جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات

The Role of Training Courses for Teachers of the First Three Grades in Developing Effective Teaching Skills from the Teachers Perspective Themselves in Light of Some Variables

إعداد

ساره موسى النعيمي

إشراف

د. عثمان ناصر منصور

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2020

تفويض

أنا **سارة موسى علي النعيمي**، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: سارة موسى علي النعيمي.

التاريخ: 22 / 6 / 2020.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: **دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات.**

للباحثة: سارة موسى علي النعيمي.

وأجيزت بتاريخ: 18/ 6 / 2020.

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د.عثمان ناصر منصور	مشرفاً	جامعة الشرق الاوسط	
د.أمجد محمود درادكة	رئيساً وعضواً داخلياً	جامعة الشرق الأوسط	
أ.د صلاح إبراهيم هيلات	عضواً خارجياً	الجامعة الهاشمية	

شكر وتقدير

﴿ بِسْمِ اللّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ ﴾

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾

أشكر الله تعالى وأحمده على إتمام هذه الرسالة وبتوفيق من الله وتسديده أتوجه بجزيل الشكر والإمتنان إلى من رعاني وقدم لي علماً نافعاً وعطاءاً متميزاً وإرشاداً مستمراً إلى **الدكتور عثمان ناصر منصور**.

وكما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة

أشكر الدكتور الفاضل: أمجد محمود درادكة

أشكر الدكتور الفاضل: صلاح ابراهيم هيلات

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى جامعة الشرق الأوسط المؤسسة التعليمية الرائدة لما قدمته لنا من تسهيلات وخدمات خلال فترة الدراسة التي يسرت لنا مسيرة إكمال دراستنا.

الباحثة

الإهداء

إلى من رحلت عن عالمنا وما زال دويّ نصائحها توجهني إلى رمز التفاني والإخلاص وأهدي هذه الرسالة إلى

روح أمي الغالية رحمها الله

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار... إلى من أحمل أسمهُ بكل إفتخار... أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد

والدي العزيز

بكل الحب...إلى رفيق دربي، إلى من سار معي نحو الحلم...خطوةً بخطوة، بذرناه معاً... وحصدناه معاً... وسنبقى معاً... بإذن الله... جزاك الله خيراً

زوجي الغالي

إلى أحبائي... إلى النفوس البريئة

ابنائي وبناتي

إلى الأخت التي لم تلدها أمي... إلى من تحلو بالإخاء وتميزت بالوفاء والعطاء، إلى من كانت معي في طريق النجاح والخير

صديقتي الغالية ندى

الباحثة

فهرس المحتويات

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير.....د
الإهداء .....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول.....ح
قائمة الملحقات.....ط
الملخص باللغة العربية .....ي
الملخص باللغة الإنجليزية .....ك

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 1
مشكلة الدراسة.....5
هدف الدراسة وأسئلتها 6
أهمية الدراسة 6
حدود الدراسة.....7
محددات الدراسة.....7
مصطلحات الدراسة.....8

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري.....9
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة.....23
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها.....28

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة.....31
مجتمع الدراسة 31
عينة الدراسة 31
أداة الدراسة 33

صدق أداة الدراسة (الاستبانة) 34
ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)..... 35
متغيرات الدراسة..... 36
المعالجة الإحصائية..... 36
إجراءات تطبيق الدراسة..... 37

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 39
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 44
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 45
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 47

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 51
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 52
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 53
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 55
التوصيات..... 57
المقترحات..... 57

المصادر والمراجع

المراجع العربية..... 58
الملحقات..... 64

قائمة الجداول

رقم الفصل- رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبة.	32
2-3	مجالات الاستبانة وعدد الفقرات في كل مجال.	33
3-3	قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية.	35
4-3	معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا).	36
5-3	معيار تفسير المتوسطات وتقديراتها.	37
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى.	39
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدرس.	40
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال مهارة تنفيذ الدرس.	41
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال مهارة التقويم.	43
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية لإستجابة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	44
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية لإستجابة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرسنوات الخبرة.	45
12-4	نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	46
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية لإستجابة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرعدد الدورات التدريبية.	47
14-4	نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغيرعدد الدورات التدريبية.	48
15-4	المقارانات الثنائية البعدية لمجلات الاستبانة، والاستبانة الكلية.	49

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	أداة الدراسة بصورتها الأولية	65
2	قائمة بأسماء المحكمين	70
3	أداة الدراسة بصورتها النهائية	71

دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الاولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

ساره موسى النعيمي

إشراف

الدكتور عثمان ناصر منصور

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الاولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (38) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (التخطيط واعداد الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم). وتكونت عينة الدراسة من (232) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال جاء بدرجة مرتفعة، وأظهرات النتائج وجود فروق دالة احصائياً في دور الدورات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الحاصلين على الماجستير فأعلى، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في دور الدورات التدريبية في تنمية مهارات التدريس الفعال تعزى إلى عدد الدورات التدريبية ولصالح من خضعوا لدورتين تدريبيتين.

الكلمات المفتاحية: الدورات التدريبية، معلمي الصفوف الثلاثة الاولى، مهارات التدريس الفعال.

The Role of Training Courses for Teachers of the First Three Grades in Developing Effective Teaching Skills from the Teachers perspective Themselves In Light Of SomeVariables

Prepared by:

Sarah Musa Al-Naimi

Supervisor:

Dr. Othman Mansour

Abstract

The study aimed to reveal the role of training courses for teachers of the first three grades in developing effective teaching skills from the viewpoint of the teachers themselves in the light of some variables. The study used the survey descriptive approach. To achieve the goal of the study, a questionnaire consisting of (38) paragraphs distributed was divided into three areas (planning Lesson preparation, lesson implementation, and calendar). The sample of the study consisted of (232) male and female teachers chosen in the simple random method. The results of the study showed that the role of training courses for teachers of the first three grades in developing effective teaching skills came at a high degree, and the results showed that there are statistically significant differences in the role of training courses due to the variable of the educational qualification and for the benefit of masters and above, and the results also showed that there are no statistically significant differences attributable to a variable Years of Experience. The study found that there are statistically significant differences in the role of training courses in developing effective teaching skills due to the number of training courses and for the benefit of those who underwent two training courses.

Keywords: Training Courses, Teachers of the First Three Grades, Effective Teaching Skills.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعد التربية وحدة أساسية وأداة من أهم أدوات البناء الحضاري وطريقة لإحداث التغيرات في كافة المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، والتي من خلالها يتم إعداد العناصر البشرية والتي تعد اللبنة الأساسية التي تقوم عليها عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والتي اتسعت بسبب التطور والتنمية في عالم تتسع فيه الأفكار وتتنامى فيه المعرفة بسرعة فائقة، ويساعد التعليم بشكل كبير في إنجاح كافة الخطط المصممة للتنمية بكونه أهم العناصر الفاعلة لتحقيق هذا التطور والتقدم، وشهدت العملية التعليمية ثورة معلوماتية وتكنولوجية كبيرة خلال العقدين الماضيين، وقد عُدت هذه الثورة تحديا للنظام التعليمي والتربوي، مما أدى إلى توجيه الاهتمام بحركة التطوير التربوية التي سعت لتحسين نوعية مخرجات التعليم والواقع التربوي، ابتداءً من المتعلم كونه فرد يفكر وينتج، حيث أصبح التدريس داخل الغرفة الصفية لا يعتمد على التلقين في اتجاه واحد من قبل المعلم بل أصبح المتعلم مشاركًا له وذلك بتوفير مواقف تعليمية تساعده على التفاعل مع المعلم، وتعليم الطلبة على كيفية انتاج المعرفة لا الاستقبال الآلي لها، الذي يعتمد على حفظ المعلومات فقط (خطابية، 2008).

كما أن التدريس مهنة مميزة لأنها لقاء الإنسان بالإنسان والفكر بالفكر والفهم بالفهم والشعور بالشعور والانفعال بالانفعال، وهذه المهنة تعتمد على إتقان المعلم لمهارات التدريس وخبرته في اتخاذ المواقف التعليمية والإجراءات اللازمة لها وقدرته على تطوير وممارسة هذه المهارات لما لها تأثير على الطالب. وأن أثر المعلم في العملية التعليمية يطغي على جميع العناصر الأخرى كمصادر المعرفة والوسائل التعليمية حيث يمثل دور المعلم 60 % في تكوين الطالب في حين تساهم العناصر

الأخرى في العملية التربوية بنسبة 40 % فقط تربوية عدس (2000). فالمعلم هو أساس المنظومة التعليمية، وبمقدار كفاءته وقدرته تكون فاعلية التعلم، حيث أن المناهج الدراسية والإمكانات المادية تتضاءل في غياب المعلم الفعال (مطر، 2010).

وحسب ما أشار إليه الفقيه (2012) إلى أن طرق التدريس الاعتيادية التي تعتمد على التلقين تولد لدى الطالب الشعور بالإحباط، وتضعف درجة التفاعل والتواصل بين المعلم والطالب، ويحتاج المعلم إلى كفاءة عالية الجودة للإبقاء على درجة تركيز وانتباه عاليتين للمتعلمين." فجمود المعلم في الموقف التدريسي وعدم استخدامه للوسائل الجذابة في التدريس تعد من أهم الأسباب لفشل العملية التعليمية، وعدم تفاعل الطلبة واقبالهم على الدراسة وبالتالي عدم تحقيق الأهداف المرجوة، ولهذه الأسباب أصبح من المهم بالنسبة للمعلم اتقان العديد من طرائق التدريس التي يستخدمها والوسائل التعليمية التي يستعين بها في تنفيذ الموقف التدريسي وفقا للمعايير وليس بناء على العشوائية.

ويعتبر المعلم أحد أهم أركان العملية التعليمية التربوية الناجحة إذ يؤدي الدور الأهم في عملية نقل المعارف والمهارات والمعلومات والخبرات للطلبة ويجعلهم قادرين على مواجهة جميع التحديات والصعوبات التي تواجههم في حياتهم ومسيرتهم العملية والحياتية. كما يقوم المعلم بالدور الأكبر في غرس القيم والمبادئ الصالحة في نفوس الطلبة وإرشادهم وتوسيع مداركهم وإعدادهم لمواجهة جميع التحديات والصعوبات التي قد تواجههم في المستقبل. ويُعد المعلم الناجح والخبير والمتمرس والقادر على إيصال المعلومات للطلبة بكفاءة عالية أحد أهم الأسباب التي تؤدي لإحداث نهضة شاملة في العملية التعليمية وتحقيق أهدافها فاندينبروك وسبلت فيرشون وبيتشنن (Vandenbroucke & Spilt Verschueren & Piccinin & Baeyens, 2018).

ونظراً لأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في إعداد الطلبة وتعليمهم وتدريبهم وغرس الثقة والقيم والمبادئ الحميدة في نفوسهم وجب على جميع المشرفين والقادة التربويين القائمين على العملية التعليمية الاهتمام بالمعلم وتحفيزه وإكسابه جميع الخبرات والمهارات والقدرات اللازمة لتقديم خدمة تعليمية عالية المستوى للطلبة. إذ يعد إعداد المعلم وتحفيزه وزيادة خبرته وتزويده بكافة ما يحتاج له من دعم علمي ونفسي من أهم مقومات العملية التعليمية الحديثة. وقد حرصت الدول والمجتمعات والمؤسسات التعليمية العالمية والمحلية على إعطاء المعلم الدورات التدريبية اللازمة لتنمية مهاراته وقدراته وخبراته التعليمية وتحسين مستواه الثقافي والفكري لضمان جودة العملية التعليمية التي يقدمها للطلبة ريتش (Rich, 2015).

ويعد عقد الدورات التدريبية للمعلمين إحدى الطرق الفعالة التي تساعد على تطوير المستوى العلمي والثقافي للمعلم حيث تسهم في إعداد المعلمين وزيادة ثقتهم بأنفسهم وبخبراتهم وبقدرتهم على شرح الحصة الصفية ونقل المعلومات والمهارات للطلبة. كما تساعد الدورات التدريبية على زيادة قدرة المعلم على العمل الجماعي والاندماج والتعاون مع باقي الزملاء من المعلمين والهيئة الإدارية في المدرسة فضلاً عن إكساب المعلمين المزيد من المعلومات والخبرات الأكاديمية التي تساهم في زيادة قدرتهم على تقديم الخدمة التعليمية المناسبة للطلبة الأمر الذي ينعكس إيجابيًا على مستوى الطلبة والمنظومة التعليمية ككل (Li & Yu, 2019).

ولقد حازت قضية التدريس الفعال بين المعلمين وتطويرها مكانة بارزة من اهتمامات الباحثين والقيادات التربوية، إذ يعد التدريس الفعال أداة وورقة ناجحة في تحسين المخرجات التعليمية، وتطوير المنظومة التعليمية والنهوض بها بشكل مستمر، فقد ساهم في تطوير المهارات الاجتماعية للطالب، بالإضافة إلى خفض معدلات التسرب للطلبة، وساعد في توسيع خيارات الطلبة من خلال الدعم

الذي يقدمه المعلم لهم، وذلك لأن الأسباب الشائعة لتسرب الطلبة هي انخفاض مستويات الدعم الأسري، والتحصيل الدراسي المنخفض، والعلاقات السيئة مع أقرانهم (الحيلة، 2014).

كما يُعد التدريس الفعال من أهم استراتيجيات العملية التعليمية لما له من أثر كبير وإيجابي على الطلبة وتنمية مهاراتهم وتشكيل اتجاهاتهم على النحو الذي يمكنّهم من التأقلم مع التغيرات الراهنة والتغيرات المستقبلية، ويساعدهم على توظيف إمكاناتهم العقلية والانفعالية والمهارية من أجل مواجهتها، بالإضافة إلى تنمية أنماط التفكير لديهم وخاصة في هذا العصر الذي يحرز فيه المجال العلمي والتكنولوجي تقدمًا بارزًا، والانفجار المعرفي والثقافي الهائل وما يترتب على ذلك من مستحدثات وتطبيقات علمية في كافة المجالات سميث ووايجمان وأنندرسون ودافيلد ونياتشوايا(Smith & Wageman & Anderson & Duffield & Nyachwaya, 2019).

ويشير بجوركلوند ينغ (Bjorklund–Young, 2017) إلى أن التدريس الفعال بين الطلبة والمعلمين يكون بمثابة قاعدة آمنة تمكن الطلبة من أن يتميزوا عن أقرانهم وأن يكون لديهم شغف في التعلم والاكتشاف بمساعدة معلميهم. وقد تبين أن أهمية التدريس الفعال تكمن في تكوين علاقات جيدة بين الطلبة والمعلمين تختصر الكثير من المشكلات الأكاديمية مثل تدني المستوى الدراسي عند الطالب والسلوكيات الخاطئة مثل العدوانية والتعدي على الطلبة الآخرين.

مما سبق؛ يمكن ملاحظة أن دراسة موضوع دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من الموضوعات المهمة في الوقت الراهن. وذلك لإنجاح العملية التربوية والتعليمية، وتحقيق أهدافها والخطط المرسومة لها، بالإضافة إلى مواكبة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى كل ما هو جديد من المهارات والتقنيات الحديثة في مجال تخصصهم سواء من الناحية العملية أو النظرية.

مشكلة الدراسة

تواجه العملية التعليمية في المدارس ضعفًا وتدنيًا في مستوى ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الفعال وعدم تطبيقها أثناء العملية التعليمية بالشكل المطلوب، وهذا أدى إلى تدني تحصيل الطلبة بشكل عام، وضعف في امتلاك المهارات الأساسية التي يجب أن يحصل عليها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى بشكل خاص (أبو حلتم، 2016).

إن غياب تدريب المعلمين أثناء الخدمة يساهم في تأخير النمو المهني لهم بالإضافة إلى تدني التحصيل العلمي للطلبة. إذ يعد التدريب أداة لتحسين أداء المعلم، ومواكبة التطورات التكنولوجية، وتقليل الحاجة إلى الإشراف، وتخفيض نسبة مشكلات وحوادث العمل، وتحسين خدمات المؤسسة التعليمية بالإضافة إلى تحقيق الاستقرار الوظيفي فيها ناصر الدين (2019). وقد أوصى مؤتمر التطوير التربوي (2015) الذي أقامته وزارة التربية والتعليم بضرورة إنشاء مراكز تدريبية في الأقاليم الثلاثة لتنفيذ خطط التنمية المستدامة المحددة في إطار برامج التنمية المهنية المبنية على الحاجات والتنسيق مع الجامعات الرسمية في المحافظات المختلفة للاستفادة من مرافقها وخبراتها وبما يحقق الفائدة المرجوة من التدريب. وكذلك أوصت دراسة ملكاوي والمومني (2016) بضرورة إعادة النظر في الخطة الدراسية لبرنامج معلم الصف، وإكساب المعلم القدرة على ممارسة مهارات التدريس الفعال.

ومن خلال عملي معلمة واطلاعي على الدراسات السابقة التي أعدت في هذا المجال، لوحظ أن هناك مجموعة من المهارات والكفايات التي لا يتقنها معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس، بحيث أضعف ذلك من قدرتهم على إكساب الطلبة المفاهيم والمعلومات الجديدة، وقلل من إيصال المعلومات للطلبة بكفاءة عالية، لذلك كان لا بد أن تعمل القيادات التربوية جاهدة على تحسين مهارات المعلمين، وتطوير خبراتهم الأكاديمية والشخصية بحيث تمكن المعلم من مواجهة التحديات

التي تفرضها البيئة المتغيرة، ولذلك نما الشعور بضرورة إجراء هذه الدراسة للتعرف على دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الكشف عن دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

السؤال الثاني: هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف المؤهل العلمي؟

السؤال الثالث: هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف سنوات الخبرة التدريسية؟

السؤال الرابع: هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف عدد الدورات التدريبية؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

- قد تساعد النتائج القائمين على عقد الدورات التدريبية في وزارة التربية والتعليم على معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى وتلبيتها.

- قد تساهم في معرفة فائدة الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لتنمية مهارات التدريس الفعال لديهم وإيجاد أفضل الطرق لتطويرها.
- قد تساهم في تحديد المشكلات التي تواجه الدورات التدريبية والعمل على تقليلها ومعالجتها.
- من المؤمل أن تفيد المعلمين بشكل عام ومعلمي الصفوف الثلاثة الأولى بشكل خاص من خلال دفعهم إلى الاستفادة من الدورات التدريبية في تطوير كفاياتهم الشخصية والتدريسية وتحسين مهاراتهم وخبراتهم.
- قد تسهم في إضافة جديدة للمحتوى النظري في مجال الدورات التدريبية في مهارات التدريس الفعال.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية بالآتي:

- **الحدود الموضوعية:** ستقتصر الدراسة على الدورات التدريبية ومهارات التدريس الفعال.
- **الحدود البشرية:** معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في لواء القويسمة.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية في لواء القويسمة، بمحافظة العاصمة عمان.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020/2019.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بمدى صدق أداة الدراسة وثباتها، ومدى استجابة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على الاستبانة، وسيتم تعميم نتائج الدراسة على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة وعلى المجتمعات المماثلة له.

مصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة العديد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيميًا وإجرائيًا على النحو الآتي:

الدورات التدريبية: نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات مما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة قادرين على القيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية عالية (الأحمد، 2016).

وتعرف الدورات التدريبية إجرائياً بأنها: مجموعة من الأنشطة والندوات والورش التعليمية التي تهيئ المعلم لاكتساب الخبرات والمهارات الجديدة، للارتقاء بمستوى معارفه وقدراته على تقديم الخدمة المناسبة للطالب بهدف تحسين العملية التعليمية.

معلمو الصفوف الثلاثة الأولى: هم معلمون الصفوف الدنيا من المرحلة الأساسية ويحملون درجة علمية في تخصص معلم الصف وتشمل الصفوف الابتدائية (الأول والثاني والثالث) في التعليم العام في الأردن.

مهارات التدريس الفعال: طريقة تعلم وتعليم في آن واحد يشترك فيها الطلبة بأنشطة متنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي والتفكير الواعي والتحليل السليم لمادة الدراسة حيث يتشارك المتعلمون في الآراء في وجود المعلم الميسر لعملية التعلم مما يدفعهم نحو تحقق أهداف التعلم " (بدير، 2008).

وتعرف مهارات التدريس الفعال إجرائيا بأنها: مجموعة من السلوكيات التدريسية والأساليب غير مباشرة في التعليم التي يتوقع أن يتمكن منها المعلم أثناء تدريسه للطلبة؛ لتساعده على القيام بمهامه التدريسية بسهولة وإتقان في مراحل التخطيط، والتنفذ، والتقويم، بما يحقق أهداف التدريس المرجوة.

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل جزأين رئيسين: الأول الأدب النظري وما يحتويه من دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال، والثاني يتضمن الدراسات السابقة التي ترتبط بموضوع الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

يتضمن الأدب النظري الدورات التدريبية للمعلمين من حيث مفهومها، أهميتها، أهدافها، أساليبها، معاييرها، محدداتها، معيقاتها.وكذلك مهارات التدريس الفعال من حيث مفهومها، أهميتها، أبعادها، مجالاتها، والمبادئ والأسس التي تقوم عليها.

المحور الأول: الدورات التدريبية

مفهوم الدورات التدريبية

لقد تعددت التعريفات حول مفهوم التدريب التي أوجدها الخبراء إلا أنها تستند جميعها على الركائز الأساسية للتدريب، فقد عرفها ديلسر (2003) التدريب بأنه العملية التي تهيئ وسائل التعليم وتعاون المعلمين على اكتساب الفاعلية في أعمالهم الحالية والمستقبلية، وهو بمثابة نشاط مستمر لتزويد المعلم بمهارات وخبرات تزيد من مستوى أدائه لمهنته. كما عرفها الديب (2007) بأنها أهم الأدوات الأساسية للارتقاء بالمعلم وتأهيله في كافة الجوانب التي تحدد مستوى أداء وقدرة المعلم في حياته المهنية والخاصة. ويعرف العليمات (2013) على أنه تغير في سلوك الأفراد بإكسابهم أفضل المهارات والأساليب والطرق للقيام بأعمالهم الإدارية بشكل مختلف عما كانوا يتبعونه قبل التدريب.

من خلال التعريفات السابقة يمكن الوصول إلى أن الدورات التدريبية هي مجموعة من الأنشطة والندوات التعليمية يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة لاكسابهم الخبرات وتطوير مهاراتهم وقدراتهم ومعرفتهم وسلوكهم وبالتالي تساهم في تحقيق أهداف المنظومة التعليمية وتحسين أدائها العام وضمان استمراريتها.

أهمية الدورات التدريبية

تكمن أهمية التدريب أثناء الخدمة باعتباره حجر الأساس لتنمية وتطوير العنصر البشري مما يؤدي إلى بناء المجتمع وتقدمه. حيث تظهر هذه الأهمية كما ذكرها أبو ضباع (1999) بزيادة الكفاية الإنتاجية لدى المعلمين وذلك برفع المهارات التدريبية والكفاية الفنية لديهم، كما أضاف العقيل (2005) أن تدريب العاملين يعمل على زيادة قدرة المؤسسة على الاستمرار في بقائها والمنافسة والتطور الفردي والمؤسسي. وقد اتفق الديب (2007) مع كل ما سبق إلا أنه أضاف على أهمية الدورات التدريبية بتنمية العاملين بالمدرسة، وإكساب المعلم المهارات والمعارف اللازمة للقيام بأعماله بفاعلية ونجاح، ومواكبة كل حديث وجديد في مجال عمله، والحصول على الكثير من الخبرات التراكمية، والقدرة على مواجهة المشكلات والتحديات المتجددة حيث أن التدريب يعتبر الشكل الأكثر شيوعا لعملية التنمية المهنية.

ويمكن أن نوجز أهمية الدورات التدريبة في النقاط الآتية كما ذكرها كوردينجلي (Cordingley, 2015):

- تحديث معرفة المعلمين بالاستراتيجيات الحديثة والممارسات التعليمية المستحدثة في البيئة التعليمية.

- تحديث مهارات المعلمين ومواقفهم وخبراتهم في ضوء تطوير أساليب التدريس الجديدة والأهداف والظروف الجديدة والبحث التربوي الجديد.
- تمكين الأفراد من تطبيق التغيرات التي أدخلت على المناهج الدراسية أو جوانب أخرى من ممارسة التدريس.
- تمكين المدارس من تطوير وتطبيق استراتيجيات جديدة تتعلق بالمناهج الدراسية وغيرها من جوانب ممارسة التدريس.

وحدد رابيمانانجارا (Rabemananjara, 2006) هدف عام للدورات التدريبية في إطار الفلسفة التربوية الحالية والمتطلبات الحديثة بسد الفجوة بين الأداء المرجو تحقيقه والأداء الحالي، ويتم هذا عن طريق إكساب المتدربين السلوك والمهارة، والمعرفة العملية والعلمية في مواقع التدريب الخاصة. كما أضاف إبراهيم (2003) هدف مهم للدورات التدريبية ألا وهي ترقية المعلم أو المدير، بالإضافة إلى التدريب على المهارات والكفايات اللازمة للعمل الجديد، ومعرفة قوانينه وأبعاده وماهية العلاقة بالرؤساء. وقد أشار حجازي (2010) إن من أهداف التدريب أثناء الخدمة تخفيف العبء عن مدراء المدارس والمشرفين التربويين مما يؤدي إلى توفير الجهد والوقت والمال. كما حدد جبر (2002) هدف التدريب بتنمية الوعي الوطني والسياسي لدى المعلمين والمعلمات.

ولقد تم تصنيف أهداف الدورات التدريبية إلى ثلاث مجموعات أساسية كما ذكرها (لطعاني (2002):

- **أهداف تقليدية:** تشمل تدريب العاملين الجدد وتعريفهم بالمؤسسة، وسياستها، وأهدافها.
- **أهداف حل المشكلات:** تشمل إعداد العاملين لمواجهة المشكلات التي تعاني منها المؤسسة كون هذه المشكلات ليست واضحة كما في الأهداف التقليدية فهي تحتاج إلى تحليل وتشخيص.

- **أهداف إبداعية:** تشمل الوصول إلى مستويات عالية من الأداء والإنتاجية ويتم استخدام أساليب متطورة، وعلمية، وتقنيات حديثة لتحقيق تلك الأهداف.

في حين يرى السكارنة (2011) الدورات التدريبية حسب أهدافها على النحو الآتي:

- **التدريب الأساسي:** وفيه يقدم للمعلم الجديد المعلومات الضرورية المتعلقة بالمهارات الأساسية التي تتعلق بطبيعة عمله وكيفية أدائها.
- **التدريب المهني:** وهو الذي يتم في ورش تدريبية خاصة تكون مجهزة لهذا النوع من الدورات التدريبية وهذا النوع لا يحدث أثناء العمل بل خارجه.

أساليب الدورات التدريبية

ذكر حجازي (2010) أن هناك عدد من أساليب التدريب التي تخضع لمتغيرات واعتبارات وعوامل متداخلة ومتعددة عند اختيارها والتي منها يختص بالتدريب الجماعي، ومنها بالفردي، فالأسلوب المتبع بالبرامج التدريبية هو الطريقة المستخدمة لنقل المادة والمهارات التدريبية من المدرب إلى المتدرب.

وقد صنفت الأساليب التدريبية لمجموعتين تبعا لأهدافها واستخدامها، فالمجموعة الأولى حسب هدف الدورة التدريبية وتشمل أساليب تدريبية تهدف إلى تغير سلوك المتدربين أو زيادة معرفة المتدربين أو تنمية المهارات والقدرات لديهم، أما عن المجموعة الثانية فهي حسب طريقة استخدامها التي تشمل أساليب إخبارية كالندوات والمحاضرات، وأساليب مشاهدة تشمل الصور والزيارات الميدانية، وأساليب العمل كالمحاكاة (ياغي، 2010).

وبذلك يتضح أن تدريب المعلمين وتطويرهم من الضروري أن يكون عملية مستمرة طوال فترة الخدمة، بأساليب متجددة ومعاصرة، ويتضمن ذلك التدريب الأساسي، والتدريب أثناء الخدمة، ويجب استخدام نوع التدريب المناسب للمعلمين من قبل المدراء والمشرفين التربويين ومن القائمين على التدريب كالتدريب أثناء الخدمة، والتدريب السريع، والتدريب المفتوح، وطويل المدى أو قصيره المدى.

وتختلف أساليب التدريب تبعاً لطبيعة المتدربين والبرامج التدريبية وطبيعة المسؤولين عن التدريب ويتم اختيار الأسلوب تبعا للموقف التدريبي وفقاً لبعض معايير كما أوردها الخطيب والخطيب (2006) كأماكن وجود المتدربين وعددهم والاتجاهات السائدة لديهم، وملاءمة أساليب التدريب لاحتياجات المتدربين، والإمكانات والتسهيلات المادية المتوفرة، والإمكانات البشرية والكوادر التعليمية والفنية المتاحة، والزمن المخصص للتدريب، والارتكاز على مبادئ وقوانين التعلم والتعليم.

كما تُعد العناية بالدورات التدريبية لها أثر كبير وفعال في تحسين مهارات وسلوك المعلم مع الطلبة، وأن لاختلاف أساليب وطرق تدريس المعلمين وتعاملهم مع طلبتهم كان لابد من تنمية أداء ومهارات المعلم عن طريق التدريب أثناء الخدمة بواسطة ورش العمل والدورات التدريبية قصيرة وطويلة المدى ذات المحتوى التدريبي الفعال (الخليفات، 2010).

وحتى تكون الدورات التدريبية ذات فاعلية يجب أن يكون محتوى هذه الدورات مناسبًا لميول واهتمامات المعلمين الحالية والمستقبلية لإحداث تغير في سلوكيات وأداء المعلم بما يتوافق مع أهداف المجتمع وفلسفته، حيث أن الدورات التي لا تراعي تلك الشروط تعتبر هشة وغير ناجحة ريان (2006). ومن جهة أخرى فإن الدورات التدريبية الفعالة هي التي تعمل على تعزيز معارف ومهارات المتدرب، وتطوير أدائه الوظيفي باستمرار وجعله فعال وهذا ينعكس على أداء المؤسسة ككل اجناسيو وميغل ودوارتي (Ignacio & Miguel & Durate, 2009). كما أضافت جبريل (2017) عن

دور الدورات التدريبية الفعالة وضرورة تنوع موضوعات الدورة بما يحقق أهداف الدورة التي تترجم إلى سلسلة من الدروس والموضوعات التدريبية، حيث أن نوعاً واحد ومتكرر لا يلبي أهداف الدورة.

ويعد دور الدورات التدريبية في تنمية مهارات وأداء المعلم فعالاً حيث يسهم في إعداد المعلم أكاديمياً ومهنياً وثقافياً، والتزامه بالطلبة وتوجيه وإدارة تعلمهم، وإدراكه لكيفية تدريس المواد وطبيعتها، والاستفادة من خبرات المعلمين الآخرين؛ وذلك باعتبار المعلم عضو مهم في المجتمع التعليمي وهذا ينعكس بشكل مباشر على أداء الطالب الذي يعد محور العملية التعليمية هيرمن (Herma, 2001).

فالتدريب الفعال هو الذي يحدث تغير واضح في أداء المعلم بما يتناسب مع الموقف التعليمي، وعلى هذا الأساس يعد التدريب أثناء الخدمة للمعلمين الوسيلة الأمثل لرفع مهارات وكفايات المعلمين المهنية فهو يعد جزء من النمو المهني للمعلمين فعليه يجب أن يكون له محددات رئيسية كما أشار لها الديب (2007) كالمتابعة المستمرة والجيدة أثناء وبعد التدريب، ومتابعة فاعلية البرنامج التدريبي على واقع العمل، واعادة تفعيل التدريب داخل المدرسة، واعتماد التدريب على الاحتياجات الحقيقة للمدرسة وخطة التطوير لها.

يواجه التدريب العديد من المعيقات كغياب السياسات التي توجه العمل، وتداخل المسؤوليات والاختصاصات بين الأفراد، وسوء التخطيط واعتماده على توقعات غير صحيحة الخطيب والعنزي (2008). كما أشار العتيبي (2017) أن من اهم معيقات التدريب قلة عدد المدربين، وزيادة عدد المتدربين، وضعف أساليب التخطيط والتقويم، تعارض أوقات برامج التدريب.

الدورات التدريبية للمعلمين في الأردن

تعمل وزارة التربية والتعليم في الأردن جاهدة بتنفيذ وتصميم برامج ودورات تدريبية متنوعة استجابة لإستحقاقات ومتطلبات الثورة التكنولوجية والمعرفية التي تميز بها القرن الحادي والعشرين، وذلك من أجل تأهيل وإعداد المعلم الذي يعد العنصر الأساسي لتطوير النظام التربوي الحديث الذي يسعى إلى صنع جيل مؤهل قادر على مواجهة المشكلات، والمنافسة، وينطلق مفهوم التدريب أثناء الخدمة للمعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم من أجل الوصول للتنمية المهنية للمعلم وتزويده بجميع مهارات التدريس الفعال وغيرها (عبابنة، 2008).

من البرامج والدورات التدريبية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في الأردن دورة تدريبية شملت جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى ومعلمي رياض الأطفال في المملكة، الذي ركز على إكسابهم المهارات والاستراتيجيات التي تتعلق بالحساب والقراءة، فقد ركزت الدورة على المهارات الأساسية في تعليم الحساب للطلبة كحل المسائل الرياضية البسيطة، التلاعب بالأعداد، العد. أما عن تعليم القراءة فاشتملت على مهارة قراءة أصوات الحروف، الاستيعاب والوعي الصوتي، المفردات، الكتابة أيضا حيث بدأت هذه الدورة منذ عام 2014 وتستمر حتى عام 2019.

وترى الباحثة اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن في تدريب وتأهيل المعلمين من خلال عقد الدورات التدريبية المتنوعة لصقل وتنمية مهارات المعلمين حيث تقوم الوزارة بتحفيز وتشجيع المعلمين للإلتحاق بالدورات التدريبية وتطبيقها أثناء التدريس وغيره من الأنشطة المدرسية وذلك بإعطائهم حوافز تقديرية وعلاوات.

المحور الثاني: مهارات التدريس الفعال

مفهوم مهارات التدريس الفعال

تُعرف مهارات التدريس الفعال على أنها مجموعة من الخصائص والسمات التي تخضع للقياس والملاحظة؛ تتضمن الكفايات التي يمارسها المعلمين أثناء العملية التعليمية وتشمل عدد من المجالات منها: التقويم والإبداع، أساليب التدريس واستراتيجياته، ومجال تكنولوجيا المعلومات الحديثة (خضر، 2006).

كما تعرف مهارات التدريس الفعال على أنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم في البيئة المدرسية متعمدا بهدف الوصول إلى نتائج مرضية في مجال التدريس دون إهدار الوقت والطاقة لكل من المعلم والطالب عفانة وخزندارن (2007). كما عرفها الطناوي (2009) بأنها مجموعة السلوكيات الفعالة التي يقوم بها المعلم في أثناء عملية التدريس ليحقق الأهداف المطلوبة، وتظهر هذه السلوكيات بشكل واضح من خلال ممارسات المعلم التدريسية بصورة استجابات حركية أو لفظية أو انفعالية تتميز بالسرعة والدقة في الأداء والتأقلم مع ظروف المواقف التعليمية. كذلك عرفها الزهراني (2010) على أنها مجموعة السلوكيات التدريسية التي يقوم بها المعلم أثناء نشاطه التعليمي داخل وخارج الغرفة الصفية لتحقيق أهداف المادة التي يقوم بتدريسها.

من خلال التعريفات السابقة، يمكن الوصول إلى أن مهارات التدريس الفعال هي السلوك التدريسي لمعلم الصف بتنظيم المواقف التدريسية ومساعدته على القيام بمهامه التدريسية بسهولة وإتقان في مراحل التخطيط، والتنفيذ، والتقويم بما يحقق أهداف التدريس بالإضافة إلى إكساب الطلبة معرفة الاتجاهات وفقا لميولهم ورغبتهم في فترة التربية العملية، وتنمية حب المادة من أجل أن يكونوا أكثر إيجابية أثناء الحصة الدراسية، وتجنب السلبية في التعلم، والابتعاد عن الحفظ والتلقي للمادة الدراسية.

أهمية مهارات التدريس الفعال

يعد إتقان المعلم لمهارات التدريس الفعال أحد اهم العوامل التي تساعد في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للعملية التعليمية حيث يعمل استخدام المعلم لهذه المهارات على تسهيل شرح الحصة الصفية للطلبة وتزيد من قدرتهم على استيعاب المعلومات وتذكرها. اذ تتمحور أهمية مهارات التدريس الفعال في تنمية حب التعلم لدى الطالب وتنمي لديه عددا من المهارات والقدرات وتزيد من نسبة الوعي لديه وتعمل على زيادة نسبة المخزون العلمي والثقافي لدى الطالب. كما تعمل مهارات التدريس الفعال على زيادة دافعية الطالب وانخراطه في العملية التعليمية مما يقلل من نسبة الملل الذي يسود الحصة الصفية عند استخدام المعلم لوسائل التعليم التقليدية دارلينغ–هاموند، جاكيث وهاميلتون (Darling–Hammond, Jaquith & Hamilton, 2012).

وتقوم مهارات التدريس الفعال على بعدين كما ذكرها كل من عطية (2008)، الطناوي (2009) على النحو الآتي:

البعد الأول الإثارة الفكرية: وهي تعتمد على مهارة المعلم، كوضوح الاتصال الكلامي مع الطلبة عند شرح المادة الدراسية، وأثر المعلم الانفعالي على الطلبة عند عرض المادة الدراسية.

البعد الثاني: الصلة الإيجابية بين المعلم والطلبة التي تعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم ويتحقق ذلك عن طريق تجنب إثارة العواطف السلبية عند الطلبة، مثل الغضب، وإثارة العواطف الإيجابية لديهم مثل تقدير أدائهم الجيد.

مجالات مهارات التدريس الفعال

تقسم مهارات التدريس الفعال إلى مجموعة من المجالات تتضمن عدد من المهارات الأساسية لنجاح عملية التدريس الفعال:

أولا: مجال التخطيط

يتضمن هذا المجال عدد من المهارات الأساسية كما اتفق عليها حميدة (2002)، إبراهيم (2002)، ابو جادو (2003):

- **التخطيط:** جزء أساسي في التدريس الفعال اذ يعد عملية رصد الإمكانيات والوسائل الموجودة ثم تصميم إطار عمل في ضوء ذلك يعمل على مساعدة المعلم في مواجهة المواقف التعليمية في الغرفة الصفية.
- **تحليل محتوى المادة الدراسية:** يعرف على أنه عدد من المهارات والمعلومات المحددة في المنهاج المدرسي التي يجب على الطالب اكتسابها من خلال العملية التعليمية، ويكون دور المعلم تنظيم هذه المهارات بحيث تتفق مع البنية المعرفية للطالب.
- **تحديد أهداف الدرس:** تعد الأساس الذي يحدد بقية العناصر الأخرى للتخطيط؛ فهي تساعد المعلم على تحديد الأنشطة والخبرات التعليمية للدرس، وتنظيم التتابع في اعطاء الدرس، وتعمل على تقويم فاعلية التعليم.
- **تهيئة تقنيات التعليم المناسبة:** أداة تساعد الطلبة على فهم جميع الأفكار والمعلومات المجردة، ومن جهة أخرى يعد التكامل والترابط بين المادة الدراسية وطرائق التدريس والأنشطة المرافقة لها دور كبير وفعال في وصول الطلبة إلى أهداف الدرس المرجوة.
- **توزيع الوقت على عناصر خطة الدرس:** يعكس هذا العنصر درجة امتلاك المعلم الدقة في تحديد كمية المعلومات والأنشطة التي تناسب الوقت المحدد للحصة الدراسية.

ثانياً: مجال التنفيذ

يتضمن هذا المجال عدد من المهارات المتداخلة كما اتفق عليها الجاغوب (2002)، المالكي (2009)، الطناوي (2009)، سحتوت وجعفر (2014):

- **مهارة التهيئة للدرس:** تهدف إلى تركيز انتباه الطلبة على المعلم والمادة التعليمية، وتكوين إطار مرجعي لتنظيم المعلومات لما سيتم تعلمه، وتوفير الاستمرارية في العلمية التعليمية من خلال ربط موضوع الدرس بما سبق من خبرات الطلبة السابقة.
- **مهارة عرض الدرس والغلق:** كل فعل وقول صادر عن المعلم لينهي عرض الدرس بطريقة مناسبة من خلال ذكر أهم العناصر والأنشطة في الدرس بشكل متسلسل.
- **مهارة إثارة دافعية الطلبة:** هناك مجموعة من الاستراتيجيات لإثارة الدافعية لدى الطلبة نحو التعلم كتهيئة البيئة الصفية، وتقديم تحدي لهم، وتوفير أنشطة تنافسية، واستخدام المعلم التسلسل المنطقي في عرض المادة.
- **مهارة توجيه الأسئلة وصياغتها:** مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي، وتعبر عن مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند صياغة السؤال، ومدى استخدامه لجميع انماط وإجادته لأساليب توجيه السؤال.
- **مهارة تعزيز استجابة الطلبة:** وهي مكافأة الطالب على سلوك معين أو استجابة مرغوبة مباشرة عقب صدورها منه، ويتم ذلك من خلال التعزيز المادي والتعزيز المعنوي سواء كان سلبيًا أم إيجابيًا حسب الموقف التعليمي.
- **مهارة إدارة الصف:** إن مهارة إدارة الصف لدى المعلم تساعد على نجاح عملية التدريس وتحقيق أهدافها بدرجة كبيرة، أي تحقيق التعلم الفعال، كما تعمل على نجاح المعلم في مهنته.

- **مهارة استخدام تقنيات التعليم المناسبة:** تتألف التقنيات التعليمية من الوسائل المرئية، والسمعية، والبيئة المحلية، والمجسمات، والبرمجيات، والمحاكاة، والألعاب التربوية، والحقائب التعليمية، والنماذج.
- **مهارة تكوين علاقات انسانية وتنميتها:** أي تشجيع الطلبة على تنمية جميع علاقات الطالب سواء داخل البيئة المدرسية أو خارجها وتكون قائمة على الاحترام المتبادل.
- **مهارة استخدام السبورة:** تعد السبورة وسيلة بصرية يوضع عليها الكلمات المهمة والرسومات البيانية والأشكال الهندسية لمدة زمنية قصيرة، وعلى المعلم تقسيم السبورة إلى ثلاثة أجزاء رئيسية: جزء للعنصر، وجزء للشرح، وجزء للمفاهيم والمعلومات الجديدة في الدرس ابراهيم (2002). عند استخدام المعلم للسبورة يجب علية الوقوف بجانب الجزء المستخدم بالشرح لكيلا يخفية عن نظر الطالبة أثناء الشرح، وعدم الإكثار من الكتابة على السبورة.
- **مهارة اختيار طريقة التدريس:** هناك العديد من طرق التدريس المستخدمة ولا يوجد ما يسمى بالطريقة الأفضل للتدريس بل يوجد ما يسمى بالطريقة الأفضل لهذا الموقف التعليمي، يتوجب على المعلم الإلمام بجميع طرق التدريس واختيار الطريقة المناسبة للموقف التي تلبي رغبات الطلبة ويحقق أهداف الدرس المرجوه (المالكي، 2009).

ثالثا: مجال التقويم

يتضمن هذا المجال العديد من المهارات الأساسية كما اتفق عليها عدس(2000)، الجاغوب (2002)، سحتوت وجعفر (2014):

- **مهارة استخدام التغذية الراجعة:** تعتبر قاعدة من المعلومات التي تقدم للطلبة تساعدهم على رفع مستوى الإنجاز لديهم، ومعرفة مستوى صواب إجاباتهم.

- **مهارة اختيار الواجبات المنزلية:** وهي تمارين يقوم بها الطالب خارج الغرفة الصفية ويتابعها المعلم باستمرار، ويعد عمل إضافي للطالب يزيد من خبرته، وإتقانه للمهارات والمعلومات التي تعلمها، فهي تعتبر من أساسيات توضيح الدرس في أذهان الطلبة.
- **مهارة تنفيذ الاختبارات التحصيلية:** تعد من أهم أدوات القياس والتقويم، وهي مجموعة من الأسئلة الشفوية أو التحريرية كالاختبارات المقالية، والاختبارات الموضوعية.
- **مهارة تحليل إجابات الطلبة على الاختبار:** الإجابة النموذجية التي يضعها المعلم لكل سؤال مصمم في الاختبار التحصيلي يجب أن تكون محددة لمستوى الطلبة.

إن من أبرز مبادئ مهارات التدريس الفعال الخروج عن اتباع طرائق التدريس الاعتيادية واتباع نظام التدريس المعاصر، واعتبار الطالب محور العملية التعليمية، وهو عملية إيجابية اجتماعية انتقائية تواكب متطلبات العصر (زياد، 2012).

ويمكن أن نوجز المبادئ والأسس التي تقوم عليها مهارات التدريس الفعال كما ذكرها فولز، هيجدون وليدويل (volz, Higdon& Lidwell, 2019):

- إشراك الطالب في العملية التعليمية حيث يساعد استخدام مهارات التدريس الفعال بتحفيز الطالب على تطبيق وممارسة الخبرات والمعلومات التي اكتسبها، كما تزيد من نشاط الطالب وحماسه للتعلم وتلقي المعلومات الجديدة.
- تشجيع الإبداع والابتكار لدى الطالب: حيث تساعد مهارات التدريس الفعال على حث الطالب وتشجيعه على تفجير جميع الطاقات الكامنة لديه، وتساعد المعلم على اكتشاف مواهب ومهارات الطلبة الاستثنائية.

- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة: إذ تعمل مهارات التدريس الفعال على تغيير الطرح الروتيني للحصة الدراسية مما يقلل من شعور الطلبة بالملل أثناء الحصة الدراسية.

ترتبط مبادئ مهارات التدريس الفعال المعاصر بالطالب كالتفرد في أساليبه ومدخلاته، وتختلف طرق التدريس المستخدمة للدرس باختلاف نوعية الطلبة حيث يختلف الطلبة بقدراتهم الإدراكية والعاطفية والجسدية، وأن هذا النوع من التدريس يبدأ بما لدى الطالب من معلومات وخبرات سابقة ويأتي دور المعلم بعد ذلك بتطوير هذه الخبرات وصقلها، وتحليل خصائص الطلبة واختيار المناهج الدراسية والأنشطة وتطوير الخطط التدريسية التي تناسب احتياجات الطلبة وخصائصهم (زياد، 2012).

مما سبق لوحظ أن صنع الدورات التدريبية ذات المحتوى الذي يركز على تنمية مهارات التدريس الفعال تساعد المعلم في نقل أثر ومحتوى هذه الدورات على الطلبة داخل الغرفة الصفية، عن طريق ممارسة الأساليب والطرق التدريسية الفعالة التي تم معرفتها، وعملت على تحسين وتطوير أدائه بالإضافة إلى معرفة جوانب الضعف في طرائق تدريسه السابقة، وتعزيز قدرة المعلم على التطور والإنجاز، وكل هذا سوف ينعكس إيجابياً على كفايات ومهارات والاستراتيجيات المطبقة داخل الغرفة الصفية من قبل المعلم، ومن ثم على المخرجات التعليمية لدى الطالب.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

أجرى **الغزو، وآخرون (2004)** دراسة هدفت إلى معرفة مدى تطبيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بالمدارس الاماراتية لمهارات التدريس الفعال، والكشف عما إذا كان هناك أثر للخبرة التدريسية والجنس والدورات التدريبية، وتكونت عينة الدراسة من (166) معلما ومعلمة ممن يعملون في فصول التربية الخاصة. وطبقت الاستبانة لجمع البيانات، وكانت الاستبانة موزعة على أربعة محاور: التخطيط للتدريس، وإدارة التدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم التدريس. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في مدى تطبيق أفراد العينة لمهارات التدريس الفعال تعزى لمتغير الخبرة ذوي الخبرة القليلة، ولمتغير الجنس لصالح المعلمات.

هدفت دراسة **سيسك (Sisk, 2007)** إلى الكشف عن مدى ممارسة التدريس الفعال لدى معلمي العلوم في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، واعتمدت الدراسة على الطريقة الاستقصائية على عينة مكونة من (90) معلما ومعلمة. وتم تطبيق أداة الاستبانة والملاحظة لجمع البيانات والتوصل للنتائج، حيث أظهرت أبرز نتائج الدراسة أن مدى ممارسة معلمي العلوم للتدريس الفعال كان عاليا مما أثر إيجابيا على مستوى تحصيل الطلبة، وزيادة المحتوى المعرفي لدى المعلمين مقارنة مع أساليب التدريس المعتادة.

وأجرى **الزهراني (2010)** دراسة هدفت إلى معرفة أهمية الدورات التدريبية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم، وتحديد مدى استفادة معلمي التربية الفنية من الدورات التدريبية في تطوير مهاراتهم التدريسية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت عينة البحث (80) معلماً في التربية الفنية، وتم بناء استبانة مكونة من ثلاثة محاور. وأشارت النتائج إلى أهمية الدورات التدريبية لمعلمي التربية الفنية بدرجة كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المؤهل العلمي لصالح البكالوريس، وعدم

وجود فروق بين إجابات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الإبتدائية.

أجرى **دوهلن (Dhillon, 2013)** دراسة هدفت إلى استكشاف أثر تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال لديهم، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، إذ تم الاعتماد على الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس في ولاية لوس أنجلوس والبالغ عددهم (150) معلماً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال يساهم في دعم قدرات المعلم التدريسية التي تنعكس إيجابيا على رفع مستويات الطلبة الأكاديمية. وأن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال، من خلال إخضاعهم لبرامج التدريب سواء قبل مزاولة مهنة التدريس أو أثنائها، يساهم في تطوير خبراتهم الأكاديمية والمهنية بحيث يتمكنوا من إكساب الطلبة المهارات المطلوبة.

وأجرت **القاضي (2017)** دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال في محافظة المفرق من وجهة نظر المدرسين أنفسهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، إذ تكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية البالغ عددهم (45) معلماً ومعلمة في محافظة المفرق، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، حيث تضمنت (17) مهارة موزعة على ثلاث مجالات هي: (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وتوصلت النتائج إلى أن درجة امتلاك مهارات التدريس الفعال تراوحت بين متوسطة وعالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة الامتلاك تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهل العلمي ماجستير ومتغيري الجنس لصالح الإناث، في حين لوحظ عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة.

وأجرى **حسين والخليفة (2018)** دراسة هدفت إلى التحقيق في تقويم دور التخطيط التربوي في التدريب أثناء الخدمة لمعلم المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في السودان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية والبالغ عددهم (200) معلماً ومعلمة، ومن المشرفين التربويين والبالغ عددهم (6) مشرفين، وقد تم أخذ العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتوصلت نتائج الدراسة أن هناك غياب للتخطيط التربوي السليم، الذي أثر سلباً على عملية تدريب المعلمين بالشكل المطلوب، وتمثل ذلك في عدم وجود البيئة التدريبية الجاذبة وقلة عدد الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين بالإضافة إلى عدم وجود المسح التربوي الدقيق عن احتياجات المدارس الثانوية من المعلمين.

كما أجرى **الخوالدة (2018)** دراسة هدفت إلى تحليل درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية والبالغ عددهم (60) معلماً ومعلمة، وتوصلت النتائج أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية للتدريس الفعال جاءت بدرجة متوسطة، وأنه لم يكن هنالك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات حسابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية للتدريس الفعال يعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي.

وأجرى **عماوي (2018)** دراسة هدفت التحقيق في مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن لمهارات التدريس الفعَال في ضوء معايير الدراسات الاجتماعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، إذ تكونت عينة الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة اربد

والبالغ عددهم (20) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام بطاقة الملاحظة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت من (39) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (الأهداف، وطرائق التدريس، وأساليبه، واستراتيجياته، ومجال تكنولوجيا المعلومات والموارد البشرية، ومجال الإبداع، التقويم). وتوصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة اربد لمهارات التدريس الفعّال كان ضعيفاً، وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في درجة الممارسة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

أجرت **عواد (2018)** دراسة هدفت التعرف إلى درجة فاعلية الدورات التدريبية وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في عمان والبالغ عددهم (355)، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية الدورات التدريبية جاءت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة فاعلية الدورات التدريبية لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمان تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة العملية لصالح (5–10 سنوات)، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة البكالوريوس، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة فاعلية الدورات التدريبية ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في عمان.

وأجرى **موسى (2018)** دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية محتوى الدورات التدريبية للمعلمين وعلاقتها بأدائهم من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة المفرق، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من مديري

ومديرات المدارس في محافظة المفرق والبالغ عددهم (95) مديراً، و(129) مديرة، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية محتوى الدورات التدريبية للمعلمين في محافظة المفرق قد جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بدرجة فاعلية محتوى الدورات التدريبية لدى المعلمين في محافظة المفرق تعزى لكل من متغير الجنس والمرحلة الدراسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية موجبة بين درجة فاعلية محتوى الدورات التدريبية لدى معلمي مدارس محافظة المفرق ودرجة أدائهم.

أجرى **نيامهم وسريسوانتانغ وتانبيشاي (Niamhom, Srisuantang & Tanpichai, 2018)** دراسة هدفت التعرف إلى مقارنة الرضا تجاه دورات التدريب في الفصول الدراسية لمعلمي اللغة الإنجليزية في مكتب منطقة الخدمة التعليمية الابتدائية في تايلاند، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من مدرسي اللغة الإنجليزية في مكتب منطقة الخدمة التعليمية الإبتدائية في مقاطعة ناخون باثوم والبالغ عددهم (28) معلماً، وقد ركزت الدراسة على خمسة مجالات: محتوى الدورات، ومدرب التدريب، وطريقة التدريب، ومرافق التدريب، والأدوات المستخدمة في التدريب. وكانت أداة البحث المستخدمة لجمع البيانات هي الاستبيان. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مدرسي اللغة الإنجليزية كانوا راضين عن الدورات التدريبية في مجالات محتوى الدورات، وطريقة التدريب، ومرافق التدريب، والأدوات المستخدمة في التدريب، ولم يكن هناك فروق دالة إحصائيًا بين استجابات معلمي اللغة الإنجليزية حول رضائهم عن الدورات التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة في التدريس، وأحجام المدارس.

وقام **أودالين وبروميسون وإيرلينغسون وشافير وفوغيلغرين (Ödalen, Brommesson, Erlingsson, Schaffer & Fogelgren, 2019)** بدراسة هدفت التعرف إلى أثر الدورات التدريبية التربوية في تحسين مهارات المعلمين ليصبحوا مدرسين أفضل في السويد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبيان لجمع البيانات ، وتكونت عينة الدراسة من المدرسين المتعلمين في ست جامعات سويدية والبالغ عددهم (183) معلماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ثقة المشاركين بعد اشتراكهم في الدورات التدريبية قد زادت قليلاً، وأن مهاراتهم التربوية الذاتية والتقييمية أصبحت أعلى بشكل ملحوظ بعد الانتهاء من دوراتهم التدريبية، كما وجد معظم المشاركين (7 من10) الدورات التدريبية مفيدة للغاية، وكان الرضا بين المشاركين حول الدورات التدريبية للذين لديهم خبرة تعليمية تقل عن ثلاث سنوات بدرجة كبيرة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أنها قد ناقشت مختلف المفاهيم ذات الصلة الوثيقة بالدورات التدريبية ومهارات التدريس الفعال، إضافة إلى أن الدراسات قد تمت في مجتمعات مختلفة ذات حجم وطبيعة مختلفة وهناك متغيرات متعددة تناولتها وعينات وأساليب جمع البيانات وتحليلها المتبعة في دور الدورات التدريبية في تحسين مهارات التدريس الفعال لدى المعلمين.

من حيث الهدف:

تشابهت الدراسة الحالية في هدفها دراسة الغزو، عماد وآخرون (2004) التي هدفت إلى معرفة مدى تطبيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة لمهارات التدريس الفعال، ودراسة سيسك (Sisk,2007) التي هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة التدريس الفعال لدى معلمي العلوم ودراسة الزهراني التي هدفت إلى أهمية الدورات التدريبية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم وتحديد مدى استفادة معلمي

التربية الفنية من الدورات التدريبية في تطوير مهارتهم التدريسية، ودراسة حسين والخليفة (2018) التي هدفت التحقيق في تقويم دور التخطيط التربوي في التدريب أثناء الخدمة لمعلم المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في السودان، ودراسة (Ödalen, Brommesson, Erlingsson, Schaffer & Fogelgren, 2019) التي هدفت التعرف إلى أثر الدورات التدريبية التربوية في تحسين مهارات المعلمين ليصبحوا مدرسين أفضل.

واختلفت مع دراسة كل من (Niamhom, Srisuantang & Tanpichai, 2018) التي هدفت التعرف إلى مقارنة الرضا اتجاه دورات التدريب في الفصول الدراسية لمعلمي اللغة الإنجليزي في مكتب منطقة الخدمة التعليمية الإبتدائية في تايلاند.

من حيث المنهج المستخدم:

تشابهت الدراسة الحالية في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي مع دراسة الغزو، عماد وآخرون (2004)، ودراسة سيسك (Sisk, 2007)، ودراسة الزهراني(2010)، ودراسة القاضي (2017)، ودراسة حسن وخليفة (2018)، ودراسة الخوالدة (2018)، ودراسة عماوي (2018).

من حيث الأداة:

في حين اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اختيارها لأداة الدراسة مثل دراسة عماوي (2018) التي استخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات الدراسة.

من حيث العينة:

تشابهت معظم الدراسة الحالية في العينة المستخدمة وهي الاستبانة مثل دراسة الغزو، عماد وآخرون (2004)، ودراسة سيسك (Sisk, 2007) ودراسة الزهراني (2010)، ودراسة دوفلن (Dhillon, 2013)، ودراسة القاضي (2017)، ودراسة الخوالدة (2018).

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء فكرة الدراسة، وإثراء الأدب النظري في الموضوعات التي تناولت الدورات التدريبية، ومهارات التدريس الفعال. وكذلك في اختيار عينة الدراسة وتحديدها، وكذلك تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، واختيار المنهج والأداة المناسبة للدراسة الحالية.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت موضوع دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات، وهو – على حد علم الباحثة – موضوع جديد لم يتم تناوله بعد.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يوضح هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ومجتمعها، وعينتها، وكيفية اختيارها والمصادر المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات، صدق الأداة وثباتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة كما يأتي:

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي بهدف الكشف عن دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الاولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم حيث يعد الأكثر ملاءمة لطبيعة هذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة (لواء القويسمة) والبالغ عددهم (528) معلماً ومعلمة خلال الفصل الدراسي الثاني 2020/2019 (احصائيات مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (232) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء القويسمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وذلك بالرجوع إلى جدول مورغان وكيرجسي (Kregcie & Morgan, 1970). كما تم توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التدريسية، عدد الدورات التدريبية)، والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	129	%55.6
	ماجستير فأعلى	103	%44.4
	المجموع	232	%100.0
الخبرة التدريسية	أقل من (5) سنوات	49	%21.1
	(5)- أقل من (10) سنوات	130	%56.0
	(10) سنوات فأكثر	53	%22.8
	المجموع	232	%99.9
عدد الدورات التدريبية	دورة واحدة	34	%14.7
	دورتان	97	%41.8
	3 دورات فأكثر	101	%43.5
	المجموع	232	%100.0

يبين الجدول (1) أن عدد أفراد عينة الدراسة الذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس (129) فرداً بنسبة (55.6%)، بينما كان عدد أفراد عينة الدراسة الحاصلين على درجة الماجستير فأعلى (103) فرداً وبنسبة (44.4%). كما يلاحظ أن معظم أفراد عينة الدراسة كانت خبرتهم التدريسية بين (5-أقل من 10 سنوات) حيث كان عددهم (130) فرداً بنسبة (56%). بينما كان عدد أفراد العينة (10 سنوات فأكثر) (53) فرداً بنسبة (22,8%)، وكان عدد أفراد العينة (أقل من 5 سنوات) (49) فرداً بنسبة (21,1%). ويلاحظ كذلك أن معظم أفراد عينة الدراسة كانت لديهم (3) دورات تدريبية فأكثر حيث كان عددهم (101) فرداً وبنسبة (43.5%)، بينما كان عدد أفراد العينة ممن لديهم (دورتين) (97) فرداً بنسبة (41.8%)، وأخيراً عدد أفراد العينة ممن لديهم (دورة واحدة) (34) فرداً بنسبة (14.7%).

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) وتكونت من (39) فقرة بصورتها الأولية للتعرف إلى دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة التي أجريت في هذا المجال كدراسة القاضي (2017)، دراسة حسن وخليفة (2018)، دراسة الخوالدة (2018)، ودراسة عماوي (2018)، واشتملت الاستبانة الجدول على (3) مجالات هي: مجال التخطيط وإعداد الدرس (13) فقرة ، ومجال تنفيذ الدرس (13) فقرة، ومجال التقويم (13) فقرة، كما وزعت استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس (ليكرت الخماسي)، التي تعبر عن مدى موافقة المستجيب على فقرات الاستبانة (كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (درجتان)، قليلة جداً (درجة واحدة). ويوضح الجدول (2) مجالات الاستبانة وعدد الفقرات في كل مجال.

الجدول (2)

مجالات الاستبانة وعدد الفقرات في كل مجال

المجال	عدد الفقرات
التخطيط وإعداد الدرس	الفقرات من (1 – 13)
تنفيذ الدرس	الفقرات من (14 – 26)
التقويم	الفقرات من (27 – 38)
المجموع	38 فقرة

صدق أداة الدراسة (الاستبانة)

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقتين هما:

أولاً: الصدق الظاهري

تم عرض الأداة (الاستبانة) بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال المناهج وطرائق التدريس من أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية وعددهم (13) محكماً (ملحق (2)). وذلك لتحديد مدى وضوح الفقرات، والتأكد من صياغتها اللغوية، وتوافق الفقرات مع المجالات المطروحة، والطلب منهم إبداء الرأي حول الفقرات، وحذف وتعديل ما يرونه مناسباً. وتم الأخذ بالملاحظات والتوصيات التي اقترحها المحكمون والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر وفي ضوء ذلك أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (38) فقرة (ملحق (3)).

ثانياً: صدق البناء

تم التحقق من صدق البناء بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان، من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة. والجدول (3) يوضح ذلك:

الجدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.52	14	0.69	27	0.71
2	0.82	15	0.63	28	0.76
3	0.60	16	0.64	29	0.68
4	0.58	17	0.75	30	0.74
5	0.74	18	0.62	31	0.69
6	0.48	19	0.72	32	0.52
7	0.42	20	0.66	33	0.41
8	0.55	21	0.75	34	0.67
9	0.57	22	0.66	35	0.80
1	0.80	23	0.66	36	0.67
11	0.69	24	0.63	37	0.45
12	0.16	25	0.65	38	0.60
13	0.52	26	0.67		

يبين الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$)، حيث تراوحت بين (0.41 – 0.82) وهي قيم مقبولة إحصائياً، ما يشير إلى صدق الاستبانة وقابليتها للتطبيق على عينة الدراسة، وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة مناسبة من الصدق.

ثبات أداة الدراسة (الاستبانة)

للتحقق من ثبات الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach – Alpha) لجميع مجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول (4)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

المجال	معامل ثبات كرونباخ ألفا
التخطيط وإعداد الدروس	0.85
تنفيذ الدرس	0.89
التقويم	0.86

يبين الجدول (4) أن قيم معاملات الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.85–0.89) وهي قيم مقبولة احصائياً، كما بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.82)، وهو معامل ثبات مقبول وهذا ما يشير إلى أن الاستبانة الكلية تتمتع بثبات مقبول، ما يجعلها قابله للتطبيق على عينة الدراسة.

متغيرات الدراسة

- المؤهل العلمي وله مستويان (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات)، (5 سنوات– أقل من 10 سنوات)، (10 سنوات فأكثر).
- عدد الدورات التدريبية ولها ثلاثة مستويات (دورة واحدة، دورتان، (3) دورات فأكثر).

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن اسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة.

- اختبار (t – test) للكشف عن دلالة الفروق في متغير المؤهل العلمي .
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق لمتغيري سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.
- تم تحديد معيار تقدير دور الدورات التدريبية اعتماداً على المعادلة الآتية:

طول الفئة = (الحد الأعلى (5) – الحد الأدنى (1)) / (عددالفئات (3))

= (5−1) / 3

= 1.33

وتم اعتماد القيم المعيارية لتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة، كما يوضحها الجدول (5):

الجدول (5)

معيار تفسير المتوسطات الحسابية وتقديراتها

المتوسط الحسابي	الدرجة
1.00 – أقل 2.33	منخفضة
2.33 – أقل 3.67	متوسطة
3.67 – 5.00	مرتفعة

إجراءات تطبيق الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم القيام بالاجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها والهدف منها.
- الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- تطوير أداة الدراسة (الاستبانة). بصورتها النهائية وتكونت من (38) فقرة.
- التحقق من صدق الاستبانة وثباتها.
- تطبيق الاستبانة الكترونيا على أفراد عينة الدراسة.
- جمع الاستبانات بعد تعبئتها من قبل المعلمين، وتفريغ البيانات في جداول وإدخالها حاسوبياً.
- تحليل البيانات إحصائياً.
- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات بناءًعلى ما تم التوصل إليه من نتائج.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الاستبانة وللاستبانة ككل، والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
تنفيذ الدرس	4.25	0.49	مرتفعة
التخطيط اليومي وإعداد الدرس	4.25	0.51	مرتفعة
التقويم	4.10	0.61	مرتفعة
الاستبانة الكلية	4.20	0.50	مرتفعة

يبين الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لدور الدورات التدريبية ككل (4.20) بانحراف معياري (0.50) وبدرجة مرتفعة، وجاء مجالي التخطيط وإعداد الدرس وتنفيذ الدرس بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.25) وانحرافين معياريين هما (0.51)، (0.49) على الترتيب وبدرجة مرتفعة، وجاء مجال التقويم بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري (0.61)، وبدرجة مرتفعة.

وتبين الجداول (7، 8، 9) دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لكل مهارة من مهارات التدريس الفعال.

أ – مجال التخطيط وإعداد الدرس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدرس، والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدرس

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تحديد الإجراءات المناسبة لتحقيق اهداف الدرس	4.45	0.66	مرتفعة
2	7	اكتساب مهارات كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة	4.44	0.76	مرتفعة
2	9	التزود باساليب التدريس الحديثة	4.44	0.71	مرتفعة
4	3	تحليل محتوى الدرس إلى مكوناتها الاساسية	4.31	0.83	مرتفعة
4	5	توزيع الوقت عند اعداد الخطة الفصلية	4.31	0.85	مرتفعة
6	11	تحديد مصادر التعلم الملائمة.	4.30	0.77	مرتفعة
7	13	تحديد الواجبات المنزلية بدقة.	4.27	0.82	مرتفعة
8	8	التخطيط للدرس بشكل جيد	4.24	0.62	مرتفعة
9	2	تحديد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه	4.20	0.67	مرتفعة
10	6	تحديد الانشطة التعليمية المناسبة المحققة لاهداف الدرس	4.12	0.64	مرتفعة
11	4	توزيع الوقت على عناصرالخطة اليومية	4.10	0.75	مرتفعة
12	12	صياغة أهداف سلوكية قابلة للقياس والملاحظة	4.07	0.71	مرتفعة
13	10	تحليل الدرس إلى مهارات ومفاهيم وتعميمات	4.05	0.70	مرتفعة
		المجال الكلي	4.25	0.51	مرتفعة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لدور الدورات التدريبية في مجال التخطيط اليومي وإعداد الدرس تراوحت بين (4.05 – 4.45)، كما يبين الجدول حصول المجال الكلي على متوسط

حسابي (4.25) وبدرجة مرتفعة، وحصلت الفقرة التي تنص على " تحديد الإجراءات المناسبة لتحقيق أهداف الدرس " على أعلى متوسط حسابي (4.45) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة التى تنص على " اكتساب مهارات كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة" بمتوسط حسابي (4.44)، وانحراف معياري (0.76)، والفقرة التي تنص على " التزود باساليب التدريس الحديثة " بمتوسط حسابي (4.44)، وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التى تنص على" تحليل الدرس إلى مهارات ومفاهيم وتعميمات " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.70) وبدرجة مرتفعة.

ب – مجال تنفيذ الدرس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال مهارة تنفيذ الدرس، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال مهارة تنفيذ الدرس

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	17	استخدام التعزيز مع الطلبة	4.41	0.71	مرتفعة
2	15	إدارة الصف بفاعلية	4.40	0.73	مرتفعة
3	19	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	4.37	0.69	مرتفعة
4	23	التنويع في أساليب التدريس المستخدمة	4.34	0.71	مرتفعة
5	25	توظيف السبورة بشكل جيد ومنظم	4.32	0.74	مرتفعة
6	20	تنويع الأنشطة التعليمية أثناء الشرح.	4.23	0.66	مرتفعة
7	21	التمكين من مهارات غلق الدرس.	4.21	0.77	مرتفعة
7	16	استحدام الوسائل التعليمية في الوقت المناسب	4.21	0.64	مرتفعة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	14	اكتساب مهارات التواصل اللازمة للتعامل مع الطلبة.	4.18	0.65	مرتفعة
10	24	التزود بمهارات تنويع المثيرات اللازمة للتعامل مع الطلبة	4.14	0.68	مرتفعة
11	18	اكتساب اساليب إثارة الدافعية لدى الطلبة.	4.13	0.68	مرتفعة
12	22	اكتساب مهارات صياغة وتوجيه الاسئلة للطلبة	4.10	0.66	مرتفعة
المجال الكلي			4.25	0.49	مرتفعة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لدور الدورات التدريبية في مجال تنفيذ الدرس تراوحت بين (4.10-4.41)، كما يبين الجدول حصول المجال الكلي على متوسط حسابي (4.25) وبدرجة مرتفعة، وحصلت الفقرة التى تنص على " استخدام التعزيز مع الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (4.41) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة التي تنص على " إدارة الصف بفاعلية " بمتوسط حسابي (4.40) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التى تنص على " اكتساب مهارات صياغة وتوجيه الاسئلة للطلبة " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة مرتفعة.

ج – مجال التقويم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لمجال مهارة التقويم، والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال مهارة التقويم

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	35	تشخيص نواحي الضعف لدى الطلبة ومعالجتها	4.27	0.84	مرتفعة
2	31	التنويع في اساليب التقويم	4.25	0.83	مرتفعة
3	29	استخدام التقويم الذاتي مع الطلبة	4.23	0.81	مرتفعة
4	2	كيفية كتابة خطوات الاختبار التحصيلي	4.16	0.87	مرتفعة
4	37	تفسير وتحليل نتائج امتحانات الطلبة	4.16	0.91	مرتفعة
6	36	تشخيص جوانب القوة لدى الطلبة وتعزيزها	4.10	0.75	مرتفعة
6	30	معرفة أدوات التقويم المناسبة للطلبة	4.10	0.74	مرتفعة
6	32	اختيار الأدوات المستخدمة في التقويم تتصف بالصدق والثبات والموضوعية.	4.10	0.73	مرتفعة
6	26	التمكن من استخدام الاختبارات التشخصية مع الطلبة	4.10	0.73	مرتفعة
10	33	اجراءات تقويم أبحاث الطلبة.	4.00	1.00	مرتفعة
11	38	الالمام بأساليب التقويم الحديثة	4.00	0.81	مرتفعة
12	34	معرفة مواصفات الاختبارات الناجح	4.00	0.77	مرتفعة
13	28	تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية	3.94	0.82	مرتفعة
		المجال الكلي	4.10	0.61	مرتفعة

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لدور الدورات التدريبية في مجال التقويم تراوحت بين (3.94–4.27)، كما يبين الجدول حصول المجال الكلي على متوسط حسابي (4.10) وبدرجة مرتفعة، وحصلت الفقرة التي تنص على" تشخيص نواحي الضعف لدى الطلبة ومعالجتها " على أعلى متوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة مرتفعة، وتلاها الفقرة التي تنص على" التنويع في أساليب التقويم " بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.83) وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة التى تنص " تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف المؤهل العلمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) لإستجابة أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
التخطيط اليومي واعداد الدرس	بكالوريوس	3.96	0.45	-13.28	0.04
	ماجستير فأعلى	4.63	0.27		0.03
تنفيذ الدرس	بكالوريوس	4.00	0.48	-11.25	0.04
	ماجستير فأعلى	4.58	0.24		0.02
التقويم	بكالوريوس	3.79	0.58	-10.47	0.05
	ماجستير فأعلى	4.49	0.38		0.04
الأداة الكلية	بكالوريوس	3.91	0.45	-13.08	0.04
	ماجستير فأعلى	4.56	0.26		0.03

يبين الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في جميع المجالات، فقد جاء المتوسط الحسابي للاستبانة ككل بمقدار (4.56) وانحراف معياري (0.26) لفئة الماجستير فأعلى. وفيما يتعلق بالمجالات فقد كان أعلى متوسط حسابي هو (4.63) وانحراف معياري (0.27) في مجال التخطيط اليومي وإعداد الدرس لفئة الماجستير فأعلى، تلاه المتوسط الحسابي (4.58) وانحراف معياري (0.24) في مجال تنفيذ الدرس لفئة الماجستير فأعلى، وأخيراً المتوسط الحسابي (3.79) وانحراف معياري (0.58) في مجال التقويم لفئة البكالوريوس. ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية دالة احصائياً تم استخدام (t- test) للكشف عن دلالة الفروق في

متغيرالمؤهل العلمي. حيث أظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، في دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم في جميع مجالات الدراسة (التخطيط اليومي وإعداد الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم) تعزى إلى المؤهل العلمي. وجاءت الفروق لصالح المعلمين الحاصلين على درجة الماجستير فأعلى، حيث كان المتوسط الحسابي لاستجاباتهم أعلى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف سنوات الخبرة التدريسية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط اليومي واعداد الدرس	أقل من 5 سنوات	49	4.22	0.52
	5 – أقل من 10 سنوات	130	4.26	0.42
	10 سنوات فأكثر	53	4.27	0.66
تنفيذ الدرس	أقل من 5 سنوات	49	4.24	0.50
	5 – أقل من 10 سنوات	130	4.26	0.42
	10 سنوات فأكثر	53	4.25	0.63
التقويم	أقل من 5 سنوات	49	4.02	0.59
	5 – أقل من 10 سنوات	130	4.14	0.53
	10 سنوات فأكثر	53	4.10	0.77
الاستبانة الكلية	أقل من 5 سنوات	49	4.16	0.49
	5 – أقل من 10 سنوات	130	4.22	0.42
	10 سنوات فأكثر	53	4.20	0.65

يبين الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في جميع المجالات، فقد جاء المتوسط الحسابي للاستبانة ككل بمقدار (4.22) وانحراف معياري (0.42) لفئة (5 – أقل من 10 سنوات)، وفيما يتعلق بالمجالات فقد كان أعلى متوسط حسابي هو (4.27) بانخراف معياري (0.66) في مجال التخطيط اليومي وإعداد الدرس لفئة(10 سنوات فأكثر)، تلاه المتوسط الحسابي (4.26) وانحراف معياري (0.42) في مجال تنفيذ الدرس لفئة (5 – أقل من 10 سنوات،) وأخيراً مجال التقويم بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.59) لفئة (أقل من 5 سنوات)، ويدل ذلك على أن المتوسطات الحسابية لجميع مجالات الاستبانة مرتفعة ولكل الفئات.

ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائياًعند مستوى ($\alpha = 0.05$) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA). والجدول (12) يوضح ذلك:

الجدول (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
التخطيط وإعداد الدرس	بين المجموعات	0.08	2	0.04	0.16	0.85
	داخل المجموعات	59.28	229	0.26		
	المجموع الكلي	59.36	231			
تنفيذ الدرس	بين المجموعات	0.01	2	0.007	0.03	0.97
	داخل المجموعات	55.03	229	0.24		
	المجموع الكلي	55.04	231			
التقويم	بين المجموعات	0.53	2	0.26	0.72	0.49
	داخل المجموعات	84.41	229	0.37		
	المجموع الكلي	84.93	231			
الاستبانة الكلية	بين المجموعات	0.13	2	0.06	0.26	0.77
	داخل المجموعات	56.76	229	0.25		
	المجموع الكلي	56.88	231			

يبين الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم تعزى لمتغير (سنوات الخبرة التدريسية)، كما يبين الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية في جميع مجالات الاستبانة حيث كانت جميع قيم (F) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا يتضح من تقارب قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وهذا يعني أن دور الدورات التدريبية لا يختلف باختلاف سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف عدد الدورات التدريبية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية، والجدول (13) يوضح ذلك:

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

المجال	عدد الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط اليومي وإعداد الدرس	دورة	34	4.13	0.54
	دورتين	97	4.37	0.34
	3 دورات فأكثر	101	4.18	0.61
تنفيذ الدرس	دورة	34	4.14	0.48
	دورتين	97	4.36	0.30
	3 دورات فأكثر	101	4.18	0.60
التقويم	دورة	34	3.91	0.66
	دورتين	97	4.23	0.41
	3 دورات فأكثر	101	4.04	0.72
الاستبانة الكلية	دورة	34	4.06	0.51
	دورتين	97	4.32	0.32
	3 دورات فأكثر	101	4.13	0.60

يبين الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في جميع المجالات، فقد جاء المتوسط الحسابي للاستبانة ككل بمقدار (4.32) وانحراف معياري (0.32) لفئة (دورتين). وفيما يتعلق بالمجالات فقد كان أعلى متوسط حسابي هو (4.37) وانحراف معياري (0.34) في مجال التخطيط اليومي وإعداد الدرس لفئة (دورتين)، تلاه المتوسط الحسابي (4.36) وانحراف معياري (0.30) في مجال تنفيذ الدرس لفئة (دورتين)، وأخيراً مجال التقويم بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.66) لفئة دورة واحدة. ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية مرتفعة على جميع الفئات. ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (14) يوضح ذلك:

الجدول (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
التخطيط اليومي واعداد	بين المجموعات	2.28	2	1.14	4.58	0.011
	داخل المجموعات	57.08	229	0.25		
	المجموع الكلي	59.36	231			
تنفيذ الدرس	بين المجموعات	2.08	2	1.04	4.50	0.012
	داخل المجموعات	52.96	229	0.23		
	المجموع الكلي	55.04	231			
التقويم	بين المجموعات	3.36	2	1.68	4.72	0.010
	داخل المجموعات	81.57	229	0.36		
	المجموع الكلي	84.93	231			
الاستبانة الكلية	بين المجموعات	2.54	2	1.27	5.36	0.005
	داخل المجموعات	54.34	229	0.24		
	المجموع الكلي	56.88	231			

يبين الجدول **(14)** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم لجميع مجالات الاستبانة (مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدرس، مهارة تنفيذ الدرس، مهارة التقويم) تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية، حيث كانت جميع قيم (F) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وللكشف عن طبيعة هذه الفروق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، واالجدول (15) يوضح ذلك:

الجدول (15)

المقارنات الثنائية البعدية لمجالات الاستبانة، والاستبانة الكلية (LSD).

المجال	عدد الدورات	المتوسط الحسابي	دورة	دورتين	3 دورات فأكثر
التخطيط وإعداد الدرس	دورة	4.13	------	***	
	دورتين	4.37		-----	***
	3 دورات فأكثر	4.18			------
التنفيذ	دورة	4.14	------	***	
	دورتين	4.36		-----	***
	3 دورات فأكثر	4.18			------
التقويم	دورة	3.91	------	***	
	دورتين	4.23		-----	***
	3 دورات فأكثر	4.04			------
الاستبانة الكلية	دورة	4.06	------	***	
	دورتين	4.32		-----	***
	3 دورات فأكثر	4.13			------

يبين الجدول (15) وجود فروق في جميع مجالات الاستبانة (التخطيط وإعداد الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم) والاستبانة ككل بين من حصل على (دورة تدريبية واحدة) وبين من حصل على (دورتين تدريبيتين) ولصالح من حصل (دورتين تدريبيتين). حيث كان المتوسط الحسابي لاستجابات

أفراد عينة الدراسة الذين حصلوا على دورتين أعلى. كما يبين الجدول وجود فروق بين من حصل على (دورتين تدريبيتين) وبين من حصل على (3) دورات فأكثر، ولصالح من حصل على دورتين. حيث كان المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة الذين حصلوا على دورتين أعلى.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

بينت نتائج الدراسة أن دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (4.20)، وانحراف معياري (0.50)، وجاء مجالي التخطيط وإعداد الدرس، وتنفيذ الدرس بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.25)، وأخيراً جاء مجال التقويم بمتوسط حسابي حسابي (4.10)، وبدرجة مرتفعة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الدورات التدريبية التي يحصل عليها معلمي الصفوف الثلاثة الأولى تؤدي دورًا مهماً في تنمية مهاراتهم في التدريس الفعال، فهي تعمل على تطوير مهارات المعلمين للارتقاء بالعملية التعلمية من خلال استخدامهم للتدريس الفعال.

وتعزو الباحثة ذلك إلى شعور معلمي الصفوف الثلاثة الأولى بأن الدورات التدريبية قد ساهمت في تطوير قدراتهم على استخدام مهارات التدريس الفعال في الغرفة الصفية والذي بدوره عمل على اكساب الطلبة الخبرات التربوية المستهدفة، بما تشتمل عليه من معارف ومهارات وأنماط سلوكية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Dhillon, 2013)، ودراسة (Sisk,2007) التي أظهرت أن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال ساهمت إيجابياً في رفع مستويات الطلبة الأكاديمية. وأن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال، من خلال إخضاعهم لبرامج التدريب يساهم في

تطوير خبراتهم المهنية، وزيادة المحتوى المعرفي لديهم، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **(Niamhom, Srisuantang & Tanpichai, 2018)** التي أظهرت الرضا عن الدورات التدريبية في مجالات: محتوى الدورات، وطريقة التدريب، ومرافق التدريب. كذلك اتفقت النتيجة مع دراسة الزهراني (2010) التي أظهرت أهمية الدورات التدريبية لمعلمي التربية الفنية وبدرجة كبيرة.

في حين تختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة حسين والخليفة (2018) التي أظهرت أن غياب التخطيط التربوي أثر سلباً على عملية تدريب المعلمين وذلك لعدم وجود بيئة تدريبية مناسبة، وقلة عدد الدورات التدريبية. كما اختلفت مع نتيجة دراسة موسى (2018) التي أظهرت أن درجة فاعلية محتوى الدورات التدريبية للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف المؤهل العلمي؟

بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم في جميع مجالات الاستبانة (التخطيط وإعداد الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم) تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج لصالح المعلمين الحاصلين على ماجستير فأعلى.

وقد تعزى النتيجة لحرص المعلمين الحاصلين على الماجستير فأعلى على متابعة الدورات التدريبية حيث أنهم يمتلكون خبرة أكاديمية أوسع ورؤية أوضح بمواضيع الدورات التدريبية، بالإضافة إلى أنهم يمتلكون القدرة على عرض المادة العلمية بطريقة دقيقة وسهلة وبأساليب حديثة تمكنهم من إدارة الصف والتعامل مع الطلبة بصورة صحيحة وامتلاك هذه الفئة مهارات أكثر للتدريس الفعال.

وقد تعزو الباحثة ذلك إلى الحاصلين على الماجستير فأعلى يمتلكون الخبرة الكافية التي تسمح لهم بالتقييم الموضوعي لدور الدورات التدريبية في تنمية مهارات التدريس الفعال، ودورها في اكساب المعلمين لهذه المهارات وانعكاسها على أداء الطلبة في الغرفة الصفية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القاضي (2017) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الماجستير.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عواد (2018) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية الدورات التدريبية وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح درجة البكالوريوس. كما اختلفت مع نتيجة دراسة عماوي (2018)، ودراسة الخوالدة (2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الزهراني (2010) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل المؤهل العلمي لصالح البكالوريس.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف سنوات الخبرة التدريسية؟

بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم في جميع مجالات الاستبانة (مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدرس، مهارة تنفيذ الدرس، مهارة التقويم) تعزى لمتغير سنوات الخبرة

التدريسية، وهذا يتضح من تقارب قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وقد تعزى هذه النتيجة لحرص وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة على متابعة معلمي الصفوف الثلاث الأولى منذ بداية تعيينهم من قبل المشرفين المختصين بهدف الارتقاء بالعملية التعليمية، ونظرًا لكون معظم معملي الصفوف الثلاث الأولى من الإناث فهن يسعين لاستخدام أفضل الأساليب التدريسية ومنها التدريس الفعال لجذب انتباه الطلبة في الغرفة الصفية لتحقيق نتاجات التعلم المطلوبة بأفضل صورة، بالإضافة إلى أن سنوات الخبرة الطويلة تؤدي إلى ثبات الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين نتيجة لتكرارهم للمعلومات المحفوظة لديهم عن ظهر قلب.

وقد تعزو الباحثة ذلك لوجود المعلمين باختلاف خبراتهم في بيئة مدرسية واحدة، حيث أنهم يستفدون من بعضهم بعضا، فالمعلم صاحب الخبرة القليلة يستفيد من ذوي الخبرات الطويلة في تنمية مهارات التدريس الفعال للاحتكاك المباشر مما أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

وتتفق النتيجة مع نتيجة دراسة الزهراني (2010) التي أظهرت عدم وجود فروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة التدريسية. كما اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة القاضي (2017)، ودراسة عماوي (2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (**Niamhom, Srisuantang & Tanpichai, 2018)** والتى أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي اللغة الانجليزية حول رضائهم عن الدورات التدريبية تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغزو وآخرون (2004) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق المعلمين والمعلمات لمهارات التدريس الفعال تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية ولصالح ذوي الخبرة القليلة. كما اختلفت مع نتيجة دراسة موسى (2018) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية محتوى الدورات التدريبية للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل يختلف دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم باختلاف عدد الدورات التدريبية؟

بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال لديهم في جميع مجالات الاستبانة (مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدرس، مهارة تنفيذ الدرس، مهارة التقويم) تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية، وجاءت النتائج لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورتين تدريبيتين.

وقد تعزى النتيجة إلى أن وزارة التربية والتعليم قد ألزمت معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للخضوع لدورتين تدريبيتين كحد أدنى من أجل رفع قدراتهم الأكاديمية وتطوير أدائهم ولإدراجهم ضمن نظام الرتب حسب نظام الوزارة. وربما أن المعلمين الحاصلين على ثلاث دورات فأكثر قد اكتفوا بما خضعوا له من دورات تدريبية مكنتهم من اكتساب المهارات التدريسية اللازمة، وسعيهم للحصول على رتب أعلى أو سعيهم إلى تطوير أنفسهم في مجالات أخرى جديدة فرضتها التغيرات المتسارعة في مجال التعليم.

وقد تعزو الباحثة ذلك إلى أن الدورات التدريبية التي خضعت لهذه الفئة قد أسهمت بشكل واضح في تحقيق الرضا النفسي والوظيفي لديهم إما من خلال اكتسابهم لمهارات التدريس الفعال وأثر ذلك على تطوير قدراتهم في التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة في الغرفة الصفية، أو من خلال رغبتهم في التدرج الوظيفي والإرتقاء الرتبي وبالتالي المادي.

وتتفق النتيجة مع نتيجة دراسة (**Ödalen, Brommesson, Erlingsson, Schaffer & Fogelgren, 2019**) التي أظهرت أن ثقة المشاركين بعد اشتراكهم في الدورات التدريبية قد زادت قليلاً، وأن مهاراتهم التربوية الذاتية والتقييمية أصبحت أعلى بشكل ملحوظ بعد الانتهاء من دوراتهم التدريبية، وكان الرضا بين المشاركين حول الدورات التدريبية للذين لديهم خبرة تعليمية تقل عن ثلاث سنوات بدرجة كبيرة.

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة الزهراني (2010) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استفادة معلمي التربية الفنية من الدورات التدريبية في تطوير مهاراتهم التدريسية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.

التوصيات

- تهيئة بيئة صفية وتدريسية مناسبة بتزويد الغرف الصفية بالتقنيات الحديثة للتدريس لتصبح أكثر جذب وفاعلية.
- العمل على عقد دورات تدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الاولى وفق برامج معينة وبشكل دوري ومكثف لتساعد على رفع مستوى وكفاءة المعلمين المهنية وتشجيعهم على حضور الدورات.
- استخدام أساليب التدريب الحديثة المتنوعة أثناء الخدمة حيث تكون أكثر فاعلية والابتعاد عن الأساليب التقليدية.
- ضرورة اهتمام الجامعات (كليات العلوم التربوية) بإعداد معلم ملم بجميع الجوانب ومنها الجانب المعرفي التخصصي (الأكاديمي)، والجانب المهني التربوي.
- الاستمرار في عمل دورات تدريبية متخصصة ومتنوعة لرفع وتحسين مستوى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في أداء ومهارات التدريس الفعال.

المقترحات

- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية، في مراحل وبيئات تعليمية أخرى.
- إجراء دراسات مستقبلية تتناول أثر الدورات التدريبية في مجالات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول احتياجات المعلمين والمعلمات من دورات التدريبة لرفع جودة العملية التعليمية التعلمية.
- إجراء دراسات مماثلة توضح مزايا وإيجابيات تطبيق مهارات التدريس الفعال.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع باستخدام عينات أوسع وباستخدام المزيد من المتغيرات.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

إبراهيم، مجدي عزيز (2002). **التدريس الفعال، ماهيته–مهاراته–إداراته**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم، محمد عبد الرزاق (2003). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو جادو، صالح محمد علي (2003). **علم النفس التربوي**. عمان: دار المسيرة.

أبو حلتم، شادي جمال (2016). درجة ممارسة طالب التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، (25)، 42–61.

أبو ضباع، زياد عدنان (1999). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.

الأحمد، خالد طه (2016). **إعداد المعلم وتدريبه**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

البدير، كريمان محمد (2008). **التعلم النشط**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجاغوب، محمد عبد الرحمن (2002). **النهج القويم في مهنة التعليم**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

جبر، نبيل داوود (2002). **تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

جبريل، منى مصطفى السعيد (2017). فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعايير المهنية المعاصرة في تنمية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية**، 89(2)،253–308.

حجازي، وجدي حامد (2010). **التدريب في القرن الحادي والعشرين**. الإسكندرية: دار التعليم العالي.

حسين، بانقا طه، والخليفة، الزين الخليفة (2018). تقويم دور التخطيط التربوي في التدريب أثناء الخدمة لمعلم المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحلية أم درمان– السودان، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، 40، 35–46.

حميدة، أمام مختار (2000). **مهارات التدريس**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الحيلة، محمد محمود (2014). **مهارات التدريس الفعال**. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

خضر، فخري رشيد (2006). **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**. عمان: دار المسيرة

خطابية، عبد الله محمد (2008). **تعليم العلوم للجميع**. ط(2). عمان: دار المسيرة.

الخطيب، رداح مهدي، والخطيب، احمد (2006). **التدريب الفعال**. ط1، اربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

الخليفات، عصام عطاالله (2010). **تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

خوالدة، شهاب فيصل (2018). **درجة ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الديب، أبراهيم رمضان (2007). **التطوير المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة**. مصر: مؤسسة ام القرى للترجمة والتوزيع.

ريان، محمد علي (2006). **تدريب معلم الكبار وإعداده لمجتمع المعرفة**. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس تحت عنوان " معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين، من 15–2006/7/18، مصر.

الزهراني، بندر سعيد (2010). **دور الدورات التدريبية في تطوير مهارات التدريس الفعال لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم.** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

سحتوت، إيمان محمد، وجعفر، زينب عباس. (2014). **استراتيجيات التدريس الحديثة.** الرياض: مكتبة الرشد

السكارنة، بلال خلف (2011). **اتجاهات حديثة في التدريب.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الطعاني، حسن أحمد (2002). **التدريب–مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الطناوي، عفت مصطفى (2009). **التدريس الفعال–تخطيطه ومهاراته، استراتيجياته–تقويمه.** عمان: دار المسيرة.

عدس، عبد الرحمن (2000). **علم النفس التربوي.** عمان: دار الفكر للنشر والطباعة.

عطية، محسن علي (2008). **الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال.** عمان: دار صفاء للطباعة والتوزيع والنشر.

عفانة، عزو اسماعيل، والخزندار، نائلة نجيب (2007). **التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة.** عمان: دار المسيرة.

العقيل، ممدوح توفيق (2005). **حقيبة تدريبية: برنامج تدريبي لمعلمي القرآن الكريم في الصفوف الأولية.**

العليمات، علي (2013). درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لفاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظرهن. **مجلة جامعة نجاح، العلوم الإنسانية،** فلسطين، 28(11)،2557–2586.

عماوي، فارس حمود (2018). مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن لمهارات التدريس الفعّال في ضوء معايير الدراسات الاجتماعية، **دراسات، العلوم التربوية،** 45 (5)، 46–58.

عواد، سمية فيصل (2018)، **درجة فاعلية الدورات التدريبية وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمان،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، الأردن.

الغزو، عماد محمد، القريوتي، ابراهيم أمين، السرطاوي عبد العزيز، (2004). **مهارات التدريس لدى معلمي التربية الخاصة بدولة الامارات العربية المتحدة.** الجمعية المصرية لمناهج طرق التدريس، 1،1 المؤتمر العلمي السادس عشر.

الفقيه، بندر عيد عبدالله (2012). **درجة استخدام بعض طرق التدريس الحديثة في التربية البدنية،** مذكرة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

القاضي، نجاح سعود (2017). درجة امتلاك مدرسي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المدرسين أنفسهم في محافظة المفرق، **مجلة كلية التربية للبنات،** 28 (1)، 199-208.

المالكي، سلطان سفر (2009). **فاعلية التدريس المصغر في إكساب الطلاب معلمي الرياضيات بعض مهارات التدريس،** (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية)، جامعة أم القرى.

مطر، ماجد محمود (2010). مستوى أداء الطلبة المعلمين في مهارات التدريس النحو بكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة القراءة والمعرفة.** (40)، 104.

ملكاوي، آمل رضا، والمومني، أمل رشيد (2016). فاعلية برنامج "معلم الصف" في جامعة اليرموك في إعداد الطلبة المعلمين لممارسة مهارات التدريس الفعال في العلوم، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي،** 37 (2)، 59-78.

موسى، رزق سالم (2018). **فاعلية محتوى الدورات التدريبية للمعلمين وعلاقتها بأدائهم من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة المفرق،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ناصر الدين، يعقوب عادل (2019). **حوكمة التدريب،** عمان: منشورات جامعة الشرق الأوسط.

ياغي، محمد عبدالفتاح (2010). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Bjorklund-Young, A. V. (2017). I**nside the classroom: Which teaching skills explain teacher quality**. *Department of Economics: Johns Hopkins University*.

Cordingley, P. (2015). The contribution of research to teachers' professional learning and development. **Oxford Review of Education**, 41(2), 234-252.

Darling-Hammond, L., Jaquith, A., & Hamilton, M. (2012). **Creating a comprehensive system for evaluating and supporting effective teaching**. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Dhillon, C. K. (2013). **Identifying essential teaching skills. Scholarly Research Journal of Interdisciplinary Studies**, 2(13), 1613-1620.

Herman, A., E. (2001). "**National Broad for Professional teaching standard national teacher certification** Eric Ed 460126.

Ignacio, D., Miguel, A., & Durate, R. (2009). The Effectts of Traning on Performance in Service Companies a Data Panel Study. **International Journal of Manpower**, 30(4), 393-407.

Li, F., & Yu, M. (2019). **Research on Strategies of Improving Professional Development of Teachers in MOOC Era**. In Proceedings of the 2019 7th International Conference on Information and Education Technology (pp. 146-150). ACM.

Niamhom, W., Srisuantang, S., & Tanpichai, P. (2018). Satisfaction study towards classroom language training courses of English teachers in primary educational service area office, Nakhon Pathom province, Thailand. **Small**, *7*, 25-00.

Ödalen, J., Brommesson, D., Erlingsson, G. Ó., Schaffer, J. K., & Fogelgren, M. (2019). Teaching university teachers to become better teachers: the effects of pedagogical training courses at six Swedish universities. **Higher Education Research & Development**, *38*(2), 339-353.

Rabemananjara, R., (2006). **Employee Training Decisions, Business Strategies and Human Resource Management Practices: A Study by Size of Business**, Working Paper, Small Business Policy Branch, Industry Canada.

Rich, R. W. (2015). **The training of teachers in England and Wales during the nineteenth century**. Cambridge University Press.

Sisk, D. (2007). **Differentiation for effective Instruction in Science Gifted Education International**, 23, 25-45.

Smith, K., Wageman, J. J., Anderson, S. K., Duffield, S., & Nyachwaya, J. (2019). The relationship of academic indicators and professional disposition to teaching skills: A secondary data analysis. **Administrative Issues Journal: Connecting Education, Practice, and Research**, 8 (2), 106-118.

Vandenbroucke, L., Spilt, J., Verschueren, K., Piccinin, C., & Baeyens, D. (2018). The classroom as a developmental context for cognitive development: A meta-analysis on the importance of teacher–student interactions for children's executive functions. **Review of Educational Research**, 88(1), 125-164.

Volz, A., Higdon, J., & Lidwell, W. (2019). **The Elements of Education for Teachers: 50 Research-based Principles Every Educator Should Know**. Routledge

المراجع الإلكترونية

زياد، مسعد محمد (2012). **التدريس المعاصر الفعال**، مقالة منشورة على موقع الدكتور مسعد محمد زياد، متوفر عبر الرابط: http://www.drmosad.com/book/b6/m16.html . تم الدخول إلى الموقع بتاريخ 2019/12/25.

مؤتمر التطوير التربوي (2015). **توصيات مؤتمر التطوير التربوي**، وزارة التربية والتعليم، متوفر عبر الموقع على الرابط: http://www.moe.gov.jo/ar/node/6512. تم الدخول إلى الموقع بتاريخ 2019/12/22

الملحقات

ملحق رقم (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

جامعة الشرق الأوسط
كلية العلوم التربوية
قسم الإدارة والمناهج

استبانة تحكيم

الدكتور/ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تُعد الباحثة دراسة بعنوان: " **دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات**"، وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير استبانة مكونة من (39) فقرة، وقد صممت وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي.

ونظراً لما تتمتعون به من مكانة تربوية مهمة وخبرة في هذا المجال، ولأهمية رأيكم السديد في تحقيق أهداف هذه الدراسة ارجو التكرم بإبداء آرائكم وملاحظاتكم عن مجالات الاستبانة ومدى وضوح كل منها وانتمائها لبعضها، كما آمل التفضل بإضافة ما ترونه مناسبا من مقترحات في تحكيم هذه الاستبانة.

مع خالص الشكر والامتنان

الباحثة ساره النعيمي 0799444621

بيانات المحكم:

الاسم	
الرتبة الأكاديمية	
مكان العمل	
البريد الالكتروني	

المعلومات الشخصية

يرجى وضع اشار (x) في المكان المناسب:

1. المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

2. عدد سنوات الخبرة التدريسية:

☐ أقل (5) سنوات

☐ 5 – أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

3. عدد الدورات التدريبية:

☐ دورة واحدة

☐ دورتان

☐ 3 دورات فأكثر

الرقم	الفقرات	انتماء الفقرة للمجال		وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الاول: دور الدورات التدريبية في مهارة التخطيط واعداد الدرس								
1	تساعد المعلم على تحديدالإجراءات المناسبة لتحقيق اهداف الدرس							
2	تساعد المعلم على تحديد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس							
3	تساعد المعلم على تحليل محتوى الدرس إلى مكوناتة الاساسية							
4	تساعد المعلم على توزيع الوقت على عناصرالخطة اليومية							
5	تساعد المعلم على توزيع الوقت عند اعداد الخطة الفصلية							
6	تساعد المعلم على تحديد الانشطة التعليمية المناسبة المحققة لاهداف الدرس							
7	تزود المعلم بالوسائل التعليمية الحديثة							
8	تزود المعلم على التخطيط للدرس بشكل جيد							
9	تزود المعلم باساليب التدريس الحديثة							
10	تزود المعلم على تحليل الدرس إلى (مهارات ومفاهيم وتعميمات)							
11	تزود المعلم على تحديد مصادر التعلم الملائمة.							
12	تزود المعلم على صياغة أهداف قابلة للقياس والملاحظة							
13	تزود المعلم في تحديد الواجبات المنزلية بدقة.							
المجال الثاني: دور الدورات التدريبية في مهارة تنفيذ الدرس.								
14	تزود المعلم بمهارات التواصل اللازمة للتعامل مع الطلبة.							
15	تساعد المعلم في ادارة الصف بفاعلية							

16	تساعد المعلم على استخدام الوسائل التعليمية في الوقت المناسب				
17	تشجع المعلم على استخدام التعزيز مع الطلبة				
18	تزود المعلم باساليب إثارة الدافعية لدى الطلبة.				
19	تساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة				
20	تساعد المعلم في تنويع الأنشطة التعليمية أثناء الشرح.				
21	تمكن المعلم من مهارات غلق الدرس.				
22	تمكن المعلم من صياغة الاسئلة للطلبة				
23	تمكن المعلم من توجيه الاسئلة				
24	تمكن المعلم من التنويع في أساليب التدريس المستخدمة				
25	تمكن المعلم من تنويع المثيرات اللازمة للتعامل مع الطلبة				
26	تمكن المعلم من توظيف السبورة بشكل جيد ومنظم				
المجال الثالث: دولر الدورات التدريبية في مهارة التقويم.					
27	تمكن المعلم من استخدام الاختبارات التشخصية مع الطلبة				
28	تزود المعلم كيفية كتابة الاختبار التحصيلي				
29	تساعد المعلم على تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية				
30	تساعد المعلم قي استخدام التقويم الذاتي مع الطلبة				
31	تزود المعلم بادوات التقويم المناسبة للطلبة				
32	تشجع المعلم على التنويع في اساليب التقويم				
33	تساعد المعلم في اختيار الادوات المستخدمة في التقويم التي تتصف بالصدق والثبات والموضوعية				

34	تساعد المعلم على تقويم الطلبة بأسلوب كتابة الابحاث.				
35	تساهم المعلم في معرفة مواصفات الاختبارات الناجح				
36	تساعد المعلم في تشخيص نواحي الضعف لدى الطلبة ومعالجتها				
37	تساعد المعلم في تشخيص جوانب القوة لدى الطلبة وتعزيزها				
38	تساعد المعلم في تفسير وتحليل نتائج امتحانات الطلبة				
39	تساعد المعلم على الالمام بأساليب التقويم الحديثة				

ملحق رقم (2)

قائمة أسماء المحكمين لأداة الدراسة

مرتبة حسب التسلسل الهجائي للأسماء

الترتيب	الاسم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	جهة العمل
1	احمد فتحي ابو كريم	استاذ	ادارة تربوية	جامعة الشرق الاوسط
2	خليل محمود السعيد	استاذ مشارك	تكنلوجيا التعليم	جامعة الشرق الاوسط
3	صلاح هيلات	استاذ دكتور	مناهج وتدريس	الجامعة الهاشمية
4	فواز شحادة	استاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الاوسط
5	عاطف مقابلة	استاذ دكتور	ادارة تربوية	جامعة الشرق الاوسط
6	عبدالرحمن الهاشمي	استاذ دكتور	مناهج وتدريس	الجامعة الاردنية
7	عمر تيسير بطاينة	استاذ مشارك	اصول تربية	الجامعة الهاشمية
8	محمد احمد الخطيب	استاذ مشارك	مناهج وتدريس	الجامعة الهاشمية
9	محمود جرادات	استاذ	التخطيط التربوي	الجامعة الهاشمية
10	محمود خالد الجردات	استاذ	التخطيط التربوي	الجامعة الهاشمية
11	محمود خزاعلة	استاذ مساعد	مناهج واساليب التدريس	الجامعة الهاشمية
12	منال حسن رمضان	دكتوره	علم نفس تربوي نمو وتعلم	وزارة التربية والتعليم
13	ناصر احمد الخوالدة	استاذ	مناهج وتدريس	الجامعة الاردنية

ملحق رقم (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

جامعة الشرق الأوسط
كلية العلوم التربوية
قسم الإدارة والمناهج

استبانة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

نتوجه لكم بالشكر والتقدير ونأمل منكم التفضل بالمشاركة الفعالة والبناءة التي تشكل رافداً مهماً في إتمام هذه الرسالة والتي تهدف إلى التعرف على " **دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر والمعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات**"، وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير استبانة مكونة من (38) فقرة، وقد تم اختياركم لمسماكم الوظيفي وخبرتكم في تدريس الصفوف الثلاثة الأولى، لما في ذلك من أثر جوهري في الوصول إلى نتائج دقيقة يمكن الاعتماد عليها وتعميمها، ومع العلم أن جميع المعلومات التي سوف نحصل عليها هي من أجل أهداف البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.

مع خالص الشكر والامتنان

الباحثة ساره النعيمي

الفصل الدراسي الثاني 2020/2019

المعلومات الشخصية

يرجى وضع اشار (x) في المكان المناسب:

1. المؤهل العلمي:

☐ بكالوريس ☐ ماجستير فأعلى

2. عدد سنوات الخبرة التدريسية:

☐ أقل (5) سنوات

☐ 5 – أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

3. عدد الدورات التدريبية:

☐ دورة واحدة

☐ دورتان

☐ 3 دورات فأكثر

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
تساعد الدورات التدريبية المعلم في:						
المجال الأول: مهارة التخطيط اليومي واعداد الدرس						
1	تحديدالإجراءات المناسبة لتحقيق أهداف الدرس					
2	تحديد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه					
3	تحليل محتوى الدرس إلى مكوناتة الاساسية					
4	توزيع الوقت على عناصرالخطة اليومية					
5	توزيع الوقت عند اعداد الخطة الفصلية					
6	تحديد الانشطة التعليمية المناسبة المحققة لاهداف الدرس					
7	اكتساب مهارات كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة					
8	التخطيط للدرس بشكل جيد					
9	التزود باساليب التدريس الحديثة					
10	تحليل الدرس إلى مهارات ومفاهيم وتعميمات					
11	تحديد مصادر التعلم الملائمة.					
12	صياغة أهداف سلوكية قابلة للقياس والملاحظة					
13	تحديد الواجبات المنزلية بدقة.					
المجال الثاني: مهارة تنفيذ الدرس						
14	اكتساب مهارات التواصل اللازمة للتعامل مع الطلبة.					
15	ادارة الصف بفاعلية					
16	استحدام الوسائل التعليمية في الوقت المناسب					
17	استخدام التعزيز مع الطلبة					
18	اكتساب اساليب إثارة الدافعية لدى الطلبة.					
19	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة					
20	تنويع الأنشطة التعليمية أثناء الشرح.					
21	التمكين من مهارات غلق الدرس.					
22	اكتساب مهارات صياغة وتوجيه الاسئلة للطلبة					
23	التنويع في أساليب التدريس المستخدمة					
24	التزود بمهارات تنويع المثيرات اللازمة للتعامل مع الطلبة					
25	توظيف السبورة بشكل جيد ومنظم					
المجال الثالث: مهارة التقويم						
26	التمكين من استخدام الاختبارات التشخصية مع الطلبة					
27	كيفية خطوات كتابة الاختبار التحصيلي					

28	تحليل نتائح الاختبارات التحصيلية					
29	استخدام التقويم الذاتي مع الطلبة					
30	معرفة أدوات التقويم المناسبة للطلبة					
31	التنويع في اساليب التقويم					
32	اختيار المعلم الأدوات المستخدمة في التقويم تتصف بالصدق والثبات والموضوعية.					
33	اجراءات تقويم أبحاث الطلبة.					
34	معرفة مواصفات الاختبارات الناجح					
35	تشخيصنواحي الضعفلدى الطلبة ومعالجتها					
36	تشخيص جوانب القوة لدى الطلبة وتعزيزها					
37	تفسير وتحليل نتائج امتحانات الطلبة					
38	الالمام بأساليب التقويم الحديثة					