

مستوى ممارسة مدرسي المواد الإنسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين

م.م. حسان علي عبد جواد

ملخص البحث

يهدف هذا البحث الى التعرف على (مستوى ممارسة مُدرسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين العاملين في المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين)، استخدمَ الباحثُ الاستبانة كأداةٍ لجمع البيانات وتألّفت من قائمة ب (٥٣) مهارةً موزعة على أربعة مجالات هي:

(التخطيط للدرس ، والتنفيذ للدرس ، طرح الاسئلة ، والتقويم)، وبعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة وثباتها طبقت على مجتمع المشرفين البالغ عددهم (٢٢) مشرفاً ومشرفةً، حيث اعتبر الباحث جميع أفراد مجتمع البحث أفراداً في عينة البحث لقلّة عددهم ، واستخدم الباحث معامل ارتباط (بيرسون) لقياس ثبات الاداة والوسط المرجح والوزن المئوي لعرض النتائج وتفسيرها. اظهرت النتائج تدنياً في مستوى ممارسة مُدرسي المواد الانسانية للمهارات التدريسية، إذ بلغ المتوسط العام لجميع الفقرات (٥٧,٦٣%) وهو اقل من الحد الأدنى لممارسة الكفايات في هذا البحث والمحددة ب(٦٠%) فيما بلغ عدد الفقرات المتحققة (٢٣) فقرةً من مجموع فقرات الدراسة البالغ (٥٣) فقرة وبنسبة (٤٤,٨٨%) من مجموع الفقرات ،

أوصى الباحث باعتماد قائمة بالمهارات التدريسية التي تمّ تحديدها في هذا البحث الحالي والإفادة منها في تقويم المُدرّسين في المرحلة المتوسطة والإعدادية من مديري المدارس وتدريب المُدرّسين والمُدرّساتِ على استراتيجيات ومهارات التدريس، فضلاً عن تحسين برامج إعداد المُدرّسين في كليات التربية بما يتوافق مع الواقع التطبيقي في المدارس وإقامة حلقات اتصال فعالة بين الثانويات وكليات التربية بما يتضمن إقامة الدورات التطويرية للمُدرّسين واعتمادها كمتطلبٍ أساسيٍّ للترقية الوظيفية .

أولاً/ مشكلة البحث : Research Problem :

نظراً للانفجار المعرفي الهائل في ميادين المعرفة كافة والتطورات الحاصلة في مجال التربية والتعليم ومنها تدريس جميع المواد التربوية عامّةً والمواد الانسانية خاصةً في العصر الحاضر أصبح المُدرّس اليوم يحتاج إلى الكثير من المهارات لكي يؤدي مهمته بنجاحٍ وفعالية ، فمهنة التدريس هي فنٌ مساعدة الآخر على أن يتعلم ، وهي مهنةٌ تحظى بالاحترام والإجلال في كلّ زمانٍ ومكانٍ لأنّها صانعة الأجيال وصانعة الحضارات ولذلك فالمعلومات التي يحتاج إليها المُدرّس الناجح متشعبةٌ وعميقةٌ بمقدار تشعبه بالمهارات التدريسية وعمق وظيفته وأهميتها (الخزامي ، ٢٠٠٦ : ٣) .

وفي ظلّ هذه المتغيرات العالمية لم يعد تطوير نظام إعداد المدرسين مجرد ترف علميٍّ وإداريٍّ، بل ضرورة تفرضها طبيعة المتغيرات في النظام العالمي، فإن برامج التدريب لازالت عاجزةً عن تدريبه وتأهيله بالشكل المناسب لدوره في مدارس اليوم ، لذلك ينبغي التأكيد على أهمية تطوير دور المُدرّس على نحو يحقق التوازن الأمتل بين محتوى المادة الدراسية والاعداد التربوي والمهني حتى يتمّ إعداد المُدرّسين وفق الأسس التربوية والمهنية الصحيحة السليمة ، فضلاً عن ضرورة

تدريب المُدرّسين أثناء الخدمة بهدف رفع مستوى ثقافتهم العامة ومعلوماتهم العلمية والتربوية وتحديثها وتحسينها على اساسٍ مننظمٍ ومتوازنٍ (رحمة، ١٩٨٦: ٨٥).

ويمكن القول إنّ تنمية المهارات التدريسية يعدّ البداية الحقيقية لإعدادهم، ولا بدّ أن تستمر مع المُدرّس باستمراره في ممارسة مهنة التدريس وما التطور الذي حدث في بعض المناهج الدراسية الآ بوساطة البحوث والدراسات ، لذا فمن المنطقي أن يواكب هذا التطور تحديد المواصفات العامة اللازم توافرها في المُدرّس بصفة عامّة والمواصفات النوعية المطلوبة في مُدرّس كلّ مادةٍ دراسيةٍ بصفةٍ خاصةٍ ، وتدريب المُدرّسين للمهارات التي قد تكون ضعيفة لديهم ويلزم تدريبهم عليها، الأمر الذي يؤدي إلى سلبية العملية التدريسية المتمثلة في أنّها عاجزة عن تحقيق أهدافها ، وما زال هذا الضعف مستمراً، ويكاد أن يكون عاماً إلى أن تصبح في ضمن سلوك تدريس كل مُدرّس من أهم الأمور التي يجب أن تستهدفها أية مؤسسة لإعداد المُدرّسين وإكساب طلابها المهارات الملائمة في مجال تخصصهم وأساليب تدريسها (حجاج ، ١٩٨٢ : ١٦٢) . ويشير (جويس وكلفت) إلى أنّ معظم المُدرّسين يشعرون بالخجل وبالضغط النفسي وبعدم الكفاءة في بعض المهارات عند دخولهم عرفة الصف الدراسية ، إذ أنّ البرامج المعتمدة في الكليات التي خرّجت هؤلاء المُدرّسين والمُدرّسات ضعيفةً دون المستوى والطموح للوصول إلى برنامجٍ متكاملٍ يفي بحاجات المجتمع وتطوره لتساعدهم على مواجهة الموقف التدريسي (سليمان ، ١٩٩٤: ١٨٧). لذا ظهرت دعواتٌ عالميةٌ وعربيةٌ ومحليةٌ تدعو إلى تطوير إعداد المُدرّسين فعلى المستوى العربيّ والمحليّ يواجه إعداد المُدرّس أزمة كبيرة، مصادرها كثيرة، لعل من أكثرها شيوعاً ضعف برامج إعداد المُدرّسين التي يفتقر إلى الجديّة والرصانة الأكاديمية وهذا ما أشارت وخلصت نتائج العديد من الدراسات إلى أنّ ضعف أداء بعض المُدرّسين والتدريسيين، ونقص تأهيلهم العلمي والمهني، وعدم امتلاكهم للمهارات التدريسية وتدني تدريسهم، وغياب السياسة المننظمة

المهارية الملائمة، في ما أكد (زاير) على أنّ " ما نلاحظه من ضعف واضح في أداء المدرّسين ، بحسب نتائج عدد من الدراسات التي تناولت تقويم أداء المدرّسين ومدّساتها أو طلبة كليات التربية من ضعف واضح يعود في الدرجة الأساس إلى ضعف البرامج المعتمدة في الكليات التي خرّجت هؤلاء المُدرّسين والمدّسات (زاير وعائز ، ٢٠١١ : ٢٦).

وتأسيساً على ما تقدم فقد لمس الباحث خلال عمله مدرساً أنّ مُدرّسي المواد الانسانية فئتان: الأولى هي الفئة التي تخرّجت في الكليات التربوية، وتمتلك قدرّاً لا بأس به من المهارات التدريسية ، والأخرى التي تخرّجت في كليات الآداب والكليات الاخرى، لم تُعد الإعداد التربوي الذي يمكنها من مزاوله مهنة التربية والتعليم بكفاءة من المهارات التدريسية ، هذا إلى جانب أنّ هناك تفاوتاً بين ما يُعد من برامج تدريبية، وما يرى مدرسو المواد الانسانية أنّهم بحاجة إليه لأداء رسالتهم مما سينعكس مستقبلاً على تحصيل الطلبة العلمي بشكلٍ خاصٍ، وأكد هذا الإحساس آراء عددٍ من المُدرّسين ممن درّس هذه المواد في المدارس الثانوية.

ومن هنا تبدو أهمية بحثٍ وتقصّي الاحتياجات التدريبية اللازمة لمُدرّسي المواد الانسانية في المرحلة الثانوية للمهارات التدريسية فأسهم ذلك في تحديد المشكلة والتوصل إلى صياغتها عسى أنّ يُوْتَي ثماره لعلاج حالة الضعف الذي يعاني منه بعض مُدرّسي المواد الانسانية ومدى امتلاكهم للمهارات اللازمة فان الدراسة الحالية تسعى الى كشف مستوى ممارسة مُدرّسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين لأنهم الشريحة الأكثر معرفة بمدى امتلاك المُدرّس لهذه المهارات ، لأنهم مؤهلون تربوياً ومدربين مهنيّاً للحُكم على مدى ممارسة المُدرّسين لهذه المهارات فضلاً عن خبرتهم المتراكمة في هذا المجال. ويمكن أن تبرز مشكلة هذا البحث من التساؤل الآتي: ما مستوى

ممارسة مُدرّسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين

أهميه البحث Importance of the Research

تشكّل المعطيات المعاصرة للعصر المعلوماتي الذي نعيشه تحدياً أمام المشروع التربوي وأهدافه واستراتيجياته ونظمه، إذ يفرض هذا العصر ضغوطاً متزايدة نحو تغيير مدخلات هذا المشروع والتي ترتبط ارتباطاً مهماً بمخرجاته، وتعدّ التربية بمناهجها ومكوناتها الميدان الذي يتحقق من خلاله أهداف المشروع التربوي، فمن خلال التربية تحدث التنمية الشاملة للطلبة والمجتمع، والتربية ترمي إلى تبني شخصية متوازنة ومتعادلة للمتعلم في كافة الوجوه المعرفية، والوجدانية، والمهارية، والإنسانية، وفي الوقت نفسه تحرص على تكوين خبرات متكاملة، لأنّ تكامل الخبرة يستلزم الاهتمام بالجانب المعرفي بالقدر نفسه، بالجانب الوجداني والأدائي (شحاتة، ٢٠٠٣: ١٠٨). وتتبوأ التربية موقعاً مهماً في بناء المجتمعات وتطورها؛ لأنها تهدف إلى إحداث تغييرات في سلوك الإنسان، وتنمية شخصيته وتوجيهه نحو خدمة مجتمعه، فهي العملية التي تؤدي إلى إحداث تغيير شامل في سلوك الفرد الفكري والوجداني والأدائي، وهي عملية مستمرة تبدأ من السنين الأولى من حياة الكائن البشري إلى آخر أيامه (العبيدي، ٢٠٠٤: ٦-٧). واعتمدت التربية الحديثة على مبادئ مهمة تجمع التعلم المستمر ومواكبة المكتشفات العلمية الحديثة والثقافة والإعداد العام النظري والمهني، وصارت تتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها، فتهتم بالإنسان أفقياً في بيئاته كلها وعمودياً في مراحل حياته كلها، لتساعده حتى ينمو بنفسه نمواً متكاملاً في ضوء استعداداته وقدراته وكفاءاته ومواهبه تدعيماً لكلّ منها، وتعتمد هذه التربية على جميع النشاطات الفلسفية والأدبية والعلمية والمهنية، ولا يقتصر العمل التربوي على تحديد قالب واحد ينحصر في إطاره الجميع (زيغور، ٢٠٠٦: ٨).

يؤكد التربويون على أن الاهتمام بإعداد المعلمين والمُدرّسين من الخطوات المهمة في طريق إصلاح التعلّم، وعدم الاكتفاء بالمهام بالمادة التعليمية، بل يجب عليهم امتلاك طرائق التدريس والمهارات والفعاليات اللازمة لأداء المهمة التدريسية وتمكينهم من تخصصاتهم وإحداث تغيير إيجابي (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ٣٢ : ٣٢). وهذا مما يساعد على حدوث تغييرات في سلوكيات الطلبة واكتسابهم الخبرات المتنوعة والعمل على تهذيب شخصياتهم وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وتنمية قدراتهم العقلية، وهذا لا يتم إلا من خلال توفير خصائص المُدرّس (العقلية، والمزاجية، والاجتماعية، والجسمية) التي تساعد في عملية التعلّم بطريقة جيدة وإيجابية (بدير، ٢٠١٢ : ١٩-٢٠). لذا إن الأوان لتصبح الحاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى إلى التفكير بنحو أكثر عمقاً في الصورة التي ينبغي أن يكون عليها المعرفة المهنية، والمكانة المهنية بخصوص الجيل الجديد من المدرسين، الذين سيشكلون ملامح التعلم في العقود المقبلة في صناعة التقدم البشري والحضاري على سطح المعمورة لذا اهتمت الدراسات التربوية بالبحث في صفاته، ومهامه المختلفة سعياً وراء اختيار المعلمين والمُدرّسين على وفق هذه الصفات وتدريبهم على القيام بتلك المهام، ومعرفة المُدرّس هذه الصفات والمهام يساعد على التكيف من أجل اكتساب الصفات المرغوبة التي تتسجم مع مهام المهنة ومكانتها (حلس، ٢٠١٠ : ٢٠).

وأدرك المسؤولون عن العملية التربوية أنه لا بد من نجاح المُدرّس في تأدية رسالته التعليمية والمهنية ويتوقف إلى حد كبير على مقدار فهمه الدقيق الواضح وإحاطته التامة بالوظيفة العملية للمادة التي يقوم بتدريسها ويستطيع أداءه على أكمل وجه ، فهو لا يمارس الأداء نفسه والدور نفسه في جميع المواقف وفي جميع الأوقات ومع مختلف الموضوعات الدراسية ، لذلك يدرك المُدرّس الناجح بوضوح أن عليه أن يلعب أدواراً مختلفة باختلاف مستويات الطلبة الذين يدرسهم وباختلاف نوعية المواد الدراسية الذي يتولى تدريسها (ابوجادو ، ٢٠١٢ : ٤٥).

فالمُدَّرِّس كما يرى (شولمان) ينبغي أن يبقى عاملاً حاسماً في نجاح العملية التربوية أو فشلها، لان وظيفة المُدَّرِّس لم تعد عملية ميكانيكية تقتصر على نقل المعرفة الى المتعلمين بل انه يمثل الاداة الفاعلة في إنماء قدرات المتعلمين العقلية ، والاجتماعية ، والجسمية ، والمهارية ، وتفاعله معهم وتطوير شخصياتهم بصورة عامة (كويران، ٢٠٠٩ : ٦٤).

وانطلاقاً من اثر المُدَّرِّس في النظام التربوي ، وتأثيره في نوعية التعليم ومستواه ، فإنّ الدول على اختلاف فلسفاتها ، وأهدافها ، ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التدريس والارتقاء بالمدرس كل اعتناء وعناية، فعملية التدريس تهدف إلى أحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم، لذلك اهتمت مؤسسات إعداد المدرسين إلى استعمال أساليب ومهارات جديدة والعمل على تطويرها بما يتلاءم مع البيئة ويتمشى مع النهضة التنويرية الشاملة، من خلال نظرة شاملة إلى العملية التعليمية والتربوية التي تقع مسؤولية إعداد الملاكات التدريسية لتغطية احتياجات التعليم الثانوي، ويتم إعداد المدرسين على وفق منهج منظم يتضمن الجانب النظري والجانب العلمي

(الشمري ، ٢٠٠٢ : ١٤٠).

ويرى الباحث أنّ المُدَّرِّس يُعدّ قائد العملية التعليمية والموجه لها ، ولكي يقوم بواجبه على الوجه الأكمل لا بُدَّ أن يكون مزوداً بكل مقومات فنّ التدريس وطرائقه ومهاراته المختلفة التي يقع على عاتقه اختيارها وتحديد كيفية استخدامها في التدريس لتساعده في أن تصبح عملية التعليم ممتعة للمتعلمين ومناسبة لقدراتهم، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية واحتياجاتهم وميولهم ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية، إذ أنّ المُدَّرِّس الجيد في إعدادهِ وفي شخصيته وفي اتجاهاته الايجابية نحو ذاته ومهنته يُعدّ أداة فعالة لتحقيق أهداف المجتمع بأفضل صيغة واقل جهد.

وقد ازدادت أهمية المهارات التدريسية في معظم ميادين المعرفة ولا سيما في السنوات الاخيرة، فإن المهارات التدريسية نمطاً من السلوك التدريسي تعمل على تحقيق أهداف محددة تصدر من المُدرّس في صورة استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو عاطفية متماسكة متكاملة فيها عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع الموقف التدريسي. (عطية، ٢٠٠٨: ٧٠) ورغم الجهود والنفقات التي تبذل في إعداد المدرسين وتدريبهم إلا أن هذه الجهود وتلك النفقات دون المستوى المطلوب في مجتمعنا، ونحتاج الى المزيد وخاصة بعد تغيير النظرة الى وظيفة المُدرّس ومسؤولياته بتغيير متطلبات الحياة والتطور الامثل في مجال العلم والتكنولوجيا. وتعزيزاً لما تقدّم يرى الباحث أنّ من الضروري تحديث برامج إعداد المُدرّسين وتطويرها وتمكّنه من أن يكون قائداً ذا فاعلية عارفاً برسائله مدركاً لها مؤمناً بها قادراً على تحقيقها على نحو فعالٍ من أجل توظيف مهارات التدريس التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة وتسهم في دفع العملية التربوية إلى الإمام وهذا يمكن أن يؤدي إلى التقدم العلمي المنشود.

هدف البحث : -The Research Aims

يهدف هذا البحث الحالي الى الاجابة عن السؤال الآتي: ما مستوى ممارسة مُدرّسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية في محافظة صلاح الدين للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين؟

حدود البحث : The Research Limits

يتحدد البحث الحالي بأمرين :

١- المشرفون الاختصاصيون العاملون في أقسام التربية التابعة للمديرية العامة

لتربية صلاح الدين لاختصاصات المواد الانسانية.

٢- العام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥ م.

تحديد المصطلحات: Definitions Of Terms:

١- مستوى ممارسة المهارة : هي الدرجة التي يحصل عليها الباحث لمستوى أداء المُدرّس للمهارات التدريس من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين والتي نصّت عليها أهداف الدراسة والمحددة ب (٦٠% كحدّ ادنى) لكل فقرة من فقرات استبانة البحث الحالي.

٢- المهارة (skill)

-عرفها (أبو جادو)بأنها" نمطٌ من الأداء المتقن الموجّه نحو إنجاز عملٍ من الأعمال أو مهمةٍ معينةٍ بسيطةٍ أو معقدةٍ وتقاس بالدقة والسرعة (أبو جادو،٢٠٠٠: ٤٨١) .

-عرفها (عطية)بأنها" القيامُ بعملٍ معينٍ بدقةٍ وسهولةٍ وإتقانٍ وسرعةٍ واقتصادٍ في الوقت والجهد المبذول (عطية ،٢٠٠٩ : ٣٦) .

٣-التدريس (Teaching)

-عرفه (Good كود) بأنه " إدارةٌ أو قيادةُ المُدرّس لعملية التعلم والتعليم في المؤسسات الاجتماعية والتي تتضمن قيادة التفاعل أو التأثير المتبادل بين المدرّس والمتعلّم وتوجيه عملية متخذة على وفق قراراتٍ مخططةٍ ومصممةٍ ومهيئةٍ لها موادٍ مكيّفة لغرض التعليم والتعلم مع أنشطة متمثلة بالتقويم (Good,1973,p:588) .

- وعرفته (درؤزة) بأنه : " عمليةٌ منظمةٌ مدروسةٌ تتحوّل فيها الأهداف التعليمية بعد مدّةٍ معيّنة- بمساعدة المدرس إلى نتائج ملموسةٍ ملحوظةٍ قد تكون معلوماتٍ جديدةً ، أو مهاراتٍ نفسحركية ، أو مهاراتٍ تقنية ، أو اتجاهاتٍ ايجابية وذلك نتيجة لما يقوم به المدرّس داخل غرفة الصف من إجراءات ونشاطات ، وتدريب وتعزيز وتغذية راجعة ، وتقدّم " (درؤزة ، ٢٠٠٠ : ٢٦).

وتُعرّف المهارات التدريسية اجرائياً بأنها " مجموعة القدرات والمهارات والسلوكيات وأنماطها (التربوية - التعليمية) التي ينبغي المُدرّس امتلاكها والتعامل بها مع المتعلم بهدف القيام بتعليم ناجح وفعالٍ من اجل تحقيق الاهداف المطلوبة والتمثلة بفقرات استبانة البحث الحالي "

مدرسي المواد الإنسانية: "وهم حملة شهادة البكالوريوس في التربية في المواد الإنسانية (التربية الاسلامية ، اللغة العربية ، التاريخ ، الجغرافية ، اللغة الانكليزية) والذين يقومون فعلاً بتدريس هذه المواد في المدارس الثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥)"

٤-المشرفون الاختصاصيون: وهم مشرفي المواد الإنسانية في التعليم الثانوي في تربية صلاح الدين والمستمرين بالخدمة للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) مهمتهم الاشراف على سير التدريس وعملية التقويم والامتحانات المدرسية وحل المشكلات المدرسية والتطوير المهني للمديرين والمُدرّسين .

الفصل الثاني

الاطار النظري

اولاً/ المهارات في نظريات التعلم :

أولت نظريات التعلّم اهتماماً كبيراً لدراسة الجوانب المتعددة للمهارة خلال مراحل نموها ووسائل تعلمها وهناك مهاراتٌ متعددةٌ منها اللغوية التي توصل إليها (برونر Bruner) إلى وضع معنى لدراسة اللغة في أثناء التفكير ، وأشار إلى الإنسان خلال مراحل التطوير والارتقاء في استعمال الأدوات لسعة قدراته العقلية، والحركية، والحسية، واستعماله لنظم الإشارات ومهارات التطوير واكتساب نظام

الرموز لينقل من خلالها الخبرة، واللغة من أهمّ المهارات في التعلم والتخاطب الإنساني (تشليد، ١٩٨٣: ١٨٩) .

إنّ اكتساب أيّة مهارة من المهارات تساعد المُدرّس في مواجهة مطالب الموقف التدريسي، وهذا يتوقّف على اكتسابه عدداً من المهارات الحركية، واكتساب هذه المهارات معناه أنّه قادرٌ على أن يعمل في مهارة وكفاية، ويكتسب كلّ مدرّس عدداً من المهارات الحركية، بعضها يكتسبها بطريقة عارضة بسبب تكرارها، وبعضها الآخر يكتسبها ويتعلمها بجهد مقصود ووقت يبذل في الممارسة حتى يتمّ الوصول في تعلّمها الى مستوى مرتفع من المهارة والكفاية وهذا التعلم يزيد من فاعلية المدرس في عمله وكفايته (جابر، ١٩٦٣: ٤٩) .

ويمكن تصنيف المهارات التربوية الى مجالات رئيسة منها :

أ- مهارة التدريس :

قد بدأ وحي الله تعالى بالنزول فكانت أول كلمة سمعها الرسول محمد بن عبد الله (ﷺ) من الوحي " اقرأ " ، والذي يتأمل هذه الكلمة يجد أنّها تحمل مفتاحاً ليس فقط للدين بل للعلم والدين معاً فالعلم يدعو للإيمان ، والإيمان يقود للعلم : واستنادا الى ذلك جعل الرسول (ﷺ) من مهماته الأساسية التربية فقال (إنّما بعثت معلماً) واستصحاب أهمية التعليم في سعيه في مراحل الدعوة كلّها في سلمه وحره ، إذ كان من فداء الأسرى في معركة بدر أن يُعلّم الأسير عشرة من أبناء المدينة (زاير وعائز، ٢٠١١: ٤٠) .

إنّ التدريس مفهومٌ شاملٌ يتضمّن جميع الحوادث التي لها تأثيرٌ مباشرٌ في تعلّم الفرد ، ولا يقتصرُ على تحركات المُدرّس أو غيره في الموقف التعليمي ، ويعدّ بمثابة الجانب التطبيقي للتعليم أو أحد أشكاله والتدريس لا يكون ناجحاً وفعالاً إلاّ

إذا خُطِّطَ له مسبقاً أي إذا صُمِّمَ بطريقةٍ علميةٍ منظمةٍ ومتتابعةٍ (عرفة ، ٢٠٠٥ : ٥٥) .

ويُعدّ التدريس نشاطاً متواصلًا يهدف إلى إثارة التعلّم وتسهيل مهمة تحقّقه ، ويفترض التربويون أنّ التدريس علّمٌ له طرائقه وتقنياته ، وهناك خلط بين التدريس والتعلّم : فالتعلّم علّمٌ لأنّه عمليةٌ مخطّطةٌ تسيّر وفق أصول وقواعد مدروسة، أما التدريسُ فهو مجموعة الأحداث المتتالية التي تسيّر وفق أزمان محددةٍ لما يتمّ تنفيذهُ من أنشطة وما يجريه الطلبة من أداءات (الصرايرة وآخرون ، ٢٠١٠ : ١٩) .

ولكي يكون التدريس ناجحاً يجب مراعاة مايلي :

- ١- يراعي المتعلم ومراحل نموه وميوله .
- ٢- يراعي خصائص النمو للمتعلمين الجسمية والعقلية .
- ٣- يراعي الأهداف التربوية التي نرجوها من التعلّم .
- ٤- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- ٥- يراعي طبيعة المادة الدراسية . (عمر ، ٢٠١٠ : ٢٩١)

أما المعيار العالمي الذي تأخذ به عدد من البلدان المتقدمة في تقرير خصائص المُدرِّسالكفاء فقد أكّد ما يأتي :

- الكفاية في تخطيط الدرس .
- الكفاية في تنفيذ الدرس وتطبيقه.
- العلاقات الإنسانية والضبط.
- البُعد العلمي والنمو المهني . (الموسوي ، ٢٠٠٥ ، : ٧٩)

وبذلك يمكن تصنيف مهارات التدريس الى :

١- مهارة التخطيط للدرس : يعدُّ التخطيط للدرس من المهارات الأساسية التي تخصَّ المدرس فهو عمليةٌ تصوّر مقصودة ومسبقّة للمواقف التعليمية الذي يهيئه المدرس لمساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف المخطط لها الموضوعة مسبقاً وما تنطوي عليه من المتطلبات الأساسية للتعلم الجيد (الحيلة، ٢٠٠٩: ٥٠). إذ أنّ التخطيط عمليةٌ ذهنيةٌ هادفةٌ تمثّل منهجاً واسلوباً وطريقةً منظّمةً للدرس تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعاليةٍ وكفايةٍ وصياغة أهداف الدرس وتحليل المادة الدراسية والأنشطة التعليمية في العملية المتمثلة في تنمية المتعلم فكرياً، وجسمياً، وروحياً، ووجدانياً (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٤١٥). ويتطلّب التخطيط السليم تحليل المحتوى المعرفي الذي يتضمنه الكتاب ومعرفة الطلبة معرفة واعية ودقيقة والاهتمام بالوقت المحدد والعمل على إدارته واستثماره بشكلٍ أمثل. كما يتطلّب التخطيط السليم المرونة والأخذ في الاعتبار المواقف الطارئة التي قد تظهر أثناء التنفيذ.

إنّ إعداد التخطيط للدرس يفيد في وظائف أساسية منها :

أ- يساعد على إعادة تنظيم محتوى المادة التعليمية ومستلزماته أكثر ملاءمة للطلبة.

ب- يسهم في نمو خبرات المدرس المعرفية أو المهارية .

ت- يعين المدرس التعرف على الأهداف العامة والخاصة وكيفية تحقيقها.

ث- يساعد المدرس على اختيار وسيلة التعلم المناسبة وإعدادها .

(زاير وعائز، ٢٠١١: ٣٠٣)

٢- مهارة التنفيذ للدرس : على الرغم من الأهمية البالغة لتخطيط عملية التدريس، وما يتضمّنه ذلك من تأكيد على ضرورة اكتساب المدرس لمجموعة من

المهارات التي تتعلق بالتفكير في الممارسات أو الإجراءات التي ينبغي عليه إتباعها لتحقيق أهداف دروسه، فإن تلك المهارات ليست كافية في حد ذاتها لإيجاد المُدرِّس الماهر في غرفة الصف. ولاشك أن فهم التدريس بهذا الشكل يعني ضرورة توافر مهارات معينة لدى المُدرِّس الذي يقوم بهذا التدريس، وترتبط هذه المهارات بطبيعة الحال بالإجراءات التي يقوم بها المُدرِّس من أجل تحقيق أهداف دروسه (المنوفي. ٢٠١٠: ٣٠). والتي يسعى المُدرِّس إلى انجاز ما خطط له أثناء تفاعله مع طلبته ويسهم نجاحه في ذلك على إجابة مجموعة من المهارات منها:-



٣- مهارة طرح الأسئلة: تُؤكد الاتجاهات الحديثة في التعليم على أهمية هذه المهارة والتي تؤثر في تزويد ومساعدة الطلبة استقبال المعلومات وإجابات بحيث يصبح المتعلم متعلماً طوال الحياة والمشاركة في فرص عديدة من التعلم الذاتي، ويفترض كثير من التربويين أن صياغة الأسئلة التي تهتم بإدارة نقاشات صفيّة تعليمية وتحديد أهدافها ومحتواها المرجعي، تساعد على إثارة دافعية المتعلم، ومع أن بعض المدرسين لديهم القدرة على ممارسة ذلك بقليل من التدريب، فإن تعريف المدرسين كافة بهذه الخبرات وتدريبهم على صياغتها واستخدامها وإجراءاتها، يزيد فاعلية ممارستهم

عموماً، ويقلل من الأخطاء العشوائية التي تسود بعض هذه الممارسات، ويجعل عملية استخدام الأسئلة في المناقشات الصفية منظمة ومخططة ومحددة الهدف.

وتُعرف بأنها تلك المهارة التي تستعمل لدعم نوعية المعلومات من خلال استنقاء طلابي يتطلب طرح الأسئلة الفاعلة أو صياغتها أو اختيار الأفضل منها، ومن خصائص الأسئلة الجيدة:

- أ- ملائمة الأسئلة لقدرات الطلبة ومستوياتهم العقلية.
- ب- تنوع الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة كي تراعي ما بين الطلبة من فروق فردية .
- ت- ضرورة ألا يوحي السؤال بالإجابة تصريحاً أو تلميحاً. (سعادة، ٢٠٠٦: ٣٧١) .

٤- مهارة التقويم: أصبحت عملية التقويم من صميم ومكونات العملية التدريسية وأنّ وظيفته تتجاوز حدود إصدار حكمٍ على الطلبة- أكان الحكمُ بالنجاح أم الرسوب أم التفوق - بل هي أداة للحكم على العملية التدريسية ومواجهة لمسارها بأساليب التقويم من جهة، وممارستها من جهة أخرى (جابر، ١٩٦٣: ٤٠٠). وتأتي أهمية التقويم في أنّه وسيلةٌ واستراتيجيةٌ في آنٍ واحدٍ، فهو وسيلةٌ لمعرفة ما تمّ تحقيقه من أهدافٍ وفعالياتٍ ومهاراتٍ من قبل المُدرّس داخل غرفة الصف ولتقويم مهاراته وأساليبه من اختباراتٍ موضوعيةٍ أو مقالية، إذ أنّ الدرس لا ينتهي بإنهاء تقديم المعلومات للطلبة بل يساعد الطلبة في الجوانب الرئيسية لموضوع الدرس إنّ التقويم عمليةٌ تتضمن إجراء المُدرّس اختباراتٍ ووظائفٍ للتقويم منها :

- ❖ تحديد مواطن القوة والضعف في المنهج .
- ❖ استكشاف قدرات الطلبة واستعداداتهم .

- ❖ تصحيح المفاهيم المغلوطة لدى الطلبة .
- ❖ معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية . (زاير وعازيز، ٢٠١١ : ٢٦٦)

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسات عربية

١-دراسة شحاتة (١٩٨٨) أجريت الدراسة في الاردن وهدفت إلى معرفة "تحديد الكفايات اللازمة لعمليات التدريس عند طلاب التربية وإعداد مقياس لها على مدى فاعلية في تقويم الكفايات اللازمة لعمليات التدريس" استعمل الباحث الاستبانة كأداة لبحثه على عينة من المشرفين وقد رتب الكفايات في بطاقة، ووضع درجة لكل كفاية، ثم عرض استبانة بكلية التربية بجامعة (اسيوط) على عينة من المشرفين التربويين ومن طلبة كلية التربية للتأكد من دقة العناصر وترتيبها، وتحديد درجة الكتابة، وتوصلت الدراسة إلى ثمان كفايات هي : الكفايات اللازمة لتحضير الدروس، والكفايات اللازمة لصياغة واستعمال الاهداف الخاصة بالدروس، والكفايات المعرفية العلمية للطالب / المدرس، والكفايات الشخصية للطالب / المدرس، والكفايات الخاصة باختيار وتحضير الوسائل التعليمية، والكفايات بمراعاة أسس ومبادئ التدريس الجيد، والكفايات اللازمة لتقويم تحصيل الطلبة في الصف وقد صاغ الباحث (٥٥) فقرة وزعت على الكفايات الثمان، وبعد ذلك طلب من المشرفين تقويم الطلبة بتطبيق المقياس (مرتين) الأولى في نهاية الفصل الدراسي، والثاني في الثاني منه .

أما الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث معامل الارتباط لكل كفاءة بين التطبيق الاول والثاني باستعمال معامل بيرسون (شحاته، ١٩٨٨ : ١٣) .

٢-دراسة الحديثي (٢٠٠٤)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية وهدفت إلى معرفة (بناء برنامج لمادة طرائق تدريس فروع التربية الإسلامية لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في ضوء حاجات المدرسين إليها). هدفت الدراسة إلى:

- تحديد حاجات مُدرّسي التربية الإسلامية من طرائق التدريس.
- بناء برنامج للمادة في ضوء تلك الحاجات.

استعمل الباحث الاستبانة أداةً لبحثه بعد أن حدّد مجتمع البحث وعينته، وضمت الاستبانة (١٣١) حاجةً موزعةً على سبعة مجالات هي: (التخطيط، والكفايات، والمحتوى، والكتاب المدرسي، والطرائق والأساليب التعليمية، والوسائل التعليمية، والتقويم)، وبعد تأكد الباحث من صدق الاستبانة وثباتها، طبّقها على العينة الأصلية للتوصل إلى الحاجات باعتماد الوسط المرجح والوزن المنوي للحكم على تحقق الفقرات لأنها حاجات لتدريسي التربية الإسلامية، ونالت الفقرات موافقة عينة البحث لأنها حاجات، فتحقّق الهدف الأول من الدراسة، وفي ضوء ما تحقّق من حاجات بنى الباحث برنامجاً لمادة طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية، وتكوّن البرنامج من خمسة مجالات هي: (الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم)، وبناء البرنامج تحقق الهدف الثاني من الدراسة، وقدم الباحث في خاتمة بحثه عدداً من الاستنتاجات، والمقترحات، والتوصيات في ضوء النتائج التي توصل إليها. (الحديثي، ٢٠٠٤: خ-ج)

٣- دراسة درويش (٢٠٠٤)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية وهدفت إلى معرفة (بناء برنامج تدريبي لمدرّسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الثانوية في الأردن في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس).

وبغية تحقيق هذا الهدف، قسم الباحث الأردن ثلاث مناطق جغرافية (الشمال ، الوسط ، والجنوب) واختار مديريتين تربويتين في الشمال والوسط وواحدة من الجنوب بحيث كان عدد العينة الاستطلاعية (٣٦) فرداً من تدريسيي الجامعات والمشرفين والمُدرّسين والمُدرّسات ، أما عينة البحث الأساسية فقد كانت (١٩٦) مُدرّساً ومُدرّسة اختارهم الباحث بالطريقة العشوائية ، واستعمل الباحث الاستبانة أداةً لجمع بيانات بحثه بعد أن تثبت من صدقها وثباتها وتألفت من (٦٨) فقرة توزعت على تسعة مجالات هي :

مجال أهداف البرنامج التدريبي، ومجال موضوعات البرنامج ، ومجال المدربين (المحاضرين) في البرنامج ، ومجال الوسائل التدريبية ومجال توقيت البرنامج ، ومجال حوافز المتدربين ، ومجال أساليب تقويم المتدربين ، ومجال للدور الذي يمارسه المتدرب في إنجاح البرنامج ، ومجال الوسائل المعينة .

وبعد تطبيق أدواته واستعماله للأدوات الإحصائية المناسبة خلصت الدراسة الى عدة نتائج منها: ضرورة اطلاع المتدربين على أهداف تدريس اللغة العربية وزيادة معارف المتدربين باستراتيجيات التدريس ، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة لاستثمار النشاطات اللاصفية ، وتدريبهم على بناء الاختبارات اللغوية ، فضلاً عن زيادة معرفتهم بكيفية تدريس فروع اللغة العربية المختلفة .وفضلت عينة البحث المشرفين وأساتذة الجامعات في تقديم المحاضرات في البرامج التدريبية . (درويش ، ٢٠٠٤ ، ١: ٨٧)

٤- دراسة فتاح (٢٠١١)

أجريت الدراسة في جمهورية العراق وهدفت إلى معرفة "تحديد مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية"

تم اختيار عينة من معلمي الرياضيات الذين يُدرّسون في كلية التربية المفتوحة بمركز بغداد وللمرحلة الرابعة في قسم الرياضيات بعد تحديد مدة الخدمة بحيث لا تقل عن (٣) سنوات، وصل العدد الى (٦٣) معلماً ومعلمة. اعتمدت الباحثة قائمةً مبدئيةً

بمهارات التدريس التي تنتمي إلى كل مجال وهي : مجال مهارات الفلسفة والأهداف ، ومجال مهارات التخطيط للدرس ، ومجال مهارات تنفيذ الدرس ، ومجال مهارات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، ومجال مهارات الجانب العلمي والنمو المهني ، ومجال مهارات التقويم ، وبعد أخذ اقتراحات المحكمين أصبحت (٦٤) فقرة موزعة على المجالات الستة .

إما الوسائل الاحصائية : استعمال الباحثة، الوسط المرجح ، الوزن المئوي. ومن خلال البحث توصلت الباحثة إلى :- استجابة معلمي الرياضيات من مهارات التدريس التي تمّ تحديدها في إعداد الطلبة والذين يعدون مهنة تدريس الرياضيات في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات (فتاح ، ٢٠١١ : ٢٩٥).

دراسات أجنبية

١- دراسة بيج وكرين (pigg& Green,1978)

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت إلى معرفة وضع خطة لتقويم الأداء التدريسي للمدرسين المتخرجين من جامعة (بولنك كرين) في الولايات المتحدة الأمريكية أثناء ممارستهم المهنة في المدارس " أما الأداة فقد كانت استبياناً مكوناً من جزئين: الأول تضمن (٢٦) عبارة تمثل الكفايات التدريسية واعتمدت على الاهداف وأغراض المواد التربوية المطلوبة في الجامعة ، والجزء الثاني تكون من (٣١) عبارة غطت مواضيع معينة في اعداد المدرسين مثل اللغة ، الرياضيات .

أما العينة فقد تكونت من (٢٤٠) معلماً من خريجي الجامعة وقد كانت الوسائل الإحصائية التي استعملت في الدراسة معامل ارتباط سبيرمان لإيجاد العلاقة بين مجموعتي الرتب وهما : رتبة الحاجة إلى الكفاءة ورتبة المقدرة على أدائها. وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي :

ولاً : حاجة المدرسين الكبيرة إلى الكفايات الآتية :

١. الحفاظ على النظام في قاعة الدرس .

٢. الإفادة من الوسائل البصرية والسمعية.

ثانياً : وجود علاقة قوية بين حاجة المدرسين للكفاية ومهارتهم الفعلية في ممارستها .

ثالثاً : أظهرت الاستبانة الخاصة بالمديرين أن من أهم حاجات المدرسين تضمين الكفايات الآتية :

١. إظهار موقف إيجابي نحو الطلبة والتعليم .

٢. الحفاظ على النظام في النشاطات الصفية .

٣. توجيه التعليم توجيهاً فردياً . (Pigg and Green,1978 : p

:70 - 76)

٢- دراسة مكولاي (Mcaulay / 1986):

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى تقييم إعداد مُدرّس المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية، استعمل الباحث المنهج الوصفي وكانت أدواته الاستبانة لجمع المعلومات الخاصة بالمُدرّسين ، تكوّنت عينة الدراسة من (٩٧) أستاذًا جامعيًا من الذين يقومون بالإشراف على عملية إعداد مُدرّسي المواد الاجتماعية في كليات التربية ، استعمل الباحث التكرارات والنسب المئوية، وتوصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها : أنفق الأساتذة كافةً على أنّ المواد الدراسية التي تقدم لمُدرّس المواد الاجتماعية جيّدة وبإمكانها أن تزوّد مدرّس المواد الاجتماعية بالخبرة والقابلية على تدريس هذه المواد .

(Makoly , 1986)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

١. اتضح للباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة، بأنها دراساتٌ وصفيةٌ، استند الباحثون فيها إلى المنهج الوصفي، وقد استعمل الباحث المنهج الوصفي لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف بحثه.
٢. أُجريت الدراسات السابقة في أماكن مختلفة، ومن نتائج ما تقدم، يتضح أن الأغلب منها قد أجري في العراق كدراسة (الحديثي، ٢٠٠٤)، ودراسة (درويش، ٢٠٠٤) ودراسة (فتاح، ٢٠١١)، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي أُجريت في العراق، بينما بعضها الآخر منها قد أجري في الاردن خارج العراق كدراسة (شحاتة، ١٩٨٨)، أما الدراسات الأجنبية كدراسة (بيج وكرين (pigg & Green, 1978) ودراسة مكولاي (Mcaulay) 1986) فجميعها أُجريت في الولايات المتحدة الأمريكية أما الدراسة الحالية فقد أُجريت في العراق .
٣. تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها، فقسم من هذه الدراسات هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة في إعداد المعلمين المُدرسين وتحليل أو تطوير ذلك الواقع، وقسم الآخر هدف إلى تقويم وبناء برنامجٍ ونظم في إعداد المُدرسين، فضلاً عن أن بعض هذه الدراسات هدفت إلى معرفة واقع إعداد معلمي ومدرسي اللغة العربية، مثل دراسة (شحاتة، ١٩٨٨)، و(الحديثي، ٢٠٠٤)، و(درويش، ٢٠٠٤)، و(فتاح، ٢٠١١) أما الدراسات الأجنبية فقد هدفت النوضع خطة لتقويم الأداء التدريسي للمدرسين كدراسة (بيج وكرين (pigg & Green, 1978) ودراسة مكولاي (Mcaulay) 1986)
٤. استعملت معظم الدراسات السابقة الاستبانة أداةً لجمع البيانات لتحقيق اهدافها أما الدراسة الحالية فقد استعملت الاستبانة كأداة لها ايضاً.
٥. تباينت أفراد عينات الدراسات السابقة بحسب تباين طبيعة الظواهر المدروسة فقد تكوّنت من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المطبقين والخريجين، والمؤسسات التعليمية مثل كليات التربية .. وغيرها.

٦. أما ما يخص المراحل الدراسية التي تناولتها الدراسات السابقة فمنها، ما اقتصت بالمرحلة الابتدائية، ومنها اقتصت بالمرحلة الثانوية والاعدادية، ومنها ما اقتصت بكليات التربية أما الدراسة الحالية فقد تم تطبيقها في المرحلة الثانوية.
٧. لقد أولت غالبية الدراسات السابقة لإعداد المُدرّس وتدريبه أهمية كبيرةً للأثر المهم الذي يؤديه في تطوير العملية التعليمية .
٨. تشابهت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحثون في تحليل البيانات والمعلومات، فقد استعملت معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، والوسط الحسابي، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت هي الأخرى على معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي بوصفها وسائل إحصائية .
٩. توصلت الدراسات السابقة التي تناولها البحث الحالي إلى نتائج مقاربة إلى حد ما في التدني الواضح في منظومة إعداد مُدرّسي المواد الإنسانية، في حين شخصت بعض الدراسات بأن استجابات المُدرّسين في المراحل التدريسية كان مقبولاً، وأن الكثير يحتاج الى ضرورة اطلاع المتدربين على أهداف التدريس وزيادة معارف المتدربين باستراتيجيات التدريس، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة لاستثمار النشاطات اللاصفية ، وتدريبهم على بناء الاختبارات اللغوية
١٠. ساعدت هذه الدراسات الباحث في تحديد عنوان بحثه بدقة، وبصرته بمشكلة البحث، وكيفية معالجتها، فضلاً عن معرفة اتجاه هذه الدراسات ومسارها ، وانتفع بها في كيفية إعداد بحثه، وأختار الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث الحالي، واخذ الباحث بالحسبان الاستفادة من نتائج هذه الدراسات وكيفية عرضها وتفسيره له.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً منهج البحث :

لما كان البحث الحالي يهدف إلى مستوى ممارسة مُدّرسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين فإنّ اختيار المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي ، إذ أنّ البحوث الوصفية تهدف إلى وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة، وجمع المعلومات والحقائق والملاحظات عنها، وتقرير الحاجة مثلما توجد عليه فيالواقع. فضلا عن تقرير ما ينبغي إن تكون عليه الأشياء والظواهر في ضوء قيم ومعايير معينة، واقتراح الخطوات والأساليب التي يمكن أن تتبع للوصول إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليها الظاهرة.(جابر ، ١٩٨٣ ، ٤:)

أ- مجتمع البحث: يوصف مجتمع البحث بأنه جميع مشرفي المواد الانسانية في المديرية العامة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) وكما موضح في الجدول رقم (١) ولصغر ومحدودية مجتمع البحث فقد عد الباحث جميع المجتمع عينه لأداة بحثه.

جدول رقم (١) يوضح أعداد واختصاصات المشرفين الاختصاصيين مجتمع البحث

الاختصاص	التربية الاسلامية	اللغة العربية	التاريخ	نظريات البحث	الانكليزي	المجموع
العدد	٥	٦	٦	٣	٢	٢٢

-أداة البحث: إنّ طبيعة البحث وأهدافه هي التي تحدد الأداة المناسبة، حيث أنّ لكل موضوع بحثٍ أداةً تناسبه، إذ يشير فاندالين إلى إنّ لكل أداة ميزتها في جمع بيانات معينة (فاندالين:٤٢٣) لذلك استخدم الباحث الاستبانة أداةً لبحثه في جمع المعلومات والبيانات وقد تضمن الاستبيان قائمةً من المهارات التدريسية، ولعدم وجود قائمة جاهزة لتلك المهارات التدريسية مناسبة لهذا الغرض اعتمد الباحث ببناء قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لهذا الغرض معتمداً في بنائها على مصادر منها الاطلاع على بعض الأدبيات التربوية التي أمكن الحصول عليها المتعلقة بموضوع البحث وفي ضوء الاطلاع على محتوى المصادر تمكّن الباحث من صياغتها خطوات بناء الاداة:

١- الاستبانة الاستطلاعية :

أ- اعدّ الباحثُ استبانة استطلاعيةً وعرضها على مجموعة من اساتذة كليات التربية والمشرفين الاختصاصيين ذوي الخبرة وتوجه اليهم بالسؤال الآتي: ما مستوى ممارسة مُدرسي المواد الإنسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين؟

ب- المعلومات والمصادر النظرية التي اطّلع عليها الباحث في مجال المهارات التدريسية

٢ - الاستبانة بصيغتها الاولى : تألفت الاستبانة بصيغتها الاولى من (٥٨) فقرةً موزعةً على اربع مجالات هي (التخطيط للدرس ، والتنفيذ للدرس ، طرح الاسئلة ، والتقييم)

١- مؤشرات صدق الاداة الصدق من الشروط التي يتحقق منها الباحث عند صياغة فقرات أداته هو صدقها، وتكون الأداة صادقة إذا كانت تقيس فعلاً الشيء الذي وضعت من

أجله، ومن أجل تحقق الباحث من صلاحية الفقرات من حيث الصياغة، والوضوح، والشمولية لأهداف الدرس، ولأجل التحقيق من صدق الاستبيان من حيث شموله على المهارات التدريسية المطلوبة، وصلاحية فقراته من حيث الصياغة والوضوح فقد تم توزيع الاستبانة بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وطرائق لتدريس والبالغ عددهم (١٠) الملحق (١) ولقياس لكل فقرة من فقرات الاستمارة وضع الباحث مستويات الاداء لكل فقرة ووضع أمام كل فقرة ثلاثة بدائل هي (دائماً (متحققة))، (أحياناً (متحققة الى حد ما))، (نادراً (غير محققة)) واعتمد الفقرات على نسبة اتفاق (٧٨%) وكما أشار (Bloom، بلوم) انه اذا حصلت الفقرة على نسبة اتفاق (٧٥ %) فأكثر بين المحكمين فانه يتحقق لها الصدق (Bloom, 1971 , p:).

٢- مؤشرات الثبات:

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية التي لا يستغنى الباحث عن استعمالها لمقاييس، فكلما كان المقياس أكثر ثباتاً أصبح أكثر موثوقية ونعتمد عليه في اتخاذ القرارات إذ اتوافر فيه الصدق (Kerlinger 1979 . p442). وللثبات طرائق متعددة استعمل الباحث طريقة إعادة الاختبار، فقد طبق الباحث هذه الطريقة من خلال توزيع الاستبانة على عينة مجتمع البحث من المشرفين الاختصاصيين لغرض التحقق من ثبات الاداة وقد كانت المدة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني للاستبيان هي (١٥) وباستعمال معادلة ارتباط بيرسون كان تقيمه معامل (٨٩%) وتشير هذه القيمة إلى أن قيمة الارتباط عالية وهذا يعني وجود ثبات تقنياً للاستبانة . وكما هو موضح في جدول (٢)

جدول (٢) قيمة معاملات الثبات

ت	المجالات	معامل الثبات
١	مهارات التخطيط للدرس	%٨٤
٢	مهارات تنفيذ الدرس	%٨٣
٣	مهارة طرح الاسئلة	%٩٣
٤	مهارة التقويم	%٨٨
	معامل الثبات الكلي	%٨٧

٣- تطبيق الاداة : بالنظر لعدم وجود أداة جاهزة وملائمة لجمع معلومات تتناسب وأغراض البحث الحالي وأهدافه ، فقد اعتمد الباحث على الاستبانة أداة رئيسية لبحثه ، إذ إنها من الوسائل الشائعة والبارزة في جمع المعلومات والبيانات في البحوث التربوية حيث قام الباحث بتوزيعها على افراد مجتمع البحث ، وكان المقياس المستخدم هو المقياس الثلاثي المغلق (دائماً (متحققة)) ، (احياناً (متحققة الى حد ما)) ، (نادراً (غير محققة)) وكانت الدرجات المقابلة لها (1,2,3) على التوالي ، وكانت التقديرات المقابلة للدرجات التي حصلت عليها الفقرات كما في الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣) يوضح التقديرات والدرجات المقابلة لها

التقديرات	الدرجات (وزن مؤوي)
ممتاز	%٩٠ فأكثر
جيد جداً	من %٨٠ الى أقل من %٩٠
جيد	من %٧٠ الى أقل من %٨٠
متوسط	من %٦٠ الى أقل من %٧٠

أقل من ٦٠%	ضعيف
------------	------

الوسائل الإحصائية:

النسبة المئوية : استعملنا لإيجاد نسبة العينة لمجتمع ما لبحث نسبة متغيرات العينة إلى العينة كلها.

النسبة المئوية \square المجموع الكلي
العدد الجزئي
١٠٠

معامل الارتباط بيرسون : استعمل لإيجاد العلاقة بين التطبيقين الأول والثاني للاستبانة لحساب معامل الثبات.

مُعَامِلِ ارتباط بيرسون Person :

. استعمل الباحث لحساب معامل ثبات اختبار الاكتساب بطريقة التجزئة النصفية.

ن مجس ص _ (مجس) (مجص)

\sqrt{r}
[ن مجس^٢ - (مجس)^٢] / [ن مجص^٢ - (مجص)^٢]

إذ تمثل :

ر : مُعَامِلِ ارتباط بيرسون .

ن : عدد أفراد العينة .

س : قيم المُتَغَيِّرِ الأول .

(علام ، ٢٠٠٢ : ١١٨)

ص : قيم المُتَغَيِّرِ الثاني .

الوسط المرجح : المرجح : لترتيب فقرات الاستبانة ومعرفة جوانب القوة والضعف

في المجالات كلها

الوسط المرجح

$$ت^١ \times ٣ + ت^٢ \times ٢ + ت^٣ \times ١$$

$$\text{الوسط المرجح} = \text{مجموع التكرارات} \quad (\text{عدس ، ١٩٨٠ : ١٣١})$$

إذإن :

ت ١ = تكرار الاختيار الأول.

ت ٢ = تكرار الاختيار الثاني.

ت ٣ = تكرار الاختيار الثالث.

مجت = مجموع التكرارات للاختيارات الثلاثة.

. وأعطيت لكل فقرة من فقرات الاستبانة التي اختارها المستجيبون الأوزان الآتية:

-ثلاث درجات للاختيار الأول.

-درجتان للاختيار الثاني.

-درجة واحدة للاختيار الثالث.

الوزن المئوي

لبيان قيمة كل فقرة من فقرات الاستبانة والاستفادة منه في تفسير النتائج .

الوسط المرجح

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\quad}{100} \times$$

الدرجة القصوى

(الغريب ، ١٩٧٨ : ١٦٨)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

فيما يأتي عرضٌ للنتائج التي توصل إليها الباحثُ على وفقِ هدفِ البحث المتضمن (مستوى ممارسة مدرسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين حيث قام الباحث بترتيب الفقرات بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية وبحسب مجالاتها، حيث عدَّ الباحثُ أنّ الفقرات التي حصلت على وسط مرجح (١،٨٠) ووزن مئوي (٦٠ %) فما فوق متحققةً في مجالها، أمّا الفقرات التي حصلت على دون ذلك فتعدُّ غير متحققة. وتظهر النتائج تدنيًا في مستوى ممارسة مُدرسي المواد الانسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين حيث بلغ المتوسط العام للوزن المئوي لهذه المهارات لكل المجالات (٥٧،٦٣ %) وهو أقل من الحد الأدنى لممارسة المهارات والمحددة بهذا البحث ب (٦٠ %)، وكانت نسبة تحقق الفقرات بشكل عام (٤٤،٨٨ %) من مجموع الفقرات، ولم تحصل مهارات (التخطيط ، والتنفيذ، وطرح الاسئلة) على الحد الأدنى لدرجة ممارسة المهارات، وحصلت جميعها على تقدير (ضعيف)، بينما حازت مهارة التقويم على تقدير (متوسط) وكما موضح في الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣) يوضح متوسط الوزن المئوي ونسبة تحقق الفقرات لكل مجال من مجالات الاستبانة

ت	المجالات	الوزن المئوي %	نسبة تحقق الفقرات %
١	المجالات بشكل عام	٥٧،٦٣ %	٤٤،٨٨ %
٢	مهارات التقويم	٦٣،٢١	٦٧،٣٣

٤١	٥٣،١١	مهارة التخطيط للدرس	٣
٣١،٢٢	٥٧،٢١	مهارة تنفيذ الدرس	٤
٤٠	٥٧	مهارات طرح الاسئلة	٥

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة بحسب مجالاتها:

أ- مهارة التخطيط للدرس :

بلغ عدد الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (٤) فقراتٍ من مجموع الفقرات تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢،٠٤ - ١،٨١) وأوزانها المئوية بين (٦٨% - ٦٠،٣٣%) يتضح من الجدول (٤)، ويعزو الباحث سبب تحقق هذه المهارات إلى تأكيد ومتابعة المشرفين الاختصاصيين على أهمية وضع الخطة السنوية واليومية للدروس وتنفيذها للدرس فضلاً عن تحديد أهمية عناصر المحتوى والمفاهيم الاساسية وفقاً لأهداف الدرس .

أمّا الفقرات غير المحققة فبلغ (٦) فقرات ، وبنسبة (٦٠%) من مجموع الفقرات تراوحت اوساطها المرجحة بين (١،٦٥ - ١،١٠) وأوزانها المئوية (٥٥% - ٣٦،٦٦) وحصلت على تقدير (ضعيف) ويعزو الباحث سبب عدم تحقق هذه الفقرات الى ضعف وحاجة المدرّس إلى بعض المهارات المهنية أثناء التدريس، والتعرّف على اكتساب أكبر قدرٍ ممكن من الطرائق التربوية الفعالة في تقديم المعرفة، ولاسيما تلك التي تفعل دور الطلبة وتجعلهم نشطين للمعرفة واستخدام الوسائل التعليمية المساندة له في المادة الدراسية ، وكما موضح في الجدول (٤) جدول (٤) يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال التخطيط للدرس وتسلسلها بحسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازلياً

المرّة	مهارة التخطيط للدرس	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يعدّ خطةً يوميةً يبيّن فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته .	٢،٠٤	٦٨	٣

٢	١٠٩٧	٦٥،٦٦	١	يعدُّ خطةً سنويةً يذكر فيها أهداف لسير الدرس.
٣	١٠٩٠	٦٣،٣٣	٨	يحدِّد المفاهيم الأساسية التي يتضمنها الدرس اليومي.
٤	١٠٨١	٦٠،٣٣	٩	يجيد توزيع الوقت على أجزاء الدرس بشكل سليم.
٥	١٠٦٥	٥٥	٢	يوزعُ موضوعات الدرس على أشهر السنة الدراسية.
٦	١٠٥٨	٥٢،٦٦	١٠	يحسن تحديد استراتيجيات توجيه الأسئلة الصفية.
٧	١٠٤٠	٤٧،٣٣	٦	يستطيع صياغة اهداف (معرفية ، مهارية ، وجدانية).
٨	١٠١٨	٣٩،٣٣	٤	يوزعُ الوقت المحدد على وفق خطوات الدرس.
٩	١٠١٦	٣٨،٦٦	٥	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس.
١٠	١٠١٠	٣٦،٦٦	٧	يعتمد المصادر العلمية اللازمة لتحضير الدرس.

ب- مهارة تنفيذ الدرس:

بلغ عدد الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (٥) فقراتٍ ما نسبته

(٣١،٢٧ %) من مجموع الفقرات ، حيث تراوحت أوساطها بين ٢،٢٢ - ١،٩١) أما اوزانها المئوية (٧٤% - ٦٣،٦٦ %) وحصلت على المراتب الخمس الاولى ، حيث حصلت ثلاث فقرات على تقدير (جيد) وفقرتان على تقدير (متوسط) ، ويعزو الباحثُ سبب التَّحَقُّقِ هو وعيا لمدرسي ننتوع الأهداف، ومستوي اتكلّ مجال ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وهذا يؤثر اكثر تأثيراً كبيراً على تفاعل المُدرِّس وجذب انتباه الطلبة الامر الذي يؤثر فيهم ايجابياً.

أما الفقرات غيرُ محققة في هذا المجال فقد بلغ (١١) فقرةً بنسبة (٦٩%) من مجموع الفقرات، تراوحت اوساطها المرجحة (١،٧١ - ١،١٥) واوزانها المئوية

(٥٧% - ٤٠%) وحصلت جميعها على تقدير (ضعيف) ويعتقد الباحث قد يعود هذا الامر إلى قلة استعداد المدرّس في إعداد الاكاديمي في كليات التربية على تدريب طلبتها على تنظيم الموقف التعليمي وربط أفكار الموضوع وتحديد اساليب الموقف التعليمي، وربما يعود أيضاً إلى أنّ بعض المدرسين بحاجة إلى معرفة بطرائق التدريس وأساليبها الحديثة ولإعطاء الدرس أهمية خاصة وهذا تساعد في ترغيب المادة العلمية لديهم واثارة دافعية الطلبة للدرس . وكما هو موضح في الجدول (٥)

جدول (٥)

يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال مهارة التنفيذ وتسلسلها بحسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المنوي وترتيبها تنازلياً .

الترتيب	مهارة تنفيذ الدرس	الوسط المرجح	الوزن المنوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يستخدم أمثلة وشواهد توضيحية ترتبط بمحتوى الدرس وتحقيق أهدافه.	٢,٢٢	٧٤	١٦
٢	يطرح أسئلة متنوعة لها صلة بالموضوع.	٢,٢٠	٧٣,٣	٣
٣	يعطي فرصة للطلبة للتفكير في الموضوع قبل اقراره.	٢,١٤	٧٣,٣٣	٢
٤	يؤكد على انجاز الواجب اليومي وعدم تأجيله.	٢,٠٥	٧١,٣٢	١٥
٥	يعطي وقتاً مناسباً ليقراً الطلبة النص قراءة صامتة .	١,٩١	٦٣,٦٦	٥
٦	يوجه أسئلة صفيّة تتنص فيكونها متنوعة الأهداف والمستويات.	١,٧١	٥٧	١٤
٧	يعالج محتوى الدرس بصورة واضحة ومتسلسلة ومشوقة .	١,٧٣	٥٧	٤
٨	يعطي الطالب فرصة مواصلة الحديث والاسترسال.	١,٧٣	٥٧,٦٦	٨

٩	١٠٦	٥٧,٦٦	١٠	بحث الطلبة على المشاركة في الدرس.
١٠	١٠٥٨	٥٢,٦٦	١١	يشترك من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع.
١١	١٠٥	٥١	١	يستخدم وسائل فاعلة لتهيئة المتعلمين واثارة دوافعهم للدرس .
١٢	١٠٥	٥٠	٦	يوجه الطلبة إلى إن تكون أفكارهم واضحة ومتراصة.
١٣	١٠٤	٤٧,٥٦	١٢	يكتب العناصر بالترتيب على السبورة.
١٤	١٠٣٣	٤٥,٣٣	٧	يوجه الطلبة إلى التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة.
١٥	١٠٢٢	٤١,٣٣	١٣	يقوم بتوزيع زمن الدرس على المقدرات.
١٦	١٠١٥	٤٠	٩	يتحدث عن أفكار الموضوع بأسلوبٍ موجزٍ مراعيًا التسلسل المنطقي للأفكار.

ج - مهارة طرح الأسئلة:

بلغ عدد الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح في هذا المجال (٦) فقرات أي ما نسبته (٤٠%) من مجموع الفقرات، تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢٠,٥ - ١,٨٢)، وأوزانها المئوية (٦٨,٣٣ - ٦٠,٦٦) وحازت جميعها على تقدير (متوسط) على التوالي.

ويعزو الباحث سبب تحقق هذه الفقرات بأنه يعود ذلك إلى الأشياء المسلّم بها لأيّ مدرسٍ عند طرح الأسئلة يكون بعيداً عن الأسئلة التي تكون في طياتها الإجابة، فضلاً عن التنوع في طرح الأسئلة المختلفة، والمتابعة المستمرة من قبل المشرفين الاختصاصيين للامتحانات والتأكيد على وضع الأسئلة بطريقة لغوية صحيحة، وأن تكون مناسبة لقدرات الطلبة الذهنية والعلمية .

أما الفقرات غير المحققة فقد بلغ (٩) فقرات بنسبة (٦٠%) من مجموع الفقرات تراوحت أوساطها المرجحة بين (١,٧٢ - ١,٣٣) وأوزانها المئوية (٥٨% -

٤٤,٣٣%) وحصلت على تقدير (ضعيف) ويعتقد الباحث عدم تحقق هذه الفقرات الى ضعف المُدرّس في تحديد اساليب الاختبارات والتقييم، وعدم استخدام الاسئلة الصقيّة التي ترفد الدرس وتجعله متكاملًا خاصةً مع تنوع اسئلة التفكير منها مهارات التفكير الناقد والابداعي وهذا يؤكد على وجود خللٍ في فترة دراستهم في كليات التربية . وكما موضّح في الجدول (٦)

جدول (٦)

يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال طرح الاسئلة وتسلسلها بحسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها تنازليا

المرتبة	مهارة طرح الأسئلة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يصوغ أسئلته صياغة علمية ولغوية جيدة.	٢,٠٥	٦٨,٢٣	٦
٢	يتجنب الأسئلة التي تحمل في طياتها الإجابة.	١,٩٧	٦٥,٦١	١٢
٣	يطرح أسئلة تخص موضوع الدرس.	١,٩٧	٦٥,٦٠	٤
٤	يطرح أسئلة ذات إجابة واحدة محدد.	١,٨٢	٦١,٣٣	١٠
٥	يتجنب الأسئلة التي يسودها طابع التعميم.	١,٨٢	٦٠,٦٦	٣
٦	يراعي وقت إجابة الطالب للسؤال قبل الانتقال إلى طالب آخر.	١,٨٢	٦٠,٦٦	٩
٧	يبتعد عن طرح الأسئلة التي لا تمت للموضوع الدراسي بصلة.	١,٧٢	٥٨	٥
٨	يصوغ أسئلة تتفق إجابته للأهداف السلوكية.	١,٧١	٥٧,٦٦	١

١٤	٥٧	١٠٧١	يطرُح أسئلةً متدرجةً منطقياً من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.	٩
١٣	٥٥,٣٣	١٠٦٦	يراعي مستويات الطلبة في طرح الإجابة.	١٠
٨	٥٣,٣٣	١٠٥٨	يجيد وضع الاختبارات التحصيلية بأنواعها.	١١
٢	٥٢,٢٢	١٠٥٧	يطرُح أسئلةً ذات مستويات عقليةً عليا.	١٢
١٥	٥٠	١٠٥٠	يطرُح أسئلةً سابرة وذات مستويات متعددة.	١٣
٧	٤٤,٦٦	١٠٣٤	يهتم بإجابات الطلبة ويعقب عليها.	١٤
١١	٤٤,٣٣	١٠٣٣	يراعي وضع ترتيب الأسئلة من الأسهل إلى الصعب .	١٥

د- مهارة التقويم:

بلغ عدد الفقرات المتحققة بدلالة أوزانها المئوية ووسطها المرجح (٨) فقرات، أي ما نسبته (٦٦,٨%) من مجموع فقرات المجال ، تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢,٢١ - ١,٦٦) وأوزانها المئوية بين (٩٦,٦٦% - ٦٥,٦٦) حيث حازت فقرتان على تقدير (جيد) بينما حازت (٦) فقرات على تقدير (متوسط) على التوالي ، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى معرفة المدرسين بما تحتاجه الطلبة من أساليب التقويم وبما يضمن ذلك تكوين استعدادات جديدة لتقبل المعارف المختلفة وتهيئة الطلبة لإكساب المهارات أكثر والإبداع فيها، إذ يستعمل المدرس أساليب التصحيح بالاعتماد على الأساليب البعيدة التقليدية ، ويستعمل معياراً لكل طالب من خلال الامتحانات (الشفهية والتحريرية) الأمر الذي يؤدي إلى التأثير فيهم ايجابياً .

أما عدد الفقرات غير محققة فقد بلغ (٤) فقرات بنسبة (٣٤,٣%) من مجموع الفقرات، تراوحت أوساطها المرجحة بين (١,٦٦ - ١,٥) وأوزانها المئوية بين (٥٥,٣٣% - ٥٠%) وحازت على تقدير (ضعيف) وسبب عدم تحقق هذه الفقرات بحسب رأي الباحث عدم ادراك بعض المدرسين لمعرفة أساليب تصحيح الطلاب

أخطاءهم التي حددها المدرس، وصعوبة معالجة أخطاءهم، فضلاً عن كثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد، ومشاركة جميع الطلبة وكذلك صعوبة معالجة المتأخرين دراسياً وكما موضح في الجدول (٧)

جدول (٧) يوضح إجابات أفراد العينة ضمن مجال التقويم وتسلسلها حسب درجة الحدة والوسط المرجح والوزن المئوي ورتبها تنازلياً

المرتبة	مهارة التقويم	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التسلسل ضمن الاستبانة
١	يضع معياراً محدداً لتصحيح الأسئلة.	٢,٢١	٩٦,٦٦	١
٢	يضع الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح.	٢,١٩	٩٣,٣٣	٤
٣	يستخدم سجلاً يومياً لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهية.	٢,٩	٨٣,٣٣	٨
٤	يطلب من الطلبة الاطلاع على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلاً.	٢,٨	٧٦,٦٦	٣
٥	يدون في سجل خاص ملاحظاته انجازات الطلبة .	٢,٥	٧٣,٦٧	٥
٦	يجيد استخدام وسائل تقويم متنوعة ومناسبة لمحتوى الدرس وأهدافه.	٢,٣	٧٣	٧
٧	يسجل الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع.	١,٩٧	٦٥,٦٦	٢
٨	يشخص نواحي القصور في طرائق وأساليب تدريسه في ضوء نتائج التقويم.	١,٩٧	٦٥,٦٦	٩
٩	يتابع تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددها.	١,٦٦	٥٥,٣٣	٦
١٠	يستخدم نتائج التقويم لتطوير نشاطه التدريسي .	١,٥	٥٠	١٢
١١	يربط عملية التقويم بالأهداف المراد تحقيقها.	١,٥	٥٠	١١
١٢	يستخدم التقويم النهائي بفاعلية .	١,٥	٥٠	١٠

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات: بعد الانتهاء من عرض نتائج البحث وتفسيرها يستنتج الباحث ما يأتي:

١- هناك تدني وضعف في برامج اعداد المُدرّسين وضعف برامج التدريب أثناء الخدمة ، وضعف في جوانبه التطبيقية المرتبطة بالواقع المدرسي.

٢- ينبغي التأكيد على مراجعة الإعداد وبرامج تدريب طلبة المطبّقين لتطوير الاداء التدريسي

للمدرّسين وعدم قصر مدّة التطبيق للطلبة المدرسين .

٣- ينبغي التأكيد على مسألة مهمة وهي علاقة تطوير الاداء التدريسي للمدرسين بموقع النمو المهني للمدرس ومكانته في منظومة العمل التربوي وآلية .

ثانياً : التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصيات ما يأتي:

١- اعتماداً

قائمة بالمهارات التدريسية التي تمّ تحديدها في البحث الحالي لإفادة منها في تقوية المدرسين

في المرحلة المتوسطة والإعدادية من مديري المدارس والمشرفين التربويين.

٢- تدريب المُدرّسين والمُدّرّسات على استراتيجيات ومهارات التدريس ، فضلاً عن الطلبة الذين يُعدّون ولمهنة تدريسيّة في كليات التربية والمعاهد التربوية أثناء عمدة التطبيقات التدريسية لمعرفة مدى تمكّنهم منها.

٣- الإيعازُ للجنة القطاعية في وزارة التربية بتخصيص مفرّداتٍ تعنا لاستراتيجيات أو الأساليب والمهارات التدريسية الحديثة، وتفعيل دور أقسام التدريب أثناء الخدمة في مديريات التربية.

٤- التنسيقُ بين مديريات وأقسام التربية والجامعات من خلال إقامة حلقات تواصل فعالةٍ للاستفادة من عمل مؤسسات الأعداد في كليات التربية بما يتضمّن هذه المهارات والاستفادة منها من قبل الاختصاصيين التربويين.

٥- العمل على زيادة عدد المشرفين الاختصاصيين (للمواد الإنسانية) حيث لاحظ الباحث قلة عددهم نسبةً إلى أعداد المُدرّسين في محافظة صلاح الدين.

المقترحات :

١ . إجراء دراسةٍ تهدفُ على التعرف إلى مستوى تحديد ممارسة مُدرّسي المواد الإنسانية في المدارس الثانوية للمهارات التدريسية اللازمة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية.

٢ . إجراء دراسةٍ تهدف على استقصاء آراء المدرسين أنفسهم حول المشكلات والمعوقات التي تعترض تطبيق المناهج والمقررات الدراسية فيما يتعلق بطرائق التدريس والمهارات التي حصلوا عليها خلال فترة إعدادهم في كليات التربية.

٣ . إجراء دراسةٍ تهدف إلى الكشف عن الكفايات والمهارات التدريسية التي يمارسها مدرّسو ومدرّسات المواد الإنسانية في المدارس الثانوية داخل الصف من وجهة نظر الطلاب .

المصادر

- أبو جادو ، صالح محمد علي : علم النفس التربوي ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن ، ٢٠٠٠ م .
- أبو جادو ، صالح محمد علي علم النفس التربوي ، ط ٩ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٢ م .
- بدير، كريمان محمد : التعلم النشط ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان - الأردن ، ٢٠١٢ م .
- تشليد ، دينيس ، علم النفس والمعلم ، ترجمة عبد الحليم محمود والسيد وآخرون ، القاهرة ، الطبعة العربية ، ١٩٨٣ م .
- جابر، جابر عبد الحميد، ومحمد مصطفى الشعيبي، علم النفس التعليمي والصحة النفسية، ط ٢، ١٩٦٣ م .
- جابر، عبد الحميد جابر، التقويم التربوي والقياس النفسي ، ط ١ ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٣ م .
- حجاج ، عبد الفتاح احمد وسليمان الخضري الشيخ . دراسة تقويمية لبرنامج اعداد المرطلتين الاعدادية والثانوية لجامعة قطر ، مركز البحوث التربوية ، مؤسسة الخليج للنشر ، ١٩٨٢
- حلس، داود بن درويش ، محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية، ط ٣، ٢٠١٠ م، المواقع www.softwareldbs.com
- الحيلة ، محمد محمود ، مهارات التدريس الصفي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن ، ٢٠٠٩ م .

- الخزامي ، عبدالحكيم احمد ، تطبيقات علم النفس التربوي أسلحة المدرس الناجح ، دار الطلائع ، ٢٠٠٦ م.
- درؤزة ، افنان نظير ، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، ط، دار الشروق ، الاردن ، عمان ، ٢٠٠٠ م.
- رحمة، انطوان، تخطيط تدريب معلم المدرسة الابتدائية ، مجلة الربية الجديد ، العدد / ٣٩ ، لسنة ١٩٨٦ .
- زاير، سعد علي وعائز، إيمان إسماعيل : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ، العراق - بغداد ٢٠١٠ م.
- زيعور، محمد: عالم التربية ماهية وتاريخ وتطلعات دار الهادي للنشر، بيروت، ٢٠٠٦ م .
- سعادة ، جودة أحمد : تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط٢ ، عمان - الأردن، ٢٠٠٦ م
- سلامة ، عادل أبو العز، وآخرون : طرائق التدريس العامة : معالجة تطبيقية معاصرة، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان - الأردن، ٢٠٠٩ م
- شحاتة، حسن، ، نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، الدار المصرية اللبنانية للطباعة، القاهرة، ٢٠٠٣ م.
- الشمري ، هناء خضير ، المشكلات التي واجهت طلبة قسم التاريخ في كلية التربية / جامعة بغداد خلال مدة التطبيق ، مجلة الاستاذ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠٢ م

- الصرايرة ، باسم واخرون ، طرائق التدريس ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠م.
- عدس ، عبد الرحمن ، مبادئ الاحصاء الوصفي ، ط٤ ، ج١ ، مكتبة الأقصى ، عمان الأردن ١٩٨٣م
- عرفه ، صلاح الدين ، افاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة ، ط١ ، عالم الكتب للنشر والطباعة ، عمان ، الاردن، ٢٠٠٥م
- عليمان ، محمد مقبل، المهارات المهنية اللازمة للطالب ، المعلم خلال فترة الاعداد، مجلة كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية ، العدد ٣ ، ١٩٤٤م
- عمر ، ايمان حمد ، طرائق التدريس ، ط١ ، عمان الاردن، ٢٠١٠م
- العبيدي، أشواق نصيف جاسم: اثر المدخل النظمي واستحضار الأفكار والتعمق التقدمي في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة الجامعة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد ، ٢٠٠٤
- عطية، محسن علي، ، الاستراتيجيات الحديثة في طرائق التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن. ٢٠٠٨م .
- عطية ، محسن علي ، الجودة الشاملة والجديد في التدريس ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩م .
- علام، صلاح الدين محمود : الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريسية، دار الفكر العربي، القاهرة ، ٢٠٠١م.

- الغريب، رمزية : التقويم والقياس النفسى والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨م.
- فان دالين، ديو بولدب : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة نبيل نوفل ، وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٥م.
- قطامي ، يوسف ونايفة قطامي ، نماذج التدريس الصفي، ط ٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٨ م.
- كويران، د . عبد الوهاب عوض ، مستوى ممارسة معلمي التعليم الاساسي في واد حضر موت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس والموجهين التربويين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة البحرين ، المجلد / ١٠ ، العدد/٣، ديسمبر، ٢٠٠٩
- المقدم، اروى اسماعيل محمد ، ، المهارات العملية، لمدرسي الاحياء في المرحلة الثانوية ومدى مراعاتها في برنامج اعدادهم في كليات التربية في اليمن، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد. ١٩٩٩م.
- المنوفي، سعيد ، إطار التربية العملية"مرشد في التدريس" ، مشروع تطوير كليات التربية، ٢٠١٠م
- الموسوي ، عبد الله حسن . الدليل إلى التربية العملية ، عالم الكتب الحديث اريد ، الأردن ، ٢٠٠٥ م.
- Bloom، B.S.، Hastings، J.T. and Madaus، G.F.
Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning، New York: McGraw–Hill، 1971

- Good, corter V. (Ed) Dictionary of Education. Zed, New York, Megraw – Hill(1973).
- Kerlinger, Fred. Foundations of Behavioral Research ,New York, (1973).

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبةً بحسب الألقاب العلمية والحروف الهجائية

جامعة تكريت

ت	اللقب العلمي	أسم المختص	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د.	جمعة رشيد كضاى	ط.ت. اللغة العربية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
٢	أ.د.	قصي محمد لطيف	ط.ت. التاريخ	جامعة تكريت / كلية التربية
٣	أ.م.د.	حيدر صاحب شاكر	لغة عربية / وتدريسي ط. ت	جامعة سامراء / كلية التربية
٤	أ.م.د.	رائد إدريس محمود	ط.ت. الكيمياء	جامعة تكريت / كلية التربية
٥	أ.م.د.	صباح مرشود منوخ	علم النفس النمو	جامعة تكريت / كلية التربية
٦	أ.م.د.	ضياء عبد الله احمد	ط. ت. اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٧	أ.م.د.	كريم مهدي إبراهيم	ط. ت. التاريخ	جامعة تكريت / كلية التربية للبنات
٨	م.د.	عدنان طلفاح محمد	علم النفس التربوي	جامعة سامراء / كلية التربية
٩	م.	صاحب اسعد ويس	علم النفس التربوي	جامعة سامراء / كلية التربية
١٠	م.م.	مراد احمد خلف	ط.ت. التاريخ	جامعة سامراء / كلية التربية

ملحق رقم (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

م / استبانة نهائية

السيد _____ يد المشرف الاختصاص _____

.....المحترم .

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث القيام بدراسة (مامستوى ممارسة مُدّرسي المواد الإنسانية في

المدارس

الثانوية للمهارات التدريسية من وجهة نظر المشرفين الاختصاصيين

ونظراً لما يعهده الباحث فيكم من خبرة ودراية علمية وتقييم موضوعي وميداني في

هذا المجال فانه يرجو اجابتم عن فقرات الاستبانة أداة البحث مع التأكيد على أن

تكون الاجابة وفق الواقع الفعلي وليس المأمول،ويقصدُ الباحثُ بالمهارات التدريسية

(مجموع المعلومات، والخبرات، والمهارات، والأنشطة وأنماط السلوك المختلفة التي

يجب أن يمتلكها مدرّسو ومُدّرسات في المدارس عند ممارستهم،والْحُكْم على

صلاحية الفقرات لانّها تمثل مهاراتٍ تدريسية للمدرس عند تدريسيه لمادة في

المرحلة الثانوية خلال التدريس والتي يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال اعتماد

الأداة التي ستبنيها الدراسة الحالية يرجو تفضلكم بالإجابة عما يأتي:

١- هل أنّ الفقرات المذكورة تنتمي الى المجالات التي وردت فيها ؟ وإن وجدت

في غير مجالها يُرجى وضعها في المجال المناسب مع تعديل صياغة الفقرات

التي تجدونها ضرورة تعديلها

١- تكون الإجابة من خلال وضع علامة () في المجال الذي يمثل رأيكم ؟

مع فائق الشكر والامنتان

١- سنوات الخدمة.....

٢- التخصص..... الباحث

م- م حسان علي عبد جواد

طرائق تدريس اللغة العربية

ملاحظة : يقصد بالمواد الانسانية في هذا البحث (التربية الاسلامية ، اللغة العربية ، التاريخ ، الجغرافية ، اللغة الانكليزية)

ت	المهارات	دائماً	أحياناً	نادراً
اولاً	مهارة التخطيط للدرس			
١	يعدُّ خطةً سنويةً يذكر فيها أهداف لسير الدرس.			
٢	يوزعُ موضوعات الدرس على أشهر السنة الدراسية.			
٣	يعدُّ خطةً يوميةً يبيِّن فيها أهداف الدرس الخاصة وخطواته.			
٤	يوزعُ الوقتَ المحددَ على وفق خطوات الدرس.			
٥	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس.			
٦	يستطيع صياغة اهداف (معرفية ، مهارية ، وجدانية).			
٧	يعتمد المصادر العلمية اللازمة لتحضير الدرس.			
٨	يحدِّد المفاهيم الأساسية التي يتضمَّنها الدرس اليومي.			
٩	يجيد توزيع الوقت على أجزاء الدرس بشكل سليم.			
١٠	يحسنُ تحديد استراتيجيات توجيه الأسئلة الصفية.			

ثانياً	مهارة تنفيذ الدرس	دائماً	أحياناً	نادراً
١	يستخدم وسائل فاعلة لتهيئة المتعلمين واثارة دوافعهم للدرس .			
٢	يعطي فرصة للطلبة للتفكير في الموضوع قبل اقراره .			
٣	يطرح أسئلة متنوعة لها صلة بالموضوع .			
٤	يعالج محتوى الدرس بصورة واضحة ومتسلسلة ومشوقة .			
٥	يعطي وقتاً مناسباً ليقراً الطلبة النص قراءة صامتة .			
٦	يوجه الطلبة إلى إن تكون أفكارهم واضحة ومتراطة			
٧	يوجه الطلبة بان التركيز على حسن صياغة المقدمة والخاتمة .			
٨	يعطي الطالب فرصة مواصلة الحديث والاسترسال .			
٩	يتحدث عن أفكار الموضوع بأسلوبٍ موجزٍ مراعيًا التسلسل المنطقي للأفكار .			
١٠	يحث الطلبة على المشاركة في الدرس .			
١١	يشق من إجابات الطلبة العناصر الرئيسة للموضوع .			
١٢	يكتب العناصر بالترتيب على السبورة .			
١٣	يقوم بتوزيع زمن الدرس على المفردات .			
١٤	يوجه أسئلةً صفيّةً تتصف بكونها متنوعة الأهداف والمستويات .			
١٥	يؤكد على انجاز الواجب اليومي وعدم تأجيله .			
١٦	يستخدم أمثلةً وشواهد توضيحية ترتبط بمحتوى الدرس وتحقيق أهدافه .			

ثالثاً	مهارة طرح الأسئلة	دائماً	أحياناً	نادراً
١	يصوغ أسئلة تتفق إجابتها للأهداف السلوكية.			
٢	يطرح أسئلة ذات مستويات عقلية عليا.			
٣	يتجنب الأسئلة التي يسودها طابع التعميم.			
٤	يطرح أسئلة تخص موضوع الدرس.			
٥	يبتعد عن طرح الأسئلة التي لا تمت للموضوع الدراسي بصلة			
٦	يصوغ أسئلته صياغة علمية ولغوية جيدة.			
٧	يهتم بإجابات الطلبة ويعقب عليها.			
٨	يجيد وضع الاختبارات التحصيلية بأنواعها.			
٩	يراعي وقت إجابة الطالب للسؤال قبل الانتقال إلى طالب آخر.			
١٠	يطرح أسئلة ذات إجابة واحدة محددة.			
١١	يراعي وضع ترتيب الأسئلة من الأسهل إلى الصعب			
١٢	يتجنب الأسئلة التي تحمل في طياتها الإجابة.			
١٣	يراعي مستويات الطلبة في طرح الإجابة.			
١٤	يطرح أسئلة متدرجة منطقياً من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.			
١٥	يطرح أسئلة سارية وذات مستويات متعددة.			
رابعاً	مهارة التقويم	دائماً	أحياناً	نادراً
١	يضع معياراً محدداً لتصحيح الأسئلة.			

٢	يسجل الملاحظات المهمة في نهاية الموضوع.
٣	يطلب من الطلبة الاطلاع على أخطائهم ليتجنبوها مستقبلاً.
٤	يضع الدرجة للموضوع المصحح على وفق المعيار المعتمد للتصحيح
٥	يدون في سجل خاص ملاحظاته انجازات الطلبة .
٦	يتابع تصحيح الطلاب أخطاءهم التي حددها
٧	يجيد استخدام وسائل تقويم متنوعة ومناسبة لمحتوى الدرس وأهدافه
٨	يستخدم سجلاً يومياً لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهية
٩	يشخص نواحي القصور في طرائق وأساليب تدريسه في ضوء نتائج التقويم.
١٠	يستخدم التقويم النهائي بفاعلية.
١١	يربط عملية التقويم بالأهداف المراد تحقيقها .
١٢	يستخدم نتائج التقويم لتطوير نشاطه التدريسي.

Abstract

The recent research aims to investigate at (the practical level of teaching skills for the teachers of the humanistic methods in secondary schools from the specialist supervisors who work in general administration of education for Saladin governorate). The researcher uses the questioners as a tool for collecting data and it consists

of B list (53) skill distributed on four fields, they are (planning for the lesson, applying the lesson, questioning and the evaluation). After assuring from the obvious truth for the tool and its immutability, it has been applied on supervisors and they are (22) male and female supervisors.

The researcher has considered that all the individuals of the research community are research samples for the low number, the research has used (pearson) operator to measure the stability of the tool, the probable medium and the percentage size for displaying and interpreting the results. The result shows the decrease in the practice of the teacher's level who teaches humanistic methods for teaching skills. The rate of general medium in all items reaches (57.63 %) and it is minimum to practice sufficiency in this research that limited in (60 %) while the achieved items reach (23) from the total items of the study that consist of (53) items and in a rate (44.88 %) from the total items.

The researcher has recommended depending on the teaching skills list that has been limited in the recent research and takes advantages from it to evaluate the teachers of the secondary and preparatory schools from



the headmasters and training the male and female teachers on teaching strategies and skills. Moreover, developing the teacher preparing programs in colleges of education that corresponds with the application in the schools and establishes an effective using among the secondary schools and colleges of education that guarantee establishing developmental courses for the teachers and approve them as an essential need for progressive employment.

جامعة تكريت