فاعلية نموذج مقترح للتربية العملية في اكتساب مهارات التدريس (دراسة تجريبية على طلبة السنة الثالثة معلم الصف في جامعة دمشق)

د.نسيبة المرعشلي [*]

د. سندس العاتكي [**]

الملخص

هَدَفَ البحث إلى قياس فاعلية نموذج مقترح للتربية العملية في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف مهارات التدريس، تكوّنت عينة البحث من مجموعتين: تجريبية بلغ عدد أفرادها (120) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة – معلم الصف – في كلية التربية الرابعة بالقنيطرة، وضابطة بلغ عدد أفرادها (120) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة – معلم الصف – في كلية التربية بدمشق، وصُممت قائمة بمهارات التدريس، وبطاقة ملاحظة، ونموذج مقترح للتربية العملية، واتُبع المنهج التجريبي لتحقيق أهداف البحث.

أثبتت نتائج البحث ما يأتي:

- فاعلية النموذج المقترح في اكتساب طلبة السنة الثالثة (معلم الصف) مهارات التدريس.
- إن نسبة (69%) من طلبة المجموعة التجريبية قد حققت مستوى إتقان (60←69%)، في حين لم يتمكن أي طالب في المجموعة الضابطة أن يصل

[*] الأستاذ المساعد في كلية التربية الرابعة – جامعة دمشق

[**] مشرف على الأعمال في كلية التربية الرابعة– Email: sondosmajed83@hotmail.com

الى هذا المستوى من الإتقان، كما تمكن ما نسبته (18%) من طلبة المجموعة التجريبية من الوصول إلى مستوى إتقان (70←79%) لمهارات التدريس.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من المجموعة التجريبية في كل من مهارتي (التخطيط، وغلق الدرس)، وفي المجموع الكلي لمهارات التدريس، في حين وجدت فروق في كل من المهارات الأخرى لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، التربية العملية، النموذج المقترح، مهارات التدريس

The effectiveness of a proposed model for practical education in acquiring teaching skills "An Experimental study at third Year Class Teachers in Damascus University"

[*] Dr. Nusebah Almarashli
[**] Dr.Sundes Alateki

Abstract

The research aims to measure the effectiveness of a proposed model for practical education in acquiring teaching skills at the third Year Class Teachers. The research sample consisted of two groups: The number of experimental group (120) students of the third Year Class Teachers in fourth faculty of education, the number of control group(120) students of the third Year Class Teachers in faculty of education in Damascus city. A list of teaching skills, an observation schedule and a proposed model for practical education were designed, the experimental approach was used to achieve the research objectives

The search results proved what follows:

the effectiveness of a proposed model for practical education in acquiring teaching skills at third Year Class Teachers

[*]Associate professor in the fourth Faculty of Education- Damascus Universty
**Supervisor in the fourth Faculty of Education- Damascus Universty

69% of the students in the experimental group achieved a level of proficiency (60-69%), While no student in the control group could reach this level of proficiency, In addition, 18% of the students in the experimental group achieved a level of proficiency (70-79%) of teaching skills.

There is a statistically significant difference between the average scores of males and females of the experimental group in both my skill (planning, closing the lesson) and in the total number of teaching skills, While differences were found in each other skills and for females.

Key words: Effectiveness, Proposed model, Practical education, Teaching skills.

المقدمة:

يزداد الاهتمام بشؤون التّربية في ظل النّظام العالمي الجديد بسبب تزايد المعرفة ومعدّلات التّقدم العلمي والتّكنولوجي، والاعتماد على أنظمة التّعليم والبحث العلمي في اكتشاف المزيد من المعارف، وفي توظيفها لحلّ مشكلات الإنسان وقضاياه، فأصبح تطوير النّظام التربوي وإصلاحه أولوية وطنية يسعى لها الجميع.

ونظراً الى أنّ تطوير النّظام التّعليمي ينطوي على تطوير المعلم، لأنّه حجر الزاوية والرّكيزة الأساسيّة في عملية التطوير والإصلاح، فإن هذا البحث انطلق من اعتبار أساسي مفاده أن تطوّر العملية التربوية يرتبط بالمعلّم، وما يمتلكه من مهارات تدريسية تمكّنه من القيام بالمهمات التربويّة الملقاة على عاتقه، وتضطلع كليات التربية في الجمهورية العربية السورية بمسؤولية إعداد المعلم وتأهيله للقيام بالأدوار المنوطة به جميعها، فنجاح المعلم في عمله يعتمد على نوع الإعداد الذي تلقاه.

ونظراً الى ما للمعلم من أثر فاعل في صنع جيل المستقبل، فلا بدّ من التوازن في إعداده من جانبين: أولهما الجانب المعرفي النظري ممثلاً بعلوم التربية وطرائق التدريس، وثانيهما الجانب العملي ممثلاً بالتربية العملية التي من خلالها يمارس الطالب المعلم التدريس الفعلي.

ولكي يقوم المعلم في مهمته المنوطة به أحسن قيام، ينبغي أن يؤدي دوره التعليمي، وفي الوقت نفسه يتحتم عليه تقمص أدوار مختلفة، والعمل فيها بفعالية: اجتماعية ونفسية وتربوية. (بشارة، 1986، 28).

وفي سياق إعداد المعلمين، تظهر أهمية إعداد معلمي الصف (الذين يتولون مهمة التعليم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) التي تحتل أولوية واضحة؛ اذ يحتاج معلم الصفوف الأولى، بسبب الخصائص النمائية للتلاميذ في هذه المرحلة، إلى تأسيس المهارات الأساسية لديهم وتكوين الميول والاتجاهات السليمة نحو عملية التعليم.

وتكتسب التربية العملية لمعلم الصف أهمية خاصة، اذ تشير السلطي (2005) إلى أن هذه الأهمية تنبع من أهمية المرحلة التي سيتولى معلم الصف تدريسها، وهي الصفوف الأولى، حيث يؤدي دوراً بارزاً في هذه المرحلة العمرية، في تشكيل فكر الطلبة الصغار K فالصفوف الأربعة الأولى تحتاج إلى معلمين لديهم كفايات معينة مثل:العطف والحنان لإشعار التلاميذ بالأمن، ويبدو الاتجاه الإيجابي نحو التدريس لدى معلم الصفوف الأولى أكثر أهمية، ويعدّ مظهراً من مظاهر حب المعلم لمهنة التعليم.

وفي ظلّ الإجماع على أهمية التربية العملية للطلبة المعلمين، أولت دول العالم عناية كبيرة لها بهدف الارتقاء بمستوى التعليم فيها، فقد أكد(furlong *et al.*2000) سعي النظام التربوي في المملكة المتحدة، إلى التركيز والإكثار من الجانب العملي والمهني، في برامج إعداد المعلمين في الجامعات والكليات البريطانية، وفي هذا السياق يرى وليام (McWilliam ,2006) أنّ العلاقة بين المدارس ومؤسسات التعليم العالي ممثلة بالجامعات والكليات تكاملية في جوهرها لتسهيل مهمة الطالب.

ويتجاوز التأثير الإيجابي للتربية العملية في الطالب المعلم المهارات التدريسية إلى النواحي النفسية، ويؤكد عدد من الباحثين أثر برامج التربية العملية المعدة إعداداً جيداً وتنظيماً دقيقاً، في خلق الاتجاهات الإيجابية وتنميتها لدى الطلبة المعلمين نحو ممارسة مهنة التدريس، وتساعدهم في مواجهة المواقف الطارئة بالاعتماد على النفس، والقدرة على تحمل المسؤولية والاستقلال في التفكير(العبادي،2004).

وتحظى برامج إعداد معلمي الصف ولاسيّما الجانب العملي منها باهتمام متزايد، وذلك من خلال تقويم المؤسسات التعليمية ومراجعتها لبرامجها في إعدادهم، فقد أظهرت دراسة (سليمان،2003) ودراسة(الجهماني،2010)، عدداً من الصعوبات التي تواجه طلبة معلم الصف، في برنامج التربية العملية في الأردن، تتعلق بالإشراف على البرنامج، والمدرسة المتعاونة، والمعلّم المتعاون.

كما أظهرت بعض الدراسات التربوية، التي راجعت واقع برامج إعداد المعلمين في البلاد العربية؛ أنّ الاهتمام الأكبر ينصرف إلى الجوانب المعرفية، أكثر من المهارات التدريسية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ممارسة مهنة التدريس، وعدم وجود أهداف واضحة لهذه البرامج؛ والافتقار إلى التصور الشامل لإعداد المعلمين، وعدم تمكن المشرفين على الطلبة المعلمين من المادة العلمية، ممّا يستدعي إعادة النظر فيها، (الجعافرة، والقطاونة، 2011).

فرغبة المعلّم في التعلّم باستمرار وقدرته على تحسين قدراته الذهنية بما يكفل له تقبل الجديد يتطلب منه تجديد معارفه ومهاراته باستمرار، ولكي يحقق المعلّم ذلك لابدّ له من تدريب فعَّال يمكنه من اكتساب المهارات اللازمة له من خلال التربية العملية بالدرجة الأولى. (بشارة، 2003، 56).

وقد أقر المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في بيروت 2004، ضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين، بما يضمن تأهيل خريجيها لتحقيق جودة التعليم. (المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب، 2004، 5–6).

وأتي البحث الحالي استجابة لنتائج المؤتمرات والدراسات السابقة في العمل الدائم والسعي المتواصل لتطوير التربية العملية في كليات التربية، بما يسهم في إعداد معلم الصف الذي يتمتع بمواصفات ومعايير المعلم القادر على مواكبة التغيرات المتلاحقة في المجالات جميعها.

أولاً– مشكلة البحث:

تعدّ التربية العملية العمود الفقري لبرامج إعداد المعلم في كليات التربية في الجامعات كلّها، لأنّها تتيح للطالب المعلّم فرص التطبيق العملي لما اكتسبه من خبرات نظرية وواقعية مباشرة، وتزيد من دافعيته عبر احتكاكه وتفاعله المباشر مع

الطلبة والمعلمين والمشرفين، كما تساعده في التكيف مع النظام المدرسي، وتزيد من مهاراته الأدائية والاجتماعية.

وتقوم التربية العملية بدور كبير في توظيف المعلومات النظرية التي تلقاها الطالب المعلم في أثناء دراسته الجامعية، وتطبيق المبادئ التربوية والنفسية واكتساب المهارات التدريسية المختلفة، لذا فهي تعمل على تضييق الفجوة بين الإعداد النظري والتطبيق العملي، وتتيح الممارسة الفعلية والواقعية في الميدان الحقيقي، كما أنّها تمثل الإعداد الوظيفي للطالب المعلم بشكل يتفق مع طبيعة اختصاصه والمهمات المترتبة عليه فيما بعد.

ونظراً الى خبرة الباحثتين في الإشراف على التربية العملية، وقيام إحداهن بالإشراف على مكتب التربية العملية في كلية التربية الرابعة مدة خمس سنوات والاحتكاك المباشر مع الطلبة المعلمين والمشرفين بآن معاً، فضلاً عن نتائج الدراسات السابقة، فقد لحظتا وجود مشكلات متنوعة تواجه تطبيق التربية العملية وخصوصاً في السنة الثالثة معلم الصف، ولاسيّما ضعف الدور الإشرافي لمشرفي التربية العملية وصعوبة متابعتهم من قبل مكتب التربية العملية، ناهيك عن التشابه في تطبيق التربية العملية بين التربية العملية 1 والتربية العملية 2 لاختصاص معلم الصف، اذ يقوم الطالب المعلم في السنة الثالثة (الفصل الثاني) بعمليات (المشاهدة والإلقاء)،وتعاد العمليات ذاتها في الفصل الأول من السنة الرابعة. علماً أن هذه الخطة مطبقة في كليات التربية جميعها في جامعة دمشق بما فيها كلية التربية الرابعة بالقنيطرة.

كما لحظت الباحثتان من خلال عملهما التدريسي، وجود قصور في الأداء التدريسي لمعلمي الصف، وتدنٍّ ملموس في جودة أداء معلم الصف للمهارات التدريسية الأساسية داخل غرفة الصف.

ودعماً لما سبق أجرت الباحثتان دراسة استطلاعية على طلبة السنة الرابعة معلم الصف في كلية التربية الرابعة الذين أنهوا مقرر التربية العملية (1) في السنة السابقة،

وقامتا بملاحظة عدد من الدروس (10 دروس) لعدد من هؤلاء الطلبة (بلغ 10 طلاب) في أثناء تطبيق مرحلة الإلقاء في مقرر التربية العملية (2) في الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016، وفق بطاقة ملاحظة (معتمدة في الكلية من قبل مكتب التربية العملية) تتضمن عدداً من مهارات التدريس الفرعية التي تندرج ضمن مهارات التدريس الرئيسة الثلاث (التخطيط والتنفيذ والتقويم). وقد بيّنت نتائج التجربة الاستطلاعية أن طالبين فقط من العينة قد حققا مستوىً مرتفعاً من مهارات التخطيط، ومستوىً متوسطاً في مهارات التنفيذ والتقويم، في حين أن (80%) من العينة قد حققوا مستوىً ضعيفاً في المهارات جميعها.

ولمّا كانت التربية العملية هي الأساس في اكتساب المعلمين لمهارات التدريس وتنفيذها بفاعلية، أمكن الاستنتاج أن المشكلة تكمن في قصور برنامج التربية العملية المطبق للسنة الثالثة في تحقيق الأهداف المرجوة منه، بدليل ضعف نتائج مخرجاته، وهذا يدعو إلى البدء بتطوير خطة التربية العملية (1) بما يحقق امتلاك الطلبة لمهارات التدريس اللازمة والضرورية للقيام بمهماتهم على الوجه الأمثل، وتصب هذه النتائج جميعها لصالح المتعلّم في المنظومة التعليمية في الجمهورية العربية السورية.

لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي: ما فاعلية نموذج مقترح للتربية العملية في امتلاك طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس؟

ثانياً– أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

- قد يسهم في تطوير خطة كليات التربية (بما فيها كلية التربية الرابعة) في مجال تطبيق التربية العملية لقسم معلم الصف.
- قد يسهم في تحسين مخرجات كلية التربية من الطلبة المعلمين في مجال امتلاكهم لمهارات التدريس بكفاية عالية.
- يقدم البحث بطاقة ملاحظة لمشرفي التربية العملية للإفادة منها في تقويم الطلبة المعلمين في أثناء تطبيق التربية العملية في الأقسام أو التخصصات جميعها.

- يفتح المجال للعمل على تطوير برنامج التربية العملية في كل اختصاص (المناهج، علم نفس، والإرشاد النفسي، رياض الأطفال) بما يتناسب مع احتياجات الطلبة المعلمين في كل منها.

ثالثاً– أهداف البحث: يحقق البحث الأهداف الآتية:

1– تحديد مهارات التدريس الواجب إكسابها لطلبة السنة الثالثة معلم الصف.

2– تصميم نموذج لتطبيق التربية العملية في السنة الثالثة معلم الصف بهدف اكتساب الطلبة لمهارات التدريس.

3– قياس فاعلية النموذج المقترح للتربية العملية في اكتساب مهارات التدريس لدى طلبة السنة الثالثة معلم الصف.

4– تحديد فاعلية النموذج المقترح من خلال مقارنة مستوى الإتقان الذي حققه طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التدريس.

5– تحديد أثر متغير الجنس في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس.

رابعاً– أسئلة البحث: يجيب البحث عن الأسئلة الآتية:

1– ما مهارات التدريس الواجب إكسابها لطلبة السنة الثالثة معلم الصف؟

2– ما النموذج المقترح للتربية العملية بهدف اكتساب مهارات التدريس؟

3– ما فاعلية النموذج المقترح في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس؟

4– ما مستوى الإتقان الذي حققه طلبة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتسابهم لمهارات التدريس وفق بطاقة الملاحظة؟

5– هل لمتغير الجنس أثر في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس؟

خامساً– متغيرات البحث:

– المتغيرات المستقلة: – النموذج المقترح في التربية العملية للسنة الثالثة معلم الصف.

– الجنس وله مستويان (ذكور– إناث).

– المتغير التابع: مدى اكتساب مهارات التدريس من قبل طلبة السنة الثالثة معلم الصف.

سادساً– فرضيّات البحث: اختُبرت الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05):

- **الفرضيّة الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في كل مهارة من مهارات التدريس، وفي المهارات مجتمعة، وفق بطاقة الملاحظة المعدّة لهذا الغرض.
- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والطالبات الإناث في المجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التدريس، وفي المهارات مجتمعة، وفق بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

سابعاً– منهج البحث: آتبع المنهج التجريبي لتطبيق النموذج المقترح للتربية العملية على طلبة السنة الثالثة معلم الصف وقياس فاعليته في اكتسابهم لمهارات التدريس عن طريق مقارنة الفروق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة المعدّة لهذا الغرض.

ثامناً– حدود البحث: أجري البحث ضمن الحدود الآتية:

– الحدود المكانية: كليتا التربية في دمشق والقنيطرة.

– الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2016

– الحدود البشرية: طلبة السنة الثالثة معلم الصف في كليتي التربية بدمشق والقنيطرة.

–الحدود العلمية: مهارات التدريس التي حُددت في النموذج المقترح، وفي بطاقة الملاحظة التي تمحورت حول مهارات (التخطيط والتنفيذ والتقويم).

تاسعاُ– مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

الفاعلية: هي "المستوى الذي يبيّن مدى تحقيق الأهداف بنجاح" (القلا وناصر، 2004، 167).

ويقصد بالفاعلية في البحث الحالي: قدرة النموذج المقترح على تحقيق هدف اكتساب طلبة السنة الثالثة لمهارات التدريس، وتقاس من خلال المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات التدريس، وذلك بالنسبة الى المجموع الكلي، ولكل مهارة من المهارات المتضمنة في البطاقة.

التربية العملية: هي "ممارسة التعليم الصفي في مواقف تدريسية حقيقية". (فتح الله، 2007، 21).

وتعرَف إجرائياً بأنّها: عملية هادفة لمساعدة طلبة السنة الثالثة معلم الصف على تطبيق المعارف النظرية عملياَ يؤدي إلى إكسابهم المهارات التدريسية الضرورية في عملية التدريس من تخطيط وتنفيذ واستخدام الأساليب المناسبة والتقنيات الضرورية وعمليات التقويم بشكل مخطط وهادف.

مهارات التدريس: الممارسات التدريسية للمعلّم التي تظهر في صورة استجابات انفعالية وحركية ولفظية، تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء، والتَّكيّف مع ظروف الموقف التعليمي، (سليمان، 2009).

وتتحدد مهارات التدريس في البحث الحالي بمهارات رئيسة هي (مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم) ويتفرع عن كل منها مجموعة من المهارات الفرعية الواجب على الطالب المعلّم في السنة الثالثة امتلاكها للقيام بمهامه التعليمية بكفاءة وفعالية عالية.

النموذج المقترح: هو عبارة عن آلية جديدة مقترحة لتطبيق التربية العملية في السنة الثالثة معلم الصف بهدف تطويرها وتلافي السلبيات والمشكلات بما يسهم في اكتساب الطالب المعلم لمهارات التدريس، ويزيد من كفايته التعليمية بشكل عام. ويمثل النموذج المقترح في البحث الحالي منظومة متكاملة مؤلفة من مجموعة من

العناصر المترابطة والمتكاملة مع بعضها بعضاً (مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتقويم، و تغذية راجعة) بما يحقق الأهداف المحددة والمخططة مسبقاً.

عاشراً– الدراسات السابقة: عرضت الباحثتان فيما يأتي عدداً من الدراسات السابقة المتعلقة بالتربية العملية ومهارات التدريس الأقرب لمشكلة البحث:

دراسة (Keith 2000) التي هدفت الى الكشف عن اسهام برنامج التربية العملية في فهم الطلبة المعلمين لعملية التدريس، اذ أجرى الباحث الدراسة على عينة من طلبة التربية العملية بجامعة لندن، واستخدم المقابلة كطريقة لجمع المعلومات والبيانات، وقد توصلت الدراسة إلى أن برنامج التربية العملية أسهم في إكساب الطلبة المعلمين فهماً أعمق لعملية التدريس من خلال تحويلهم الدراسات النظرية الى خبرات عملية، كما أن بعض الطلبة يفتقرون الى الفهم العميق للتدريس.

في حين هدفت دراسة كابانجا(Kapanja، ٢٠٠١) إلى تعرّف أثر استخدام التدريس المصغر المرتكز على تسجيل المواقف التعليمية على أشرطة الفيديو في تدريب المعلمين على بعض المهارات التدريسية، واستُخدم المنهج التجريبي تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا، قسمت إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت أشرطة الفيديو في التدريس المصغر.

وهدفت دراسة (البنعلي ومراد، 2003) إلى بناء تصور مقترح لبرنامج التربية العملية في خطة إعداد المعلم بكلية التربية، وقد اتبع الباحتان المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة (109) أفراد من أعضاء هيئة التدريس والمشرفين، كما استخدم الباحثان استبانة ذات مقياس خماسي تشتمل على (51) بنداً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن بعض المشرفين لا يبدون حماسة في قبول مشاركة مدير

المدرسة والمعلم المتعاون في الإشراف على الطلبة المعلمين، كما أن هناك قناعة لدى غالبية المشرفين بعدم أهمية المشاركة الجزئية في تدريس حصة دراسية واحدة.

فيما هدفت دراسة ريتا مور (Moor, Rita, 2003) نيوزيلندا إلى تعرّف برنامج الإعداد التربوي للمعلّم والخبرات العملية قبل الخدمة، تكونت العينة من (77) طالباً وطالبة، باستخدام المنهج التحليلي، وكان من أهم نتائجها: وجود قصور من الناحيتين النظرية والتطبيقية في برنامج الإعداد التربوي في كلية التربية، واقتراح مجموعة من الحلول لمعالجة هذا القصور من خلال تكثيف الزيارات الميدانية، وحضور المحاضرات التي يلقيها مدرسون ذوو خبرة في التدريس، وتتمثل في كيفية التعامل مع التلاميذ والتدريب على الإلقاء، وتنظيم الوقت، وحل المشكلات، والتكيف مع البيئة المدرسية.

وسعت دراسة (ياسين، 2004) إلى تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الأقصى باستخدام أسلوب تحليل النظم، إذ اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي، وشملت عينة الدراسة (230) طالبة من تخصصات مختلفة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث بطاقة تقويم مذكرات إعداد الدروس، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لطلبة التربية العملية، واستبانة لتعرّف آراء الطالبات المعلمات في التربية العملية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مشرفي التربية العملية لا يعقدون اجتماعاً مع الطالبات المعلمات لمناقشة سير العمل في بداية برنامج التربية العملية وتوضيح أهميتها وأهدافها، وأن الطالبات المعلمات لا يجدن تشجيعاً من المشرفين التربويين على تطبيق بعض أنواع الاختبارات الموضوعية.

كما أجرى (الزيود، 2008) دراسة بهدف مقارنة فعالية كل من أسلوب التدريس المصغر، والأسلوب التقليدي في إكساب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بكفايات التدريس الفعّال، متبعاً المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من(٨٠) معلماً ومعلمة، وطبّقت أداة الدراسة المتمثلة ببطاقة ملاحظة احتوت على أربع كفايات، هي : كفايات

التنظيم، وكفايات إدارة الفصل، وكفايات العرض والتقديم، وكفايات التغذية الراجعة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي درّبت باستخدام أسلوب التدريس المصغر في الكفايات التدريسية جميعها.

وجاءت دراسة (عبد الغفار، 2011) بهدف وضع برنامج مقترح قائم على التعليم المصغر لتطوير التربية العملية في ضوء احتياجات الطالبات المعلمات في كلية التربية للبنات في الأقسام الأدبية بجدة. وقد أُعدّت استبانة وجهت إلى الطالبات المعلمات من تخصصات مختلفة من الفرقتين الثالثة والرابعة من العام الجامعي 1428/ 1429هـ، وأظهرت نتائج البحث ارتفاع المتوسط الحسابي للاحتياجات التدريبية لكل مهارة من مهارات التدريس عن المتوسط العام، فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لصالح طالبات الفرقة الرابعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية في ضوء التخصصات.

كما هدفت دراسة (حاج التوم، 2012) الى بيان أثر استخدام التدريس المصغر في رفع الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي، تكونت عينة الدراسة من(٦٠) معلماً ومعلمة، وقد استخدم البحث برنامج التحليل الإحصائي الإنساني في التحليل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفايات التدريسية للمعلمين الذين استخدموا أسلوب التدريس المصغر تعزى لمتغير الجنس، فيما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفايات التدريسية للمعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً لصالح المؤهلين تربوياً.

وقد حاولت دراسة (أبو حلبية، 2011) الإجابة عن السؤال الرئيس: كيف يمكن أن نطور التدريب الميداني بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمواجهة التحديات المعاصرة، استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، تكوّنت أداة البحث من استبانة مكونة من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وبلغ عدد أفراد العينة (72) مشرفاً ومشرفة،

(426) و معلماً ومعلمة، بيّنت النتائج أن مجال (تحديات تتعلق بالفجوة بين الجانب النظري والعملي) قد جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (% 72.68)، يليه المجال الرابع (تحديات تتعلق بتطور أساليب التدريب) في المرتبة الثانية بوزن نسبي (68.3%)، وأنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة العينة للتحديات المعاصرة التي تواجه التدريب الميداني بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيري الجنس والوظيفة.

يلحظ من الدراسات السابقة الجهود الحثيثة لتطوير التربية العملية في البلاد العربية والأجنبية على حد سواء، وهذا يؤكد الهدف الأساسي للبحث الحالي ويعززه، اذ نجد أن كلاً من (عبد الغفار، 2001) و(حاج التوم، 2012) و(الزيود، 2008) و(كابانجا، 2001) قد اقترحوا في دراساتهم نماذج جديدة لتطبيق التربية العملية وتطويرها قائمة على التعليم المصغر، في حين سعت دراسة (ياسين، 2004) إلى تطوير التربية العملية باستخدام أسلوب تحليل النظم. وقد تنوع المنهج المستخدم فيها بين المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي. ويأتي البحث الحالي محاولة لتطوير التربية العملية في الجمهورية العربية السورية باستخدام المنهج التجريبي.

حادي عشر– الخلفية النظرية للبحث: تناولت الخلفية النظرية للبحث باختصار ثلاثة جوانب أساسية هي: التربية العملية، ومهارات التدريس، والنموذج المقترح.

1– مهارات التدريس: يُعدّ المعلم حجر الزاوية في عملية التعليم، وتعددت أدواره في ظل ثورة المعرفة والاتصالات التي تركز أساسياً على المتعلّم وجعله محور عملية التعلم، فأصبح المعلم موجهاً مرشداً ومشرفاً ومنظماً لعملية التعلّم، ولا يمكنه الإحاطة بهذه الأدوار إلا إذا امتلك المهارات التدريسية الضرورية التي يمكن أن تحددها ثلاث مهارات رئيسة هي: التخطيط والتنفيذ والتقويم.

يعد تخطيط التدريس بمنزلة تصور مسبق للموقف التعليمي الذي يهيئه المعلم لمساعدة المتعلمين في بلوغ مجموعة من الأهداف المحددة مسبقاً، وينظر إلى الخطة على أنّها نظام متكامل يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة.

ويعرّف تنفيذ التدريس بأنّه: مجموعة العمليات والإجراءات والإمكانيات التي يستطيع المعلم توفيرها، وإتاحة الفرصة لتقديم خبرة التعلّم لتلامذته.

فيما يعرّف تقويم التدريس بأنّه: عملية منهجية لجمع البيانات، وتفسير الأدلة بما يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالمتعلّم، من حيث مدى إحداث التغيرات التعليمية المطلوبة. (محمد يوسف، 2006)، (زيتون، 2001)، (راشد، 2005)، (العبد الله وآخرون، 2011).

وقد وُضحت المهارات الفرعية لكل منها في قائمة المهارات المعدة في البحث الحالي.

2– التربيـة العمليـة: تمثل التربية العملية الجانب التطبيقي في برنامج إعداد المعلمين، وتتيح للطالب المعلم الفرصة الحقيقية ليطبق ما درسه نظرياً في الجامعة تطبيقاً أدائياً على نحو سلوكي (سعد، 2000، 19)، (الخطابية وحمد، 2002، 11)، (محمد وحوالة، 2005، 119)، وتتجلى أهميتها في إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلّم لتعرّف قدراته الذاتية وصقل مهاراته التدريسية، ممّا يساعده في التكيف مع المواقف التربوية المختلفة ومعالجتها في المستقبل ومن ثمّ زيادة ثقته بنفسه (كنعان، 2001، 9). ويتمثل النموذج التقليدي المتبع في تطبيق التربية العملية للسنة الثالثة معلم الصف في كليات التربية بتطبيق المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد والتمهيد، وتشمل: مرحلة الإعداد للتربية العملية: وتتمثل في توزيع الطلبة / المعلمين إلى زمر، وتحديد مشرفي التربية العملية، وعقد اجتماع معهم من قبل مكتب التربية العملية ورئيس قسم المناهج وطرائق التدريس، وتزويدهم بالتعليمات والتوجيهات اللازمة لنجاح التربية العملية، ثم تخصيص

الأسبوعين الأولين من التربية العملية للاجتماع بالطلبة المعلمين وتزويدهم بالإرشادات والتوجيهات المتعلقة بسير التربية العملية، والاطلاع على طرائق التدريس، وتأكيد ضرورة دفتر التحضير وتقسيمه إلى مراحل التربية العملية من مشاهدة وإلقاء.

المرحلة الثانية: مرحلة المشاهدة: من خلالها يشاهد عدد من الدروس لمعلم الصف الأساسي للمواد الدراسية كلّها، ولمراحل التدريس المخصصة لطلبة / معلم الصف (أي من الصف الأول إلى الصف الرابع)، يزود فيها المشرف طلبة زمرته ببطاقة ملاحظة وبالنقاط الأساسية التي يجري من خلالها تقويم عمل معلم الصف الأساسي، ويعقب درس المشاهدة اجتماع المشرف مع أفراد الزمرة للاستماع إلى ما سجله كل منهم من الإيجابيات والسلبيات للدرس، واقتراح البدائل المناسبة.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإلقاء: يتولى الطالب/ المعلم في هذه المرحلة مهمة التدريس في الصف المختار والمحدد من قبل المشرف وبحضور معلم الصف الأساسي، ومشرف الزمرة، وأفراد الزمرة كافة، ويعقب ذلك اجتماع لتقويم الدرس بإيجابياته وسلبياته، وتستمر مرحلة الإلقاء حتى نهاية الفصل. وعلى الطالب أن يعطي درسين على الأقل في هذه المرحلة.

3- النموذج المقترح للتربية العملية للسنة الثالثة معلم الصف:

يعدُّ المتعلم المتخرج من المنظومة التعليمية العنصر الفعّال في تحديد نوع تقدّم المجتمع ومستواه، ومن المفترض أن أكثر العوامل تأثيراً في جودة هذا المتعلّم هو المعلّم، لأنّه القائد للعملية التعليمية، وتعدُّ جودة أدائه مطلباً ضرورياً لأنّه يحتل مكانةً كبيرة في إعداد المتعلمين للحياة وتوجيههم.

وترى الباحثتان أن إصلاح المنظومة التعليمية يعتمد اعتماداً كبيراً على ما يقوم به المعلم المتميّز في غرفة الصف، لأن جودة أدائه للمهارات التدريسية محور رئيس في تحقيق الجودة في التعليم، فهو المسؤول عن تحقيق الجودة في النظام التعليمي من محاور عدّة مثل: جودة تعلم التلميذ، وتعرّف حاجاته وخصائصه، والعمل على تلبيتها،

والاهتمام باختيار طرائق التدريس المناسبة للمواقف التعليمية المتنوعة. ولهذا برز الاهتمام بتربية المعلمين وإعدادهم، وتزويدهم بالمهارات التدريسية اللازمة للنجاح في عملهم، من خلال تطوير التربية العملية التي تعدّ حجر الزاوية في برامج إعداد المعلم.

مكونات النموذج المقترح: يتألف النموذج المقترح من العناصر الآتية:

أولاً: المدخلات: وتتمثل ب:

1- استعدادات الطالب المعلّم وقدراته في السنة الثالثة معلم الصف والمعارف النظرية والتربوية التي يمتلكها.

2- الإمكانات المادية مثل القاعات التدريسية المجهزة بالتقنيات اللازمة.

3- المشرف العام على التربية العملية من حيث كفايته وخبرته.

4- مشرفو الفئات من حيث كفايتهم وخبرتهم وحماسهم للعمل.

5- معلّم المدرسة المتعاون من حيث خبرته ومهاراته.

6- مدير المدرسة المتعاون.

7- المدرسة المتعاونة، ومدى توافر الأجهزة والوسائل التعليمية.

ثانياً: العمليات: يتكون النموذج المقترح من العمليات الأساسية:

1- المحاضرة النظرية التعريفية بالمهارة المستهدفة.

2- عرض مقطع فيديو لدرس مصغر يعالج المهارة المستهدفة، ومشاهدته من قبل الطلبة المعلمين، ثم مناقشته.

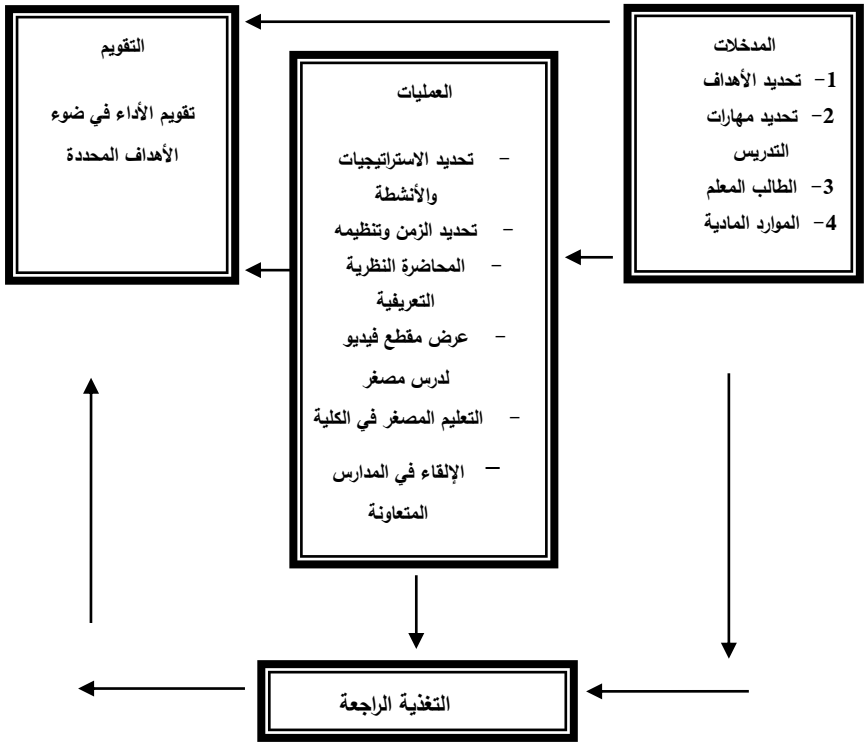
3- التعليم المصغر في الكلية.

4- الإلقاء في المدارس المتعاونة.

ثالثاً: المخرجات: تتمثل بما اكتسبه الطالب المعلم من مهارات تدريسية وخبرات واتجاهات وأنماط سلوكية في مهنة التدريس حسب أهداف برنامج التربية العملية المحددة والمخططة مسبقاً.

رابعاً: تقويم المخرجات: هي عملية قياس مدى تحقيق النموذج المقترح لأهدافه المنشودة وتتم من خلال بطاقة ملاحظة معدة لهذا الغرض.

خامساً: التغذية الراجعة: تحدّد في ضوء عملية التقويم جوانب القوة والضعف في النموذج المقترح ومراعاتها في تنفيذ النموذج في العام القادم في حال اعتمد من قبل الكلية رسمياً(الشكل 1).



الشكل (1): النموذج المقترح

ثاني عشر– المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

اشتمل مجتمع البحث على طلبة السنة الثالثة معلم الصف جميعهم المسجلين في العام الدراسي 2017/2016م في كلية التربية بدمشق– جامعة دمشق، البالغ

عددهم(679) طالباً وطالبةً، بعد استبعاد طلبة الجامعات الأخرى (توطين)، كما اشتمل على طلبة السنة الثالثة معلم الصف جميعهم المسجلين في العام الدراسي 2017/2016م في كلية التربية الرابعة بالقنيطرة –جامعة دمشق، البالغ عددهم(120) طالباً وطالبةً.

ونظراً الى ظروف عمل الباحثتين في كلية التربية الرابعة، واشتراط إدارة الكلية تطبيق التجربة على أفراد المجتمع الأصلي جميعهم بما يحفظ سير الخطة الدراسية، اختارتا طلبة السنة الثالثة معلم الصف جميعهم في كلية التربية الرابعة البالغ عددهم (120) طالباً وطالبة عينة تجريبية للبحث، فضلاً عن اختيار (120) طالباً وطالبة بالطريقة العشوائية من طلبة السنة الثالثة معلم الصف بدمشق كعينة ضابطة للبحث. والجدول (1) يوضّح توزّع أفراد العينة التجريبية وفق متغير الجنس:

الجدول (1): توزع أفراد العينة وفق الجامعة والجنس

الكلية	عدد طلبة السنة الثالثة معلم الصف		مج
	ذكور	إناث	
التربية الرابعة	21	99	120

ثالث عشر– أدوات البحث: لتحقيق الأهداف المحددة للبحث صمّمت الأدوات الآتية:

1– **قائمة مهارات التدريس** الواجب امتلاكها من قبل طلبة السنة الثالثة معلم الصف: وقد بُنيت وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من القائمة الذي يتمثل في تحديد مهارات التدريس الواجب امتلاكها من قبل طلبة السنة الثالثة معلم الصف
- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالتدريس بشكل عام، ومهاراته الرئيسة والفرعية.

- الأخذ بالحسبان العينة التي تُصمم لها القائمة: وهم طلبة السنة الثالثة معلم الصف الذين يقومون بالتدريس الفعلي أول مرة في حياتهم الدراسية، لذا روعي أن تكون القائمة محققة لخصائص هؤلاء الطلبة.
- إعداد قائمة أولية من مهارات التدريس مكونة من (14) مهارة رئيسة، و(150) مهارة فرعية.
- التأكد من صدق القائمة بعرضها في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين، لإبداء آرائهم في مدى قدرتها على تحقيق الهدف المحدد منها، ومدى شموليتها، ومناسبتها للعينة. وتمحورت التعديلات حول تحليل بعض المهارات المركبة إلى مهارات بسيطة بحيث تشمل كل عبارة مهارة واحدة فقط، ودمج مهارتي غلق الدرس والواجب البيتي، واستبدال عبارة الواجب البيتي بالنشاط المنزلي، فضلاً عن حذف مهارتي التغذية الراجعة، وتنويع المثيرات حرصاً على عدم إغراق الطلبة بكثير من المهارات التفصيلية، والتركيز على المهارات الضرورية فقط في هذه المرحلة.
- وُضعت القائمة بصورتها النهائية والمكونة من (12) مهارة رئيسة و(132) مهارة فرعية من مهارات التدريس موزعة على المهارات الرئيسة، كما هو موضّح في الجدول (2).

الجدول (2): توزّع المهارات الفرعية ضمن المهارات الرئيسة

الترتيب	المهارات الرئيسة	عدد المهارات الفرعيـة فـى كل منها	الترتيب	المهارات الرئيسة	عدد المهارات الفرعيـة فـى كل منها
1	التخطيط	15	7	الأسئلة الصفية	15
2	التهيئة	8	8	الإدارة الصفية	15
3	تنفيذ طرائق التعليم	6	9	اسـتخدام الوسـائل التعليمية	11
4	تنفيـذ الأنشـطة التعليمية	9	10	التعزيز	8
5	تقديم المادة العلمية	12	11	غلق الدرس والنشاط المنزلي	10
6	شخصية المعلم	11	12	التقويم	12
المجموع					132

2- بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات التدريس: بنيت وفق الآتي:

- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: صُمّمت بطاقة الملاحظة بهدف قياس فاعلية النموذج المقترح في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس.
- تضمين مهارات التدريس في القائمة السابقة في بطاقة الملاحظة بعد صياغتها بشكل عبارات سلوكية قابلة للملاحظة، تبدأ بفعل سلوكي في زمن الحاضر؛ وتألفت بطاقة الملاحظة من قسمين: قسم يضم صفحة البيانات وقسم يتكون من العبارات السلوكية التي تمثل مؤشرات سلوكية لممارسة الطالب المعلم لمهارة التدريس التي تتبع لكل مؤشر منها، وقد أُعطي لكل مؤشر سلوكي وزن متدرج بحسب مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة الاكتساب وفق الآتي (درجة كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) وأعطيت التقديرات الرقمية الآتية على التوالي(5-4-3-2-1).
- التأكد من صدق البطاقة بعرضها على المحكمين للتحقق من صلاحيتها للهدف المحدد منها، ومدى قابلية كل مؤشر سلوكي للملاحظة، ومناسبة المقياس

المعتمد للهدف المحدد. وقد عدّلت صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر قابلية للملاحظة.

- التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة للتأكد من ثباتها، إذ تم ملاحظة (6) مواقف صفية ل(6) من طلبة السنة الرابعة في الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016 في أثناء إلقائهم لدروس في التربية العملية (2) من قبل إحدى الباحثتين، وأحد مشرفي التربية العملية في كلية التربية الرابعة، ثم حُسب معامل الثبات باستخدام معادلة (Cooper) لاتفاق الملاحظين على النحو الآتي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} * 100$$

وقد كانت النتيجة (80.4%) وهي قيمة كافية لأغراض الدراسة.

– وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية مكونة من (12) مهارة رئيسة، و(132) مؤشراً سلوكياً.

3– **النموذج المقترح في التربية العملية:** أعدّ وفق الخطوات الآتية:

أ– **مبررات تصميم النموذج:** صُمم النموذج بناء على مبررات عدّة منها:

– نتائج التجربة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثتان والتي أثبتت ضعف مخرجات التربية العملية وضعف الطلبة المعلمين في امتلاك مهارات التدريس.

– التشابه بين خطة تطبيق التربية العملية (1) للسنة الثالثة معلم الصف (الفصل الثاني)، وخطة تطبيق التربية العملية (2) للسنة الرابعة معلم الصف (الفصل الأول).

– صعوبة الإشراف العام من قبل الكلية على المدارس جميعها خلال تطبيق التربية العملية على امتداد الفصل الدراسي كاملاً.

– الحاجة إلى ضبط زمن تنفيذ التربية العملية، وعدم السماح للمشرف بتقليص الوقت المخصص للتنفيذ خلال اليوم.

ب– **فلسفة النموذج:** قام النموذج المقترح على مبدأ مهم جداً وهو أن عملية إعداد المعلم الناجح تعتمد على فاعلية التربية العملية في إكسابه المهارات والاتجاهات والخبرات اللازمة له للنجاح في عمله المستقبلي، كما يعتمد النموذج في تصميمه على الدمج بين التعليم المصغر والتدريس الفعلي في المدارس.

ت– : **أهداف النموذج:** هدف النموذج المقترح إلى:

– اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف مهارات التدريس اللازمة لهم للقيام بمهامهم التعليمية بفاعلية.

– تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم وتدعيمها.

– تزويد الطلبة بخبرات تدريسية متنوعة.

– تنمية قدرة الطلبة المعلمين على الربط بين المعارف النظرية والتطبيق العملي.

– تنمية قدرة الطلبة على المناقشة والنقد والتقويم والافادة من خبرات زملائهم.

ث– **مراحل النموذج المقترح:** ينفّذ النموذج المقترح للتربية العملية للسنة الثالثة معلم الصف في الفصل الدراسي الثاني وفق المراحل الآتية:

1– مرحلة الإرشاد والتوجيه: تجتمع عمادة الكلية ومشرفو التربية العملية مع الطلبة لتعريفهم بالتربية العملية وشرح ماهيتها وآلية تطبيقها، وتوزيعهم إلى فئات بحيث لا يتجاوز العدد في الفئة الواحدة 20 طالباً. ثم يجتمع كل مشرف بطلبة زمرته ويوضّح لهم آلية العمل، ويوزّع عليهم الاستمارات اللازمة للتخطيط والتقويم، ويقدّم المشرف في هذه المرحلة توجيهات عامة وشاملة للمتدربين جميعهم، شفهياً أو تحريرياً. ويفضل أن يكتفي بتقديم الخطوط العامة؛ لأن إغراق المتدربين بالتفصيلات الجزئية قد يربكهم، أو يقلل من إبداعهم.

2–يقدم المشرف العام شرحاً نظرياً عن المهارة التدريسية المستهدفة، ويناقش الطلبة ببطاقة التقويم الخاصة بالمهارة نفسها، ثم يعرض عليهم مقطعاً من درس أو درساً

كاملاً (وفق ما تقتضيه كل مهارة) ويسجل الطلبة في أثناء المشاهدة ملاحظاتهم عن الدرس أو (المهارة) ونقاط القوة والضعف وفق استمارة التقويم الموزعة عليهم.

3- يناقش المشرف العام مع الطلبة ما تمت مشاهدته وما سجلوه من ملاحظات.

4- بعد أن يقدم المشرف لطلابه النموذج الذي ينبغي أن يحتذوا به، ويمدهم بالمعلومات الضرورية، ويتيح لهم فرص المشاهدة؛ تبدأ مسؤولية المعلّم المتدرب في التحضير لدرسه. والتحضير للدرس المصغر يختلف من حالة إلى أخرى، لكنه غالباً ما يحتوي على العناصر الآتية:

- تحديد المهارة المراد التدرب عليها وممارستها.
- تحديد أهداف الدرس الخاصة، وكيفية التأكد من تحققها.
- تحديد الأنشطة التي سوف يتضمنها الدرس، سواء أنشطة المعلم، كالتقديم للدرس، والشرح، وطرح الأسئلة، والتدريب والتقويم؛ أو أنشطة الطلبة، كالإجابة عن الأسئلة، وتبادل الأدوار، والكلام والقراءة والكتابة.
- تحديد مدة التدريس، وتوزيع الوقت بين المهمات والأنشطة بدقة.
- تحديد مستوى الطلبة، إن كانوا من الزملاء المتدربين، ومعرفة مستواهم إن كانوا من الطلبة المتعلمين.
- إعداد المادة المطلوبة، أو اختيارها من مواد أو كتب مقررة، مع ذكر المصدر أو المصادر التي اعتمد عليها المتدرب.
- الإشارة إلى الطريقة التي اعتمد عليها، مع ذكر المسوغات لذلك.
- تحديد الوسائل التعليمية التي سوف يستعين بها المتدرب، وبيان المسوغات لاستخدامها، والأهداف التي سوف تحققها.
- تحديد أدوات التقويم وربطها بأهداف الدرس.
- تقوم المجموعة المتدربة، المشتركة في درس واحد، بممارسة بعض الأنشطة وتجريبها وتبادل الأدوار في ذلك في أثناء التحضير، أي قبل عرض الدرس في

الفصل أمام المشرف؛ لتخفيف التوتر وإزالة الرهبة، والتأكد من توزيع المهمات حسب الوقت المحدد لها.

5- **مرحلة التدريس:** وهي المرحلة العملية التي يترجم فيها المتدرب خطته إلى واقع عملي؛ اذ يقوم بإلقاء درسه حسب الخطة التي رسمها، والزمن الذي حدده لتنفيذها. وهذه المرحلة تشمل ما وضع كلّه في خطة الدرس، من مهارات وأنشطة، وعلى المتدرب أن ينتبه للوقت الذي حدده لنفسه؛ بحيث لا يطغى نشاط على آخر.

6- **مرحلة الحوار والمناقشة:** بعد أن يؤدي المدربون جميعهم التدريس المصغر يبدأ الحوار والمناقشة في أداء كل طالب متدرب الواحد تلو الآخر، وذلك بإبداء الرأي والنقد والتحليل والحوار مع باقي طلبة الزمرة والمشرف.

7- **مرحلة إعادة التدريس:** تعدّ مرحلة إعادة التدريس مرحلة مهمة من مراحل التدريس المصغر، وتُطبق إذا دعت الحاجة إليها؛ لأن نتائج الحوار وفوائده لا تظهر لدى غالبية المتدربين إلا من خلال إعادة التدريس. وقد تعاد عملية التدريس مرة أو مرات حتى يصل المتدرب إلى درجة الكفاية المطلوبة، بيد أن الحاجة إلى إعادة التدريس تعتمد على نوع الأخطاء التي يقع فيها المتدرب وكميتها، وجوانب النقص في أدائه، فضلاً عن طبيعة المهارات المطلوب إتقانها، وعدد المتدربين، وتوفر الوقت. المشرف هو صاحب القرار في إعادة التدريس وعدد المرات، بعد أن تتوافر له المعلومات اللازمة لذلك.

8- **مرحلة الانتقال إلى التدريس الكامل:** هنا ينتقل الطلبة المعلمون إلى الميدان أي المدارس المتعاونة، وينتقل المتدرب من التدريس المصغر إلى التدريس الكامل، غير أن الانتقال ينبغي ألا يتم فجأة، وإنما بالتدريج. والتدرج في تكبير الدرس يكون بزيادة في زمنه؛ من خمس دقائق إلى خمس وعشرين دقيقة مثلاً، وفي عدد المهارات؛ من مهارة واحدة إلى عدد من المهارات. وبعد انتهاء جلسات التدريب على المهارات المستهدفة جميعها يكلف كل طالب بالزمرة بإلقاء درس كامل نموذجي على الأقل أمام زملائه، يتبعه مناقشة وتقويم.

ملاحظة:

- توزّع بطاقة التقويم الخاصة بالمهارة المستهدفة على كل طالب، ويسجل عليها ملاحظاته وتقويمه لما شاهده، ويطلب اليهم الاحتفاظ بها في ملف خاص.
- يكلف المشرف طلبة الزمرة بإعداد ملف خاص بكل جلسة يسجل فيه الطالب ملاحظاته وأوجه الافادة ونقاط القوة والضعف، مع اقتراحات التطوير.
- يؤكد المشرف ضرورة الالتزام بالحضور لأنّ المهارات التي سيدرّب عليها متتابعة ومتسلسلة، وأي غياب يسبب فجوة في تعلّم الطالب، ودرجة إتقانه لتلك المهارات، وأدائه في التدريس بشكل عام.
- يُكلف كل طالب بإعداد ملف إنجاز يُسلم للمشرف في نهاية التطبيق مكوّن من: تخطيّط الدّرس، والواجبات، والوسائل، ومشاريع، الخ.، وتقرير ملاحظة التربية العملية، وكتابات شخصية، وتأملات وسجّل الطالب المعلّم، وتوثيق التأملات مكتوبة عن الأنشطة التي قام بها الطالب.

د– الفئة المستهدفة في النموذج المقترح: طلبة السنة الثالثة معلم الصف في كلية التربية الرابعة بالقنيطرة.

ذ- **الخطة الزمنية** لتطبيق النموذج: يوضّحها الجدول (3):

الجدول (3): الخطة الزمنية لتطبيق النموذج

الأسبوع	الموضوع
الأول	الاجتماع بالطلبة وشرح مفهوم التربية العملية وخطواتها وآلية تطبيقها في الفصل الثاني من السنة الثالثة معلم الصف
الثاني	مهارة التخطيط
الثالث	كل من مهارة التهيئة ومهارة تنفيذ الطرائق
الرابع	كل من مهارة شخصية المعلم ومهارة الأنشطة التعليمية
الخامس	مهارة تقديم المادة العلمية
السادس	كل من مهارة الإدارة الصفية ومهارة التعزيز
السابع	كل من مهارة الأسئلة الصفية واستخدام الوسائل التعليمية
الثامن	كل من مهارة غلق الدرس ومهارة التقويم
التاسع	تطبيق عملي في المدرسة يلقى فيه إلقاء درس كامل من قبل الطلبة (بما لا يتجاوز 20دقيقة لكل طالب يمارس فيه المهارات كلّها)
العاشر	تطبيق عملي في المدرسة يلقى فيه إلقاء درس كامل من قبل الطلبة
الحادي عشر	تطبيق عملي في المدرسة يلقى فيه إلقاء درس كامل من قبل الطلبة
الثاني عشر	مناقشة نهائية وتسليم ملفات الإنجاز

ر- **المواد والتقنيات اللازمة:**

- مسرح الكلية والقاعات التدريسية
- جهاز عرض
- حاسوب
- الدروس المتلفزة (المصورة)
- أوراق عمل للمتعلمين

ز- **استراتيجيات وطرائق التدريس:** اعتُمد في تطبيق النموذج المقترح مجموعة من طرائق التدريس أهمها:

- المحاضرة
- المناقشة والحوار

- العمل التعاوني والعمل ضمن فريق
- حل المشكلات

س– أساليب التقويم: اعتُمدت أوراق العمل التي يطلب الى كل طالب إنجازها في أثناء تطبيق مراحل النموذج، فضلاً عن بطاقة الملاحظة المخصصة لتقويم أداء الطالب المعلم لكل مهارة تدريسية من المهارات المستهدفة في النموذج المقترح، وملف الإنجاز الذي يطلب الى كل طالب في نهاية التطبيق.

الضبط العلمي للنموذج المقترح: عرضت الباحثتان النموذج المقترح على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية والتعليمية في كليات التربية (دمشق والقنيطرة ودرعا) لإبداء آرائهم في توافق النموذج مع الأهداف المحددة فضلاً عن الدقة العلمية، وملاءمته لطلبة السنة الثالثة معلم الصف، وقد تركزت الملاحظات على أن النموذج يتمتع بالتنوع والشمولية، ويلبي الأهداف المحددة له.

التجربة الاستطلاعية للنموذج المقترح: وذلك بتطبيق الأنشطة والمراحل المتعلقة بمهارة تدريسية واحدة على عدد من طلبة السنة الرابعة في الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016م، وذلك لتعرف الصعوبات المحتمل مواجهتها عند تطبيق النموذج من حيث اللغة والصياغة والمحتوى وبطاقات التقويم والأنشطة التطبيقية، وتلافي تلك الصعوبات قبل التطبيق النهائي، وبذلك أصبح النموذج جاهزاً للتطبيق

رابع عشر– إجراءات البحث: اتبعت الإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة البحث وأهدافه.
- مراجعة الأدب النظري المتعلق بمتغيرات البحث.
- تصميم أدوات البحث (قائمة مهارات التدريس، بطاقة الملاحظة، النموذج المقترح) والتحقق من صدقها وثباتها.
- تحديد المجتمع الأصلي للبحث، واختيار العينة، وتحديد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

- الحصول على موافقة رسمية من كلية التربية الرابعة بالقنيطرة لاستبدال بالنموذج المتبع في الكلية لتطبيق التربية العملية (1) النموذج المقترح في البحث الحالي، بشرط التطبيق على أفراد المجتمع الأصلي كلّهم دون استثناء، ولهذا السبب عدّ جميع طلبة السنة الثالثة معلم الصف في كلية التربية الرابعة مجموعة تجريبية، واختيرت عينة مماثلة لهم من كلية التربية بدمشق ممن يدرسون التربية العملية (1) بالنموذج التقليدي المتبع، وعدّت مجموعة ضابطة.
- تطبيق النموذج المقترح للتربية العملية على طلبة المجموعة التجريبية، والتأكد من تطبيق النموذج التقليدي في كلية التربية بدمشق.
- التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة من قبل مشرف كل فئة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تدريبهم على طريقة استخدامها وملئها، بحيث تتم ملاحظة كل طالب معلم بما لا يقل عن موقفين تعليميين في أثناء إلقاء الدروس.
- تفريغ البيانات وتحليلها إحصائياً لاستخلاص النتائج وتفسيرها.
- مناقشة النتائج، وتقديم المقترحات.

خامس عشر– عرض نتائج البحث ومناقشتها:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** ما مهارات التدريس الواجب إكسابها لطلبة السنة الثالثة معلم الصف؟ للإجابة عن هذا السؤال اتُبعت مجموعة من الإجراءات المذكورة سابقاً، وتم التوصل إلى القائمة التي يوضّحها الملحق رقم (1) بصورتها النهائية.
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** ما النموذج المقترح للتربية العملية بهدف اكتساب مهارات التدريس؟ أجيب عن هذا السؤال ضمن إعداد أدوات البحث.
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** ما فاعلية النموذج المقترح في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس؟ أجيب عن هذا السؤال من خلال

اختبار الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في كل مهارة من مهارات التدريس وفي المهارات مجتمعة، وفق بطاقة الملاحظة المعدّة لهذا الغرض.

بعد تنفيذ التجربة واستخراج النتائج، حلّلت النتائج إحصائياً وفق البرنامج الإحصائي SPSS (Statistical Package Of Social Sciences)، واستُخدمت اختبارات (t–test) لتحليل الفروق بين متوسطات الدرجات في بطاقة الملاحظة (لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)، وذلك لحساب الفاعلية من خلال اختبار الفرضية السابقة، والنتائج يوضّحها الجدول (4):

الجدول (4): نتائج (ت) ستودنت لبيان دلالة الفرق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات التدريس

المجموعة	العدد	مهارات التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار عند 0.05
التجريبية	120	مهارة التخطيط	47.83	9.220	11.403	238	0.264	غير دالة
الضابطة	120		35.31	7.719				
التجريبية	120	مهارة التهيئة	27.37	5.039	6.314	238	0.329	غير دالة
الضابطة	120		23.44	4.579				
التجريبية	120	مهارة تنفيذ استراتيجيات التعليم وطرائقه	19.74	3.702	6.185	238	0.047	دالة
الضابطة	120		16.97	3.233				
التجريبية	120	مهارة تنفيذ الأنشطة التعليمية	29.51	5.317	11.874	238	0.000	دالة
الضابطة	120		22.44	3.773				
التجريبية	120	مهارة تقديم المادة العلمية	41.04	9.261	12.166	238	0.000	دالة
الضابطة	120		30.08	3.425				
التجريبية	120	مهارة شخصية المعلم	37.91	7.175	10.611	238	0.000	دالة
الضابطة	120		30.08	3.731				
التجريبية	120	مهارة	48.82	8.149	12.205	238	0.000	دالة

الضابطة	120	الأسئلة الصفية	38.53	4.350				
التجريبية	120	مهارة الإدارة الصفية	47.70	6.950	11.832	238	0.000	دالة
الضابطة	120		38.73	4.541				
التجريبية	120	مهارة استخدام الوسائل التعليمية	36.32	6.977	8.064	238	0.000	دالة
الضابطة	120		30.37	4.081				
التجريبية	120	مهارة التعزيز	26.46	5.218	8.642	238	0.000	دالة
الضابطة	120		21.67	3.110				
التجريبية	120	مهارة غلق الدرس والنشاط المنزلي	31.91	6.130	12.471	238	0.000	دالة
الضابطة	120		24.33	2.587				
التجريبية	120	مهارة التقويم	40.11	6.685	13.108	238	0.000	دالة
الضابطة	120		31.04	3.568				
التجريبية	120	المجموع الكلي	434.70	42.742	21.831	238	0.000	دالة
الضابطة	120		342.98	17.072				

تشير النتائج في الجدول السابق إلى أن قيمة(ت) في كل من مهارتي (التخطيط، والتهيئة) هي قيمة غير دالة إحصائياً، ممّا يدعو إلى الإقرار بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في كل من مهارتي (التخطيط، والتهيئة)، وفق بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

كما يلحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) هي قيمة دالة إحصائياً في كل مهارة من مهارات التدريس (مهارة تنفيذ استراتيجيات التعليم وطرائقه، ومهارة تنفيذ الأنشطة التعليمية، ومهارة تقديم المادة العلمية، ومهارة شخصية المعلم، ومهارة الأسئلة الصفية، ومهارة الإدارة الصفية، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية، ومهارة التعزيز، ومهارة غلق الدرس والنشاط المنزلي، ومهارة التقويم) وفي المجموع الكلي للمهارات، وذلك عند مستوى دلالة(0.05) ممّا يدعو إلى الإقرار بوجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في كل مهارة من مهارات التدريس السالفة الذكر وفي المهارات مجتمعة وفق بطاقة

الملاحظة المعدة لهذا الغرض، وبالعودة إلى المتوسطات الحسابية في الجدول نفسه يلحظ أن هذه الفروق جميعها هي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ممّا يؤكد فاعلية النموذج المقترح للتربية العملية في اكتساب طلبة المجموعة التجريبية لمهارات التدريس (في كل مهارة منها وفي المجموع الكلي) مقارنة بالنموذج المتبع لدى المجموعة الضابطة.

يمكن تفسير النتائج السابقة اعتماداً على طبيعة النموذج المقترح الذي يتيح للطلبة المعلمين المشاركة الفاعلة النشطة في مراحله وعملياته جميعها، اذ يقومون بالعديد من العمليات بدءاً من التفاعل في المحاضرة النظرية التي تتضمن طرح أسئلة ومناقشة مع الطلبة، ثم مشاهدة الدرس وتقويمه ومناقشته مع المشرف العام، ثم القيام بالتدريس المصغر الخاص بالمهارة المستهدفة.

من ناحية أخرى إن تدريب الطلبة على كل مهارة على حدة يتيح لهم الفرصة لتعرفها تعرّفاً جيداً وتفصيلياً بعيداً عن التعقيد والتداخل بين المهارات، ثم إتقانها قبل الانتقال إلى المهارة التالية لها.

كما أن النموذج المقترح يتيح فرصة للطالب لإمكانية إعادة التدريس، ممّا يمكنه من تلافي الأخطاء وتجاوز السلبيات، ويؤمن له نوعاً من الراحة النفسية التي لا تتوافر في النموذج التقليدي، فضلاً عمّا يتلقاه من تغذية راجعة من زملائه والمشرف، الأمر الذي يتيح له تعديل سلوكه وتطويره قبل دخوله إلى الصف الحقيقي في المراحل النهائية للنموذج المقترح.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسات (عبد الغفار، 2011) و(الزيود، 2008) و(كابانجا، ٢٠٠١) التي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي دربت باستخدام أسلوب مقترح في كل دراسة منها.

من جهة أخرى نجد أن الفروق غير دالة بين طلبة المجموعتين في كل من مهارتي (التخطيط والتهيئة) وهذا يعود إلى أن مهارة التخطيط هي من المهارات التي يتدرب عليها الطلبة في الجانب العملي لمواد أخرى مثل مادة الطرائق الخاصة بالتعليم الأساسي (1) و(2)، فضلاً عن مادة طرائق التدريس العامة، وهذا يفسر اكتساب كلتا المجموعتين لهذه المهارة، أما فيما يتعلق بمهارة التهيئة، فيلحظ أن الطلبة (بغض النظر عن النموذج المتبع) عادة ما يبذلون جهوداً في بداية الدرس ليكون مشوقاً للتلامذة، لقناعتهم بأنّ نجاح الدرس يعتمد على الدقائق الخمس الأولى منه، وهذا قد يفسر أيضاً اكتساب طلبة المجموعتين لهذه المهارة دون وجود فروق بينهما.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:** ما مستوى الإتقان الذي حققه طلبة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتسابهم لمهارات التدريس وفق بطاقة الملاحظة؟

إن الغاية الأساسية من التربية العملية هي الوصول إلى مستويات عالية من الإتقان لمهارات التدريس من قبل الطلبة المعلمين، لذا حسب مستوى الإتقان الذي وصل إليه طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لإعطاء صورة أوضح عن فاعلية النموذج المقترح في اكتساب الطلبة لمهارات التدريس بالمقارنة بالنموذج الشائع لتطبيق التربية العملية.

في مهارات التدريس كلّها:

راوحت درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة بين الدرجات (315–544)،في حين راوحت درجات طلبة المجموعة الضابطة بين الدرجات (303–394). وقد اعتمدت الباحثتان بناء على ذلك مستويات الإتقان وفق الفئات الآتية:

(أقل من 50%)، (50 –59%)، (60–69%)، (70–79%)، (80% فأكثر).

لذا وزّعت درجات طلبة المجموعتين على أربع فئات هي:

الأولى:(أقـل مـن 330)، الثانيـة:(330–389.4)، الثالثـة: (396–455.4)، الرابعـة: (456–521)، الخامسـة (528 –660) علمـاً أن الدرجـة الكليـة العظمـى لبطاقة الملاحظة كلّها هي (132*5=660) .

وقد استعانت الباحثتان بالقانون الآتي لحساب الدرجة المقابلة لكل مستوى إتقان:

مثلاً: حساب أدنى درجة تحقق مستوى إتقان 50% في بطاقة الملاحظة كلّها:

$$\frac{\text{س}}{660} \times 100 = 50 \Leftarrow \text{س} = \frac{660\times50}{100} = 330$$

وهكذا بالنسبة الى باقي الفئات الجدول(5).

الجدول (5): التكرارات والنسب المئوية لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات الإتقان المقابلة لفئات الدرجات السابقة

البيانات / مستويات الإتقان		(أقـل مـن 50%)	(50←59%)	(60←69%)	(70←79%)	(80% فما فوق)	المجموع
التجريبية	التكرار	3	9	83	21	4	120
	النسبة المئوية التقريبية	%3	%8	%69	%18	%3	%100
الضابطة	التكرار	23	97	–	–	–	120
	النسبة المئوية التقريبية	%19	%81	–	–	–	%100

يلحظ من الجدول السابق أن نسبة (69%) من طلبة المجموعة التجريبية قد حققت مستوى إتقان (60←69%) في حين لم يتمكن أي طالب في المجموعة الضابطة أن يصل الى هذا المستوى من الإتقان، اذ تركزت النسبة العظمى (81%) لطلبة المجموعة الضابطة في المستوى الأقل (50←59%)، في حين تمكن ما نسبته (18%) من طلبة المجموعة التجريبية من الوصول إلى مستوى إتقان (70←79%)، كما تمكن ما نسبته 3% منهم تحقيق مستوى إتقان (80% فأكثر)، ممّا يؤكد تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مستويات إتقان مهارات التدريس كلّها.

يُستنتج من ذلك فاعلية النموذج المقترح في تحقيق الإتقان في اكتساب طلبة المجموعة التجريبية لمهارات التدريس بنسبة أعلى بالمقارنة بالنموذج التقليدي المتبع في تطبيق التربية العملية.

يضاف إلى ما ذكر في تفسير نتائج الفرضية السابقة، أن النموذج المقترح يستخدم أسلوب النمذجة اذ يشاهد الطالب نماذج تدريسية للمهارة المطلوب التدرب عليها قبل التدريس الفعلي في غرفة الصف، ثم يتدرب على المهارة نفسها وبمفردها الأمر الذي يتيح انتقال أثر التدريب من الموقف التدريبي إلى الموقف التدريسي الحقيقي، مع إمكانية تدارك الخطأ وتلافي آثاره السلبية في نفسية الطالب.

وتجدر الإشارة إلى أن عينة البحث من كلتا المجموعتين هم من طلبة السنة الثالثة معلم الصف، لذا من غير المتوقع منهم الوصول إلى مستويات عالية من إتقان مهارات التدريس لأنّ التربية العملية (1) هي أولى التجارب الفعلية لهم في عملية التدريس، وينتظر منهم في السنة الرابعة في الفصل الأول تطوير قدراتهم ومهاراتهم، وصولاً إلى المستوى الأعلى من إتقان المهارات في نهاية الفصل الثاني من السنة الرابعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل لمتغير الجنس أثر في اكتساب طلبة السنة الثالثة معلم الصف لمهارات التدريس؟ أُجيب عن هذا السؤال من خلال اختبار الفرضية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلبة الذكور والطالبات الإناث في المجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التدريس، وفي المهارات مجتمعة وفق بطاقة الملاحظة المعدّة لهذا الغرض.

استُخدمت اختبارات (t-test) لتحليل الفروق بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات في المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة، والجدول (6) يوضّح نتائج اختبار هذه الفرضية:

الجدول (6): نتائج (ت) ستودنت لبيان دلالة الفرق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات التدريس

متغير الجنس	العدد	مهارات التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار عند 0.05
ذكور	21	مهارة التخطيط	44.90	13.939	1.609	118	0.000	دالة
إناث	99		48.44	7.833				
ذكور	21	مهارة التهيئة	25.52	5.810	1.864	118	0.154	غير دالة
إناث	99		27.76	4.802				
ذكور	21	مهارة تنفيذ استراتيجيات التعليم وطرائقه	18.57	4.331	1.605	118	0.066	غير دالة
إناث	99		19.99	3.530				
ذكور	21	مهارة تنفيذ الأنشطة التعليمية	24.19	4.611	5.668	118	0.901	غير دالة
إناث	99		30.64	4.758				
ذكور	21	مهارة تقديم المادة العلمية	40.38	11.513	0.359	118	0.064	غير دالة
إناث	99		41.18	8.774				
ذكور	21	مهارة شخصية المعلم	37.95	7.413	0.031	118	0.819	غير دالة
إناث	99		37.90	7.162				
ذكور	21	مهارة الأسئلة الصفية	43.52	7.325	3.421	118	0.954	غير دالة
إناث	99		49.94	7.900				
ذكور	21	مهارة الإدارة الصفية	45.48	7.827	1.626	118	0.230	غير دالة
إناث	99		48.17	6.698				
ذكور	21	مهارة استخدام الوسائل التعليمية	34.48	6.728	1.335	118	0.911	غير دالة
إناث	99		36.71	6.999				
ذكور	21	مهارة التعزيز	26.00	4.950	0.442	118	0.981	غير دالة
إناث	99		26.56	5.292				
ذكور	21	مهارة غلق الدرس والنشاط المنزلي	28.05	7.318	3.307	118	0.004	دالة
إناث	99		32.73	5.553				
ذكور	21	مهارة التقويم	42.62	5.191	1.916	118	0.084	غير دالة
إناث	99		39.58	6.865				
ذكور	21	المجموع الكلي	411.67	54.487	2.796	118	0.002	دالة
إناث	99		439.59	38.402				

تشير النتائج في الجدول السابق إلى أن قيمة (ت) في كل من مهارتي (التخطيط، وغلق الدرس) وفي المجموع الكلي هي قيمة دالة إحصائية ممّا يدعو إلى الإقرار بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من المجموعة التجريبية في كل من مهارتي (التخطيط، وغلق الدرس) وفي المجموع الكلي لمهارات التدريس وفق بطاقة الملاحظة المعدّة لهذا الغرض. وبالعودة إلى المتوسطات الحسابية في الجدول نفسه يلحظ أن هذه الفروق جميعها هي لصالح الطالبات الإناث.

كما يلحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) هي قيمة غير دالة إحصائياً في كل مهارة من مهارات التدريس (مهارة التهيئة، ومهارة تنفيذ استراتيجيات التعليم وطرائقه، ومهارة تنفيذ الأنشطة التعليمية، ومهارة تقديم المادة العلمية، ومهارة شخصية المعلم، ومهارة الأسئلة الصفية، ومهارة الإدارة الصفية، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية، ومهارة التعزيز، ومهارة التقويم) ممّا يدعو إلى الإقرار بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الذكور والإناث من المجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التدريس السالفة الذكر، وفق بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

ويمكن تفسير النتائج السابقة بقدرة النموذج المقترح على تنمية مهارات التدريس لدى كل من الذكور والإناث على حد سواء، وهذا يؤكد فاعليته، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (حاج التوم، 2012) التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساسي تعزى لمتغير الجنس، أمّا فيما يتعلق بمهارة التخطيط فقد تكون طبيعة الإناث المتميزة بالاهتمام بالتفاصيل والدقة أسهمت في تفوقهن على الذكور في هذه المهارة، وكذلك الأمر بالنسبة الى مهارة الغلق التي قد يعدّها الذكور من الأمور الثانوية في الدرس، لذا لم يقوموا بالتركيز عليها مقارنة بالتركيز على المهارات الأخرى.

توصيات البحث ومقترحاته:

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات والتوصيات الآتية:

- تبني التصور المقترح وتعميمه على مستوى كليات التربية في جامعات القطر.
- العمل على تطوير التربية العملية في التخصصات والأقسام المختلفة (رياض الأطفال، والإرشاد النفسي، والمناهج، ودبلوم التأهيل التربوي).
- انتقاء مشرفين تربويين ممن لديهم خبره طويلة في مجال التربية والتعليم والإشراف بعد اجتيازهم دورة تدريبية خاصة بالنموذج المقترح.
- توفير مخبر التعليم المصغر في كليات التربية للمساعدة على تنمية المهارات التدريسية عند الطلبة المعلمين في التعليم النظامي، أو المفتوح بشكل أمثل.
- توفير دليل خاص بالتربية العملية لكل من: المشرف، والطالب، ومدير المدرسة، والمعلم المتعاون.
- تخصيص مدارس تابعة لكليات التربية لتطبيق التربية العملية، وتجهيزها بالتجهيزات والتقنيات اللازمة.
- إجراء بحث يتناول اقتراح نموذج لتطبيق التربية العملية في السنة الرابعة معلم الصف من حيث آلية التطبيق، وعدد الساعات، وآليات التقويم.
- إجراء بحث لاقتراح خطة لتوحيد آليات التقويم في التربية العملية بين المشرفين جميعهم.

المراجع العربية:

- أبو حلبية، تغريد عبد الله (2011). تطوير التدريب الميداني للطلبة المعلمين بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمواجهة التحديات المعاصرة. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- بشارة، جبرائيل (1986). تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية. بيروت: المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع.
- بشارة، جبرائيل (2003). المعلم في مدرسة المستقبل. ط1، دمشق: دار الرضا للنشر.
- البن علي، عدنانة؛ ومراد، سمير (2003). تطوير برنامج التربية العملية في خطة إعداد المعلم بكلية التربية – جامعة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، عدد 23.
- الجعافرة، خضراء؛ والقطاونة، سامي (2011). واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الصف المتوقع تخرجهم. مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد (3) و(4)، ص475– 512
- الجهماني، خالد (2010). مشكلات التربية العملية لطلاب معلم الصف السنة الرابعة في كلية التربية بجامعة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- حاج التوم، أنس دفع الله (2012). التدريس المصغر وأثره في إكساب الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس بولاية الجزيرة محلية الحصاحيصا. بحث منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، العدد الأول يوليو.
- الخطابية، ماجد، علي بني حمد (2002). التربية العملية، الأسس النظرية وتطبيقاتها. الأردن: دار الشروق.

- راشد، علي (2005). كفايات الأداء التدريسي. القاهرة: دار الفكر العربي، ط1.
- زيتون، حسن (2001). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- الزيود، أسامة محمد فياض (2008). فاعلية استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض كفايات التدريس لدي معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة أم درمان الإسلامية.
- سعد، محمود حسان (2000). التربية العملية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، عمان، الأردن.
- السلطي، ماجدة (2005). رسالة إلى معلمي الصف الأول. مجلة التطوير التربوي، عدد 21، إبريل سلطنة عمان.
- سليمان، جمال (2009). أصول التدريس. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- سليمان، جمال (2003). التربية العملية ومشكلاتها من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي (دراسة مقارنة في جامعات دمشق والبعث وتشرين)، المجلة العربية للتربية، 23،(1)، ص123–150.
- العبادي، حامد مبارك (2004). مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 31(2)، ص242–253.
- العبد الله، فواز؛ وسليمان، جمال؛ وابراهيم، هاشم، وجمل، محمد جهاد (2011). استراتيجيات وطرائق التدريس العامة. دمشق: منشورات جامعة دمشق
- الغفار، نورة عواد. (2011). برنامج مقترح قائم على التعليم المصغر لتطوير التربية العملية في ضوء احتياجات الطالبات المعلمات في كلية التربية للبنات الأقسام الأدبية بجدة، بحث منشور في مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد: 13، العدد:27.

- فتح الله، عبد الكريم (2007). معلم الصف، كفاياته، مسؤولياته، نموه المهني. سورية: دار طلاس.
- القلا، فخر الدين؛ ناصر، يونس (2004). أصول التربية وطرائقها. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- كنعان، أحمد (2001). دليل التربية العملية. دمشق: منشورات جامعة دمشق
- المؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب(2004). استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، بيروت، لبنان.
- http://www.alecso.org.tn/index.php Access date 2017/2/25
- محمد يوسف، ماهر اسماعيل (2006). التدريس مبادؤه ومهاراته. مصر: مكتبة شباب، ط2.
- محمد، مصطفى عبد السميع، سمير، محمد حوالة (2005). إعداد المعلم وتنميته وتدريبه. عمان: دار الفكر.
- ياسين، رياض محمد (2004). تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الأقصى باستخدام أسلوب تحليل النظم . رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية برنامج الدراسات المشترك مع جامعة الأقصى، غزة.

المراجع الأجنبية:

- Furlong, J, *et al*.(2000). Teacher Education In Transition, Buckingham, UK, Open university press.
- Kapanja. K.(2001). A study 0f the effects of video tape recording in micro teaching training British Journal of technology 32(4) 483_ 486
- Keith, W.(2000). The experience of learning to teach: Changing student teachers' ways of understanding teaching ,Journal of Curriculum Studies, 32:1, 75-93, Published online: 08 Nov 2010.
- Mc Williams, S, *et al*.(2006).Comparison And Evaluation of Aspects ofTeacher Education In northern Ireland and The Republic of Ireland European. Journal of Teacher Education,29(1),67-79
- Moor, R .(2003**).** Reexamining the Field Experiences of Pre-service Teachers, New Zeland

تاريخ ورود البحث: 2013/6/5
تاريخ الموافقة على نشر البحث:2013/7/26