيد جداً ، جيد ، متوسط ، ضعيف ، ضعيف جداً) وتقابلها الدرجات (5 ، 4 ،3 ، 2، 1) على التوالي وتحسب الدرجة الكلية من مجموع ما يحصل عليه المدرس من درجات لجميع الفقرات.

الثبات:

قام الباحث باستعمال نوعين من الثبات لاستمارة إتقان المدرسين لمهارات التعلم النشط هما:

1-ثبات الملاحظين:

ويقصد بها بيان مدى تشابه التقديرات التي يعطيها مقومان أو أكثر لأداء شخص أو مجموعة من الأشخاص، ويتم ذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين تقديرات كل مقومين على حدة لأداء الأشخاص المفحوصين (لاندي وفار، 1997: 117).

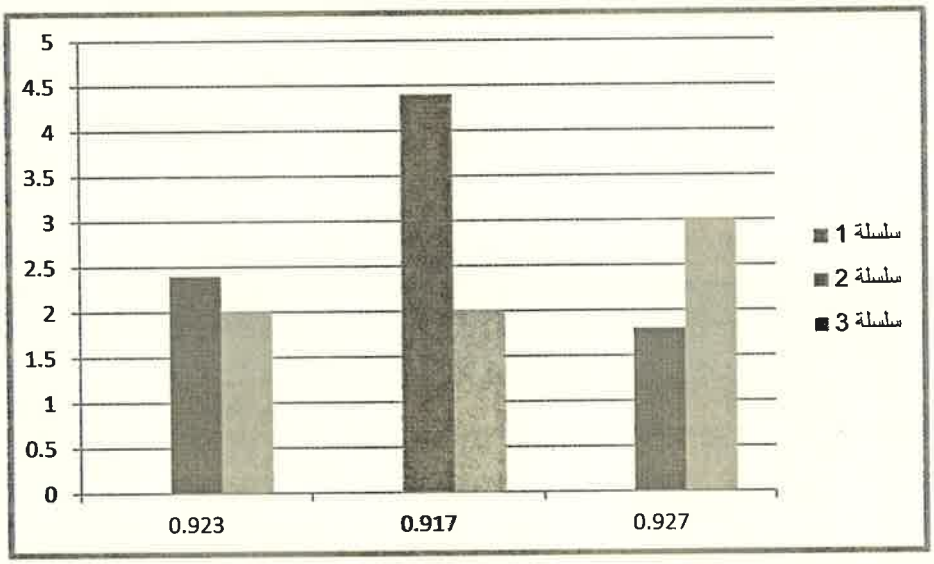
وعليه فقد تمّ اختيار إحدى المدارس ومشاهدة (4) مدرسين وتم تقدير أداء المدرسين من قبل الباحث وملاحظين آخرين كل منهم على انفراد وفي آن واحد بطريقة الملاحظة المباشرة وباستعمال استبانة الملاحظة المبنية من قبل الباحث . وبعد حساب تقديرات الباحث والملاحظين، تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين التقديرات التي وضعها الباحث والملاحظ الأول. وتقديرات الباحث والملاحظ الثاني، وتقديرات الملاحظ الأول والملاحظ الثاني، ومن ثم قام الباحث بملاحظة أحد المدرسين بعد أسبوع من ملاحظته الأولى له. ثم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين تقديره الأول للمدرس وتقديره الثاني (تقدير الباحث مع نفسه عبر الزمن). وتبين أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية، وهذا ما يجعلها مناسبة كأدوات ملاحظة لقياس دقة ثبات الملاحظة جدول(3). إذ إن أداة القياس تعد جيدة إذا كان معامل ثباتها(85%) فأكثر(Cooper, 1974;p.27) وكذلك أشار (كولن 1969) إلى أن أداة القياس تعد مقبولة إذا كان معامل ثباتها (70%). (Collin, 1999, p;106) وعلى وفق ذلك يعد ثبات الملاحظين الذي أسفر عنه هذا الأجراء في الدراسة الحالية جيداً ومقبولاً الجدول(2).

جدول(2)

معاملات ثبات الملاحظة لاستمارة الملاحظة

ت	مجالات الدراسة	معامل الارتباط بين الباحث والملاحظ الأول	معامل الارتباط بين الباحث والملاحظ الثاني	معامل الارتباط بين الملاحظ الأول والثاني	معامل الارتباط بين الباحث ونفسه عبر الزمن	مستوى الدلالة*
-1	التخطيط	0.923	0.968	0.964	0,913	0.05
-2	التنفيذ	0.917	0.953	0.900	0.994	0.05
-3	التقويم	0.927	0,972	0.927	0.981	0.05

* القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة(0,05) ودرجة حرية (3) يساوي (0,8783).



شكل (1) يوضح معاملات ثبات الملاحظة

2- ثبات الأداة:

تعتمد هذه الطريقة على أساس تطبيق الاختبار مرة واحدة على العينة، ومن ثم إيجاد التباين بين الأفراد وتباين الخطأ المتبقي باستعمال معادلة هويت(Hoyt)، وقد تم استخراج معامل الثبات للأداة ككل إذ بلغت قيمته(0.75) ولكل مجال من المجالات فقد بلغت قيمة معامل الثبات(0.74) لمجال التخطيط ، و بلغت قيمة معامل الثبات (0.63) لمجال التنفيذ، وبلغت قيمة معامل الثبات(0,66) لمجال التقويم والجداول (3،4،5،6) توضح هذه الطريقة.

جدول(3)

خلاصة تحليل التباين لاستخراج الثبات بطريقة هويت لأداة الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S
بين الافراد	4358,1024	69	63,1609
بين الفقرات	148553,6230	21	8738,4484
الخطأ المتبقي	17923,6548	1174	15,2802
الكلي	170835,3802	1259	135,6913

الثبات= 1-(تباين الخطأ/ تباين الافراد)

الثبات=1-(15,2802/ 63,1609)

الثبات= 0,7581

جدول (4)

خلاصة تحليل التباين لاستخراج الثبات بطريقة هويت لمجال التخطيط

مصدر التباين	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S
بين الافراد	2718,3886	69	39,3969
بين الفقرات	8280,4171	4	2070,1043
الخطأ المتبقي	2825,9829	276	10,2391
الكلي	13824,7886	349	39,6126

الثبات= 1-(تباين الخطأ/ تباين الافراد)

الثبات=1-(39,3969/10,2391)

الثبات=0,7401

جدول(5)

خلاصة تحليل التباين لاستخراج الثبات بطريقة هويت لمجال التنفيذ

مصدر التباين	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S
بين الافراد	3329,0338	69	48,2469
بين الفقرات	103035,4649	10	10303,5465
الخطأ المتبقي	12269,0805	690	17,7813
الكلي	118633,5792	769	154,2699

الثبات= 1-(تباين الخطأ / تباين الافراد)

الثبات=1-(48,2469/17,7813)

الثبات=0,6315

جدول(6)

خلاصة تحليل التباين لاستخراج الثبات بطريقة هويت لمجال التقويم

مصدر التباين	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S
بين الافراد	2660,3500	69	20,5703
بين الفقرات	11206,5786	5	1206,5786
الخطأ المتبقي	478,9214	169	6,9409
الكلي	2345,8500	139	16,8766

الثبات= 1-(تباين الخطأ/ تباين الافراد)

الثبات=1-(20,5703/6,9409)

الثبات= 0,6626

تطبيق الأداة:

قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة البحث الحالي بنفسه ، وامتدت مدّة التطبيق للمدّة من 2019/3/4م. وانتهت 5/5/ 2019 ، إذ زار الباحث المدارس المتوسطة التي تمّ تحديدها والتي تحتوي على متغيرات البحث وقام بشرح أهداف البحث لمدراء هذه المدارس بشكل انفرادي ليكونوا على دراية وعلم بعمل الباحث في مدارسهم وليعرف مدى استعدادهم لاستقباله على الرغم من وجود الموافقات الرسمية لتسهيل مهمة الباحث. استغرقت زيارة كل مدرس حصتين دراسيتين كاملتين يسبقهما لقاء مع المدرس يلاحظ فيه الباحث الخطة اليومية

في دفتر الخطة لمعرفة مدى توفّر عناصر الخطة كاملة للتأشير في استمارة الملاحظة في الحقول الخاصة بمجال التخطيط والتعرف على موضوع الدرس ودفتر النشاط وسجل الطلبة ومن ثم زيارة المدرس في الصف لملاحظة درسه والتأشير في الحقول الخاصة بمجال التنفيذ . وبعد الدرس تم توجيه بعض الاسئلة للمدرس للتوصل الى بعض المعلومات الخاصة ببعض الفقرات لاسيما في مجال التقويم وتم إعلام المدرسين بأن الغاية من الزيارة هي لأغراض البحث العلمي ، وقد احتوى الاختبار على معلومات تتعلق بالمدرس وهي : تاريخ الزيارة، واسم المدرسة ، والمؤهل.

تحديد محك الاتقان:

يقصد بمحك الاتقان تحديد مستوى إتقان المدرسين لمهارات التعلم النشط لتكون الحد الادنى والمقبول لأدائهم وامتلاكهم لها . ونتيجة لاختلاف وجهات نظر الكثير من التربويين والباحثين في أدبياتهم وبحوثهم في تحديد المحكات الخاصة بإتقان مهارات التعلم النشط المطلوب من المدرسين تأديتها كحد أدنى خلال تعليمهم فقد قام الباحث بالاستعانة بمجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس لتحديد محك لكل مجال من المجالات التي اقترحها.

ولأجل ذلك قام الباحث بتقديم استبيان لتحديد محكات الاتقان، وبعد تفريغ استجابات الخبراء ظهر اتفاق الخبراء على أن نسبة (70%) فأكثر تعد محكاً مقبولاً كحد أدنى لمستوى اتقان المدرسين لكل مجال من المجالات.

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث برنامج الحزمة الاحصائية spss .

الفصل الرابع
عرض النتائج وتفسيرها

لتحقيق الهدف من البحث: (التعرف على مستوى إتقان مدرسي ومدرسات مادة العلوم في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم النشط).

أشارت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات عينة البحث باستعمال البرنامج الإحصائي(SPSS) و كانت النتائج على النحو الآتي:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للمجالات الثلاثة : مجال التخطيط ، ومجال التنفيذ ، ومجال التقويم ، لأفراد عينة البحث حول مستوى إتقانهم لمهارات التعلم النشط، وكانت على النحو المبين في الجداول(7،8،9).

جدول(7)

يبيّن عدد المتقنين وغير المتقنين والنسب المئوية في مجال التخطيط

العينة	التكرارات	النسبة المئوية
غير متقن	53	%75,7
متقن	17	%24,3
المجموع	70	%100

جدول(8)

يبيّن عدد المتقنين وغير المتقنين والنسب المئوية في مجال التنفيذ

العينة	التكرارات	النسبة المئوية
غير متقن	42	%60
متقن	28	%40
المجموع	70	%100

جدول(9)

يبيّن عدد المتقنين وغير المتقنين والنسب المئوية في مجال التقويم

العينة	التكرارات	النسبة المئوية
غير متقن	55	%78,6
متقن	15	%21,4
المجموع	70	%100

تفسير النتائج:

- النتائج تشير لعدم إتقان مدرسي ومدرسات مادة العلوم مهارات التعلم النشط بشكل جيد لعدم تمكنهم من تقديم درس فعّال لطلابهم، وتعزو ذلك لعدم معرفتهم بمهارات التعلم النشط قبل وأثناء الخدمة، فضلًا عن عدم ادراجها ضمن برامج تطوير الكوادر التدريسية في المرحلة المتوسطة. وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (الصمادي والنهار 2001)، ودراسة (آدم 2002).

الاستنتاجات:

أهم الاستنتاجات التي توصّل إليها الباحث هي:

1- إنَّ إتقان مدرسي المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم النشط.(التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) كان ضعيفاً.

2- عدم توفّر ما يشجع مدرسي مادة العلوم على الاهتمام بمهارات التعلم النشط اثناء تقديم الدرس.

التوصيات:

في ضوء الاستنتاجات قدذم الباحث التوصيات الآتية:

1- الاهتمام بتدريب مدرسي ومدرسات مادة العلوم على مهارات التعلم النشط قبل الخدمة على أسس علمية ونظرية سليمة.

2- تضمين برامج إعداد مدرسي ومدرسات مادة العلوم بعض الموضوعات والمواد الدراسية النظرية اللازمة لاكتسابهم مهارات التعلم النشط.

3- الاستفادة من بطاقة الملاحظة في تقييم المدرسين والمدرسات لمادة العلوم في مدى اكتسابهم لمهارات التعلم النشط وللمديريات كافة التي أعدّها الباحث لتقويم المهارات بالتعلمية المدرسين والمدرسات قبل الخدمة وفي إثنائها.

المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث ما يأتي:

1- إجراء دراسة مماثلة لتحديد مستوى إتقان مدرسي المرحلة الاعدادية لكل مادة على حدة لمهارات التعلم النشط.

2- إجراء دراسة تقويمية لمناهج إعداد المدرسين والمدرسات في كليات التربية في ضوء المهارات التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

المصادر

العربية والاجنبية

1. ابراهيم، مجدي عزيز (2002).التدريس النشط، ماهيته- مهاراته- إداراته، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .
2. أبو جادو، صالح محمد علي(2000).علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط2 .
3. أبو زينة، فريد (1992)، أساسيات القياس والتقويم في التربية، الكويت، مكتبة الفلاح.
4. آدم ،مبارك محمد(2002)، التدريس النشط كما يدركه طلبة التطبيق الميداني بقسم التربية البدنية بجامعة الملك سعود ، مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد(21) .
5. أفنان، نظير دروزة(2000)، النظرية في وضع الأسئلة بالتعلمية ،ط1 ،جامعة النجاح الوطنية ، مكتبة الفارابي، نابلس.
6. الأمين شاكر محمود وآخرون،(1992). طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس لمعاهد إعداد المعلمين، بغداد، مطبعة منير، ط3.
7. البغدادي، محمد رضا(1994).الأهداف والخيارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرائق التدريس، مكتبة الفلاح، الكويت.
8. بهادر ، سعدية محمد(1991)،الإفادة من تكنولوجيا التعلم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية، مجلة تكنولوجيا التعلم ، العدد(8)السنة(4)،الكويت.
9. جابر ، جابر عبد الحميد (1995)، مهارات التدريس، دار النهضة العربية،القاهرة،ط2.
10. ـــــــــــ (2000).مدرس القرن الحادي والعشرين النشط، المهارات والتنمية المهنية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1.
11. الجاغوب، محمد عبد الرحمن(2002)، النهج القويم في مهنة التعلم ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن،ط1.
12. حميدة، أمام مختار وآخرون(2000). مهارات التدريس ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة .
13. الحيلة، محمد محمود (1998) تكنولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الأردن، ط1.
14. الخليفة، حسن جعفر (1996)، التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية، منشورات جامعة عمر المختار، ليبيا، ط1.
15. خميس، محمد عبد الرؤوف محمد (2000)، أثر تصميم طلاب الدبلوم العام في التربية تخصص (فلسفة واجتماع) للتعليم من منظور الاعتمادية في تنمية الأداء التدريسي لديهم ، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،(مناهج التعلم في ضوء مفهوم الأداء) المجلد الثاني ، 24 - 25 يوليو.
16. الخوالدة، محمد محمود وآخرون، (1997) ، طرق التدريس العامة، الطبعة الأولى، صنعاء، وزارة التربية وبالتعلم.
17. الدليمي، نجاة شكر محمود (1998)، انخفاض المستوى العلمي لتلامذة الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم في محافظة ديالى . المعلم الجديد، الجزء الرابع، المجلد الخامس والأربعون.
18. راشد، علي محي الدين (2000)، مهارات التدريس، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

19. سعادة، جودت أحمد وآخرون،(1995). مستوى الطالب بالتعلمي وجنسه وأثرهما على اكتساب المهارة، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، الأردن، العدد(3).
20. الشبلي، إبراهيم مهدي وآخرون،(2000)، تقويم العملية بالتعلمية، بغداد، مطبعة المعارف.
21. الشيخلي، مها إسماعيل (1994)، تطور الوسيلة بالتعلمية في مرحلة رياض الأطفال ، مجلة كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية، العدد2 .
22. الصمادي، جميل و النهار ، تيسير(2001)، مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعلم النشط .مجلة مركز البحوث التربوية ،جامعة قطر، العدد(19)، السنة العاشرة .
23. عاشور ، محمد(1997)، تصورات طلبة جامعة اليرموك لدرجة ممارسة المهارات الأساسية لإدارة الصف بشكل فعال ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأردن ،العدد(32).
24. عبد الهادي، نبيل(2001)، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، الأردن،ط2 .
25. العبيدي، غانم سعيد،(1990) ،أسس علم النفس وفق التدريس، بغداد، عمادة الفنون الجميلة، جزء 1.
26. العبيدي، محمد جاسم محمد(1990).تفريد التعلم والتعلم المستمر، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،الأردن، ط1 .
27. العبيدي، سلام عبدالله (2004)، مدخل الى التدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
28. عدس، محمد عبد الرحيم (2000)، المعلم الفاعل والتدريس النشط، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1 .
29. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003)، الكفايات التدريسية ، المفهوم-التدريب-الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن،ط1 .
30. القاعود ، إبراهيم (1996)،مناهج التربية الاجتماعية وأساليب تدريسها ،وزارة التربية والتعليم ،الجمهورية اليمنية.
31. الكيلاني، عبدا لله (1999)، القياس والتقويم في علم النفس والتربية، مركز الكتاب الأردني.
32. لاندي، فرانك جي، وفار، جيمس آل(1997)، قياس أداء العمل، الأساليب والنظرية والتطبيقات، ترجمة يحيى محمد الحسن، الرياض، مطابع معهد الإدارة العامة.
33. لطيفة، لطفي أيوب(1994)، العلاقة بين مدى فهم معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية العليا للمفاهيم الرياضية الأساسية ومدى فهم تلاميذهم لها. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، المجلد الرابع ، العدد الأول.
34. اللقاني، احمد حسين وعلي الجمل (1996)، معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
35. مرسي، محمد منير(1994)، التعلم العام في البلاد العربية، مطبعة دار العالم العربي، القاهرة، ط2.
36. مطاوع، إبراهيم عصمت وآخرون(1990)، المدخل للعلوم التربوية ،مكتبة المعارف الحديثة، مصر، الإسكندرية.
37. المعروف، صبحي عبد اللطيف (1999)، علم النفس التربوي، مطبعة حداد، البصرة.
38. الموسوي، عبدا لله حسن(2005)، الدليل إلى التربية العملية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

39. يونس ، فتحي وآخرون (2004) ، المناهج ،الأسس،المكونات،التنظيمات،التطوير، دار الفكر ،عمان، الأردن،ط1 .

40. - Collins, H., (1999). Educational measurement and Evaluation, Illinois, Scott, Frosman Co.

41. Cooper, J. (1994).Measuring and Analysis of BehaviourTechniaues, Columbus, Ohio, ChariesE.Merrill.

42. Ebel, Robert L (1972); Essentials of Educational measurement .2nd .ed.Englewood cliffs, printice Hall.

43. Eby, J. (1992).Reflective planning, teaching, and evaluation for the elementary school. New York; Macmillan.

44. Evans, clen (1986). Issues in Evaluation of teacher education programmers. The south pacific, J, of teacher .

45. Guba, Egon G& Lincoin, Yvonna S (1983)."Effective Education ", san Francisco, Jessey-Bass Publisher.

الملاحق:

ملحق(1)
أسماء السادة الخبراء والمحكمين

ت	أسماء الخبراء والمحكمين	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. أنور حسين عبد الرحمن	قياس وتقويم	كلية التربية أبن الهيثم
2	أ.د. ماجدة ابراهيم الباوي	طرائق تدريس الفيزياء	كلية التربية أبن الهيثم
3	أ.د. يوسف فالح محمد	طرائق تدريس العلوم	التربية الاساسية
4	أ.د داود عبدالسلام صبري	طرائق التدريس العامة	التربية أبن رشد
5	أ.م.د. ليلى سلمان داود	طرائق تدريس	كلية التربية أبن الهيثم
6	أ.م.د. ساهرة عباس قنبر	طرائق تدريس الفيزياء	الجامعة التكنلوجية
7	أ.م.د. عباس علي كريدي	طرائق تدريس	وزارة التربية
8	أ.م.د. هشام جمعة صويح	قياس وتقويم	وزارة التربية
9	أ.م.د. يوسف يعقوب شحاذة	طرائق التدريس العامة	التربية أبن رشد
10	أ.م.د. وسام توفيق المشهداني	علوم تربوية ونفسية	قسم تطوير المناهج

ملحق(2)

بطاقة الملاحظة (بشكلها النهائي)

المجالات	المهارات	البدائل				
		جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
التخطيط	1- مهارة تخطيط الدرس					
	2- مهارة تحديد أهداف الدرس					
	3- مهارة تحليل محتوى المادة الدراسية					
	4- مهارة تهيئة تقنيات التعلم المناسبة					
	5- مهارة توزيع الوقت على عناصر خطة الدرس					
التنفيذ	6- مهارة تهيئة الطلبة للدرس					
	7- مهارة عرض الدرس					
	8- مهارة استعمال تقنيات التعلم المناسبة					
	9- مهارة استعمال طريقة التدريس					
	10- مهارة توجيه الاسئلة					
	11- مهارة أثارة دافعية الطلبة					
	12- مهارة تعزيز استجابات الطلبة					
	13- مهارة إدارة الصف					
	14- مهارة تكوين علاقات انسانية طيبة مع الطلبة					
	15- مهارة تنفيذ الدرس في الوقت المحدد					
التقويم	16-مهارة تشخيص صعوبات التعلم					
	17- مهارة استعمال التغذية الراجعة					
	18- مهارة إصدار أحكام تبعاً لتحقيق الاهداف					
	19 مهارة تحليل إجابات الطلبة على الاختبار					