تقويم مستوى أداء الطالب المعلم لممارسة الأنشطة الصفية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلاب كلية التربية جامعة طرابلس"

إعداد

أ/ نوري معمر مفتاح أحمد

باحث دكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس

المجلد (٧٣) العدد (الأول) الجزء (الثاني) يناير ٢٠١٩م

ملخص البحث:

يعتبر المعلم – بحق – هو المحرك الأساس للعملية التعليمية، وعليه تقع مسؤولية نجاحها في تحقيق أهدافها؛ ومن ثم تحقيق أهداف التربية. ومن هذا المنطلق يمكننا القول إن اختيار وإعداد المعلم يجب أن يخضع لبرامج وأساليب حديثة لأن الإنفاق عليها يعد استثماراً بشرياً فعالاً؛ ليس في مجال التربية فحسب، بل تنعكس آثاره على مختلف مجالات الحياة، حيث أن من يتعامل معه في العملية التعليمية هم الذين سيقودون التغيير في المستقبل لهذه المجالات، وإذا كان نجاح التعليم يبدأ بفلسفة التربية، وينتهي بالإعداد الجيد للمعلم، فان هذا البحث يهدف إلى **تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، كالجنس، والتخصص.** حيث شملت عينة البحث نحو(١٢٠) طالباً وطالبةً تقريباً من طلاب السنة الرابعة الممارسين للتربية العملية للفصل الدراسي ربيع (٢٠١٧ م)، وقد قام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالب المعلم لممارسة الأنشطة الصفية وطبقت على العينة، ولاختبار صحة فروض البحث استخدم الباحث النسب المئوية، واختبار (t. test). وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

١. ارتفاع مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية بشكل عام.

٢. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس على بطاقة الملاحظة.

٣. وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية على بطاقة الملاحظة.

ويوصي الباحث باستمرار تطوير برامج إعداد المعلم معرفياً وأكاديميا ومهنياً وأخلاقياً من خلال إدماجه في دورات التنمية المهنية المستمرة.

مقدمة:

إن الاهتمام بالمعلم وتنميته وتأهيله ما هو إلا انعكاس لأهمية الدور الذي يقوم به في العملية التعليمية، هذا الدور الذي يؤكد أن المعلم هو المحور الأساسي والرئيسي الذي لا غني عنه في العملية التعليمية، فهو يحمل رسالة مقدسة وأمانة عظيمة، في نجاح التربية وبلوغها غايتها، وتحقيق دورها في التقدم الاجتماعي والاقتصادي **(احمد عبد المجيد، ٢٠٠٥، ٢)**.

ونظراً لحجم مسئوليات المعلم، فإن منطلق نجاحه في القيام بها إنما يتوقف علي معلم كفء يتمتع بشخصية مستقرة منفتحة، قادرة علي البذل والعطاء والابتكار والتجديد، يتصف بثقافة عامة عالية، وإعداد أكاديمي متنوع وكاف، متفهم لحاجات الطلاب، وخصائص نموهم، مهيئاً لاكتشاف مشكلاتهم ونقاط ضعفهم، قادراً علي توجيههم وإرشادهم، وتيسير التعلم لهم، ونتيجة لهذه القناعة بأهمية دور المعلم شاهد العالم في السنوات الأخيرة الكثير من المؤتمرات والدراسات والندوات عالمية وعربية ومحلية، لبحث الموضوعات المتعلقة بمهنة التعليم وأدوار المعلم وإعداده وتقويمه، وأشارت إلى ضرورة تكاتف الجهود، وإعادة النظر في أساليب إعداده وتقويمه حتى يستطيع القيام بهذه المهام، بل يحتاج إلي دافعيه من ذاته لأن يطور ويجدد ويغير من نفسه **(محمد عوض، ٢٠٠٧)**.

وعليه لقد اهتمت الدول المتقدمة بنظمها التعليمية، وأعطت الاهتمام الأكبر للمعلم من حيث إعداده، وتأهيله إيماناً منها بمسؤوليته عن إنجاح، أو فشل أي نظام تعليمي فمهما قدمنا من نظم تعليمية حديثة بما تشتمل عليه من مبانٍ مناسبة، ومناهج حديثة، ووسائل تكنولوجية متطورة؛ فإنها لن تحقق الأهداف المرجوة منها إلا بوجود المعلم الكفء المعد إعداداً جيداً.

ومن هذا المنطلق نقول: إن اختيار وإعداد المعلم يجب أن يخضع لبرامج وأساليب حديثة لأن الإنفاق عليها يعد استثماراً بشرياً فعالاً؛ ليس في مجال التربية فحسب بل تنعكس آثاره على مختلف مجالات الحياة حيث إن من يتعامل معه في العملية التعليمية هم الذين سيقودون التغيير في المستقبل لهذه المجالات. "ولما كان نجاح التعليم يبدأ بفلسفة التربية، وينتهي بالإعداد الجيد للمعلم، فإن تربية المعلم تشكل حجر الزاوية في بنية التقدم والتنمية" **(أيمن عبد المحسن, ١٩٩٩)**.

الأمر الذي جعل إعادة النظر في فلسفة إعداد المعلم بوجه عام أمراً ضرورياً لتلبية متطلبات المرحلة القادمة, ولمواجهة التحديات المعاصرة. فأهمية نوعية التعليم تتوقف على نوعية المعلم. ويؤكد تقرير "ديلور" أنه يجب الحرص على الإعداد الجيد لمعلمي المستقبل من خلال تلقينهم مبادئ التكنولوجيا الجديدة؛ لما للعلوم من دور فاعل في التغلب على التخلف والفقر؛ بدءا من اختيار الشخص المناسب, وإعداده الإعداد الجيد **(جال ديلور, ١٩٩٩)**.

فالمعلم هو الأداة الأولى لتنفيذ أي برنامج تعليمي وإحداث تغير نحو الأفضل في التعليم، فهو ركن هام، وفعال من أركان العملية التعليمية، والنظام التعليمي ككل **(محمود أبو دف، ١٩٩٧)**

وتعتبر التربية العملية الميدانية من أهم عناصر إعداد المعلم إن لم تكن أهمها جميعاً، فهي بحق من أهم المراحل في حياة معلم المستقبل، وتتمثل فيها العلاقة الوثيقة بين كليات التربية، وإعداد المعلمين ، وعملها الأكاديمي التأهيلي، والمدارس، وعملها التطبيقي. ففيها يتعرف الطالب– المعلم على أهم متطلبات مهنة التدريس، ويكتسب فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح وأبرز طرق التدريس، واستخدام بعض الوسائل التعليمية وكيفية تقويم التلاميذ من خلال ممارسته للمواقف الحقيقية التي تصادفه أثناء عمله مع تلاميذ المدرسة، ويتعرف كذلك على نظام المدرسة، وعلى كيفية الإشراف على هذا النظام، وكذلك على الأنشطة المدرسية، ودورها في تحقيق الأهداف التربوية، كما تنمو في هذه الفترة بعض جوانب الشخصية لكونه أصبح قائداً ومعلماً ومسؤلاً **(على راشد، 1996، ٦٨)**.

كما تعتبر التربية العملية الميدانية محوراً مهماً في برنامج إعداد الطلبة – المعلمين، فهي تمثل جانباً أساسياً من هذا البرنامج لكونها المجال الحقيقي الذي يمارس فيه الطلبة– المعلمون التدريس فعلياً، كما تعد من أقدم أنواع الخبرات المرتبطة بطرق إعداد الطلبة– المعلمين، وهي في حقيقة الأمر تعتبر من أهم المراحل في برنامج إعداده؛ حيث تتاح لكل طالب– متدرب الفرصة ليوظف الدراسات النظرية التي درسها في الكلية أثناء إعداده للتطبيق العملي في مدارس التطبيق الميداني. ونتيجةً لذلك فهي تمثل البوتقة التي تنصهر فيها المعارف، والمفاهيم، والنظريات التي اكتسبها الطالب– المعلم مع واقعيات مهنة التدريس داخل حجرة الدراسة بما يتم فيها من

نشاط، وحيوية، وتفاعل بين المعلم وتلاميذه، والمادة العلمية **(يعقوب حسين، 2001)**.

مشكلة البحث:

من خلال عمل الباحث كمعلم ومشرف تربوي على طلاب التدريب الميداني بكلية التربية جامعة طرابلس شعر أن هناك مشكلة في التطبيق العملي لدى بعض الطلاب، وأراد الباحث أن يتعرف على مدى استمرار تلك المشكلة, وهل تتفاوت من طالب لآخر، ومن تخصص لتخصص؟ وهي ظاهرة جديرة بالدراسة مما دفع بالباحث لمتابعة طلابه أثناء التدريب الميداني لتقويم مستوى أدائهم للأنشطة الصفية وعلاقة ذلك بمتغير الجنس (طلبه – طالبات)، ومتغير التخصص القسم (علمي– أدبي).

و تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

س/ **ما مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، والتخصص)؟** ويتفرع من السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية

١. ما الفروق بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير الجنس (طلاب، طالبات)؟

٢. ما الفروق بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير التخصص (علمي – أدبي)؟

فروض البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، تم اختبار صحة الفروض التالية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$):

١. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالب المعلم في تطبيق بطاقة ملاحظة الأنشطة الصفية بين (طلاب، طالبات) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.

٢. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالب المعلم في تطبيق بطاقة ملاحظة الأنشطة الصفية بين التخصص (علمي، أدبي) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

– تقصى تقويم مستوى أداء الطالب لمعلم لممارسة الأنشطة الصفية لدى الطلاب طبقاً إلى:

أ. الجنس.

ب. التخصص.

• أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. أنها تعالج موضوعاً مهماً وهو تقويم مستوى الأداء للنشاط الصفي للطالب المعلم.

٢. قد يسهم هذا البحث في تطوير برنامج التدريب الميداني من خلال تطوير استمارة التقويم المعتمدة في البحث.

٣. قد تفيد القائمين على برامج إعداد المعلم بتغذية راجعة لإعادة النظر في متطلبات برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات الليبية.

٤. قد توجه نتائج البحث أنظار الطلاب والطالبات لاختيار التخصص المناسب لرغباتهم وميولهم واتجاهاتهم.

مصطلحات البحث:

مفهوم التقويم:

يُعرف بأنه: "العملية التي يقوم بها الفرد، أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح، أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة، والضعف حتى يمكن البلوغ إلى تحقيق الأهداف وذلك في أفضل صورة ممكنة" **(حلمي احمد، ومحمد أمين، ٢٠٠٧، ١٦٢).**

مستوى الأداء الصفي: وهو عبارة عن مؤشر نوعي يدل على إجراءات وتحركات المعلم داخل البيئة الصفية سواء كان ذلك من حيث تفاعله مع طلبته ومشاركته الصفية أو تواصله معهم أو توفيره للمناخ الصفي وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة أو استخدام أساليب تدريسية فعالة أو طرح أسئلة صفية مناسبة أو غيرها من المؤشرات التي يمكن ملاحظتها داخل البيئة الصفية **(عزو عفانة، محمد حمدان، 2005).**

الطالب المعلم: هو كل طالب مسجل في برنامج التربية العملية للفصل الدراسي ربيع **(2017)** في كلية التربية ويقوم بتطبيق برنامج التربية العملية تمهيداً لممارسة مهنة التدريس في المستقبل **(البوعيشي مصباح، رمضان الطوير، ٢٠١٢، ١٦).**

الأنشطة الصفية: هي كل ما يقوم به المعلم خلال الحصة الدراسية من خطوات تطبيقية للدرس بداية بالتحضير الجيد للدرس مروراً بالتمهيد والإجراءات التعليمية التعلمية مستخدماً تكنولوجيا التعليم المتاحة بالمدرسة وأساليب التقويم المناسبة والتعزيز ومنتهياً بغلق الدرس من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة **(محمد غنيمة، 1996، ١٩).**

حدود البحث:

– اقتصر البحث على جميع طلاب وطالبات السنة الرابعة من التخصصات العلمية والأدبية المسجلين لبرنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة طرابلس للفصل الدراسي ربيع **(٢٠١٦م – ٢٠١٧ م).**

– متغير الأنشطة الصفية.

– دراسة متغير الجنس – التخصص.

أولاً: الإطار النظري:

مقدمة:

إن الاهتمام بالمعلم وتنميته وتأهيله ما هو إلا انعكاس لأهمية الدور الذي يقوم به في العملية التعليمية هذا الدور الذي يؤكد على أن المعلم هو المحور الأساسي والرئيس الذي لا غني عنه في العملية التعليمية. كما يؤكد رجال التربية أن كفاءة أي مؤسسة تعليمية تعتمد، إلى حد كبير على نوعية المعلمين الذين يعملون فيها على اعتبار أنهم أهم مدخلات هذا النظام، وإن أي تحسين لنوعية التعليم يعتمد، قبل كل شيء، على المعلمين أكثر من اعتماده على التنظيم والإدارة، والمباني الصالحة المجهزة بأحدث التقنيات، والمناهج المخططة، والإمكانات المادية المتوفرة، فبدون المعلمين المعدين إعداداً جيداً، والمؤهلين تأهيلاً كافياً، تفقد هذه العوامل أهميتها **(Cobern, William, 1995, 6).**

وينظر علماء التنمية البشرية إلى "المعلم" على أنه يشكل المصدر الأول للتنبؤ الحضاري الاقتصادي والاجتماعي للأمم، وذلك من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة سنوياً، لأنه كلما نجح المعلم في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمة، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن

ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام، والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمة، وزيادة الرفاهية الاجتماعية **(محمد غنيمة، 1996، ٣٢)**.

نظام إعداد المعلمين في كليات التربية:

تُعد برامج إعداد المعلمين، والتحاق الطلاب بها من بين الموضوعات التي حظيت، ومازالت تحظي باهتمام الباحثين والمهتمين بشؤون المناهج وطرق التدريس في العالم؛ وذلك لأن الاعتناء بإعداد المعلمين وتأهيلهم قد يكون المدخل الحقيقي لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوي التعلم والتفكير لدى الناشئة. وتدل نتائج بعض الدراسات في مناطق مختلفة من العالم علي أن النوعية المتميزة من المعلمين قد تكون نادرة الوجود، وأن نظم إعداد المعلمين مازالت في حاجة ماسة إلي الفحص والمراجعة بغية تطوير برامج الإعداد المعمول بها حالياً، وإيجاد أنماط جديدة من البرامج تكون قادرة علي تزويد المعلمين بالكافيات الأكاديمية والمهنية التي تمكنهم من التعامل مع المنظومة التعليمية، ومصادر المعرفة المتاحة بفاعلية واقتدار، ومساعدة الطلاب في الوقت ذاته علي بلوغ نتائج التعلم المستهدفة التي تتفق مع الاتجاهات الحديثة في التعليم **(خالد طه، ٢٠٠٤، ١١٤)**.

ونظراً لأن المعلم يُعد المحور المؤثر في العملية التعليمية، ويقع عليه العبء الأكبر في نجاحها وتحقيق أهدافها؛ لذا فإن الاهتمام بإعداده إعداداً جيداً خلال مرحلة دراسته سينعكس على أدائه المهني، وسيمكنه من تحقيق الجودة في التعليم **(عبد الوهاب النجار، ٢٠٠٧، ١)**.

لذا يرى الباحث أنه من الضروري أن تهتم كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين إكساب الطالب المعلم الكفايات المهنية الأدائية التي يحتاجها من أجل التكامل بين الجانب النظري والجانب العملي؛ لأن النجاح في التدريس يتحقق بالخبرة المهنية والممارسات الفعلية، وقد يتم ذلك من خلال ورش عمل ودروس مصغرة وإعطاء فرص كافية لهؤلاء الطلبة لممارسة ما تعلموه داخل الحرم الجامعي قبل البدء بفعاليات التربية العملي.

وعليه فان اختيار المعلم لمهنة التعليم يضع الأساس لإعداده وممارسته لمهنته، فإذا تم اختياره علي أسس سليمة وإذا روعيت متطلبات مهنة المعلم عند اختياره، فان

هذا سيكون بلا شك خطوة مهمة نحو إعداده الإعداد المناسب، وإن حدوث عكس ذلك سيؤدي إلي نتائج غير مرغوب فيها **(على حمود، ٢٠٠٥، ١٣٢)**.

وبذلك فان اختيار المعلم قد يواجه تحديات عديدة ينبغي مواجهتها، ومن ابرز تلك التحديات ما يلي:

١- أن مهنة التعليم لم تعد مهنة جاذبة، إذ أنها تزخر بالعديد من المشكلات التي تصرف العناصر الممتازة عنها. ومن أمثلة تلك المشكلات - تدني المرتبات (مقارنة بالمهن الأخرى) وانخفاض التقدير الاجتماعي المناسب وظروف العمل غير المشجعة في أغلب الأحيان. وفي ظل هذه الظروف يصبح من الصعب اجتذاب الأشخاص من ذوي القدرات والاستعدادات الممتازة لهذه المهنة.

٢- أن معظم من يلتحقون بمؤسسات إعداد المعلمين لا يختارونها بأنفسهم بل يوجهون إلي تلك المؤسسات بناء علي الدرجات التي حصلوا عليها في امتحانات الشهادة الثانوية، وغالباً ما يتوجه هؤلاء الطلبة إلي تلك المؤسسات بعد أن يكونوا قد فقدوا الأمل في الحصول علي مقعد في كليات جامعية أخري. هذا فضلاً عن تجاهل أهمية الاختبارات الشخصية التي يجب أن تقوم بها تلك المؤسسات للراغبين في الالتحاق بها لتحديد اتجاهاتهم وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم الشخصية لممارسة مهنة التدريس، مثل الاستقرار الانفعالي، وسلامة الحواس، وسلامة النطق، وسعة الثقافة العامة، والرغبة في مهنة التدريس.

وعليه يمكن القول إن النظام التعليمي لا يحصل من مخرجاته إلا علي أضعف العناصر البشرية، في الوقت الذي يقدم فيه هو للقطاعات الأخرى أفضل تلك المخرجات **(جبريل بشارة، ٢٠٠٣)**.

واقع إعداد المعلم واهم ما يميزه:

١- إن برامج الإعداد الحالية تعجز عن تزويد الطالب- المعلم بمهارة التعلم الذاتي، مما يجعله غير قادر علي متابعة التغيرات التي تطرأ علي المنهج نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي في عصر الانفجار المعرفي.

٢- لا يُحظي الجانب العملي التطبيقي في برامج الإعداد بالقدر الكافي من الاهتمام، بل يغلب عليه الطابع الشكلي في الإشراف والتنظيم، في حين تبالغ هذه البرامج في أهمية الدراسات النظرية مما أدي إلي معاناة حقيقية لدى المعلم الخريج من شعور

بالفجوة بين ما مر به من خبرات خلال فترة إعداده ودراسته وما يواجهه في حياته العملية، ولا شك أن هذا ينعكس سلبًا علي أداء المعلم.

٣- إن عملية تقويم الطلاب تتم بصورة متخلفة علي الرغم من أن كليات إعداد المعلمين تهتم بالقياس والتقويم التربوي كمقرر دراسي ضمن مقرراتها الدراسية في إطار الإعداد المهني، إلا إن هذه الكليات مازالت تستخدم الأساليب القديمة في تقويم طلابها، وكثيرا ما يتم التركيز علي تقويم الجانب التحصيلي (المعرفي) فقط.

٤- كما أن التكامل بين الجوانب الثلاثة لإعداد المعلم (الأكاديمي والثقافي والمهني) موجودة كفكرة فقط، في حين انه غائب في الممارسة العملية علي ارض الواقع، فالتنسيق ضعيف للغاية بين القائمين علي تعليم الجانب التخصصي والثقافي، وضعيف كذلك بين كل من الجانبين التخصصي والثقافي وبين الجانب المهني، مما ينعكس أثره علي عملية إعداد المعلم بحيث تبدو هذه البرامج وكأنها مجموعة من المواد المنفصلة التي لا رابط بينها. ويصبح الأمر بالنسبة للطالب مجرد دراسة كل مادة علي حدا لأداء الامتحان بل غالباً ما يخفى علي الطالب دواعي ومبررات دراسة الموضوعات التي تعلمها(**محمد كتش، ٢٠٠١، ٢٥**).

وعليه يمكن أن نخلص من هنا، إلي أن كليات التربية عاجزة عن استقطاب العناصر المتميزة من خريجي المرحلة الثانوية، كما إن برامجها وأساليب الإعداد المتبعة فيها تعاني من الكثير من أوجه القصور، مما ينعكس في ضعف الكفايات المهنية لمن يتخرجون منها. ومردود ذلك يتضح في عدم تقدير المجتمع للدور الذي يقوم به المعلم، والنظرة الاجتماعية المتواضعة له من جانب المجتمع وكذلك من جانب تلاميذه، بالإضافة إلي نظرة المعلم المتواضعة لنفسه من الجانب الأخر(**يزيد عيسى، ٢٠٠٣**).

جوانب إعداد المعلم:

اقترح نشوان (1997) إستراتيجية لتدريب المعلمين تقتضي استحداث نظام للتقويم لهذا التدريب، ويعمل في اتجاهين: **الأول** يتعلق بتقويم تعلم المتعلم، **والثاني** يختص بتقويم البرامج التدريبية، وبالتالي يتحقق في هذه العملية التقويم بشقيه المستمر والنهائي.

كذلك أظهرت "دراسة كير" (1993) انعزال ما تقدمه برامج إعداد المعلمين عن الواقع المجتمعي، وأشار إلى ضرورة ربط إعداد المعلمين بالواقع الثقافي والاجتماعي والمحلي وإلى أهمية احتواء هذه البرامج على الكفايات الضرورية اللازمة للقيام بمهنة التدريس والعمل على تنميتها؛ وهو ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة توفيق مفتاح، نعيمة المهدي (٢٠١٢) التي أشارت إلى ضرورة احتواء برامج إعداد وتأهيل المعلمين على مجموعة من الكفايات الضرورية اللازمة لمزاولة مهنة التدريس، والتي من بينها القدرة على إعادة وتخطيط الدروس، وتهيئة البيئة الصفية المناسبة لحدوث التعلم **(توفيق مفتاح، نعيمة المهدي، ٢٠١٢).**

الأساليب والاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم:

لقد تعددت الاتجاهات والفلسفات التي ارتكزت عليها برامج إعداد المعلم المختلفة، وذلك لتعدد الفلسفات التربوية التي تتبناها تلك الدول، والتباين في درجات تطورها وإمكاناتها وظروفها، ونتيجة لذلك فقد تعددت وجهات النظر حول جوانب الإعداد، ومحاور التركيز في برامج الإعداد، وسبل الإعداد وكيفيته؛ لذا فإن قضية إعداد المعلم تمثل أولوية خاصة في الوقت الحاضر لأنها تمثل طبيعة ونوعية الأجيال القادمة **(سلوى الجسار، جاسم التمار، ٢٠٠٤).**

ومن هذه الاتجاهات الاتجاه التقدمي "النفسي، والذي يهتم بكيفية الوصول إلى المعرفة، ويعتبر أن المعارف النظرية تكتسب قيمتها في مدى ارتباطها بمجالات التطبيق، فكان التركيز، في هذا الاتجاه على الجانب التطبيقي باعتباره الوسط الذي من خلاله يتوصل الفرد إلى تلك المعارف، وهناك حركة إعداد المعلم على أساس الكفايات، والتي تؤكد على الأساليب التكنولوجية المتقدمة، وتوظيفها في عملية اكتساب المعلم للكفايات التعليمية المطلوبة، والتي حددت سابقاً**(رياض ياسين، 2004).**

لذلك فمن المرجح أن تشهد العقود القادمة تطوراً مستمراً في مجال إعداد المعلمين لذلك يجب على المعلم أن يتكيف مع التطورات الجديدة في تكنولوجيا التعليم، ونمو المعرفة الإنسانية ومشكلة تطوير المنهج المناسب، وهذه العوامل كافة ستؤثر على الطرق التي يتم بها تعلم وتدريب المعلمين **(Taylor ,1988.122).**

أساسيات ينبغي مراعاتها في برامج إعداد المعلم:

من خلال استعراض مضمون الندوات والبحوث أوصى (المؤتمر العلمي التاسع، معوقات التربية العلمية في الوطن العربي التشخيص والحلول، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (1997)، أنه ينبغي مراعاة ما يلي في أساسيات برامج إعداد المعلم:

١. يراعى في المواد التربوية التكامل والوظيفة مع تقليل نسبتها في البرنامج.

٢. الاهتمام بالتربية العملية مع مراعاة استخدام التكنولوجيا الحديثة في تدريب الطلاب.

٣. الاهتمام بالموضوعية في بطاقات الملاحظة.

٤. الاهتمام بتعليم المواد الثقافية العامة، وبالذات اللغات الأجنبية.

٥. الربط بين المواد التربوية التي تدرس والتربية العملية.

٦. إعادة النظر باستمرار في برنامج إعداد المعلم، إذ أثبتت معظم الدراسات أن المستجدات التربوية تتطلب دائماً إعادة النظر فيما هو موجود.

الأطر العامة لفلسفة إعداد المعلم:

تقع مسؤولية الاهتمام بإعداد المعلم على الجامعة لتصل به إلى الأفضل لتواكب برامج إعداده الجديدة المعاصرة التي تبني ولا تهدم. ويوجز (محمد كتش، ٢٠٠١)، بعض الأطر العامة لأهداف فلسفة إعداد المعلم على النحو التالي:

١- أن يكتسب الطالب المعلم روح التغيير والتجديد و القدرة على التفكير العلمي.

٢- أن يكتسب الطالب المعلم فن إدارة الحوار باعتباره موجهاً ومرشداً وليس ملقناً.

٣- أن يكتسب الضمير المهني من خلال ممارسة التربية العملية وذلك بالقيام بخلق مزاج تعلمي للطلاب, و إتاحة اكتساب المعلومات, إتاحة الوقت لهم للاستكشاف ورفع بنية مدركاتهم**(Stewart Darlend, 1993.34)** .

٤- أن يكتسب الطالب المعلم مهارة كيف نعلم، من خلال تنمية أسلوب التفكير العلمي السليم.

٥- أن يطلع الطالب المعلم بالأدوار العامة والمستمدة من نتائج بحوث أجريت على المعلم وهي أن المعلم كباحث، متعلم, ومرشد، ومبدع متمكن من أساليبه.

٦- أن يكتسب الطالب المعلم القدرة على استخدام أساليب التقويم, واستخدام التكنولوجيا في التعليم, وينوع في أساليب تدريسه للطلاب.

٧- أن يكتسب الطالب المعلم مهارات التدريس المختلفة كالتمهيد, وتحديد الأهداف, وطرح الأسئلة الصفية, وذلك من خلال الإعداد الجيد **(John Gibert, Berverly Bel.1996)**.

التقويم في التربية العملية:

يعرف التقويم بأنه: "مجموعة الأحكام التي نزن بها أي جانب من جوانب التعلم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه وصولاً إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار **(عبد الفتاح القرشي، ١٩٨٦)**.

وعليه فان الغرض من التقويم هو التحسين والتجويد المستمران، فهو يعتبر جزءاً متكاملاً من عملية الإعداد التربوي للمعلمين لأنه الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق لواقع إعداد المعلمين واختبار مدى كفاءة البرامج والوسائل المستخدمة في إعدادهم. ومن أجل تحقيق ذلك لا بد من الإجابة عن بعض التساؤلات التي يجب أن يكون المسئول عن تقويم أداء الطالب المعلم على دراية ووعي بها حينما يود القيام بالتقويم.

- لماذا نُقوم؟

والمقصود بذلك هو الهدف من وراء عملية التقويم، فإذا كان يهدف إلى التعرف على مدى تمكن الطالب المعلم من مهارات التدريس المختلفة فعليه بداية أن يحدد ذلك بوضوح.

- كيف تتم عملية التقويم؟

والمقصود بذلك تحديد الأدوات أو المعايير التي يمكن استخدامها في عملية التقويم ومدى ارتباط هذه الأدوات أو المعايير بما سبق تحديده من أهداف وبناء على ذلك يبدو من الصعب الفصل بين هذه المعايير وبين الأهداف.

- متى تتم عميلة التقويم؟

ويعني ذلك هل تستخدم معايير التقويم أو أدواته التي سبق اختيارها والاتفاق عليها بعد الدرس مباشرة أم في منتصف العام الدراسي أم في آخره، وفي جميع الحالات ينبغي أن يكون التقويم للطالب المعلم وسيلة للتعرف على مدى استفادته من الإعداد

الأكاديمي والتربوي (الإعداد النظري) (**الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، ٢٠٠٩**).

- ما الذي يود المشرف تقويمه أو يسعى لمعرفته؟

والمقصود بذلك هو تحديد المهارات والجوانب المراد معرفتها، فقد يسعى المشرف أو الملاحظ للتعرف على درجة إتقان الطالب للمادة العملية، وقد يرى أهمية قدرته على استخدام المفاهيم والتعميمات الموجودة في مادة تخصصه، أو يسعى لمعرفة قدرة الطالب المعلم على إدارة الفصل والتعامل مع التلاميذ أو قدرته على استخدام الأسئلة الشفوية أثناء التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وحسن معاملة التلاميذ وتقبل أرائهم وفي جميع الحالات السابقة ينبغي أن يكون المشرف أو المقوم واعياً للعلاقة بين الجوانب المراد تقويمها والمعايير المستخدمة في هذا الشأن، وعلاقة ذلك بأهداف عملية التقويم.

- ما وسائل تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين؟

توجد وسائل متنوعة لتقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين لمعرفة جوانب القوة وجوانب الضعف في هذا الأداء، **ويمكن أن تنقسم هذه الوسائل إلى قسمين:**

١. وسائل اختباريه مثل الاختبارات الشفوية واختبارات المقال بأشكالها وهذه ترتبط بجانب الإعداد الأكاديمي للطلاب المعلمين.

٢. وسائل غير اختباريه مثل السجلات الوصفية التي تحتاج إلى جهد ووقت لوصف أداء تدريس الطالب وتسجيله في هذه السجلات. وعلى الرغم من أهمية هذه الوسيلة إلا أنه قد يصعب تنفيذها بالشكل المرجو في ظل ظروف تعليمية تتسم بكثرة أعداد الطلاب المعلمين المتدربين، كثرة أعباء المشرفين الفنيين، قلة العائد المادي من عملية الإشراف والتقويم وضعف العلاقة بين كلية التربية والسلطة التعليمية المحلية والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم، ومن الوسائل غير الاختبارية الملاحظة المنتظمة لسلوك الطلاب المعلمين، المقابلات الشخصية والاستبيانات (**احمد حسين، على الجمل، ٢٠٠٣**).

وفي هذا البحث اعتمد الباحث على بطاقة ملاحظة الأداء من إعداده لمعرفة مستوى أداء الطلبة المعلمين للأنشطة الصفية أثناء ممارستهم لعملية التدريس في مرحلة التطبيق الميداني.

ثانياً: الدراسات السابقة:

لقد تناول العديد من الباحثين موضوع تقييم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين خلال عملية التدريب الميداني ومن هذه الدراسات:

١. **دراسة صلاح الناقة (٢٠٠٩):** حيث هدفت الدراسة إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين بكلية التربية تخصص علوم في الجامعة الإسلامية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أداة لجمع البيانات حيث صمم بطاقة ملاحظة تمثل أنموذجاً لتقويم أداء الطالب المعلم تخصص علوم، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك قصور في أداء الطلبة المعلمين تخصص علوم في الجانب العملي، كما أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم في المجالات السابقة تعزى لمتغير الجنس، وأخيراً أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم في المجالات السابقة تعزى لمتغير المؤسسة(حكومة، وكالة).

٢. **دراسة عطا درويش وسلمان حرب (٢٠٠٩):** حيث هدفت هذه الدراسة إلى تقصي طبيعة العلاقة التكاملية بين مستويي الإعداد النظري للطلبة المعلمين، والإعداد العملي بجامعة الأزهر بغزة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من الطلبة المعلمين المسجلين في سنة الربعة وعددهم (٢٧٨) طالباً وطالبة، كذلك (٢١) محاضراً من العاملين في مجال إعداد المعلم بالجامعات الفلسطينية، و(٧٦) مشرفاً تربوياً، و(١٣٦) مدير مدرسة مضيفة، و(٣٨٥) معلماً مضيفاً، واستخدم الباحث في هذه الدراسة ثلاث أدوات لجمع البيانات تمثلت الأولى في إعداد قائمة بالكفايات العامة لاستطلاع الرأي من حيث؛ تحديد الأهمية النسبية لكل كفاية، أما الأداة الثانية فكانت عبارة عن اختبار تحصيلي يعكس الإعداد النظري، وكانت الأداة الثالثة هي بطاقة ملاحظة صفية (الإعداد العملي)، وتكونت من (٣٣) بنداً، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى التحصيل النظري، حيث بلغ المتوسط بنسبة ٧٤.٨%)، وهو متوسط عالٍ. وأظهرت انخفاض مستوى الممارسة العملية؛ حيث بلغ متوسط الدرجات بنسبة (٤٨ %). وبالتالي أشارت هذه النتيجة إلى

امتلاك الطلبة المعلمين لمجموعة من الكفايات النظرية، لكنهم لا يطبقونها في الممارسة العملية.

٣. دراسة عزو عفانة، محمد حمدان (2005): حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، والكشف عن نوعية العلاقة بين مستوى الأداء الصفي لمعلمي المرحلة الإعدادية وتحصيل طلبتهم، وكذلك التعرف على دلالة الفروق في مستوى الأداء الصفي طبقاً لعدة متغيرات: الصف الدراسي، نوعية المادة، طريقة التدريس، جنس الطلبة. إذ اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (137) فصلاً، وتم استخدام بطاقة الملاحظة لرصد الأداء الصفي، حيث تكونت من (32) فقرة موزعة على ستة أبعاد. واستخدم الباحثان المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبارات "ت" تحليل التباين الأحادي، واختبار شفيه للإجابة عن أسئلة الدراسة وتوصلت الدراسة إلى أن التغذية الراجعة، والمناخ الصفي، والإدارة الصفية، ليست على المستوى المقبول تربوياً، ولا توجد فروق في الأداء الصفي طبقاً لمتغير الصف الدراسي.

٤. دراسة فؤاد العاجز، وخليل حماد (1999): فقد هدفت الدراسة إلى تقويم أداء طلبة مساق التربية العملية من وجهة نظر المديرين والمعملين، وبلغت عينة الدراسة (179) طالباً وطالبة من الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر، بنسبة مئوية (29%) من مجتمع الدراسة المكون من 600 طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط البعد الأول (الخصائص الشخصية والمهنية) أعلى متوسط مقارنة بالأبعاد الثلاثة التي جاءت متقاربة، وأن تقديرات المديرين والمديرات والمعلمين المضيفين لأداء الطلبة في الجامعتين جاءت متقاربة، بينما وجدت بعض الفروق في بعض الفقرات الأخرى، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في أداء الطلبة، بينما وجد بعض الفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة الأقسام العلمية

٥. دراسة عبد العزيز البابطين (1996): وهدفت الدراسة إلى تقويم مستوى فاعلية التدريس داخل غرفة الصف لطلاب كلية التربية بالرياض. وقد استخدم الباحث بطاقة ملاحظة توكمان، وأجريت هذه الدراسة على عينة من (42) طالباً متدرباً، منهم (18) طالباً متميزاً حصلوا على معدلات تراكمية أكثر من (4) درجات من أصل (5) والباقي (24) طالباً متميز حصلوا على معدلات تراكمية أقل من 2,75 من أصل 5

درجات، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن مستوى فاعلية التدريس لدى طلاب التربية الميدانية يتصف بالإيجابية بشكل عام وأنه لا توجد فروق بين درجات الطلاب المتميزين وغير المتميزين فيما يختص بفاعلية التدريس، ولا توجد فروق بين درجات الطلاب المتميزين وغير المتميزين في محاور البطاقة التالية: الإبداع، السيطرة، على الموقف التعليمي، التنظيم في السلوك، ورقة المشاعر.

تعقيب على الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يأتي:

١- في إعداد بطاقة الملاحظة الخاصة بالبحث.

٢- الاستفادة من تعريف المصطلحات لصياغة مصطلحات البحث الحالي.

٣- تحديد أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة بما يتمشي مع طبيعة هذا البحث.

إجراءات البحث:

منهج البحث: اتبع الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي بهدف تقويم مستوى أداء عينة الدراسة للأنشطة الصفية أثناء عملية التدريب الميداني الإضافة إلى استخدام المنهج شبه التجريبي في التعرف على الفرق بين متوسطي درجات الطلاب بين الجنسين (ذكور، إناث) وبين التخصص (علمي، أدبي).

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع الطلبة المعلمين في السنة الرابعة بكلية التربية جامعة طرابلس المسجلين لبرنامج التدريب الميداني لفصل الربيع(٢٠١٧) ويتدربون في المدارس الواقعة في نطاق منطقة قصر بن غشير، ويبلغ عددهم(١٢٠) مائة وعشرون طالباً وطالبة موزعين علي ١٢ قسم بالكلية.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة المسجلين في برنامج التدريب الميداني وتمثل العينة نسبة ١٠٠% من المجتمع الكلي للبحث، حيث كانت العينة مقسمة بالتساوي (٦٠) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية و(60) طالباً وطالبة من التخصصات الأدبية وذلك من حيث التخصص.

أداة البحث: بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة ومن أجل تحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة الأداء واستخدامها كأداة للبحث، لغرض تحقيقها والإجابة على تساؤلات البحث.

إعداد أدوات البحث (بطاقة الملاحظة):

تم إتباع الخطوات التالية عند إعداد بطاقة الملاحظة:

١. تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

هدفت بطاقة الملاحظة إلى تقييم مستوي أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وقد تم تنفيذ ذلك باستخدام أسلوب ملاحظة الأداء.

٢. بناء بطاقة الملاحظة:

بناءاً على تحديد المهارات المراد قياسها من خلال بطاقة الملاحظة، وتحديد كل مهارة فرعية أعد الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مستوي أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية كما في الجدول (١).

٣. الصدق: تم حساب صدق الأداة بطريقتين:

الأولي: صدق المحكمين: وذلك من خلال عرضها علي المحكمين، حيث تم عرض أداة البحث (بطاقة الملاحظة) على مجموعة من المحكمين المختصين من أساتذة كليات التربية قسم المناهج وطرق التدريس حيث كانت في البداية تتكون من (٢٠) فقرة لتقويم مستوي أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية، وبعد عرضها تم إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، مثل تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات للمهارات الفرعية. وحذف بعض الفقرات ضعيفة الصلة بأهداف البحث واستقرت أداة البحث في صورتها النهائية على (١٣) فقرة ذات علاقة قوية ومباشرة بأهداف البحث.

ثانياً: حساب الصدق الذاتي: ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الأداة وقد بلغ معامل الصدق الذاتي للبطاقات (٠.٩٢)، وهو معامل صدق ذاتي مرتفع، مما أشار إلى صدق البطاقات في رصد وقياس مستوي أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية.

ثبات بطاقة الملاحظة: لحساب معامل ثبات البطاقة، تم تطبيقها من قبل ملاحظين، على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالب وطالبة، وتم حساب ثبات الملاحظين حسب معادلة كوبر **(حلمي احمد، ٢٠٠٧، ٢٨٨)**.

جدول (١): حساب ثبات بطاقات الملاحظة

ثبات الملاحظين =	عدد مرات الاتفاق	١٠٠ X
	عدد مرات الاتفاق+عدد مرات عدم الاتفاق	

وبتطبيق المعادلة السابقة تكون معاملات الثبات كما بالجدول التالي:

جدول (٢): معاملات ثبات بطاقات الملاحظة

م	المهارات الفرعية	معامل الثبات
١	يهتم بتوجيه الأسئلة أثناء الدرس ويستخدم وسائل التقويم المختلفة.	٠.٩٠
٢	يعرض الوسائل التعليمية المستخدمة في الوقت المناسب.	٠.٩٣
٣	يلتزم بخطوات السير في الدرس ويراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	٠.٩٦
٤	يربط بين معلومات التلاميذ السابقة وموضوع الدرس الجديد.	٠.٨٧
٥	حفظ النظام بالفصل ويتيح فرصة للتلاميذ لطرح أسئلتهم.	٠.٨٩
٦	ينوع في أساليب التدريس عامة (استقراء ـ استنتاج ـ حوار ونقاش(	٠.٩٢
٧	يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة ويتقبل أراء التلاميذ واحترامها.	٠.٩٥
٨	يستخدم السبورة بكفاءة مع مراعاة توزيع الدرس علي زمن الحصة.	٠.٩٣
٩	إشراك التلاميذ في الدرس ويتأكد من تحقيق أهدافه.	٠.٨٦
١٠	متمكن من محتوي المواد التي يقوم بتدريسها.	٠.٩١
١١	يربط بين المنهج والبيئة المحيطة.	٠.٩٢
١٢	يثري المنهج بمعلومات خارجية.	٠.٩٧
١٣	يستفيد من ما درسه نظرياً ويطبقه عملياً.	٠.٩٥
	مجموع البطاقة ككل.	٠.٩٢

يلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الثبات المحسوبة تراوحت بين (٠.٨٦ – ٠.٩٧) وهي نسبة مرتفعة يمكن من خلالها الاطمئنان إلى ثبات بطاقة الملاحظة.

خطوات البحث:

١. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي.

٢. إعداد بطاقة ملاحظة تتكون من (١٣) فقرة تتعلق بالأنشطة الصفية للطالب المعلم، حيث يقترح الباحث تصنيف متدرج من خمس نقاط مستخدم بدرجة واسعة في البحوث التربوية.

٣. توزيع بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين وذلك للتأكد من صدق الأداة.
٤. تطبيق البطاقة على عينة البحث بعد تعديلها وحذف سبعة فقرات منها وأصبحت مكونة من (١٣) مهارة فرعية.
٥. جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً.
٦. تفسير النتائج ومناقشتها، وصياغة التوصيات والمقترحات.

نتائج البحث وتفسيرها:

هدف البحث إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقد أسفر البحث عن نتائج متنوعة وهذا بيانها:

للإجابة عن السؤال الأول: ما الفروق بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير الجنس (طلاب، طالبات)؟

وللتحقق من صحة الفرض الأول، لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالب المعلم في تطبيق بطاقة ملاحظة الأنشطة الصفية بين (طلاب، طالبات) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

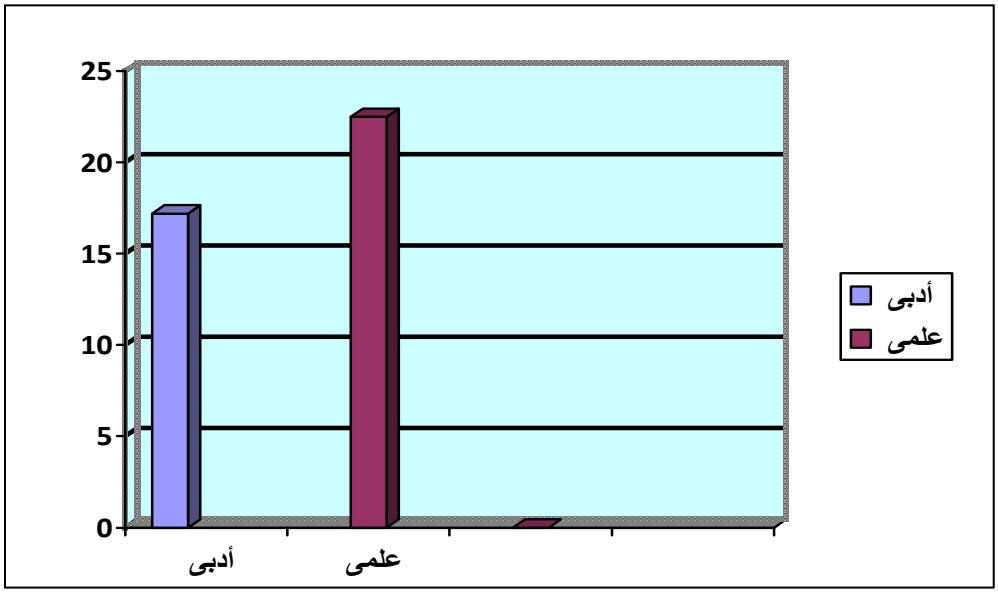
تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة غير مرتبطتين Independent-Samples T Test (باستخدام برنامج SPSS .v21) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في تطبيق بطاقة ملاحظة أداء الأنشطة الصفية بين (طلاب، طالبات) في الدرجة الكلية للبطاقة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣): نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الأداء للأنشطة الصفية على بطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	عدد الطلبة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
طلاب	٦٠	١٨.٩١	٢.١٢	١١٨	٠.٩٨	غير دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)
طالبات	٦٠	١٩.٣٥	١.٩٦			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" ليست دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للبطاقة في ممارسة الأنشطة الصفية بين (طلاب، طالبات)، وبناءاً على ذلك تم قبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه "لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالب المعلم في تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء للأنشطة الصفية بين (طلاب، طالبات) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات (طلاب، طالبات) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة من خلال الرسم البياني التالي:



شكل (١): التمثيل البياني لمتوسطات درجات الطلاب والطالبات في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.

ويُعزي الباحث هذه النتيجة إلى التوافق في أداء الطلاب والطالبات للأنشطة الصفية بغض النظر عن جنسهم، بالإضافة إلى أنهم يقعون تحت ظروف واحدة ويتلقون نفس التدريب. ولقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة **(العاجز، وحماد، 1999)** التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في أداء الطلبة. بينما وجد بعض الفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة الأقسام العلمية.

وللإجابة عن السؤال الثاني : ما الفروق بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى إلى متغير التخصص (علمي ـ أدبي)؟

وللتحقق من صحة الفرض الثاني، لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالب المعلم في تطبيق بطاقة ملاحظة للأنشطة الصفية بين التخصص (علمي، أدبي) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة. تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة غير مرتبطتين Independent– Samples T Test (باستخدام برنامج SPSS v21.) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في تطبيق في تطبيق بطاقة ملاحظة اللأنشطة الصفية بين (علمي، أدبي) في الدرجة الكلية للبطاقة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤): نتائج اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الأداء للأنشطة الصفية على بطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير التخصص.

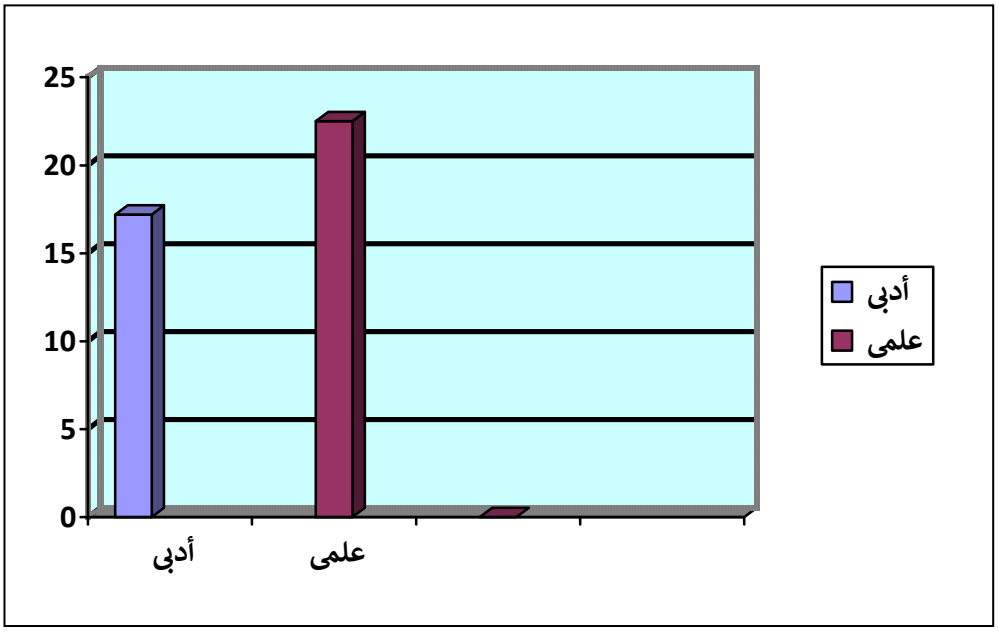
الجنس	عدد الطلبة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أدبي	٦٠	١٧.١٩	٢.٢٤	١١٨	٣.٩١	دالة عند مستوى (٠,٠١)
علمي	٦٠	٢٢.٤٦	١.٨٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للبطاقة اللأنشطة الصفية بين التخصص(علمى، أدبي) عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبناءاً على ذلك تم رفض الفرض الصفري الذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطالب المعلم في تطبيق بطاقة ملاحظة اللأنشطة الصفية بين التخصص (علمي، أدبي) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة وقبول الفرض البديل.

يتضح من جدول رقم (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية تعزى لمتغير تخصص الطالب(علمي أو أدبي) لصالح طلبة الأقسام العلمية، حيث إن المتوسط الحسابي لطلبة الأقسام العلمية أكبر من المتوسط الحسابي لطلبة الأقسام الأدبية، ويُعزى الباحث ذلك إلى أن مستوى القبول للتخصصات العلمية (الفيزياء– الكيمياء– الأحياء– الرياضيات – الحاسوب) أعلى من مستوى القبول للتخصصات الأدبية (لغة عربية – خدمة اجتماعية – معلم فصل – دراسات أسلامية – رياض الأطفال)، كما أن مستوى انضباط طلبة التخصصات العلمية وتمكنهم العلمي أكثر من طلبة التخصصات الأدبية.

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات الطلبة تخصص (علمي، أدبي) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة من خلال الرسم البياني التالي:

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات الطلبة تخصص (أدبي ، علمي) في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة من خلال الرسم البياني التالي:



شكل (٢): التمثيل البياني لمتوسطات درجات الطلاب والطالبات تخصص علمى وأدبي فى الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العاجز، حماد، 1999) التي أسفرت عن بعض الفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة الأقسام العلمية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

١- الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمين عامة وطلبة الأقسام الأدبية على وجه الخصوص.

٢- إعادة النظر في معايير قبول الطلبة في التخصصات الأدبية لما له من أهمية بالغة على تأسيس الطلاب في مراحلهم الأولى وذلك برفع نسبة معدل قبول الطلبة في الأقسام الأدبية بكليات التربية وبما يتناسب ومتطلبات العصر وسوق العمل.

٣- تطوير نموذج استمارة الملاحظة لتقويم الطلاب التي يستخدمها المشرف التربوي ذات معايير تعتمد علي الأنشطة الصفية والتطورات التكنولوجية الحديثة بما يتلاءم مع المعايير الدولية لذلك.

٤- تبني سياسة الحزم في التزام الطلبة المعلمين في الدوام لفترة التدريب الميداني وخصوصاً الفترة المتصلة، وإعادة النظر في توقيتها ومدتها.

٥- إعداد دورات تدريبية مستمرة للطلبة المعلمين حديثي التخرج تكون بمثابة سنة الإعداد لهم قبل ممارسة مهنة التدريس والمعلمين العاملين بقطاع التربية والتعليم.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١- إجراء دراسات لعلاج الضعف في أداء الأنشطة الصفية لدى التخصصات الأدبية.

٢- إجراء دراسة مقارنة بين مستوى أداء برنامج التدريب الميداني في كلية التربية جامعة طرابلس مع غيرها من كليات التربية بالجامعات الليبية.

٣- إجراء دراسة مقارنة بين مستوى أداء برنامج التدريب الميداني بين كليات التربية بالجامعات الليبية مع بعض الجامعات العربية.

المراجع العربية:

١. أحمد حسين اللقاني، علي الجمل (٢٠٠٣): "**معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس**"، الطبعة الثالثة، القاهرة، عالم الكتب.

٢- احمد عبد المجيد (٢٠٠٥): **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الأحياء بالمملكة السعودية في ضوء احتياجاتهم المهنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين الشمس.

٣- البوعيشي مصباح محمد، رمضان الطوير(٢٠١٢): إعداد المعلم وتدريبه، المؤتمر العلمي السنوي الأول، **مجلة كلية التربية جامعة طرابلس**، المجلد الأول.

٤- أيمن عبد المحسن (١٩٩٩): "ملامح لبعض جوانب النظام التعليمي باليابان"، **مجلة التربية والتعليم**, ع (١٥)، القاهرة، دار الأهرام للطباعة والنشر.

٥- الأمانة العامة لجامعة الدول العربية (٢٠٠٩): "**الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي، سياسات وبرامج**"، ط (١)، القاهرة.

٦- توفيق مفتاح علي (٢٠١٢): مشروع نموذج مقترح لتكوين المعلم الليبي في ضوء تحديات الألفية الثالثة، المؤتمر العلمي السنوي الأول، **مجلة كلية التربية جامعة طرابلس**، مج (١).

٧- حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي (٢٠٠٧): **أسس بناء المناهج وتنظيمها**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٨- جال ديلور وآخرون (١٩٩٩): **تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين**، القاهرة, مركز مطبوعات اليونسكو.

٩- جبرائيل بشارة (٢٠٠٣): **المعلم في مدرسة المستقبل**، دار المعرفة، ط (١)، دمشق.

١٠- خالد طه الأحمد (٢٠٠٤): **إعداد المعلم وتدريبه**, ط (١)، منشورات جامعة دمشق.

١١- رياض ياسين (2004): **تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الأقصى باستخدام أسلوب تحليل النظم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى.

١٢- يزيد عيسي السورطي (٢٠٠٣): مشكلات المعلمين في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مركز البحوث التربوية**، العدد (الثامن عشر)، السنة (التاسعة)، الدوحة.

١٣- سلوى الجسار، جاسم التمار (2004): واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة قطر، كلية التربية، العدد (5)، يناير 2004 م.

١٤- صلاح الناقة (٢٠٠٩): تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية**، مج (١٧)، العدد (الثاني)، ٣٤٩- ٣٨٤.

١٥- عبد العزيز البابطين (1996): "**تقويم فاعلية التدريس لطلاب التربية الميدانية بكلية التربية**، جامعة الملك سعود باستخدام بطاقة توكمان"، رسالة الخليج العربي، العدد (٥٨).

١٦- عبد الوهاب النجار(٢٠٠٧): **الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر** للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية للبنات، المملكة العربية السعودية.

١٧- عزو عفانة، محمد حمدان (2005): مستوى الأداء الصفي لمعلمي المرحلة الإعدادية بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة المناهج وطرق التدريس**، عين شمس، كلية التربية، ع (١٠٤).

١٨- عبد الفتاح القرشي (١٩٨٦): اتجاهات جديدة في أساليب تقويم الطلاب، **رسالة الخليج العربي**، العدد (الثامن) عشر، السنة (السادسة)، ص30.

١٩- عطا درويش، سلمان حرب (٢٠٠٩): مدى التكامل بين الإعداد النظري والإعداد العملي للمعلمين في جامعة الأزهر بغزة، **مجلة العلوم الإنسانية**، السنة السابعة، ع (٤٢)، ١- ٢٦.

٢٠- على حمود (٢٠٠٥): **رؤية حديثة لأدوار المعلم المتغيرة في ضوء تحديات العولمة**، دراسات تربوية، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، العدد (١١)، جامعة الخرطوم.

٢١- على راشد (١٩٩٦): **اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية**, الكتاب (الثاني) فن المعلم الناجح ومهاراته الأساسية, القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٢- فؤاد العاجز، خليل حماد(1999): أداء طلبة مساق التربية العملية بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية "دراسة تقويمية"، **مجلة الجامعة الإسلامية بغزة**، المجلد (السابع)،ع (١).

٢٣- محمد عوض (٢٠٠٧): **إعداد المعلم وتأهيله في المدرسة**، ط (١)، عمان، دار الفكر العربي للنشر.

٢٤- محمد غنيمة (1996): **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي**، ط (١)، القاهرة.

٢٥- محمد أبو دف (١٩٩٧): "**المعلم الفلسطيني على أعتاب القرن الحادي والعشرين**"، ورقة عمل مقدمة في اليوم الدراسي المنعقد بقاعة المؤتمرات، غزة، الجامعة الإسلامية.

٢٦- محمد كتش(٢٠٠١): **فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة**, ط (١)، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

٢٧- نعيمة المهدي ابوشقور (٢٠١٢): **إعداد وتكوين المعلم في كليات التربية** "الواقع وآفاق المستقبل، مؤتمر طرابلس العلمي، تحت شعار نحو تعليم يبني الإنسان.

٢٨- يعقوب حسين نشوان (٢٠٠١): **الجديد في تعليم العلوم**، ط (١)، عمان، دار الفرقان.

المراجع الأجنبية:

29- Cobern, William, W. (1995**). Constructivism for Science Teachers. Science Education International**. Vol (6) No.(3),P.8-12.

30- John Gibert Beverly Bell: ,(1996) **Teacher Development**. (London, A model from Science Education, Falmer press,), p. 190.

31- Stewart Darlenel(1993) **Creating Teachable Moment**, (Bradenton, TAB Book,), p. 211.

32- Taylor,w, (1988) "**Theacher Education" In Robert p Gwinn, peter** B. Norten philp w- Goetz, The New Encyclopedia Britannica, pp . 439-