

بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس عند الطلبة/ المدرسين في كلية التربية

أ.د. فيصل عبد منشد الشويلي
م. ميساء عبد حمزة المياحي

مشكلة البحث :

تعد قضية إعداد المدرس من القضايا التي كانت ولا تزال تحتل مساحة كبيرة من الفكر التربوي، وعلى الرغم من أنها تعد من القضايا التقليدية، فأنها ما تلبث أن تطرح طرحاً جديداً مع كل تطور أو تغيير في بعد من أبعاد النظام التعليمي ، نظراً لأنها حجر الزاوية من ناحية ، ويتوقف عليها نجاح عمليات التطوير من ناحية أخرى، فالمدرس هو أهم عنصر في العملية التعليمية وركيزتها الأساسية، فهو العنصر البشري الفعال الذي يقع عليه عبء أعداد وتنشئة الأجيال الصاعدة وإكسابها الصفات الأساسية القويمية ، وهو المسؤول المباشر عن تحقيق الأهداف التربوية، وإعداد المواطن الصالح المفكر، المبدع، وتعتمد كفاءة النظام التعليمي بالدرجة الأولى على كفاءة المدرس وحسن إعداده(العبادي،٢٠٠٨، ٣).

لذلك اهتمت مؤسسات إعداد المدرسين من كليات التربية ومراكز البحوث والاستشارات العلمية، بقضية إعداد المدرسين وتدريبهم وتحسين برامجهم الأكاديمية والمهنية، وعلى الرغم من هذا الاهتمام الذي توليه هذه المؤسسات التربوية في مختلف اقطار الوطن العربي لبرامج إعداد المدرسين تنظيمياً وإشرافاً، إلا أن هذه البرامج جاءت دون المستوى والطموح للوصول الى برنامج متكامل يفي بحاجات المجتمع وتطوره(البنعلي وسمير،٢٠٠٣، ٣١).

وبالرغم من أن هناك شبه اتفاق بين المهتمين بإعداد المدرسين على أن من أهم أهداف برامج الإعداد إكساب الطلبة/المدرسين المهارات التدريسية اللازمة لمجال تخصصهم، إلا أن العديد من الدراسات والبحوث العربية اظهرت نتائجها ضعف فعالية برامج الإعداد التربوي للطلبة/المدرسين والتي تتمثل في انخفاض مستوى أدائهم لمهارات التدريس، ومنها دراسة

(موسى، ١٩٩٢)، ودراسة (شبارة، ١٩٩٣)، ودراسة (حسانين والحميمان، ١٩٩٣)، ودراسة (عبد السلام، ١٩٩٣)، ودراسة (البابطين، ١٩٩٥)، ودراسة (كامل و حمدان، ٢٠٠١)، ودراسة (الياس، ٢٠٠١)، ودراسة (بدر، ٢٠٠٥) (بدر، ٢٠٠٥، ٣-٤).

وكذلك على المستوى المحلي فقد أشارت عدد من الدراسات والبحوث في واقع مؤسسات إعداد المدرسين في العراق الى وجود قصور وخلل كبير في محاور الإعداد المهني لطلبة كلية التربية، ومنها دراسة (الموسوي، ١٩٨٢) ودراسة (الشيخ، ١٩٩٦) ودراسة (الشبلي، ٢٠٠١) ودراسة (الموسوي، ٢٠٠٤) ودراسة (العبادي، ٢٠٠٨).

كما اشارت نتائج دراسات وابحاث اخرى الى ان اداء الطلبة/المدرسين ليس بالمستوى المطلوب ومنها دراسة (زكي وآخرون، ١٩٨٠) ودراسة (يسي وآخرون، ١٩٨٠) ودراسة (الخالدي، ٢٠٠٠) ودراسة (الركابي وآخرون، ٢٠٠٨) ودراسة (حسين وخالد، ٢٠٠٩). وقد وجد الباحثان بحكم عملهما تدريسيان في كلية التربية للعلوم الانسانية، ان هناك ضعفاً في الاداء التدريسي وعدم امتلاك المهارات التدريسية العملية للطلبة/المدرسين من خلال الاشراف عليهم في فترة التطبيق.

ومن جهة اخرى فقد شخص الباحثان من خلال تدريسهما لمادتي المناهج وطرائق التدريس للمرحلة الثالثة، والتربية العملية للمرحلة الرابعة، أنه لا يوجد اهتمام حقيقي بمهارات التدريس من خلال المفردات المقررة لهاتين المادتين.

ولتحديد المشكلة قد قام الباحثان بدراسة استطلاعية وقد تضمنت ما يأتي:

١. مقابلة شخصية مع مجموعة من المشرفين على برنامج التربية العملية، إذ أكد أغلبهم ضعف أداء الطلبة/المدرسين في مهارات التدريس، وعزو ذلك الى ضعف برنامج كليات التربية في إعداد هؤلاء الطلبة وتدريبهم وإكسابهم المهارات التدريسية اللازمة لممارسة مهنة التدريس.

٢. مقابلة شخصية مع مجموعة من المشرفين التربويين والمشرفين الاختصاص في المديرية العامة لتربية البصرة، وأكد أغلبهم ضعف الإعداد المهني لمدرسي الثانوية وقلة كفاءتهم، وعدم الالمام الكافي بمهارات التدريس.

٣. قام الباحثان بعمل استبيان لعينة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية /المرحلة الرابعة/ للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣، قبل ذهابهم للتطبيق بأسبوع واحد فقط، تضمن سؤالين هما:

أ. هل تعرف شيئاً عن مهارات التدريس؟ الجواب: نعم لا

وإذا كان جوابك ب (نعم) فأذكر ما تعرفه عنها.

ب. هل تشعر أنك تملك المعلومات الكافية واللازمة لممارسة التدريس بحيث تجعلك تشعر

بالاطمئنان؟ **الجواب: نعم لا**

وكانت نتيجة التساؤل أن ٩٦% من عينة الدراسة الإستطلاعية البالغة (١٠٠) طالب وطالبة لا يعرفون شيئاً عن مهارات التدريس، وأن ٩٤% من العينة نفسها لا يشعرون بالثقة بأنهم يمتلكون المعلومات الكافية واللازمة لممارسة التدريس بحيث تجعلهم يشعرون بالاطمئنان.

أهمية البحث

تعد التربية الركيزة الأساس التي يعول عليها كل مجتمع للرقى بمستوى أفرادها، فهي الأداة الفاعلة التي تبرز سماته وخصائصه التي تميزه عن غيره، ولنجاح العملية التربوية لابد من توافر عدة مقومات يأتي المدرس في مقدمتها إذ يمثل أساس أي نظام تعليمي، واغلب رجال الفكر التربوي يتفقون على أهمية المدرس وعده الركيزة الأساس في العملية التربوية، إذ يقول جون ديوي (John Dueey) "إن كافة الإصلاحات التعليمية رهن بإصلاح نوعية وشخصية العاملين بمهنة التعلم" (عبيدات، ٢٠٠٧، ١٥٨) أما فولن (Fullan, 1991) فيؤكد على إن التغيير التربوي معتمد إلى حد كبير على ما يعتقد به المعلم ويعمله (Fullan, 1991.p.12). ويرى كل من جون وسورنسون (Sorenson & John) أن ما يتوفر لدى المدرس من معارف ومعلومات ومهارات تدريسية يُعد من أهم العوامل التي تؤثر في ناتج عملية التعلم (الحماحي، ١٩٩٩، ٨١).

إن ابلغ ما قيل في حق المدرس ومكانته هو قول الرسول الكريم محمد (ص) "انما بعثت معلماً" كذلك اجمع فلاسفة الأمة وعظمائها وقادتها على اهمية المعلم وعظمة الدور الذي يقوم به المدرس في عملية التنشئة والتربية للأجيال الصاعدة (عطية ،٢٠٠٢، ٧١) .

ويشكل المدرس المصدر الاول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء الانسان، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة، وعبرت عنه نظرية "رأس المال البشري" بأنه كلما نجح المدرس في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمم، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي للعلم

والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقق الرفاهية الاجتماعية (غنيمة، ١٩٩٦، ١٠).

إن نجاح عملية التعليم يتوقف على كثير من العوامل المختلفة والمتنوعة، إلا أن وجود معلم * كفاء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح. فأفضل الكتب، والمقررات الدراسية، والوسائل التعليمية، والأنشطة، والمباني المدرسية، رغم أهميتها لا تحقق الأهداف التربوية المنشودة، مالم يكن هناك معلم ذو كفايات تعليمية، وسمات شخصية متميزة، يستطيع بها إكساب طلبته الخبرات المتنوعة، ويعمل على تهذيب شخصياتهم، وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم، وينمي أساليب تفكيرهم، وقدراتهم العقلية، ويكمل النقص المحتمل في كتب ومقررات المدرسة، وفي أنشطتها وإمكاناتها، ويؤكد هذا المعنى جون لاسكا (A.Lassks) (John) في قوله: " إن المقررات الدراسية التي يدرسها طلبة المجموعة الواحدة في مدارس عديدة داخل بلد واحد تكون واحدة، وكذلك الكتب المدرسية والوسائل التعليمية والأنشطة وحتى المباني والأثاث واحدة، ولكن الناتج من هذه المدارس متمثلاً في الخريجين مختلف، وهذا الاختلاف يتضح فيما حصلوا عليه من معارف، واكتسبوا من مهارات وقيم واتجاهات، وفيما أضيف إلى شخصياتهم من سمات، وهذا يرجع إلى العنصر الفعال والمميز في العملية التعليمية، ألا وهو المعلم، والأدوار التي يقوم بها، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها (الحيلة، ٢٠٠٧: ٢٧).

فالمعلم هو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، وعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف العملية التعليمية إلا أن المعلم ما يزال وسيظل العامل الرئيس في هذا المجال، لأنه يقوم بتنظيم الخبرات وإدارتها ومن ثم تنفيذها باتجاه الأهداف المحددة لكل منها، ولم يعد دوره يقتصر على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته حسب بل أصبح موجهاً

* أن الدراسة الحالية تستخدم لفظ مدرس للدلالة على الأشخاص الذين يقومون بالتدريس في المرحلة الثانوية، وبما أن لفظ المعلم يستعمل في أغلب الأدبيات والأبحاث والدراسات للدلالة على كل من يمارس مهنة التعليم ككل، فإن كلمة معلم أينما وردت في الدراسة الحالية تعني مدرس.

ومرشدًا وميسراً لإكتساب المهارات والخبرات والعادات وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الافضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة(فؤاد، ٢٠٠٧، ١).

ويعد المدرس الركن الرئيس للتعليم، وبمقدار كفاية المدرس تكون كفاية التعليم، فهو احد أهم العناصر البشرية الفاعلة في العملية التربوية/ التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، لذا تهتم المؤسسات التربوية اهتماماً كبيراً بإعداده، كي يتمكن من أداء دوره بنجاح، إذ لا يمكن أن يحدث تطوير لأية عملية تربوية ناجحة بمعزل عن إعداد المدرس وتطوير أدائه(صلاح ووليد، ٢٠٠٦، ٥٢).

ويرى غالبية التربويين أن إعداد المدرس إعداداً أكاديمياً ومهنياً هو نقطة البدء والانطلاق في التطوير والإصلاح التربوي، (القاسم، ٢٠٠٨، ٥٦) فيشير جون ديوي (John Dueey)" أن الاصلاحات التربوية كافة رهن بإصلاح نوعية وشخصية العاملين بمهنة التعليم" (مسمار، ٢٠٠٢، ١٩).

إن إعداد المدرس لكي يزاول مهنة التدريس والتعليم مهمة تتولاها كليات التربية، وفقاً لطبيعة التخصصات العلمية والإنسانية، والتأهيل المهني الذي ينحصر في الإعداد التربوي عندما يتزود الطالب/المدرس بمعارف تربوية ونفسية ويستخدم التربية العملية والتقنيات اللازمة لإنجاز عمله(شريف، ٢٠٠٠، ٩٣).

اذ تشمل مناهج كليات التربية على جانبين أساسيين هما: مواد التخصص الأكاديمي التي سيقوم الطالب بتدريسها مستقبلاً في المرحلة الإعدادية او المتوسطة والجانب المهني وهو يتكون من عنصرين هما: الحقائق والمعلومات المتصلة بمهنة التدريس، والمهارات العلمية والعملية التي تمكنه من تطبيق الحقائق والمعلومات وتمكنه من معاونه الطلبة على أتمام نموهم ، ولا يمكن الفصل بين هذين العنصرين من عناصر أعداد المدرس فهما متداخلان ويكمل كل منهما براعة المدرس في طرائق التدريس والمواد التربوية المختلفة فمن الطبيعي انه لن يكون مدرسا ناجحا من دون أن يتقن مواد تخصصه، والعكس صحيح أي أنه مهما أتقن مواد تخصصه فلن يستطيع توصيلها تماماً إلى طلابه ولن يستطيع أن يقوم بدوره كمربي من دون إتقان لمهارات وطرائق التدريس وسائر المواد التربوية(إبراهيم ، ١٩٩٢ ، ١٣٤).

إن الاهتمام بالمدرسين وإعدادهم وتدريبهم يحتل مكانة كبيرة في جميع دول العالم، لأن المدرس المعد والمؤهل يسهم بشكل فاعل في تحقيق أهداف العملية التعليمية-التعلمية، وان نجاح المؤسسات التربوية في بلوغ الأهداف التربوية والتعليمية، وتحقيق دورها في تطوير الحياة يتوقف

على مقومات عدة كالسياسات التعليمية والإدارة والتنظيم والمنهاج المدرسي وغيرها، إلا أن المدرس يعد أهم هذه المقومات ويشكل العامل الرئيس والمحرك للنظام التربوي في شموليته (أبو رياش وآخرون، ٢٠٠٩، ٤٥)

وأكد كل من (Purden & William 1998) على أهمية برامج الإعداد المهني للمدرس في اكتساب المهارات المعرفية، وإعداده بقدرات متنوعة من أجل تلبية احتياجاته ومتطلباته حتى يساير عصر العولمة بكل مستحدثاته ومستجداته، إذ إن امتلاكه للقدرات التي تمكنه من التعامل مع هذه المتغيرات يعد إعداداً مهنيًا جيدًا ملماً بأحدث طرائق تعليم وتعلم المادة الدراسية وأساليبها، ولديه القدرة على استعمال المهارات والمعلومات في حل المشكلات العلمية وتطبيقاتها الحياتية المعاصرة المتضمنة في المادة (Purden & William, 1998, p.43).

كما أكد (Wise & Leibbrand 2000) على أن برامج إعداد المعلمين و كليات التربية في القرن الحادي والعشرين سوف تتعرض لحركة نقدية وتقويمية من خلال استثمار المعايير الجديدة التي أصدرها المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المدرسين (NCATE, 2000) إذ ركزت تلك المعايير على فكرة الأداء بشكل لم يسبق له نظير في القرن العشرين (Wise & Leibbrand, 2000, p.46).

وأن الاهتمام بالمهارات التدريسية ضرورة تؤكد لها، التوجهات التربوية الحديثة وأصبحت تربية المدرس في العصر الحديث قائمة على الاهتمام بمهارات التدريس، إذ سادت حركة إعداد المدرسين القائمة على المهارات التدريسية معظم برامج إعداد المدرسين في جميع دول العالم، بهدف إعداد مدرسين ماهرين قادرين على أداء عملهم التدريسي على نحو سليم (حميدة، ٢٠٠٠، ١٢).

لذا شغل إعداد المدرسين وإكسابهم مهارات التدريس الفعال، مكاناً بارزاً من اهتمامات التربويين والباحثين والمؤسسات البحثية، إذ يعد المدرس من أهم العناصر الأساسية في إتقان طلبته للأهداف المنشودة التي يرسمها ويخطط لها المسئولين في التربية والتعليم لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظل التغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات المعاصرة، ولأهمية إعداد المدرس، فقد تم تطوير نظم وأساليب برامج كليات التربية وعلى المستويين العربي والعالمي ومن أجل الارتقاء بمخرجات كليات التربية ومواكبتها التطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة (الحيلة، ٢٠٠٧، ٥).

ويؤكد ميجر و فوستر (Meijer & Foster, 1988) بأن امتلاك المعلم للمهارات التدريسية في التعليم ذات اثر بارز في تصوره لمشكلات تلاميذه (Meijer, 1988, 49).

(Foster & Foster). كما ويؤكد (عفاش، ١٩٩١) على أهمية التدريب على مهارات التدريس (عفاش، ١٩٩١، ٦٨).

ان. مهارات التدريس لا. تكتسب عن طريق الممارسة وحدها أثناء الخدمة. بل لابد من التدريب عليها قبل الخدمة لجعل المعلم كفوءاً يتمتع بمزايا شخصية متعددة، وان عملية التدريب على اكتساب المهارات هي عملية فنية تقنية ونفسية تحتاج إلى كوادر تدريبية ذات كفاءة عالية في أداء. المهارات. ومعرفة أساسية في نظريات. المتعلم وخصائص المتدربين وكيفية التأثير فيهم. (موسى، ١٩٩٢، ٨-١٠).

ان من اهم مميزات المعلم الفعال، هي امتلاكه لمهارات التدريس، لذلك يجب على برامج تدريب وتربية المعلمين أن تحتوي على مهارات التدريس الواجب ان يمتلكها كل معلم فضلاً عن تدريبهم على كيفية توظيفها في المواقف الصفية (الحيلة، ٢٠٠٧، ٢٦).

وتعد البرامج التدريبية نقلة نوعية في التربية والتعليم الحديث، وقد شاع استعمالها للتقليل من الانتقادات الموجهة للمناهج، التي تنصب حول تقليديتها، وابتعادها عن روح العصر، وتركيزها على الكم من دون الكيف، واغراقها بالجوانب النظرية، في الوقت الذي يراود من البرامج تربية الاقترار والتميز والتنوع والمرونة (السنبلي، ٢٠٠٤، ٤٤٤).

وتعد البرامج التدريبية المعدة على نحو متكامل على وفق أسس نظرية، تراعي حاجات المعلمين المخطط لها على نحو دقيق من الوسائل المهمة لرفع كفاءة المعلمين ، ويشير بعض التربويين الى انه اذا لم يعد النظر في نظام اعداد المعلمين وتدريبهم فلا يمكن تحديث النظم التعليمية القائمة، ولذلك يعد وجود المعلم المعد لوظيفته اعداداً جيداً احد التحديات الرئيسة التي تواجه المؤسسة التربوية في البلدان النامية وهذا يتطلب تنمية قدراته الشخصية وتطوير مهاراته العلمية والمهنية وذلك بتحسين إعداده وتدريبه قبل الخدمة وفي اثنائها (الجبان، ١٩٩٧، ١٠٨).

هدف البحث:

البحث الحالي الى: (بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات. المتدريس عند الطلبة/المدرسين في كلية التربية).

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي ب:

١. طلبة الصف الرابع في كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة البصرة.

٢. العام الدراسي الجامعي (٢٠١٣-٢٠١٤).

٣. مهارات التدريس الآتية:

أ. مهارة كتابة الخطة اليومية

ب. مهارة التهيئة.

ت. مهارة الشرح (العرض)

ج. مهارة الاسئلة الصفية

ح. مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس (تنويع المثيرات)

خ. مهارة التعزيز

د. مهارة ضبط النظام داخل الصف

ذ. مهارة الغلق

تحديد المصطلحات.

اولاً: البرنامج التدريبي (Program Training) .

لغة: عرفه مجمع اللغة العربية (١٩٨٥) بأنه:

الخطة المرسومة لعمل ما ، والجمع برامج (مجمع اللغة العربية ، ١٩٨٥ ، ٥٤).

اصطلاحاً :عرفه كل من:

١. (شحاته وآخرون، ٢٠٠٣) بأنه : نوع من انواع التدريب يهدف الى اعداد الافراد

وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يتفق مع الخبرات

التعليمية للمتدربين ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما (شحاته وآخرون، ٢٠٠٣، ٧٦-

٧٧).

٢. (المصطفاوي، ٢٠٠٥) بأنه: هو محاولة لتغيير سلوك الافراد وتمكينهم من استخدام

طرق واساليب افضل في ادائهم مقارنة مع ادائهم قبل التدريب (المصطفاوي، ٢٠٠٥،

٢١).

٣. (عبيدات، ٢٠٠٧) بأنه: عملية منظمة مستمرة يرمي إلى تزويد القوى البشرية في

التنظيم بمعارف ومهارات واتجاهات ايجابية أي أنه يرمي إلى تحسين أداء القوى البشرية

في العمل ليكون أداء فعالاً (عبيدات، ٢٠٠٧، ١٦٦).

ثانياً: التنمية Development لغة:

جاء في لسان العرب: نمى، النماء هي الزيادة، نمى، ينمي نمياً ونمياً ونماء، ازداد

وكثر. (ابن منظور، ٧٢٥)

اصطلاحاً عرفها كل من:

١. (الجوفي، ٢٠٠٢) بأنها: التغيير المرغوب فيه والذي يمكن التحكم فيه (الجوفي،

٢٠٠٢، ٢١).

٢. (مدبولي، ٢٠٠٢) بأنها: التطور والتقدم نحو الأفضل في المستوى التعليمي ، ومواكبة

التغيرات والتجديدات الحاصلة في المواقف التعليمية (مدبولي ، ٢٠٠٢ ، ٨٣).

٣. (شحاته وآخرون، ٢٠٠٣) بأنها: رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة (شحاته وآخرون، ٢٠٠٣، ١٥٧).

ثالثاً: المهارة (Skill)

لغة: جاء في لسان العرب ان المهارة هي الحِزْقُ في الشيء، الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السباح المجيد، والجمع مهرة، نقول مهرة بهذا الامر أمهرُ به أي صرت به حاذقاً (ابن منظور، ١٩٩٩، ٢٠٧).

المهارة اصطلاحاً عرفها كل من:

١. (رسلان، ٢٠٠٥) بأنها: السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وتنمو نتيجة التعليم والتعلم، أي أنها الأداء السهل الدقيق القائم على فهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف (رسلان، ٢٠٠٥، ٥٧).
٢. (عطية، ٢٠٠٨) بأنها: نشاط عقلي جسمي منسجم منظم، وقد يكون عقلياً فقط (عطية، ٢٠٠٨، ٧٠).

٣. (الناشف، ٢٠٠٩) بأنها: القدرة على أداء العمل بسرعة ودقة وإتقان (الناشف، ٢٠٠٩، ١٨).

سابعاً: المهارات التدريسية (Teaching Skills) عرفها كل من:

١. (صلاح ووليد، ٢٠٠٦) بأنها: مجموعة السلوكيات والاداءات والإجراءات التي يجب أن يجيدها المعلم لأداء أدواره التدريسية والتربوية، بما يحقق الاهداف المنشودة من العملية التربوية/ التعليمية (صلاح ووليد، ٢٠٠٦، ٥٧).
٢. (شبر وآخرون، ٢٠٠٦) بأنها: نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة تصدر من المدرس على شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو جسمية أو عاطفية متماسكة وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع الظروف المواقف التدريسي (شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ٧١).
٣. (الخرزاعلة وآخرون ٢٠١١) بأنها: الاداء الذهني والحركي الذي يتبعه المعلم اثناء التدريس مع مراعاة الدقة والسرعة والاستمرارية بالاداء (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١، ١٥١).

ثامناً: الطالب/المدرس (Student/Teacher).

عرفه (صبري والسندي، ٢٠١١) بأنه: كل طالب يلتحق بكلية التربية، أو يلتحق ببرامج إعداد المدرسين، والذي سيصبح مدرساً يمارس مهنة التعليم ويؤدي المسؤوليات والمهام المطلوبة منه ، بعد أن يكون قد أنجز جميع متطلبات الإعداد والتأهيل التي خضع لها في الكليات أو المعاهد (صبري والسندي، ٢٠١١، ١٦).

وكون هذا المفهوم ثابتاً واتفقت عليه اغلب الأدبيات وكررتة لذا سنتبنى الباحثة تعريف صبري وناز (٢٠١١)

الفصل الثاني

إطار نظري (مهارات التدريس)

مقدمة

لا يخفى على احد أن لكل مهنة مهاراتها الفنية التي تمكن صاحبها من ممارستها بنجاح وفاعلية. فلمهنة الطب العديد من المهارات التي يمارسها الطبيب منها مهارة قياس درجة الحرارة، والضغط، والنبض، والكشف عن حالة القلب بالسماعة، وتطهير الجروح...الخ، وكذا لمهنة الهندسة المعمارية مهاراتها الفنية مثل : عمل القياسات المعمارية، ووضع المخططات الهندسية وتقدير التكلفة، وتقييم مدى جودة مواد البناء الى غير ذلك من تلك المهارات، وكذلك الحال بالنسبة لمهنة التدريس، فلها العديد من المهارات التي يتعين على المعلم التمكن منها حتى يستطيع ممارسة التدريس بنجاح وفاعلية وإلا تعرض للفشل في ذلك، مما قد تكون له عواقب وخيمة ليس عليه وحده وإنما على مئات الطلاب الذين يدرسه، إن هذه المهارات لا تولد مع المعلم، فهي غير موجودة في الجينات الوراثية، وإنما يجب على المعلم اكتسابها عن طريق التعليم والتدريب والخبرة (زيتون، ٢٠٠٤، ٣).

مهارات التدريس: تعرف مهارات التدريس تعريفات عديدة منها:

• نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة يصدر من المعلم على شكل استجابات عقلية او لفظية او حركية او جسمية او عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي(شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ٧١).

• الاداء الذهني والحركي الذي يتبعه المعلم اثناء التدريس مع مراعاة الدقة والسرعة والاستمرارية بالأداء(الخرزاعلة، ٢٠١١، ١٥١).

ومن التعريفات الأكثر شمولاً :

القدرة على أداء عمل/نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه، تقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية/ الحركية/ الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به، وسرعة إنجازه، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة(زيتون، ٢٠٠٤، ١٢)

قيمة امتلاك المدرس لمهارة التدريس

١. تسهيل الممارسة وتحقيق الهدف.
٢. تعمق التعلم، وتزويد الوعي بخصائصها.
٣. المهارة معرفة وخبرة نظرية اساسية لكل معلم.
٤. المهارة نتاج اداة الوعي بنفاصيلها ونواتجها توجه جهد المعلم وانشطته.
٥. المهارة ضرورة اساسية للتعلم، وللممارسة والانجاز لدى المعلم والطالب(حلس وابو شقير، د ت، ١٥)

خصائص مهارات التدريس

١. العمومية:

تتميز مهارات العمل داخل الموقف التعليمي بالعمومية، ويرجع ذلك الى أن وظائف المعلم تكاد تكون واحدة في كل المراحل التعليمية، وفي كل المواد الدراسية وطبيعة التدريس فيها متشابهة إلا أن سلوك التدريس (كأسلوب) لدى كل معلم من المعلمين يختلف باختلاف المراحل التعليمية المتعددة والمواد الدراسية المختلفة، أي في ضوء اختلاف المحتوى التعليمي الذي يدرسه(شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ٧١).

٢. عدم الثبات (التغير):

إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة، وبالتالي فإن جميع خبرات المنهج التي تعكس هذه الأهداف وتحققها في ضوء كثير من المصادر التي يتم الرجوع إليها عند بناء او تطوير المناهج الدراسية، والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته وطبيعة الطلاب، والتغيرات التي

يمكن أن تحدث لهم، وكذلك التطور في بنية المادة الدراسية، مما يجعلنا بالتالي نبحث عن المزيد من مهارات التدريس التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف (المصدر السابق، ٧٢).

٣. التفاعل:

السلوك التدريسي بطبيعته معقد ومركب بمعنى أنه لا يمكن عزل نمط محدد من أنماط السلوك التدريسي من دون غيره، ولذلك يكون من الصعب فصل مهارة تدريسية معينة عن غيرها من المهارات التدريسية الأخرى (المصدر السابق، ٧٢).

٤. الاختلاف في كيفية الاداء:

بالرغم من وجود أنماط سلوكية شائعة الاستخدام بين جميع المعلمين عند أدائهم لمهارات تدريسية معينة، إلا أنه يوجد نواحي اختلاف بين معلم وآخر عند تطبيق المهارة، وذلك لأن التطبيق يتسم بالسلوك الشخصي لكل معلم (شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ٧٢).

٥. القابلية للتعلم:

لما كانت مهارات التدريس مكتسبة، ويمكن تعلمها من خلال مقررات الإعداد المهني التي تخطط لها مؤسسات إعداد المدرسين والمعلمين قبل الدخول في الخدمة، وكذلك برامج التدريب أثناء الخدمة، وعلى فرض أن اكتساب المهارات التدريسية مرتبط بتوافر السمات الشخصية والقدرات العقلية اللازمة للنجاح في مهنة التدريس (الخزاعلة وآخرون، ٢٠١١، ١٥٢).

كيفية اكتساب المهارات التدريسية: إن اكتساب المهارات التدريسية يتطلب ما يأتي:

١. دراسة الجوانب النظرية المتعلقة بكل مهارة من مهارات التدريس فلكل مهارة أسس نظرية، وأخرى إجرائية وأدائية فلا بد من الإلمام بالاطر النظرية لكل مهارة من مهارات التدريس وذلك من خلال ما يتضمنه برنامج الإعداد والتأهيل لمهنة التدريس.
٢. إحاطة المتدرب او الطالب/ المدرس بالغرض الذي تمارس من أجله المهارة، وعلاقتها بمهنة التدريس، ومدى الحاجة إليها، وما يترتب على الضعف فيها او فقدانها.
٣. ملاحظة إجراءات أداء المهارة وهي تؤدي ممن له خبرة مميزة في أداء تلك المهارة وهذا ما يتأسس عليه مبدأ المشاهدة في برامج الإعداد التي تتبناها مؤسسات إعداد المدرسين والمعلمين، على أن تكون هذه المشاهدة هادفة ومخططاً لها، ويعرف المتدرب ماذا يشاهد وكيف يسجل مشاهداته، ويجب ان تنتهي المشاهدة بمناقشة وتقويم.
٤. التدريب الفعلي او الممارسة الفعلية للمهارة من المتدرب، وذلك في مواقف تعليمية تبدأ في صورة تمثيل، ثم في مواقف حقيقية.
٥. التقويم المستمر لأداء المتدرب ليحصل على تغذية راجعة تساهم في تعديل الأداء.

٦. تكرار ممارسة المهارة لأن تكرار ممارستها يسهلها في الذهن ويجعل أداؤها آلياً تلقائياً (عطية، ٢٠٠٨، ١١٤-١١٥).

وقد اقترح (زيتون، ٢٠٠٤) إنموذجاً مبسطاً لعملية إكتساب مهارات التدريس، وينصوي هذا الإنموذج على الخطوات التالية:

١. فهم المهارة:

وتتصوي هذه الخطوة على تقديم معرفة او معلومات عن المهارة، من حيث اهميتها والحاجة الى كسبها من قبل المعلم، وكذا من حيث التعريف بها، وبما يرتبط بها من مفاهيم وأفكار تكشف عن ماهيتها وخصائصها.

٢. اختبار مدى فهم المهارة وتوسيع الفهم :

وطبقاً لهذه الخطوة يجب على المتدرب ممارسة عدد من الانشطة التي تستهدف الكشف عن مدى فهمه لهذه المهارة او تستهدف توسيع فهمه للمهارة وكيفية توظيفها في تنفيذ الدروس وهذه الانشطة اما تمارس بشكل فردي او بشكل جماعي.

٣. التعرف على صورة لمعلم لا يجيد اداء المهارة:

وفيها يتم عرض حالات من المعلمين الذين لا يجيدون اداء المهارة وغالباً ما تعرض بشكل هزلي، وذلك بقصد ان ينفر المتدرب من ان يسلك سلوك هذا المعلم في تدريسه فيكون في موقف سخرية امام طلابه، وعادة ما تعرض هذه الحالات تحت عنوان: لا تكن مثل هذا المعلم.

٤. دراسة سلوكيات انموذج مثالي يؤدي المهارة:

وتتصوي هذه الخطوة على تبيان لسلوكيات معلم يؤدي هذه المهارة بشكل نموذجي، وعادة ما تعرض هذه السلوكيات تحت عنوان: كن هذا المعلم.

٥. التدريب على أداء المهارة بشكل اولي:

وفيها يتم توجيه المتدرب - من خلال نشاط ادائي - الى ممارسة المهارة فعلياً وبشكل اولي في معمل التدريب (معمل طرق التدريس) اذ يقلد سلوكيات هذا الأنموذج المثالي قدر الاستطاعة.

وتتم الاستعانة في هذا التدريب بأسلوب التدريس المصغر وتمثيل الادوار، وتتم ملاحظة المتدرب اثناء تنفيذ المهارة وتقويم ادائه لها من قبل الزملاء ومن قبل المشرف على التدريب، وذلك استرشاداً ببطاقة ملاحظة، وتتضمن البطاقة على السلوكيات (الاداءات) المكونة للمهارة، مصوغة إجرائياً في عبارات قصيرة في زمن المضارع المفرد، وكذا سلم لتقدير الأداء شاملاً ثلاثة تقديرات (تمكن تام، تمكن بدرجة متوسطة، عدم تمكن) وتقابل هذه التقديرات

ثلاث درجات هي (٢)، (١)، (صفر)، ويتم تقويم كل سلوك منها على حدة أثناء قيام المتدرب اداء المهارة، ثم يتم تقويم الاداء الكلي للمهارة بحساب مجموع الدرجات الكلي التي حصل عليها في جميع السلوكيات المكونة للمهارة، فإذا حصل على (٨٠%) من الدرجة الكلية يكون قد وصل الى مستوى الاتقان المطلوب، وإذا كان الامر خلاف ذلك فانه لم يصل الى المستوى المطلوب ومن ثم ينتقل الى الخطوة السادسة لاحقاً، ومن المفضل ان يقوم المتدرب بالتقويم الذاتي عقب الانتهاء من ممارسة المهارة بشكل اولي.

٦. جمع معلومات مفصلة عن اداء المتدرب للمهارة:

وتتطلب هذه الخطوة ان يحصل المتدرب على معلومات بشأن صلاحية ادائه للمهارة من خلال تحليل بطاقة الملاحظة التي تم من خلالها تقويم أدائه الأولي ومن خلال هذا التحليل سوف يتعرف على السلوكيات التي تمكن منها والسلوكيات التي لم يتمكن منها.

٧. إعادة التدريب على المهارة:

وتستهدف هذه الخطوة تحسين اداء المتدرب للمهارة وصولاً الى مستوى الاتقان، وتتطلب هذه الخطوة تكرار ماورد في الخطوتين (٥) و(٦) سالفتي الذكر حتى يصل لهذا المستوى.

٨. تطبيق المهارة في الميدان:

وهي خطوة اختيارية وحسب ما يسمح به برنامج التدريب وبمقتضى هذه الخطوة، يطلب من المتدرب ممارسة هذه المهارة في الفصول الدراسية الفعلية، وليس في حجرة التدريب/ معمل طرق التدريس، ويتم ايضاً تقويم اداء المتدرب المهاري من خلال بطاقة الملاحظة سالفة الذكر، وبالاستعانة بالزملاء في مجموعة التدريب وبالمشرف فضلاً عن التقويم الذاتي للمتدرب. وكذا يطلب من المتدرب جمع معلومات عن ادائه للمهارة في الميدان، ومن ثم يتعرف على السلوكيات التي تمكن منها والتي لم يتمكن منها ومستوى أدائه الكلي للمهارة، وفي حالة عدم تمكنه من المهارة ككل او من أداء بعض سلوكياتها يعاد التدريب مرة اخرى في الميدان حتى يصل الى مستوى الإتقان المطلوب، وكما مبين في الشكل (١) (زيتون، ٢٠٠٤، ١٤-١٩).

انواع مهارات التدريس

للتدريس ثلاث مهارات اساسية هي : (مهارات التخطيط، ومهارات التنفيذ، ومهارات التقويم)، وتشتمل كل مهارة اساسية على العديد من المهارات (السلوكيات/الاداءات) الفرعية، وفيما يلي توضيح لهذه المهارات:

اولاً: مهارات التخطيط

يضم التخطيط جميع الاجراءات والتدابير التي يتخذها المدرس لضمان تحقيق أهداف التدريس، ونجاح العملية التعليمية. ولما كان التدريس عملاً منظماً مخططاً فلا بد من خطة دقيقة وتصميم منظم يضمن تحقيق الغايات التي يجري التدريس لتحقيقها، لذا تعد هذه المهارة من المهارات الأساسية في العمل التدريسي (عطية، ٢٠٠٨، ٧٢).

خصائص التخطيط الجيد:

١. **الدوام والاستمرارية:** وهذا يعني أن المخطط لا ينقطع عن عملية التخطيط، بل يستمر بها ولا ينقطع عنها، بصرف النظر عن حجم العمل المخطط له.
٢. **الشمول:** أي أن التخطيط يجب أن يكون شاملاً للعناصر والإجراءات المتعلقة بالخطة، والعوامل المؤثرة فيها جميعها.
٣. **الهدفية:** وتعني أن التخطيط يجب أن يكون هادفاً، ويرمي لتحقيق نتائج معينة، لا أن يكون عشوائياً، او شكلياً لإرضاء أطراف معينة.
٤. **الواقعية:** أي أنها تكون متوافقة مع الواقع وملبية له، مع إمكانية تحقيقها بسهولة ويسر.
٥. **المرونة في التخطيط:** أي أن تكون الخطة مرنة، وقابلة للتعديل بحسب الظروف المتاحة.
٦. **الدقة والوضوح:** أي أن تكون الخطة واضحة ومحددة في أولوياتها، وأهدافها، وأغراضها، وأنشطتها وزمان التنفيذ ومكانه، مع وضوح المسؤوليات والمتابعات لها (راشد، ٢٠٠٥، ١٠١-١٠٢) (غانم وخالد، ٢٠٠٨، ١٨٢-١٨٣).

مستويات التخطيط:

١. التخطيط بعيد المدى:

وهذا التخطيط قد يكون لسنة دراسية او فصل دراسي، وفي هذا النوع يقوم المدرس بتحديد الساعات الاسبوعية المتاحة لتدريس المادة في جدول الدروس الاسبوعي، وتحديد محتوى المنهج، وتحديد مدة الدوام الفعلي، وفي ضوء ذلك يوزع مواد المقرر الدراسي او وحداته بين اشهر السنة او الفصل الدراسي، آخذاً بنظر الاعتبار عدد المناسبات وأيام العطل الرسمية وعدم تكديس المادة في أشهر معينة دون الاخرى ويجب ان يضع في حسابه عند وضع الخطة تحديد الزمن اللازم للتقويم التكويني والتقويم النهائي (عطية، ٢٠٠٨، ٧٣).

وعادة ما يتضمن التخطيط بعيد المدى عدداً من العناصر أهمها:

- أ. تحديد الاهداف العامة للمقرر
- ب. تحديد الوحدات والموضوعات المتضمنة بالمقرر التي سوف تسهم في تحقيق الأهداف
- ت. وضع جدول زمني لتدريس وحدات المقرر وموضوعاته
- ث. تحديد أساليب التدريس التي يمكن الاستعانة بها في تدريس موضوعات المقرر

ج. تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تساعد في تدريس موضوعات المقرر
ح. تحديد أساليب التقويم التي يمكن أن تستعمل في تقويم مدى تحقيق الأهداف التعليمية (عطية، ٢٠٠٨، ٧٣-٧٤) (غانم وخالد، ٢٠٠٨، ١٨٨).

٢. التخطيط قصير المدى :

ويقصد به التخطيط اليومي (الخطة اليومية)، والتي هي : "مجموع الخطوات والإجراءات والتدابير التي يتخذها المدرس مسبقاً قبل تنفيذ الدرس، ويتدرب عليها من أجل ضمان تحقيق تدريس ناجح، وتعلم جيد" (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧، ٩).

ويكتسب هذا النوع من التخطيط أهمية كبيرة بالنسبة للمدرس فهو:

أ. يساعده على تنظيم الأفكار وترتيبها وتحقيق الأهداف المرجوة بأسرع وقت وبأقل جهد

ب. يمكنه الرجوع إليه عند الحاجة لمتابعة ما تم تدريسه في موضوع معين

ت. يحقق الاهتمام المتوازن بعناصر الدرس

ث. يجعله ثابتاً وواقعاً من نفسه في أثناء عملية التدريس

ج. يكسبه تغذية راجعة تفيد في تحسين الاداء (النجدي

وآخرون، ٢٠٠١، ١٩٨) (راشد، ٢٠٠٥، ٦٩).

عناصر الخطة اليومية:

تتكون خطة الدرس من عدد من العناصر أو المكونات التي قد تختلف من حيث عددها وترتيبها من خطة إلى أخرى على وفق طبيعة المادة الدراسية أو المرحلة التعليمية أو مدى خبرة المدرس الذي يعلّمها (الخليفة، ١٩٩٦، ٤٣). وعلى الرغم من هذا فإن ثمة عناصر أساسية اتفق التربويين على ضرورة توافرها في الخطة اليومية وهي كما يلي:

١. الإطار العام للدرس:

من التربويين من يطلق على هذا العنصر بالمعلومات الأولية العامة أو عنوان الدرس أو هوية الخطة ومهما كانت التسمية فإن هذا العنصر يعبر عن الأبعاد الزمانية والمكانية ومستوى الصف والمادة وموضوع الدرس.

٢. الأهداف:

وهي على نوعين أهداف عامة، وأهداف سلوكية أو تسمى أحياناً بالأهداف الخاصة، والأهداف العامة لتدريس المادة التي غالباً ما تحدد من جهات أو هيئات مركزية، وإن لم تكن كذلك فعلى المدرس استقصاؤها في ضوء أهداف المادة ومستوى المتعلمين وحاجاتهم وهي عادة كبيرة وفيها شيء من العمومية ولا يمكن تحقيقها في حصة واحدة أو حصتين بل تتطلب أكثر من ذلك.

اما الاهداف السلوكية فهي الاهداف التي يمكن تحقيقها في حصة واحدة، ولها شروط معينة وهذه الاهداف يتوجب ذكرها في الخطة اليومية، وتشتق من الأهداف المرحلية وتكون أكثر تحديداً منها، ومن صفاتها أنها قصيرة المدى وتمثل النشاطات التعليمية للطلبة والمراد تحقيقها فيهم، وأنها يسهل ملاحظتها وقياسها، وتكون خاصة بكل موضوع وكل درس وكل صنف من العلوم.

٣. الوسائل التعليمية: تدون الوسائل التعليمية المستعملة في تنفيذ الدرس، سواء أكانت أدوات ام اجهزة، ام عينات، ام نماذج، أم صوراً ام شفافيات ام افلاماً تعليمية...الخ.

٤. طرائق واساليب التدريس: تدون طرائق واساليب التدريس المستعملة في تنفيذ الدرس.

٥. خطوات سير الدرس: وتتضمن ما يلي:

أ. المقدمة او التمهيد: والتي تعمل على إثارة اهتمام الطلبة وجذب انتباههم للدرس وزيادة دافعيتهم لدراسته.

ب. عرض الدرس: ويعني تقديم مادة الدرس للطلبة، ويتوقف هذا العرض على طريقة التدريس التي سوف يستعملها المدرس في كل جزء من أجزاء الدرس.

ج. خاتمة الدرس (الملخص): ويعني تلخيص مادة الدرس، بحيث يتضمن الملخص الافكار الاساسية التي يحتويها الدرس، والمدرس الناجح هو الذي يختم درسه بنوع من التلخيص شفهياً كان او مكتوباً او كليهما وهذا الملخص يساعد الطالب على تتبع الدرس وفهمه من خلال النقاط الرئيسة.

٦. التقويم: ويصف فيه المدرس الانشطة المتبعة من أجل قياس مدى تحقق الاهداف الإجرائية الموضوعية للدرس، ولا يهدف التقويم إلى إصدار حكم على المتعلمين، ولكنه يهدف الى تعرف مواطن القصور او الضعف حتى يمكن تلافيها، وكذلك تعرف مواطن القوة حتى يمكن تأكيدها.

٧. تحديد الواجب البيتي : كما نعلم أن عملية التعلم عملية مستمرة وليست قاصرة على ما يحدث داخل الصف، كما أن الوقت المخصص للدرس عادة لا يكفي لضمان مشاركة جميع المتعلمين، لذا كان من الضروري أن تشمل خطة الدرس على واجبات يكلف المتعلمين بأدائها خارج الصف، هذه الواجبات قد تكون في صورة تمارين او مشروعات او إعداد التقارير او تحديد التحضير الدرس القادم.

٨. تحديد المصادر والمراجع :

يجب على المدرس ان لا يعتمد على الكتاب المدرسي فقط لانه غير كاف لإثراء مادة الدرس العلمية، ولذلك ينبغي عليه أن يدون في دفتر الخطة المصادر والمراجع التي يرجع إليها في كل درس، لإثراء مادته العلمية وإمداده بالمزيد من المعلومات عن موضوع الدرس مما يمكنه من

الإجابة عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم بثقة وتمكن (الطناوي، ٢٠٠٩، ٤١-٥٠) (شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ٨٧-٩١).

ثانياً: مهارات التنفيذ

يقصد بها وضع الخطة موضع التنفيذ. وتتضمن هذه المهارة جميع الاجراءات والتحركات والفعاليات التي يقوم بها المدرس عند تنفيذ التدريس، وتشتمل على مهارات فرعية عديدة وهي:

١. مهارة التهيئة للدرس وإثارة الدافعية:

من المعروف أن من بين العوامل الرئيسة في عملية التعلم هو تنظيم بيئة التعلم، ومستوى دافعية المتعلم نحو التعلم، والتهيئة الجيدة تضمن وضع الطلبة موضع المستعد للتفاعل مع مادة التعلم، وتثير دافعتهم نحو التعلم، وتساعد في تشديد انتباههم، وإصغائهم، وتسهم في استحضار الإطار المرجعي للمعلومات وتساعد الطلبة على تعديل بعض المفاهيم، وذلك عندما تكون مقدمة الدرس عبارة عن منظم متقدم، لذلك تعد مهارة التهيئة للدرس الركيزة الاولى التي يركز عليها الدرس، وفاعلية الطلبة، لذا يجب على المدرس إيلاؤها اهتماماً كبيراً، واختيار الاسلوب الملائم الفعال لتقديم الدرس آخذاً في الاعتبار طبيعة الموضوع، وما يعالجه، وصلته بالواقع وعلاقته بما سبقه من موضوعات (عطية، ٢٠٠٨، ٩٩).

وتهيئة الدرس تعني كل ما يقوله المدرس وما يفعله كي يعد الطلبة إعداداً ذهنياً وانفعالياً وجسمياً لتقبل الدرس الجديد والتفاعل مع خبراته (رسالن، ٢٠٠٨، ٧٠).

٢. مهارة الشرح (العرض):

حالما ينتهي المدرس من تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد فانه عادة ما يبدأ في تعليم الطلاب عناصر هذا الدرس بما تشمله من معلومات ومهارات... الخ وغالباً ما يتم هذا التعليم بالاستعانة بطرائق التدريس سواء منها التي تعتمد على الاسئلة والاجوبة، او التي تعتمد على العروض العملية، او التي تعتمد على الاستقصاء او الاكتشاف، او التي تعتمد على توليفة من تلك الطرائق وغيرها، ويقصد بمهارة الشرح كل ما يقوم به المدرس بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة، مفهوم، مبدأ، قاعدة، قانون، نظرية، مهارة... الخ) للطلاب بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة بادوات الشرح الساندة (زيتون، ٢٠٠٤، ٩٠).

٣. مهارة الاسئلة الصفية:

إن الذين درسو تاريخ التربية دراسة علمية يعلمون أن أسلوب إلقاء الأسئلة من جانب المدرس على الطلبة هو أسلوب قديم قدم التربية ذاتها ولا يزال هذا الاسلوب أكثر الأساليب شيوعاً الى يومنا هذا، وعلى الرغم من التغيرات والتطورات التي وجدت طريقها الى مجال التربية

ونظرياتها، إلا أن هذا الأسلوب يعد أداة طيعة لإنعاش ذاكرة الطلبة ولجعلهم أكثر فهماً، بل لتوصلهم إلى مستويات عالية من التفكير (عبيدات ومحمد، ٢٠٠٣، ١٢٤).

إن الأسئلة الصفية هي عماد المدرس في تعليم طلبته، ولا غنى لأي مدرس أياً كانت المادة التي يدرسها عن التمكن من مهارة الأسئلة الصفية، والمدرس المقتر هو الذي يعرض مادته عن طريق الأسئلة كي يستثير طلبته إلى التفكير ويحثهم على المشاركة، ويجعلهم إيجابيين في التعليم، وليسوا مجرد حفظة ونقل (رسالن، ٢٠٠٨، ٧١).

وهي مجموعة من السلوكيات (الإداءات) التدريسية التي يقوم بها المدرس بدقة وسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي، وتتعلق بكل من: (إعداد السؤال، وتوجيه السؤال، والانتظار عقب توجيه السؤال، واختيار الطالب المجيب، والاستماع إلى الإجابة، ومعالجة إجابات الطلاب، والتعامل مع أسئلة الطلاب) (زيتون، ٢٠٠٤، ١٢١).

٤. مهارة تنويع المثيرات:

من الطبيعي أن يشعر المتعلمون بالملل نتيجة الممارسات اليومية التي تحدث داخل حجرة الدراسة وتؤدي إلى تشتت انتباه المتعلمين وشعورهم بالرتابة، مما يقلل من فاعلية عملية التعليم والتعلم، والمدرس الناجح يدرك ذلك ويستخدم أساليب مختلفة بهدف جذب اهتمام المتعلمين وتركيز انتباههم في الموقف التعليمي، ومنها (تنويع الحركة داخل الصف و استخدام التعبيرات اللفظية وغير اللفظية وتغيير نمط التفاعل داخل حجرة الدراسة والصمت الوظيفي)، وهو ما يطلق عليه تنويع المثيرات، ويقصد بتنويع المثيرات عدم ثبات المدرس على أسلوب واحد في أثناء عرض الدرس واستخدامه لأساليب متنوعة مما يسهم في إثارة حماس المتعلمين والاستحواذ على انتباههم وزيادة دافعيتهم للتعلم، فكلما تنوعت المثيرات داخل حجرة الدراسة كلما كانت أكثر إثارة لدافعية المتعلمين وأكثر تركيزاً لانتباههم نحو موضوع الدرس (الطناوي، ٢٠٠٩، ٧٠).

٥. مهارة التعزيز:

تعد مهارة التعزيز واحدة من أهم مهارات إدارة الصف التي يجب على المدرس تعلمها والتدريب عليها، فعن طريق التعزيز يتمكن المدرس من استثارة دافعية الطلاب للتعلم ومن زيادة مشاركتهم في الأنشطة (ومنها الإجابة عن الأسئلة الصفية) وعن طريقها يتمكن المدرس من ضبط النظام الصفّي، ويساعد التعزيز المتعلم على تقدير نجاحه ويزيد المفهوم الذاتي لديه، ولذا نجد أن مهارة التعزيز ترتبط بعدد من مهارات التدريس الأخرى، ومنها طرح الأسئلة الصفية ومهارة استثارة دافعية الطلاب للتعلم، ومهارة ضبط النظام الصفّي (زيتون، ٢٠٠٤، ٣٩١).

والمعززات المستخدمة في التدريس انماط فمنها: (المعززات اللفظية، والمعززات الإشارية، والمكافآت المادية، والتقدير، والانشطة المحببة والامتيازات الخاصة)(الخرافة وآخرون، ٢٠١١، ١٥٩).

٦. مهارة استخدام الوسائل التعليمية:

إن من سمات التدريس الفعال إشراك أكثر من حاسة في عملية التعلم والتعليم، لذا يتوجب على المدرس البحث عن الوسيلة التي تعد أكثر تأثيراً في تحقيق تعلم أفضل. وعليه أن يكون قادراً على استخدامها لهذا الغرض بطريقة تتسم بالسهولة والأمان وذلك يقتضي من المدرس:

أ. الإلمام بالوسائل التعليمية، خصائصها، ومواقع استخدامها

ب. الإلمام بالشروط لاختيار الوسيلة التعليمية

ت. الإلمام بشروط استعمال الوسيلة التعليمية (عطية، ٢٠٠٨، ١٠٧).

٧. مهارة الإدارة الصفية:

الإدارة الصفية هي مجموعة من الأنشطة والعلاقات الانسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال، وتشمل على توفير المناخ العاطفي والاجتماعي، تنظيم بيئة التعلم والتعليم الفعالة، وتوفير الخبرات التعليمية، وحفظ النظام، وملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويمهم، وتعد إدارة الصف من أكثر التحديات التي تواجه العديد من المدرسين بصفة عامة، والمبتدئين بصفة خاصة، حيث إن عدم مقدرتهم على إدارة الصف بكفاءة، يؤدي الى نتائج سلبية يمتد اثرها الى الطلاب، وزملائهم، وإدارة المدرسة، حيث إنه بدون إدارة صفية سليمة لا يمكن أن يتحقق تعليم وتعلم صحي فعال، فإدارة الصف شرط ضروري لإنجاح العملية التعليمية، وإهمالها او التقليل من أهميتها لا بد وأن ينعكس سلباً على المخرجات التعليمية، فإدارة الصف إذن هي جزء من الادوار التي تتناوب بعمل المدرس، حيث لا يمكننا فصل هذا الدور عن الادوار الاخرى، فالمدرس الذي يخطط درسه بعناية ويوزع الوقت على الأنشطة التعليمية المتنوعة، ويحول الصف الى بيئة تعلم جيدة، ويهتم بدافعية الطلاب، لا بد وأن ينعكس ذلك إيجابياً على ممارسات وسلوكيات الطلاب، وتحول دون حدوث عدم ضبط الصف وإدارته(شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ١٤٠-١٤١).

٨. مهارة الغلق:

يعد الغلق - او إنهاء الدرس - إحدى المهارات الاساسية التي يتطلبها تنفيذ الدرس، وهو مهارة مكملية لمهارة التهيئة للدرس، فإذا كان المدرس يبدأ درسه بالتهيئة له، فإنه يختم الدرس وينهي باستخدام الغلق بهدف مساعدة المتعلمين على استيعاب ما عرض عليهم خلال الدرس،

وتنظيم المعلومات التي درسوها في عقولهم، ولا يقتصر استخدام المدرس للغلق على إنهاء الدرس فقط، ولكنه يستخدمه لإنهاء كل مرحلة من مراحل الدرس، أو إنهاء كل نشاط من الأنشطة المتضمنة بالدرس.

ويمكن تعريف الغلق على أنه كل ما يصدر من المدرس من أقوال أو أفعال يقصد بها أن ينهي عرض الدرس أو النشاط نهاية مناسبة من خلال إبراز أهم العناصر المتضمنة في الدرس أو النشاط وربطها في شكل متماسك ضماناً لتكاملها في الخريطة المعرفية للمتعلم (الطناوي، ٢٠٠٩، ٧٤).

ثالثاً: مهارات التقويم

يعد التقويم من المهارات الرئيسة في التدريس، لأن التدريس يقوم على التقويم ويستمر بالتقويم ويتحسن ويتطور بالتقويم فعملية التقويم تبدأ قبل التدريس ليعرف المدرس من أين يبدأ وما هي الخلفيات المعرفية لدى المتعلم وما هي استعدادات المتعلم ويتم ذلك بما يطلق عليه **التقويم القبلي**، ويمارس المدرس التقويم في أثناء التدريس ليعرف مستوى تقدم الطلبة، ومدى استجابتهم لمحتوى التعلم، ومدى تقدمهم نحو أهداف التدريس، ويقدم لهم تغذية راجعة ويتم ذلك **بالتقويم البنائي أو التكويني**، ويستخدم التقويم في نهاية تدريس الوحدة أو المقرر الدراسي لقياس ما تحقق من أهداف تدريس الوحدة أو المقرر ويطلق على مثل هذا النوع من التقويم **بالتقويم النهائي**، والتقويم النهائي هذا لا يعني نهاية المطاف بل تبدأ منه عملية التحسين والتطوير ومعالجة نقاط الخلل التي أظهرها التقويم، وتأسيساً على ذلك فإن التقويم يعد الركن الثالث الذي تقوم عليه عملية التدريس بعد التخطيط والتنفيذ (عطية، ٢٠٠٨، ١١٠-١١١).

وظائف التقويم:

- أ. تقدير التحصيل الدراسي لكل متعلم.
- ب. تشخيص صعوبات التعلم بالنسبة للمتعلم.
- ت. تقدير الفعالية لكل من المنهج وادوات وأساليب التدريس-تطوير السياسات التعليمية(شبر وآخرون، ٢٠٠٦، ٢٦٧).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهجية الدراسة :

ل للوصول إلى تحقيق هدف الدراسة الحالية ، اعتمد الباحثان على منهج البحث الوصفي:

١. المنهج الوصفي :

إنَّ البحوث الوصفية تهدف إلى وصف ظواهر ، أو أحداث ، أو أشياء معينة ، وجمع المعلومات، والحقائق، والملاحظات عنها، ولا يتحدد المنهج الوصفي بوصف الظاهرة التي هي موضوع دراسته فحسب، وإنما يتعدى ذلك إلى التحليل ، والتفسير ، والمقارنة ، والتقويم ، والوصول إلى التعميمات، فضلا عن تقرير ما ينبغي أن تكونَ عليه الأشياء ، والظواهر في ضوء قيم ومعايير معينة ، واقتراح الخطوات والأساليب التي يمكن أن تتبعَ للوصول إلى الصورة، التي ينبغي أن تكونَ عليها الظاهرة (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧ ، ٣٨).

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

١. مجتمع البحث :

ويقصد به الأفراد أو الأشياء كافة الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها ، والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفرادهِ، ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها "معالم المجتمع" (أبو حويج، ٢٠٠٢، ٤٤). وتألّف مجتمع البحث الحالي بالطلبة/المدرسين (طلبة الصف الرابع) في كليات التربية في العراق جميعها.

٢. عينة البحث :

إنَّ اختيار عيّنة الدراسة من أبرز خطوات البحث ، ذلك أنَّ الباحث عندما يريد أن يجمع البيانات عن مجتمع كامل فإنّه لا يستطيع أن يشمل أفراد المجتمع كافة بل يلجأ إلى عيّنة من هذا المجتمع يستعين بها في جمع بياناته ، وتُعرّف العيّنة : بأنّها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة ، والهدف منها تعميم النتائج التي تُستخلص منها على مجتمع أكبر (أبو حويج ، ٢٠٠٢ : ٤٥) . وتمثّلت عينة البحث الحالي بالطلبة/ المدرسين (طلبة الصف الرابع) في كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة البصرة.

بناء البرنامج التدريبي

أسس ومبادئ البرنامج التدريبي:

صمم الباحثان البرنامج التدريبي على وفق منحى النظم، ويتكون من اربعة مكونات رئيسة وهي كالآتي:

١. المدخلات (Input): وتتكون من: (اهداف البرنامج العامة والخاصة، المهارات التدريسية،

المحتوى، الوسائط المتعددة، المواد التدريبية للبرنامج، إدارة البرنامج، موعد البرنامج)

٢. العمليات (processes) : وتتكون من: (اختبار قبلي ،طرائق وأساليب التدريس والتدريب،

الانشطة التعليمية – التعليمية، التدريس المصغر، التقويم التكويني (البنائي)، التغذية الراجعة)

٣. المخرجات (out put): وتتكون من:

أ. الجانب المعرفي: طالب/ مدرس يمتلك معلومات وافية عن مهارات التدريس.

ب. الجانب المهاري (الأدائي): طالب/ مدرس يتقن اداء مهارات التدريس.
٤. التقويم النهائي:

أ. بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس.

ب. استمارة تقويم اداء الطلبة المطبقين للمشرف التربوي والمشرف العلمي.
ج. الاختبار البعدي.

خطوات بناء البرنامج التدريبي:

تحديد الحاجات (المهارات التدريسية):

قام الباحثان بتحديد الحاجات التدريبية (المهارات التدريسية) من خلال:

١. الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة في مجال مهارات التدريس.
 ٢. توجيه استبيان الى عينة استطلاعية من الطلبة/المدرسين بلغ عددهم (١٠٠) طالب وطالبة بعد عودتهم من التطبيق مباشرة في العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣ ملحق (١).
لتحديد المهارات التدريسية التي تمثل حاجات اساسية بالنسبة اليهم بعد خوضهم تجربة التدريس الفعلي بالمدارس.
 ٣. توجيه استبيان الى مجموعة من الخبراء والمحكمين بلغ عددهم (٢٢) خبيراً ملحق (٢)
لتحديد المهارات التدريسية الواجب تدريب طلبة كلية التربية عليها ملحق (٣).
وقد اعتمد الباحثان نسبة (٨٠%) فأكثر معياراً لقبول المهارة من عدمها وقد حصلت جميع المهارات على نسبة (٨٠%) واكثر ماعدا (مهارة كتابة الخطة السنوية) لم تحقق النسبة المطلوبة.
- واستناداً للخطوات السابقة تم تحديد الحاجات (المهارات التدريسية) الآتية: ((مهارة كتابة الخطة اليومية، ومهارة التهيئة، ومهارة الشرح (العرض)، ومهارة الاسئلة الصفية، ومهارة الأستاذواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس (تنويع المثيرات)، ومهارة التعزيز، ومهارة ضبط النظام داخل الصف، ومهارة الغلق)).

تحديد الاهداف وصياغتها:

١. الهدف العام:

تنمية بعض مهارات التدريس عند الطلبة / المدرسين في كلية التربية.

٢. الاهداف السلوكية:

اشتق الباحثان أهدافاً سلوكية لكل مهارة من مهارات التدريس اللازمة للطلبة/ المدرسين وتم توزيع هذه الاهداف على وحدات البرنامج لتحقيقها عند الطلبة/ المدرسين.

تحديد محتوى البرنامج:

تم اعداد محتوى البرنامج في صورة وحدات تعليمية مصغرة، بلغت ثمان وحدات تعليمية، اشتملت كل وحدة تعليمية على موضوع من الموضوعات الآتية:

- الوحدة التعليمية الاولى: مهارة كتابة الخطة اليومية.
- الوحدة التعليمية الثانية: مهارة التهيئة.
- الوحدة التعليمية الثالثة: مهارة الشرح (العرض).
- الوحدة التعليمية الرابعة: مهارة الاسئلة الصفية.
- الوحدة التعليمية الخامسة: مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس (تنويع المثيرات).

- الوحدة التعليمية السادسة: مهارة التعزيز.
 - الوحدة التعليمية السابعة: مهارة ضبط النظام داخل الصف.
 - الوحدة التعليمية الثامنة: مهارة الغلق.
- وقد راع الباحثان عند اختيار محتوى البرنامج المبادئ الآتية:
- ارتباط المحتوى بالحاجات التدريبية (المهارات التدريسية) واهداف البرنامج.
 - التكامل بين الجانبين النظري (المعرفي) والعملي (المهاري) بحيث يكون طابع المحتوى نظرياً وعملياً في آن واحد.

الوسائط المتعددة: يقترح الباحثان استخدام الوسائط التالية: (حاسوب محمول Laptop hp ،

جهاز العرض Data Show ، برنامج البوروينت Power Point ، الفيديو Video Clip ، كاميرة تصوير دجيتال، مكبرات الصوت Speakers، شاشة عرض)

الوسائل التدريبية المساندة:

١. السبورة الزيتية والأقلام الخاصة بها.

٢. اوراق وأقلام.

تحديد طرائق واساليب التدريس والتدريب.

من اجل تنفيذ البرنامج التدريبي تطلب ذلك اعتماد الطرائق والاساليب التدريسية والتدريبية اللازمة وهي:

- طريقة المحاضرة المطورة وطريقة المناقشة والحوار وذلك عند تقديم الموضوعات النظرية.
- اسلوب التدريس المصغر عند تدريب الطلبة/ المدرسين على مهارات التدريس.

تحديد الانشطة التعليمية – التعليمية

لا شك أن الانشطة تنبؤاً مكانة مهمة وفاعلة في أي برنامج تدريبي لما لها من تأثير كبير في تشكيل خبرات الطلبة وفي تغيير سلوكهم الادائي (المفرجي، ٢٠١٢، ٨٩).

لذلك يقترح الباحثان عدداً من الأنشطة التعليمية لكل وحدة من وحدات البرنامج بحسب الموقف التعليمي على النحو الآتي:

-الأنشطة الاستهلاكية التي يكلف بها المتدربون قبل البدء بالدرس، وهي أنشطة تعلم فردية يؤديها الطلبة في اثناء دراستهم للمحتوى النظري للبرنامج.
-الأنشطة البنائية وتشمل العروض العملية التي يقوم بها المتدربون في اثناء تنفيذ الدروس المصغرة.

- الأنشطة الختامية التي يكلف بها المتدربون بعد الانتهاء من تدريس كل مهارة من مهارات التدريس كتلخيص الخبرات المتعلقة بالمهارة الاساسية والفرعية والاداءات التدريسية . (علي، ٢٠١٠: ١٧١)

استراتيجيات تنفيذ البرنامج:

١. عرض المحتوى (المادة النظرية) الخاصة بالمهارة المعنية على المتدربين باستخدام برنامج البوربوينت (Power Point) ويتخلل العرض الشرح المفصل لكل ما ورد عن المهارة باستعمال طريقة المحاضرة المطورة وطريقة المناقشة والحوار.

٢. عرض مقطع من درس نموذجي لمدرب ينفذ هذه المهارة، باستعمال الفيديو (Clip Video) وجهاز العرض (Data Show) مع الشرح المفصل لكل ما ورد.

٣. بعد ذلك تأتي مرحلة (التدريس المصغر) حيث يقوم كل متدرب بتنفيذ (ممارسة) المهارة، واثناء ذلك نقوم بتصوير المتدرب باستعمال كاميرة تصوير دجيتال *، ونطلب من المتدربين الآخرين تقويم أداء زميلهم.

٤. بعد انتهاء المتدرب من تنفيذ المهارة تأتي مرحلة التغذية الراجعة من خلال عرض ما تم تصويره للمتدرب وهو ينفذ المهارة، ومناقشة نقاط الضعف من اجل معالجتها، ونقاط القوة من اجل تعزيزها.

٥. اذا لم يصل المتدرب الى مستوى إتقان المهارة نطلب منه التهيؤ لتنفيذ المهارة مرة أخرى.

أساليب التقويم:

يعد التقويم من العناصر التي لا غنى عنها في البرامج التدريبية والتعليمية لانه يتم من خلاله الوقوف على مدى تحقق الاهداف الموضوعية (العبي، ٢٠١٠، ١٤) :

التقويم التكويني (البنائي):

يتم اجراء هذا النوع من التقويم اثناء تنفيذ البرنامج، ويهدف هذا النوع من التقويم الى تحديد جوانب القوة في البرنامج لتعزيزها وجوانب الضعف لعلاجها وتلافيها، وتوجيه تعلم المتدربين في

^{**}يقوم بالتصوير طالب متبرع من خارج الطلبة المتدربين.

الاتجاه الايجابي المرغوب فيه (الكبيسي، ٢٠٠٧، ٦٠)، وقد تضمن التقييم التكويني الجوانب الآتية:

- أ. الاسئلة الشفوية، والانشطة التي تضمنتها وحدات البرنامج التدريبي.
 - ب.تقويم اداء المتدربين في التدريس المصغر من خلال استمارة تقويم خاصة لكل مهارة من مهارات التدريس.
 - ج. التقويم الذاتي: من خلال تقويم المتدرب لنفسه اثناء عرض المقطع الفيديوي الخاص به في التدريس المصغر.
- التقويم الختامي (النهائي):**

يستعمل هذا النوع من التقييم في نهاية تنفيذ البرنامج، أي بعد الانتهاء من عملية التعليم، ويهدف هذا النوع من التقييم الى الكشف عن درجة تحقيق الاهداف الموضوعية (الكبيسي، ٢٠٠٧، ٦٣)، وقد تضمن التقييم الختامي للبرنامج على الجوانب الآتية:

- أ.تقويم الجانب المعرفي (النظري) لعينة البحث من خلال الاختبار البعدي.
- ب.تقويم الجانب الادائي (المهاري) لعينة البحث من خلال استمارة الملاحظة.
- ج.تقويم الجانب الادائي (المهاري) لعينة البحث من خلال استمارة تقويم الطلبة المطبقين للمشرفين التربويين والاختصاص، والمعتمدة بصورة رسمية في الكلية.

التحقق من مدى صلاحية البرنامج:

من اجل التحقق من صلاحية البرنامج التدريبي تم عرضه على مجموعة من السادة الخبراء والمحكمين في تخصص طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (١٥) ملحق (٢)، بهدف التعرف على :

- مدى صلاحية الاهداف العامة والخاصة.
 - مدى ملائمة المحتوى لتحقيق اهداف البرنامج التدريبي.
 - مدى دقة المعلومات التي تضمنها البرنامج التدريبي.
 - مدى صلاحية استراتيجيات وطرائق واساليب التدريب.
 - مدى صلاحية اساليب التقييم.
- وبعد الاطلاع على آراء الخبراء والمحكمين حول صلاحية البرنامج اتضح الموافقة بنسبة (٩٠%)، وتعتبر هذه النسبة عالية جداً على ضوء نسبة (٨٠%) المعتمدة حد ادنى للقبول فيما يتعلق بآراء المحكمين، وقام الباحثان باجراء عدد من التعديلات في الصياغة واللغة فقط حسب توجيهات الخبراء والمحكمين.

الفصل الرابع

النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

عرض النتائج: توصل الباحثان الى عدد من النتائج:

١. حاجة الطلبة/ المدرسين الى التدريب على مهارات التدريس الآتية: (مهارة كتابة الخطة اليومية، ومهارة التهيئة، ومهارة الشرح (العرض)، ومهارة الاسئلة الصفية، ومهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس (تنويع المثيرات)، ومهارة التعزيز، ومهارة ضبط النظام داخل الصف، ومهارة الغلق).

٢. بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس عند الطلبة/ المدرسين.

الاستنتاجات:

١. إمكانية تنمية مهارات التدريس عند الطلبة/المدرسين من خلال التدريب.
٢. إمكانية تطبيق البرنامج التدريبي مع طلبة كلية التربية.
٣. قصور برنامج إعداد المدرسين المعتمد في كلية التربية في تنمية مهارات التدريس عند الطلبة/المدرسين.

التوصيات:

١. اعتماد تطبيق البرنامج التدريبي الذي خرج به البحث ليكون دليلاً عملياً لتدريب الطلبة/المدرسين وتزويدهم بإطار معرفي ومهاري يمكنهم من أن يقوموا بعملهم بكفاءة وفاعلية.
٢. الاهتمام بتنمية مهارات التدريس ضمن برنامج اعداد المدرسين في كليات التربية من خلال اعتبارها مادة مستقلة بحد ذاتها تؤكد على الجانب النظري والتطبيقي مع اعطاء الجانب التطبيقي (العملي) حيزاً كبيراً فيها، وتدرس ضمن سنة دراسية كاملة .
٣. ضرورة الاعتماد على الوسائط المتعدد في برامج اعداد المدرسين.
٤. تدريب تدريسي مادة التربية العملية في كليات التربية على أسس ومبادئ منحى النظم والبرامج التدريبية القائمة عليه.
٥. العمل على تأسيس مركز يعنى بالتربية العملية وبإشراف مباشر من قسم العلوم التربوية والنفسية متفرغ للتخطيط والتنفيذ والتطوير بكل ما يخص برنامج التربية العملية.

المقترحات:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للمدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية.
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تطبق على تخصصات مختلفة لمعرفة تأثير التخصص في فاعلية البرنامج.
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتنمية مهارات التقويم لدى الطلبة/المدرسين.

المصادر:

١. إبراهيم، مجدي عزيز (١٩٩٢). كليات التربية الواقع والأمل، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية .

٢. ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (١٩٩٩). لسان العرب، ط٣، الجزء (١٣)، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
٣. أبو حويج، مروان (٢٠٠٢). البحث التربوي المعاصر، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
٤. أبو رياش، حسين محمد، وآخرون (٢٠٠٩). أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط(١)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٥. بدر، بثينة محمد (٢٠٠٥). اثر استخدام برنامج تدريبي في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بقسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع (٤٦).
٦. البنعلي، غدانة سعيد، وسمير يوسف مراد (٢٠٠٣). تطوير برنامج التربية العملية في خطة إعداد المعلم بكلية التربية جامعة قطر تصور مقترح. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، قطر، ع (٢٣).
٧. الجبان، رياض عارف (١٩٩٧). اعداد وتدريب المعلم وفق منحى النظم، مجلة التربية الدوحة، ع(١٢٠)، السنة (٢٦).
٨. حسين، بشير طالب، وخالد راهي هادي (٢٠٠٩). تقويم تدريس مادة التربية العملية في قسم اللغة العربية/ كلية التربية/جامعة بابل، مجلة جامعة بابل، جامعة بابل، ع (٣)، مج(١٧)، ص٨١٧-٨٣٧.
٩. حلس، داود درويش. ود. محمد ابو شقير. محاضرات في مهارات التدريس. كتاب منشور على الموقع www.softwarelabs.com
١٠. الحماحمي، محمد محمد (١٩٩٩). التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي، التعليم - التربية البدنية، ط١ مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
١١. حميدة، إمام (٢٠٠٠). مهارات التدريس، مكتبة زهراء الشرق للنشر، القاهرة.
١٢. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٧). مهارات التدريس الصفّي. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط٢.
١٣. الخالدي، حسن فخر الدين خالد (٢٠٠٠). تقويم اداء مطبقي اقسام اللغة العربية في ضوء آراء أساتذتهم في كليات التربية في بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
١٤. الخزاعلة، محمد فياض سلمان، وآخرون (٢٠١١). طرائق التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

١٥. الخليفة، حسن جعفر (١٩٩٦). التحضير للتدريس والأسئلة الصفية - رؤية منهجية جديدة. ط١، منشورات جامعة عمر المختار البيضاء، ليبيا.
١٦. راشد، علي (٢٠٠٥). كفايات الأداء التدريسي. من سلسلة المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، الكتاب الرابع، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
١٧. رسلان، مصطفى (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية. دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
١٨. الركابي، رائد بايش وآخرون (٢٠٠٨). تقويم عملية التطبيق من وجهة نظر الطالبات - المدرسات، في كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، مجلة الاستاذ، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد، العدد (٧٣)، ص ٤٤٤-٤٨٦.
١٩. زكي، سعيد ياسين وآخرون (١٩٨٠). دراسة تحليلية لمشكلات التطبيقات التدريسية في كلية التربية في جامعة بغداد للعام الدراسي ١٩٧٧-١٩٨٧، مجلة الاستاذ، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العدد ٣، المجلد ١، ص ٢٠٥-٣١٠.
٢٠. زيتون، حسن حسين (٢٠٠٤). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، ط٢، القاهرة، مصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع.
٢١. السنبل، د. عبد العزيز بن عبد الله (٢٠٠٤). التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، وزارة الثقافة، دمشق.
٢٢. شبر، خليل إبراهيم، وآخرون (٢٠٠٦). أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٣. الشبلي، نسرين محمد (٢٠٠١م). تقويم كفاءة منهج أعداد مدرّس التربية الفنية وفق منهج النظم، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد.
٢٤. شحاتة، حسن، وآخرون (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، مصر.
٢٥. شريف، عابدين محمد، (٢٠٠٠). الوظائف المستقبلية لكلية التربية بجامعة البحرين كما يراها أعضاء هيئتها التدريسية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ١٠، ع (١)، كلية التربية، جامعة البحرين.
٢٦. الشيخ، عبد الغني يحيى عبد الله (١٩٩٦). معايير أعداد مدرّسي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية ومدى مراعاتها في برنامج كلية التربية في كل من اليمن والعراق، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية - الجامعة المستنصرية - بغداد.
٢٧. صبري، داود عبد السلام، والسندي، ناز بدرخان (٢٠١١). التربية العملية المشاهدة والتطبيق، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

٢٨. صلاح، سمير يونس احمد، ووليد احمد محمد الكندري (٢٠٠٦). اثر الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة في تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلاب كلية التربية الاساسية شعبة اللغة العربية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع (١١٨)، ص ٥١-٨٨.
٢٩. الطناوي، عفت مصطفى (٢٠٠٩). التدريس الفعال تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته-تقويمه. ط ١. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الاردن.
٣٠. العبادي، ثقة علي عبد الواحد (٢٠٠٨). الاعداد المهني لمدرسي المرحلة الثانوية في كلية التربية ابن رشد/ جامعة بغداد وكلية التربية/ جامعة عين شمس "دراسة مقارنة". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد.
٣١. عبد الرحمن ، أنور حسين ، وزكنة، عدنان حقي (٢٠٠٧). الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق للطباعة ، بغداد.
٣٢. العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠). التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
٣٣. عبيدات، ذوقان، وسهيل ابو السميد (٢٠٠٧). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين - دليل المعلم والمشرف التربوي، ط ١، دار الفكر، عمان، الأردن.
٣٤. عبيدات، هاني حتمل، ومحمد الطراونة (٢٠٠٣). تحليل مهارات طلبة التربية العملية (٢) في جامعة الحسين بن طلال في صياغة وتوجيه الاسئلة الشفوية وكيفية التصرف بإجابات الطلاب. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. جمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية. كلية التربية. جامعة دمشق. ع(٤). مج(١). ص ١٢٣-١٥٦.
٣٥. عبيدات، سهيل احمد، (٢٠٠٧). إعداد المعلمين وتنميتهم، ط(١)، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
٣٦. عطية، محسن علي، ٢٠٠٨. الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٣٧. عطية، محمد عبد الرؤوف (٢٠٠٢) ، الإعداد الثقافي لطلاب كلية التربية جامعة الأزهر في ضوء التحديات التي تواجه العالم الإسلامي ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر كلية التربية ، أصول التربية .

٣٨. عفاش، يحيى (١٩٩١). الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون/المعلمات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن، المجلة العربية للتربية، ع(١)، مج(١١).
٣٩. علي، عبيد احمد (٢٠١٠). اثر برنامج مقترح على تنمية الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب شعبة التعليم الابتدائي قسم اللغة العربية - بكليات التربية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.
٤٠. غانم، بسام عمر، وخالد محمد ابو شعيرة (٢٠٠٨). التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق في صفوف الحلقة الاولى من المرحلة الأساسية، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤١. غنيمه، محمد متولي (١٩٩٦). القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي " دراسات وبحوث " : سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعلمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
٤٢. فؤاد، العاجز (٢٠٠٧). الادارة الصفية بين النظرية والتطبيق، ط٣، دار المقداد للطباعة، غزة.
٤٣. القاسم، عبد الكريم محمود (٢٠٠٨). العلاقة بين درجة الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية العملية ومتوسط درجاته في مقرر الإعداد الأكاديمي والتربوي في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان، الاردن.
٤٤. الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧). القياس والتقويم تجديديا ومناقشات، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع.
٤٥. مجمع اللغة العربية، (١٩٨٥). المعجم الوسيط، ط(٣)، ج(١)، دار عمران للطباعة، القاهرة.
٤٦. مدبولي، محمد عبد الخالق (٢٠٠٢). التنمية المهنية للمعلمين، دار الكتاب الجامعي، العين - الامارات.
٤٧. مسمار، بسام عبد الله (٢٠٠٢). دراسة تحليلية لدور معلم التربية الرياضية المتعاون في تسهيل مهمات الطلبة المعلمين بمدارس التطبيق في دولة قطر، مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، العدد (١)، ص ١٧-٤٤.
٤٨. المصطفى، عبد الكريم محسن (٢٠٠٥). اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الابداعي ومفهوم الذات لدى طالبات معهد اعداد المعلمات، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

٤٩. المفرجي، منصور جاسم محمد داود (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح على وفق التدريس المصغر في إكساب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية المهارات التدريسية واتجاههم نحو المهنة. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد.
٥٠. الموسوي، عبد الله حسن نعمة (١٩٨٢). تقويم الإعداد المهني لطلبة كلية التربية في الجامعات العراقية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة بغداد.
٥١. الموسوي، محمد حبيب علي (٢٠٠٤). تقويم مناهج الإعداد المهني لطلبة كليات التربية في كل من العراق والأردن - دراسة تحليلية مقارنة أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة بغداد.
٥٢. موسى، محمود عبد اللطيف (٢٠٠٦). الدافعية للتدريب الإداري في ضوء التحديات العالمية والمحلية، الدار العالمية للنشر، القاهرة.
٥٣. الناشف، سلمى زكي (٢٠٠٩). المفاهيم العلمية وطرائق التدريس، الطبعة العربية الأولى. دار المناهج للطباعة والنشر. عمان. الأردن.
٥٤. النجدي، أحمد، وآخرون (٢٠٠١). المدخل في تدريس العلوم (تدريس العلوم في العالم المعاصر)، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، رقم (٤)، دار الفكر العربي، القاهرة.
٥٥. يسي، وآخرون (١٩٨٠). دراسة تحليلية لمشكلات التطبيقات في كلية التربية. جامعة بغداد.

56. Fullan ,M. "the new meaning of educational change", Cassell, London, 1991.

57. Purden, R & William (1998) Thinking through the Curriculum Rout ledge . New York ,U.S.A

58. Wise, A.E, & Leibbrand , J.A. (2000) **Standards and Teacher Quality** .Ph Delta Kappan, London, UK.

ملحق (١)

استبيان استطلاعي لتحديد الحاجات التدريبية (المهارات التدريسية)

موجه الى عينة من الطلبة/ المدرسين

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

يروم الباحثان إجراء دراسة موسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي بالوسائط المتعددة قائم على منحى النظم في تنمية مهارات التدريس عند "الطلبة- المدرسين" في كلية التربية). ولكونكم من طلبة كلية التربية وقد مارستم التدريس الفعلي في المدارس المتوسطة والاعدادية(التطبيق)، ارجوا تفضلكم بتحديد مهارات التدريس الضرورية التي لابد من تدريب طلبة كلية التربية عليها والتي تمثل حاجات اساسية، من خلال وضع علامة (✓) في الحقل الذي تختاره مقابل كل مهارة.

وتعرف مهارات التدريس بانها: " مجموعة السلوكيات والاداءات والإجراءات التي يجب أن يجيدها المعلم لأداء أدواره التدريسية والتربوية، بما يحقق الاهداف المنشودة من العملية التربوية/ التعليمية"(صلاح ووليد، ٢٠٠٦، ٥٧).

مع فائق الشكر والامتنان

الباحثان

ت	مهارات التدريس	مدى الحاجة للتعليم والتدريب عليها	
		حاجة ضرورية	لا تمثل حاجة
١	مهارة كتابة الخطة السنوية		
٢	مهارة كتابة الخطة اليومية		
٣	مهارة التهيئة		
٤	مهارة الشرح (العرض)		
٥	مهارة الاسئلة الصفية		
٦	مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس (تنويع المثيرات)		
٧	مهارة التعزيز		
٨	مهارة ضبط النظام داخل الصف		
٩	مهارة الغلق (التلخيص)		

ملاحظة //

هل توجد مهارات اخرى ترى أنها مهمة ولم تدرج في القائمة أرجو كتابتها:

- ١.
- ٢.
- ٣.
- ٤.
- ٥.
- ٦.
- ٧.
- ٨.
- ٩.
- ١٠.

ملحق (٢)

اسماء الخبراء والمحكمين

ت	المرتبة العلمية والاسم	مكان العمل	الاختصاص	نوع الاستشارة	
				٢	١
١	أ.د. حسن علي العزاوي	جامعة بغداد-كلية التربية ابن رشد	طرائق تدريس	×	
٢	أ.د.سعد علي زاير	جامعة بغداد-كلية التربية ابن رشد	طرائق تدريس	×	×
٣	أ.د.محمد حبيب الموسوي	جامعة بغداد-كلية التربية ابن الهيثم	طرائق تدريس		×
٤	أ.د. حمزة عبد الواحد حمادي	جامعة بابل-كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس		×
٥	أ.م.د. تحسين فالح الكيم	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس	×	×
٦	أ.م.د. صلاح خليفة اللامي	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس	×	×
٧	أ.م.د. زينب فالح الشاوي	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس	×	×
٨	أ.م.د. علي شنان	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس	×	×
٩	أ.م.د. عبد الزهرة لفقة البدران	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس التربوي	×	×
١٠	أ.م.د. نداء محمد باقر	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق التدريس		×
١١	أ.م.د. نضال عيسى المظفر	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس		×
١٢	أ.م.د. اميرة إبراهيم	جامعة بابل-كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس		×
١٣	أ.م.د. رغد سلمان علوان	جامعة بابل-كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس	×	×
١٤	أ.م.د.حمزة هاشم محيّد	جامعة بابل-كلية التربية	طرائق تدريس	×	×

			للعلوم الانسانية	السلطاني	
×	×	طرائق تدريس	جامعة بابل-كلية التربية الاساسية	أ.م. عارف حاتم هادي	١٥
×	×	طرائق تدريس	جامعة بابل-كلية التربية الاساسية	أ.م. مشرق محمد مجول	١٦
	×	طرائق تدريس	جامعة بغداد-كلية التربية للبنات	م.د. رائد رسم	١٧
×	×	طرائق تدريس	جامعة القادسية-كلية التربية	م.د. إحسان حميد عبد	١٨
×	×	طرائق تدريس	جامعة القادسية-كلية التربية	م.د. علي رحيم الزبيدي	١٩
×	×	طرائق تدريس	جامعة بابل -كلية التربية للعلوم الانسانية	م.د. بسام عبد الخالق الاسدي	٢٠
	×	طرائق تدريس	جامعة بابل -كلية التربية للعلوم الانسانية	م.د. فراس حسن عبد الامير	٢١
×	×	طرائق تدريس	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	م.امجد عبد الرزاق	٢٢
×	×	طرائق تدريس	جامعة البصرة-كلية التربية للعلوم الإنسانية	م. نبيل كاظم نهير	٢٣

نوع الاستشارة :

١. تحديد المهارات التدريسية.

٢. صلاحية البرنامج.

ملحق (٣)

جامعة البصرة

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الدراسات العليا / الدكتوراه

م/ إستبانة

استطلاع آراء الأساتذة المختصين لتحديد مهارات التدريس

الاستاذ الفاضلالمحترم.

تحية طيبة:

يروم الباحثان إجراء دراسة موسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي بالوسائط المتعددة قائم

على منحى النظم في تنمية مهارات التدريس عند "الطلبة- المدرسين" في كلية التربية).

ونظراً لمعرفتكم ودرايتكم بما يحتاج إليه الطلبة/ المدرسين من مهارات تدريسية، ارجوا تفضلكم بتحديد مهارات التدريس الضرورية التي لابد من تدريب طلبة كلية التربية عليها والتي تمثل مهارات اساسية لابد من تدريب طلبة كلية التربية عليها، من خلال وضع علامة (✓) في الحقل الذي تختاره مقابل كل مهارة.

وتعرف مهارات التدريس بانها: " مجموعة السلوكيات والاداءات والإجراءات التي يجب أن يجيدها المعلم لأداء أدواره التدريسية والتربوية، بما يحقق الاهداف المنشودة من العملية التربوية/ التعليمية". (صلاح ووليد، ٢٠٠٦: ٥٧)

مع فائق الشكر والامتنان

الباحثان

ت	مهارات التدريس	مدى الحاجة للتعليم والتدريب عليها	
		حاجة ضرورية	لا تمثل حاجة
١	مهارة كتابة الخطة السنوية		
٢	مهارة كتابة الخطة اليومية		
٣	مهارة التهيئة		
٤	مهارة الشرح (العرض)		
٥	مهارة الاسئلة الصفية		
٦	مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس (تنويع المثيرات)		
٧	مهارة التعزيز		
٨	مهارة ادارة الصف		
٩	مهارة الغلق (التلخيص)		

ملاحظة //

هل توجد مهارات اخرى ترى أنها مهمة ولم تدرج في القائمة أرجو كتابتها:

.١١

.١٢

.١٣

.١٤

.١٥

.١٦

.١٧

.١٨

.١٩