مهارات التدريس الصفي اللازمة للطلبة المطبقين في قسم اللغة العربية

إعـداد

أ.م زينـة سالم محيي

أ.د حسن علي فرحان العزاوي

قسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية للبنات – جامعة بغداد

الملخص:

الهدف الأول للبحث الحالي هو قياس مستوى مهارات التدريس لدى طلبة المرحلة الرابعة/ قسم اللغة العربية، والهدف الثاني هو تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المهارات التدريسية بين الجنسين؛ إذ طبق على عينة (٤٠) طالبًا وطالبة من كلية التربية ابن رشد المرحلة الرابعة، وقد استعملت أداة الملاحظة المكونة من مقياس ليكرت الخماسي، وعند تحليل النتائج تبين ان هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية في جميع المهارات التدريسية باستثناء مهارة الغلق التي لم تظهر أي فرق، والفروق التي ظهرت كانت جميعها لصالح المتوسطات الفرضية، وهذا يعني أن مستوى هذه المهارات عند الطلبة ضعيف، وكما تبين أنه ليس هناك من فروق في مهارات التدريس؛ فجميعها غير دالة باستثناء مهارة الأسئلة الصفية الذي ظهر الفرق الدال فيها لصالح الطلاب ومهارة الغلق الذي كان الفرق فيها لصالح الإناث.

Abstract:

The first goal for the current research is to measure the level of teaching skills for the Fourth year student / Arabic department. The second goal is to know the differences which indicate the statistics indication in the teaching skills between the sexes. The research has been performed on a sample of (40) male and female students from Ibin Rushd Education College, Fourth year and the toll used for the research is Likert Scale. When the results got analyzed, there was a difference in the statistic indication in all teaching skills except the closing skill which showed no difference at all. The difference appeared were in the favor of hypothetical middles which mean the level of that skill for the students is weak. And it showed also that there are no differences in the teaching skills as they don't have indication except the skill of classroom questions which showed the difference for the favor of students and the closing skill which indicates the difference for the favor of the female students.

مقدمة:

إن مهارات التدريس تمثل مرحلة كبرى لمنظومة التدريس؛ كونها تتطلب من المدرس القيام بعدد من الإجراءات والأساليب والمهارات المعقدة، لإكساب المتعلمين الخبرات التربوية المستهدفة بما تشتمل عليه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم وأنماط سلوكية متعددة، توحي في خاتمة الدرس والمطاف . بأن تعلمًا قد حدث، وسلوكًا قد تعدل على وفق الغاية المرجوة والهدف المنشود (الخليفة، ٢٠١٥: ٩٥).

إن الطلبة بشكل عام، والطلبة الذين هم في المراحل النهائية من الدراسة الجامعية يرغبون في أن يكونوا مدرسين جيدين، ولكنهم بحاجة الى الفرص لتطوير تفكيرهم، والعمل على رفع مستويات الأداء، فهم يستطيعون تنمية مهاراتهم المعرفية بالتدريب على مواد معرفية حقيقية وأن يكونوا أكثر أصالة وموضوعية من خلال تغيير مداركهم التي تشكلها المناقشات الحرة، والتغذية الراجعة، والبرامج المعدة أصلًا لذلك.

أولًا- مشكلة البحث:

تمر البشرية بانفجار معرفي كبير في مجالات الحياة عامة مرورًا بثورة المعلومات والاتصالات وانتهاء بالثورة الإلكترونية، وهي من مظاهر العصر الحديث القائم على العولمة.

إذ إن ضعف الإعداد العلمي والمهني للطلبة المطبقين، باعتمادهم على برامج تؤكدّ بنحو عام الجانب المعرفي، وتهمل الجوانب الأخرى مثل المهارات والمهنة، وتقديم محتويات بعض المواد بصورة غير مترابطة، ولا يخفى على المشتغلين في التربية وطرائق التدريس الجانب المهارى من أهمية تربوية وميدانية تؤدي الى بناء شخصيات متكاملة تستطيع تأدية واجباتها بنحو فعال (زاير، وآخرون، ٢٠١١: ٩٦).

فضلًا عن هذه الأسباب، استشعرت الباحثة هذه المشكلة بحكم معايشتها للطلبة، وتدريسها مادتي طرائق التدريس والتربية العملية والإشراف الميداني على الطلبة في مرحلة التطبيق الجمعي لاحظت قلة خبرات الطلبة ولاسيما في أثناء استعمال المهارات التدريسية الصفية أثناء عملية التدريس.

ومن هنا، جاء اهتمام الباحثة إحساسًا منها بالمشكلة التي تتطلب أن يخضع الطلبة المطبقين للبحث لتلبية احتياجاتهم الخاصة في امتلاكهم مهارات التدريس الصفي واستعمالها في عملية التعليم والتعلم، وعليه، فقد صاغت الباحثة المشكلة بالسؤال الاستفساري الآتي:

- ما مهارات التدريس الصفي اللازمة للطلبة المطبقين في قسم اللغة العربية؟

ثانيًا– أهمية البحث:

إن دور التربية مهم في إحداث تغييرات في سلوك الإنسان وتنمية شخصيته وتوجيهه نحو خدمة مجتمعه، فهي عملية تغيير شاملة لسلوك الفرد اجتماعيًا وفكريًا ووجدانيًا وأدائيا (العبيدي، ٢٠٠٤: ٦–٧).

النظام التعليمي نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، ويعد المدرس كما اشرنا ركنا أساسيًا لما له من دور فاعل في عملياته وإجراءاته؛ لأنه مكون رئيس في مدخلات التعليم (عطية , و عبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١٩).

تعد عملية إعداد المدرس قبل الخدمة وتدريبه في أثنائها يمثلان جناحي النمو المهني والارتقاء العلمي للمدرس، وبناء على ذلك فمن الخطأ ان تكون عملية تدريب المدرسين عشوائية، بل يجب تكون عملية منظمة محددة بأهدافها وخططها، وتأخذه

مدة زمنية كافية لتنفيذها، ويتم تهيئة الظروف والتسهيلات لإنجاحها من اجل التجديد والتطوير في المجالات التربوية المختلفة (نصر الله، ٢٠٠١: ٧٦).

إنها تبدأ من اللحظة الأولى عند الالتحاق بإحدى كليات التربية ولا تنتهي عند التخرج من هذه الكليات، وتبقى مستمرة مدى الحياة الوظيفية والمهنية للمدرسين.

للتطبيقات التدريسية أهمية كبرى بوصفها عنصرًا رئيسًا لاغنى عنه في مناهج إعداد المدرسين وجسر يوصل بين حياة طلبة كليات التربية وبين مسؤولياتهم الواقعية في غرفة الدراسة الصفية، وأن مرورهم عبر هذا الجسر وتطبيقهم لخبراتهم يؤهلهم تلقائيًا للتكيف مع الحياة المدرسية (زاير، وآخرون، ٢٠١١: ٢٥).

وترى الباحثة أن معرفة المدرس بمهارات التدريس واستعماله تساعده على معرفة الظروف التدريسية التي تحيط بالموقف التعليمي؛إذ تصبح عملية التعليم مرنة ووثيقة الصلة باحتياجات الطلبة المستقبلية وميولهم ورغابتهم.

لذا فمسؤولية إعداد المدرسين في اختصاصاتهم المختلفة عامة وتدريبهم على المهارات التدريسية هي من ضمن مسؤوليات كليات التربية، وقسم اللغة العربية هو من الأقسام الإنسانية التي تُعدُّ المدرسين المتخصصين بمادة اللغة العربية الساعين إلى تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية (زاير، وآخرون، ٢٠١١: ٢٤)

ومنها ارتأت الباحثة أن الجامعة ذات تأثير فعال في سلوك الطلبة؛لأنها تعطي فرصة تربوية منظمة تؤهل الطلبة المطبقين للدخول إلى المستقبل، وتوجيههم وإرشادهم لتحقيق نمو متكامل وشامل في عدة جوانب، وتدريبهم على وفق خبرات الآخرين وفهم وجهات نظرهم ورفع مستوى التفكير المرن لديهم باستعمالهم استراتيجيات حديثة مرنة، وكيفية توظيف مهارات التدريس الصفي في المواقف الصفية لتدرك آنذاك القيمة الحقيقية للتدريس حاضرًا ومستقبلًا.

ثالثًا– أهداف البحث:

١. قياس مستوى مهارات التدريس لدى طلبة المرحلة الرابعة/ قسم اللغة العربية.

٢. تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المهارات التدريسية بين الجنسين.

رابعًا– حدود البحث:

١. الحدود المكانية : كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد.

٢. الحدود البشرية : طلبة المرحلة الرابعة / قسم اللغة العربية.

٣. الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠١٧– ٢٠١٨ م.

٤. الحدود الموضوعية : مهارات التدريس الصفي هي: مهارة التخطيط، مهارة التهيئة، مهارة الشرح، مهارة الأسئلة الصفية، مهارة التعزيز، مهارة تنويع المثيرات، مهارة الغلق.

خامسًا– تحديد المصطلحات :

مهارات التدريس (Teaching skills) :عرفه كل من :

١. (الجميلي): "هي قدرة المدرس على أداء سلوكيات معينة داخل الصف؛لنقل الخبرات والمعلومات إلى الطلبة بشكل يساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية، مع مراعاة الدقة والسرعة "(الجميلي، ٢٠١٠: ١٧).

٢. (بودي، ومحمد): "هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المدرس في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة " (بودي، ومحمد، ٢٠١٢: ١٧١).

- **التعريف النظري لمهارات التدريس:** هي الممارسات التدريبية التي حملها المدرس من خبرات مكتسبة في صورة سلوكيات لفظية ومهارية ووجدانية لتنفيذها داخل الصف مع مراعاة ظروف الموقف التعليمي.
- **التعريف الإجرائي لمهارات التدريس** : هي التطبيق العملي في أتخاذ أفضل الطرائق والأكثر تأثيرًا في توظيف مهارات التدريس الصفي (التخطيط، والتهيئة، والشرح، والأسئلة الصفية، والتعزيز، وتنويع المثيرات، ومهارة الغلق) في فروع اللغة العربية مقاسة باستمارة الملاحظ المعدة لهذا الغرض.
- **الطلبة المطبقين** عرفها (الصيداوي): هم طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية واللذين يُعدون للتخرج كمدرسين، ويمارسون التدريس الفعلي تحت أشراف وتوجيه متخصصين من أعضاء هيأة التدريس في المناهج وطرائق التدريس، لكي يكتسبوا خبرات ومهارات مهنة التدريس (الصيداوي، ٢٠١٢: ١٣).
- **التعريف الاجرائي للطلبة المطبقين:** هم طلبة الصف الرابع في كليات التربية الذين يُعدون للتخرج بعد انجاز متطلبات الإعداد المهني التي يخضعون لها بوصفهم مدرسين وتحت اشراف اساتذتهم.

الخلفية النظرية– مهارات التدريس الصفي :

تعد حركة إعداد المدرسين القائمة على مهارات التدريس من اهم ملامح التربية الأمريكية المعاصرة، وأكثرها شيوعًا في الأوساط التربوية، التي ترمي إلى أحداث تدريب للمدرس قبل الخدمة وفي إثنائها، ولقد سادت هذه الحركة معظم برامج إعداد المدرسين في الولايات المتحدة الأمريكية في السنوات السابقة؛بهدف إعداد مدرسين ماهرين وتدريبهم على وفق أحدث نظريات التعليم والتعلم؛ حتى يقوموا بعملهم التدريسي على نحو سليم، وقد ركز الباحثون على مهارات التدريس ردّة فعل للأساليب

التقليدية التي كانت سائدة في كليات إعداد المعلمين ومعاهدهم، والتي كانت تستند إلى المفهوم التقليدي لإعداد المدرسين، الذي مؤدّاه ان ابرز خصائص المدرس الماهر تتوقف على مدى تمكنه من المهارات التدريسية الخاصة بالموقف التعليمي، وبالمادة الدراسية التي يدرسها(حميدة، وأخرون، ٢٠٠٣: ١٠).

أهمية المهارات التدريسية:

ترجع أهمية المهارات إلى الاعتبارات الأتية:

١. تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال في سهولة ويسر.

٢. ترفع مستوى إتقان الأداء.

٣. تكسب الفرد ميلًا إلى التعليم.

٤. تجعل الفرد قادرًا على مسايرة الذات (تطوير والذات وتحقيقها).

٥. متابعة التطورات العلمية والتكنولوجية.

٦. تجعل الفرد قادرًا على توسيع نطاق علاقاته بالآخرين (الخزاعلة، واخرون، ٢٠١١: ١٥٣).

وفيما يأتي عرض لمهارات التدريس الصفي:

أولًا– مهارة التخطيط:

التخطيط – على وجه العموم أسلوب علمي، تُتّخذ بموجبه التدابير العملية اللازمة لتحقيق أهداف مستقبلية معينة.

ومن المفهوم العام للتخطيط اشتق مفهوم التخطيط للتدريس بمستوياته المتعددة، فثمة من يرى أن التخطيط التدريسي يعني التفكير المنظم والمنسق والمسبق

لما يعتزم المدرس القيام به مع الطلبة، لتحقيق أهداف تعليمية معينة، سواء أكان ذلك على مستوى المقرر الدراسي، أم كان على مستوى الوحدة الدراسية، أو الدرس اليومي (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ١٧٥).

التخطيط للتدريس من أقوى المهارات في عملية التدريس فهو المهارة التي لا يستغنى عنها المدرس، وإذا ما حدث ذلك، فإنه لا يستطيع السير على طريقة ومنهج واضحين، فهو حينئذ أشبه بمن تاه في ليلة شديدة الظلام، فالتخطيط بمنزلة السراج الذي ينير لهذا المدرس طريق التدريس (زيتون، ٢٠٠٩: ٣٧١).

أنواع الخطط التدريسية:

هناك نوعان من الخطط التدريسية وهما:

أولًا- الخطة التدريسية الفصلية :

هي خطة بعيدة المدى تساعد المدرس على معرفة مدى إمكانية تنفيذ المنهج الدراسي والسرعة التي يسير بها المدرس حتى يمكنه من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، تنفذ على مدى فصل دراسي كامل(الجبوري، و حمزة، ٢٠١٣ : ١٥٩).

إن لهذه الخطة أهدافًا هي:

١. تحقيق الموازنة في الوقت المتاح لتدريس وحدات المنهج تبعًا لسعتها وصعوبتها والظروف التي تحيط بتعلمها.

٢. تعرف وحدات المقرر الدراسي وما يتضمن من موضوعات.

٣. تحديد الأنشطة الاثرائية للمنهج والوسائل التعليمية، والأجهزة التي يستلزمها لتنفيذ المنهج.

٤. تحديد مواطن الصعوبة في مفردات المقرر الدراسي لوضع السبل الملائمة لمواجهتها وتسهيلها.

٥. الاطلاع على الأهداف العامة للمقرر الدراسي أو اشتقاقها وصياغتها.

٦. تحديد أساليب التقويم الملائمة لقياس أهداف التعليم.

٧. تنظيم عملية التحضير وتصميم الخطة بعد تحديد مدى إمكانية تنفيذ المنهج (عطيه، وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١٧٢).

وفي ضوء ذلك ترى الباحثة : أنه كلما زاد اهتمام المدرس بإعداد الخطة السنوية للمادة الدراسية ازدادت فاعليته وتنظيمه لعمله، وكلما كانت الخطة دقيقة ومتسلسلة ومترابطة ومرنة كان المدرس اكثر كفاءة في تحقيق أهدافه التدريسية، الا اذا حصلت بعض المستجدات والأمور الطارئة التي قد يتعرض لها المدرس والطلبة، والتي يمكن ان تؤثر في سير التدريس.

ثانيًا– الخطة اليومية:

يُعد تخطيط الدروس اليومية من أهم واجبات المدرس، لاسيما المدرس المبتدئ، فهو يعدها عقليا وانفعاليًا ومعرفيًا لما سوف يقوم به المدرس في الصف، ووضع التفاصيل التي تصف الكيفية التي يدرس بها الموضوع الدراسي، ولا يمكن أن نتوقع من المدرس تدريسًا فعالًا من دون الخطة اليومية (زيتون، ٢٠٠٩: ٣٧٦).

أهداف الخطة اليومية:

١. دراسة الموضوع، وتحليل محتواه ومعرفة ما يتصل به، وما يتضمن من حقائق ومفاهيم واتجاهات للتعامل معها في تخطيط الدرس، وتنفيذه.

٢. اشتقاق أهداف الدرس وصياغتها بعبارات يمكن ملاحظتها وقياسها.

٣. اختيار طريقة التدريس الملائمة لتنفيذ الدرس.

٤. اختيار الأنشطة التعليمية التي تسهم في تحقيق أهداف الدرس.

٥. اختيار أسلوب إثارة الدافعية، والتعزيز، وإدامة التواصل؛ والتعامل بين المدرس والطلبة، طوال مدة الدرس.

٦. تحديد أسلوب التقويم المناسب.

٧. تحديد الواجبات والأنشطة التي يمكن ان يكلف بها الطلبة في نهاية الدرس لتثبيت عناصر الخطة اليومية (عطية، وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١٨١).

خصائص الخطة التدريسية الفعالة:

١. أن تكون مكتوبة.

٢. أن تكون مستمرة.

٣. أن تكون موقوتة اي ان يراعي بها عنصر الزمن لتغطية وقت الدرس.

٤. أن تكون مرنة قابلة للإضافة والتعديل، وان تكون مراعية للظروف التي قد تحدث في اثناء التدريس، وتحول دون إكماله (الجبوري، وحمزة، ٢٠١٣: ١٥٧).

إن مهارة التخطيط تعزز الثقة بين المدرس ونفسه وبين المدرس وطلبته مما يثير في نفوسهم الرغبة في الاستزادة فضلًا عن محاولاته المستمرة لابتكار الوسائل الكفيلة بتطبيق خطته هذه، وفي المرونة الفكرية يكون شغله الشاغل إيجاد ما يساعدهم على استفزاز مداركهم وقدراتهم على التلقي واستيعابه واختزانه وتطبيقه بما ينسجم وخطة الدرس.

ثانيًا: مهارة التهيئة

تمثل التهيئة نقطة الانطلاق التي يبدأ منها كل من المدرس والمتعلم لرحلة التدريس والبحث عن المرونة، وتعد المصباح الذي يضيء الطريق، والإشارة التي تعطي الضوء الأخضر لحسن سير الدرس، وهذا يُحتّم على المدرس ان يبتكر ويبحث عن السبل كافة والوسائل التي تثير اهتمام طلابه وتزيد دافعيتهم للتعلم، وتجذب انتباههم للدرس الجديد (الخليفة، ٢٠١٥: ٩٥).

ويقصد بالتهيئة : كل ما يقوله المدرس، او يفعله؛ بقصد تهيئة الطلبة للدرس الجديد، ليكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية مهيأة للتلقي والقبول، مع أن بعض المدرسين يركزون على ما يسمى بالتمهيد للدرس من حيث المادة العلمية ويغفلون جانبا مهمًا من التهيئة وهو الناحية الانفعالية لدى الطلبة، فيكون اهتمامهم منصبًا على المادة العلمية فقط، وهو اهتمام غير خاطئ، إلا إنهم ينسون أن للطلبة مشاعر واهتمامات ينبغي فهمها والتجاوب معها حتى يستطيع المدرس ان يجذب انتباههم، ويضمن مشاركتهم، وتجاوبهم معه في أثناء الدرس (الفقى، ٢٠١٠: ٩١).

وقد أكدت البحوث أن المدرسين، الذين يحاولون التأثير في طلبتهم بطرائق غير مباشرة مثل: تقبل مشاعر الآخرين، والاهتمام بهم بما يشغلهم، يحققون نتائج أفضل بكثير ممن لا يفعلون (جابر، وآخرون، ١٩٩٨: ١١٥).

تهدف التهيئة إلى تحقيق أغراض متنوعة لعل من أهمها:

١. جذب انتباه الطلبة إلى المادة التعليمية الجديدة وسيلةً لضمان اندماجهم في الأنشطة الصفية، والمدرس الناجح هو الذي يستثير دافعية الطلبة للتعلم.

٢. إيجاد إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس.

٣. ربط موضوع الدرس بما سبق، وبخبراتهم المختزنة مما يوفر الاستمرارية في التعلم (النعواشي، ٢٠٠٧: ١٥٢).

أنواع التهيئة :

١. **التهيئة التوجيهية:** ويستعملها المدرس بهدف توجيه انتباه الطلبة نحو الموضوع الذي يعتزم تدريسيه.

٢. **التهيئة الانتقالية:** ويستعملها المدرس بهدف تسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها إلى المادة الجديدة أو من نشاط تعليمي إلى آخر.

٣. **التهيئة التقويمية:** ويستعملها المدرس لتقويم ما تعلموه، قبل الانتقال إلى الأنشطة؛ أو خبرات جديدة. ويعتمد إلى حد كبير على الأنشطة المتمركزة للطلبة(حميدة، وآخرون، ٢٠٠٣: ١٢٢).

إن مهارة التهيئة خير وسيلة للمواجهة الفكرية والاستدراج المعرفي وهي الميدان الأوسع الذي تستثار فيه القابليات وتتحفز فيه المدارك.

ثالثًا- مهارة الشرح:

تعد مهارة الشرح من المهارات الرئيسة المهمة والضرورية لعملية التدريس؛لذا يعد امتلاك المدرس لهذه المهارة قدرة عقلية يتمكن بها من توصيل شرحه للطلبة بيسر وسهولة ويتضمن ذلك استعمال عبارات متنوعة ومناسبة للمواقف التعليمية (جابر، ٢٠٠٠: ٤١). وهذا يتطلب تمكنًا كبيرًا من اللغة مع ذخيرة معجمية جيدة تمكنه من إدارة هذه المهارة

ومن المواقف التي تستلزم استعمال هذه المهارة:

١. مواقف تتطلب شرح بعض النقاط الصعبة في محتوى الدرس.

٢. مواقف تتطلب الإجابة عن بعض الأسئلة الصعبة.

٣. مواقف تتطلب تصحيح بعض المعلومات الخاطئة الشائعة.

٤. مواقف تتطلب تغطية جزء كبير من المادة الدراسية في أقل وقت ممكن (بودي، ومحمد، ٢٠١٢: ١٨٠).

أنواع مهارة الشرح:

١. **الشرح التفسيري:** وفيه يكون التركيز على تفسير معنى، أو ظاهرة، أو مصطلح، وفيه يجيب المدرس عن تساؤل: ما المقصود ب.....؟ أو ماذا يعني كذا.....؟

٢. **الشرح الوصفي** : وفيه يتركز التوضيح على مكونات شيء ما، أو خطوات عمل، أو طريقة تشغيل جهاز، أو تتبع ظاهرة معينة، فهو يجيب عن تساؤلات ماذا، وكيف؟

٣. **الشرح الاستدلالي:** وفيه يكون التركيز على تنمية قدرة الطلبة على استنتاج بعض النتائج في ضوء مجموعة الظواهر، أو البيانات ويجيب فيه المدرس عادة عن تساؤل، لماذا يحدث كذا، أو ما العلاقة بين.....و.....؟ (الخزاعلة، و آخرون، ٢٠١١: ١٦٢).

وهناك صفات للشرح الجيد، منها التنظيم، والتتابع المنطقي الدقيق، والتوضيح المتسلسل المترابط للدرس، وهذا يستدعي من المدرس أمورًا ثلاثة:

أ. هدفا يقصد تحقيقه.

ب. نقطه يبدأ منها.

ت. وسيلة تصل به من نقطة البدء إلى الهدف المحدد.

وهكذا ينبغي للمدرس أن يراعي الدقة والتنظيم في خطوات شرحه المتسلسل الواضح بمعنى أن كل خطوه مؤسسة على ما سبقها، وممهدة لما يتلوها، ويتطلب التتابع والتنظيم المنطقي من المدرس عدة قواعد أساسية، يتوقف عليها نجاحه في شرحه وأهم هذه القواعد:

أ. الانتقال من المعلوم إلى المجهول.

ب. التدرج من البسيط إلى المركب.

ت. الانتقال من غير المحدود إلى المحدود.

ث. التدرج من التجربة إلى النظرية (حميدة، وآخرون، ٢٠٠٣: ١٤٢).

رابعًا- مهارة الاسئلة الصفية:

تعد صياغة الأسئلة الصفية الجيدة وتوجيهها من المهارات التي ينبغي للمدرس الناجح ان يتقنها، إذ تقوم الأسئلة الصفية التي يوجهها المدرس لطلابه بدور مهم وفعال في العملية التعليمية، فعليها يعتمد التواصل الصفي بين المدرس وطلابه بدرجة كبيرة، كما أنها الوسيلة التي تمكن المدرس من تقدير نمو المتعلمين وتشخيصه، والتثبت من تحقق الأهداف الموضوعة (الطناوي، ٢٠٠٩: ١٠٩).

والأسئلة الصفية مهمة للتعرف على مدى استعداد الطلبة للتعلم؛ إذ يمكنها أن العمل على أثارة الدافعية عند الطلبة وتحفزهم إلى التعلم والمشاركة في مجريات الصف، فضلًا عن إن الأسئلة قد تكشف عن مدى صلاحية أسلوب المدرس أو الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية التي يستعملها المدرس في الحصة الدراسية (الهويدي، وآخرون، ٢٠١٤: ١٦٢).

مهارة صياغة الاسئلة الصفية وطرحها

أولًا– مهارة صياغة الأسئلة:

الصياغة اللفظية للسؤال مهمة ولابد من أن تتوافر في السؤال المبادئ الآتية عند صياغته:

١. أن يشتق السؤال من الأهداف التربوية، ومن الهدف السلوكي بشكل خاص.

٢. أن تكون صياغة السؤال واضحة وبكلمات بسيطة ومفهومة عند الطلبة.

٣. أن يحتوي السؤال الواحد على مطلب واحد كي يتمكن الطلبة من الإجابة عنه.

٤. أن تتنوع مستويات الأسئلة تتدرج من المعرفة إلى الفهم ومنها إلى التحليل والتركيب.

٥. الحرص على ملاءمة السؤال لمستوى استعدادات الطلبة وقدراتهم.

ثانيًا: مهارة طرح السؤال

إن طريقة طرح السؤال مهمة، فقد يكون السؤال مصاغًا صياغة جيدة ويقيس مهارات التفكير العليا إلا إن طريقة طرحه قد لا تكون موفقه، لذلك على المدرس أن يراعي المبادئ الآتية عند طرح السؤال:

١. الابتعاد عن الانتقائية؛بل توجيه السؤال لجميع الطلبة في الصف أولًا ثم يختار طالبًا للإجابة.

٢. ألا يوجه الأسئلة إلى الطلبة بالتسلسل.

٣. أن يكون عادلًا في توزيع الأسئلة على طلبة الصف.

٤. أن يوجه بعض الأسئلة السهلة إلى الطلبة الذين تحصيلهم الدراسي منخفض حتى يستطيعوا الإجابة عنها فيعيد الثقة في أنفسهم.

٥. أن يعطي وقتًا كافيًا للتفكير في السؤال ثم يطلب من الطلبة الإجابة عنه.

٦. أن يطرح الأسئلة التي تفضل التفكير التباعدي، وهو التفكير الذي يؤدي الى أفكار واسعة ومتشعبة، لا إلى كلمات محددة وضيقة. وقد يبدأ السؤال بلماذا؟ وكيف؟

ثالثًا: مهارة تلقي الإجابات

فيما يأتي بعض المبادئ التي تساعد المدرس على تلقي إجابات الطلبة بشكل سليم:

١. الاستماع بعناية لإجابة الطالب سواء من المدرس أو من طلبة الصف وذلك كي يسهل تصحيح الإجابة أو البناء عليها.

٢. تعزيز الإجابات الصحيحة، أما باللفظ مثل أحسنت، ممتاز، جيد، وإما بالحركة مثل الإيماء بالرأس أو باليد لتدل على استحسان الإجابة والاستمرار بها.

٣. عدم السخرية من إجابة الطالب، إذا كانت إجابته غير صحيحة، ويفضل أن يطلب المدرس منه أجابه أكثر دقة مثلًا او التفكير في إجابة أخرى، وذلك يضمن المدرس مشاركة الطالب في الإجابة عن أسئلة أخرى.

٤. الحرص جيدًا على أن تكون بالنسبة للطلبة أبًا، أمًا، اخًا، اختًا، قبل ان تكون مدرسًا، وذلك حتى يتقبل منك الطلبة كل توجيه يقدم لهم.

٥. عالج الأخطاء النادرة علاجًا فرديًا، واجمع الأخطاء الشائعة وناقشها مع الطلبة. (الهويدي، وآخرون، ٢٠١٤: ١٦٧.١٦٩) (النعواشي، ٢٠٠٧: ١٦٠. ١٦٢) (الفقي، ٢٠١٠: ٩٩. ١٠٣)

قد يتصف كثير من المدرسين بعدم الصبر عندما يطرحون الأسئلة على الطلبة فقد وجد أن وقت الانتظار بين طرح السؤال والإجابة عنه أو مناداة طالب آخر لا يتعدى أجزاء من الثانية، لذا نادى كثير من التربويين إلى تفعيل وقت الانتظار في أثناء طرح الأسئلة الصفية، إذ يشير هذا المفهوم إلى أوقات التوقف التي يستعملها المدرسون الفعالون عندما يطرحون الأسئلة، فيعطي وقتا ما للتفكير بعد أن يطرح السؤال، فضلًا عن انتظار مدة آخرى من الوقت قبل أن يبدي أي رد فعل تجاه إجابة الطالب (بقيعي، ٢٠١٠: ١٨١).

خامسًا– مهارة التعزيز :

أكد عدد من نظريات التعلم أهمية التعزيز في عملية التعلم؛ لما له من أثر في تثبيت التعلم وأثارة الدافعية نحوه، وهذا ما يحتاج إليه التدريس الفاعل؛ لذلك يجب أن يكون التعزيز مخططا له في الدرس (الجبوري، وحمزة، ٢٠١٣: ١٦٤). وبدونه يفقد التدريس احد خصائصه الأساسية؛ لان عملية التعلم تفاعل إنساني بين طرفين هما المدرس والطالب.

ولاكتساب مهارة التعزيز في سلوك الطلبة، علينا أن نهتم بـ:

- **التعزيز اللفظي:** باستعمال الكلمات، مثل جيد، بارك الله فيك، أحسنت، رائع، معقول، مدهش، لابأس، ممتاز، فكر بعض الوقت.
- **التعزيز غير اللفظي:** باستعمال حركات الوجه واليدين، مثل الابتسامة للتدليل على دقة الإجابة أو سلامة حديث الطلبة، أو الإشارة بالأصابع أو

حركات الرأس للموافقة على الإجابة، أو تحريك الإبهام بشكل دائري سريع للإشارة إلى الإسراع في العمل، أو استعمال اليد في ضم الأصابع للإشارة إلى التروي، أو غير ذلك.

- **التعزيز المعنوي:** مثل منح الدرجات، أو النجوم، أو البطاقات، أو كتابة الاسم في لوحة الشرف، أو غير ذلك.

- والمدرس الناجح هو من يستطيع أن يتلافى الوسائل غير السليمة التي منها:

- **الوسائل اللفظية:** مثل خطأ، غبي، سخيف، أنت لا تفهم، سيء جدًا، .....غير ذلك.
- **الوسائل غير اللفظية:** مثل تقطيب الحاجبين، أو هز الرأس ضجرًا، أو الخبط على الأرض أو الطاولة.
- **الوسائل شبه اللفظية:** همهمة عدم الرضا، أو التأوه بضجر، أو التأفف (الفقى، ٢٠١٠: ١٠٧)، (الخزاعلة، وآخرون، ٢٠١١: ١٥٩).

وهناك قواعد منظمة لاستعمال مهارة التعزيز داخل الصف أهمها:

١. وضع نظام محدد يشير إلى المواصفات الخاصة بالتعزيز وتوقيت تقديمه ونوع السلوك الذي يؤدي إلى استحقاقه.

٢. أن يكون التعزيز مناسبا وترغبُ الفئات التي يتم يتعامل معها المدرس.

٣. العمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرة وعدم الفصل لمدة طويلة بين الأداء وبين التعزيز حتى يكون التعزيز في أقوى درجاته.

٤. عدم تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد، حتى لا يتعارض احدهما مع الأخر، ومع الهدف الذي نسعى إليه، كذلك يجب التوقف عن مكافأة الشخص اذا لم تؤد استجابته إلى السلوك المطلوب حسب ما سبق تحديده.

٥. يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وأخر في بداية استعمال الأسلوب الشرطي لتحقيق استجابة معينة، ثم أطاله المدة تدريجيًا بعد ذلك، والغرض من ذلك هو الاعتماد على الحافز الداخلي بدلا من الخارجي (حميدة، وآخرون، ٢٠٠٣: ١٣٧. ١٣٨).

سادسًا– مهارة تنويع المثيرات:

لعل المتأمل لعملية التدريس يجد أنها لا تخرج عن كونها عملية تفاعل مباشر واتصال دائم بين المدرس والطلبة، بل ثمة اتجاه تربوي مشهور ينظر إلى التدريس على انه عملية اتصال إنساني ولا تتم عملية الاتصال الناجحة إلا بخمسة عناصر هي (المرسل، والرسالة، والوسيلة، والمستقبل، والتغذية الراجعة)؛ فإن الموقف التدريسي لا يتم ألا باستيفاء تلك العناصر؛ إذ يوجد مرسل وعادةً ما يكون مدرسًا يشرح أو متعلمًا يسأل . كما يوجد رسالة . هي محتوى الدرس . ووسيلة . هي تنويع المثيرات (اللغة اللفظية وغير اللفظية) التي تحمل محتوى هذا الدرس، ثم يوجد . بطبيعة الحال . مستقبل أو مستقبلون هم الطلبة أو المتعلمون، الذين تصدر عنهم . بصورة او بأخرى . تغذية راجعة تبين، مدى فهمهم لمضمون تلك الرسالة (الخليفة، ٢٠١٥: ١٠٠).

فاستعمال المدرس في كل لحظة من لحظات الدرس مهارة، هو بمنزلة زيادة في التحصيل الدراسي لدى الطلبة مع الحفاظ على اهتمام الطلبة في موضوع التعلم، ويتم ذلك عن طريق تنويع المثيرات والشكل الآتي يوضح ذلك:

١. **الإيماءات:** ويقصد بها إيماءات الرأس وحركة اليدين وتعبيرات الجسم بالموافقة أو العكس.

٢. **استعمال تعبيرات لفظية.**

٣. **الصمت :** ويقصد به الصمت الذي يتخلل عرض المدرس لموضوع معين.

٤. **حركة المدرس الهادفة المقصودة من مكان إلى آخر في الموقف التدريسي.**

٥. **إشارات المدرس التي يستعملها للتعبير عن انفعالاته مثل تحريك أجزاء من جسمه لجذب الانتباه أو التأكيد لأهمية الموضوع.**

٦. **التغيير في الصوت والنبرات بتغير نبرة الصوت وقوته أو سرعته في بعض الجمل والكلمات.**

٧. **تنويع الحواس والتنقل بين مراكز التركيز الحسية مثل الانتقال من الاستماع الى المشاهدة (الشكري، ورحيم، ٢٠١٦ : ١٩).**

انه كلما ازداد دور الطلبة الإيجابي في الموقف التعليمي، زاد التعلم وزادت كفاءة العملية التعليمية، لذلك يُعمدُ إلى تدريب المدرسين، قبل الخدمة في كليات التربية وبعد التخرج، على رفع مهاراتهم في هذا الجانب، بمعنى تدريبهم على زيادة التفاعل في الصف، فيكون الدور الأكبر للطلبة، وتعويد المدرس على التقليل من دوره الدكتاتوري المهيمن على الموقف التعليمي (كوجك، ١٩٩٧: ٢٧٦).

سابعًا– مهارة الغلق :

تعدُ النهاية المخططة في الموقف التعليمي تكملة للبداية المخططة لها، اذا استعملت البداية المخططة

(التهيئة) لإشراك الطلبة في عملية التعلم منذ بداية الدرس، لذا تستعمل النهاية المخططة (الغلق) لإشراك الطلبة في التعلم في نهاية الدرس، وتشير الأبحاث إلى أن التعلم يزداد عندما يبذل المدرسون جهدًا واعيًا لمساعدة الطلبة على تنظيم المعلومات المعروضة عليهم، وأن يدركوا العلاقات بين هذه المعلومات، إذن فمهارة الغلق تهدف إلى إبراز اهم عناصر الدرس، وربطها في شكل متماسك وضمان تكاملها في الخريطة المعرفية للطلبة (الحيلة، ٢٠٠٢: ١٢٤ . ١٢٥).

لا يقتصر استعمال المدرس للغلق على أنهاء الدرس فقط، ولكن يستعمله لإنهاء كل مرحلة من مراحل الدرس أو إنهاء كل نشاط من الأنشطة المتضمنة بالدرس، ومن الأشكال التي يمكن أن يستعملها المدرس لإنهاء الدرس أو النشاط التعليمي الاتي:

١. تلخيص النقاط الأساسية للدرس او النشاط.

٢. توجيه أسئلة للمتعلمين تتناول العناصر الأساسية الواردة بالدرس.

٣. كتابة الأفكار الرئيسة المتضمنة بالدرس على السبورة.

٤. قراءة الأفكار المتضمنة بالدرس من الملخص السبوري.

٥. استعمال بعض الرسوم التخطيطية لتوضيح العناصر المتضمنة بالدرس مثل خرائط المفاهيم.

٦. عرض الأفكار الأساسية للدرس مكتوبة على لوحة أو على جهاز عرض (الطناوي، ٢٠٠٩: ٨٩).

وان تمكن المدرس من ممارسة مهارة غلق الدرس، تتطلب تمرسه في التحكم بالزمن المتاح للموقف التدريسي، حتى يُبقي دائمًا بضع دقائق في تلخيص الموقف وتجميع خيوطه قبل دق الجرس معلنًا نقطة النهاية (الخليفة، ٢٠١٥: ١٢٨).

ولغلق الدرس عدة وظائف إذا ما أحسن المدرس القيام به، وأجاد في توظيفه، وأتقنه في كل درس يقوم به، حتى يصبح الغلق مهارة مصاحبه للمدرس لا يستطيع التدريس بدونها ومن وظائفه :

١. المساعدة في تنظيم المعلومات والربط في إطار شامل متكامل.

٢. توفر تغذية مرتدة للطلبة.

٣. جذب انتباه الطلبة وتوجيهم لنهاية الدرس بدل أن يُقرع الجرس وهو منهمك في الشرح.

٤. إبراز النقاط المهمة البارزة في الدرس (النعواشي، ٢٠٠٧: ١٥٥)

أنواع الغلق :

هناك نوعان رئيسان من الغلق يمكن استعمالهما منفردين أو مجتمعين بحسب ما يقتضيه الموقف , وهما :

١. **غلق المراجعة** وفيه يجذب انتباه الطلبة إلى نقطة نهاية منطقية للدرس ويستعمل لمراجعة النقاط الرئيسة في العرض الذي قدمه المدرس ويراجع التتابع المستعمل في تعلم المادة خلال العرض ويلخص المناقشات التي بين الطلبة في موضوع معين ويربط الدرس بمفهوم رئيس أو مبدأ عام سبق دراسته.

٢. **غلق النقل** وفيه يلفت انتباه الطلبة إلى نقطة النهاية في الدرس ويطلب منهم أن ينموا معارف جديدة من مفاهيم سبق دراستها، كما يسمح للطلبة بممارسة ما سبق أن تعلموه أو تدربوا عليه (جابر، وآخرون، ١٩٩٦: ١٤٤) (الحيلة، ٢٠٠٢: ١٢٧).

في الختام يمكننا القول إن مهارة الغلق وتفعيلها داخل الصف الدراسي تعني لملمة كل المعارف والمعلومات التي أثيرت في أثناء الدرس وربطها بما سبق ومحاوله لفسح المجال للطلبة للتفكير بما يمكن أن يحدث بعد ذلك.

الدراسات السابقة:

١. دراسة (الدرع، ٢٠٠٨): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استعمال تقنيات التعليم الحديثة في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي الرياضيات.

تهدف الدراسة الى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استعمال تقنيات التعليم الحديثة في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي الرياضيات.أجريت في الأردن بكلية الدراسات العليا /الجامعة الأردنية.

تكونت عينة الدراسة من (٥٨) معلمًا تخصص مادة الرياضيات في مدارس محافظة دومة الجندل التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي.

اعتمد الباحث لتحقيق الأهداف بإعداد البرنامج التدريبي على استبانة معدَ من ثلاثة أجزاء على النحو الآتي:

١. الجزء الأول، متكون من بيانات شخصية للمعلم.

٢. الجزء الثاني، يتكون من خمسة محاور هي: (المهارات التدريسية المتعلقة بالأهداف، وتنفيذ التدريس، واستعمال الوسائل و الأنشطة، وتقويم أداء الطلبة، والمشكلات (المعوقات) التي تقف أمام اكتساب معلم الرياضيات للمهارات التدريسية.

٣. الجزء الثالث، أجرى الباحث مقابلات مع مختصين في التدريب والتقنيات ومناهج تدريس الرياضيات.

- استعمل الباحث استبانة من إعداده تحتوي على (٤٦) فقرة موزعة على (٥) محاور مذكورة أنفًا، واستعمل ايضًا المقابلات مع ذوي الاختصاص.
- استعمل الباحث لتحليل النتائج برنامج الحزمة الإحصائية spss. للتوصل إلى :

١. لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر البرنامج التدريبي في أثناء الخدمة على طريقة التعليم (التدريس) التي يستعملها معلم الرياضيات باختلاف المرحلة.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الفروق قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده في أثناء الخدمة على طريقة التعليم (التدريس) التي يستعملها معلم الرياضيات.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الفروق قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي أثناء الخدمة على طريقة التعليم (التدريس) التي يستعملها معلم الرياضيات باختلاف الخبرة(الدرع، ٢٠٠٨: ط ـ ل).

٣. دراسة (الجميلي، ٢٠١٠): فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التدريس الصفي لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية.

تهدف الدراسة الى فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التدريس الصفي لدى طلبة قسم التاريخ قي كلية التربية.أجريت في العراق بكلية التربية . ابن رشد / جامعة بغداد.

تكونت العينة من (٢٠) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الرابع قسم التاريخ بكلية التربية . ابن رشد من مجتمع البالغ البحث البالغ عدده (٢٠٠) بأسلوب السحب العشوائي البسيط اختيرت العينة.

اعتمد الباحث المنهج البنائي لبناء برنامج تعليمي مقترح، والمنهج التجريبي لبيان فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التدريس الصفي، لذا اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذا المجموعتين وقسمت العينة على مجموعتين الأولى تجريبية والبالغ عددها (١٠) طلاب وطالبات دربوا على مهارات التدريس الصفي وفق تقنية التدريس المصغر، في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (١٠) طلاب وطالبات دربوا على المادة المقررة للتربية العملية نفسها على وفق التدريب الاعتيادي، استعمل الباحث استمارة موحدة من إعداده لقياس مهارات التدريس لدى مجموعتي البحث تحتوي على (٨١) فقرة موزعة على خمس مهارات.استعمل الباحث لتحليل النتائج عدة وسائل للوصول إلى نتائج الدراسة.

أشارت الدراسة إلى عدة نتائج منها : وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط الرتب في الأداء المهارى للمجموعتين (التجريبية والضابطة) لكل مهارة على حدة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية (الجميلي، ٢٠١٠: ص . ر).

٤. دراسة (المفرجي، ٢٠١٢) : فاعلية برنامج مقترح على وفق التدريس المصغر في إكساب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية المهارات التدريسية واتجاههم نحو المهنة.

تهدف الدراسة الى فاعلية برنامج مقترح على وفق التدريس المصغر في إكساب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية المهارات التدريسية واتجاههم نحو المهنة. أجريت في العراق بكلية التربية . ابن رشد / جامعة بغداد.

تكونت العينة من (٤٠) طالبًا وطالبة من مجتمع طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية في كلية التربية . جامعة كركوك البالغ عددهم (١١٠) طالب وطالبة.

اعتمد الباحث منهجًا تجريبيًا؛ ذا ضبط جزئي إذ تم تقسيم العينة الى مجموعتين بالتساوي التجريبية والبالغ عددها (٢٠) طالبًا وطالبة , والمجموعة الضابطة والبالغ عددها (٢٠) طالبا وطالبة، وأعد الباحث برنامجًا تعليميًا تضمن كتاب الطالب المتمثل بالمحتوى النظري للتدريس المصغر والمهارات التدريسية، وتضمن جانبا عمليًا لتدريب طلبة المجموعة التجريبية على المهارات التدريسية باستعمال خطوات التدريس المصغر.

- استعمل الباحث أداتين من إعدادهِ للبحث :

١.استمارة ملاحظة لتقويم أداء الطلبة المدرسين في المهارات التدريسية (التخطيط، والتهيئة، وتنويع المثيرات، والأسئلة الصفية والغلق)، وبحسب مقياس ليكرت الخماسي، تألفت من (٥٩) فقرة.

٢. مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لقياس اتجاه أفراد عينة البحث نحو المهنة، وتضمن ثلاثة مجالات.

- استعمل الباحث عدة وسائل إحصائية لتحليل النتائج، ومن نتائجها : تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في إكساب مهارات التدريسية ككل، وكل مهارة لوحدها (المفرجي، ٢٠١٢: ج . د).

مناقشة الدراسات :

إن معظم الدراسات حددت أهدافها لمعرفة اثر برنامج معين في إكساب بعض المفاهيم التي تتعلق بموضوع دراستنا الحالية لدى عينة سواء أكانوا من طلبة الجامعة أم كانوا من المعلمين، واختلفت حجوم عينات الدراسات التي عرضت وان كانت

متقاربة إلى حد ما، إن جميع الدراسات التي عرضت استعملت المنهج التجريبي ذا الضبط المحكم مثل تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختبارين ذات الاختبار القبلي والبعدي، كما جاء في (دراسة الجميلي :٢٠١٠).

أما البحث الحالي، فقد اعتمدت المنهج الوصفي في بناء أداة البحث كما عمل بعض الباحثين فيما عرضنا من الدراسات. كما أشارت بعض الدراسات السابقة الى الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل بياناتها واستخراج الخصائص السيكو مترية لأدوات بحوثها.

منهج البحث وإجراءات:

بما إن البحث يهدف إلى (مهارات التدريس الصفي عند الطلبة المطبقين في قسم اللغة العربية)، فقد استعملت الباحثة المنهج الوصفي لأنه ينسجم مع طبيعة وهدف البحث، إذ إنَّ البحوث الوصفية تهدف إلى وصف ظواهر، أو أحداث، أو أشياء معينة، وجمع المعلومات، والحقائق، والملحوظات عنها لذا استعملت الباحثة ذلك المنهج.

مجتمع البحث:

حدد مجتمع البحث بطلبة المرحلة الرابعة/ قسم اللغة العربية من جامعة بغداد كلية التربية / ابن رشد للدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٧– ٢٠١٨ والبالغ عددهم (٨٨) طالبًا وطالبة.

عينة البحث:

تألفت عينة البحث من (٤٠) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية اختيروا عشوائيًا بنسبة (٤٥%) مقسومين بالتساوي بين الذكور والإناث.

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث عملت الباحثة على إعداد استمارة الملاحَظ لقياس أداء الطلبة لمهارات التدريس الصفي السبع وقد ضمت هذه الاستمارة بصورتها الأولية (٧٣) مهارة فرعية موزعة على سبع مهارات رئيسة، وقد وضعت تدرجًا خماسيًا أمام كل (فقرة) أو (مهارة فرعية) لتحديد درجة الصفة الموجودة لدى الطلبة في أثناء أدائهم للدرس.

وقد استخرجت الباحثة الصدق الظاهري للاستمارة بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية بعده حذف المحكمون خمس فقرات وأبقوا على (٦٧) فقرة موزعة على المهارات السبع.

أما الثبات فقد أستخرج بطريقة أتفاق الملاحظين، إذ اتفقت الباحثة مع إحدى التدريسيات التي لها معرفة ودراية في التربية العملية بملاحظة (٢٠) طالبًا وطالبة بشكل منفرد أي إن كل من الباحثة والملاحظة المشرفة أجرتا تقويميا للطلبة كل واحدة بمعزل عن الأخرى باستمارتين لكل طالب وطالبة.

وبعد انتهاء الباحثة وزميلتها الملاحظة من تقويم أداء الطلبة استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون للكشف عن قوة العلاقة الارتباطية بين درجات الملاحظتين وقد وجدت أن معامل الارتباط في المهارات السبع جيد ينحصر في أدنى معامل ارتباط (٠,٧٨) في مهارة التهيئة وأعلى معامل ارتباط في مهارة التعزيز كان (٠، ٨٩) وهذا يعني ثبات إستمارة الملاحظة بشكل عالٍ.

الوسائل الإحصائية:

١. الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة مستوى أداء الطلبة في المهارات التدريسية.

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق بين الجنسين للمهارات التدريسية السبع.

٣. معامل ارتباط بيرسون لتعرف نسبة الاتفاق في أداء الطلبة بين (الباحثة والمُلاحظة) أو الملاحظتين.

عرض النتائج ومناقشتها:

للتحقق من الهدف الأول الذي نصه (تعرف مستوى المهارات التدريسية لدى طلبة المرحلة الرابعة / قسم اللغة العربية).

فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لكل مهارة من المهارات السبع والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) يبين المتوسطات الحسابية والمتوسط الفرضي والقيم التائية

المهارات	عدد الفقرات	حجم العينة	المتوسطات الحسابية	المتوسطات الفرضية	الانحراف المعياري	القيم التائية	مستوى الدلالة
التخطيط	١١	٤٠	٢٥,٠٣	٣٣	٣، ٢٤	١٦، ٤٥	دال
التهيئة	١٠		٢٥، ٠٢	٣٠	٥، ١٣	٦، ٥٠	دال
الشرح	٧		١٧، ٧	٢١	٢، ٠١	١٢، ٣١	دال
الأسئلة الصفية	١٦		٤٥، ٤٠	٤٨	٧، ١٤	٢، ٤٥	دال
التعزيز	٦		١٥، ٠٦	١٨	٦، ٣١	٢، ٣٩	دال
تنويع المثيرات	٨		٢٢، ٠١	٢٤	٢، ٢٤	٥، ٥٩	دال
الغلق	٩		٢٠، ١٢	٢١	٤، ٠٣	١، ٣٧	غير داله

يلاحظ من الجدول (١) أن نتائج التحليل الإحصائي قد أظهر فرقًا ذا دلالة إحصائية في جميع المهارات التدريسية باستثناء مهارة الغلق التي لم تظهر أي فرق، والفروق التي ظهرت كانت جميعها لصالح المتوسطات الفرضية، وهذا يعني ان مستوى هذه المهارات عند الطلبة، ضعيف بسبب عدم الاهتمام والاستعداد بمادة التربية العملية في المرحلة الرابعة واعتبارها مادة ثانوية؛ وربما بسبب انشغال الطلبة ببحث التخرج مما أدى إلى ضعفهم في المهارات لهذا كان لابد منهم الاستعداد منذ المرحلة الثالثة لزيادة دافعيتهم لمهارات التدريس الصفي.

واستجابة للهدف الثاني الذي نص (تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مهارات التدريس بين طلاب وطالبات المرحلة الرابعة / قسم اللغة العربية).

جدول (٢) يبين القيم التائية للمهارات التدريسية ومستوى دلالتها

المهارات	الجنس	حجم العينة	المتوسطات الحسابية	جذر الخطأ المعياري (ع٢)	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التخطيط	ذكور	٤٠	٣٠، ٠٢	٢، ٤٩	٠، ٦٦	١، ٦٨	غير دالة
	إناث		٢٩، ٥				
التهيئة	ذكور		٣٣، ٠٤	٢، ٣٤	٠، ٩٤		غير دالة
	إناث		٣٢، ٣				
الشرح	ذكور	٢٠ ذكور	٢٢، ٣٧	٣، ٢٥	٠، ٤٣		غير دالة
	إناث		٢٠، ٩١				
الأسئلة الصفية	ذكور		٦٠، ٠٤	٤، ١٥	٢، ٣١		دالة
	إناث		٥٧، ٠١				
التعزيز	ذكور	٢٠ إناث	١٨، ٧	٢، ٩٥	١، ٠٥		غير دالة
	إناث		١٧، ٠٩				
تنويع المثيرات	ذكور		٢١، ٠٤	٢، ١٩	٠، ٠٥		غير دالة
	إناث		٢١، ٠٨				
الغلق	ذكور		٣١، ٨١	١، ٩٩	٣، ٢٥		دالة
	إناث		٣٣، ٠٥				

وللتحقق من ذلك استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (٢) فقد تبين أنه ليس هناك من فروق في مهارات التدريس، فجميعها غير دالة باستثناء مهارة الأسئلة الصفية الذي ظهر الفرق الدال فيها لصالح الطلاب ومهارة الغلق الذي كان الفرق فيها لصالح الإناث، ولتفسير عدم ظهور الفرق بين الطالبات والطلاب في مهارات التدريس الصفي الخمسة ربما يعود الى خضوع الطرفين إلى نفس طرائق التدريس والى ذات الفلسفة التربوية فضلا عن نقص الخبرة في إجراء هذه المهمة التربوية، وربما تكون هنالك أسباب أخرى يصعب علينا تحديدها.

الاستنتاجات:

١. انخفاض مستوى الطلبة في مهارات التدريس الصفي.

٢. لم يتميز كُل من الذكور والإناث في مهارات التدريس باستثناء مهارتي الأسئلة الصفية لصالح الذكور ومهارة الغلق التي تميزت بها الإناث.

التوصيات:

١. عقد محاضرات وندوات وورش عمل تشجع على توعية الطلبة / المطبقين والخريجين بأهمية توظيف مهارات التدريس الصفي في التدريس.

٢. اعتماد استمارة المَلاحظ في مهاراتِ التدريس الصفي (طلبةَ المرحلةِ الرابعةِ– قسم اللغة العربية).

المقترحات:

١. تطبيق البحث الحالي على معلمي المدارس الابتدائية في وزارة التربية من ذوي الخبرة العلمية البسيطة لتعرف فاعليتهُ في إكساب مهارات التدريس الصفي.

٢. إجراء دراسة في إكساب مهارة التواصل(اللفظي، وغير اللفظي) لدى طلبة كليات التربية.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.
- بقيعي، نافر أحمد. **التربية العملية الفاعلة،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الأردن، ٢٠١٠م.
- بودي، زكي بن عبد العزيز، ومحمد سلمان الخزاعلة. **استراتيجيات التدريس،** دار الخوارزمي للنشر والتوزيع، ط١، الدمام، المملكة العربية السعودية، ٢٠١٢م.
- جابر، عبد الحميد جابر. **التدريس الفعال،** دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- جابر، عبد الحميد، وآخرون. **مهارات التدريس،** دار النهضة العربية، ط٣، القاهرة، مصر، ١٩٩٨م.
- الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني. **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية،** دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٣م.
- الجميلي , إسماعيل علي حسين. **فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التدريس الصفي لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية** , جامعة بغداد , كلية التربية \ ابن رشد , أطروحة دكتوراه غير منشورة , ٢٠١٠ م.
- حميدة، أمام مختار، وآخرون. **مهارات التدريس،** مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ٢٠٠٣م.
- الحيلة، محمد محمود. **مهارات التدريس الصفي،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٢م.
- الخزاعلة، محمد سلمان، فياض وآخرون. **طرائق التدريس الفعال،** ط١، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، ٢٠١١م.
- الخليفة، حسن جعفر. **مدخل الى المناهج وطرق التدريس،** ط ١٠، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠١٥م.
- الدرع، أحمد بن براك مبارك. **فاعلية برنامج تدريبي قائم على استعمال تقنيات التعليم الحديثة في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي الرياضيات في محافظة دومة الجندل بالمملكة العربية السعودية،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، ٢٠٠٨م.
- زاير، سعد علي، وآخرون. **المشاهدة الصفية و التطبيق العملي لطلبة أقسام اللغة العربية,** مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي , بغداد , ٢٠١١م.

- زيتون، كمال عبد الحميد. **التدريس نماذجه ومهاراته،** عالم الكتب، القاهرة، مصر، ٢٠٠٩م.
- الشكري، مثنى عبد الرسول، ورحيم كامل الصخري. **التدريس بين النظرية والتطبيق،** ط١، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٤م.
- عطية، محسن علي، وعبد الرحمن الهاشمي. **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل،** دار المناهج، عمان، الاردن، ٢٠٠٧م.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. **كفايات التدريس– المفهوم التدريب الأداء،** دار الشروق، عمان، الأردن، ٢٠٠٣م.
- الفقى، شمس الدين فرحات. **أسس ومهارات المعلم الناجح،** مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠١٠م.
- الطناوي، عفت مصطفى. **التدريس الفعال تخطيطه– مهاراته– استراتيجياته– تقويمه،** ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٩م.
- العبيدي , بشرى محمد حسن. **الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسات التربية الأسرية في المرحلة الثانوية** , جامعة بغداد , كلية التربية للبنات , رساله ماجستير غير منشورة , ٢٠٠٤ م.
- كوجك، كوثر حسين. **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس،** ط٢، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م.
- مرسي، فؤاد محمد." **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لدى الطلاب المعلمين**"، رسالة الخليج العربي، العدد ٦٣، ١٩٩٧م.
- المفرجي، منصور جاسم محمد داود. **فاعلية برنامج مقترح على وفق التدريس المصغر في إكساب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية المهارات التدريسية واتجاههم نحو المهنة،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية / أبن رشد، ٢٠١٢م.
- نصر الله, عمر عبد الرحيم. **أساسيات في التربية العملية**, دار وائل, عمان ,الأردن، ٢٠٠١ م.
- النعواشي، قاسم صالح. **تحليل المواقف التعليمية في الزيارات الصفية،** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٧م.
- الهويدي، زيد، وآخرون. **أساسيات التربية العملية،** دار الكتاب الجامعي، العين – دولة الإمارات العربية المتحدة، ٢٠١٤م.