جمهوريـــــة العـــــراق
وزارة التعليم العالـي والبحث العلمـي
جامعة ميسان / كلية التربيـة الأســاسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي

رسالة مقدمة إلى

مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات
نيل شهادة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة)

من قبل الطالبة

زينة نعيم ارضيوي الموزاني

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتوره

رملة جبار كاظم الساعدي

١٤٤٢هـ **٢٠٢٠م**

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

سورة التوبة آية: ١٠٥

إقرار المشرف

أشهد أنَ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)** التي قدمتها الطالبة **(زينة نعيم ارضيوي)** قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية **(مناهج وطرائق تدريس عامة)**.

المشرف

الأستاذ المساعد الدكتور

رملة جبار كاظم الساعدي

التاريخ: / / ٢٠٢٠

بناء على التوصيات المتوافرة، أُرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ الدكتور

سلام ناجي باقر

رئيس قسم معلم الصفوف الأَولى

التاريخ: / /٢٠٢٠

إقـــرار المقـــوم اللغـــــوي

أَشهد أَن هذه الرسالة الموسومة **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)** التي قدمتها الطالبة **(زينة نعيم ارضيوي)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان/ قسم معلم الصفوف الأَولى/الدراسات العليا وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية**(مناهج وطرائق تدريس عامة)**، تمت مراجعتها من قبلي، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة بإسلوب علمي سليم خالٍ من الأخطاء اللغوية والاملائية والنحوية، ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم:

التأريخ: / / ٢٠٢٠

إقرار المقوم العلمـــــــي

أَشهد أَنَ هذه الرسالة الموسومة **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)** التي قدمتها الطالبة **(زينة نعيم ارضيوي)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان/ قسم معلم الصفوف الأَولى/الدراسات العليا وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(مناهج وطرائق تدريس عامة)**، جرى تقويمها علمياً من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك أصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم:

التأريخ: / / ٢٠٢٠

إقـــــرار المقـــــوم الاحصائي

أَشهد أَنَ هذه الرسالة الموسومة **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)** التي قدمتها الطالبة **(زينة نعيم ارضيوي)** إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان/ قسم معلم الصفوف الأَولى/الدراسات العليا وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية **(مناهج وطرائق تدريس عامة)**، تم تقويمها إحصائياً من قبلي ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: أ. د رنا صبيح عبود

التأريخ: / / ٢٠٢٠

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة الموقعين أدناه نشهد أننا قد أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)** وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية **(مناهج وطرائق تدريس عامة)** وبعد إجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات نيل درجة الماجستير.

وعليه نوصي بقبول الرسالة بتقدير ( ).

رئيس اللجنة

التوقيع:

التاريخ: / / ٢٠٢٠

عضواً

التوقيع:

التاريخ: / /٢٠٢٠

أ.م .د رملة جبار كاظم

عضواً

التوقيع:

التاريخ: / /٢٠٢٠

عضواً ومشرفاً

التوقيع:

التاريخ: / /٢٠٢٠

صادق مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة ميسان على اقرار لجنة المناقشة. بتاريخ / /٢٠٢٠

التوقيع:

العميد:

التاريخ: / / ٢٠٢٠

الإهداء

إلى مَن كلماتُه تحملُ كل مواصفاتِ الحدائقِ وهذا الذي جَعَلَ تَنفسَه مُمكناً في

ذاكرتي

إلى مَن كان اسمُه وحده حكايةً لا يُمكن نُسيانُها

لك وحدكَ أخي

عبد الزهرة

شكرٌ وامتنانٌ

الحمدُ للهِ حمداً دائماً لا ينقطعُ ابداً ولا يُحصي لهُ الخلائقُ عُدداً ، الحمدُ للهِ الواحدِ الأحدِ الفردِ الصمدِ، رافعُ السماءِ بغيرِ عَمدٍ، الحمدُ للهِ الذي عَجزَتِ الألسنُ عَن بلُوغِ حَمدِهِ ، وَكلَّت الأيدي عَن احصاءِ نعمِهِ، وصَلِ اللهَمَ على نَبيكَ خيرِ خلقِكَ وخَاتِمِ رُسُلِك سَيدِنا أبي القاسِمِ مُحمدٍ، وعلى آلِهِ مَعدنِ الوحيِ والرِسَالةِ وسَلَمَ تسليماً كثيراً

انطلاقاً من العرفانِ بالجميلِ أتوجَهُ بالشكرِ والامتنانِ الى مُشرفةِ البحثِ أ .م .د السيدة (رملة جبار الساعدي) لمواكبتِها البحثَ بالرأيِ العلميِ ، والتوجيهِ السديدِ وما بَذَلتْه مُعي من وقتٍ وجهدٍ كَبيرين، فجَزاها اللهُ عني خيرَ الجَزاءِ، كما واتقدمُ بالشكرِ والامتنانِ الى أ .د (سلام ناجي باقر الغضبان) لما مَنَحَه اياي من توجيهٍ وارشادٍ طوال مدةِ الدراسةِ فجَزاه اللهُ عني خيرَ الجزاءِ، كما اتقدمُ بالشُكْرِ لكُلٍ مِن أ .د (نجم عبد الله الموسوي) ، وأ .د (رنا صبيح عبود) لما قدمَاهُ لي من توجيهٍ وإرشادٍ فَجزاهُما اللهَ عني وافرَ الجزاءِ، وأُقدمُ فائقَ شُكْري و إمتنا ني إلى السادةِ الأفاضلِ اعضاءِ الحلقةِ الدراسيةِ (السمنار) لإسهامِهِم في بلورةِ فكرةِ البَحث ، وكما اتقدمُ بالشكرِ والامتنانِ الى السادةِ المُحَكمينَ والخُبراءِ الذين أبدَوا تَعاونَهم ومنحوني مِن عِلمِهِم ووَقتِهِم وسَديدِ مَلحوظاتِهِم كُلٌ من أ .د (قحطان فضل راهي) و أ .م . د(باسم علي مهدي) وأ .م .د (ارشد الفتلاوي) و أ .م .د(وسام الغرباوي)، وم .م(يسرى هاشم) وم .م(نزار كاظم) ، و أقدمُ وافرَ الشكرِ والامتنانِ الى د . (علي مهدي) رئيسِ قسمِ العلومِ العامةِ لتقديمِه اياي التسهيلاتِ كافة للتواصلِ مع مُطبقي قسمِ العلومِ، كما واتوجَهُ بخالصِ شُكْري الى الإخوةِ موظفي المكتبةِ المركزيةِ في كُليتَي التربيةِ الأساسيةِ والتربيةِ لما قَدَمُوه من تَعاونٍ في الحصولِ على المصادرِ الألكترونيةِ والورقيةِ.

واقدمُ جَزيلَ الشُكْرِ والامتنانِ الى مُطبقي قِسمِ العلومِ العامةِ في كليةِ التربيةِ الأساسيةِ جامعةُ ميسانَ لما أبدَوه من تعاونٍ في اتمامِ هذا البحثِ.

زينة

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف العلمي	ج
إقرار المشرف اللغوي	د
إقرار الخبير العلمي	هـ
إقرار الخبير الاحصائي	و
إقرار لجنة المناقشة	ز
الإهداء	ح
شكر وامتنان	ط
ثبت المحتويات	ي– ل
ثبت الملاحق	م
ثبت الجداول	م – س
مستخلص البحث	ع – ف
الفصل الأول: التعريف بالبحث	١
أولاً: مشكلة البحث	٢
ثانياً: أهميته	٤
ثالثاً: هدف البحث	١٨
رابعاً: حدود البحث	١٨
خامساً: تحديد المصطلحات	١٩
الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة	٢٢
المحور الاول: جوانب نظرية	٢٣
أولاً: التربية العملية	٢٤

أ-أهداف التربية العملية	٢٦
ب-مبادئ التربية العملية	٢٧
ج_ مراحل التربية العملية	٢٩
١-مرحلة المشاهدة	٢٩
٢-مرحلة المشاركة الفعلية في الدرس	٣١
أ-مرحلة المشاركة الجزئية	٣١
ب-مرحلة التطبيق العملي	٣٢
ثانياً: مهارات التدريس	٣٣
أ- المهارة لغةً	٣٣
ب – أنواع المهارات	٣٥
ج- خصائص المهارات	٣٦
د- تحليل مهارات التدريس	٣٧
مهارات التدريس الصفي التي تم اعتمادها في البحث:	٣٧
١-مهارة إعداد الخطة اليومية	٣٧
-أهمية التخطيط	٣٩
-مهمات التخطيط	٤٠
٢-مهارة التهيئة للدرس	٤٠
-أنواع التهيئة	٤١
٣-مهارة العرض والتنفيذ	٤٢
٤-مهارة صياغة الاسئلة الصفية	٤٣
٥-مهارة إثارة الانتباه وديمومته	٤٤
٦-مهارة الغلق (غلق الدرس)	٤٦
-أنواع الغلق	٤٧

-أهمية عملية الغلق	٤٧
-المواقف التي تُستخدم مهارة الغلق فيها	٤٨
ثالثاً: المعلم الكفء	٤٩
-أهم الصفات التي يجب يتحلى بها المعلم	٤٩
-المعالم الرئيسة لإعداد المعلم	٥٠
-أهداف كليات العلوم التربوية التي تسعى الى تحقيقها في عملية إعداد المعلم:	٥١
المحور الثاني: دراسات سابقة	٥٢
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٥٢
الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي	٥٨
الفصل الثالث : إجراءات البحث	٦٢
أولا: منهج البحث	٦٣
ثانياً: مجتمع البحث وعينته	٦٤
ثالثاً: أداة البحث	٦٥
رابعاً: تطبيق أداة البحث (استمارة الملاحظة)	٨٢
خامساً: الوسائل الاحصائية	٨٣
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	٨٤
اولا: عرض النتائج	٨٥
ثانياً: تفسير نتائج مهارات التدريس الصفي	١٠٨
ثالثاً: تفسير نتائج فقرات مهارات التدريس الصفي	١٠٨
رابعاً: الاستنتاجات	١٠٨
خامساً: التوصيات	١٠٨
سادساً: المقترحات	١٠٩
المراجع والصادر	١١٠

الملاحق	١٢٨
مستخلص البحث باللغة الإنكليزية	A–B

ثبت الملاحق

ت	العنوان	الصفحة
١–	استبانة استطلاعية موجهة إلى الاساتذة من معلمي ومعلمات مادة العلوم في المرحلة الابتدائية	١٢٩
٢–	استطلاع آراء الاساتذة المحكمين حول مهارات التدريس الصفي	١٣١
٣–	اسماء السادة المحكمين والقابهم العلمية ومحل عملهم	١٣٣
٤–	استمارة الملاحظة بصورتها الأولية	١٣٥
٥–	استمارة الملاحظة بصورتها النهائية	١٣٩

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	جدول (١)	٥٤
٢	جدول (٢)	٥٥
٣	جدول (٣)	٥٦
٤	جدول (٤)	٥٧

٥	جدول يبين نتائج الصدق الظاهري لأداة البحث حسب رأي (٣١) خبير	٦٩
٦	جدول يبين (مربع كاي) للخبراء المتفقين وغير المتفقين على كل فقرة من فقرات مهارات التدريس الصفي	٧٠
٧	جدول يوضح عدد فقرات استمارة الملاحظة بشكلها الأولي، وعدد الفقرات المقبولة والغير مقبولة وعدد الفقرات بعد اجراء الصدق عليها (ملخص الجدولين ٥ و٦)	٧٣
٨	جدول يبين ارتباطات درجات كل مهارة مع الدرجة الكلية لمهارات التدريس الصفي	٧٥
٩	جدول يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الاولى (اعداد الخطة اليومية) والمعدل الكلي للمهارة	٧٦
١٠	جدول يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثانية (التهيئة للدرس) والمعدل الكلي للمهارة	٧٧
١١	جدول يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة (عرض الدرس وتنفيذه) والمعدل الكلي للمهارة	٧٧
١٢	جدول يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الرابعة (صياغة الاسئلة الصفية) والمعدل الكلي للمهارة	٧٨
١٣	جدول يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الخامسة (إثارة الانتباه وديمومته) والمعدل الكلي للمهارة	٧٩
١٤	معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة السادسة (غلق الدرس) والمعدل الكلي للمهارة	٧٩
١٥	جدول يبين معامل ثبات استمارة الملاحظة بمعادلة التجزئة النصفية وسبيرمان براون	٨١
١٦	جدول يبين نتائج اختبار(التوزيع الطبيعي(Sample Kolmogorov-Smirnov	٨٥

١٧	جدول يبين المحك المعتمد في الدراسة	٨٦
١٨	جدول يبين القيمة التائية المحسوبة بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لكل مهارة من مهارات التدريس الصفي لدى عينة البحث	٨٧
١٩	جدول يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لمهارات التدريس الصفي	٩٠
٢٠	جدول يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة إعداد الخطة اليومية	٩٦
٢١	جدول يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة التهيئة للدرس	٩٨
٢٢	جدول يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة عرض الدرس وتنفيذه	١٠٠
٢٣	جدول يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة صياغة الأسئلة الصفية	١٠٢
٢٤	جدول يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة إثارة الانتباه وديمومته	١٠٤
٢٥	جدول يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة غلق الدرس	١٠٦

مستخلص البحث

يَهدِفُ البحثُ الحَالي إلى تَحديدِ مُستوى تَمَكُنْ مُطَبقي قسمِ العلومِ في كُليةِ التربيةِ الأساسيةِ من مَهاراتِ التدريسِ الصَفي.

وللتحققِ من هدفِ البحثِ أعدتِ الباحثةُ استمارةَ ملاحظةٍ تَضَمَنَتْ (٦) مهاراتٍ رئيسةٍ شَمَلَتْ (٣٨) فَقَرةً وبِمقياسٍ خُمَاسي (مُتَمَكنٌ بدرجةٍ كبيرةٍ جداً، مُتَمَكنٌ بدرجةٍ كبيرةٍ، مُتَمَكنٌ بدرجةٍ متوسطةٍ، مُتَمَكنٌ بدرجةٍ قليلةٍ، غَيرُ مُتَمَكنٍ)، وتَمَ التأَكُدُ من صِدْقِها (الصدقُ الظاهريُ) بعرضِها على الخُبراءِ والمُحكمينَ كما تَمَ التأَكُدُ من الاتساقِ الداخليِ لفقراتِها، وحِسابِ ثباتِها بطريقتين هُما :

التجزئةُ النصفيةُ ومعادلةُ الفا كورنباخ وقد بَلَغَ مُعامِلُ ثباتِها(٠.٨٧٣)، وبعدَ أنْ أصبحتْ جاهزةً استعملتَها الباحثةُ لقياسِ مهاراتِ التدريسِ الصفيِ للمُطبقين، إذ اتبعتِ الباحثةُ المنهجَ الوصفيَ؛ لأنه المنهجُ الملائمُ لإجراءاتِ البحثِ، أما عَينةُ البحثِ فقد بَلَغَتْ (٧٦) طالباً وطالبةً من قسمِ العلومِ العامةِ مرحلةِ التطبيقِ تمت مشاهدتهم بمقاطعَ فيديويةٍ أرسلَها الطلبةُ عبر منصاتِ التواصلِ الاجتماعيِ تِبْعَاً لنظامِ التعليمِ الالكتروني الذي أقرتْهُ وزارةُ التعليمِ العالي والبَحثِ العلمي بسببِ جائحةِ كُورُونا، فاقتصرَ البحثُ على طلبةِ المرحلةِ الرابعةِ في قسمِ العلومِ العامةِ بفرعيهِ (الأحياءِ والفيزياءِ) في كُليةِ التربيةِ الأساسيةِ جامعةِ مَيسانَ للعامِ الدراسيِ (٢٠١٩-٢٠٢٠)، واستعانت الباحثةُ بالوسائلَ الاحصائيةِ الآتيةِ:-

(الوسطُ الحسابيُ، الانحرافُ المعياريُ، معاملُ ارتباطِ بَيرسون، معادلةُ سبيرمانَ براون، معادلةُ الفاكرونباخ، طولُ الخليةِ، الوزنُ النسبيُ، مربعُ كايٍ، الوسطُ الفرضيُ، القيمةُ التائيةُ لعينةٍ واحدةٍ وقانونُ Z قانونُ كولمجروفَ _سميرنوفَ) وقد اعتمدتِ الباحثةُ في التحليلِ الإحصائيِ استعمالَ الحزمةَ الإحصائيةَ للعلومِ الاجتماعيةِ (SPSS).

وبعدَ مُعالجةِ البياناتِ بالوسائلِ الاحصائيةِ آنفةِ الذكرِ، توصلتِ الباحثةُ إلى نتيجة مفادها أنَ المطبقينَ حَصَلُوا على مستوىً متوسطٍ في مَهارةِ إعدادِ الخطةِ اليوميةِ، ومهارةِ التهيئةِ، ومهارةِ عرضِ الدرسِ وتَنْفِيذِهِ، ومهارةِ غَلْقِ الدرسِ، اما مَهارتَي صِياغةِ الأسئلةِ الصفيةِ وإثارةِ الانتباهِ وديمومَتِهِ فكانَتا بمستوىً تَمَكُنٍ كبيرٍ.

وَقَدِ أوصتِ الباحثةُ بمجموعةٍ من التوصياتِ مِنها:-

١- منحُ الطلبةِ المطبقين الفرصةُ لعرضِ وتنفيذِ دروسٍ تطبيقيةٍ متعددةٍ (تعليمٌ مصغرٌ) داخلَ الكليةِ لِكسرِ حَاجزِ الارتباكِ لدى بعضِ المُطبقينَ والافادةِ مِنَ الاخطاءِ التي قَد تَحصلُ فيها، من أجلِ تلافيها في مرحلةِ التطبيقِ.

٢- ضرورةُ تزويدِ الطلبة/ المعلمين بنسخةٍ من دليلِ المعلمِ الخاصةِ بالمادةِ الدراسيةِ التي سَيقومُ المطبقونَ بتدريسِها لاحقاً للإفادةِ منها في عمليةِ إعدادِ الخُطةِ الدراسيةِ لأنَها تتضمنُ شَرحاً مُفصلاً للمفاهيمِ والمبادِئ الرئيسةِ فضلاً عن احتوائِها على العديدِ من الأمثلةِ التوضيحيةِ والارشاداتِ، ويُفضلُ أن يتمَ وضعُها في مكتبةِ الكُليةِ لكي تكونَ متاحة لجميعِ الطلبةِ /المعلمينَ.

كما اقترحتِ الباحثةُ بعضَ المقترحاتِ منها:

١- إجراءُ دراسةٍ مشابهةٍ لهذهِ الدراسةِ عن مُطبقي العلومِ والرياضياتِ مِنْ خريجي مَعاهدِ إعدادِ المعلمينَ والمعلماتِ.

٢- إجراءُ دراسةٍ للتعرفِ عن أهمِ المشاكلِ والصعوباتِ التي واجهَهَا المطبقون في نظامِ التطبيقِ الالكتروني.

الفصـــل الأوّل

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: هدف البحث

رابعاً: حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث Problem Research:-

تسعى الأنظمة التربوية الحديثة أن تتطور وتتجدد لمواكبة التطورات المعرفية والتكنولوجية التي يعيشها العالم، وما يُصاحب ذلك من تغيرات فاعلة في حياة الأفراد والمجتمعات، كما إنها تسعى جاهدةً إلى إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية المصاحبة لتلك التطورات والتغيرات، وذلك بإعداد كوادر وقوى بشرية مؤهلة ومدربة لتتمكن من الإحاطة بتلك المشكلات.

(الطعاني وغازي ،٢٠٠١: ٦٠)

وقد كانت ولازالت مَهمة تحسين عملية التعليم والتعلم تشكل تحدياً يواجه الكثير من الدول وعلى كل مستوىً من مستويات التنمية، سواء أكانت نامية أم متقدمة، وذلك للإعتقاد السائد بأن هذه العملية تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية، لأن إعداد المعلم من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، فالمعلم الكفء هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان.

(كوجك،٢٠٠٨: ١٠)

إذ إن للمعلم دوراً أساسياً وفاعلاً في بناء شخصية المتعلم، بما يتحلى به من معارف ومعلومات وبما يحمله من قيم وأخلاق حسنة، وبما يتقنه من مهارات، فمهنة التعليم في المرحلة الابتدائية تفرض على المعلم مسؤولية كبيرة، تستوجب منه أداء دوره على أكمل وجه والقيام بمسؤولياته بفاعلية؛ لذلك فهو بحاجة الى عدد من المهارات التعليمية في المجالات المختلفة (المعرفية، العقلية، الحركية، الوجدانية).

(الساموك ،٢٠٠٥: ١٥٣)

وهذا يستلزم عملية مراجعة جذرية للأساليب والطرائق والممارسات التي تُعتَمد في تدريب المعلمين قبل الخدمة أو في أثنائها، وإدخال حركة إصلاح على هذه العملية والوقوف على التحديات التي تواجه برامج تدريب المعلمين بهدف تمكين معلمي المستقبل من أداء أدوارهم الجديدة التي تُحتمها تلك التغيرات والتي يشهدها هذا العصر.

(ابو شعيرة، ٢٠١٣: ١٦٥)

ولذلك يجب الاهتمام بإعداد المعلم والإرتقاء بمستوى تكوينه وتنميته المهنية، وتمكينه من اكتساب المعارف والمهارات في المجالات العلمية المختلفة المستندة إلى الخبرات الحيّة في المدرسة والميدان التربويّ، ورعايته اجتماعياً ومادياً.

(زاير،٢٠١١:١٣٩)

فالإلمام بالمادة العلمية رغم أهميتها لا يكفي وحده، بل لابد أن تَنضم اليها المعرفة بالطرائق التربوية المناسبة والأساليب التعليمية، ومعرفة الطرائق ووسائل الاتصال التي عن طريقها يتمكن المعلم من إيصال ما لديه من معلومات وأفكار واتجاهات ومهارات للمتعلمين.

(عبد الكريم،٢٠٠١:٤٠)

ومن أجل ذلك فان كليات التربية والتربية الأساسية قد أولت اهتمامها لمساعدة الطلبة/المعلمين (المطبقين) على اكتساب الخبرات التربوية بالدراسة النظرية في الكلية، فضلاً عن الاستفادة من دروس المشاهدة والتدريب العملي؛ لأن مرحلة التطبيق مرحلة مهمة في إعداد المعلم، كما يمكن عدها عنصراً مهما واساسياً في برامج اعدادهم وشرطاً مهماً لتخرجهم، كما يمكن بوساطتها التحقق من مدى استفادة الطلبة من الإعداد النظري.

(عزيز ومريم،٢٠١٢:١٦)

وعلى الرغم من هذا الاهتمام الذي توليه المؤسسات التربوية لبرامج إعداد المعلمين والمدرسين على حدٍ سواء فقد أشارت عدداً من الدراسات إلى وجود ضعف في برامج إعدادهم لاسيما فيما يتعلق بالإعداد المهني مما انعكس على مستوى اداء الطلبة أثناء مدة التطبيق، كدراسة (الخالدي، ٢٠٠٠) ودراسة (الجبوري، ٢٠٠١) ودراسة (الركابي، ٢٠٠٨) وتُرجِع هذه الدراسات سبب الضَعف هذا، إلى أنَّ التدريب العملي ليس بالمستوى المطلوب لتمكين الطلبة المطبقين من مهارات التدريس الصفي.

وتعتقد الباحثة أن برامج التربية العملية لا تزال تقليدية في محتواها واساليب تنفيذها، كما أن عدم منح دروس التربية العملية القدر الكافي من الوقت والاهتمام لاسيما في دروس المشاهدة العملية، إذ غالباً ما يقتصر حضور الطلبة فيها على عدد قليل منهم، فيكون اجراؤها كتحصيل حاصل لإتمام المَهمة.

وقد لاحظت الباحثة أيضاً اثناء عملها في مهنة التدريس، أنَ مستوى الطلبة المطبقين في بعض مهارات التدريس ليس مثلما هو مأمول منهم وارتأت الى التأكد من ذلك بالدراسة الاستطلاعية استبانة

مفتوحة ملحق (١) التي وزعتها لعدد من المعلمين والمعلمات لمادة العلوم في مدارس مركز محافظة ميسان، والبالغ عددهم (١٠) معلمين ممن لديهم خبرة لا تقل عن خمس سنوات وتضمنت الاستبانة السؤال الآتي:

١-مامستوى تمكن مطبقي قسم العلوم من مهارات التدريس الصفي؟ في المجالات الآتية:

١-إعداد الخطة اليومية ٢-التهيئة ٣-عرض الدرس ٤-الأسئلة الصفية

٥-إثارة الانتباه وديمومته ٦-التعزيز والتغذية الراجعة ٧-إدارة الصف ٨-غلق الدرس

وقد كانت إجابات بعضهم أن مستوى أداء المطبقين من بعض مهارات التدريس ليس بالمستوى المطلوب، كإعداد الخطة اليومية والتهيئة ومهارة الإدارة الصفية وضبط النظام وغلق الدرس، وقد يُعزى هذا لإتباعهم طرائق قد لا تكون دقيقة أو صحيحة دائماً، وقد يُفاجأ البعض بعدم تمكنهم من تطبيق ما درسوه في الجانب النظري أو قد يتغلب على بعضهم الشعور بالخجل والإحباط لعدم القدرة على مواجهة المواقف التعليمية في داخل الصف.

وعلى ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:-

- ما مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي؟

ثانياً: أهمية البحثImportance Of The Research :-

كرَم الله سبحانه وتعالى العلم والعلماء، فأكدت آيات القرآن الكريم على علو مكانة العلماء إذ خصهم سبحانه وتعالى بأكثر من آية فقال تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ (١١)﴾* فأيُ مهنة أو عمل يتطلب مهارة معينة من أجل اتقانها وعرضها بصورة صحيحة، كذلك عملية التدريس فهي مثلاً عملية تتطلب جهداً للقيام بها لكون المعلم يتحمل مسؤولية بناء الأفراد ونمو كل فرد منهم، ولكي يستطيع ممارسة التدريس بنجاح وفاعلية، لابد له من إتقان مهارات التدريس الأساسية.

(الفرج ،٢٠١١: ٤٣)

* سورة المجادلة: آية (١١).

وقد اتفق أغلبُ الباحثين والمفكرين على أنَ التربيةَ من أهم وأكثر الوسائل التي تؤثر في إعداد الناشئة إعداداً وطنياً وعلمياً، فهي توفر الأُطر التي تتطلَبها خُطط التنمية وتطوير المجتمعات فضلاً عن تحصينه ضد الغزو الثقافي الأجنبي والأفكار والتيارات المضادة.

(الدليمي وكريم، ٢٠٠٣: ١٢٠)

فهي تمثل غاية الناشئة ووسيلة تدريبها واكتشاف قابليتها وتنمية مهاراتها، وهي المسؤول الأول عن صناعة سلوك الإنسان وطرائق تفكيره وايقاظ وعيه العام، وعن جميع أنشطته، كما إنها مسؤولة عن تنمية خصائصه وقدراته وتزكية نفسه وتنمية عقله وبناء جسمه، وعن الارتقاء بوسائله وإكسابه المهارات المعرفية والسلوكية والوجدانية.

(الحاج محمد،٢٠١١:١١)

فالتربية عملية منظمة وهادفة وهي كل مجهود ونشاط يؤثر في قوى الفرد وتكوينه، وهي العملية التي تتم بموجبها رعايته وتنشئته وفق خطط متدرجة تسير حسب ترتيب منظم صاعد ينتقل به من مرحلة لأخرى بهدف تنميته من جميع جوانب شخصيته الجسمية، العقلية، النفسية والاجتماعية، فهي النمو والإصلاح والرعاية.

(العناني،٢٠١٤:١٤)

وتكمن أهمية التربية في حياة الأفراد والمجتمعات كونها تحمل صفة الاستمرارية والحاجة إليها قائمة ما قامت الحياة لأجل الحفاظ على تماسك البناء الاجتماعي.

(الابراشي،١٩٩٣ :١٤)

والمفهوم الحديث للتربية يؤكد ذلك فهي عملية ديناميكية متطورة تهدف إلى توفير البيئة التي تساعد على تشكيل الشخصية الإنسانية المستقيمة لأفراد المجتمع، وتمكنهم من إكتساب الصفات الاجتماعية بالنمو المتوازن جسمياً وعقلياً ونفسياً وفق الإطار الآيديولوجي للمجتمع جاعلة المدرسة أداتِها في تحقيق تلك الأهداف.

(الحيلة،٢٠٠٢:٣١)

ولإن التربية والتعليم قضيتي وجود وطني، ومدخلاً حقيقياً للتعامل مع تغيرات المستقبل فهناك حاجة ماسة إلى أن يُصْبِحا قوة فاعلة في التنمية المستدامة واستثمار لأبرز موارد المجتمع ألا وهي الموارد البشرية، إذ تُركِز التربية الحديثة على عمليةِ إعداد الفرد وتنمية مداركه وقدراته وشخصيته.

(عطية،٢٠١٠:٢٥)

ولذلك سعت الأنظمة التربوية في معظم البلدان لبذل جلَ إهتمامها بإعداد المعلم وتدريبه ورفع مستوى الأداء لديه وتزويده بكل ما هو جديد، لا سيما أنَ المعلم هو المفتاح الحقيقي للتعليم والعامل الرئيس في تحريك اهتمام المتعلمين، وتطوير التعليم يتطلب تطوير مستوى المعلمين، وأن نوعية التعليم تعتمد بالدرجة الأولى على نوعية المعلمين ومستوى تأهيلهم وإعدادهم وتدريبهم، وعلى ما يتمتعون به من قدرة على التحليل ومن عمق في التفكير وما حصلوا عليه واكتسبوه من المهارات والقدرات العالية التي تؤهلهم للقيام بمهنة التعليم.

(الحريري ،٢٠١٥ : ٣٧)

ولأجل ذلك فإن عملية إعداد المعلمين وإكسابهم مهارات التدريس الفعال كانت قد احتلت مكاناً بارزاً من اهتمام التربويين والباحثين والمؤسسات البحثية والتربوية، كونها ترى أن المعلم من أهم العوامل في إتقان المتعلمين للأهداف المنشودة التي يُخَطِط لها المسؤولون في التربيةِ من أجل مواجهة التطورات الحاصلة في الجوانب العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية في المجتمعات المعاصرة.

(الحيلة،٢٠٠٢:٢٤)

وقد أولت معاهدُ إعدادِ المعلمين والمعلماتِ وكلياتِ التربيةِ الأساسيةِ عنايتَها واهتمامَها بإعداد المعلمين والمعلماتِ؛ لأنَ إعدادَ المعلمِ هو نقطةُ الانطلاقِ في بناءِ شخصيتِه كمعلم، وكإنسان عليه تبعات ومسؤوليات ومهام الحياة التربوية لإعداد الناشئة بوجه خاص، والحياة الاجتماعية بوجه عام.

(مطاوع وامينة، ١٩٨٧: ٤٧)

وتسعى كليات التربية الأساسية للاهتمام بإعداد معلم مزود بالمهارات الأساسية من أجل أن يعمل في مهنة التعليم وإعداد المتعلمين وفق برامج ومناهج معدة لتزويدهم بعلوم متخصصة ومهارات مهنية، فضلاً عن جوانب أخرى لمهنة التدريس تتعلق بأخلاقيات تلك المهنة تختلف عن مَهمات الكليات الأخرى مثل الآداب والعلوم والتي تَعد طلبتها لمهماتٍ غير تدريسية.

(جابر، ٢٠٠٠: ٤٩)

فهي تُعدَ من أهم المؤسسات التعليمة والتربوية المسؤولة عن إعداد الكوادر المهنية التعليمية والمتخصصة في مختلف التخصصات التربوية; لذلك كان من الضروري دراسة وتطوير برامج تلك الكليات (التربوية والإنسانية) المسؤولة عن إعداد معلمي المستقبل وتأهيلهم قبل الخدمة كي يتسنى لهم ممارسة حياتهم المهنية على أكمل وجه.

(عزيز ومريم، ٢٠١٢ :٤)

إذ إن مهمة إعداد معلم المستقبل غالباً ما تُناط بكليات التربية وكليات التربية الأساسية (المعلمين سابقاً) وفي أغلب الاحيان يُعد المعلم معرفياً وثقافياً كما في كليات الآداب أو العلوم لكنه في الكليات التربوية يُعد تربوياً ومهنياً بعد إعداده ثقافياً ومعرفياً وهذا الأسلوب هو الأكثر شيوعاً في إعداد المعلمين.
(عطية والهاشمي،٢٠٠٨:٢٠٠)

كما أن عملية إعداد المعلم وتأهيله لم تشغل بال المختصين والمربين فحسب بل أكدتها المؤتمرات والندوات ومنها:-

١- المؤتمر العلمي التربوي القومي الثالث – نقابة المعلمين – المركز العام في بغداد ٢٦-٢٠٠٢/٩/٢٧حيث أكد على أهمية المعلم وأثره في نجاح العملية التربوية والاهتمام العميق في إعداده وتدريبه; لأنه الركيزة التي تعتمد عليها الأُمة في تنشئة الاجيال.

(المؤتمر العلمي التربوي /نقابة المعلمين، ٢٠٠٢: ٤)

٢- المؤتمر العلمي القطري الثالث الذي عُقد بجامعة بغداد ٢٠٠٣/١/٢٠الذي أكد على أهمية المعلم وإعداده بشكل يتناسب مع ثورة المعلومات التربوية والتطورات التكنولوجية والارتقاء بمخرجات التعلم.

(مركز البحوث النفسية، ٢٠٠٣: ٤٧)

٣- المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم الذي عُقد في بغداد عام (٢٠٠٥) والذي أكد في توصياته على ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم واستعمال وتطوير الأساليب والاستراتيجيات التدريسية الحديثة لمواكبة التطورات المتسارعة في عالم التعليم والتعلم.

(مؤتمر كلية التربية الأساسية /الجامعة المستنصرية ،٢٠٠٥: ١١)

٤- مؤتمر كلية التربية الأساسية /الجامعة المستنصرية والذي عُقد في يوم ٢٠١٩/٣/١٩ حول الأساليب المبتكرة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية وضرورة النظر في نظام إعداد المعلمين وتدريبهم في ضوء المتغيرات الجديدة، وتوجيه الاهتمام إلى ضرورة استمرارية تدريب المعلمين لتحقيق نموهم المهني لمواكبة التغيرات المتلاحقة، وتوفير فرص التدريب للمعلمين ولاسيما في استخدام التقنيات الحديثة.

(مؤتمر كلية التربية الأساسية/الجامعة المستنصرية، ٢٠١٩: ٧)

فالإعداد المهني ضروري في صقل شخصية المطبق فعن طريقه يتمكن من السير في التدريس نحو الامام؛ لأنه يزوده بالمهارات والكفايات اللازمة للنجاح في مهنة التعليم، ويعطيه القوة على الاستمرار والتطوير في أدائه ومعلوماته ويجعله مواكباً لظروف مجتمعه المتغير، كما أن الإعداد المهني للمعلم له علاقة بتحصيل تلامذته فالمعلمين الذين أُعدوا مهنياً أكثر نجاحاً وفاعلية في التعليم من غيرهم.

(عبد الجبار، ١٩٨٩: ٦٤)

فالبرنامج الناجح لإعداد المعلم، ينبغي ان يتضمن خبرات يتم اختيارها بعناية، وتوجه نحو تحقيق أهداف محددة من شأنها ان تجعل المعلم يفهم مجتمعه والبيئة التي يعيش فيها، وما يدور حوله في العالم من أحداث وتغيرات، وان يكون ملماً بعمق في مجال تخصصه، واحتياجات المتعلمين الذين سيقوم بتعليمهم، وباستراتيجيات التعليم والتعلم، وان يكون قادراً على تشخيص نواحي القوة والضعف في العملية التعليمية، وان يكون عاملاً فعالاً وقدوة حسنة، وقيادة تربوية مستنيرة في تطوير بيئته ومجتمعه.

(الحيلة ،٢٠٠٩:٢٩)

إذ إن النجاح في مهنة التعليم لا يمكن أن يتحقق بحفظ الطالب للمواد النظرية التي يتلقاها خلال دراسته في الكلية أو المعهد، وإنما يتحقق من قدرته على توظيف هذه المواد في البيئة المدرسية من خلال القيام بالتعليم.

(عبد الله واخرون، د.ت: ١٧)

وتأتي أهمية برامج إعداد المعلمين في المؤسسات التعليمية متمثلةً ببرامج التربية العملية فهي تمثل الركيزة الأساسية في برامج إعداد المعلمين؛ إذ لا يمكن أن يكون هناك برنامج لإعداد المعلمين بدونه.

(العياصرة، ٢٠٠٥: ٢١٥)

وقد أكدت نتائج البحوث المرتبطة بالتربية العملية أن المطبقين يُرجعون كفاءتهم بالتدريس لخبراتهم المباشرة في التربية العملية، فهم عادةً ما يحتفظون بخبرات التربية العملية في أعقاب تخرجهم وأن هذه الخبرات تؤثر في سلوكياتهم كمعلمين في غرفة الصف.

(بدوي، ٢٠١١:٣٥٦)

فالتربية العملية هي اختبار عملي لمعرفة قدرة الطالب/ المعلم على التدريس، فعندما تكون التربية العملية منظمة فإنها تنقله من مرحلة إلى أخرى في ميدان التعليم، فهي برنامج متكامل يوازي في أهميته برنامج الدراسة النظرية وهي المعيار الحقيقي للحكم على مدى نجاح برنامج الإعداد ولا يُمكن الاستغناء عن التربية العملية في برنامج إعداد معلم المستقبل؛ لأن المعلم لا يستطيع أداء مهام وظيفته أداءاً صحيحاً مالم يحصل على خبرة ميدانية، فهي توفر له هذه الخبرة.

(الهاشمي وفائزة،٢٠٠٩:٢٤٧)

وهي بذلك تحتل مركزاً محورياً في برنامج إعداد المعلمين إذ إنها تتيح للطلبة المعلمين تعلم حقائق عن طريق الخبرة وأنها تمكنهم من اختبار قدرتهم على التدريس في جو حقيقي.

(النهار،٢٠٠١: ١٢)

ومن الممكن عدَها مقياس لنجاح الكلية في إعداد طلبتها المعلمين لكي يصبحوا مؤهلين للتدريس، فضلاً عن إنها تمثل العمود الفقري لبرامج كليات التربية والتربية الأساسية في الجامعات والمعاهد، فهي التطبيق العملي لما يكتسبه الطالب خلال دراسته الجامعية، وعصب الإعداد التربوي كونها انتقال متدرج من حياة الطالب إلى حياة المعلم، فكثير من المطبقين تنتابهم مخاوف من القيام بهذه الممارسة ومن مدى قدرتهم على ضبط الصف وعرض المادة وتطبيق ما تعلموه.

(الخفاجي،٢٠١٦:٢٠)

ويؤكد التربويون والمختصون أن الإعداد المهني على أساليب التدريس هو من أهم جوانب إعداد المعلم وتأهيله لمهنة التدريس ففيها يضع الطالب/ المعلم (المطبق) نفسه موضع التطبيق العملي لنظريات التعلم وعلم النفس وطرائق التدريس والمبادئ والاسس التي تعلمها في قاعة الدرس.

(الخزرجي، ٢٠١٦: ٣٠)

إذ يشبه باحثون تربويون التربية العملية بالإناء الذي تختلط فيه خبرات الطالب/ المعلم بطريقة منظمة ومتكاملة مع الواقع الفعلي والحقيقي لممارسة التعليم في المعمل التربوي وهو الصف الدراسي والمدرسة.

(الموسوي، ١٩٩٩: ١٠٠)

ويمكن إبراز أهمية التربية العملية في أنَها تعمل على ترسيخ الاعتقاد بأهمية المهنة والايمان العميق بها وبأهدافها، كما تساعد الطلبة/ المعلمين على اتخاذ الإسلوب المناسب للتعامل مع المتعلمين داخل الصف وخارجه.

(ابو الضبعات،٢٠٠٩:٢٧٩)

فهي تسعى لأن يكتسبَ الطالب / المعلم المهارات الضرورية لمهنة التدريس حتى يصبح قادراً على القيام بها، بعد أن يُطبق عملياً ما درسه نظرياً في كُليته من طرائق تحضير الدروس اليومية وبناء أساليب التقويم وطرائق التدريس المختلفة والعيش الفعلي في المدرسة حتى يُتقن كلَ الواجباتِ التي يقومُ بها المعلم من خلالِ المقرر الدراسي الذي يخدم هذا الهدف.

(رزوقي، ٢٠٢٠: ١٤)

وترى الباحثة أن التربية العملية قد تكون أحد أهم العوامل لإعداد معلمي المستقبل فهي تمثل الإعداد العملي لطلبة المعاهد و الكليات التربوية، وقطعاً الإعداد العملي لا يقل أهمية عن الإعداد الاكاديمي فلا يمكن باي حال من الأحوال إعداد كوادر تدريسية قادرة على تحمل مسؤوليتها التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة التي تسعى إليها المجتمعات بمؤسساتها التعليمية دون تأهيلهم عملياً لممارسة مهنة التعليم، فكلُ شخص يرغبُ باحترافِ مهنةٍ معينةٍ، عليه أن يُمارس تلك المهنة مدةً من الزمنِ حتى يُصبح فيما بعد مُحترفاً لها.

وللتربية العملية مرحلتين الأولى هي مرحلة المشاهدة تُدرس في الفصل الدراسي الثاني من المرحلة الثالثة، وتعد خطوة تمهيدية للتطبيق الفعلي للتدريس الذي يكون في النصف الثاني من المرحلة الدراسية الرابعة، لتعريف الطالب / المعلم (المطبق) ماهية المجال المهني التربوي الذي سيلتحق به بعد التخرج.

(عبد الله واخرون، د.ت: ٢١)

ولمرحلة المشاهدة أهمية ففيها يتعرف الطالب/ المعلم على طبيعة المجتمع المدرسي الذي سيعمل فيه لاحقاً وطبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة والأنظمة المدرسية وأساليب تطبيقها، كما سيتمكن من الاطلاع على مشكلات البيئة المدرسية والصفية وسبل معالجتها.

(غالب، ٢٠١٥: ٩)

فهي تساعدهم بذلك على تنمية مهارات التدريس، كما تساعدهم على تنمية اتجاهات وميول ايجابية نحو المهنة التي يتم إعدادهم لها، وفي الوقت نفسه تمنحهم الفرصة للتعرف على المتعلمين وطرائق تفكيرهم وميولهم، فيكتسبوا بذلك بعض المهارات التي تمكنهم من التعامل مع المتعلمين، إذ إنها توفر الفرص أمامهم لمشاهدة وتحليل نماذج مختلفة من مواقف التدريس التي يؤديها معلمون أكفاء ذوي خبرة طويلة.

(الغريبي وهيا،٢٠١٤:٢)

أما مرحلة التطبيق التي يتلقاها طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية الأساسية مرحلة لها أثرها الإيجابي، يتفرغ فيها المطبقون لمدة ستة أسابيع يقضونها في المدارس التي تم اختيارهم لها يطبقون فيها كل ما تعلموه من نظريات في الدروس الاكاديمية والمهنية، فضلاً عن ممارستهم للتطبيق الفعلي في الصفوف الدراسية فانه يسهم في تطوير قدراتهم الذاتية، وتتم زيارتهم من قبل المشرف التربوي والمتخصص بطرائق التدريس والمشرف الاختصاص بهدف تقويمهم وتوجيههم ومساعدتهم على اكتساب مهارات التدريس الصحيحة.

(زاير واخرون ،٢٠١١: ٢٨)

فمرحلة التطبيق مرحلة ذات هدف مزدوج، فهي من جانب فرصة جديدة لممارسة الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية التي يُفترض أن الطلبة المطبقين قد استوعبوها خلال المحاضرات والدروس التي تلقوها طوال سنين الدراسة، ومن جانب آخر فهي فرصة لتقديم ما إذا كانت دراسة الطالب/

المعلم(المطبق) وقدراته الشخصية قد زودته بالخصائص الأساسية والضرورية ليُصبح في النهاية معلماً قانعاً بعطائه واثقاً من نفسه.

(الموسوي، ٢٠٠٥ :٢٧٧)

وترى الباحثة أنَ التطبيق قد يُولَد لدى البعض من الطلبة شيئاً من الارتباك والقلق؛ لأنه يضعهم في أول تجربة عملية لأداء مهنة التدريس، فيكون فيها المطبق أمام عدة تحديات أهمها قدرته على إيصال المادة العلمية للمتعلمين وضبط النظام والإدارة الصفية واستعداده التام أمام أي سؤال قد يوجه له من المتعلمين ليُشعرهم بتمكنه وقدرته من المادة العلمية، كما عليه أن يُثبت جدارته أمام أساتذته المشرفين اثناء زياراتهم الميدانية له، فهو معلم المستقبل الذي يعول عليه المجتمع في تنشأت ابنائه وإعدادهم لمواجهة تحديات الحياة.

لذلك تسعى الدول في نهضتها والوصول إلى غاياتها بالاستعانة بالمعلم، فهو أهم الأركان الأساسية في العملية التعليمية، إذ إن المجتمع الذي يريد أن يُنشئ جيلاً صالحاً مطلوب منه قبل كل شيء أن يُفكر في إعداد المعلمين الذين ينشئون له هذا الجيل.

(احمد، ١٩٨٦: ٣٣)

وقد وردت أهمية المعلم في الإسلام في كثير من الأمثلة التي تُعلي من شأنه وتضعه في مكانة مرموقة لائقة بتلك المهنة الشريفة، فقد جاء عن النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) قوله ((إنما بُعثتُ معلماً)) وروي عنه (صلوات الله وسلامه عليه وآله) قوله عن الإمام الباقر (ع) ((معلم الخير يستغفر له دواب الأرض، وحيتان البحور، وكل صغيرة وكبيرة في أرض الله وسمائه)).

(القمي،٢٠١٣:١٥٩)

وقوله ((صلى الله عليه وآله وسلم)) في وصيته لمعاذ* لمَا بعثه إلى اليمن: ((ثلاثةٌ لا يَستخفُ بحقِهم إلا منافقٌ: ذو شيبةٍ في الإسلامِ، وإمامٌ مقسطٌ، ومعلمُ الخيرِ)).

(الحرَاني،٢٠٠٢:٢٦)

* معاذ بن جبل بن عمرو بن أوس صحابي وفقيه وقارئ قرآن وراوي للحديث النبوي من الانصار من بني جشم بن الخزرج أسلم وهو في ١٨ من عمره وشهد بيعة العقبة استبقاه الرسول في مكة ليُعلم الناس القرآن ويُفقههم، ثم بعثه عاملاً له إلى اليمن بعد غزوة تبوك.

وورد عنه ((صلى الله عليه وآله وسلم)) في الحديث القدسي أوحى الله تعالى الى موسى (ع): ياموسى! تعلم الخير وعلِمه الناس، فإني منور لمعلمي الخير ومتعلميه قبورهم، حتى لا يستوحشوا بمكانِهم.

(الاشتري،٢٠١٥:٢١٢)

فالمعلم له دور رئيس في إثارة حماس المتعلمين، ودفعهم إلى طلب العلم والتفوق فيه فيهتم في أسباب تأخر البعض وتوقف البعض الآخر، ويكافئ من يستحق المكافئة ويعاقب المتكاسل المهمل ويأخذ بيد الضعيف ويصف احياناً مدى إقبال المتعلم أو عدم إقباله على المادة وعلى المعلم نفسه.

(سعيد ورشراش،٢٠٠١:٤٥)

فهو أحدُ الأركانَ الرئيسةِ لعملية التعليم، وبمقدار كفاية المعلم تكون كفاية التعليم، بل هو أحد 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 يَحدث تطويرُ لأيةِ عمليةٍ تربويةٍ بمعزلٍ عن إعدادِ المعلمِ وتطويرِ أدائِه.

(صلاح ووليد، ٢٠٠٦: ٥٢)

وتعتقد الباحثة أن المعلم يمثل العنصر الفاعل في العملية التعليمية بل هو أحد عناصرها المهمة، فهو المسؤول الذي تعده المؤسسات التربوية لتحقيق أهدافها والتي هي أهداف المجتمع المنشودة، وهو المسؤول عن نقل تأريخ وحضارة ذلك المجتمع لأبنائه المتعلمين، والساعي إلى تطويره من أجل الارتقاء بمستواه أمام باقي المجتمعات المعاصرة.

إنَ المعلم المُعد جيداً سيصبح أكثر قدرة على عرض المادة الدراسية، وبمستوى يلائم المتعلمين وبأسلوب يراعي ما يوجد بينهم من اختلاف في مستويات الذكاء والقدرات العقلية الأخرى، كما سيجد نفسه أكثر قدرة على التحكم من مجرد كونه ناقل للمعلومات إلى تدريب المتعلمين على الفاعلية والمشاركة الايجابية.

(عارف،٢٠١٧:٦)

ويتفق أغلب المربين والمشتغلين في مجال إعداد المعلمين على ضرورة أن يكون إعداده مرتبطاً بما ينبغي عليه عمله بعد تخرجه، وما تتطلبه مهنته من كفايات تعليمية وسمات شخصية معينة، كي

يستطيع تأدية أدواره التي سيوكل إليه تنفيذها في مهنته التدريسية المستقبلية، فلم تعد مهمته تنحصر في نقل المعلومات من مصادر محدودة للمتعلمين وتأكيد حفظهم لها، بل توجيههم إلى أنماط من السلوك بما يتماشى مع متطلبات العصر الذي نعيشه.

(مرعي ومحمد ،٢٠٠٢:٧٨)

فالتعليم بوجه عام وتدريس العلوم بشكل خاص لا يُعنى بنقل المعرفة العلمية إلى المتعلم بل هو عملية تُعنى بتنميته وبناءه عقلياً ومهارياً ووجدانياً ومساعدته في بناء شخصيتهُ في مختلف جوانبها لجعله يفكر بشكل علمي دقيق تبعده عن أسلوب الحفظ الصم للمقررات الدراسية دون فهمها وإستيعابها ومساعدته على توظيفها في الحياة العامة.

(Joyce &Weil,1986:400)

إنَ درس العلوم يتطلب توفير بيئة تعليمية مثيرة وغنية بالخبرات، بحيث تتناسب مع تفكير المتعلمين، وتلبي احتياجاتهم، وتنمي اتجاهاتهم وميولهم العلمية، ومن مظاهر الاهتمام بدرس العلوم محاولة جعله درساً عملياً، يعتمد على العمل المختبري والتجارب والمشاهدات العلمية والنماذج ...الخ كما أن استخدام التقنيات العلمية الحديثة أصبح لها دروا مهماً في هذا المجال، أي أنَ طرائق التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو العلوم من الممكن أن تكون عاملا حاسما في تحسين أهداف تدريس العلوم، وبخاصة إذا ما أعتبر المتعلم، هو العنصر المهم في العملية التعليمية ومحور هذه العملية.

(البكري وعفاف، ٢٠٠٢: ٥٥)

فأهمية العلوم تكمن في أنها تشمل الجوانب التطبيقية للحياة وتتعداها الى جانب مهم يتصل بإعداد الفرد علمياً وتربوياً، لهذا يجب أن يتم تدريس العلوم بالاعتماد أساساً على الفهم الواعي لكل ما يُدرَس.

(عميرة وفتحي،١٩٨٢: ١١٤)

فالهدف الأساس في تدريس العلوم هو مساعدة المتعلمين على إكسابهم المعرفة العلمية الصحيحة ومساعدتهم على التفكير العلمي واكساب المتعلمين عمليات العلم المتمثلة بالملاحظة والتنبؤ والتصنيف.

(العناني ،٢٠١٠:٢٢٥)

ويبدو للباحثة أن التجارب والأنشطة الصفية والوسائل التعليمية كالمجسمات والنماذج والرسوم والمصورات التي تثير انتباه المتعلمين للمادة العلمية تزيد من تفاعلهم معها مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم وهذا ما يستلزم امتلاك المطبقين لمهارات التدريس التي تؤهلهم لمساعدة المتعلمين على استيعاب المادة وفهمها والقدرة على استرجاعها عند الحاجة.

وهذا ما أكدته المؤسسات الاكاديمية العالمية المتخصصة في التربية العملية وبرامج إعداد المعلمين على أهمية تدريب المتعلمين من قبل معلميهم على عمليات العلم التي من بينها التنبؤ والملاحظة والتصنيف.

(العبادي وفتحية ،٢٠٠٧:٣٠٣)

إذ إنَ نوعية المعلم هي المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده، وتأسيساً على المقولة التربوية التي تؤكد أنَّه "لا يمكن لأي نظامٍ تعليميٍّ أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه".

(Higginson ,1996:27)

فالمعلم الفعال ينبغي أن ينظم عملية التعليم، ويحرص على تحقيق تعلم عميق الأثر، أكثر بقاءً وأسهل حفظاً قابلاً للاسترجاع، ومن ثم قابلاً للتطبيق والتوظيف، بإستعماله مهارات التدريس التي تُهيء مناخاً تعليمياً حيوياً منظماً.

(الازيرجاوي ،١٩٩١: ٤٦)

ولذلك فقد سعت مؤسسات إعداد المعلمين إلى بذل جهوداً كبيرة لتحديد المهارات التي يحتاجها المعلم في عملية التدريس والتأكيد عليها في عمليات تدريب المعلمين وإعدادهم قبل الخدمة.

(الفرا وعبد الرحمن،١٩٩٩: ١٦٠)

فالمهارة نمط من السلوك التعليميّ الفعّال في تحقيق أهداف محددة تصدر من المعلم دائماً على شكل إستجابات عقلية ولفظية وحركية وحسية وعاطفية متماسكة ومتكاملة، وترتبط بهذه الإستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التعليميّ.

(نصرالله، ٢٠٠١: ٦٩)

فهي تمثل القدرة على تنفيذ عمل ما بدرجة إتقان مقبولة، وتتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعاً للمستوى التعليميّ للمتعلم، والمهارة أمر تراكميّ، تبدأ بمهارات يسيرة، وتُبنى عليها مهارات أُخرى، وتحتاج إلى معرفة نظرية وتدريب عمليّ.

(مصطفى،٢٠٠٧: ٤٣)

وأهمية المهارات التعليمية تأتي من كونها تؤلف أحد عناصر التعلم، فالمعلومات التي يتعلمها المعلم قد ينتابها النسيان، أما المهارات التي يتدرب عليها فهي باقية تزداد استيعاباً بازدياد المعرفة والتكرار.

(الخشاب، ٢٠٠٣ :٣٧)

وتتضح أهمية المهارات التدريسية والتمكن منها في أنها تجعل الطالب/ المعلم (المطبق) واثقاً من نفسه، ومن ثم فأن ذلك سوف ينعكس على إتقانه لعمله وما يُكلف به، ومن ثَم يكون له مردود على تنمية الاتجاهات الايجابية لديه نحو مهنة التدريس.

(رسلان،٢٠٠٦: ٩٢)

ويبدو للباحثة أن عملية التدريس الناجحة ترتكز بالدرجة الأساس على حُسن إعداد المعلم نظرياً وعملياً، وقوة شخصيته، ومدى إستثمار قدراته العقلية والمهارات التدريسية التي يجب عليه أن يمتلكها.

وقد حدد بعض المختصون الأجانب ثلاث مجالات تندرج فيها مهارات التدريس الصفي وهذه المجالات هي:-

١-إدارة الصف وتنظيم التعليم.

٢-تنفيذ الدرس.

٣-تقويم التعلم لدى المتعلمين.

(Saphier and Gower ,1987: 75)

كما حدد كل من أبي لبدة وأبي زينة أيضاً المهارات التدريسية في ثلاثة مجالات.

١-مهارات التخطيط وإعداد الدروس.

٢-مهارات تنفيذ الدروس.

٣-مهارات التقويم.

(ابو لبدة وابو زينة، ١٩٩٦: ٢١-٢٢)

ومن الجدير بالذكر أنَ مهارات التدريس لا تُكتسب عن طريق الممارسة وحدها أثناء الخدمة، بل تحتاج إلى التدريب عليها قبل الخدمة في مؤسسة الإعداد لجعل المعلم كفوءً يتمتع بمزايا شخصية متعددة مستقبلاً، وأن عملية التدريب على اكتساب المهارات هي عملية فنية تقنية ونفسية تحتاج الى كوادر تدريبية ذات كفاءة عالية في أداء المهارات، ومعرفة أساسية في نظريات التعلم، وخصائص المتعلمين وكيفية التأثير فيهم.

(عبدالله، ١٩٨٦:٦٥)

ولذا فقد كانت مهارات التدريس على قائمة أولويات معظم برامج إعداد المعلمين بهدف إعداد معلمين قادرين على أداء عملهم التدريسي على نحو سليم.

(حميدة، ٢٠٠٠: ١٢)

ولمهارات التدريس أهمية كبيرة عند المعلم فهي تساعده في إكساب المتعلمين القدرة على الأداء بيسر وسهولة، وترفع مستوى الاتقان في الأداء، وتكسب الفرد ميلاً نحو التعلم، كما أنها تجعل المتعلم قادراً على توسيع علاقته بالآخرين.

(الامين، ١٩٩٠: ٦٥)

ولذلك أُعدت البرامج والمقررات والمختبرات لتزويد الطالب/المعلم (المطبق) بمهارات متعددة تجعله قادراً على أداء عمله في المستقبل بأفضل صورة ممكنة، إذ تضمنت مناهج إعداد المعلمين عدداً من المواد العلمية والتربوية التي تكسبه الإعداد العلمي والتربوي وتمكنه من مهنة التدريس فيما بعد.

(ناصر، ٢٠١٨: ٧)

ولأهمية دور المعلم في العملية التعليمية أصبح من الضروري أن نهتم بإعداده ثم تقويمه بصورة دقيقة ومستمرة بدءاً من مرحلة التطبيق وحتى إستمراره في الخدمة أثناء مزاولة مهنة التعليم لمساعدته

على اكتشاف جوانب الضعف والقوة في عملية التدريس التي يؤديها، والتعرف على أبعاد شخصيته المهنية بجوانبها الإيجابية والسلبية، من أجل أن يتطور فينعكس هذا التطور على المتعلمين فيما بعد.

ومن هنا يمكن تحديد أهمية البحث في النقاط الآتية:

١-الاهتمام بقضية إعداد المعلم وتأهيله والإرتقاء بمستوى هذا الإعداد.

٢-تحديد أهم مهارات التدريس الصفي التي ينبغي أن يمتلكها المطبق في أثناء مدة التطبيق.

٣-تحديد مستوى تمكن المطبق من مهارات التدريس الصفي التي سبق أن تم تحديدها.

٤-الاستعانة بنتائج الدراسة في معرفة الجوانب التي يحتاج فيها المطبق الى المزيد من التوجيه، أو الممارسة من أجل رفع مستوى تمكنه من مهارات التدريس الصفي.

٥- قد يستفيد الإشراف التربوي من بطاقة الملاحظة بإضافتها في استمارة تقويم المعلمين.

ثالثاً: هدف البحث Objective Of The Research: _

يهدف البحث الحالي الى تحديد مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي.

رابعاً: حدود البحث Limitation Of The Research : _

١-**الحدود البشرية:** طلبة المرحلة الرابعة في مدة التطبيق العملي.

٢-**الحدود الموضوعية:** إعداد إستمارة ملاحظة.

٣-**الحدود الزمانية:** العام الدراسي ٢٠١٩ _٢٠٢٠.

خامساً: تحديد المصطلحات Definition Of The Terms :_

١-مستوى التمكن

-**عرفه علام (٢٠٠١):** " تقديم معلومات تفصيلية محددة، فيما يستطيع الفرد أداءه وما لا يستطيع"
(علام ،٢٠٠١:٧٢٩)

- **عرفه اللقاني وعلي (٢٠٠٢):**- "مستوى يحدد مسبقاً بصورة كمية لما يُرجى أن يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريس أو عدد من المواقف التدريسية، ومن خلال هذا يتم الحكم على ناتج التعلم، ومدى كفاءة المعلم في أداء الواجبات المحددة له".

(اللقاني وعلي،٢٠٠٢:١٨٨)

-**عرفه مقاط (٢٠٠٦):**- "ما يجب على الطالب معرفته ويكون قادراً على أدائه في مجالات مختلفة".
(مقاط، ٢٠٠٦:١٢١)

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (اللقاني وعلي،٢٠٠٢) نظرياً.

التعريف الاجرائي: ما يمتلكه الطالب/المعلم (المطبق) من القدرة أو الحد الأدنى لقدرته على أداء مهارة معينة من المهارات التدريسية الواردة في ضوء موضوع البحث الحالي.

٢-المطبقين

-**عرفه براون (٢٠٠٥):** "معلم تحت الإعداد في المؤسسات التربوية التي تقوم بإعداد المعلمين، متوقع تخرجه حاصل على مؤهل تربوي يكتسب خبرات ومهارات تدريسية بإشراف وتوجيه مختصين".
(براون ،٢٠٠٥: ١٣٩)

- **عرفه الهاشمي والعزاوي (٢٠٠٩):**" المطبق يعني الطالب المتدرب أو المتدرب فقط أو طالب التطبيق العملي، وأن مصطلح الطالب المعلم أعم واشمل".

(الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٩:٢٥٧)

-**عرفه عزيز ومريم (٢٠١٢):** "هم طلبة المرحلة الرابعة في الكليات الإنسانية والتربوية الذين تقع على عاتقهم عملية التطبيق الفعلي للإطار النظري الذي اكتسبوه في الجامعة، على المتعلمين في مدرسة من المدارس ولمدة معينة حسب البرنامج المعد من قبل الجامعة أو الكلية بهدف اكسابهم الكفايات المهنية الضرورية التي تؤهلهم لحياة عملية وتجعلهم معلمين ناجحين في المستقبل".

(عزيز ومريم ،٢٠١٢: ٧)

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (عزيزومريم،٢٠١٢) نظرياً.

التعريف الاجرائي: طلبة السنة الأخيرة من الدراسة الاكاديمية لكلية التربية الأساسية قسم العلوم العامة في اثناء قيامهم بمزاولة مهنة تدريس مادة العلوم في المدارس الابتدائية، وهو جزءٌ من نيل شهادتهم الجامعية.

٣- مهارات التدريس:

- **عرفها أبو جادو (٢٠٠٠):-** "إنها مجموعة الطرائق التي يتبعها المعلم لنقل المعارف والمفاهيم والمهارات إلى المتعلمين".

(أبو جادو ،٢٠٠٠: ٤٢٧)

- **عرفها قطامي (٢٠٠٤):-** "القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات المعرفية والحركية والاجتماعية ومن ثم تقويمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة انجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم تحسينه من خلال البرامج التدريبية".

(قطامي ،٢٠٠٤:١٧)

ـ **عرفها إبراهيم (٢٠١٠):-** "القدرة على استعمال الأساليب التعليمية في الصف بحيث تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، أو هي الكفايات الاكاديمية أو التربوية التي تمكن المعلم من تنمية عملية التعلم بدرجة كافية من الدقة والإتقان بشكل يتناسب وقابلية التعلم".

(ابراهيم ،٢٠١٠:٢٦)

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (إبراهيم،٢٠١٠) نظرياً.

التعريف الاجرائي: كل ما يقوم به المطبق من أنشطة وإجراءات وطرائق تدريس واستعماله للوسائل التعليمية في أثناء عملية التدريس، فضلاً عن الأساليب التي يستعملها مع المتعلمين من أجل تقويمهم.

٤- كلية التربية الأساسية (كلية المعلمين سابقاً) : "مؤسسة تربوية تعليمية رسمية تقبل الطلبة بعد الدراسة الإعدادية(الثانوية) وتحتوي عدة أقسام، مدة الدراسة فيها أربع سنوات وتمنح المتخرج شهادة البكالوريوس في التربية يدرس فيها الطلبة المواد التربوية والنفسية بنسبة(٤٠.٣٥)% والمواد التخصصية بنسبة (٥٠.٤٥)% والثقافية بنسبة (٣٠.٢٠)%؛ حيث تمنح هذه الكليات شهادة البكالوريوس للتدريس في المرحلة الأساسية(الابتدائية)".

(منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة،١٣:٢٠١٣)

الفصـــل الثانـي

أدبيات البحث ودراسات سابقة

المحور الأول

أولاً: التربية العملية

ثانياً: مهارات التدريس

ثالثاً: المعلم الكفء

- أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم
- المعالم الرئيسة لأعداد المعلم
- أهداف كليات العلوم التربوية التي تسعى لتحقيقها في عملية إعداد المعلم

المحور الثاني: دراسات سابقة

المحور الاول: جوانب نظرية Theoretical aspects:

التربية العملية تمثل العلاقة الوثيقة بين كليات التربية، ومديريات التربية، ومدارسها، فخريجو التربية هم معلمو المستقبل الذين سيخدمون ميدان التربية والتعليم، بخبراتهم وجهدهم، ولذلك فانَ التربية العملية تعد من أخصب المراحل في حياة طلبة كليات التربية وكليات التربية الأساسية، فيها يتعرفون على خصائص المهنة التي سيتخصصون بها ويدركون عملياً أنَ التربية علاقة إنسان بإنسان بوسائل إنسانية.
(مطاوع وواصف، ١٩٨٦: ٧)

ويمثل التطبيق الجزء الثاني من التربية العملية، إذ يقوم الطلبة/المعلمون بتطبيق ما تعلموه من معلومات، ومفاهيم وأفكار تطبيقاً عملياً داخل المدرسة، خلال النصف الثاني من السنة الأخيرة في كليات التربية، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات، الأمر الذي يمكنهم من اكتساب المهارات التدريسية اللازمة للتدريس، فالتطبيق هو الجانب الذي يتضمن التطبيق الميداني في عملية إعداد المعلم، وتدريبه ولهذا الجانب أهمية كبيرة في إعداد المعلم؛ لأنه المحك الحقيقي الذي يضع فيه الطلبةُ أنفسُهم أمام اختبار لقدراتهم على القيام بتحمل أعباء المهنة وأداء واجباتهم تجاه المدرسة ومديرها والزملاء.
(عبد الله واخرون، د.ت: ١٥)

تتضمن الجوانب النظرية توضيحاً لبعض المفاهيم الواردة في البحث ستكون على ثلاثة محاور وهي على الترتيب الآتي:-

أولاً: التربية العملية Practical Education

ثانياً: مهارات التدريسTeaching Skills

ثالثاً: المعلم الكفء Competent Teacher

أولاً: التربية العملية Practical education :-

تُعرَف التربية العملية "الفترة الزمنية التي يسمح فيها لطلبة التربية بالتحقق من صلاحية واجرائية إعدادهم النظري نفسياً، وعلمياً، وادارياً، لخبرات ومتطلبات الغرف الدراسية الحقيقية تحت إشراف وتوجيه مربين مؤهلين من كلية، أو معهد إعداد المعلمين ومدرسة التطبيق معاً، أو إحداهما على الاقل".

(حمدان ،١٩٩٧:٨)

وتُعرَف على أنها جميع الأنشطة والخبرات التي يُعد لها، وتُنظم في إطار برامج تربية المعلم وإعداده التي ترمي تهيئة الطالب/المعلم لمهنة التعليم وتكسبه الأساليب التعليمية والكفايات المهنية والسلوكية التي يحتاجها في أثناء أدائه المهمات والفعاليات التعليمية داخل الصف وخارجه.

(نصر الله،٢٠٠١:٢٣)

وتُعرَف ايضاً التمرين العملي والتدريب على التدريس او التربية الميدانية.

(الحلبي ومهدي،٢٠٠٤:٨٥)

كما تُعرَف "على إنها حجر الزاوية في برنامج إعداد وتأهيل المعلمين، فهي تمثل التطبيق العملي للمهارات والخبرات النظرية التي إكتسبها الطالب في أثناء إلتحاقه بكلية التربية أو كلية التربية الأساسية تحت إشراف الكلية وبالتعاون مع المدارس المضيفة للطالب/ المعلم".

(حلس، ٢٠١١: ٣)

وتُعرَف أيضاً "التربية المنظمة الهادفة الى إتاحة الفرص امام الطلبة/المعلمين لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً أدائياً وعلى نحو سلوكي في المدرسة".

(حمادنة وخالد، ٢٠١٢: ١٦٨)

كما تُعرَف على إنها "برنامج تدريبي تقدمه كليات التربية على مدى مدة زمنية محددة، تحت إشرافها بهدف إتاحة الفرصة للطلبة/المعلمين لتطبيق ما تعلموه نظرياً تطبيقاً عملياً، أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على إكسابهم المهارات التدريسية المنشودة ويُحقق الأُلفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية".

(الزهيري ،٢٠١٥:٢١)

ومهما تعددت تعريفات التربية العملية فهي لا تخرج عن "كونها البرنامج العملي المنظم الذي يؤديه الطالب/المعلم في المدرسة والتي يتدرب فيها تحت إشراف هيأة الإشراف في الكلية بالتعاون مع الإدارات التعليمية والمعلمين العاملين في مدارس التطبيق".

(عطية وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ٢٠٩)

واستناداً للتعريفات السابقة يمكن القول أنَّ التربية العملية من أهم برامج إعداد الطلبة في المرحلة الرابعة تحديداً طلبة الكليات التربوية والإنسانية، تساعدهم على اكتساب مهارات التدريس وتسمح لهم بتطبيق ما تعلموه من نظريات التعلم وطرائق التدريس في أثناء مدة التطبيق، واستكشاف شخصياتهم التعليمية والتي يكون اجتيازها شرطاً لممارستهم مهنة التدريس فيما بعد.

فالتربية العملية تمثل عنصراً أساسياً في الإعداد المهني، كما أنها من حلقات التنمية المهنية وتسبقها حلقات في الإعداد المسبق منذ دخول الطلبة في كلية التربية وتتلوها حلقات من التأهيل والتدريب تستمر في أثناء الخدمة، وبهذا تمثل التربية العملية أحد عناصر نظام إعداد المعلم إذ إنّها تعمل على ترجمة المفاهيم والنظريات التربوية التي يدرسها الطلبة/المعلمين في أثناء وجودهم في كلية التربية إلى مهارات علمية وكذلك تعبر عن مدى قدرة الطلبة على الأداء والإنجاز.

(الحديدي، ٢٠١٢: ٦١)

كما تعد التربية العملية الترجمة الحقيقية للدروس النظرية، بوصفها عِلماً، له قواعده ومفاهيمه، إذ تهدف إلى بناء المعلم في إطار خطة متكاملة لتوفير الخبرات التعليمية الملائمة للطلبة المطبقين ورؤيته المستقبلية في مهنة التعليم، فهي مرحلة مهمة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين، كما إنها تمثل المدة الزمنية التي يُمنح فيها للطلبة بالتحقق من صلاحية الخبرات وإجراءاتها، وإعدادهم نفسياً، وتعليمياً، وإداريا بإشراف وتوجيه مشرفين مؤهلين من مؤسسة إعدادهم، وتتبوأ التربية العملية مكانة متميزة، إذ يُطلق عليها عملية الإعداد قبل الخدمة، فهي تمثل مختبرا تربويا يقوم به الطالب بتطبيق معظم المبادئ والنظريات التربوية بنحو أدائي وعملي في الميدان الحقيقي لها (وهو المدرسة) وحينها تصبح عملية إعداد المعلمين عملية تتصف بالواقعية، وانها ذات معنى وقيمة وظيفية.

(صبري وناز،٢٠١٢ :١-٣)

وتشير نتائج البحوث المرتبطة بالتربية العملية أنَ الطلبة/المعلمين يرجعون كفاءتهم في التدريس لخبراتهم المباشرة في التربية العملية، ففيها تتبلور اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وذلك بناءً على نوعية الخبرات التي يمرون بها في أثناء مدة التربية العملية فإنْ كانت ايجابية زادت من انتمائهم لمهنة التدريس، ومن ثم فانهم سيطوروا أساليب تعليمية فاعلة ذات صلة وثيقة بشخصيتهم وواقعهم التربوي، وإنْ كانت خبرات غير سارة ولدت لديهم ميول واتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس قد تدفعهم لترك مهنة التدريس والبحث عن مهنة أُخرى أو ممارسة المهنة دون إنتاجية جيدة هذا من الناحية المهنية.

(حماد،٢٠٠٥:١٦٥)

أمَا من الناحية الاجتماعية فالتربية العملية تمثل مرحلة تهيئة وانتقال للطالب/المعلم بين دورين اجتماعيين مختلفين، إذ إنها تنقله من دور الطالب وما تعود عليه وألِفه من مسؤوليات وواجبات إلى دور المعلم وما يتوجب عليه من مسؤوليات تجاه المجتمع، فالتربية العملية تكفل له انتقالاً طبيعياً متدرجاً وسلساً بين الدورين الاجتماعيين.

(الخفاجي ،٢٠١٦:١٧)

أ: أهداف التربية العملية:

إنَ كليات التربية الأساسية تسعى ببرامج التربية العملية الميدانية أنْ تحقق مجموعة من الأهداف وتوفير كافة السبل لتحقيقها بشكل فعال ومنها ما يأتي:-

١- إكساب الطالب/المعلم الخبرات الأساسية والمتطورة في إدارة الفصل وفي الأنشطة التي تتطلبها طبيعة عمل المعلم في مدارس التعليم العام.

٢- إعداده نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياته المهنية بعد التخرج.

٣- التطبيق العملي للأسس النظرية التي درسها في مقررات الاعداد التربوي.

(الغريبي وهيا، ٢٠١٤: ٣)

٤- إكسابه مهارة ربط عناصر الدرس بالبيئة المحيطة بالمتعلمين.

٥- يتعرف على خصائص المتعلمين بشكل مباشر.

(عطية وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ٢١٠)

٦- الاسهام في بعض الأنشطة المدرسية حسب الميول والاستعدادات والقدرات وتحمل المسؤوليات التي تقع على عاتقه.

٧- اكتساب الخبرات المتنوعة من المشرفين الذين يتولون الإشراف على الأنشطة المدرسية.

٨- التعرف على المشكلات التي تواجه الأنشطة المدرسية وسبل حلها.

(محمد وسهير، ٢٠٠٥: ١٢٤)

٩- المرونة في التعامل وعدم الإصرار على موقفه تجاه رأي الآخرين.

١٠- الصبر وتحمل المشكلات والمواقف المتوترة.

١١- تنمية قدرة الطالب/ المعلم على النقد والنقد الذاتي وتقبل آراء الآخرين.

(الاحمد، ٢٠٠٥: ١٣٤)

١٢- الإنتظام في مواعيد المدرسة والإلتزام بالوقت المخصص للحصة.

١٣- تحقيق الطالب/ المعلم ادواره بوصفه معلماً.

(الهاشمي وفائزة،٢٠٠٩:٢٤٩)

١٤- مساعدة الطلبة/المعلمين في كليات التربية أو التربية الأساسية على استكمال متطلبات الحصول على شهادة البكالوريوس، وذلك بإفساح المجال أمامهم لإنهاء البرنامج بشكل فعلي وواقعي.

١٥- إفساح المجال أمامهم لمعرفة الاعباء الملقاة على عاتقهم وكيفية تذليل العقبات التي تعترضهم اثناء ممارستهم لمهنة التدريس.

(خطابية،٢٠٠٢:١٦)

ب: مبادئ التربية العملية:

للتربية العملية مجموعة من المبادئ على منظميها ومخططيها مراعاتها، لكي تؤدي أهدافها ومن هذه المبادئ ما يأتي:-

١- التربية العملية نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته وأساليب تقويمه وإنَ أي خلل في مكونات هذا النظام يؤثر في نتائج التربية العملية؛ لإن مكونات هذا النظام تتداخل وتتكامل فيما بينها لتحقيق النتائج.

٢- إنَ نجاح التربية العملية في تحقيق أهدافها، يتوقف على دقة التخطيط لها وتنظيم برنامج فعال لتنفيذ مراحلها.

(عطية وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ٢٠٧)

٣- تهيئة الطالب/المعلم من قبل مشرفه قبل الدخول في تجربة التربية العملية ضروري لنجاحه في هذه التجربة، حيث يتعرف من مشرفه أهمية وأهداف ومراحل التربية العملية وكيفية النجاح في هذه التجربة.

٤- المشاهدة ركن أساسي في برامج التربية العملية التي تضمن تنمية القدرة على المشاهدة الهادفة والملاحظة الواعية الذكية للمعلم.

٥- التعاون المثمر المستمر بين القائمين بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على العملية ضروري لتحقيق الأهداف المرجوة.

(محمد وسهير، ٢٠٠٥: ١٢٥)

٦- يجب أنْ تواكب التربية العملية المستجدات والتطورات التي تطرأ على مهنة التعليم.

٧- ينبغي أنْ يتصف برنامج التربية العملية بالشمول أي شمولها جوانب العملية التربوية جميعها.

(حمادنة وخالد، ٢٠١٢: ١٠٧)

٨- يتطلب نجاح برنامج التربية العملية توافر مجموعة من الإمكانات البشرية والتجهيزات المادية المتنوعة.

٩- ينبغي تخصيص مدارس معينة لتنفيذ برامج التربية العملية يتوافر فيها الإدارة والمعلمون المؤهلون للتدريب.

(طوالبة، ٢٠٠٩: ٥٦)

١٠- تمثل التقنيات التربوية أحد المصادر والأدوات التي يمكن الاستفادة منها في التربية العملية (الفيديو، السينما، المسجلات).

١١- ينبغي إعداد برنامج إشرافي منظم من قبل مدرسي الكليات لمتابعة تنفيذ برنامج التربية العملية والإشراف على سيره، والعمل على تطويره بإستمرار.

(جرادات واخرون، ٢٠٠٨: ١٨)

١٢-إنَ برنامج التربية العملية يقتضي أنْ يحصل الطلبة/المعلمون على نصيب متكافئ من التدريب ولا يجوز أنْ يُكدَسوا في مدارس معينة على حساب قلة الحصص التي يُدرسها كل منهم.

(دندش وعبد الحفيظ، ٢٠٠٣: ٢٧٤)

ج: مراحل التربية العملية:

تعددت آراء المؤلفين والكُتْاب في تحديد مراحل التربية العملية فمحسن علي عطية وعبدالرحمن الهاشمي في كتابهما التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل (٢٠٠٨) يرون أنها تتألف من مرحلتين فقط هما مرحلة المشاهدة ومرحلة التدريس الفعلي الذي يتضمن مرحلتين بدوره هما (المشاركة الجزئية والممارسة الفعلية)، بينما يرى كل من مُحمَد الدريج ومُحمَد جهاد جمل في كتابهما التدريس المصغر التكوين والتنمية المهنية للمعلمين (٢٠٠٩)، أنَها تتألف من عدة مراحل أولها مرحلة الاستعداد والتهيئة تليها مرحلة التدريس المصغر ثم مرحلة المشاهدات الحية في داخل المدارس، ثم مرحلة المشاركة في التدريس مع المعلم الأساسي للمادة ثم مرحلة التقويم، إلا أنَ الباحثة في البحث الحالي اتفقت مع الرأي الاول في اختيار تقسيم مراحل التربية العملية الى مرحلتين؛ لأنها اقرب الى واقعنا التعليمي أو؛ لأنه قد يكون ما هو سائد في كليات التربية الأساسية في الوقت الراهن.

١- مرحلة المشاهدة:

تُعرَف المشاهدة على أنَها قيام الطالب/ المعلم بمشاهدة كل ما يجري داخل غرفة الدراسة وخارجها مما له صلة بمهنة التعليم، وعمل المعلم بما في ذلك أوجه النشاط التعليمي وملاحظتها ملاحظة دقيقة هادفة موجهة نحو مواقف وأهداف متفق عليها بين المشرف(مدرس الكلية)، والطالب المعلم، وتتأسس على الإطار النظري، والمبادئ التربوية والنفسية التي تعلمها الطالب في برنامج الإعداد النظري، وتم تضمينها في معيار يستعمله الطالب المشاهد لتشخيص جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب الضعف لمعالجتها.

(عطية، وعبد الرحمن،٢٠٠٨:٢١٥)

ويمكن تعريفها بالمرحلة التي يقوم فيها الطالب /المعلم بمشاهدة وملاحظة كل ما يجري في داخل الغرفة الصفية ملاحظة دقيقة وهادفة ومنظمة كمشاهدة موقف معين متفق عليه بين مشرف الكلية والمعلم المتعاون والطالب/المعلم نفسه؛ لكي يلاحظ جوانب الضعف لتشخيصها وعلاجها ومواطن القوة لدعمها وتعزيزها.

(حمادنة وخالد، ٢٠١٢: ١٧١)

وترى الباحثة بما أنَ المشاهدة تسبق مرحلة التطبيق لذا وجب على الكلية واستاذ مادة المشاهدة تحديداً اختيار أفضل المدارس التي ستتم فيها المشاهدة والتي ينبغي أنْ تضم المعلمين المهرة، وتكون مجهزة بأحدث التجهيزات لتكون عملية المشاهدة هادفة بنّاءة، مثيرة لحماس الطلبة واتجاههم نحو مهنة التدريس مستقبلاً.

ولإن مهنة التدريس تتطلب جملة من مهارات التدريس وان تلك المهارات لا يمكن اكتسابها عن طريق المعرفة اللفظية، أو الوصف فهي تتطلب الملاحظة، أو الممارسة، لذلك فان المشاهدة تعد الخطوة الأولى في اكتساب الطالب/المعلم لمهارات التدريس بعد أنْ يكون قد اكتسب المعلومات النظرية عن مهنة التدريس ومهاراتها، وتعد بذلك تمهيداً لمراحل التربية العملية اللاحقة.

(عطية وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ٢١٥)

وقد أكد زاير وآخرون (٢٠١١) ذلك إذ تُعد المشاهدة المقصودة الموجهة توجيهاً سليماً نحو أهداف محددة مسبقاً وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس، فضلاً عن أثرِها في تنمية المهارات والكفايات اللازمة لمهنة التدريس.

(زايرواخرون، ٢٠١١: ٣٣)

وفي درس المشاهدة ينمو عند الطالب/ المعلم الشعور بالأُلفة نحو الفصل وتزول منه كثير من المخاوف والرهبة من عملية التدريس كما تتاح له الفرصة لمواجهة المتعلمين بثقة والتعرف على أنواع مختلفة من طرائق التدريس التي يمارسها المعلمون المهرة من ذوي الخبرة والكفاءة فيستفيد من مهاراتهم وخبراتهم، وتستمر مرحلة المشاهدة اسبوعين أو ثلاثة أو أربعة أسابيع تَبعاً لتقدير الأُستاذ المشرف(مدرس الكلية).

(الفرا وعبد الرحمن،٢٠١٠: ١٦)

٢- مرحلة المشاركة الفعلية في الدرس :

هي المرحلة التي يمر بها الطلبة/ المعلمون بعد مرورهم بدروس المشاهدة سواء كانت دروس توضيحية من أساتذة الكلية، أم دروس مصورة أم دروس حقيقية فعلية يؤديها معلمو المدارس المضيفة للمطبقين ليتعرفوا على الطرائق التدريسية المتبعة والأنشطة التعليمية والأساليب التي تتم بها إدارة الفصل الدراسي لإدامة التواصل والتفاعل وكل ما يتعلق بعملية التدريس.

(مازن، ١٩٩٨: ٨)

وهي المرحلة التي تكون بعد المشاهدة، أو مرحلة التدريب على التدريس وتعد هذه المرحلة أول خطوة يتم فيها الاتصال المباشر بين المتعلمين والمطبق يقوم فيها بأداء مختلف المهام التدريسية، وتعد هذه المرحلة بمثابة اختبار للمطبق لِما اكتسبه نظرياً وتطبيقياً ومن ثم تطبيقه على أرض الواقع وفق شروط وأهداف منظمة مسبقاً بمشاركة المعلم المتعاون بالمدرسة، وتنقسم هذه المرحلة إلى قسمين هما، مرحلة المشاركة الجزئية ومرحلة التطبيق العملي.

(السعيد واخرون، ٢٠١٦: ١٧٠)

أ- مرحلة المشاركة الجزئية:

قبل أنْ يبدأ المطبق في التدريس الفعلي للمتعلمين ويتحمل مسؤولياته التعليمية لدرس كامل يُعهد لهُ بتنفيذ بعض المهام بمشاركة معلم المادة، مما يجعله أقل توتراً ولكي يتعود على مسؤوليات إعداد الدرس.

(السعيد واخرون، ٢٠١٦: ١٧٠)

أمَا حمادنة وخالد (٢٠١٢) فقد وصفاها بأن الطلبة/المعلمين يؤدون فيها بعض مَهمات التدريس دون تحمل المسؤولية كاملةً وتتم في مدة زمنية محددة من الزمن الكلي للحصة الدراسية، ويقوم الطالب/المعلم فيها بتنفيذ موقف تعليمي محدد ومخطط له مسبقاً سواء كان في داخل الصف أم خارجه فقد تكون مشاركتُه في مَهمة التهيئة للدرس، أو طرح الاسئلة الصفية، أو التقويم ولذلك قد يشترك عدة طلبة في تنفيذ حصة دراسية أو جزء من حصة دراسية وينبغي الإعداد الجيد لها، وتحديد موعد إجرائها، وتدريبهم عليها.

(حمادنة وخالد،٢٠١٢: ١٨١)

أمَا خطابية (٢٠٠٢) فقد وصفها، أنَّها عملية تنفيذ موقف تعليمي محدد ومخطط له مسبقاً ينفذ فيه الطالب/المعلم الموقف التعليمي تحت إشراف المعلم المتعاون أو مشرف التربية العملية بحيث يُنجِز الطالب/المعلم جزءاً من الدرس والباقي يكمله المعلم المتعاون.

(خطابية، ٢٠٠٢: ٩٥)

يقوم الطالب/المعلم في هذه المرحلة بمشاركة المعلم المتعاون في تنفيذ بعض المهام التعليمية كإعداد الدروس وتنفيذ بعضها ومناقشتها مع المتعلمين، وتصحيح الواجبات وإعداد الوسائل التعليمية والتعاون مع المعلم المتعاون في تنفيذ الدروس لحد كبير وفي هذه المرحلة لا يتولى الطالب/المعلم المسؤولية الكاملة عن التدريس ولكن يُشارك بشكل تدريجي وفق خطة تربوية يرسمها المشرف (مدرس الكلية) بالتعاون مع معلم المادة.

(حلس وابوشقير، ٢٠٠٠: ٢٥٦)

وتعتقد الباحثة أنَ هذه المرحلة تكون بمثابة اختبار تمهيدي لقدرات ومهارات الطالب/المعلم(المطبق) لأنه يكون فيها ضمن الموقف التعليمي ويتحمل جزءاً من المسؤولية حتى وإنْ كانت مشاركته في الموقف التعليمي جزئية ويتعرف فيها مباشرة على طبيعة أدائه إنْ كان أداءً إيجابياً أم سلبياً من قبل استاذه المشرف أو معلم المادة أي يحصل فيها تغذية راجعة للمطبق، خاصة وأن الموقف التعليمي يكون قد خُطط له مسبقاً من قبل معلم المادة والأستاذ المشرف وبتعاون إدارة المدرسة لتوفير كافة المستلزمات والتجهيزات لإنجاح الموقف التعليمي.

ب- مرحلة التطبيق العملي:

هذه المرحلة من أهم المراحل في برنامج التربية العملية، إذ يكون الطالب/المعلم(المطبق) مسؤولاً مسؤوليةً كاملةً عن تنفيذ جميع المهام والنشاطات التعليمية التي يتطلبها الموقف التعليمي، ومن هنا يجب على المطبق أنْ تكون لديه الخبرات والمهارات التدريسية الأساسية للقيام بالتدريس الفعلي للمتعلمين بمفرده.

(عوض، ٢٠٠٦: ٢٧)

وتعرَف هذه المرحلة أنها" برنامج له مكوناته وعناصره المستقلة التي يجب ان تُدرس وتُخطط وتُنظم على نحو يجعلها قابلة للتفاعل مع الإعداد النظري للطالب".

(الزهيري، ٢٠١٥: ٣٢)

ويعرُف التطبيق العملي والذي قد يسمى التطبيق الميداني أيضاً، بأنه البرنامج التعليمي التدريبي الذي يُقدم من المؤسسات التي تُشرف على إعداد المعلمين في مدة زمنية محددة، وتحت إشراف المؤسسة المعنية، يرمي منها إتاحة الفرصة للطلبة/المعلمين(المطبقين) تطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية، تطبيقاً عملياً في أثناء تدريسهم الفعلي في المدارس، الأمر الذي يتوجب فيه تحقيق الألفة بين المطبقين وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة، وإكسابهم الكفايات التربوية اللازمة في الجوانب المهارية والوجدانية من جهة اخرى.

(زاير واخرون، ٢٠١١: ٥٢)

وهناك بعض النقاط التي ينبغي مراعاتها في مرحلة التطبيق العملي والتي حددها المختصون، منها ما يأتي:-

- أن لا يقوم الطالب/المعلم بالتدريس إلا بعد إعداده للدرس بصورة جيدة.

- أن تتم عملية التدريس تحت إشراف المعلم المتعاون أو الأستاذ المشرف مدرس الكلية.

- أن يكون هناك تقويم لكل حصة يقوم بتدريسها إما ذاتياً، او عن طريق المشرف أو عن طريق زملائه.

(حسن واخرون، ٢٠٠٨: ٢٤٠)

- إختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس بحيث تكون: وثيقة الصلة بموضوع الدرس، مثيرة لإنتباه المتعلمين صادقة المعلومات، مناسبة لإعمار المتعلمين وخبراتهم، صالحة وفي حالة جيدة، تزيد قدرة المتعلمين على التأمل والملاحظة.

(عوض، ٢٠٠٦، ٢٧)

ثانياً: مهارات التدريس : Teaching Skills:-

أ- المهارة لغةً:

الحذق في الشيء، والماهر هو الحاذق بالعمل، يقول الأعشى يقذف بالبُوصَى والمَاهِر يريد به السابح.

(الجوهري، ١٩٩٠: ٨٢١)

والماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يُنعت به السابح المجيد مثل الفرات إذا ما طما يقذف بالبوصى والماهر، ومهرت به امهر به مهارة إذا صرت به حاذقاً.

(الفراهيدي وهنداوي، ٢٠٠٣: ١٧٠)

فالأداء الماهر هو أداء متناسق منظم يتسم بالدقة والسرعة، والشخص الماهر يتسم أداؤه بالمرونة، والقدرة على التكيف والسرعة والدقة، والنمطية والتناسق والتنظيم والإنسجام والثبات.

والمهارة تكتسب بالممارسة والتدريب واكتسابها يتطلب:-

١- معرفة نظرية بالمهارة، وامتلاك خلفية معلوماتية عنها.

٢- التدرُب والتمرس بقصد التخلص من الأداءات الخاطئة، وتثبيت الأداءات الصحيحة.

٣- الآلية: وتعني أن تؤدى المهارة بطريقة آلية تجافي النسيان، وتعد آخر مرحلة من مراحل أداء المهارة والوصول الى هذا المستوى يتطلب مزيداً من الممارسة والتدريب والدقة والسرعة.

(عطية. ٢٠٠٨: ٦٥)

والمهارة التدريسية تمثل مستوى الكفاية التدريسية التي يستطيع بها المعلم بناء وتنمية عملية التعليم بدرجة كافية من الاتقان في الأداء.

(خطابية وعلي، ٢٠٠١: ٢٦٦)

لذا فأن الأداء الماهر يتأسس على المعرفة والتدريب وكثرة الممارسة المشفوعة بالتوجيه والارشاد، والتصويب والتقويم، والتدريب على المهارة يقتضي تعريف المتدرب بما يتوقع منه بعد التدريب، وتعريفه بالمعايير التي تحدد بموجبها مستويات أداء المهارة وتزويده بفكرة عامة عن أداء المهارة.

(عطية، ٢٠٠٨: ٧٠)

وقد أشار البكري (٢٠٠٢) إلى أنَ التدريب القائم على أساس التغذية الراجعة وأسس علمية والتنوع في التعزيز، والتدريب من قبل المعلم، من الأمور المهمة والأساسية في تنمية المهارة وتطويرها واكتسابها بشكل مناسب.

(البكري، ٢٠٠٢: ١١٦)

ويتميز الموقف التعليمي القائم على أساس المهارات التدريسية بالخصائص الآتية:

١- تنظيم ما يراد تعلمه على أساس عناصر متتالية ومترابطة بعضها ببعض.

٢- التحديد الدقيق لما يُراد تعلمه فيما يتعلق بكل عنصر.

٣- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة أثناء عملية التعليم والتعلم.

٤-استخدام نماذج من الكفايات/ المهارات المطلوب التدرب عليها ليقوم المتدرب بتقليدها.

(ابو نمرة، ١٩٩٩: ١٧)

وظهرت أولى ملامح الاهتمام بالمهارات التدريسية في التربية الامريكية المعاصرة والتي بدأت في السبعينات من القرن الماضي بهدف إعداد معلمين ماهرين وتدريبهم على وفق أحدث نظريات التعليم والتعلم ووفق مهارات التدريس اللازمة لهم من أجل أن يقوموا بعملية التدريس على نحو سليم.

(هجرس، ١٩٨٤: ١٩)

وقد تعددت الدراسات في مجال مهارات التدريس، منها دراسة(الجبوري،٢٠٠٥)، دراسة (العبيدي،٢٠٠٧)، دراسة (الحسناوي،٢٠٠٨)، دراسة (عبد اللطيف،٢٠٠٩)، دراسة (عبدالحمزة،٢٠١٠)، دراسة (الخطيب،٢٠١١)، دراسة (جواد،٢٠١٣)، دراسة (التميمي،٢٠١٤)، دراسة (شاكر،٢٠١٦)، دراسة (الطائي،٢٠١٦).

ب:<u>أنواع المهارات</u> :

يتفق أغلب المختصون على أنَ المهارات تصنف إلى الأنواع الآتية:-

١- **المهارات المعرفية(العقلية):** وتعني ما يغلب في ذهن المتعلم من مهارات ذهنية من أجل حل المُشكل اذ يغلب عليها الأداء الذهني ومن أمثلة هذه المهارات، العمليات التي يجريها المتعلم ذهنياً في الإجابة عن الأسئلة ذات الطبيعة الفكرية.

(عطية، ٢٠٠٨: ٧١)

٢- **المهارات النفس حركية:** تمثل أداء المعلم وسلوكياته داخل وخارج الصف ومن أهم أدوات قياسها هي الملاحظة الدقيقة.

٣-**المهارات الاجتماعية ذات الطبيعة الوجدانية:** تمثل العلاقات الايجابية مع الآخرين ومهارات التفاعل والاتصال الاجتماعي، والقيام بالواجبات الاجتماعية، مثل إبداء الآراء ووجهات النظر، وطريقة الإنصات، ومهارات التعامل مع الآخرين وغيرها مما تستلزمه الحياة من ممارسات في إطار العلاقات الاجتماعية.

(Borich:1997,26)

ج: خصائص المهارات :-

يمكن تحديد خصائص مهارات التدريس على النحو الاتي:-

١- **العمومية:-** تتميز مهارات العمل داخل غرفة الدراسة بالعمومية؛ لان وظائف المعلم تكاد تكون واحدة في المراحل التعليمية كافة وفي كل المراحل الدراسية.

٢- **عدم الثبات:-** إنَ المهارات التدريسية اللازمة للمعلم ليست ثابتة، بل تتأثر بعوامل عديدة منها التطور في أهداف المواد الدراسية، وفي المناهج السائدة في المجتمع عن عمليات التعليم والتعلم، وبالتالي فإن مهارات التدريس متغيرة ومتطورة تبعاً لتطور المجتمع وتطور أهدافه.

٣-**التداخل:-** إنَّ السلوك التدريسي المعبر عن المهارات المختلفة معقد ومركب وبالتالي هو سلوك متداخل بعضه ببعض.

(السيد واخرون، ٢٠١١: ١٧٢)

٤- **التعلم:-** إنَ مهارة التدريس مكتسبة يمكن تعلمها من برامج التدريب.

٥- **أنماط الاستجابة:-** لا يمكن لإثنين من المعلمين أن يسلكا السلوك نفسه في عرض مهارة معينة حتى لو تشابها في نوع الإعداد ومدة الخبرة، لإن لكل معلم شخصيته وسلوكه الخاص وطريقة إدارته للمواقف التعليمية، فضلا عن أنَ السلوك المعبر عن مهارة التدريس للمعلم الواحد يختلف باختلاف المحتوى التعليمي ونوع المرحلة التعليمية.

٦-**تنوع المحتوى السلوكي للمهارة:**- إنَ إعداد قائمة بالأنماط السلوكية التي تدل على كل مهارة من مهارات التدريس عملية صعبة ومعقدة؛ لإن التدريس عملية حيوية ومعقدة وهذا يعني صعوبة أن يسلك إثنان من المعلمين الطريقة ذاتها حينما يُطلب منهما التعبير عن مهارة ما مثل مهارة استعمال الأحداث الجارية.

(أبو حطب وآمال ،٢٠٠٩:٤٨٨)

د: تحليل مهارات التدريس:-

١- الجانب الاول من المهارة:- هو العمل الذي يؤديه المعلم مثل اشتقاق الأهداف السلوكية لموضوعات المادة، والتمييز بين الأسباب والنتائج وتوضيح المفاهيم وغيرها من المهارات التدريسية.

٢-الجانب الثاني من المهارة:- المؤشرات التي تدل على المهارة، بمعنى سلوك المعلم الملاحَظ مباشرة أو السلوك الذي يمكن معرفته من الناتج التعليمي.

٣-الجانب الثالث من المهارة:-مدى السهولة في أداء العمل التدريسي ويشمل هذا الجانب تقدير الأداء عن طريق الملاحظة وإصدار حكم على الأداء.

(حميدة، ٢٠٠٠: ٦٣)

ومن الممكن تلخيص هذه الجوانب بما هو شائع ومتعارف عليه من مهارات رئيسة وأساسية للتدريس، وهي التخطيط التي تمثل الجانب الأول التي تندرج تحتها مثلا تحديد الأهداف العامة أو السلوكية، وتحليل محتوى التعلم المتمثل بتحليل أهداف المنهج وطرائق تدريسه، والجانب الثاني الذي يتمثل بالتنفيذ تنفيذ التدريس الذي يتضمن عرض المادة التعليمية وإثارة الانتباه واستعمال الوسائل التعليمية أمّا جانب إصدار الحكم على الأداء فيتمثل بالتقويم متضمناً كل أنواع الأسئلة الصفية والإختبارات.

ومن مهارات التدريس الصفي التي تم اعتمادها في هذا البحث:-

١- مهارة إعداد الخطة اليومية:

ويُقصد بها من حيث الإدارة للتعلم الصفي، وضع التدابير المعدة مُسبَقاً من أجل أهداف الدرس ومن هنا يتضح أنَّ التخطيط يشمل الأمور الآتية:-

أ- وضع الأهداف.

ب- تبيان الأساليب التي ستُتَبَع بالدرس والأنشطة التي ستُمارس من أجل بلوغ الأهداف.

ج- إشراك المتعلمين في وضع الأهداف وممارسة الأنشطة.

د- تبيان الوسائل التعليمية ووسائل التقويم التي سيستخدمها.

(اللصاصمة، ٢٠٠٦: ٤٠)

فالخطة اليومية للدرس هي مُلخص لمحتوى الدرس ولإنشطة التعليم والتعلم التي تُصمم من أجل تمكين المتعلمين من تحقيق الأهداف المحددة للدرس.

(جابرواخرون،١٩٨٥:١١٠)

ويُعرّفها الحيلة (٢٠٠٩) عملية تصور مقصودة ومسبقة للمواقف التعليمية التي يُهيئها المعلم لمساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المُخطط لها والموضوعة مُسبقاً وما تنطوي عليه من المتطلبات الأساسية للتعلم الجيد.

(الحيلة،٢٠٠٩:٥٠)

إنَّ التخطيط عملية ذهنية هادفة تمثل إسلوباً ومنهجاً، وطريقةً منظمةً للدرسِ من أجلِ بلوغ الأهداف التعليمية المحددة بفعالية وكفاية، وصياغة أهداف الدرس وتحليل المحتوى التعليمي واختيار الأنشطة التعليمية اللازمة للعملية التعليمية من أجل تنمية المتعلم فكرياً وجسمياً وروحياً ووجدانياً.

(ابو جادو،٢٠٠٠:٤١٥)

ويعرَف التخطيط للتدريس على أنَّه" التفكير المنظم والمنسق والمسبق بما يعتزم المعلم القيام به مع المتعلمين من أجل تحقيق اهداف تعليمية معينة".

(الفتلاوي،٢٠٠٣:١٦٧)

وترى الباحثة إنَّ إعداد الخطة سواء كانت طويلة المدى (الخطة السنوية) أم قصيرة المدى (اسبوعية أو يومية) إحدى أهم العمليات لمهنة التدريس، فهي العملية التي يقوم بها المعلم قبل الشروع بعملية التدريس من أجل ضبط وإنجاح الموقف التعليمي، ومن دون هذه العملية (التخطيط) قد يتعرض

المعلم للعديد من المواقف المحرجة، بل قد يصعُب عليه تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة للدرس فهي تمثل الف باء عملية التدريس.

- **أهمية التخطيط للدرس:**

التخطيط للدرس من المهمات الأساسية في عملية التدريس ذلك؛ لأنه يساعد المعلم الكفء والمعلم المبتدئ على حدٍ سواء على تحقيق الأهداف التعليمية ثم الوصول الى الغايات الرئيسة من عملية التدريس بما يضمن نجاح العملية التعليمية ومن الممكن أنْ نرى أهميته في:-

١- تشخيص العناصر الأساسية المهمة في الدرس من أجل أنْ يكون المحتوى أكثر فائدة للمتعلمين.

٢- اختيار الاستراتيجية الملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

٣- مساعدة المعلم على تجنب الإحراج وإهدار وقت التعلم.

(الرشايدة ،٢٠٠٦: ٤٢)

٤- مساعدة المعلم على إعداد الوسائل والتقنيات التعليمية الملائمة لموضوع الدرس.

٥- يُتيح للمعلم مراجعة مادته ومنحه الفرصة لتنميتها بمصادر اخرى.

٦- يمنح المعلم القدرة على ربط مادة الدرس بالمواقف الحياتية التي تلائمها من أجل ترسيخ التعلم في أذهان المتعلمين.

(الشقيرات، ٢٠٠٩: ١٠١)

٧- مساعدة المعلم على رسم وتحديد أفضل الإجراءات لتنفيذ الدروس وتقويمها.

٨- يُسهم في تنمية خبرات المعلم المعرفية والمهارية.

(زايروايمان،٢٠١٤: ٣٠٣)

وترى الباحثة أنَّ التخطيط يساعد المعلم على تحديد الوقت الملائم لكل موضوع من موضوعات المادة الدراسية ومن ثم سيطرته على المادة الدراسية وإتمامها حتى قبل الموعد المحدد؛ لتلافي تراكمها على المتعلمين، كما أنَه يُزيد من ثقة المعلم بنفسه، وإلمامه بمادته العلمية فيجعله مُهيئاً لإستقبال وإجابة

أي سؤال يطرحه المتعلم؛ لأنه يكون قد أعدَّ نفسه وذهنه مسبقاً لموضوع الدرس وبذلك يُجنِبَه الإحراج والإجابة العشوائية التي تشتت أذهان المتعلمين.

_ مهمات التخطيط:

١- مَهمة تحديد الأهداف التعليمية.

٢- مَهمة تحليل خصائص المتعلمين.

٣- مَهمة تحليل محتوى مادة التعلم.

٤- مَهمة إختيار طريقة التدريس وأساليبه.

٥- مَهمة إختيار الوسائل المُعينة وإعدادها.

٦- مَهمة إختيار أسلوب التقويم.

٧- مَهمة تصميم الدرس وكتابة الخطة.

(عطية،٢٠٠٨:٧٢)

٢- مهارة التهيئة للدرس:

تَهدِف مهارة التهيئة إلى تحقيق أهداف متنوعة منها، تركيز إنتباه المتعلمين إلى المادة التعليمية الجديدة من أجل ضمان اندماجهم بالأنشطة الصفية، إذ إنَ من بين وظائف أو مهام المعلم هو إثارة دافعية المتعلمين للتعلم، ولن يتحقق ذلك إلا بتهيئتهم لبدء دورة جديدة من النشاط التعليمي، بعد أنْ أوصلهم المعلم في الدرس المسبق إلى مهارة الغلق والإشباع، وتَهدف أيضاً هذه المهارة إلى تنظيم الأفكار والمعلومات التي سيتضمنها الدرس، فإعطاء المتعلمين مقدمة عما يتضمنه الدرس أو ما هو متوقع منهم، يساعدهم على فهم الدرس، وتحقيق ما هو مطلوب منهم كما تساعد على تحقيق الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق وتعلمه المتعلمين بخبراتهم المسبقة، كما أنَ التهيئة لا تقتصر على بداية الدرس فقط وإنمّا من المُمكن قد تتخلل الدرس؛ لإنَّ الدرس قد يحتوي على أنشطة متنوعة يحتاج كُلٌّ منها إلى تهيئة مناسبة حتى يكون الإنتقال من نشاط تعليمي لآخر انتقالاً تدريجياً ولضمان تحقيق الهدف من هذا النشاط.

(التميمي ،٢٠١٦:٢٠٤)

وتهيئة الدرس تمثل الإشارة التي تعطي الضوء الأخضر لحسن سير العملية التربوية، وبدء الدرس بداية جيدة وهي الخطوة التي يَعدُّ المعلم بها المتعلمين للدرس ويُهيء أذهانَهم للموضوعات الجديدة التي تثير إنتباههم ويدفعهم إلى التفكير فيما سيعرض عليهم من الموضوعات ويجعلهم يتحمسون لها.

(الفقي، ٢٠١٠:٩١)

ويرى كوجك (٢٠٠١) أنَّ التهيئة من العوامل التي تضمن حُسن متابعة المتعلمين للدرس ورغبتهم في التعلم هي الخمس دقائق الأولى، ففيها يتمكن المعلم الناجح من لفت إنتباه المتعلمين وإثارة حب إستطلاعهم ودافعيتهم للتعلم، والإستماع لما سيتم تقديمه في الدرس فنستطيع القول إنَّ المعلم الناجح بتقديمه شيء مثير وشيق يتمكن من إثارة دافعية المتعلمين ويهيئهم لما سيحدث في الدرس.

(كوجك، ٢٠٠١:٢٦٦)

_ أنواع التهيئة:

للتهيئة ثلاث أنواع هي:

١- **التهيئة التوجيهية:** من أهم مميزاتها:-

أ- تساعد على توضيح أهداف الدرس.

ب- توجه إنتباه المتعلمين نحو ما يراد تعلمه.

ج- توضح للمتعلمين الأنشطة التعليمية التي سيتضمنها الدرس

د- يستعمل فيها المعلم نشاطاً او مادة او أي شيء يَعرف مسبقاً أنَه يجذب إنتباه المتعلمين نحو مادة الدرس.

(عفانة واخرون، ٢٠١٣:١٩١)

٢- **التهيئة الانتقالية:** تُستعمل لتسهيل عملية الإنتقال من المادة التي سبق دراستها إلى المادة الجديدة أو من نشاط تعليمي لآخر إذ يعتمد فيها المعلم على الأنشطة أو الأمثلة التي سبقت تداولها.

(الخزرجي، ٢٠١١: ٧٩)

٣- **التهيئة التقويمية** : تُستعمل هذه التهيئة لتقويم ما تم تَعلمه قبل الإنتقال إلى أنشطة، أو خبرات جديدة وتعتمد هذه التهيئة على الأمثلة التي يُقدمها المتعلم لبيان مدى تمكنه من المادة.

(حميدة واخرون:٢٠٠٣،١٢٢)

وترى الباحثة أنَّ التهيئة تُساعد المعلم على جذب إنتباه المتعلمين وزيادة تركيزهم معه وموضوع الدرس، كما أنَّها تساعد المتعلمين على الإرتباط ذهنياً ونفسياً بينهم وبين المادة الدراسة ومكونات البيئة الصفية.

٣- **مهارة عرض الدرس وتنفيذه:**

رغم الأهمية البالغة لتخطيط عملية التدريس وما تتضمنه من التأكيد على وجوب إمتلاك المعلم لمجموعة من المهارات التي تتعلق بالتفكير بالممارسات أو الإجراءات التي يجب عليه إتباعها لتحقيق أهداف درسه، وهذا يعني ضرورة توفر مهارات معينة لدى المعلم وترتبط هذه المهارات بالإجراءات التي يقوم بها المعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس.

(المنوفي، ٢٠١٠:٣٠)

إذ إنَ مهارات عرض الدرس وتنفيذه من المهارات الضرورية والمهمة التي يجب ان يتقنها المعلم، ويقصد بها الاجراءات والخطوات كافة التي يقوم بها المعلم لمساعدة المتعلمين في استيعاب وفهم المعلومات والمفاهيم الواردة في الدرس والتأكيد على استمرارية متابعتهم للدرس وإثارة انتباههم ودافعيتهم للتعلم.

(الطناوي، ٢٠٠٩:٦٥)

تعتمد مهارة عرض الدرس على طرائق التدريس المتبعة في عرض المادة التعليمية فمثلا للمحاضرة إسلوب يختلف عن إسلوب العرض بطريقة المناقشة، أو العصف الذهني، أوالتعلم التعاوني فكل طريقة لها إسلوب عرض يختلف عن الأخرى، لذلك على المعلم أن يَلم بأساليب التدريس وطرائقه المختلفة، ويتمكن من أدائِها بمهارة عالية، ولو فقدَ المعلم القدرة على ضبط الصف وإدارته سيخرج الدرس عن مساره الى أمور ثانوية تكون مضيعة للوقت والجهد لذلك يجب على المعلم أن يكون قادراً على قيادة وإدارة المناقشة داخل الصف من أجل تحقيق الأهداف التي حددها في تخطيطه للدرس.

(عطية وعبد الرحمن، ٢٠٠٨:٧٢)

وترى الباحثة أنَّ استعمال الوسيلة التعليمية من المهارات المكملة لمهارة عرض الدرس وتنفيذه فقد اهتم المربون القدماء بالوسيلة التعليمية من أجل تحسين عملية التعلم، إذ إنها تعمل على إثارة انتباه المتعلمين، وتعمل على زيادة فرص استيعابهم، ثم تثبيت التعلم.

فالوسيلة التعليمية أداة يستعملها المعلم لإنجاح عملية التدريس، وتوضيح المعاني، ورفع فاعليته ،وتعمق من إفادة المتعلمين بهدف تحقيق الأهداف، واكتساب المعارف والمهارات، وتنمية الاتجاهات والاساليب من دون اعتماد المعلم على الألفاظ، أو الرموز والارقام، فضلا عن توفير الوقت والجهد. (الشيخلي ،١٩٩٤: ٢٠٢) والوسيلة التعليمية "تمثل كل ما يستعمله المعلم من أدوات في أثناء تعليمه إلى جانب التعبير بالكلام".

(السامرائي، ٢٠٠٥: ١٥٧)

ويمكن بيان أهمية الوسائل التعليمية فيما يأتي:-

١- تساعد على التشويق وجذب انتباه المتعلمين إلى موضوع الدرس.

٢- تؤدي إلى ترتيب الأفكار التي يكونها المتعلمين.

٣- تساعد في تعلم أعداد كبيرة من المتعلمين.

(زايروايمان، ٢٠١٤: ٢٥٧)

٤- تقلل من الاستعمال اللفظي الذي يعتمده المعلم.

٥-تساعد المتعلمين في تعلم موضوعات يصعُب تعلمها من دون الوسيلة التعليمية بذات الكفاءة والفاعلية.

(الجمل،٢٠٠٥: ١٠٣)

٤- <u>مهارة صياغة الاسئلة الصفية:</u>

تعرَف مهارة صياغة الأسئلة الصفية، أنها تلك المهارة التي يستعملها المعلم باستقصاء طلابي من أجل زيادة ودعم المعلومات لدى المتعلمين وذلك بتوجيه الأسئلة الملائمة لهم، أو إعادة صياغتها واختيار الافضل منها ومن خصائص الأسئلة الجيدة:

١-أن تكون ملائمة لقدرات المتعلمين ومستوياتهم العقلية.

٢-يراعي المعلم في صياغتها الفروق الفردية بين المتعلمين فتتنوع ما بين السهولة والصعوبة.

٣-ينبغي ألا توحي الأسئلة بالإجابة.

(سعادة، ٢٠٠٦:٣٧١)

فيستوجب على المعلم أنْ يمتلك مهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها، إذ تُوفر تلك المهارة عملية التفاعل اللفظي داخل الفصل الدراسي، ولن يتمكن المعلم من امتلاك تلك المهارة الا اذا كان ملماً بالمادة التي يقوم بتدريسها، عارفاً بمستويات المتعلمين العقلية وقدراتهم واحتياجاتهم وميولهم، مدركاً في الوقت ذاته لإجاباتهم حول الأسئلة التي يوجهها لهم وأنْ تكون أسئلته تلك صحيحة من حيث صياغتها لغةً ومضموناً.

(بدير، ٢٠٠٨:٨١)

إنَ مهارة صياغة الأسئلة من المهارات الأساسية للمعلم، فمن الممكن ملاحظتها و قياسها ومن أهم الأهداف التي نتوخاها بتلك المهارة:

١- مساعدة المعلم في تقييم المتعلمين والتعرف على مدى فهمهم للدرس.

٢- مساعدة المتعلمين على المشاركة والاندماج في موضوع الدرس.

٣- تساعد في جذب انتباه المتعلمين وإثارة النشاط الذهني لديهم.

(دريب، ٢٠٠٨:١٧)

٤- تساعد المعلم في التعرف على الصعوبات التي تواجه المتعلمين.

٥- المساعدة في تطوير عملية الإتصال، أو التفاعل بين أفراد المجموعة المشتركة في الدرس.

(زيتون،٢٠٠٩:٤٨٨)

٥- <u>مهارة إثارة الانتباه وديمومته:</u>

لقد أدرك المربون المعاصرون أهمية تنويع المثيرات، فالمعلم الفعال يستعمل التنويع في المثيرات في جميع جوانب سلوكه الصفي، بما في ذلك السلوك غير اللفظي وطرائق التدريس وتوجيه الاسئلة،

وتنظيم الصف والايماءات وأنواع التقويم، فالنقص في أنواع المثيرات التعليمية والتدريس بنفس الطريقة مع ترتيب الأنشطة بإستعمال الانماط نفسها من الصوت الرتيب والإيماءات القليلة، يمكن أنْ يؤثر سلباً في عملية التعليم.

(جابر،٢٠٠٠:٥٣)

وترى الباحثة أنَّ من أبسط الأشياء التي تُثير إنتباه المتعلمين ويمكن إعتمادها من قبل المعلم في حال عدم توافر أدوات ووسائل لإثارة إنتباههم، استعماله لأكثر من طريقة تدريس في الموقف التعليمي، أو بأمكانه أيضاً تغيير نبرات صوته وحركاته فلا يبقى على وتيرة ونمط واحد في الموقف التعليمي جاعلاً الدرس مبعثاً للضجر والملل.

وإنَّ تنويع المثيرات يتم بعدة وسائل منها، استعمال مختلف الأدوات، والوسائل والأفعال والتفاعلات اللفظية في اثناء عملية التفاعل والتواصل بغرض الاستحواذ على إنتباه المتعلمين وجذب اهتمامهم طوال وقت الدرس.

(عطا وامير، ٢٠٠٩:٤٦)

إنَّ المعلم الناجح هو المعلم الذي يسعى دوماً إلى أنْ تكون عملية الإتصال في أحسن حالاتها ومن الجدير بالذكر أنَّ عملية الاتصال تتألف من أربعة عناصر هي المُرسِل والمُرسَل إليه والرسالة وقناة الإتصال، وأنَّ عملية الإتصال هذه تتعرض إلى العديد من العوامل المُشتتة منها عوامل داخلية تتعلق بالمتعلم نفسه كالتعب والجوع وضعف التركيز، وعوامل خارجية تتعلق بأمور أخرى تتعلق بالبيئة الصفية المحيطة كالظروف المادية غير المريحة إضافة إلى أنَّ هناك عوامل أخرى تتعلق بالمعلم نفسِه وقدرته على إيصال الرسالة التعليمية؛ لذلك يستوجب على المعلم أنْ يُنوع من المثيرات التي يستعملها من أجل إثارة انتباه المتعلمين، وإدامة ذلك الانتباه، ثم إدارة عملية الاتصال بفاعلية عالية وبذلك يكون قد حقق الموقف التعليمي السليم والظروف الملائمة والمطلوبة له والمتمثلة بضرورة توفير مناخ تعليمي مفعم بالأمن والحرية، والعمل بجدية وإخلاص من أجل إثارة انتباه المتعلمين وإدامة ذلك الانتباه، وتهيئة الظروف المناسبة لدعم مشاركات المتعلمين، وتعزيز وإثابة المشاركات الايجابية للمتعلمين.

(راشد، ٢٠٠٥:١٤٤)

٦- مهارة الغلق (غلق الدرس):

"مجموعة الأقوال والأفعال التي تَصدر عن المعلم والتي يُقصد بها أنْ ينتهي عرض الدرس نهاية ملائمة مما يُساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات وبلورتها واستيعابها ويمثل الغلق المرحلة الأخيرة في الدرس".

(جابر واخرون، ١٩٨٥: ١٤٥)

أو هي كما يُعرفها الجلاد "تهيئة المتعلمين للانتهاء من الموقف التعليمي، وإشعارهم بالوصول الى خاتمته، مما يُؤثر في تعزيز دافعية المتعلمين وتنظيم المعلومات والمعارف والمهارات والمفاهيم التي اكتسبوها وربطها مع مفاهيم ومعلومات الدروس الأخرى".

(الجلاد، ٢٠٠٤: ١٥٣)

أمَا (الجمل، ٢٠٠٥) فيصفها بالكيفية التي يُنهي بها المعلم درسه ولذلك عليه أنْ يُخطط جيداً لإنهاء الدرس ويختار الاسلوب المناسب له، وعليه أنْ يُحدد الوقت المناسب لإنهاء الدرس، وهذا يُلزم المعلم أنْ يوزع وقت الحصة الدراسية على جميع عناصر الدرس فهناك التهيئة وعرض الدرس واستعمال الوسائل التعليمية بمعنى أنَّه يُوزع وقت الحصة على كافة إجراءات سير الدرس، ثم الغلق الذي يتضمن التقويم، التلخيص، التخطيط للدرس القادم بإعطاء الواجبات المنزلية.

(الجمل، ٢٠٠٥:٢٩٩)

وتتوقف مهارة غلق الدرس على الاستنتاجات المستخلصة في نهاية كل مرحلة من مراحل عرض موضوع الدرس، فتتابع الاجراءات والمعلومات وتسلسلها وترابطها يؤدي إلى نهاية موضوع الدرس، فيُدرك بذلك المتعلم الترابط بين مراحل الدرس الواحد، وبين الدرس وبقية الدروس المسبقة.

(محمود ،٢٠٠٦:٢٠٧)

وتتفق الباحثة مع الآراء المسبقة في أنَّ مهارة الغلق تساعد المتعلم على تنظيم، وترتيب المعلومات التي تعلمها، مما يساعده في استيعاب وفهم موضوع الدرس، من خلال ربطه لعناصر الدرس في ذهنه وتعزيز ذلك بالملخص السبوري الذي يزيد من استيعاب المتعلم لموضوع الدرس.

_ أنواع الغلق:

وفقاً للهدف من عملية الغلق يُصنف الى نوعين هما:-

١-غلق النقل: يستخدم المعلم هذا النوع عندما يريد الانتقال من تعلم مفهوم أو مبدأ إلى آخر، أو من درس الى آخر.

٢- غلق المراجعة: بعد إنتهاء المعلم من الدرس ويود أنْ يُنهي درسه فيقوم بعملية غلق المراجعة، لجذب إنتباه المتعلمين لنهاية الدرس بطريقة شيقة ومحببة للمتعلمين.

(غنيم والصافي، ٢٠٠٩:١٦٤)

_ أهمية عملية الغلق:

تتمثل أهمية غلق الدرس فيما يأتي:-

١- تُساعد مهارة الغلق على ترتيب وتنظيم معلومات الدرس، مما يُسهل على المتعلمين حفظها وتذكرها.

٢- تُساعد على ربط محتويات الدرس ببعضها وتوضيح العلاقات بينها، مما يجعل منها قطعة واحدة مترابطة متكاملة يُسهل على المتعلمين فهمها وتطبيقها في مواقف حياتية أخرى.

٣- تُساعد في تقويم تعلم المتعلمين، فبها يكشف المعلم نواحي الضعف لدى متعلميه ويعمل على معالجتها.

٤- تُمكن المتعلمين من تلخيص محتوى أي درس.

(سلامة واخرون، ٢٠٠٩:١٣٧)

٥-تُعطي فرصة للمعلم للقيام بتلخيص درسه، إذ إنَّ تلخيص الدرس يُساعد على الإلمام بالأفكار الرئيسة والفرعية بمعنى تقديم صورة إجمالية للدرس.

٦- تسمح للمعلم بتهيئة متعلميه للدرس القادم بتكليفهم ببعض الأعمال التي يقوموا بها في المنزل.

٧- تُسهم في تحقيق كل عنصر من عناصر الدرس لوظائفه، فإعطاء الوقت المحدد لكل عنصر من عناصر الدرس يُسهم في تحقيق أهداف الدرس.

(الجمل، ٢٠٠٥:٢٣٠)

_ المواقف التي تُستخدَم مهارة الغلق فيها:

لا يقتصر استخدام المعلم لمهارة الغلق على انهاء الدرس، وإنمّا يمكنه استخدامها في مراحل متعددة من مراحل تنفيذه للدرس، شأنُها شأن مهارة التهيئة أو الاثارة التي لا يقتصر استخدامهما على بداية تنفيذ الدرس، ومن أهم المواقف التي يمكن أنْ تُستخدم فيها مهارة الغلق:-

- إنهاء الدروس اليومية.
- انهاء مناقشة صفية أو حوار تعليمي.
- إنهاء وحدة دراسية متكاملة لربط موضوعاتها معاً.
- إنهاء دراسة أي شكل من أشكال المعرفة العلمية: حقيقة، مفهوم، مبدأ، قانون، نظرية.
- إنهاء دراسة أو نشاط أو موقف خبرة تعليمية تعلمية مثلاَ كإنهاء تجربة علمية بتلخيص نتائجها.

(سلامة واخرون، ٢٠٠٩:١٣٧)

وفي ختام الحديث عن مهارات التدريس الصفي ترى الباحثة ضرورة إلمام المعلم بشكل عام والمطبق بشكل خاص بتلك المهارات بغية إنجاح العملية التعليمية، ثم تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، سيما ونحن نعيش تحت وطأة الكثير من المسببات لتشتيت أذهان المتعلمين فالتزايد السكاني والتطور السريع في مختلف مجالات الحياة تارةً، والتدهور الاقتصادي والإنفلات الاجتماعي تارة اخرى، كل هذه الامور وغيرُها الكثير أضحت مشتتة لأذهان المتعلمين، وامتلاك المعلم لتلك المهارات فضلاً عن مايمتلكه من خزين معرفي وعلمي في مجال تخصصه يُثري العملية التعليمية، وتهيء له الفرص لضبط وإدارة الموقف التعليمي، وإثارة انتباه المتعلمين، وزيادة دافعيتهم للتعلم، فمن الضروري للمعلم معرفة الوسائل التعليمية الملائمة واستعمالها في الوقت الملائم من الحصة الدراسية، وكيفية عرض المادة الدراسية، وصياغة وتوجيه الأسئلة التي تثير تفكير المتعلمين سواء ما كان منها أسئلة صفية أم إختبارات فصلية و شهرية.

فالمعلم هو المسؤول الاول والرئيس الذي يتوقف عليه نجاح الموقف التعليمي بل العملية التعليمية كلها، وكلما كان مستوى كفاءته ومهارته عالياً كلما تمكن من رفع مستوى المتعلمين في حال تدنيه، كما يمكنه التغلب على المشاكل التي قد تواجهه في حال تغير المنهج الدراسي مثلاً، أو المشكلات التي

تواجهه في إدارة الصف، والتعامل مع كافة المتعلمين واحتوائهم بكل ما يحملون من فروقات عقلية او مهارية او انفعالية، لذلك ترى الباحثة ضرورة الإشارة ولو بشيء من الإيجاز الى المعلم المتمكن أو الماهر أو الكفء في المحور الثالث.

ثالثاً: المعلم الكفء Competent teacher:

إنَ المعلم هو صانع القرار، يفهم متعلميه ويتفهمهم، قادر على إعادة صياغة المادة الدراسية، وتشكيلها بشكل يسهل عليهم استيعابها، يعرف ماذا يعمل ومتى يعمل، فالمعلم رجل إجرائي لأنَّه يُنجز عدة أعمال إجرائية في الصف كل يوم، فالتدريس مَهمة إنسانية إذ تسود النزعة الانسانية العلاقة الفاعلة بين المعلم والمتعلمين، وبالقدر الذي تغلب هذه النزعة على مثل هذه العلاقة يكون المعلم قادراً على ان يُعلِم وتتوافر عند المتعلمين الرغبة في أنْ يتعلموا.

(عدس، ١٩٩٦:٣٥)

_ أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم :-

المعلمين الذين عدَوا فعالين، يظهرون الصفات الآتية:-

١- التركيز على التعليم والتعلم عن طريق زيادة وقت التعليم، وإبقاء التركيز على الناحية الأكاديمية.

٢- تقديم الدروس بشكل منظم ومرتب وحَسن البناء مع توضيح الهدف.

٣- بناء وخلق جو تعليمي منظم وجذاب.

٤- ملاحظة التقدم وتقديم تغذية راجعة تقويمية وسريعة.

٥- بناء إنضباط عادل وواضح.

(كرياكو ،٢٠٠٤:٢٩)

وقد حدد عطية (٢٠٠٨) جملة من المعايير تبين صفات المعلم الفعال منها:

١- أنْ يخلق جواً ممتعاً في غرفة الدراسة يشعر فيه المتعلمين بالمتعة والنشاط، ولا يتسلل إليهم الضجر و الملل، وأنْ يُشيع جواً تسوده المودة، والفهم لجميع ما يجري من تفاعلات ولا يميل للتسلط.

٢- أنْ يوفر كل ما يلزم لتمكين المتعلمين من فهم مادة التعلم.

٣- الابتعاد عن مطالبة المتعلمين بما هو مستحيل.

٤- أن يكون متحمساً لعمله قادراً على إثارة الإهتمام للمتعلمين، وقادراً على إثارة التساؤلات وتشجيع التفكير.

٥- أنْ يُؤسس لعلاقة إيجابية بينه وبين المتعلمين تقوم على أساس الإحترام المتبادل.
(عطية، ٢٠٠٨:٦٤-٦٥)

وترى الباحثة وبحكم طبيعة عملها في المجال التعليمي أنَّ المعلم يجب أنْ يتصف بالصفات الاتية:

١- يتمتع بقدر كافٍ من اللباقة للتعامل مع زملائه المعلمين و المتعلمين.

٢- يمتلك المهارات التدريسية اللازمة لأداء عمله التدريسي على أكمل وجه.

٣- يكون على قدر من المعرفة العلمية بمادته التعليمية تؤهله للإحاطة بكل ما يتعلق بالمقرر الدراسي.

٤- ذو شخصية قيادية تمكنه من إدارة الصف، وفرض الإنضباط باحترام وود بينه وبين المتعلمين.

٥- يسعى إلى التنويع في طرائق التدريس بما يُلائم المادة الدراسية وموضوعاتها، محاولاً إختيار ما يقلل من استثمار الوقت والجهد بأقصى حد لكي يتجنب بذلك حالات الملل والاجهاد التي قد تُصيب المتعلمين.

_ المعالم الرئيسة لإعداد المعلم :

هنالك اتفاق عام بين التربويين على أربعة من أهم جوانب إعداد المعلم ألا وهي:

١-الإعداد الأكاديمي التخصصي: يشمل هذا المجال المواد الأساسية العلمية التخصصية والمواد المساندة لها، التي ينبغي للمعلم أن يدرسها وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه لاحقاً، فالهدف من هذا المجال أن يتفهم تفهماً كاملاً أساسيات ومفاهيم المادة الدراسية التي سيتخصص في تدريسها مستقبلاً.
(الحيلة، ٢٠٠٩:٢٩)

٢- **الإعداد المهني:** يهدف إلى توعيته بالفلسفة التربوية المرجوة وبالأهداف التربوية التي ينبغي أن يحققها عندما يصبح معلماً، وهذا المجال يتضمن التدريب العملي الميداني "التربية العملية" الذي يضع المطبق في مواجهة الواقع التعليمي.

٣- **الإعداد الثقافي العام:** يهدف الى إعداده بثقافة عصرية تمكنه من الوقوف على العناصر الثقافية والحضارية السائدة في مجتمعه المحلي والمجتمع العالمي.

(الشيخ ،١٩٩٠:١٢٨)

٤- **الإعداد الشخصي:** يهدف إلى تنمية العقيدة الإيمانية في نفسه لتصبح هذه العقيدة منارة له في كل أقواله وأفعاله، كما يهدف هذا الجانب الى تنمية قدراته العقلية المختلفة، وتنمية الجوانب البدنية عنده ليكون صحيحاً في جسمه معافىً في صحته.

(راشد، ١٩٩٦:٤٠-٤١)

_ <u>أهداف كليات العلوم التربوية التي تسعى إلى تحقيقها في عملية إعداد المعلم:</u>

تسعى كليات العلوم التربوية الى تحقيق جملة من الأهداف في عملية إعداد المعلم منها:

١-إعداد معلمين مؤهلين تأهيلاً علمياً وثقافياً للقيام بالتدريس في جميع المراحل التعليمية، وفي جميع التخصصات العلمية والتربوية، وفق خطة زمنية مرنة ومتطورة.

٢- تبني أفضل الطرائق وأحدثها في إعداد معلم متخصص، والإستفادة من تخطيط المناهج والتقنيات الحديثة في مجال التربية والتعليم، واستخدامها في عملية التدريس والتوجيه والإشراف العلمي والإداري في المدرسة خاصة، وفي المؤسسات التعليمية والتربوية عامة.

٣- الربط بين مناهج إعداد المعلم وفلسفة وأهداف التعليم العام، وبين المرحلة التعليمية التي سيعمل بها؛ لتمكينه من فهم رسالة تلك المرحلة، ومساعدته في الوصول إلى أفضل أداء في التخطيط والتدريس والتقويم.

(راشد، ١٩٩٦:٤٢)

٤- إكتساب وتنمية قيم وأخلاقيات المهنة؛ ليكون قدوة حسنة لطلبته، ونموذجاً يُحتذى به في عمله وخلقه وسلوكه، لينال تقدير المجتمع وثقته وإحترامه.

٥- إكتساب مهارات التعليم الذاتي، ليتمكن من متابعة الجديد في مجال تخصصه وتحقيق النمو عن طريق التعلم المستمر.

٦- إدراك أهمية البحث التربوي وإستثمار نتائجه في تطوير العملية التربوية ومواجهة مشكلاتها الميدانية.

(الحيلة ،٢٠٠٩:٢٨)

المحور الثاني: دراسات سابقة Review of Related Literature

تمثل الدراسات السابقة ركيزة أساسية من ركائز المنهجية العلمية، وعنصراً رئيساً من عناصر البحث العلمي المتكامل، فهي تكسب الباحث المزيد من الفهم لمشكلة دراسته، كما تمكن الباحث من تحديد مشكلة دراسته تحديداً منهجياً، ويكسبها الأهمية العلمية في مجال تخصصه ويبعدها عن الغموض والتكرار.

وفي هذا الجزء من الدراسة تستعرض الباحثة ملخصات موجزة لعدد من الدراسات السابقة، اختارتها من جملة من الدراسات التي لا مجال لذكرها بأجمعها، عالجت المهارات التدريسية من جوانب مختلفة، ومنها ما عالجت المهارات التدريسية للمطبقين، ومنها ما عالجت المهارات التدريسية للمعلمين.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:-

١- تعضيد مشكلة البحث وإسنادها وإنضاجها وعرضها على نحوٍ واضح.

٢- المساعدة في تحديد حجم العينة.

٣- المساعدة في بناء أو تبني أداة البحث وتطبيقها.

٤- الإستفادة منها في عمل إجراءات البحث، واستعمال الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات وتحليل النتائج.

٥- المساعدة في تفسير النتائج وعرضها.

٦- التعرف على كثير من المصادر والمراجع القريبة من البحث الحالي.

ومن أجل تحقيق كل هذا كان إختيار الباحثة للدراسات الآتية:

١- دراسة الجبوري ٢٠٠٥

٢- دراسة العبيدي ٢٠٠٧

٣- دراسة الحسناوي ٢٠٠٨

٤- دراسة عبد اللطيف ٢٠٠٩

٥- دراسة عبد الحمزة ٢٠١٠

٦- دراسة الخطيب ٢٠١١

٧- دراسة جواد ٢٠١٣

٨- دراسة التميمي ٢٠١٤

٩- دراسة شاكر ٢٠١٦

١٠- دراسة الطائي ٢٠١٦

جدول (١)

ت	اسم الباحث	عنوان ومكان الدراسة وسنة اجراءها	حجم العينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهداف الدراسة	النتائج
١	الجبوري، فتحي طه مشعل	تقويم مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر المعلم، المشرف، المدير. العراق/جامعة الموصل /كلية التربية الاساسية٢٠٠٥	١٨ مدير ٢٦معلم ومعلمة ١٢تدريسي وتدريسية ٢٤طالب وطالبة	المنهج الوصفي	الاستبيان	الوسط المرجح ومربع كاي لعينتين مستقلتين والوزن المئوي	تقويم اداء مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر المعلم ، المشرف ، المدير	وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمديرين جيدة ازاء اداء مطبقي قسم اللغة العربية وان كانت بنسب متفاوتة بينهم.
٢	العبيدي، اسراء عاكف	تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى العام ٢٠٠٧	١٠معلمين ومعلمات ٤معلمين و ٦ معلمات	المنهج الوصفي	استمارة ملاحظة	الوسط المرجح والوزن المئوي ومعامل ارتباط بيرسون	تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية	لم يحقق المعلمون الكفايات التدريسية في المجالات التي اعدتها الباحثة عدا مجال واحد هو مجال التخطيط للدرس
٣	الحسناوي، سعد جبار عبد الحسين	تقويم اداء مطبقي اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في ضوء الكفايات التعليمية. العراق جامعة بابل /كلية التربية الاساسية ٢٠٠٨	٧٥طالب وطالبة من المطبقين	المنهج الوصفي	استمارة ملاحظة	الوسط المرجح والوزن المئوي ومعامل ارتباط بيرسون	هدفت الدراسة الى تقويم اداء مطبقي اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في ضوء الكفايات التعليمية.	-وجود ضعف في اداء المطبقين والمطبقات عامةً في مجال الوسائل التعليمية والخطة اليومية والمهارات التعليمية والتقويم -اداءهم كان وسطاً في مجال عرض المادة الدراسية وحسناً في مجال الشخصية والمظهر العام

جدول(٢)

ت	اسم الباحث	عنوان الدراسة ومكان وتاريخ اجراءها	حجم العينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهداف الدراسة	النتائج
٤	عبد اللطيف، ميادة طارق	مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في بغداد ٢٠٠٩	٤٦معلم ومعلمة ١٨معلم و٢٨معلمة	المنهج الوصفي	استمارة ملاحظة	معامل ارتباط سكوت لقياس الثبات tواختبار zواختبار	تحديد مستوى اداء معلمي العلوم في مهارات التدريس الموزعة على مجالات استمارة الملاحظة	اداء معلمي العلوم لمهارات تدريس العلوم لم يرقَ للحد الادنى من المستوى المطلوب اذا ما قيس بأداة البحث
٥	عبد الحمزة، غادة شريف	تقويم اداء مطبقي قسم العلوم العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الاساسية. العراق جامعة بابل/ ٢٠١٠	٤٠ طالب وطالبة من المطبقين	المنهج الوصفي	الاستبيان	مربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح والوزن المئوي	هدفت الدراسة الى تقويم اداء مطبقي قسم العلوم العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين	اظهرت النتائج ان مستوى اداء مطبقي قسم العلوم كان جيداً.(المظهر العام والشخصية)جيد جداً، (التخطيط للدرس)جيد جداً، (تنفيذ الدرس) جيد، (المهارات التعليمية) متوسط (التقويم) متوسط
٦	الخطيب، فراس عبد الجليل	تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي علم الاحياء في المدارس الحكومية. فلسطين /جامعة غزة/ ٢٠١١	٤٠فردا من المشرفين واساتذة كليات التربية	المنهج الوصفي	الاستبيان	معامل الارتباط بيرسون ومربع كاي ومعادلة الفاكورنباخ Zواختبار	تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الاحياء في المدارس الحكومية	توصل الباحث الى (٥) كفايات تدريسية (المادة العلمية- إعدادالخطة- استعمال الاجهزة والمعدات المختبرية –الادارة الصفية-غلق الدرس)

جدول (٣)

ت	اسم الباحث	عنوان الدراسة ومكان وتاريخ اجراءها	حجم العينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهداف الدراسة	النتائج
٧	جواد، حسان علي عبد	المهارات التدريسية اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية من وجهة نظر التدريسين. جامعة سامراء/ كلية التربية/٢٠١٣	٢١ تدريسي	المنهج الوصفي	الاستبيان	معامل ارتباط بيرسون لقياس ثبات الاداة والوسط المرجح والوزن المئوي	هدفت الدراسة الى التعرف على المهارات اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية من وجهة نظر التدريسين.	-ان مستوى ممارسة بعض المهارات التدريسية جاء بتقدير جيد جداً. -استجابات الطلبة كان مقبولا وايجابياً لبعض المهارات
٨	التميمي، ليث حمودي ابراهيم	مدى ممارسة الطلبة المطبقين في اقسام الجغرافية للمهارات اللازمة للتدريس. العراق/ جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد/ ٢٠١٤	(١٦٣) (٧٨)من كلية التربية ابن رشد (٨٥)من كلية التربية للبنات	المنهج الوصفي	الاستبيان	معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات ومعادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الثبات والوسط المرجح والوزن	هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى ممارسة الطلبة المطبقين للمهارات اللازمة للتدريس في اقسام الجغرافية لطلبة المرحلة الرابعة	اخفاق الطلبة المطبقين في تحليل محتوى المادة الدراسية، وضعفهم في وضع الاهداف السلوكية وعدم استعمالهم الطرائق الحديثة في التدريس كما انهم لم يتمكنوا من تحديد الخبرات المسبقة. -مارس الطلبة المطبقين مهارات الوسائل التعليمية واعدادها وتوظيفها وفق طبيعة الدرس.

جدول (٤)

ت	اسم الباحث	عنوان الدراسة ومكان وتاريخ اجراءها	حجم العينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	اهداف الدراسة	النتائج
٩	شاكر ، شيماء	"تقويم المهارات التدريسية للمطبقين في قسمي الرياضيات والفيزياء من وجهة نظر مدرسي المادة" جمهورية العراق/ جامعة بابل كلية التربية للعلوم الصرفة/٢٠١٦	٦٠طالب وطالبة من المطبقين	المنهج الوصفي	استمارة ملاحظة	معادلة كوبر لايجاد ثبات استمارة الملاحظة واختبار t لعينة واحدة	تقويم مهارات الطلبة المطبقين وتحديد اهم المهارات التدريسية التي يجب ان يمتلكها الطالب المطبق	-يمتلك الطالب المطبق في قسمي الرياضيات والفيزياء مهارة اعداد الخطة اليومية، مهارة التهيئة، مهارة الشرح، مهارة ادارة وضبط الصف. -لا يمتلك الطالب المطبق مهارة صياغة الاسئلة، اثارة الانتباه، التغذية الراجعة، غلق الدرس
١٠	الطائي، تيسير ماجد عيدان	مدى تحقق مهارات درس المشاهدة في اداء مطبقي قسم اللغة العربية /كلية التربية الاساسية العراق /جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/٢٠١٦	١٣٥ من المطبقين	المنهج الوصفي	استمارة ملاحظة	معامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي والانحراف المعياري والمدى والنسبة المئوية	هدفت الدراسة الى تعرف مدى تحقق مهارات درس المشاهدة في اداء مطبقي قسم اللغة العربية / كلية التربية الاساسية.	-اداء المطبقين كان ضمن مستوى متحقق لحدٍ ما. -اغلبهم يتمتعون بشخصية قوية تمكنهم من ضبط الصف اضافة الى تمكنهم من المادة العلمية. -ضعف استعمال الوسائل التعليمية لديهم وعدم معرفة اغلبهم بالوسائل التعليمية.

الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي:-

١- اختلفت الدراسات في أهدافها، فقد كانت دراسة (الجبوري،٢٠٠٥) تهدف إلى تقويم أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر المعلم، المشرف، المدير، وجاءت دراسة (العبيدي،٢٠٠٧) بهدف تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية، وكانت دراسة (الحسناوي،٢٠٠٨) تهدف الى تقويم اداء مطبقي قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في ضوء كفاياتهم التعليمية، وجاءت دراسة (عبد اللطيف، ٢٠٠٩) بهدف تحديد مستوى اداء معلمي العلوم من مهارات التدريس التي تم تحديدها في إستمارة الملاحظة وكانت دراسة (عبد الحمزة،٢٠١٠) تهدف الى تقويم أداء مطبقي قسم العلوم العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين، أما دراسة (الخطيب،٢٠١١) فتهدف إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الاحياء في المدارس الحكومية، وهدفت دراسة (جواد،٢٠١٣) إلى التعرف على المهارات اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية من وجهة نظر التدريسين، ودراسة (التميمي،٢٠١٤) هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة الطلبة المطبقين للمهارات التدريسية اللازمة للتدريس في أقسام لجغرافية لطلبة المرحلة الرابعة، وجاءت دراسة (شاكر،٢٠١٦) بهدف تقويم مهارات الطلبة المطبقين وتحديد أهم المهارات التدريسية التي يجب أنْ يمتلكها الطالب المطبق، وهدفت دراسة (الطائي،٢٠١٦) لمعرفة مدى تحقق مهارات درس المشاهدة في أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية، اما البحث الحالي فهدف اجراؤه تحديد مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي.

٢- تباين حجم العينة في الدراسات السابقة والبحث الحالي بحسب تباين أدوات البحث والمنهج المتبع، ففي دراسة (الجبوري،٢٠٠٥) بلغ (١٨) مديراً و(٢٦) معلم ومعلمة، و(١٢) تدريسي وتدريسية، و(٢٤) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة، وفي دراسة (العبيدي،٢٠٠٧) بلغ حجم العينة ١٠ معلمين ومعلمات (٤ معلمين) (٦معلمات) في المرحلة الابتدائية، وفي دراسة (الحسناوي،٢٠٠٨) بلغ حجم العينة (٧٥) طالب وطالبة من المطبقين، وفي دراسة (عبد اللطيف،٢٠٠٩) ٤٦ معلم ومعلمة (١٨معلم) و(٢٨معلمة)، وفي دراسة (عبد الحمزة،٢٠١٠) بلغ (٤٠) طالب وطالبة من المطبقين، وفي دراسة (الخطيب،٢٠١١) بلغ ايضاً (٤٠) فرداً، ولكن من المشرفين وأساتذة كليات التربية، وفي دراسة (جواد،٢٠١٣) بلغ (٢١) تدريسي، وفي دراسة (التميمي،٢٠١٤) بلغ (١٦٣) فرداً (٧٨) من كلية التربية

ابن رشد و(٨٥) من كلية التربية للبنات من طلبة المرحلة الرابعة للكليتين، وفي دراسة (شاكر،٢٠١٦) كانت(٦٠) طالب وطالبة من المطبقين، وفي دراسة (الطائي،٢٠١٦) بلغ حجم العينة (١٣٥) من المطبقين، وفي البحث الحالي بلغ حجم العينة(٧٦) طالب وطالبة من (المطبقين) المرحلة الرابعة لقسم العلوم العامة في كلية التربية الأساسية

٣- اختلفت أدوات البحث في الدراسات السابقة بحسب متطلبات كل منها ففي دراسة كل من (الجبوري،٢٠٠٥) ودراسة (عبد الحمزة،٢٠١٠) ودراسة (الخطيب،٢٠١١) ودراسة (جواد،٢٠١٣) ودراسة (التميمي،٢٠١٤) كانت أداة البحث الاستبيان، اما دراسة (العبيدي،٢٠٠٧) ودراسة (الحسناوي،٢٠٠٨) ودراسة (عبد اللطيف،٢٠٠٩) ودراسة (شاكر،٢٠١٦) ودراسة (الطائي،٢٠١٦) فقد إتفقت في أداة البحث مع البحث الحالي والتي كانت استمارة الملاحظة.

٤- تباينت أيضاً الدراسات السابقة في أماكن إجرائها ، فقد أُجريت دراسة (التميمي،٢٠١٤) ودراسة (عبد اللطيف،٢٠٠٩) في العراق في جامعة بغداد، وكل من دراسة (عبد الحمزة،٢٠١٠) ودراسة (الحسناوي،٢٠٠٨) ودراسة (شاكر،٢٠١٦) ودراسة (الطائي،٢٠١٦) في جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية، وأُجريت دراسة (الجبوري،٢٠٠٥) في جامعة الموصل/ التربية الاساسية، ودراسة (جواد،٢٠١٣) في جامعة سامراء/ كلية التربية، ودراسة (العبيدي،٢٠٠٧) في جامعة ديالى وأُجريت دراسة (الخطيب،٢٠١١) في جامعة غزة، وأُجري البحث الحالي في كلية التربية الأساسية جامعة ميسان.

٥- اتفقت الدراسات كافة في المنهج الذي اتبعته والذي كان المنهج الوصفي، كذلك البحث الحالي الذي اتبع المنهج الوصفي.

٦- تباينت الدراسات أيضاً في المواد التي عالجتها فكانت دراسة (العبيدي،٢٠٠٧) ودراسة (عبد اللطيف،٢٠٠٩) لعلوم الحياة، أمَا دراسة (الجبوري،٢٠٠٥) ودراسة (جواد،٢٠١٣) ودراسة (الحسناوي،٢٠٠٨) ودراسة (الطائي،٢٠١٦) فكانت للغة العربية، ودراسة (عبد الحمزة،٢٠١٠) العلوم العامة، ودراسة (الخطيب،٢٠١١) علم الاحياء، ودراسة (التميمي،٢٠١٤) الجغرافية، ودراسة (شاكر،٢٠١٦) الرياضيات والفيزياء، أمَا البحث الحالي فكان العلوم العامة.

٧- اختلفت الدراسات في المراحل التي أُجريت عليها فدراسة (الجبوري،٢٠٠٥) و(الحسناوي،٢٠٠٨) و(عبدالحمزة،٢٠١٠) و(الطائي،٢٠١٦) و(العبيدي،٢٠٠٧) و(عبد اللطيف، ٢٠٠٩) للمرحلة الابتدائية،

ودراسة (الخطيب،٢٠١١) و(جواد،٢٠١٣) و(التميمي،٢٠١٤) للمرحلة الثانوية، و(شاكر،٢٠١٦) المرحلة الاعدادية، أمَا البحث الحالي فكان ضمن المرحلة الابتدائية.

٨- اختلفت الدراسات في النتائج التي توصلت لها، فقد أظهرت دراسة(الجبوري،٢٠٠٥) أنَ وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمديرين جيدة ازاء أداء مطبقي قسم اللغة العربية وان كانت بنسب متفاوتة بينهم، اما في دراسة (العبيدي،٢٠٠٧) فقد أظهرت أنَ المعلمين لم يحققوا الكفايات التدريسية الا في مجال واحد هو مجال التخطيط للدرس، كذلك الحال في دراسة (التميمي،٢٠١٤) التي اظهرت اخفاق المطبقين في تحليل محتوى المادة الدراسية، وضعفهم في تحديد الأهداف السلوكية، وعدم تمكنهم من تحديد الخبرات المسبقة، وعدم استعمالهم طرائق التدريس الحديثة، ايضاً دراسة (الحسناوي،٢٠٠٨) أظهرت ضعف في أداء المطبقين في مجال الوسائل التعليمية والخطة اليومية، والمهارات التعليمية، والتقويم بينما كان ادائهم جيداً في المادة الدراسية وحسناً في المظهر والشخصية، وفي دراسة(عبد اللطيف،٢٠٠٩) فقد ظهر أنَ مستوى أداء معلمي ومعلمات العلوم لم يرقَ للحد الادنى من المستوى المطلوب والذي تم تحديده في اداة البحث، اما في دراسة(عبد الحمزة،٢٠١٠) ظهر مستوى أداء المطبقين جيداً وفي دراسة(الخطيب،٢٠١١) توصل الباحث إلى تحديد(٥) كفايات تدريسية (المادة العلمية_ إعداد الخطة_ استعمال الاجهزة والمعدات المختبرية_ الإدارة الصفية_ غلق الدرس) وفي دراسة(جواد،٢٠١٣) أظهرت النتائج مستوى ممارسة بعض مهارات التدريس بتقدير جيد جداً، وجاءت دراسة (شاكر،٢٠١٦) بنتيجة أن الطلبة المطبقين يمتلكون بعض المهارات بينما لا يمتلكوا باقي المهارات ألا وهي (صياغة الاسئلة، إثارة الانتباه، التغذية الراجعة، غلق الدرس)، ودراسة (الطائي،٢٠١٦) أظهرت أداء المطبقين كان ضمن المستوى متحقق لحدٍ ما في مقابل عدم معرفتهم بالوسائل التعليمية التي تُستعمل لدرس اللغة العربية، اما البحث الحالي فسنتعرف على نتائجه في الفصل الرابع بعد تطبيق أداته ومعالجة بياناته.

٩- تباينت الدراسات في الوسائل الإحصائية التي تم استعمالها فيها، ففي دراسة (الجبوري،٢٠٠٥) استعمل الباحث الوسط المرجح ومربع كاي لعينتين مستقلتين والوزن المئوي، وفي دراسة كل من (العبيدي،٢٠٠٧)، ودراسة(الحسناوي،٢٠٠٨)، ودراسة(جواد،٢٠١٣) اتفقت في وسائلها الإحصائية إذ كانت الوسط المرجح والوزن المئوي، ومعامل ارتباط بيرسون، وفي دراسة(عبد اللطيف،٢٠٠٩) استعمل الباحث معامل ارتباط سكوت لقياس الثبات واختبار z لمقارنة متوسط اداء المعلمين العام وادائهم في كل مجال واختبارt لمقارنة المتوسط العام لأداء المعلمين والمتوسط العام لأداء المعلمات، وفي دراسة(عبد

الحمزة،٢٠١٠) استعملت الباحثة مربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح والوزن المئوي، اما في دراسة(الخطيب، ٢٠١١) فقد تم استعمال معامل الارتباط بيرسون ومربع كاي ومعادلة الفاكورونباخ والوسط المرجح، وفي دراسة(التميمي،٢٠١٤) فقد استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات ومعادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الثبات، والوسط المرجح والوزن المئوي، وفي دراسة(شاكر،٢٠١٦) استعملت الباحثة معادلة كوبر لإيجاد ثبات استمارة الملاحظة واختبارt لعينة واحدة لإيجاد متوسطات الكفايات التدريسية، وفي دراسة (الطائي،٢٠١٦) استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي والانحراف المعياري والمدى والنسبة المئوية.

وفي البحث الحالي سيتم استعمال مجموعة من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات بحسب متطلبات البحث وسيتم ذكرها في الفصل الثالث.

الفصـــل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

ثالثاً: أداة البحث

رابعاً: تطبيق أداة البحث

خامساً: الوسائل الإحصائية

تصف الباحثة في هذا الفصل الاجراءات التي اتبعتها لتحقيق هدف البحث، والمتمثلة في تحديد نوع المنهج المستخدم في البحث، ووصف مجتمع البحث وعينته، فضلاً عن أداة البحث وطريقة التأكد من صدقها وثباتها، والوسائل الاحصائية التي تم استعمالها في تفسير نتائج البحث وسيتم عرض ذلك على النحو الآتي:-

أولاً: منهج البحث Methodology of Research :-

أن أي دراسة من الدراسات العلمية لن تستطيع الوصول إلى أهدافها بدقة وموضوعية من دون استعمال مجموعة من القواعد العامة التي ترشد الباحث للوصول إلى أهدافه المرسومة بأسلوب علمي يضمن له دقة النتائج وسلامتها، لذا اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي هو أحد الفروع الرئيسة لمنهج البحث العلمي إذ يعتمد على مسح الظاهرة وتحليلها وتفسيرها.

(حجازي، ٢٠١١ :١٠)

كما انه ينسجم مع طبيعة البحث واهدافه فالبحوث الوصفية هدفها وصف الظاهرة وجمع الحقائق والمعلومات وتقويم هذه الظواهر في ضوء ما ينبغي ان تكون عليه، وفي ضوء معايير او قيم واقتراح الخطوات التي يجب ان تكون عليها. (شحاته،٢٠٠٨:٨٣)، فهي تحدد وتقرر مسار الاشياء كتقييم الاتجاهات او الآراء نحو الافراد او المنظمات او الادوات او الاجراءات او استطلاع الآراء السياسية وتجميع البيانات فيها اما بمسح استبياني او مقابلة شخصية او بطاقة ملاحظة.

(غنايم وسمير عبد القادر، ٢٠٠٤:٢٥)

والبحث الحالي يسعى إلى معرفة مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم العامة في كلية التربية الاساسية جامعة ميسان من مهارات التدريس الصفي إذ يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وصفا دقيقاً أو التعبير عنها.

ثانياً: مجتمع البحث وعينتهSampleits Research and Population :

١- مجتمع البحث Research Population:

إنَّ تحديد المجتمع وعينته من الإجراءات الأساسية في البحوث التربوية ذلك أن تحديد الباحث لجماعة الافراد الذين سيتم اجراء البحث عليهم، تتيح له الفرصة لتأمين تعميم نتائج بحثه على المجتمع الأصلي الذي أُختيرت منه عينة البحث.

(جابر واحمد، ١٩٨٩ :٢٣١)

وفي هذا البحث يتمثل المجتمع بطلبة المرحلة الرابعة لقسم العلوم العامة في كلية التربية الاساسية جامعة ميسان والبالغ عددهم (٧٦) طالباً وطالبة للعام الدراسي (٢٠١٩_٢٠٢٠) والمتضمن لـ (٥٢) طالباً وطالبة في فرع الفيزياء و (٢٤) طالباً وطالبة في فرع الاحياء، وبنسبة مئوية بلغت (١٠٠%) ولتحديد مجتمع البحث بدقة قامت الباحثة باستحصال قائمة بأعداد وأسماء الطلبة من رئاسة القسم للتأكد وقد كانت الأعداد متطابقة.

٢_عينة البحثResearch Sample:-

إن دراسة مجتمع البحث الأصلي كله يتطلب وقتاً طويلاً وجهداً شاقاً، ويكفي أن يختار الباحث عينة ممثلة لمجتمع البحث، بحيث تحقق أهداف البحث، وتساعده على إنجاز مهمته. (ملحم، ٢٠٠٠: ٢٢٠)، والعينة هي جزء من مجتمع البحث تتوافر فيه خصائص المجتمع نفسها.

(الاسدي، ٢٠٠٨: ١٠٤)

إنَ كثير من البحوث لا يمكن إجراؤها على المجتمع بأكمله؛ لأسباب منها سعة المجتمع واستحالة بحثه بشكل كامل والوقت المتاح، والإمكانات البشرية وغيرها من العوامل التي تعرقل البحث لذلك يلجأ الباحثون الى استخدام العينات الممثلة للمجتمع.

(عطية، ٢٠٠٩:٩٦)

ولأنَّ حجم المجتمع في البحث الحالي يتضمن (٧٦) طالباً وطالبة وهو قليل مقارنة بمجتمعات دراسات مسحية اخرى لذلك وجب دراسته بأكمله إذ بالإمكان السيطرة على دراسته في حال مراعاة الوقت اللازم لدراسته.

وقد أكد ذلك الزيباري (٢٠١١) في كتابه أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع أنَّهُ يمكن إجراء الملاحظة في البحوث الوصفية على عدد قليل من المفحوصين في حال كونها صغيرة الحجم وليس من الضروري أنْ تكون العينة التي يلاحظها الباحث كبيرة الحجم.

(الزيباري، ٢٠١١:١٣٥)

ثالثاً- أداة البحث: Research tool (استمارة الملاحظةObservation form)

يهدف البحث الحالي إلى تحديد مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي، وبما أنَّ طبيعة البحث هي من يُحدد الأداة الملائمة فيه؛ لأنَّ استعمال الأداة الملائمة يُفضي إلى نتائج صحيحة، لذا فقد ارتأت الباحثة إلى استعمال إستمارة الملاحظة كونها تتلاءم وطبيعة البحث.

وقد عُرفت الملاحظة بأنها الانتباه على ظاهرة، أو مَهمة معينة أو شيء ما بقصد الكشف عن أسبابها وقوانينها، فهي تقوم على توجيه حواس الباحث لمشاهدة سلوك معين أو ظاهرة معينة ومراقبتها ومن ثم تسجيل الملاحظات عن ذلك السلوك، أو الظاهرة، أو خصائصه للتمكن من الإجابة عن تساؤلات الباحث حول ذلك السلوك وتحقيق أهداف البحث.

(عطية،٢٠٠٩:٢٣٠)

فكثير من المواقف التربوية تحتاج إلى أنْ يقوم الباحث بملاحظتها في وضعها الطبيعي وتسجيل ما يُرى ويُسمع وما يجري فيها، ويُلاحظ ما يدور فعلاً في الوضع الطبيعي.

(الكبيسي، ٢٠٠٧:٢٤٥)

فالملاحظة تساعد على جمع البيانات والمعلومات التي تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في بعض المواقف الطبيعية إذ يُمكن ملاحظتها دون عناء كبير، كما أنَّها تساهم في جمع البيانات في الأحوال التي يبدي فيها المفحوصون نوعاً من المقاومة للباحث ويرفضون الإجابة عن أسئلته، وقد استُعملت في الماضي كما يستعملها الانسان في الحاضر لجمع البيانات والمعلومات عن ظواهر الحياة ومشكلاتها، وذلك لكونها أداة من ادوات البحث التي تُمكن الباحث من الإجابة على تساؤلات البحث والتحقق من صحة فروضه.

(عمر واخرون، ٢٠١٠: ١١٥)

كما أنَّ الملاحظة أداة مهمة في العديد من البحوث العلمية إلا أنَّ استعمالها في البحوث التربوية قد يكون الأكثر شيوعاً؛ لأنَّها تُعد الأداة الأمثل عندما يكون هناك هدف للبحث وهو دراسة السلوك(الأداء)، وجمع المعلومات بشكل منظم عن سمات الافراد في مواقف معينة تتسم بطابع أدائي.
(الفتلي، ٢٠١٤: ١٠٩)

وهذا ما أكده ملحم (٢٠٠٢) فقد عدَّها أفضل طريقة مباشرة لدراسة عدة أنواع من الظواهر، فهناك عدد من جوانب السلوك الإنسانيّ لا يمكن دراسته إلّا عن طريق الملاحظة العلمية المنظمة.
(ملحم، ٢٠٠٢: ٢٦١)

ولهذا يُعد إسلوب الملاحظة المباشرة من أفضل الأساليب المستعملة في مشاهدة سلوك تدريس المعلم وتُعد أيضاً الطريقة الحقيقية في توضيح الصورة الواقعية لكيفية ممارسة المعلم لمهاراته.
(Guba, 1983: 154)

وقد أشارت دراسة (Kilousmeier & Good win) إلى أن أكثر الأساليب شيوعاً وأفضلها في تقويم عمل المعلم هو أسلوب الملاحظة باستخدام استمارة ملاحظة في داخل غرفة الصف من أجل الكشف عن صفات المعلمين ومهاراتهم وتباينها وأثرها في التعليم الناجح.
(Kilousmeier & Good win, 1969: 137)

ولمَا كان البحث الحالي يتطلب تحديد مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم من مهارات التدريس الصفي قامت الباحثة بإعداد استمارة ملاحظة وفق الخطوات الاتية:-

١- **الهدف من استمارة الملاحظة Objective of Observation form :**

هدفت استمارة الملاحظة إلى تحديد مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم العامة عينة البحث من المهارات التدريسية الواردة في استمارة الملاحظة وهي (إعداد الخطة اليومية، التهيئة، عرض الدرس وتنفيذه، صياغة الأسئلة الصفية، إثارة الانتباه وديمومته، غلق الدرس).

٢-**مصادر اشتقاق فقرات استمارة الملاحظة:** تم اشتقاق فقرات استمارة الملاحظة بالاطلاع على:

أ-**البحوث والدراسات السابقة** التي اجريت في مجال تنمية مهارات التدريس، كدراسة (العبيدي،٢٠٠٧)، ودراسة (الخطيب،٢٠١١)، ودراسة (شاكر،٢٠١٦)، وقد اعتمدت الباحثة على دراسة (شاكر،٢٠١٦) في إعداد استمارة الملاحظة للبحث الحالي.

ب- الكتب المرتبطة بالمهارات التدريسية مثل كتاب التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل (عطية والهاشمي،٢٠٠٨) وكتاب مهارات التدريس الصفي (الحيلة،٢٠٠٢).

ج- استبانة استطلاعية تم عرضها على المعلمين لمعرفة مستوى تمكن المطبقين من مجموعة من مهارات التدريس الصفي. ملحق(١)

د- أعداد قائمة مبدئية بمهارات التدريس الصفي قامت الباحثة بعرضها على مشرفة البحث ومن ثم عدلت في ضوء ملاحظاتها تمهيداً لعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من اجل قياس صدقها.

هـ- استبانة استطلاعية تضمنت (٨) مهارات رئيسة تم عرضها على (٣١) خبير لمعرفة مدى صلاحية وملائمة كل واحدة منها لنظام التطبيق الالكتروني الذي تم تحديده لطلبة المرحلة الرابعة بدلاً من التطبيق الذي كان يُجرى مسبقاً في المدارس؛ بسبب جائحة كورونا، وملحق (٢) يبين الاستبانة لاستطلاع آراء الخبراء والمحكمين.

٣- الخصائص السايكومترية لاستمارة الملاحظة Psychometric Properties of Observation form

مجموعة مؤشرات تُعبر عن إمكانية الثقة في نتائج المقياس واستقرار نتائجه واتساقها كما تُعبر عن الأُسس التي يعتمد عليها المقياس في تفسير نتائجه، إذ بمكن عدها الأدلة على صدق نتائجه التي تم التوصل اليها، ثم إمكانية تعميم تلك النتائج على وفق الشروط التي تم الاتفاق عليها مسبقاً، وسواء اعتمد الباحث على أدوات قياس استعارها من ادوات قياس تم بناؤها مسبقاً والتحقق من خصائصها السايكومترية ، أم قام الباحث هو ببنائها، ففي كلتا الحالتين عليه أن يتأكد من خصائصها السايكومترية قبل الشروع بتطبيقها وإلَا فإن عمله سيكون مثيراً للشك والغموض فيما يتعلق بصدق وثبات تلك الأدوات.

(محمد، وزيدان جميلة،٢٠١٧: ٢١٥)

أ- **صدق استمارة الملاحظةValidity of Observation form:**

يُعد الصدق من الأسس المهمة التي تحدد جودة الأداء، وتكون الأداة صادقة إذا كانت تقيس ما تدعي قياسه. (فان دالين، ١٩٩٤: ٤١٠)، كما يُعرّف على أنَّه قدرة الأداة على قياس ما وضعت من أجله.(المليجي ، ٢٠٠٠: ٣٨٩). سنتطرق لنوعين من الصدق هما:

***-الصدق الظاهري لمهارات استمارة الملاحظةFaceValidity of Observation form :**

تكون أداة البحث صادقة إذا تم عرضها على عدد من الخبراء والمختصين في المجال الذي تقيسه وحكموا أنها تقيس السلوك الذي وضعت لقياس كفاءته.(الزيود وعليان ،٢٠٠٥: ١٣٤)، وعليه فالصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في الأدوات المستعملة في البحوث الوصفية، إذ إنَّ فقدان هذا الشرط يعني عدم صلاحية المقياس وعدم إعتماد نتائجه، ويعني الصدق أنْ تقيس الأداة بالفعل ما وضعت لقياسه وليس لشيءٍ آخر.(الظاهر وآخرون،١٩٩٩:٢١)، ولذا فقد تم عرض المهارات الرئيسة وعددها (٨) مهارات باستبانة ملحق (٢) لاستطلاع آراء مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة ملحق (٣) يوضح أسماء الخبراء والمحكمين وبعد تحليل إجابات المحكمين وذلك باستعمال مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء إذ أسفر التحليل النهائي على قبول(٦) مهارات التي كانت قيمة مربع كاي المحسوبة تساوي(١٤.٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وقد جاءت نتائج الاستبانة بعدم الاتفاق على مهارتين رئيستين هما مهارة التعزيز والتغذية الراجعة، ومهارة الادارة الصفية، وضبط النظام؛ لصعوبة تحققها في نظام التطبيق الالكتروني. والجدول (٥) يبين نتائج الصدق الظاهري لمهارات التدريس الصفي.

والجدول (٥) يبين نتائج الصدق الظاهري لأداة البحث حسب رأي (٣١) خبير

ت	مهارات التدريس الصفي	عـدد الخبـراء المتفقين	عـدد الخبـراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	مستوى الدلالة	القبول
١	اعداد الخطة اليومية	٢٧	٤	١٧.٠٧	٠.٠٠٠*	مقبولة
٢	التهيئة للدرس	٣١	صفر	٣١	٠.٠٠٠*	مقبولة
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٢٨	٣	٢٠.١٦	٠.٠٠٠*	مقبولة
٤	صياغة الاسئلة الصفية	٣٠	١	٢٧.١٣	٠.٠٠٠*	مقبولة
٥	اثارة الانتباه وديمومته	٣١	صفر	٣١	٠.٠٠٠*	مقبولة
٦	التعزيز والتغذية الراجعة	١٩	١٢	١.٥٨	٠.٢١	غير مقبولة
٧	الادارة الصفية وضبط النظام	٢٠	١١	٢.٦١	٠.١١	غير مقبولة
٨	غلق الدرس	٢٦	٥	١٤.٢٣	٠.٠٠٠*	مقبولة

* عند مستوى دلالة (Sig) ≤ (0.05)

*-<u>الصدق الظاهري لفقرات استمارة الملاحظةItems Validity of Observation form</u>:

أعدت الباحثة استمارة ملاحظة مكونة من (٤٠) فقرة موزعة على (٦) مهارات رئيسة، ثم عرضتها على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة وعددهم (٣١) خبير لأجل التأكد من صلاحية تلك الفقرات، ومدى ملائمتها لمهارات التدريس التي تم الاتفاق عليها مسبقاً، فضلا عن تقويم وتعديل الفقرات والحكم عليها من حيث الصياغة والدقة في المضمون، وإبداء رأيهم حول اتجاه الفقرة من حيث كونها إيجابية أو سلبية، مع ذكر ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول استمارة الملاحظة بشكل عام، وحول استخدام المقياس الخماسي(متمكن بدرجة كبيرة جداً، متمكن بدرجة كبيرة، متمكن بدرجة متوسطة، متمكن بدرجة قليلة، غير متمكن) لتقدير درجات أفراد العينة، وبعد تحديد اجابات المحكمين باستعمال مربع كاي لاتفاق آرائهم اسفرت النتائج عن قبول (٣٨) فقرة من بين (٤٠)، فكان عدم الاتفاق على فقرتين هما (

٧و٨) من مهارة عرض الدرس وتنفيذه إذ كانت قيمة مربع كاي تساوي (١١.٦٥) وعند مستوى دلالة(٠.٠٠٥). والجدول (٦) يبين قيم مربع كاي لاتفاق وعدم اتفاق الخبراء لفقرات استمارة الملاحظة.

جدول (٦)

يبين (مربع كاي) للخبراء المتفقين وغير المتفقين على كل فقرة من فقرات مهارات التدريس الصفي

المهارة الاولى : اعداد الخطة اليومية					
ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	مستوى الدلالة	المعنوية
١	٢٩	٢	٢٣.٥٢	٠.٠٠٠*	معنوية
٢	٣٠	١	٢٧.١٣	٠.٠٠٠*	معنوية
٣	٢٦	٥	١٤.٢٣	٠.٠٠٠*	معنوية
٤	٢٥	٦	١١.٦٥	٠.٠٠٠*	معنوية
٥	٣١	صفر	٣١	٠.٠٠٠*	معنوية
٦	٢٧	٤	١٧.٠٧	٠.٠٠٠*	معنوية
٧	٢٦	٥	١٤.٢٣	٠.٠٠٠*	معنوية
٨	٣٠	١	٢٧.١٣	٠.٠٠٠*	معنوية
المهارة الثانية : التهيئة للدرس					
ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	مستوى الدلالة	المعنوية

١	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٢	٢٨	٣	٢٠.١٦	*٠.٠٠	معنوية
٣	٣٠	١	٢٧.١٣	*٠.٠٠	معنوية
٤	٣١	صفر	٣١	*٠.٠٠	معنوية

المهارة الثالثة : عرض الدرس وتنفيذه

ت	عـــدد الخبـــراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	مستوى الدلالة	المعنوية
١	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٢	٣١	صفر	٣١	*٠.٠٠	معنوية
٣	٣٠	١	٢٧.١٣	*٠.٠٠	معنوية
٤	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٥	٢٨	٣	٢٠.١٦	*٠.٠٠	معنوية
٦	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٧	١٩	١٢	١.٥٨	٠.٢١	غير معنوية
٨	٢٠	١١	٢.٦١	٠.١١	غير معنوية

المهارة الرابعة : صياغة الاسئلة الصفية

ت	عـــدد الخبـــراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	مستوى الدلالة	المعنوية
١	٢٨	٣	٢٠.١٦	*٠.٠٠	معنوية

٢	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٣	٢٩	٢	٢٣.٥٢	*٠.٠٠	معنوية
٤	٣٠	١	٢٧.١٣	*٠.٠٠	معنوية
٥	٣١	صفر	٣١	*٠.٠٠	معنوية
٦	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٧	٢٨	٣	٢٠.١٦	*٠.٠٠	معنوية
٨	٢٥	٦	١١.٦٥	*٠.٠٠	معنوية
٩	٣١	صفر	٣١	*٠.٠٠	معنوية

المهارة الخامسة : اثارة الانتباه وديمومته

ت	عـــدد الخبـــراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا٢ المحتسبة	مستوى الدلالة	المعنوية
١	٢٧	٤	١٧.٠٧	*٠.٠٠	معنوية
٢	٣١	صفر	٣١	*٠.٠٠	معنوية
٣	٢٨	٣	٢٠.١٦	*٠.٠٠	معنوية
٤	٣٠	١	٢٧.١٣	*٠.٠٠	معنوية
٥	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية

المهارة السادسة : غلق الدرس

ت	عـــدد الخبـــراء	عدد الخبراء غير	درجة كا٢	مستوى الدلالة	المعنوية

	المتفقين	المتفقين	المحتسبة		
١	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية
٢	٣٠	١	٢٧.١٣	*٠.٠٠	معنوية
٣	٢٨	٣	٢٠.١٦	*٠.٠٠	معنوية
٤	٣٠	١	٢٧.١٣	*٠.٠٠	معنوية
٥	٢٦	٥	١٤.٢٣	*٠.٠٠	معنوية

والجدول (٧) هو ملخص للجدولين (٥) و(٦) يبين عدد الفقرات المقبولة وغير المقبولة لمهارات التدريس الصفي المتفق عليها من قبل الخبراء والمحكمين

ت	مهارات التدريس الصفي	عدد الفقرات بشكلها الاولي	ارقام الفقرات المقبولة	ارقام الفقرات غير المقبولة	عدد الفقرات بعد اجراء الصدق
١	اعداد الخطة اليومية	٨	(٨،٧،٦،٥،٤،٣،٢،١)		٨
٢	التهيئة للدرس	٤	(٤،٣،٢،١)		٤
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٨	(٦،٥،٤،٣،٢،١)	(٧,٨)	٦
٤	صياغة الاسئلة الصفية	٩	(٩،٨،٧،٦،٥،٤،٣،٢،١)		٩
٥	اثارة الانتباه وديمومته	٥	(٥،٤،٣،٢،١)		٥
٦	غلق الدرس	٦	(٦،٥،٤،٣،٢،١)		٦
	العدد الكلي لأستمارة الملاحظة	٤٠	٣٨		٣٨

*-**الاتساق الداخلي لفقرات استمارة الملاحظة Internal Consistency of Items**

Observation:

" تكون الفقرة صادقة إذا حصلت على معامل ارتباط دال بينها وبين البُعد، وبينها وبين المقياس ككل وبالعكس، كما تُحذف الفقرة التي تحصل على معامل إرتباط واطئ".

(الجابري،٢٠١١: ٢٢٢)

ويذكر الطريري (١٩٩٧) المهمة التي يُحققها اسلوب الاتساق الداخلي او ما يُسمى تجانس المقياس تتمثل في ان المقياس يقيس شيئاً او مفهوماً واحداً، ويتحقق الاتساق الداخلي من حساب معامل الارتباط بين المقاييس الفرعية المكونة له والدرجة الكلية للمقياس فإنْ تحقق الارتباط الدال احصائياً بين الفقرات الفرعية والدرجة الكلية يُقال ان التجانس قد تحقق.(الطريري، ١٩٩٧ :٢٧٣) كما تذكر دويدري (٢٠٠٢) إنه منهج احصائي لقياس العلاقة بين مجموعة من العوامل ويمكن حسابه بحساب معامل الارتباط بين فقرات المقياس الواحد او بين واحده من فقراته وبين المقياس ككل وكلما كان الارتباط عالياً دلَ ذلك على صدق الفقرة.

(دويدري، ٢٠٠٢ :٣٤٦)

وهذا ما أكده (محمود،٢٠٠٦) حول كيفية حسابه باستخراج معاملات الارتباط بين درجات ابعاد المقياس والدرجة الكلية له او بين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للبعد فاذا كان معامل الارتباط عالياً أو مناسباً دلَّ ذلك على أنَّ عبارات او ابعاد المقياس متصلة متسقة تؤدي نفس الوظيفة وتقيس موضوع البحث.

(محمود،٢٠٠٦ :١٤٧)

ولذا يستلزم في بناء أو إعداد أي مقياس، التحقق من أن يكون كل مقياس قيد البحث متجانساً بارتباط درجة كل فقرة مع درجة كل مهارة رئيسة من جهة وارتباط درجة كل فقرة مع درجة المقياس الكلية (استمارة الملاحظة) ليكون نسق الفقرات بمسار المقياس نفسه، إذ تم التحقق من هذا الإتساق بإيجاد هذهِ العلاقات بالمعالجة الإحصائية وذلك باستعمال معامل الارتباط البسيط إذ تُعتمد هذه الوسيلة في إيجاد الاتساق الداخلي لفقرات المقاييس، والجدول(٨) يبين الاتساق الداخلي لكل مهارة مع الدرجة الكلية

لمهارات التدريس الصفي، أما الجداول (١٤،١٣،١٢،١١،١٠،٩) تبين قيم الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات استمارة الملاحظة والمهارة التي تنتمي اليها.

جدول (٨)

يبين ارتباطات درجات كل مهارة مع الدرجة الكلية لمهارات التدريس الصفي

ت	مهارات التدريس الصفي	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	إعداد الخطة اليومية	٠.٦٧٤	٠.٠٠٠*
٢	التهيئة للدرس	٠.٦٩٨	٠.٠٠٠*
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٠.٧٠٥	٠.٠٠٠*
٤	صياغة الاسئلة الصفية	٠.٧٤٥	٠.٠٠٠*
٥	إثارة الانتباه وديمومته	٠.٦٧١	٠.٠٠٠*
٦	غلق الدرس	٠.٧٥٥	٠.٠٠٠*

*عند مستوى دلالة (٠.٠١)

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الاولى (اعداد الخطة اليومية) والمعدل الكلي للمهارة

رقم الفقرة	فقرات المهارة الاولى(اعداد الخطة اليومية)	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	يُدرج الهدف العام في الخطة.	٠.٧٤٤	٠.٠٠٠*
٢	يُنظم الاهداف السلوكية للدرس بوضوح.	٠.٨٠٤	٠.٠٠٠*
٣	يُضمن الوسائل التعليمية وطرائق التدريس الملائمة للدرس في الخطة.	٠.٧٨٤	٠.٠٠٠*
٤	يُرتب خطوات سير الدرس وفق الخطة الخماسية والمكونة من خمس فقرات	٠.٧٩٣	٠.٠٠٠*
٥	يُدرج في الخطة اساليب التقويم الملائمة	٠.٦٩٠	٠.٠٠٠*
٦	يُقسم وقت سير الدرس على عناصر الخطة بطريقة ملائمة.	٠.٨٢١	٠.٠٠٠*
٧	يُحدد الاسئلة الصفية مسبقاً للمتعلمين	٠.٧٧٨	٠.٠٠٠*
٨	يُحدد الواجب البيتي مسبقاً للمتعلمين	٠.٦٨٤	٠.٠٠٠*

* عند مستوى دلالة (٠.٠١)

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثانية (التهيئة للدرس) والمعدل الكلي للمهارة

رقم الفقرة	فقرات المهارة الثانية(التهيئة للدرس)	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	يجعل التهيئة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدرس.	٠.٧٦٢	٠.٠٠٠*
٢	يجعل الزمن المخصص للتهيئة بحدود (٥دقائق او اقل)	٠.٨٤٩	٠.٠٠٠*
٣	يُثير إنتباه التلاميذ بإستخدام العروض العملية للمعلومات المهمة في الدرس.	٠.٧٤٠	٠.٠٠٠*
٤	يربط معلومات الدرس مع معلومات الدرس السابق في حال ترابطها	٠.٦٥٩	٠.٠٠٠*

* عند مستوى دلالة (٠.٠١)

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة (عرض الدرس وتنفيذه) والمعدل الكلي للمهارة

رقم الفقرة	فقرات المهارة الثالثة(عرض الدرس وتنفيذه)	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	يكتب عنوان الدرس وعناصره الرئيسة على السبورة.	٠.٦٩٩	٠.٠٠٠*
٢	يقدم الامثلة مع التوضيح	٠.٧٣٠	٠.٠٠٠*
٣	يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية.	٠.٧٧٣	٠.٠٠٠*
٤	يشرح المعلومة التي يتعذر على المتعلمين استيعابها اكثر من مرة وبطرق مختلفة.	٠.٨٠٥	٠.٠٠٠*

٥	يجعل شرحه متسلسلاً مترابطاً.	٠.٦٣٥	*٠.٠٠٠
٦	يُراعي الفروق الفردية اثناء عرضه للدرس على نحو متوازن.	٠.٧٦٤	*٠.٠٠٠

* مستوى دلالة (٠.٠١)

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الرابعة (صياغة الاسئلة الصفية) والمعدل الكلي للمهارة

رقم الفقرة	فقرات المهارة الرابعة(صياغة الاسئلة الصفية)	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	يصوغ الأسئلة مركزاً على النقاط الرئيسة للموضوع	٠.٧٥١	*٠.٠٠٠
٢	يجعل الأسئلة مثيرة لتفكير المتعلمين.	٠.٦٩٨	*٠.٠٠٠
٣	يجعل الأسئلة شاملة تغطي كافة اجزاء الموضوع	٠.٦٦٧	*٠.٠٠٠
٤	يُكثر من الأسئلة ذات الاجابات القصيرة.	٠.٧٥٣	*٠.٠٠٠
٥	يصوغ الأسئلة باللغة العربية الفصيحة مع توضيحها للمتعلمين.	٠.٨١٥	*٠.٠٠٠
٦	يستعمل الأسئلة الصفية التقويمية (لمعرفة مدى استيعابهم للموضوع).	٠.٦٩٥	*٠.٠٠٠
7	يطرح السؤال بأكثر من صيغة واحدة.	٠.٧٧٠	*٠.٠٠٠
٨	يضع وقتاً ملائماً بين طرحه للسؤال والاجابة عليه.	٠.٨٢٢	*٠.٠٠٠
٩	يبتعد عن الأسئلة ذات الاجابة بنعم أو لا.	٠.٦٣٩	*٠.٠٠٠

* عند مستوى دلالة (٠.٠١)

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الخامسة (إثارة الانتباه وديمومته) والمعدل الكلي للمهارة

رقم الفقرة	فقرات المهارة الخامسة(إثارة الانتباه وديمومته)	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	يُغير من حركاته داخل الصف ولا يتخذ موقعاً ثابتاً.	٠.٧١٨	٠.٠٠٠*
٢	يعرض وسائل تعليمية متنوعة نماذج، صور ، مواد كلما امكن.	٠.٦٧٤	٠.٠٠٠*
٣	يُغير من نبرات صوته وشدته وايماءاته عندما يخاطب المتعلمين	٠.٥٨٤	٠.٠٠٠*
٤	يستعمل الوسيلة التعليمية التي تُشرك اكثر من حاسة واحدة	٠.٧٩٤	٠.٠٠٠*
٥	يستعمل الوسيلة التعليمية في الوقت الملائم من نشاط الدرس.	٠.٧٧٥	٠.٠٠٠*

*عند مستوى دلالة (٠.٠١)

جدول (١٤)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة السادسة (غلق الدرس) والمعدل الكلي للمهارة

رقم الفقرة	فقرات المهارة السادسة(غلق الدرس)	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
١	يغلق الدرس قبل انتهاء وقت الحصة الدراسية.	٠.٦٣٣	٠.٠٠٠*
٢	يُقدم ملخصاً لأهم النقاط التي وردت في الدرس	٠.٧٤٢	٠.٠٠٠*
٣	يوجه اسئلة شفهية عن موضوع الدرس	٠.٧٢٢	٠.٠٠٠*
٤	يُنهي الدرس برسم بياني او تخطيطي مبسط	٠.٥٩٨	٠.٠٠٠*
٥	يبلغ المتعلمين بالواجب البيتي.	٠.٨١٧	٠.٠٠٠*
٦	يستخدم مهارة الغلق عند نهاية كل موضوع في الدرس.	٠.٥٩٨	٠.٠٠٠*

* عند مستوى دلالة (٠.٠١)

ب- ثبات استمارة الملاحظة Reliablilty of Observation form :-

الثبات صفة من صفات الاختبار الجيد فالاختبار الجيد هو الاختبار الذي يمكن الاعتماد على نتائجه. (عدس ومحي الدين،١٩٨٦: ٢٣٠) و يعرَف الثبات بأنهُ " الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على الفقرة التي يقيسها المقياس، أو مدى الاتساق في علامة الفرد إذا أخذ المقياس نفسهُ مرات عدة في الظروف نفسها ".

(عودة وفتحي ملكاوي، ١٩٩٣: ١٩٤)

وهناك عدة طرائق يتم بوساطتها استخراج معامل الثبات وقد اختارت الباحثة من بينها طريقتين هما:

١- طريقة التجزئة النصفية Split-Half method:

لغرض إيجاد معامل ثبات استمارة الملاحظة، تم اعتماد طريقة التجزئة النصفية كونها تمثل إحدى طرق تعيين معامل ثبات الاختبار أو المقياس وتستعمل هذه الطريقة عندما يتعذر إعادة التطبيق أو إعداد صورتين متكافئتين، كما أنها طريقة لا تتطلب وقتاً طويلاً وتنسجم مع متطلبات استمارة الملاحظة، وتنص طريقة التجزئة النصفية على استعمال الأسئلة أو البنود ذات الارقام الفردية في مقابل الأسئلة أو البنود ذات الارقام الزوجية.

(عبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١٨٢)

ويذكر الأسدي(٢٠٠٨) في التجزئة النصفية يتم تطبيق جزئي الاختبار أو المقياس على افراد المجموعة (العينة) فيكون لكل فرد تقديران أحدهما على الأسئلة أو البنود الفردية والآخر على الاسئلة او البنود الزوجية ويتم حساب معامل الارتباط بين مجموعتي الدرجات (الاسدي، ٢٠٠٨: ١٠٥) وفي بحثنا هذا سنقسم فقرات استمارة الملاحظة والمتضمنة (٣٨) فقرة، إلى نصفين متساويين (١٩) فقرة تمثل الارقام الفردية و(١٩) فقرة تمثل الارقام الزوجية من استمارة الملاحظة، إذ تم حساب معامل الارتباط البسيط بيرسون وقد بلغ (٠.٧٧٥) وهذه القيمة تمثل معامل ثبات نصف المقياس (نصف استمارة الملاحظة) لذا قامت الباحثة بتصحيحه أو تعديله بمعادلة سبيرمان براون لكي نحصل على معامل ثبات استمارة الملاحظة بكافة فقراتها والذي بلغ(٠,٨٧٣) وهو معامل ثبات عالي حيث يرى (أبو حويج واخران،٢٠٠٢: ١٣٩) إنَ معامل الارتباط للاختبار الثابت يجب ان يتراوح بين (٠.٧٠%) الى (٠.٩٠%) وبذلك يمكن اعتماد استمارة الملاحظة أداةً للبحث وكما موضح بالجدول (١٥).

٢- **طريقة الفا كرونباخ Cronbach's alpha method** :

استخدمت الباحثة هذه الطريقة نظراً " لكونها تُستخدم في أي نوع من أنواع الأسئلة الموضوعية والمقالية"(العقيلي وسامر،١٩٨٨: ٢٨٢). إذ تم استخراج الثبات بهذه الطريقة من خلال تطبيق معادلة الفا كورنباخ على أفراد عينة البحث البالغة (٧٦) باستخدام الحقيبة الإحصائية (spss)، تبين أن قيمة معامل الثبات لجميع مهارات التدريس الصفي هي (٠.٧٩٤)، وهو معامل ثبات عال، ويمكن الاعتماد عليه لتقدير ثبات استمارة الملاحظة.

جدول (١٥)

يبين معامل ثبات استمارة الملاحظة بمعادلة التجزئة النصفية وسبيرمان براون

ت	مهارات التدريس الصفي	عدد الفقرات	التجزئة النصفية		
			ارتباط الجزئين	سبيرمان براون	مستوى الدلالة
١	إعداد الخطة اليومية	٨	٠.٧٢٩	٠.٨٤٣	٠.٠٠٠*
٢	التهيئة للدرس	٤	٠.٨٣٥	٠.٩١٠	٠.٠٠٠*
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٦	٠.٨٠٣	٠.٨٩١	٠.٠٠٠*
٤	صياغة الاسئلة الصفية	٩	٠.٧٤٣	٠.٨٥٣	٠.٠٠٠*
٥	اثارة الانتباه وديمومته	٥	٠.٧٤٥	٠.٨٥٤	٠.٠٠٠*
٦	غلق الدرس	٦	٠.٧٩٥	٠.٨٨٦	٠.٠٠٠*
٧	استمارة الملاحظة بكافة فقراتها	٣٨	٠.٧٧٥	٠.٨٧٣	٠.٠٠٠*

* عند مستوى دلالة (٠.٠١)

٤_ **التوصيف النهائي لإستمارة الملاحظة Final Description of Observation form:**

بعد التأكد من صلاحية أداة البحث (استمارة الملاحظة) واستخراج التحليل الإحصائي لها من صدق وثبات، إذ تضمنت بصورتها النهائية (٣٨) فقرة موزعة على (٦) مهارات كانت كالآتي:

١- **اعداد الخطة اليومية** تضمنت (٨) فقرات، أعلى درجة (٤٠) وأقل درجة (٨) والوسط الفرضي (٢٤).

٢- **التهيئة** تضمنت (٤) فقرات، أعلى درجة فيها (٢٠) وأقل درجة (٤) والوسط الفرضي لها (١٢).

٣- **عرض الدرس وتنفيذه** تضمنت (٦) فقرات، أعلى درجة فيها (٣٠) وأقل درجة (٦) والوسط الفرضي (١٨).

٤- **صياغة الاسئلة الصفية** تضمنت (٩) فقرات، أعلى درجة فيها (٤٥) وأقل درجة (٩) والوسط الفرضي (٢٤).

٥-**اثارة الانتباه وديمومته** تضمنت على (٥) فقرات، أعلى درجة فيها (٢٥) وأقل درجة (٥) والوسط الفرضي (١٥).

٦- **غلق الدرس** تضمنت (٦) فقرات، أعلى درجة فيها (٣٠) وأقل درجة (٦) والوسط الفرضي (١٨).

وقد تم إعتماد مقياس ليكرت الخماسي فيها فكانت أعلى درجة (١٩٠) وأقل درجة (٣٨) والوسط الفرضي (١١٤).

رابعاً-تطبيق الأداة على عينة البحث الرئيسة Apply the test to the main research sample:

بعد أنْ تبين للباحثة صدق وثبات أداة البحث تم تطبيقها على عينة البحث والبالغة(٧٦) طالباً وطالبة من قسم العلوم العامة في المرحلة الرابعة، الذي ابتدأ يوم الجمعة الموافق ٢٠٢٠/٦/١٩ الساعة الخامسة مساءً وانتهى يوم الخميس الموافق ٢٠٢٠/٧/٢ الساعة السابعة مساءً بوساطة مقاطع فيديوية قام الطلبة بإرسالها عبر منصات التواصل الاجتماعي بحسب ما اقرته وزارة التعليم العالي ومجلس كلية التربية الأساسية، وعمدت الباحثة بتأشير مهارات التدريس بفقراتها الـ(٣٨) في استمارة الملاحظة لكل

طالب وطالبة، ثم تمت معالجة الدرجات الخام ببرنامج الاكسل بعدها تم استخدام الحقيبة الإحصائية spss حيث تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري.

خامساً- <u>الوسائل الاحصائية Statistical means</u>:-

استعملت الباحثة الحزمة الاحصائية spss في معالجة البيانات واعتمدت الوسائل الاحصائية الاتية :-

١-الوسط الحسابي Arithmetic mean لأستخراج القيمة التائية t-test.

٢-الانحراف المعياري The Standard deviation لأستخراج القيمة التائية t-test.

٣-معامل ارتباط بيرسون Person product –moment correlation coefficient لأيجاد ثبات استمارة الملاحظة .

٤-معادلة سبيرمان براون Spearman's correlation coefficient لتصحيح معامل الثبات

٥-معادلة الفاكرونباخ Cronbach's alpha coefficient لحساب الاتساق الداخلي من اجل التحقق ثبات استمارة الملاحظة من ثبات وصدق الاداة .

٦-طول الخلية – الوزن النسبي Relative Weight - Cell Length للتعرف على المستويات (كبيرجداً، كبير، متوسط ، ...).

٧-مربع كاي Square –Chi للتأكد من الصدق الظاهري (اتفاق وعدم اتفاق المحمكين)

٨ -الوسط الفرضي Hypothetical medium لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية من اجل تحديد مستوى التمكن للمهارات .

٩-القيمة التائية لعينة واحدة t-test لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لكل مهارة

١٠- قانون Z (Sample Kolmogorov –Samirnov) لمعرفة طبيعة توزيع المهارات في كونها هل تتبع التوزيع الطبيعي أم لا؟ اذا كان حجم العينة أكثر من ٥٠.

الفصـــل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً:عرض النتائج

ثانياً:تفسيرنتائج مهارات التدريس الصفي

ثالثاً:تفسيرنتائج فقرات مهارات التدريس الصفي

رابعاً: الإستنتاجات

خامساً: التوصيات

سادساً: المقترحات

اولاً: عرض النتائج

١-اختبار التوزيع الطبيعي كولمجروف – سمرنوف ((1- Sample k-s)) لبطاقة الملاحظة في مهارات التدريس الصفي لدى مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية :

سنعرض اختبار كولمجروف – سمرنوف لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا؟ وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات؛ لأن معظم الاختبارات العلمية تشترط أنْ يكون توزيع البيانات طبيعياً، إذ إنَّ القيمة الاحتمالية لكل مهارة أكبر من (٠.٠٥) وهذا يدل على أنَ البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ويجب استخدام الاختبارات المعلمية، والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)

يبين نتائج اختبار التوزيع الطبيعي (Sample Kolmogorov-Smirnov)

رقم المهارة	مهارات التدريس الصفي	عدد الفقرات	قيمة Z	القيمة الاحتمالية (Sig)	الدلالة
١	إعداد الخطة اليومية	٨	٠,١٦١	٠,١٨٤*	طبيعي
٢	التهيئة للدرس	٤	٠,١٥٧	٠,٢٠٠*	طبيعي
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٦	٠,١٨٠	٠,٠٩٠*	طبيعي
٤	صياغة الأسئلة الصفية	٩	٠,١٧٨	٠,٠٩٩*	طبيعي
٥	إثارة الانتباه وديمومته	٥	٠,١٦٨	٠,١٣٩*	طبيعي
٦	غلق الدرس	٦	٠,١٧٩	٠,٠٩٢*	طبيعي
	استمارة الملاحظة بكافة فقراتها	٣٨	٠.١٠٨	٠,٢٠٠*	طبيعي

*** التوزيع طبيعي عندما تكون القيمة الاحتمالية (Sig) اكبر من (٠.٠٥)**

٢-المحك المعُتمد في الدراسة:

تم تحديد المحك المعُتمد في الدراسة من خلال حساب طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي، من خلال حساب المدى بين الدرجات (٥-١=٤)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (قسمة ٥/٤ = ٠.٨)، وبعد ذلك اضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس)، وهي الواحد صحيح (١)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا يتم تحديد طول الخلايا.(خالد،٢٠٠٨: ٢٦)، ويصبح التوزيع حسب الجدول (١٧) .

الجدول (١٧)

المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	مستوى التمكن
١.٠٠ الى ١.٨٠	من ٣٦ % فأقل	غير متمكن
١.٨١ الى ٢.٦٠	اكثر من ٣٦% - ٥٢%	متمكن بمستوى قليل
٢.٦١ الى ٣.٤٠	اكثر من ٥٢% - ٦٨%	متمكن بمستوى متوسط
٣.٤١ الى ٤.٢٠	اكثر من ٦٨% - ٨٤%	متمكن بمستوى كبير
٤.٢١ الى ٥.٠٠	اكثر من ٨٤% - ١٠٠%	متمكن بمستوى كبير جداً

ولتفسير نتائج البحث والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمدت الباحثة ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المهارات للأداة ومستوى الفقرات في كل مهارة، وقد حددت الباحثة مستوى التمكن بحسب المحك المعتمد للدراسة.

جدول (١٨)

يبين القيمة التائية المحسوبة بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لكل مهارة من مهارات التدريس الصفي لدى عينة البحث

ت	مهارات التدريس الصفي	عدد فقرات المهارة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	القيمة الاحتمالية (Sig)
١	إعداد الخطة اليومية	٨	٢٤	٢٧.١٣٢	٢.٦١٥	١٠.٤٤٢	*٠.٠٠٠
٢	التهيئة للدرس	٤	١٢	١٣.١٧١	١.٤٤٠	٧.١٧٢	*٠.٠٠٠
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٦	١٨	١٩.٧١١	٢.٣٦٥	٦.٣٠٤	*٠.٠٠٠
٤	صياغة الأسئلة الصفية	٩	٢٧	٣١.٥٩٢	٦.٢٧٦	٦.٣٧٨	*٠.٠٠٠
٥	إثارة الانتباه وديمومته	٥	١٥	١٧.٧٦٣	٢.٣١٩	٣.٨٤٧	*٠.٠٠٠
٦	غلق الدرس	٦	١٨	١٨.٩٢١	٢.٢٥٠	٣.٥٦٩	*٠.٠٠١
	استمارة الملاحظة بكافة فقراتها	٣٨	١١٤	١٢٨.٢٩٠	١٧.٢٦٥	٧.٢١٥	*٠.٠٠٠

*** دال أذا كانت درجة (Sig) ≤ (0.05)**

يتضح من الجدول (١٨) أنَّ عدد فقرات مهارة (**اعداد الخطة اليومية**) (٨) فقرات، وبمتوسط فرضي (٢٤)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (٢٧,١٣٢) وبانحراف معياري (٢.٦١٥)، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (١٠.٤٤٢) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أنَ مطبقي قسم

العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوىً متوسطاً في مهارة (**إعداد الخطة اليومية**) خلال أداء تدريسهم.

يتضح من الجدول (١٨) أنَّ عدد فقرات مهارة (**التهيئة للدرس**) (٤) فقرات، وبمتوسط فرضي (١٢)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (١٣,١٧١) وبانحراف معياري (١.٤٤٠)، إذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (٧.١٧٢) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوى متوسطاً في مهارة (**التهيئة للدرس**) خلال أداء تدريسهم.

كذلك يتبين من الجدول المسبق أنَ عدد فقرات مهارة (**عرض الدرس وتنفيذه**) (٦) فقرات، وبمتوسط فرضي (١٨)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (١٩,٧١١) وبانحراف معياري (٢.٣٦٥)، إذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (٦.٣٠٤) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أنَ مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوى متوسطاً في مهارة (**عرض الدرس وتنفيذه**) خلال أداء تدريسهم.

وظهر من الجدول أنَّ عدد فقرات مهارة (**صياغة الاسئلة الصفية**) (٩) فقرات، وبمتوسط فرضي (٢٧)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (٣١,٥٩٢) وبانحراف معياري (٦.٢٧٦)، إذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (٦.٣٧٨) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أنَّ مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوى كبيراً في مهارة (**صياغة الاسئلة الصفية**) خلال أداء تدريسهم.

وكشف الجدول أن عدد فقرات مهارة (**اثارة الانتباه وديمومته**) (٥) فقرات، وبمتوسط فرضي (١٥)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (١٧,٧٦٣) وبانحراف معياري (٢.٣١٩)، اذ كانت

(القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (٣.٨٤٧) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أنَ مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوى كبيراً في مهارة **(إثارة الانتباه وديمومته)** خلال أداء تدريسهم.

ونلاحظ من الجدول أنَّ عدد فقرات مهارة **(غلق الدرس)** (٦) فقرات، وبمتوسط فرضي (١٨)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (١٨,٩٢١) وبانحراف معياري (٢.٢٥٠)، إذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (٣.٥٦٩) وبمستوى دلالة (٠.٠٠١)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أنَ مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوىً متوسطاً في مهارة **(غلق الدرس)** خلال أداء تدريسهم.

ويتبين من الجدول (١٨) أن عدد فقرات الاستبانة ككل **(مهارات التدريس الصفي)** (٣٨) فقرة، وبمتوسط فرضي (١١٤)، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (١٢٨.٢٩٠) وبانحراف معياري (١٧.٢٦٥)، إذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (٧.٢١٥) وبمستوى دلالة (٠.٠٠٠)، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجد أنَ المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي وهذا يدل على أنَ مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية يمتلكون مستوىً متوسطاً في **(مهارات التدريس الصفي)** خلال أداء تدريسهم.

ثانياً- تفسير نتائج مهارات (التدريس الصفي) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية:

جدول (١٩)

يبين التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لمهارات التدريس الصفي

ت	مهارات التدريس الصفي	عدد فقرات المهارة	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	اعداد الخطة اليومية	٨	٢٠٦٢	٢٧.١٣٢	٢,٦١٥	%٦٧.٨٣	٣	متوسط
٢	التهيئة للدرس	٤	١٠٠١	١٣.١٧١	١.٤٤٠	%٦٥.٨٥٥	٤	متوسط
٣	عرض الدرس وتنفيذه	٦	١٤٩٨	١٩,٧١١	٢.٣٦٥	%٦٥.٧٠٣	٥	متوسط
٤	صياغة الاسئلة الصفية	٩	٢٤٠٠	٣١.٥٩٢	٦,٢٧٦	%٧٠.١٧٨	٢	كبير
٥	اثارة الانتباه وديمومته	٥	١٣٥٠	١٧.٧٦٣	٢,٣١٩	%٧١.٠٤٨	١	كبير
٦	غلق الدرس	٦	١٤٣٨	١٨.٩٢١	٢,٢٥٠	%٦٣.٠٧	٦	متوسط
	استمارة الملاحظة بكافة فقراتها	٣٨	٩٧٤٩	١٢٨.٢٩٠	١٧.٢٦٥	%٦٧.٢٨١		متوسط

يتضح من الجدول (١٩) ما يأتي :

١-أنَّ مهارة **(إثارة الانتباه وديمومته)** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي **(٧١.٠٤٨%)**، وهي بمستوى تمكن كبير، وتعزو الباحثة ذلك إلى: قدرة بعض المطبقين الى لفت انتباه المتعلمين بإعتمادهم على بعض العناصر اللفظية وغير اللفظية فقد حاولوا جاهدين الى شد انتباه المتلقي لأيمانهم بضرورة الابقاء على التواصل بين المعلم والمتعلم من أجل ضمان إيصال الرسالة (موضوع الدرس) بما يحوي من معلومات ومفاهيم للمتعلم فقد اعتمدوا أحياناً وسائل وأدوات لجذب انتباه المتعلم وأحياناً أخرى اعتمدوا على حركاتِهم أو تغيير نبرات أصواتهم أو رسوماتهم على السبورة.

وهذا ما اكده محمود (٢٠٠٦) في إدراك المطبقين أهمية عنصر جذب انتباه المتعلمين، وضرورة المحافظة على التواصل بين المعلم ومتعلميه.(محمود،٢٠٠٦:٢٨) ويرى جانييه أنَّ التعلم يحدث إذا توافرت ثلاث عناصر هي المتعلم والمثير والاستجابة فالمثير قد يكون الصور أو المواد أو الأدوات والوسائل التي تتوفر في الموقف التعليمي.

(الحيلة ،٢٠٠٩:١٢١)

٢-إنَّ مهارة **(صياغة الأسئلة الصفية)** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي **(٧٠.١٧٨%)**، وهي بمستوى تمكن كبير، وتعزو الباحثة ذلك إلى: اعتماد الكثير من المطبقين على الأسئلة الصفية في شرحهم للدروس التي قاموا بتطبيقها عملياً، التي سبق وأن دونوها ضمن عناصر الخطة اليومية وهذا مؤشر جيد منهم من أجل تحسين عملية التدريس وجودة استيعاب المتعلم للدرس، إذ إنَّ الأسئلة التي قاموا بتدوينها في الخطة اليومية تمهيداً منهم لتوجيهها للمتعلمين، كانوا قد اعتمدوا بالأصل في صياغتها على أسئلة التفكير الناقد الموجودة في الكتاب ضمن موضوع الدرس، لذلك فقد كانت أسئلتهم تتسم بالوضوح بمعنى أنّها لا تُبقي مجالاً للشك وهي أسئلة مهمة جداً؛ لأنَّها تستثير تفكير المتعلمين.

وهذا ما أكده حميدة وآخرون (٢٠٠٣) في كتابه مهارات التدريس، إذ بَينَ حميدة أنه للوصول إلى التعليم الفعال ينبغي أنْ يتم التركيز على التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم وهذا ما يمكن أنْ تقوم به الأسئلة الصفية، والمعلم الذي لا يجيد توجيه الأسئلة ولا يخطط لها يواجه صعوبة في تعلم متعلميه.

(حميدة وآخرون،٢٠٠٣: ٢٠٧)

كما أكد ذلك زيتون (٢٠٠٩) عن أهمية الأسئلة التي تثير التفكير لدى المتعلمين إذ إنها بذلك تساعد على تحقيق الأهداف التي سبق وإنْ حددها المعلم للمتعلمين.

(زيتون،٢٠٠٩: ٥١٠)

٣- إنَ مهارة **(إعداد الخطة اليومية)** حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي **(٦٧.٨٣%)**، وهي بمستوى تمكن متوسط، وتعزو الباحثة ذلك الى: اهتمام المطبقين بضرورة إعداد الخطة اليومية، أولاً من أجل تحصيلهم للدرجات من أساتذتهم مشرفي التطبيق فجاء تخطيطهم لمواضيع الدرس خوفا من ضياع تلك الدرجات، وثانياً إستيعابهم أهمية وضرورة التخطيط ساعدهم في صياغة الأهداف السلوكية والأسئلة الصفية وقد كان اعتمادهم في إعداد الخطة على الكتاب المدرسي سبباً لحصولهم على هذا المستوى، نتيجة عدم إمتلاكهم الصورة الكلية للمنهج.

فالمنهج ليس الكتاب المدرسي بل وسيلة تشارك عناصر المنهج الاخرى(الاهداف، المحتوى، التقويم ، طرائق التدريس والوسائل التعليمية) في تحقيق أهداف المنهج ككل.(حميدة وآخرون،٢٠٠٣: ٥٦) فالتخطيط للتدريس ليست عملية نقل المعلومات من المعلم الى المتعلم بشكل آلي أو من الكتاب المدرسي الى دفتر إعداد الخطة اليومية بل إنَّ التخطيط عملية يتوقف عليها عمليات تشكيل وإعادة للبنى العقلية والوجدانية والنفس حركية لشخصية المتعلم بما ييسر عمليات النمو والتكيف الأمثل لبناء شخصية المتعلم المتكاملة والمتوازنة.

(الحيلة،٢٠٠٩: ٥١)

كما كان بعضُ المطبقين حريصين على ترتيب عناصر الخطة على وفق مبادئ الخطة الخماسية وجدول التعلم لأنها أكثر ملائمة ومفردات المنهج الذي تم استحداثه مؤخراً، رغم أنهم قد اغفلوا بعض عناصرها؛ لقلة درايتهم بآلية إعدادها إلا أن هذا مؤشر يبين إدراكهم أهمية التخطيط وضرورة ملازمته وملاءمته للمادة الدراسية.

وفي عملية معقدة كالعملية التعليمية يكون أكثر إلزاماً فهو يساعد المعلم على تنظيم جهوده وجهود المتعلم على حدٍ سواء واختيار طرائق التدريس الملائمة وتنظيم الوقت واستثماره استثماراً مفيداً.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٣١٥)

٤- أن مهارة (**التهيئة للدرس**) حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (**٦٥.٨٥٥%**)، وهي بمستوى تمكن متوسط، وتعزو الباحثة ذلك الى: ادراك المطبقين أهمية التهيئة لإثارة دافعية المتعلمين للتعلم والانتباه للدرس إلا أنهم في الوقت ذاته قد تباين لديهم ذلك الاهتمام فقد كانت تهيئة بعضهم قد امتازت بالقصر والإثارة، كما كانت مرتبطة بحياة المتعلمين وبيئتهم، إلا أنَّها ما لبثت أن اقتصرت على بداية الدرس، والبعض الآخر كان دخولهم لموضوع الدرس سريعاً ومباشراً حتى أنهم لم يأخذوا الوقت الكافي لتوضيح عنوان الدرس، وقد خلط البعض الآخر بين التهيئة والتمهيد للدرس.

فجاء اهتمامهم في التمهيد المنطقي للمادة العلمية في الدرس على حساب التهيئة نفسياً لموضوع الدرس.(الطناوي، ٢٠٠٩: ٦٥) فالتهيئة الجيدة تضمن وضع المتعلمين بموضع المستعد للتفاعل مع مادة التعلم وتثير دافعيتهم نحو التعلم وتساعد في شد انتباههم وإصغائهم وتساعد الطلبة على تعديل بعض المفاهيم وذلك عندما تكون مقدمة الدرس عبارة عن منظم متقدم مثلا.(عطية:٢٠٠٨ ،٩٩) كما إنَ التهيئة لا تقتصر على بداية الدرس إذ غالباً ما يشتمل الدرس عدة انشطة متنوعة يحتاج كل منها إلى تهيئة ملائمة حتى يتحقق الهدف منه.

(جابر واخرون، ١٩٨٥: ١٢٩)

٥- إنَ مهارة (**عرض الدرس وتنفيذه**) حصلت على المرتبة الخامسة بوزن نسبي (**٦٥.٧٠٣%**)، وهي بمستوى تمكن متوسط، وتعزو الباحثة ذلك الى: عدم التزام معظم المطبقين بطريقة العرض التي أوردوها ضمن عناصر الخطة الدراسية، فكانت طريقة عرضهم للدرس لا تتماثل أحياناً وطريقة العرض المذكورة في الخطة، فقد كان بعضهم يذكر في الخطة الطرائق المستعملة لعرض الدرس الاستكشاف والاستقصاء إلا أنَه حال عرضه للدرس يعتمد على طريقة المحاضرة ورغم أنَ كل هذه الطرائق تتناسب وتدريس العلوم ولكن ينبغي أنْ تتلاءم والموضوع الذي يتم عرضه.

إذ إنَ لكل طريقة أساليبها التي تُلاءم عرض موضوع دون آخر لذلك وجب على المعلم أنْ يُسمي الطريقة مسبقاً في التخطيط للدرس شرط أنْ تتلاءم وموضوع الدرس، ويكون قادراً على تنفيذها ملتزماً بأساليب تنفيذها متمكناً من تحقيق ميزاتها.

(عطية،٢٠٠٨: ١٠٠)

ومن جانب آخر فلابد من الاشارة الى إلمام المطبقين بالمادة العلمية لكفاية الجانب الأكاديمي العلمي الذي امتلكه المطبقون نتيجة لدراستهم في قسم العلوم، الذي لم يقتصر على الجانب العلمي النظري بل تضمن الجانب العملي في المختبرات طوال مدة دراستهم في القسم، والذي سيكون له ألأثر في تسهيل عملية ايصال المادة العلمية للمتعلمين مستقبلاً.

٦- إنَ مهارة **(غلق الدرس)** حصلت على المرتبة السادسة بوزن نسبي **(٦٣.٠٧%)**، وهي بمستوى تمكن متوسط، وتعزو الباحثة ذلك الى: استرسال وانهماك بعض المطبقين في الشرح وما إنْ ينفذ الوقت المخصص للدرس التطبيقي حتى يختموه بعبارة (الى هنا نصل لنهاية درسنا) أو (نختم درسنا) أو (نُنهي الدرس) ومثل هذه العبارات تجعل المتعلم يدرك انتهاء وقت الدرس، وكأن هدفهم هو جذب انتباه المتعلمين واعلامهم بنهاية الدرس فحسب، متناسين بذلك أنَّ وظيفة الغلق (غلق الدرس) هي تنظيم الافكار والمعلومات وليس مجرد جذب انتباههم لنهاية الدرس فعلى المعلم أنْ يوظف كل أفعاله وأقواله في نهاية الدرس من أجل تنظيم وترتيب المعلومات والافكار وصياغتها بإسلوب يُسهل على المتعلم استيعابها وفهمها ويحقق بذلك تعليماً فعالاً للمتعلمين، إلا أنَّ بعض المطبقين عمدوا الى إنهاء الدرس بملخص سبوري او مخطط على شكل الخرائط المفاهيمية، أو رسم توضيحي إذ انهم كانوا حريصين على غلق الدرس بطريقة منظمة سبق وأنْ تم التخطيط لها في الخطة التدريسية.

فالدرس يحتوي على العديد من التفاصيل والمعلومات والأنشطة ومن واجب المعلم أنْ يقوم بربط هذه المكونات في إطار شامل متكامل فالمتعلم شأنه شأن مشاهد التلفاز لا ينبغي أنْ لا يُترك وهو شاعر بعدم الاكتمال أو بالإحباط، والغلق الجيد هو وسيلة المعلم لتحقيق تعلم فعال.(الحيلة، ٢٠٠٩: ١٢٦) فالغلق يهدف إلى إعطاء المتعلمين فرصة في التفكير ومناقشة ما تمت دراسته وتقويم المادة التعليمية وتعزيز المعلومات المكتسبة.

(Wolf& Supon,1994:18)

٧- إنَ مهارات **(التدريس الصفي الكلية)** المتضمنة لاستمارة الملاحظة حصلت على وزن نسبي **(٦٧.٢٨١%)**، وهي بمستوى تمكن متوسط، وتعزو الباحثة ذلك الى: وعي وادراك المطبقين ببعض مهارات التدريس الصفي الواردة في البحث وقد يكون هذا نتيجة للعمل والدراسة المختبرية التي كان الطلبة / المعلمين يمارسوها طيلة مدة دراستهم في قسم العلوم، إذ أنَها مكنتهم من اكتساب بعض القدرات، كتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والبحث والاستقصاء والوصول الى النتائج او تأكيد بعض

الحقائق والمفاهيم، كما منحتهم القدرة على تنمية اتجاهاتهم العلمية وميولهم التربوية، كما أنَّ إلمامهم بمادة تخصصهم ساعدهم في الوصول لمرحلة من التقدم في المستوى العلمي النظري مما منحهم الفرصة لفهم واستيعاب مواد تخصصهم لحدٍ ما؛ نتيجة للإعداد الاكاديمي العلمي و التربوي الذي تلقوه طوال مدة دراستهم ابتداءً من المرحلة الدراسية الأولى وحتى المرحلة الرابعة، وبلا شك فان الإنخراط مستقبلاً في الدورات التدريبية وبرامج التدريب الذاتي تعمل على تطوير ما اكتسبه المطبقون من معلومات في مجال نظريات التعلم ومناهج و طرائق التدريس مما قد يمكنهم لاحقاً من تأدية أدوارهم كمعلمين قادرين على تهيئة المواقف التعليمية المثيرة للتفكير والإبداع والمحفزة للعمل، وتأدية الادوار المشبعة لحاجات ورغبات المتعلمين ومن ثم تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية في بناء الشخصية الإنسانية السوية من أجل الارتقاء بالواقع التعليمي، وتحسين صورة المعلم من الناحية العلمية والتربوية والمهنية، إذ أنَّ الإعداد المهني والتربوي لا يقل أهمية عن الإعداد الاكاديمي.

فالمعلم بحاجة إلى الخبرة والدراية الفنية والتربوية من حيث المعرفة بأساليب وطرائق التدريس وطرائق اختيار الوسائل التعليمية وكيفية توظيفها بالإضافة الى المعرفة الفنية في التعرف على خصائص المتعلمين ودوافعهم وكيفية تشخيصها والتعامل معها، فضلاً عن المعرفة بأساليب القياس والتقويم ونوعية الأدوات الملائمة لتقييم أداء المتعلمين والحكم على مستوى تعلمهم.(الزغول، ٢٠٠٧: ٢٩)، فمهنة التعليم ليست مهنة من لا مهنة له، فهي تتطلب كفايات ومهارات خاصة يجب أنْ يُسعى اليها ويتمكن منها بالبحث والاستيعاب والممارسة والتدريب المستمر ولهذا فإنَ الخبرات التربوية بحاجة إلى تحديث مستمر وهذا يستلزم إنخراط المعلم ببرامج التدريب المستمر، وبرامج التدريب الذاتي من خلال التقصي والممارسة المستمرة.

(عطية،٢٠٠٨: ٢٦)

ثالثا–تفسير نتائج فقرات مهارات (التدريس الصفي) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية :

١– تفسير نتائج فقرات مهارة (إعداد الخطة اليومية) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية:

جدول (٢٠)

يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة إعداد الخطة اليومية

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	يُدرج الهدف العام في الخطة	٢٦٥	٣.٤٨٧	٠,٣٩١	% ٦٩.٧٤	٣	كبير
٢	يُنظم الاهداف السلوكية للدرس بوضوح.	٢١٨	٢.٨٦٨	٠,٣٣٨	% ٥٧.٣٦	٧	متوسط
٣	يُضمن الوسائل التعليمية وطرائق التدريس الملائمة للدرس في الخطة.	٢٣٢	٣.٠٥٣	٠,١٧٤	% ٦١.٠٦	٥	متوسط
٤	يُرتب خطوات سير الدرس وفق الخطة الخماسية والمكونة من خمس فقرات	٢٥٥	٣.٣٥٥	٠,٢٨٤	% ٦٧.١٠	٤	متوسط
٥	يُدرج في الخطة اساليب التقويم الملائمة	٣٢٨	٤.٣١٦	٠,٥٢٩	% ٨٦.٣٢	١	كبير جداً
٦	يُقسم وقت سير الدرس على عناصر الخطة بطريقة ملائمة.	٣٢١	٤.٢٢٤	٠,٤٢٩	% ٨٤.٤٨	٢	كبير جداً
٧	يُحدد الاسئلة الصفية مسبقاً للمتعلمين	٢٣١	٣.٠٣٩	٠,٢٤١	%٦٠.٧٨	٦	متوسط
٨	يُحدد الواجب البيتي مسبقاً للمتعلمين	٢١٢	٢,٧٨٩	٠,٢٢٩	% ٥٥,٧٨	٨	متوسط
	الدرجة الكلية للمهارة	٢٠٦٢	٢٧,١٣٢	٢,٢١٥	%٦٧,٨٣		متوسط

يتضح من الجدول (٢٠) ما يأتي :

- إنَ الفقرة (٥) التي نصت على (**يُدرج في الخطة اساليب التقويم الملائمة**) احتلت المرتبة الاولى بوزن نسبي (**٨٦.٣٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير جداً.
- إنَ الفقرة (٦) التي نصت على (**يُقسم وقت سير الدرس على عناصر الخطة بطريقة ملائمة**) احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (**٨٤.٤٨%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير جداً.
- إنَ الفقرة (١) التي نصت على (**يُدرج الهدف العام في الخطة**) احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي (**٦٩.٧٤%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٤) التي نصت على (**يُرتب خطوات سير الدرس وفق الخطة الخماسية والمكونة من خمس فقرات**) احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي (**٦٧.١٠%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٣) التي نصت على (**يُضمن الوسائل التعليمية وطرائق التدريس الملائمة للدرس في الخطة**) احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي (**٦١.٠٦%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٧) التي نصت على (**يُحدد الاسئلة الصفية مسبقاً**) احتلت المرتبة السادسة بوزن نسبي (**٦٠.٧٨%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٢) التي نصت على (**يُنظم الاهداف السلوكية للدرس بوضوح**) احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي (**٥٧.٣٦%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٨) التي نصت على (**يُحدد الواجب البيتي مسبقاً للمتعلمين**) احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي (**٥٥.٧٨%**) ، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .

٢-تفسير نتائج فقرات مهارة (التهيئة للدرس) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الاساسية :

جدول (٢١)

يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة التهيئة للدرس

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	يجعل التهيئة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدرس.	٢٤١	٣.١٧١	٠,٢٢٤	% ٦٣.٤٢	٤	متوسط
٢	يجعل الزمن المخصص للتهيئة بحدود (٥دقائق أو أقل)	٢٦٣	٣.٤٦١	٠,٤٣٨	% ٦٩.٢٢	١	كبير
٣	يُثير إنتباه المتعلمين بإستخدام العروض العملية للمعلومات المهمة في الدرس.	٢٤٩	٣.٢٧٦	٠,٣٥٧	% ٦٥.٥٢	٢	متوسط
٤	يربط معلومات الدرس مع معلومات الدرس السابق في حال ترابطها.	٢٤٨	٣.٢٦٣	٠,٤٢١	% ٦٥.٢٦	٣	متوسط
	الدرجة الكلية للمهارة	١٠٠١	١٣.١٧١	١,٤٤٠	%٦٥.٨٥٥		متوسط

يتضح من الجدول (٢١) ما يأتي :

- إنَّ الفقرة (٢) التي نصت على **(يجعل الزمن المخصص للتهيئة بحدود (٥ دقائق أو أقل))** احتلت المرتبة الاولى بوزن نسبي **(٦٩.٢٢%)**، وهي درجة تمكن بمستوى كبير .
- إنَ الفقرة (٣) التي نصت على (**يُثير انتباه المتعلمين بإستخدام العروض العملية للمعلومات المهمة في الدرس)** احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي **(٦٥.٥٢%)**، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٤) التي نصت على **(يربط معلومات الدرس مع معلومات الدرس المسبق في حال ترابطها)** احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي **(٦٥.٢٦%)**، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (١) التي نصت على **(يجعل التهيئة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدرس)** احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي **(٦٣.٤٢%)**، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .

٣- تفسير نتائج فقرات مهارة (عرض الدرس وتنفيذه) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية:

جدول (٢٢)

يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة عرض الدرس وتنفيذه

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	يكتب عنوان الدرس وعناصره الرئيسة على السبورة.	٢٣١	٣,٠٣٩	٠,٤٢٩	٦٠.٧٨ %	٥	متوسط
٢	يقدم الأمثلة مع التوضيح .	٢٥٤	٣,٣٤٢	٠,٢٩١	٦٦.٨٤ %	٢	متوسط
٣	يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية.	٢٩٥	٣,٨٨٢	٠,٤٧٢	٧٧.٦٤ %	١	كبير
٤	يشرح المعلومة التي يتعذر على المتعلمين استيعابها اكثر من مرة وبطرق مختلفة.	٢٤٤	٣,٢١١	٠,٥٥٤	٦٤.٢٢ %	٤	متوسط
٥	يجعل شرحه متسلسلاً مترابطاً.	٢٢٧	٢,٩٨٧	٠,٣٥٣	٥٩.٧٤ %	٦	متوسط
٦	يُراعي الفروق الفردية اثناء عرضه للدرس على نحو متوازن.	٢٤٧	٣,٢٥	٠,٢٦٦	٦٥ %	٣	متوسط
	الدرجة الكلية للمهارة	١٤٩٨	١٩,٧١١	٢.٣٦٥	%٦٥.٧٠٣		متوسط

يتضح من الجدول (٢٢) ما يأتي:

- إنَّ الفقرة (٣) التي نصت على **(يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية)** احتلت المرتبة الاولى بوزن نسبي (٧٧.٦٤%)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَّ الفقرة (٢) التي نصت على **(يقدم الامثلة مع التوضيح)** احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٦.٨٤%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَّ الفقرة (٦) التي نصت على **(يُراعي الفروق الفردية اثناء عرضه للدرس على نحو متوازن)** احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٦٥%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (٤) التي نصت على **(يشرح المعلومة التي يتعذر على المتعلمين استيعابها اكثر من مرة وبطرق مختلفة)** احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي (٦٤.٢٢%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (١) التي نصت على **(يكتب عنوان الدرس وعناصره الرئيسة على السبورة)** احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي (٦٠.٧٨%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إن الفقرة (٥) التي نصت على **(يجعل شرحه متسلسلاً مترابطاً)** احتلت المرتبة السادسة بوزن نسبي (٥٩.٧٤%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .

٤-تفسير نتائج فقرات مهارة (صياغة الاسئلة الصفية) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية:

جدول (٢٣)

يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة صياغة الاسئلة الصفية

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	يصوغ الاسئلة مركزاً على النقاط الرئيسة للموضوع.	٢٥٢	٣,٣١٦	٠,٤٢٩	% ٦٦.٣٢	٨	متوسط
٢	يجعل الاسئلة مثيرة لتفكير المتعلمين	٢٦٣	٣,٤٦١	٠,٨٧٤	% ٦٩.٢٢	٦	كبير
٣	يجعل الاسئلة شاملة تغطي كافة اجزاء الموضوع.	٢٨٥	٣,٧٥	٠,٨٥٩	% ٧٥	٢	كبير
٤	يُكثر من الاسئلة ذات الاجابات القصيرة.	٢٥٨	٣,٣٩٥	٠,٥٥٩	% ٦٧.٩٠	٧	متوسط
٥	يصوغ الاسئلة باللغة العربية الفصيحة مع توضيحها للمتعلمين.	٢٧٣	٣,٥٩٢	٠,٧٤٩	% ٧١.٨٤	٥	كبير
٦	يستعمل الاسئلة الصفية التقويمية (لمعرفة مدى استيعابهم للموضوع).	٢٨٠	٣,٦٨٤	٠,٦٨٣	% ٧٣.٦٨	٣	كبير
٧	يطرح السؤال بأكثر من صيغة واحدة.	٢٧٤	٣,٦٠٥	٠,٦٩٨	% ٧٢.١٠	٤	كبير
٨	يضع وقتاً ملائماً بين طرحه للسؤال والاجابة عليه.	٢٩٠	٣,٨١٦	٠,٦٣٩	% ٧٦.٣٢	١	كبير
٩	يبتعد عن الاسئلة ذات الاجابة بنعم او لا.	٢٢٥	٢,٩٦١	٠,٧٨٦	% ٥٩.٢٢	٩	متوسط
	الدرجة الكلية للمهارة	٢٤٠٠	٣١.٥٩٢	٦,٢٧٦	%٧٠.١٧٨		كبير

يتضح من الجدول (٢٣) ما يأتي:

- إنَ الفقرة (٨) التي نصت على (**يضع وقتاً ملائماً بين طرحه للسؤال والاجابة عليه**) احتلت المرتبة الاولى بوزن نسبي (**٧٦.٣٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٣) التي نصت على (**يجعل الاسئلة شاملة تغطي كافة اجزاء الموضوع.**) احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (**٧٥%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٦) التي نصت على (**يستعمل الاسئلة الصفية التقويمية (لمعرفة مدى استيعابهم للموضوع**) احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي (**٧٣.٦٨%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٧) التي نصت على (**يطرح السؤال بأكثر من صيغة واحدة.**) احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي (**٧٢.١٠%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٥) التي نصت على (**يصوغ الاسئلة باللغة العربية الفصيحة مع توضيحها للمتعلمين**) احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي (**٧١.٨٤%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٢) التي نصت على (**يجعل الاسئلة مثيرة لتفكير المتعلمين**) احتلت المرتبة السادسة بوزن نسبي (**٦٩.٢٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٤) التي نصت على (**يُكثر من الاسئلة ذات الاجابات القصيرة**) احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي (**٦٧.٩٠%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (١) التي نصت على (**يصوغ الاسئلة مركزاً على النقاط الرئيسة للموضوع**) احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي (**٦٦.٣٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (٩) التي نصت على (**يبتعد عن الاسئلة ذات الاجابة بنعم او لا**) احتلت المرتبة التاسعة بوزن نسبي (**٥٩.٢٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.

٥-تفسير نتائج فقرات مهارة (إثارة الانتباه وديمومته) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية:

جدول (٢٤)

يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة اثارة الانتباه وديمومته

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	يُغير من حركاته داخل الصف ولا يتخذ موقعاً ثابتاً.	٢٤٩	٣,٢٧٦	٠,٤٦٢	% ٦٥.٥٢	٥	متوسط
٢	يعرض وسائل تعليمية متنوعة نماذج، صور ، مواد كلما امكن.	٢٦٩	٣,٥٣٩	٠,٧٤٣	% ٧٠.٧٨	٣	كبير
٣	يُغير من نبرات صوته وشدته وايماءاته عندما يخاطب المتعلمين.	٢٦٣	٣,٤٦١	٠,٢٥٤	% ٦٩,٢٢	٤	كبير
٤	يستعمل الوسيلة التعليمية التي تُشرك اكثر من حاسة واحدة.	٢٧٥	٣,٦١٨	٠,٤٢٣	% ٧٢.٣٦	٢	كبير
٥	يستعمل الوسيلة التعليمية في الوقت الملائم من نشاط الدرس.	٢٩٤	٣,٨٦٨	٠,٤٣٧	% ٧٧.٣٦	١	كبير
	الدرجة الكلية للمهارة	١٣٥٠	١٧.٧٦٣	٢,٣١٩	%٧١.٠٤٨		كبير

يتضح من الجدول (٢٤) ما يأتي:

- إنَ الفقرة (٥) التي نصت على (**يستعمل الوسيلة التعليمية في الوقت الملائم من نشاط الدرس**) احتلت المرتبة الاولى بوزن نسبي (**٧٧.٣٦%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٤) التي نصت على (**يستعمل الوسيلة التعليمية التي تُشرك اكثر من حاسة واحدة**) احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (**٧٢.٣٦%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٢) التي نصت على (**يعرض وسائل تعليمية متنوعة نماذج، صور، مواد كلما امكن**) احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي (**٧٠.٧٨%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (٣) التي نصت على (**يُغير من نبرات صوته وشدته وايماءاته عندما**) احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي (**٦٩.٢٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى كبير.
- إنَ الفقرة (١) التي نصت على (**يُغير من حركاته داخل الصف ولا يتخذ موقعاً ثابتاً**) احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي (**٦٥.٥٢%**)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.

٦-تفسير نتائج فقرات مهارة (غلق الدرس) لمطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية:

جدول (٢٥)

يبين مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب والمستوى لكل فقرة من فقرات مهارة غلق الدرس

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
١	يغلق الدرس قبل انتهاء وقت الحصة الدراسية.	٢٤٨	٣,٢٦٣	٠,٤٥٢	% ٦٥.٢٦	١	متوسط
٢	يُقدم ملخصاً لأهم النقاط التي وردت في الدرس.	٢٣٩	٣,١٤٥	٠,٤٦٥	% ٦٢.٩٠	٤	متوسط
٣	يوجه اسئلة شفهية عن موضوع الدرس.	٢٣٢	٣,٠٥٣	٠,٣٨٦	% ٦١,٠٦	٦	متوسط
٤	يُنهي الدرس برسم بياني او تخطيطي مبسط.	٢٤٣	٣,١٩٧	٠,٢٣٤	% ٦٣.٩٤	٢	متوسط
٥	يبلغ المتعلمين بالواجب البيتي.	٢٤١	٣,١٧١	٠,٣٥٩	% ٦٣.٤٢	٣	متوسط
6	يستخدم مهارة الغلق عند نهاية كل موضوع في الدرس.	٢٣٥	٣,٠٩٢	٠,٣٥٤	% ٦١.٨٤	٥	متوسط
	الدرجة الكلية للمهارة	١٤٣٨	١٨.٩٢١	٢,٢٥٠	%٦٣.٠٧		متوسط

يتضح من الجدول (٢٥) ما يأتي:

- إنَ الفقرة (١) التي نصت على **(يغلق الدرس قبل انتهاء وقت الحصة الدراسية)** احتلت المرتبة الاولى بوزن نسبي (٦٥.٢٦%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٤) التي نصت على **(يُنهي الدرس برسم بياني او تخطيطي مبسط)** احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٣.٩٤%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط .
- إنَ الفقرة (٥) التي نصت على **(يبلغ المتعلمين بالواجب البيتي)** احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٦٣.٤٢%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (٢) التي نصت على **(يُقدم ملخصاً لأهم النقاط التي وردت في الدرس)** احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي (٦٢.٩٠%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (٦) التي نصت على **(يستخدم مهارة الغلق عند نهاية كل موضوع في الدرس)** احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي (٦١.٨٤%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.
- إنَ الفقرة (٣) التي نصت على **(يوجه اسئلة شفهية عن موضوع الدرس)** احتلت المرتبة السادسة بوزن نسبي (٦١.٠٦%)، وهي درجة تمكن بمستوى متوسط.

رابعاً-الاستنتاجات

بعد الإنتهاء من عرض وتفسير النتائج استنتجت الباحثة ما يأتي:

١- إنَ مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم العامة (عينة البحث) بفرعيه (الاحياء، الفيزياء) كان متوسطاً بشكل عام، وبذلك تعد جميع فقرات استمارة الملاحظة متحققة.

٢- أعلى مستوى حصل عليه المطبقون من بين المهارات الست كان من نصيب مهارة إثارة الانتباه وديمومته إذ احتلت المرتبة الاولى، تليها مهارة صياغة الأسئلة الصفية بالمرتبة الثانية، بينما أقل مستوى كان من نصيب مهارة غلق الدرس بالمرتبة السادسة.

٣- إلمام معظم المطبقين بالمادة العلمية في مجال تخصصهم إلا أنهم بحاجة إلى المزيد من التدريب في المجال المهاري والتربوي وهذا يستلزم زيادة عدد ساعات دروس التربية العملية ودروس التربية وعلم النفس.

٤- بعض المطبقين يمتلكون مهارات خاصة ومميزة تؤهلهم مستقبلاً أنْ يكونوا معلمين مهرة.

٥- يمتاز طلبة المرحلة الرابعة قسم العلوم العامة بمهارة التعاون فيما بينهم وبين أساتذتهم.

٦- تحلى المطبقون بقدر كبير من الإلتزام والحرص الشديدين على تنفيذ الدروس الافتراضية حتى ان بعضاً منهم كان متحمساً لدرجة انه قام بتنفيذ الدروس في المدارس الحكومية وسعى من أجل إستحصال الموافقات الأمنية من أجل تنفيذها وهذا دليل على مدى تفانيهم واتجاههم الايجابي نحو مهنة التدريس الذي غالباً ما سينعكس مستقبلاً باتجاه المهنة.

خامساً- التوصيات:

في ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بمايأتي:

١- اعتماد استمارة الملاحظة التي تم إعدادها في البحث الحالي، والافادة منها في مجال الإشراف التربوي ومديري المدارس في حال استمرار النظام الالكتروني.

٢- منح الطلبة /المعلمين الفرصة لعرض وتنفيذ دروس تطبيقية متعددة (تعليم مصغر) داخل الكلية لكسر حاجز الارتباك لدى بعضهم والافادة من الأخطاء التي قد تحصل فيها من أجل تلافيها لاحقاً في مرحلة التطبيق.

٣- ضرورة تزويد الطلبة/المعلمين بنسخة من دليل المعلم الخاصة بالمادة الدراسية التي سيقوم المطبقون بتدريسها لاحقاً للاستفادة منها في عملية إعداد الخطة الدراسية؛ لأنه يتضمن شرحاً مفصلاً للمفاهيم والمبادئ الرئيسة فضلاً عن احتوائه على العديد من الأمثلة التوضيحية والإرشادات، ويُفضل أنْ يتم وضعها في مكتبة الكلية لكي تكون متاحة لجميع الطلبة/ المعلمين.

سادساً-المقترحات:

١- إجراء دراسة لمعرفة اسباب التباين في مستوى تمكن معلمي العلوم من مهارات التدريس الصفي.

٢- إجراء دراسة لتقويم دروس التربية العملية من وجهة نظر الطلبة/ المعلمين قسم العلوم في كلية التربية الأساسية.

٣- إجراء دراسة لتقويم أداء مطبقي قسم العلوم من قبل معلمي المادة.

٤- إجراء دراسة للتعرف عن أهم المشاكل والصعوبات التي واجهها المطبقون في نظام التطبيق الألكتروني.

المراجع والمصادر

المراجع والمصادر

- القرآن الكريم

أولاً: المراجع والمصادر العربية

- الابراشي، محمد عطية (١٩٩٣): **روح التربية والتعليم**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- إبراهيم، فاضل خليل (٢٠١٠): **المدخل الى طرائق التدريس العامة**، مكتبة الانجلو، القاهرة، مصر.

- أبو الضبعات، زكريا اسماعيل (٢٠٠٩): **إعداد وتأهيل المعلمين الاسس التربوية والنفسية**، دار الفكر للنشر، عمان، الاردن.

- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، ط٢، عمان، الاردن.

- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الاردن.

- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

- أبو حطب، فؤاد وآمال صادق (٢٠٠٩): **علم النفس التربوي**، ط٦، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

- أبو حويج، مروان، وابراهيم الخطيب، وسمير ابو مغلي (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، الدار العلمية الاولية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- أبو شعيرة، خالد محمد (٢٠١٣): **التدريس الميداني في التعليم بين الواقع والمأمول (البحث في النظرية والتطبيق)**، ط٢، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- أبو لبدة، عبد الله خليل الخليلي، وأبو زينة فريد (١٩٩٦): **المرشد في التدريس**، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، الامارات العربية المتحدة.

- أبو نمرة، محمد خميس (١٩٩٩): "المهارات التدريسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الاساسية في الاردن واقتراح برنامج لتطويرها"، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية الرياضية جامعة ام درمان، السودان.

- الاحمد، خالد طه (٢٠٠٥): **تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب**، ط١، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

- احمد، محمد عبد القادر (١٩٨٦): **طرق تعليم اللغة العربية**، مطبعة النهضة العربية، القاهرة، مصر.

- الازيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١): **اسس علم النفس التربوي**، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، العراق.

- الأسدي، سعيد جاسم (٢٠٠٨): **اخلاقيات البحث العلمي في العلوم الانسانية والتربوية والاجتماعية**، ط٢، مؤسسة وارث الثقافية، البصرة، العراق.

- الاشتري، الحسيني ابي الحسن ورَام (٢٠١٥): **تنبيه الخواطر ونزهة المناظر**، تحقيق باسم محمد مال الله الاسدي، دار صعب، بيروت، لبنان.

- الامين، شاكر محمود (١٩٩٠): **طرائق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس في معاهد إعداد المعلمين**، ط٢، مطبعة منير، بغداد، العراق.

- الامين، شاكر محمود (١٩٩٠): **طرائق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس معاهد اعداد المعلمين**، ط٣، مطبعة منير، بغداد، العراق.

- بدوي، رمضان مسعد (٢٠١١): **المنهج وطرق التدريس**، دار الفكر، عمان، الاردن.

- بدير، كريمان (٢٠٠٨): **التعلم النشط**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- براون، جورج (٢٠٠٥): **التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية**، ترجمة محمد رضا البغدادي وهيام محمد رضا البغدادي، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- البكري، امل، وعفاف الكسواني (٢٠٠٢): **اساليب تعليم العلوم والرياضيات**، ط٢، دار الفكر، عمان، الاردن.

- البكري، محمد عبد الله (٢٠٠٢): منهجية التدريب _الاسس والتطبيقات العملية، **المجلة العربية للدراسات الامنية والتدريب**، مجلد ١٧، العدد (٣٤)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- التعليم الابتدائي بين الواقع والطموح (٢٠١٩): **مؤتمر كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية.**

- التميمي، ليث حمودي (٢٠١٤): " مدى ممارسة الطلبة المطبقين في اقسام الجغرافية للمهارات اللازمة للتدريس"، **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة بغداد، كلية ابن رشد.

- التميمي، ليث حمودي (٢٠١٦): **التطبيقات التدريسية لطلبة اقسام الجغرافية**، بغداد، دار الفراهيدي، للنشر والتوزيع.

- التميمي، ليث حمودي إبراهيم (٢٠١٤): "مدى ممارسة الطلبة المطبقين في اقسام الجغرافية للمهارات اللازمة للتدريس، جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد"، **رسالة ماجستير منشورة.**

- جابر عبد الحميد جابر، واحمد خيري كاظم (١٩٨٩): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

- جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٠): **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية**، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- جابر، عبد الحميد جابر، سليمان الخضري الشيخ، فوزي زاهر (١٩٨٥): **مهارات التدريس**، دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- الجابري، كاظم كريم (٢٠١١): **مفاهيم البحث في التربية وعلم النفس**، مكتبة النعيمي، بغداد، العراق.

الجامعة المستنصرية (٢٠٠٥): **المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم**، بغداد، العراق.

- الجبوري، حمدان مهدي عباس (٢٠٠١): "تقويم اداء الطلبة المطبقين في كلية المعلمين جامعة بابل"، **مجلة جامعة بابل**، العدد٢، المجلد٨.

- الجبوري، فتحي طه مشعل (٢٠٠٥):" تقويم مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر المعلم، المشرف، المدير"، **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة الموصل، كلية التربية الاساسية.

- جرادات، عزت، واخرون (٢٠٠٨): **التدريس الفعال**، دار صفاء، عمان، الاردن.

- الجلاد، ماجد (٢٠٠٤): **تدريس التربية الاسلامية الاسس والاساليب العملية**، دار المسيرة، عمان، الاردن.

- الجمل، علي احمد (٢٠٠٥): **تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين**، عالم الكتب القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- جواد، حسان علي عبد (٢٠١٣): "المهارات التدريسية اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية كلية التربية/ جامعة سامراء من وجهة نظر التدريسيين"، **رسالة ماجستير منشورة.**

- الجوهري، اسماعيل بن حماد (١٩٩٠): **الصحاح**، ط٤ تحقيق احمد عبد الغفور عطار.

- الحاج محمد، احمد علي (٢٠١١): **العولمة والتربية آفاق مستقبلية**، وزارة الاوقاف والشؤون الاسلامية، الدوحة، قطر.

- حجازي، حمزة حسن (٢٠١١): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة عمان للدراسات العليا، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الحديدي، صدام محمد حميد علي (٢٠١٢):" فاعلية برنامج مقترح على وفق منحى النظم لمادة التربية العملية في إكساب الطلبة/ المدرسين بعض مهارات التدريس وتنمية إتجاهاتهم نحو المهنة"، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد، **اطروحة دكتوراه.**

- الحرَاني، الحسن بن علي بن شعبة (٢٠٠٢): **تحف العقول عن آل الرسول**، بيروت، لبنان.

- الحريري، رافدة (٢٠١٥): **الاعداد الشامل للمعلم المبتديء في ظل الجودة الشاملة**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- حسن، احمد ماهر انور، علي عبد المجيد، ايمان احمد ماهر أنور (٢٠٠٨): **التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- الحسناوي، سعد جبار عبد الحسين (٢٠٠٨):" تقويم اداء مطبقي أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في ضوء الكفايات التعليمية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**،_جامعة بابل، كلية التربية الاساسية.

- الحلبي، عبد اللطيف بن حمد ومهدي محمود سالم (٢٠٠٤): **التربية العملية واساسيات التدريس**، ط٣، مكتبة العبيكان.

- حلس، داود (٢٠١١): **التربية الميدانية العملية في الجامعات الفلسطينية (مفهومها، اهميتها، اهدافها، ابعادها، مراحلها)**، ط٢، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة.

- حلس، داود درويش، ومحمد ابوشقير (٢٠٠٠): **محاضرات في مهارات التدريس**.

- حماد، شريف (٢٠٠٥): واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة من وجهة نظر الدارسين، بحث منشور، **مجلة الجامعة الاسلامية، (سلسلة الدراسات الانسانية)** العدد (١)، جامعة القدس المفتوحة، غزة فلسطين.

- حمادنة، محمد محمود ساري وخالد حسين محمد عبيدات (٢٠١٢): **مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق، اساليب، استراتيجيات**، عالم الكتب الحديث، عمان، الاردن.

- حمدان، محمد زياد (١٩٩٧): **التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية**، ط٢، دار التربية الحديثة، سوريا.

- حميدة، امام مختار (٢٠٠٠): **مهارات التدريس**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢): **طرائق التدريس واستراتيجياته**، دار الكتاب الجامعي، عمان، الاردن.

- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩): **مهارات التدريس الصفي**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

- خالد، وليد عبد الرحمن (٢٠٠٨): **تحليل البيانات باستخدام البرنامج الاحصائي spss**، الرياض، السعودية.

- الخالدي، حسن فخر الدين (٢٠٠٠): "تقويم اداء مطبقي اقسام اللغة العربية في ضوء آراء اساتذتهم في كليات التربية في بغداد"، **رسالة ماجستير غير منشورة**.

- الخزرجي، سليم إبراهيم (٢٠١١):_**اساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- الخزرجي، عزيز حسن (٢٠١٦): **التربية العملية الواقع والمأمول**، الدار المنهجية للطباعة والنشر، ط١، عمان، الاردن.

- الخشاب، دعاء اياد سعد، (٢٠٠٣): "اثر استخدام الالعاب التربوية في تنمية المهارات الرياضية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بطيئي التعلم في محافظة نينوى كلية التربية "، **رسالة ماجستير غير منشورة.**

- خطابية، عبد الله محمد وعلي عقيل عليمات (٢٠٠١)، تقدير معلمي العلوم في الاردن لمستوى مهاراتهم التدريسية في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الانسانية والتربوية**، العدد (٢١)، من٢٦١-٢٧٩.

- خطابية، ماجد محمد (٢٠٠٢): **التربية العملية الاسس النظرية وتطبيقاتها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- خطابية، محمد ماجد (٢٠٠٢): **التربية العملية الاسس النظرية وتطبيقاتها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الخطيب، فراس عبد الجليل (٢٠١١): "تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي علم الاحياء في المدارس الحكومية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية/ جامعة غزة.

- الخفاجي، عدنان عبد (٢٠١٦): **المرجع في التربية العملية (الميدانية)**، دار الكتاب الجامعي الحديث، جمهورية مصر العربية.

- الخفاجي، عدنان عبد (٢٠١٦): **المرجع في التربية العملية (الميدانية)**، دار الكتاب الجامعي الحديث، جمهورية مصر العربية.

- دريب، محمد جبر (٢٠٠٨): **مهارات التدريس**، مطبعة مركز تطوير التدريس، عمان، الاردن.

- الدريج، محمد، ومحمد جهاد جمل (٢٠٠٩): **التدريس المصغر التكوين والتنمية المهنية للمعلمين**، ط٢، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.

– الدليمي، احمد محمد مخلف وكريم ناصر علي (٢٠٠٣): "تقويم اداء المدرسين الجدد من وجهة نظر المشرفين التخصصيَن"، **مجلة كلية التربية الاساسية**، الجامعة المستنصرية، العدد٣٦.

– دندش، فايز وعبد الحفيظ الأمير (٢٠٠٣): **دليل التربية العملية واعداد المعلمين**، دار الوفاء، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.

– دويدري، رجاء وحيد (٢٠٠٢): **البحث العلمي اساسياته النظرية وممارسته العملية**، دار الفكر، دمشق، سوريا.

– راشد، علي (١٩٩٦): **اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية**، من سلسلة المعلم الناجح ومهاراته الاساسية، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

– راشد، علي (٢٠٠٥): **كفايات الاداء التدريسي**، من سلسلة المعلم الناجح ومهاراته الاساسية، الكتاب الرابع، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

– رزوقي، علاء ابراهيم (٢٠٢٠):" فاعلية مقرر تدريسي مقترح لمادة المشاهدة على وفق النظرية التطبيقية في تنمية مهارات التدريس الاساسية لطلبة كليات التربية الاساسية "، **اطروحة دكتوراه، جامعة بابل.**

– رسلان، مصطفى (٢٠٠٦): **المناهج الدراسية ومجتمع المعرفة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

– الرشايدة، محمد صبيح (٢٠٠٦): **الكفايات التدريسية**، دار يافا للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

– الركابي، رائد بايش (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، من٤٤٤–٤٨٦.

– زاير، سعد علي (٢٠١١): **رؤية تربوية مستقبلية**، مؤسسة مرتضى للكتاب العراقي، بيروت، لبنان.

– زاير، سعد علي، واخرون (٢٠١١): **المشاهدة الصفية والتطبيق العملي لطلبة اقسام اللغة العربية**، ثائر جعفر العصامي للطباعة الفنية الحديثة، بغداد.

- زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز (٢٠١٤): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

- الزغول، عماد عبد الرحيم وشاكر عقلة المحاميد (٢٠٠٧): **سيكولوجية التدريس الصفي**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- الزهيري، محسن حيدر عبد الكريم (٢٠١٥): **التربية العملية للتدريس في كليات التربية**، دار اليازوري، عمان، الاردن.

- الزيباري، طاهر حسو (٢٠١١): **اساليب البحث العلمي في علم الاجتماع**، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان.

- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٩): **التدريس، نماذجه ومهاراته**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- الزيود، نادر فهمي، وهشام عامر عليان (٢٠٠٥): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- السامرائي، طارق عبد الحميد (٢٠٠٥): **طرائق التدريس الجامعية الحديثة لكليات التربية والمعلمين**، دار الانوار، عمان، الاردن.

- الساموك، سعدون، وهدى علي جواد (٢٠٠٥): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- سعادة، جودة احمد (٢٠٠٦): **تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية**، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- سعيد، ابو طالب محمد ورشراش انيس عبد الخالق (٢٠٠١): **علم التربية العام ميادينه وفروعه**، دار النهضة العربية.

- السعيد، مزروع، واخرون (٢٠١٦): **تطبيقات في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية**، دار الخلدونية، جامعة بسكرة، الجزائر.

– سلامة، عادل ابو العز، وغسان يوسف قطيط، ووليد عبد الكريم صوافطة (٢٠٠٩): **طرائق التدريس العامة**، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

– السيد، ماجدة مصطفى، وآخرون (٢٠١١): **المناهج ومهارات التدريس**،_الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

– شاكر، شيماء (٢٠١٦): "تقويم المهارات التدريسية للمطبقين في قسمي الرياضيات والفيزياء من وجهة نظر مدرسي المادة"، **رسالة ماجستير**، جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الصرفة.

– شحاتة، حسن (٢٠٠٨): **المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية**، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط١، القاهرة.

– الشقيرات، محمود طافش (٢٠٠٩): **استراتيجيات التدريس والتقويم**، مقالات في تطوير التعليم، دار الفرقان، عمان، الاردن.

– الشيخ، محمد عبد الرؤوف (١٩٩٠): دراسة بعض العوامل المؤثرة على إعداد المعلم ببعض كليات التربية في مصر، **المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج_وطرائق التدريس، من**١٥ –١٨، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.

– الشيخلي، مها إسماعيل (١٩٩٤): تطوير الوسيلة التعليمية في مرحلة رياض الاطفال، **_مجلة كلية التربية الاساسية**، الجامعة المستنصرية، العدد (٣).

– صبري، داود عبد السلام وناز السندي (٢٠١٢): **التربية العملية المشاهدة والتطبيق**، مكتبة نور الحسن، ابن رشد جامعة بغداد.

– 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 وطرائق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد١١٨، من٥١–٨٨.

– الطائي، تيسير ماجد عيدان (٢٠١٦): "مدى تحقق مهارات درس المشاهدة في أداء مطبقي قسم اللغة العربية/ كلية التربية الاساسية"، جامعة بابل كلية التربية الاساسية، **رسالة ماجستير غير منشورة.**

- الطريري، عبد الرحمن بن سلمان (١٩٩٧): **القياس النفسي والتربوي نظريته اسسه تطبيقاته**، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- الطعاني، حسن احمد وغازي ضيف الله رواقه (٢٠٠١): "مدى امتلاك معلمي التربية المهنية في الاردن المهارات المعرفية لإدارة مشاغل التربية المهنية"، **مجلة العلوم والتربية النفسية كلية التربية**، جامعة البحرين، العدد (٢)، المجلد (٢).

- الطناوي، عفت مصطفى (٢٠٠٩): **التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجيات، تقويمه**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

- طوالبة، هادي محمد (٢٠٠٩): **تطبيقات عملية في التربية العملية**، دار المسيرة، عمان، الاردن.

- الظاهر، زكريا محمد، واخرون (١٩٩٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- عارف، نوال (٢٠١٧): إعداد المعلم، **مقدمة في التعلم والتعليم**

- العبادي، حامد وفتحية الشبول (٢٠٠٧): "اثر التعلم بالاكتشاف بمساعدة الحاسوب في تنمية عمليات العلم لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في الاردن"، **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**، مجلد ٣، العدد٣، الاردن.

- عبد الجبار، عبد الحميد عبد الله (١٩٨٩):" المهارات التدريسية كما يراها طلبة الصف الرابع في كلية التربية/ جامعة الموصل"، **مجلة دراسات الاجيال**، العدد٤، السنة ٥، كانون الاول.

- عبد الحمزة، غادة شريف (٢٠١٠): " تقويم أداء مطبقي قسم العلوم العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الاساسية / جامعة بابل"، **رسالة ماجستير منشورة**.

- عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨): **القياس النفسي النظرية والتطبيق**، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- عبد الكريم، راشد بن حسين (٢٠٠١): ثلاث وثلاثون خطوة لتدريس ناجح (دليل عملي للمعلمين والمعلمات)، **مجلة خطوة**، العدد (١٤)، المجلد (٥)، السعودية.

- عبد اللطيف، ميادة طارق (٢٠٠٩)،" مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في بغداد"، **رسالة ماجستير منشورة.**

- عبد الله عبد الرحمن صالح (١٩٨٦): **دور التربية العملية في إعداد المعلمين**، دار الفكر، ط٢، عمان، الاردن.

- عبد الله، عبد الرزاق، واشواق نصيف جاسم، ومنى خليفة عبجل، د.ت، **التربية العملية وفن الاتصال الصفي**، لطلبة الصفوف الرابعة، كلية التربية.

- العبيدي، اسراء عاكف (٢٠٠٧):" تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية"، **رسالة ماجستير منشورة.**

- عدس، عبد الرحمن، ومحي الدين توت (١٩٨٦): **المدخل الى علم النفس**، ط٢، دار جون وايلي واولاده، لندن.

- عزيز، حاتم جاسم، ومريم خالد مهدي (٢٠١٢): المعوقات التي تواجه الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية، **مجلة كلية التربية/ الجامعة المستنصرية.**

- عزيز، حاتم جاسم، ومريم خالد مهدي (٢٠١٢): المعوقات التي تواجه الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية، **مجلة كلية التربية/ الجامعة المستنصرية**،_العدد(٦)، قراءة تحليلية تقويمية.

- عطا، ابراهيم محمد واامير الهواري (٢٠٠٩): **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية والاسلامية**، مكتبة دار العلم، الفيوم، جمهورية مصر العربية.

- عطية، محسن علي (٢٠٠٨): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر التوزيع، عمان، الاردن.

- عطية، محسن علي (٢٠٠٩): **البحث العلمي في التربية مناهجه ادواته وسائله الاحصائية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- عطية، محسن علي (٢٠١٠): **اسس التربية الحديثة ونظم التعليم**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- عطية، محسن علي وعبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨): **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- عفانة، عزو اسماعيل، وآخرون (٢٠١٣): **طرق تدريس الحاسوب**، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- العقيلي، صالح ارشيد، وسامر محمد الشايب (١٩٨٨): **التحليل الاحصائي باستخدام البرنامج spss**، الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠١): **الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية**، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- عمر، مجمود احمد، واخرون (٢٠١٠): **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للتوزيع والنشر، عمان.

- عميرة، ابراهيم وفتحي الديب (١٩٨٢): **تدريس العلوم والتربية العملية**، دار المعارف، ط٨، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- العناني، حنان عبد الحميد (٢٠١٠): **اللعب عند الاطفال**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط٥، الاردن.

- العناني، حنان عبد الحميد (٢٠١٤)، **علم النفس التربوي**، ط٥، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- عودة، احمد، وفتحي ملكاوي (١٩٩٣): **اساسيات البحث العلمي**، ط٢، مكتبة الكناني، عمان، الأردن.

- عوض، محمود محمد حسن (٢٠٠٦)، **كفايات التربية العملية**، كلية التربية جامعة اسيوط، جمهورية مصر العربية.

- العياصرة، محمد (٢٠٠٥): "تقويم الطلبة/ معلمي التربية الاسلامية لبرنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفي كليات التربية للمعلمين والمعلمات"، **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، العدد (٣)، المجلد (١).

- غالب، احمد حسان (**٢٠١٥**): "مدى توافر مؤشرات المعايير الاكاديمية والتربوية لدى متخرجي برنامج إعداد معلمي اللغة العربية بكلية التربية صنعاء"_، **المجلة العربية لجودة التعليم**، العدد (٢)، من١-٢٩، الاردن.

- الغريبي، نوف علي، وهيا السبيعي (٢٠١٤): **دليل التربية العملية**، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية.

- غنايم، محمد مهنى، وسمير عبد القادر جاد (٢٠٠٤): مناهج البحث في التربية وعلم **النفس**، ط١، ترجمة لكتاب **Educational Research L.R GAY**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- غنيم، ابراهيم احمد والصافي يوسف شحاته الجهمي (٢٠٠٩): **الكفاءات التدريسية في ضوء الموديولات التعليمية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- فان دالين، ريو بولد، (١٩٩٤): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل، سلمان الخضري الشيخ، طلعت منصور غابريل، سيد احمد عثمان، مطبعة الانجلو، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- الفتلاوي، سهيلة كاظم (٢٠٠٣): **المدخل الى التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الفتلي، حسين هاشم جندول (٢٠١٤): **اسس البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية عناصره ومناهجه**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الفرا، عبد الله عمر، وعبد الرحمن عبد السلام جامل (٢٠١٠): **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**، ط٢، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الفرا، عبد الله، وعبد الرحمن عبد السلام جامل (١٩٩٩): **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**، مكتبة دار الثقافة، عمان، الاردن.

- الفراهيدي، الخليل بن احمد، وعبد الحميد هنداوي (٢٠٠٣): **كتاب العين مرتباً على حروف المعجم ج٤**، تصنيف الخليل بن احمد الفراهيدي، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

- الفرج، وجيه (٢٠١١): **دليل التطبيقات العملية لتدريب المعلمين**، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الفقي، شمس الدين فرحات (٢٠١٠): **كيف تكون معلماً ناجحاً؟ اسس ومهارات المعلم الناجح**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- قطامي، نايفة (٢٠٠٤): **مهارات التدريس الفعال**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- القمي، ابو جعفر محمد بن علي ابن بابويه (٢٠١٣): **ثواب الاعمال ج١**، تحقيق احمد الماحوزي.

- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠١٥): **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جديد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- كرياكو، كريس (٢٠٠٤): **مهارات التعليم الاساسي**، ترجمة شيرين نوفل، مراجعة محمد بن يوسف، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.

- كوجك، كوثر حسين (٢٠٠١): **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط٢، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- كوجك، كوثر حسين (٢٠٠٨): **تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي**، اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، لبنان.

- اللصاصمة، محمد حرب (٢٠٠٦): **ادارة التعلم الصفي**، دار البركة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- اللقاني، احمد حسين وعلي الجمل (٢٠٠٢): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- مازن، حسام (١٩٩٨): **التربية العملية لطلاب كليات التربية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية

- محمد، بوجرادة، وزيدان جميلة (٢٠١٧): الخصائص السايكومترية لأدوات القياس النفسي والتربوي والاجتماعي، **مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع**، العدد الاول(١) مارس ٢٠١٧.

- محمد، مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة (٢٠٠٥): **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**، ط٢، دار الفكر، عمان، الاردن.

- محمود، حمدي شاكر (٢٠٠٦): **البحث التربوي للمعلمين والمعلمات**، ط٣، دار الاندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية.

- محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦): **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- محمود، صلاح الدين عرفة، (٢٠٠٦): **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، دار الكتب، القاهرة، مصر.

- مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢): **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها**، دار المسيرة، عمان، الاردن.

- مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٩): **طرائق التدريس العامة**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

- مركز البحوث النفسية (الباراسيكولوجية) (٢٠٠٣): **لمؤتمر العلمي القطري الثالث والسنوي الثاني عشر**، جامعة بغداد، كانون الثاني.

- مصطفى، عبد الله علي (٢٠٠٧): **مهارات اللغة العربية:** ط٢، دار المسيرة، عمان، الاردن.

- مطاوع، ابراهيم عصمت وواصف عزيز واصف (١٩٨٦): **التربية العملية وأسس طرق التدريس**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

- مطاوع، ابراهيم عصمت، وامينة احمد حسن (١٩٨٧): **الاصول الادارية في التربية**، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، مصر.

- مقاط، محمد سليم (٢٠٠٦): مناهج الرياضيات في ضوء المعايير العلمية، **المؤتمر العلمي الاول لكلية التربية**، التجربة الفلسطينية في اعداد المناهج، الواقع والمتطلبات، غزة، جامعة الأقصى.

- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- المليجي، حلمي (٢٠٠٠): **علم النفس المعاصر**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

- منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠١٣): **استراتيجية اعداد المعلم وتطويره المهني**، مكتب العراق.

- المنوفي، سعيد جابر (٢٠١٠): اطار التربية العملية مرشد في التدريس، جامعة المنوفية، **مجلة علوم التربية**، العدد (١٣).

- الموسوي، عبد الله حسن (٢٠٠٥): **الدليل الى التربية العملية**، عالم الكتب الحديثة، اربد، الاردن.

- الموسوي، ناصر حسين (١٩٩٩): الزيارات الصفية في التربية العملية لطلبة دبلوم التربية تخصص تاريخ بكلية التربية/ جامعة البحرين، قراءة تحليلية تقويمية لاستمارتها، **مجلة جامعة دمشق**، جامعة دمشق، العدد٣، المجلد١٥.

- ناصر، ابراهيم محيي (٢٠١٨): تقييم مهارات التدريس لمطبقي قسم الفيزياء من وجهة نظر مدرسي المادة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بابل، **رسالة ماجستير منشورة.**

- نصر الله، عمر عبد الرحيم (٢٠٠١): **اساسيات في التربية العملية**، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

- نقابة المعلمين – المركز العام (٢٠٠٢): "تأثير الحصار العلمي والحصارات الاخرى في العملية التربوية ودور المعلم في مواجهتها"، **المؤتمر العلمي التربوي القومي الثالث**، بغداد، ايلول.

- النهار، تيسير (٢٠٠١): التربية العملية استراتيجية مقترحة في ضوء بعض الخبرات المتقدمة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** عدد٣٦، قراءة تحليلية.

- الهاشمي، عبد الرحمن عبد وفائزة محمد فخر العزاوي (٢٠٠٩): **الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم**، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

- الهاشمي، عبد الرحمن عبد وفائزة محمد فخر العزاوي (٢٠٠٩): **الاقتصاد المعرفي وتكوين المعلم**، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

- هجرس، عطية محسن (١٩٨٤): "اسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض مهارات تدريس المواد الاجتماعية لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات واتجاهاتهم نحو التدريس"، **اطروحة دكتوراه**، كلية التربية/ جامعة طنطا، جمهورية مصر العربية.

ثانياً: المراجع والمصادر الأجنبية

_Borish,C,D (1997): Implication for developing teacher Competencies, **Journal for teacher Education** .

-Guba, Egon& Lincoin, Yonna (1983), "Effective Education ", **San Fracisco, Jessey-Bass Publisher**.

- Higginson,F.L (1996):Teacher roles and global change .**Th45th session of the International conference of Education** ,Unesco Geneva ,30 sep-5 oct.

- Joyce,Brance & Weil Marsha (1986); **Models of teaching**, 3rd ,Prentic Hall.

-Kilousmeier, Herbart & Goodwin, William (1969),"**Learning and Human Abilities** ".New York.

- Saphier ,J;Gower,R (1987): **The Skillful Teacher Research for Better - Teaching** .Carlisle ,Massachusetts.

-**Wolf,Patricio; Supon ,Viola (1994)** Winning Through Student Participation in Lesson Closure, **Suppot for Learning vol. q (4)Nov** .

الملاحق

ملحق (١)

استبانة مفتوحة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـــــــــة ميســـــــــــان

كليـــــــة التربيـــــة الأساسيـــــة

منـــاهج وطرائق تدريـــس عامـــة

الدراســـــات العليـــــا/ الماجستير

م/ استبانة استطلاعية موجهة الي الأساتذة من معلمي ومعلمات مادة العلوم في المرحلة الابتدائية

الأستاذ الفاضل /ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)**.

ولما تجده فيكم من الكفاية والاطلاع، والخبرة التدريسية، والأمانة العلمية، تسعى؛ لان تستعين بآرائكم السديدة في هذا المجال للاطلاع على هذه الاستبانة والتفضل بالإجابة عن السؤال المرفق طياً.

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة

زينة نعيم ارضيوي

السؤال: ما مستوى تمكن الطلبة المطبقين من قسم العلوم لمهارات التدريس الصفي؟

١- إعداد الخطة اليومية

٢- التهيئة

٣- عرض الدرس وتنفيذه

٤- الأسئلة الصفية

٥- إثارة الانتباه وديمومته

٦- التعزيز والتغذية الراجعة

٧- إدارة الصف وضبط النظام

٨- غلق الدرس

ملاحظة:

١- أرجو زيادة أي مجال آخر ترونه مناسباً.

٢- لا حاجة إلى ذكر الاسم مع الشكر والامتنان.

ملحق (٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـــــــة ميســـــــــان

كليـــــة التربيـــة الأساسيـــة

منـــاهج وطرائق تدريـــس عامـــة

الدراســـــات العليـــا/ الماجستير

م/ استطلاع آراء الأساتذة المحكمين حول مهارات التدريس الصفي

الأستاذ الفاضل /ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ **(مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)**.

ونظراً لما تتمتعون به من الخبرة العلمية والدراية والدقة والأمانة العلمية في هذا المجال أرجو تعاونكم في بيان مدى صلاحية المهارات الرئيسة ومدى ملائمة كل واحدة منها لموضوع التطبيق التدريب العملي(الالكتروني)الذي تم تحديده لطلبة المرحلة الرابعة بدلا عن التدريب العملي الذي كان يُجرى سابقاً في المدارس، بسبب جائحة كورونا مستعينةً بآرائِكم السديدة في هذا المجال، للاطلاع على هذه الاستبانة والتفضل بالإجابة عنها.

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحثة	إشراف
زينة نعيم ارضيوي	أ. م. د رملة جبار الساعدي

ت	المهارات	ملائمة	غيرملائمة	الملاحظات
١	مهارة إعداد الخطة اليومية			
٢	مهارة التهيئة			
٣	مهارة عرض الدرس وتنفيذه			
٤	مهارة صياغة الأسئلة الصفية			
٥	مهارة إثارة الانتباه وديمومته			
٦	مهارة التعزيز والتغذية الراجعة			
٧	مهارة الإدارة الصفية وضبط النظام			
٨	مهارة غلق الدرس			

الملحق(٣)

أسماءُ السادةِ المحكمين وألقابُهم العلمية ومحلُ عملِهم

ت	اللقب العلمي	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	ا.د	أحمد عبد المحسن عبد الكاظم	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان
٢	ا.د	احمد يحيى السلطاني	طرائق تدريس عامة	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل
٣	ا. د	اسراء فاضل امين البياتي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل
٤	أ. د	ثامر نجم عبود	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية / جامعة المثنى
٥	ا. د	جلال شنته جبر	طرائق تدريس فيزياء	كلية التربية للعلوم الصرفة/ جامعة ذي قار
٦	ا. د	رحيم علي	طرائق تدريس اللغة العربية	ابن رشد /جامعة بغداد
٧	ا. د	رياض كاظم عزوز	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية جامعة بابل
٨	ا. د	زينب حمزة راجي	طرائق تدريس العلوم	ابن رشد /جامعة بغداد
٩	ا. د	سلام ناجي الغضبان	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان
١٠	ا. د	ضياء عبد الله	طرائق تدريس اللغة العربية	ابن رشد / جامعة بغداد
١١	أ. د	فيصل عبد منشد	طرائق تدريس عامة	كلية التربية للبنات/ جامعة البصرة
١٢	ا. د	محمد حميد المسعودي	طرائق التدريس العامة	كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل
١٣	ا. د	مشرق محمد مجول	طرائق تدريس عامة	كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل
١٤	ا. د	منذر حيدر عبد الكريم	طرائق تدريس كيمياء	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
١٥	ا. د	نجم عبد الله الموسوي	طرائق تدريس عامة	كلية التربية / جامعة ميسان
١٦	ا. م. د	ازهار برهان اسماعيل	طرائق تدريس الفيزياء	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
١٧	ا. م. د	ازهار علوان شلش	طرائق تدريس عامة	اين رشد/ جامعة بغداد

١٨	ا. م. د	اسماعيل قاسم جميل	طرائق تدريس اللغة الانجليزية	كلية اللغات ابن رشد/ جامعة بغداد
١٩	ا. م. د	باسم علي مهدي	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
٢٠	ا. م. د	توفيق قدوري محمد	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى
٢١	ا. م. د	حيدر محسن الشويلي	طرائق تدريس عامة	كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ذي قار
٢٢	ا.م.د	رشا عبد الحسين صاحب	طرائق تدريس عامة	كلية الادارة والاقتصاد/جامعة ميسان
٢٣	ا.م.د	علي عارف فاضل	طرائق تدريس اللغة الانجليزية	كلية اللغات ابن رشد / بغداد
٢٤	أ.م.د	علي عبد داخل	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ذي قار
٢٥	ا.م.د	فاطمة رحيم الموسوي	طرائق تدريس اللغة الانجليزية	كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان
٢٦	ا.م.د	قحطان فضل راهي	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية للبنات / جامعة الكوفة
٢٧	ا.م.د	محمد مهدي صخي	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية / جامعة ميسان
٢٨	ا.م	حيدر عبد الزهرة علوان	طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان
٢٩	ا.م	متمم جمال غني	طرائق تدريس تاريخ	كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل
٣٠	ا.م	نزار كاظم عباس	طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان
٣١	ا.م	يسرى كريم هاشم	طرائق تدريس اجتماعيات	كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان

ملحق (٤)

استمارة الملاحظة بصورتها الاولية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جـــــــــامعة ميســـــــــــان

كليـــــة التربيـــــة الاساسيــة

مناهج وطرائق تدريس عـــامة

الدراسات العليا/ الماجستير

م/استطلاع آراء الأساتذة المحكمين حول المهارات التدريسية بصورتها الأولية

الاستاذ الفاضل / ة :..... المحترم / ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ(**مستوى تمكن مطبقي قسم العلوم في كلية التربية الأساسية من مهارات التدريس الصفي)** ولغرض تحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ومن خلال اطلاعها على الادبيات التربوية والدراسات السابقة بإعداد استمارة ملاحظة تتضمن (٦) مهارات رئيسة اشتملت على ٤٠ مهارة فرعية وستعتمد الباحثة في تحديد الاجابة على فقرات الاستمارة على مقياس ليكرت الخماسي لمعرفة درجة ممارستها **(متمكن بدرجة كبيرة جدا(٥)، متمكن بدرجة كبيرة(٤) ، متمكن بدرجة متوسطة(٣)، متمكن بدرجة قليلة(٢)، غير متمكن(١))** ، ونظراً لما تتمتعون به من الخبرة العلمية والدراية والدقة والامانة العلمية في هذا المجال، ارجو تعاونكم في بيان مدى صلاحية الاستمارة من حيث مدى ملائمة الفقرات ودقة صياغتها، مع بيان ملاحظاتكم في الحقل المخصص إن كانت الفقرة تحتاج الى تعديل او إعادة الصياغة أو زيادة مهارة مع بيان آرائكم حول مدى تغطيتها للمجالات المنضوية تحتها وبما يتلاءم ومتطلبات التطبيق الالكتروني.

ولكم مني جزيل الشكر والإمتنان

إشراف **الباحثة**

ا.م.د رملة جبار الساعدي **زينة نعيم ارضيوي**

اسم الطالب:

المادة :

الصف:

اختصاص الطالب:

المهارة	ت	الاداء المطلوب	متمكن بدرجة كبيرة جدا(٥)	متمكن بدرجة كبيرة(٤)	متمكن بدرجة متوسطة(٣)	متمكن بدرجة قليلة(٢)	غير متمكن (١)
١-اعداد الخطة اليومية ويقصد بها وضع يومية لما سيقوم به من انشطة تعليمية	١	يُدرج الهدف العام في الخطة					
	٢	يُنظم الاهداف السلوكية للدرس بوضوح.					
	٣	يُضمن الوسائل التعليمية وطرائق التدريس الملائمة للدرس في الخطة.					
	٤	يُرتب خطوات سير الدرس وفق الخطة الخماسية والمكونة من خمس فقرات.					
	٥	يُدرج في الخطة اساليب التقويم الملائمة.					
	٦	يُقسم وقت سير الدرس على عناصر الخطة بطريقة ملائمة.					
	٧	يُحدد الاسئلة الصفية مسبقاً .					
	٨	يُحدد الواجب البيتي مسبقاً.					
٢-التهيئة للدرس تعني توجيه نشاط التلاميذ نحو هدف معين.	١	يجعل التهيئة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدرس.					
	٢	يجعل الزمن المخصص للتهيئة بحدود					

		(٥دقائق او اقل)						
	٣	يُثير إنتباه المتعلمين بإستخدام العروض العملية للمعلومات المهمة في الدرس.						
	٤	يربط معلومات الدرس مع معلومات الدرس السابق في حال ترابطها.						

٣-عرض الدرس وتنفيذه وتعني عرض معلومات الدرس من قبل المعلم للمتعلمين بمعنى تنفيذ الموقف التعليمي.	١	يكتب عنوان الدرس وعناصره الرئيسة على السبورة.						
	٢	يقدم الامثلة مع التوضيح .						
	٣	يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية.						
	٤	يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية.						
	٥	يجعل شرحه متسلسلاً مترابطاً.						
	٦	يُراعي الفروق الفردية اثناء عرضه للدرس على نحو متوازن.						
	٧	يُشجع المحاولات التي يُقدم عليها المتعلمين في الدرس						
	٨	يُشرك المتعلمين اللذين ينتابهم الخجل						

٤-صياغة الاسئلة الصفية توجيه اسئلة للتلاميذ من قبل المعلم تتفق وطبيعة المادة الدراسية ومستوى المتعلمين من اجل اثارة تفكيرهم.	١	يصوغ الاسئلة مركزاً على النقاط الرئيسة للموضوع.						
	٢	يجعل الاسئلة مثيرة لتفكير المتعلمين.						
	٣	يجعل الاسئلة شاملة تغطي كافة اجزاء الموضوع.						
	٤	يُكثر من الاسئلة ذات الاجابات القصيرة.						
	٥	يصوغ الاسئلة باللغة العربية الفصيحة مع توضيحها للمتعلمين.						
	٦	يستعمل الاسئلة الصفية التقويمية (لمعرفة مدى استيعابهم للموضوع).						
	٧	يطرح السؤال بأكثر من صيغة واحدة.						
	٨	يضع وقتاً ملائماً بين طرحه للسؤال والاجابة عليه.						
	٩	يبتعد عن الاسئلة ذات الاجابة بنعم او لا.						

٥-إثارة الانتباه وديمومته استعمال طرائق ووسائل تعليمية تلفت نظر التلميذ وتشد انتباهه وتساعده في	١	يُغير من حركاته داخل الصف ولا يتخذ موقعاً ثابتاً.						
	٢	يعرض وسائل تعليمية متنوعة نماذج، صور ، مواد كلما امكن.						
	٣	يُغير من نبرات صوته وشدته وايماءاته عندما يخاطب المتعلمين.						

جعل المادة اطول بقاءا في ذهنه واسرع في استرجاعها	٤	يستعمل الوسيلة التعليمية التي تُشرك اكثر من حاسة واحدة.						
	٥	يستعمل الوسيلة التعليمية في الوقت الملائم من نشاط الدرس.						
٦-غلق الدرس مجموعة الافعال والاقوال التي يقوم بها المعلم لأنهاء الدرس او بعض اجزائه	١	يغلق الدرس قبل انتهاء وقت الحصة الدراسية.						
	٢	يُقدم ملخصاً لأهم النقاط التي وردت في الدرس.						
	٣	يوجه اسئلة شفهية عن موضوع الدرس.						
	٤	يُنهي الدرس برسم بياني او تخطيطي مبسط.						
	٥	يبلغ المتعلمين بالواجب البيتي.						
	٦	يستخدم مهارة الغلق عند نهاية كل موضوع في الدرس.						

ملحق (٤)

استمارة الملاحظة بصورتها النهائية

اسم الطالب:

المادة:

الصف:

اختصاص الطالب:

المهارة	ت	الاداء المطلوب	متمكن بدرجة كبيرة جدا(٥)	متمكن بدرجة كبيرة(٤)	متمكن بدرجة متوسطة(٣)	متمكن بدرجة قليلة(٢)	غير متمكن(١)
١-اعداد الخطة اليومية ويقصد بها وضع يومية لما سيقوم به من انشطة تعليمية .	١	يُدرج الهدف العام في الخطة					
	٢	يُنظم الاهداف السلوكية للدرس بوضوح.					
	٣	يُضمن الوسائل التعليمية وطرائق التدريس الملائمة للدرس في الخطة.					
	٤	يُرتب خطوات سير الدرس وفق الخطة الخماسية والمكونة من خمس فقرات.					
	٥	يُدرج في الخطة اساليب التقويم الملائمة.					
	٦	يّقسم وقت سير الدرس على عناصر الخطة بطريقة ملائمة.					
	٧	يُحدد الاسئلة الصفية مسبقاً .					
	٨	يُحدد الواجب البيتي مسبقاً .					
٢-التهيئة للدرس تعني توجيه نشاط المتعلمين نحو هدف معين.	١	يجعل التهيئة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدرس.					
	٢	يجعل الزمن المخصص للتهيئة بحدود (٥دقائق او اقل)					
	٣	يُثير إنتباه المتعلمين بإستخدام العروض العملية للمعلومات المهمة في الدرس.					
	٤	يربط معلومات الدرس مع معلومات الدرس السابق في حال ترابطها.					
٣-عرض الدرس وتنفيذه وتعني عرض معلومات	١	يكتب عنوان الدرس وعناصره الرئيسة على السبورة.					
	٢	يقدم الامثلة مع التوضيح .					

الدرس من قبل المعلم للمتعلمين بمعنى تنفيذ الموقف التعليمي.	٣	يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية.						
	٤	يوظف وسائل تعليمية بديلة من البيئة المحلية.						
	٥	يجعل شرحه متسلسلاً مترابطاً.						
	٦	يُراعي الفروق الفردية اثناء عرضه للدرس على نحو متوازن.						

٤-صياغة الاسئلة الصفية توجيه اسئلة للمتعلمين من قبل المعلم تتفق وطبيعة المادة الدراسية ومستوى المتعلمين من اجل اثارة تفكيرهم.	١	يصوغ الاسئلة مركزاً على النقاط الرئيسة للموضوع.						
	٢	يجعل الاسئلة مثيرة لتفكير المتعلمين.						
	٣	يجعل الاسئلة شاملة تغطي كافة اجزاء الموضوع.						
	٤	يُكثر من الاسئلة ذات الاجابات القصيرة.						
	٥	يصوغ الاسئلة باللغة العربية الفصيحة مع توضيحها للتلاميذ.						
	٦	يستعمل الاسئلة الصفية التقويمية (لمعرفة مدى استيعابهم للموضوع).						
	٧	يطرح السؤال بأكثر من صيغة واحدة.						
	٨	يضع وقتاً ملائماً بين طرحه للسؤال والاجابة عليه.						
	٩	يبتعد عن الاسئلة ذات الاجابة بنعم او لا.						

٥-إثارة الانتباه وديمومته استعمال طرائق ووسائل تعليمية تلفت نظر المتعلم وتشد انتباهه وتساعده في جعل المادة اطول بقاءا في ذهنه واسرع في استرجاعها	١	يُغير من حركاته داخل الصف ولا يتخذ موقعاً ثابتاً.						
	٢	يعرض وسائل تعليمية متنوعة نماذج، صور ، مواد كلما امكن.						
	٣	يُغير من نبرات صوته وشدته وايماءاته عندما يخاطب المتعلمين.						
	٤	يستعمل الوسيلة التعليمية التي تُشرك اكثر من حاسة واحدة.						
	٥	يستعمل الوسيلة التعليمية في الوقت الملائم من نشاط الدرس.						
٦-غلق الدرس	١	يغلق الدرس قبل انتهاء وقت الحصة الدراسية.						

مجموعة الافعال والاقوال التي يقوم بها المعلم لأنهاء الدرس او بعض اجزائه	٢	يُقدم ملخصاً لأهم النقاط التي وردت في الدرس.						
	٣	يوجه اسئلة شفهية عن موضوع الدرس.						
	٤	يُنهي الدرس برسم بياني او تخطيطي مبسط.						
	٥	يبلغ المتعلمين بالواجب البيتي.						
	٦	يستخدم مهارة الغلق عند نهاية كل موضوع في الدرس.						

Abstract

The present study aims to determine the level of students-teachers' capability of classroom teaching skills at the Department of sciences in the College of Basic Education.

To verify the aim of the study, the researcher has prepared a note form that includes (6) main skills containing (38) items with a five-dimensional scale (capable to excellent degree, capable to very good degree, capable to medium degree, capable to a little degree, incapable). Its validity has been confirmed through presenting it to experts and arbitrators. For the internal consistency of its items, and calculating its consistency have been done in two methods:

The midterm fragmentation and the Alpha Kornbach equation, its coefficient of stability has reached (0.873). As it has become ready, the researcher has used it to measure the classroom teaching skills of the students-teachers. The researcher has followed the descriptive approach because it is the appropriate approach to the research procedures. The sample of the research has reached (76) male and female students from the Department of Sciences, the stage of practical Education. They were viewed by video clips sent by students via social media platforms, according to the e-education system approved by the Ministry of Higher Education and Scientific Research because of the pandemic. The study was limited to students of the fourth year at the Department of Sciences in its two branches (Biology and Physics) at the College of Basic Education, University of Misan for the academic year (2019-2020), and the researcher has used the following statistical methods: -

(The arithmetic mean, the standard deviation, the Pearson correlation coefficient, the Spearman Brown equation, the Vakronbach equation, the cell length, the relative weight, the Chi squared, the hypothetical mean, the T value of one sample and the law of Z law For Social Sciences - Colmergoff-Smirnov's Law). The researcher has depended on the use of the Statistical Package of Social Sciences (SPSS).

After processing the data by the aforementioned statistical means, the researcher has reached the conclusion that the students-teachers obtained an intermediate level in the skill of preparing the daily lesson plan, the skill of preparation, the skill of presenting the lesson and its implementation, the skill of closing the lesson. As for the skills of formulating class questions and arousing attention as well as its durability, it was at a level of great mastery.

The researcher has recommended a set of recommendations, including:

1. Giving the students / teachers opportunity for multiple applied lessons (mini-education) inside the college to break the barrier of confusion among some of the students-teachers as well as to benefit from the errors that may occur in the application in which they may not occur.

2. The need to provide students / teachers with a copy of the teacher's guide for the subject matter that the students-teachers will teach later to benefit from it in the process of preparing the lesson plan because it includes a detailed explanation of the main concepts and principles as well as it contains many illustrative examples and guidance. It is preferable to be placed in the college library in order to be available to all students / teachers.

The researcher also suggested some suggestions, including:

1- Conducting a study similar to this one on science and mathematics students - teachers who are graduated from teacher training institutes.

2- Conducting a study to identify the most important problems and difficulties faced by students / teachers in the electronic application system.

Ministry of higher education and scientific

Missan University/ basic education college

Elementary classes' teacher

Department / high studies

Curriculums and general methods of teaching

The level of students-teachers' capability of classroom teaching skills at the Department of sciences in the College of Basic Education

Introduction letter

To the board of basic education college / missan university, that a part of getting education master degree requirements in (Curriculums and general methods of teaching)

By

Zeena Naeem Irdhewee AL-Mozani

Supervised

Asst Prof D.

Ramla Jabbar Kadhim AL – Saedi

1442 A.H **2020 A.D**