IUGJEPS
Vol 26, No 6, 2018, pp 192 -206

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2017-10-18)، تاريخ قبول النشر (2017-11-20)

درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التدريس في العاصمة الأردنية عمّان

د. نورا توفيق المهيرات [1]

[1] وزارة التربية والتعليم – الأردن

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: noraalmherat@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في العاصمة عمان لمهارات التدريس عند تدريسهم للطلبة المسجلين والمداومين في هذه المدارس. وقد استخدم منهج البحث الوصفي لتحقيق هدف الدراسة. وقد تم اختيار عينة قصدية تكونت من (25) معلماً ومعلمة منهم (11) معلماً و(14) معلمة. وقد تم تصميم بطاقة ملاحظة تتألف من (10) ممارسات صفية ذات صلة بمهارات التدريس الخاصة بمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا لرصد سلوكهم التدريسي داخل الصف ولمعرفة مدى استخدامه للمفاهيم والمبادئ والإجراءات الخاصة بمهارات التدريس. وتم التحقق من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الأساسية في العاصمة عمان لمهارات التدريس كانت متوسطة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بمستوى تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة فيما يتعلق بممارسة مهارات التدريس.

كلمات مفتاحية: مهارات التدريس، المرحلة الأساسية الدنيا.

The Degree of Practicing Teaching Skills by Lower Basic Stage Teachers in the Jordanian Capital Amman

Abstract:

The current study aimed at exploring the degree of Practicing teaching skills by lower basic stage teachers in the Jordanian Capital Amman. The sample of the study consisted of (11) male teachers and (14) female teachers. The descriptive methodology was used in the study. An observation chart was designed and used by the researcher. It consisted of (10) classroom practices, related to teaching skills for lower basic stage teachers, to find out their teaching behavior inside the class room, and their using of concepts, principles and procedures, related to teaching skills. validity and reliability of the observation chart were assured. The findings of the study indicated that the degree of practicing teaching skills by teachers was moderate, and there were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) attributed to sex, academic qualification and experience with regard to teaching skills.

Keywords: Teaching Competencies, Lower Basic School

المقدمة

تعد مهنة التربية والتعليم من المهن المهمة في حياة الشعوب والأمم المختلفة كونها تهتم أساساً ببناء الإنسان من بداية حياته وحتى انتهائها، وتنبثق الأهداف العامة للتربية في الأردن من فلسفة التربية، وتتمثل في تنشئة المواطن المؤمن بالله تعالى، والمنتمي لوطنه وأمته، والمتحلي بالفضائل والصفات الإنسانية، والمتنامي في جوانب الشخصية المختلفة الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والاجتماعية.

ويعد المعلم أحد الأركان الأساسية لهذه المهنة، لذا نالت عملية إعداده اهتماماً خاصاً من علماء التربية والقائمين عليها، وينصب اهتمام المسؤولين عن إعداد المعلم وتهيئته لهذه المهنة النبيلة على تزويده بالمعارف والمهارات المختلفة، التي تجعله قادراً على أداء مهمته بكل إتقان وإخلاص وكفاءة.

ولم يعد دور المعلم في الوقت الراهن تلقين المعلومات وتزويد طلبته بالحقائق فقط، بل أصبح دوره مهيئاً لبيئة تعليمية تعلمية يجري فيها اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات. وأصبح امتلاك المتعلمين لمهارات التفكير الناقد والعلمي والإبداعي هدفاً تربوياً تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقه،مما تطلب من المعلمين تطور أساليبهم وطرائق تدريسهم لتحقيق هذا الهدف السامي (رحمة، 1987).

ويشمل التدريس العملية التربوية بأكملها وهو عملية توجيه لا تلقين واختلف دور المعلم من ملقن للمعرفة إلى موجه ومرشد ومهيئ لظروف التدريس وبيئته، وهناك معايير يمكن وضعها لإصدار حكم على التدريس ومدى شموليته لجميع متغيرات التدريس وعملياته، ومدى بعده عن الذاتية وقربه من الموضوعية والدقة والاتساق الداخلي، والسير بشكل منظم ومنطقي، فضلاً عن الوضوح والمرونة والبعد عن التعقيد (سلامة، 2006).

إن المهارات التدريسية هي الأنماط السلوكية التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل الغرفة الصفية وخارجها، لتحقيق أهداف منهج معين، وهي المقدرة على القيام بأداء محدد يتعلق بإحدى مهمات أو وظائف المعلم في الموقف التدريسي (شحاتة، 2012).

وللتدريس غاية أهم من التعليم وهي التربية، وله أهداف أسمى من معارف تلقى وتكتسب، بل تتعدى إلى تنمية القابليات واكتساب المهارات والخبرات والوصول إلى التصور الواضح والتفكير المنظم ، وتثير في النفوس العواطف السامية لتحضير وإعداد جيل المستقبل، الذي فيه المواطن الصالح لحياة أسمى وأرقى وأفضل (السعدي، 2004).

ويشكل التدريس مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات بالتدريب. ويشير التدريس إلى ما حدث من تعلم للطلاب، وبذلك يجب تقويم التدريس بمدى تأثيره في الطلاب، وذلك بنقل المعلومات والخبرات والمهارات وتفهمها وتوضيحها وتعليمها واكتسابها من المدرس إلى الطالب، بأي أسلوب أو طريقة. والهدف الرئيس للتدريس هو إيجاد طرائق متعددة تساعد الطالب على التعليم والنمو، أو التصميم ورسم التجارب التربوية التي بها تنمو مهارات ومفاهيم الطلبة، وتمكنهم من التمتع بتجارب التعليم (سالم، 2011).

ويعد اكتساب مهارات التدريس من الأمور المهمة في إعداد المعلم؛ لأن اكتساب المعارف والقيم والاتجاهات يمكن تحقيقها في مجالات متعددة ولا تقتصر على المعلمين. ومهارات التدريس هي المقدرة على أداء عمل معين ذي علاقة بتخطيط

التدريس وتنفيذه وتقويمه في ضوء معايير محددة، منها الدقة في أدائه وسرعة إنجازه، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة، وبالنتيجة إمكانية تحسينه وتطويره بالبرامج التدريسية (قطامي، 2004).

ولا بد من التفكير في المهارة على أساس أنها فعل واحد متقن، فكل مهارة تبنى على عملية معقدة جدا فيها فهم وفيها تحاشي الأخطاء أو تصويبها باستمرار، وهناك علاقة وثيقة بين المهارة والمقدرة، إذ يمكن تحليل المقدرة إلى عدد من المهارات، وان المهارة والمقدرة متغيران متداخلان إلا أن المقدرات ضرورية لأداء السلوك الماهر. ويتوقف مستوى هذا الأداء على المقدرات الموجودة لدى الفرد قبل البدء بأداء عمل من الأعمال، فان ذلك الأمر ينطبق تماما على مهارات التدريس، ويجب أن يكون المعلم في ممارسته لتلك المهارات على درجة عالية من الوعي بطبيعتها وخصائصها. ومن أهم هذه الخصائص كما وردت عند حميدة والنجدي وعرفة وراشد والقرش وعبد الرازق (2003):

1. العمومية: تتميز مهارات العمل داخل الغرفة الصفية بالعمومية ويرجع ذلك إلى أن وظائف المعلم تكاد تكون واحدة في كل المراحل التعليمية وفي كل المواد الدراسية، وطبيعة التدريس فيها متشابهة غير أن شكل السلوك التدريسي المعبر عن هذه المهارات لدى كل معلم من معلمي المواد الدراسية هو الذي يميزه عن مهارات التدريس في مراحل التعليم المتعددة والمواد الدراسية المختلفة، وذلك بسبب اختلاف كل مرحلة من مراحل التعليم، واختلاف أهداف كل مادة دراسية.
2. عدم الثبات: إن المهارات التدريبية اللازمة للمعلم ليست ثابتة، بل تتأثر بعوامل متعددة، منها التطور في أهداف المواد الدراسية وفي المفاهيم السائدة في المجتمع عن عمليات التعليم والتعلم، فضلاً عن مهارات التدريس متغيرة ومتطورة تبعا لتطور المجتمع وتطور أهدافه.
3. التداخل : تقسم مهارات التدريس إلى مهارات أساسية وأخرى فرعية تتدرج تحتها، وهناك تداخل بين المهارات الفرعية المكونة لكل مهارة أساسية، والمهارات التدريسية لا يمكن فصلها عن بعضها فصلاً تاماً.
4. أنماط الاستجابة : يعد السلوك الماهر تنظيما لسلاسل المثيرات والاستجابات في أنماط اكبر، وإن الأعمال الفرعية المكونة للمهارة الأساسية قد التحمت في نمط استجابي كلي واحد.
5. التعلم :إنّ مهارات التدريس مكتسبة يمكن تعلمها بمقررات الإعداد المهني التي تخطط لها وتنفذها معاهد وكليات إعداد المعلمين قبل الدخول في الخدمة، وخصوصاً عن طريق التربية العملية وبرامج التدريس، وكذلك برامج التدريب أثناء الخدمة، على فرض أن اكتساب المهارات التدريسية مرتبط بتوافر السمات الشخصية والمقدرات العقلية اللازمة للنجاح في مهنة التدريس .

ويمكن تحليل كل مهارة تدريسية إلى عدد من الأنماط السلوكية الفرعية المكونة لها، القابلة للملاحظة والقياس، وهي تظهر في شكل سلوك حركي أو معرفي أو اجتماعي، ويعد التدريس والممارسة العملية لهذه المهارات التدريسية شرطاً أساسياً في إتقانها (السلطاني، 2002).

وأشار زيتون (2006) إلى أن لمهارات التدريس أنواعاً مختلفة؛ فهناك مهارة التهيئة الذهنية للطلبة لتقبل الدرس بالإثارة والتشويق وجذب انتباههم نحو الدرس، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية وملاءمتها لمستوى الطلبة وكيفية استخدامها بصورة سليمة، مما يجعل الطلبة يكتشفون تدريجياً أهداف الدرس، ومهارة تنويع المثيرات لتساعد الطلبة على كيفية التفكير

وإثارة الحماس، ويمكن تنويع هذه المتغيرات بأشكال متعددة منها: الإيماءات والتحرك في غرفة الصف، واستخدام تعبيرات لفظية مناسبة. وهناك مهارة إثارة الدافعية للتعليم التي يمكن تحقيقها بربط الموضوعات بواقع حياة الطلبة، ومهارة إثارة الأسئلة التي تتطلب التفكير وربط أهداف الدرس بالحاجات الأساسية للمتعلم. ومن المهارات الأخرى التي يجب أن يتقنها المعلم، مهارة وضوح الشرح والتفسير، ومقدرته على توصيل شرحه إلى الطلبة بيسر وسهولة، وكذلك مهارة التعزيز التي تمكن المعلم من مكافأة الطلبة الذين يستجيبون بشكل سليم لمتطلبات معينة. ويمكن أن يكون التعزيز إيجابياً لفظياً أو غير لفظي، كعلامات الرضا والابتسامة وما شابه. ومن المهارات الأخرى مهارة مقدرة المعلم على التعامل مع الأنماط المختلفة للطلبة بما يناسبهم، كالطلبة الموهوبين، أو الطلبة المتأخرين دراسياً، أو الطلبة المشاكسين والمتعادين وغيرهم.

وذكر الطوالبة (2010) ثلاثة مكونات لمهارات التدريس أولها: المكون المعرفي، الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية وكيفية أدائها، وأهداف المادة التدريسية، والمشكلات التي تواجه المعلم في أثناء تنفيذه لتلك المهارة التدريسية. وثانيها: المكون النفسي الذي يتمثل في رغبة المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة، وإحساسه بأهميتها، واقتناعه بدورها في سلوكه المهني. وثالثها: المكون الأدائي الذي يتمثل في أسلوب المعلم في أداء مهارة التدريس في أثناء الموقف التعليمي،التي تتناسب وأهداف المادة الدراسية ومحتواها.

وقسمت مهارات التدريس على ثلاث مجموعات يختص كل منها بإحدى مراحل عملية التدريس، وهي كما ذكرها كل من زيتون (2006) والبقيعي (2010) ، وشبر وجامل وأبو زيد (2005):

- مهارات التخطيط : للتخطيط أهمية كبيرة في حياة المعلم المهنية لما له من فوائد جمة تسهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية، وينعكس ذلك على أداء الطلبة وتعلمهم الصفي. والتخطيط عملية عقلية منظمة هادفة تمثل منهجا وأسلوباً، وطريقة منظمة للعمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاية. وتشمل مهارات التخطيط: مهارة خطط تدريس المقرر، وخطط تدريس الوحدات الدراسية، وخطط الدروس اليومية .
- مهارات التنفيذ: وفيها يطبق خطة التدريس في الصف الدراسي، وذلك بتفاعله واتصاله وتواصله الإنساني مع طلابه، وتهيئة بيئة التعلم المادية والاجتماعية لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس، بأداء إجراءات تدريسية معينة.
- مهارات التقويم : يعد التقويم عملية لازمة ومهمة لأي مجال من مجالات الحياة، وهو جزء من العملية التربوية يحدد مدى تحقيق الأهداف، ويحدد نقاط الضعف ونقاط القوة في جوانب المواقف التعليمية المختلفة بهدف تحسين عملية التعلم وتطويرها. وهو ايضاً تشخيص وعلاج ووقاية، ينبغي أن يكون هادفاً وشاملاً ومستمراً وعلمياً وديمقراطياً وموضوعياً واقتصادياً من حيث الجهد والوقت. ويستند التقويم إلى مهارات متعددة منها :إعداد أسئلة التقويم الشفهية، وإعداد الاختبارات وتصحيحها، وتشخيص أخطاء التعلم وعلاجها، ورصد الدرجات وتفسيرها، وإعداد بطاقات التقويم المدرسية. وبالنتيجة والحكم على مدى نجاح خطة التدريس في تحقيق الأهداف المرجوة، ومن ثم إعادة النظر في خطط التدريس وطرقة تنفيذها.

لقد أجريت دراسات متعددة حول المهارات التدريسية، تناول معظمها معرفة ممارسة مهارات التدريس في التعليم الأساسي وفي التعليم الثانوي، وتناولت هذه الدراسات علاقة مهارات التدريس بمتغيرات التحصيل، ومتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

أجرى النصار والصغير (2002) دراسة هدفت إلى تعرّف إلى ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، ولتحقيق هدف الدراسة جرى اختيار عينة مكونة من (350) معلماً. وجرى إعداد إستبانة أداة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن الممارسات التدريسية للمعلمين تستند إلى النظرية الإنسانية أكثر من غيرها من النظريات. وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى من البكالوريوس والمعلمين ذوي المؤهلات الأقل لصالح الفئة الأولى.

وأجرى هاشم (2002) دراسة هدفت إلى إعداد قائمة بالكفايات التدريسية لتقويم عمل معلم المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين، ولتحقيق هذا الهدف اختيرت عينة من (28) معلماً ومعلمة يدرسون الصف السادس، واستخدمت بطاقة الملاحظة والاستبانة، كأداتين لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن أفراد العينة تمكنوا من أداء (42%) من الكفايات التدريسية الواردة في بطاقة الملاحظة وبينت النتائج أيضاً أن المعلمين تمكنوا من أداء كفايتي التخطيط والتنفيذ بمستوى متوسط.

وأجرى كارلسون (Carlson, 2005) دراسة هدفت إلى تحديد مهارات معلمي الرياضيات التدريسية في المرحلة الثانوية، واختار لتحقيق هذا الهدف عينة مكونة من (190) معلماً ومعلمة، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات. وأشارت النتائج إلى أن معرفة المعلمين بمهارات تدريس الرياضيات كانت محدودة.

وهدفت دراسة الفقيه (2006) إلى الكشف عن درجة ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن . في ضوء متغيرات : الخبرة ، والمؤهل العلمي، والجنس. وتكونت عينة الدراسة من(45) معلماً ومعلمة، وجرى إعداد بطاقة الملاحظة للكشف عن درجة ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية. ومن أهم نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن لمهارات التدريس كانت بدرجة كبيرة ،وظهرت فروق في درجة الممارسة لصالح المعلمات ، ولم تظهر فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهدفت دراسة الشرعة (AL-Shara'h,2007) إلى استكشاف مدى وعي مدرسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لمهارات التدريس الأساسية، وما إذا كانوا يقومون فعلا بأداء هذه المهارات في تدريسهم الصفي. وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة يدرسون المرحلة الأساسية في لواء الجامعة في عمان. وجرى استخدام أداتين لجمع البيانات: استبانة مفتوحة، ومقياس لتقييم أداء المعلمين في تلك المهارات. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات كانوا يعون المهارات الأساسية :التخطيط والتحضير للدرس، وتقديم الدرس، والمناخ والضبط الصفي، وتقويم الطلبة، والتقويم الذاتي. وعلى الرغم من أن أداء هؤلاء المعلمين والمعلمات كان مقبولاً، إلا أنه لم يرق إلى المستوى المطلوب والمتوقع في مهنة التدريس .أما بالنسبة لعامل الخبرة وانعكاسه على أداء المعلمين والمعلمات، فقد كان أداء ذوي الخبرة الأقل أفضل من أداء ذوي الخبرة الأكثر فيما يخص التخطيط والتحضير للدرس والتقويم الذاتي.

أما الرشيدي (2007) فقد اجرى دراسة هدفت إلى تحديد درجة امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، واختار عينة مكونة من (28) معلماً، واستخدمت أداتان هما الاستبانة والاختبار لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية كان متوسطاً، وجاءت هذه المهارات مرتبة حسب توافرها إلى مهارة التنفيذ ثم التخطيط ، وكان التقويم في الرتبة الأخيرة . وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين تحصيل الطلبة وبين مستوى المهارات التدريسية للمعلمين.

وأجرى مصلح (2012) دراسة هدفت إلى معرفة مدى ممارسة الطلبة /المعلمين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، وقد أجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع البالغ عددهم(113) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة الطلبة /المعلمين لمهارات التدريس من وجهة نظر المعلمين المتعاونين تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، والمؤهل العلمي لصالح مؤهل بكالوريوس ودبلوم عال، وللخبرة لصالح(5–10) سنوات، وللتخصص لصالح العلوم الطبيعية.

وهدفت دراسة البلوي (2014) إلى تعرّف مستوى مهارات التدريس لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية وبناء برنامج تدريبي لتحسين هذه المهارات وقياس فاعليته وتكونت عينة الدراسة من عينتين الأولى مسحية وعددهم (109) معلمين ومعلمات، والثانية تجريبية تألفت من (40) معلماً ممن حصلوا على درجات منخفضة على قائمة رصد مهارات التدريس جرى توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي. ولتحقيق هدفي الدراسة أعدت قائمة تقدير لرصد مهارات التدريس لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومن أهم نتائج الدراسة امتلاك أفراد الدراسة لمهارات تدريس لطلبة ذوي صعوبات التعلم بدرجة منخفضة.

وهدفت دراسة الزبون وحمدي (2014) إلى معرفة درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأردنية للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي، وشملت عينة الدراسة جميع افراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (193) معلماً ومعلمة، وأعدت استبانة مهارات إستخدام اللوح التفاعلي، واستبانة للإتجاهات. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي المرحلة الأساسية الأردنية للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي كانت مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل.

أما دراسة مومني والمومني وجرادات والرفاعي (2016) فهدفت إلى تعرف تصورات معلمات رياض الأطفال لممارستهن للمهارات التدريسية المتعلقة بتعليم طفل الروضة في الأردن في ضوء متغيري الجنس والخبرة. وتكونت عينة الدراسة من(159) معلمة. وللكشف عن تصورات المعلمات طوّرت استبانة تناولت مجالات: التخطيط ، والتهيئة للدرس، واستخدام الأساليب التدريسية وضبط الصف، واستخدام الوسائل التعليمية والأنشطة، والتقويم. ومن أبرز نتائجها أن تصورات المعلمات كانت عالية ، وبالنسبة للخبرة جاءت النتائج في هذه التصورات لصالح ذوات الخبرة (10) سنوات فأكثر.

وباستعراض الدراسات السابقة وأهم ما توصلت إليه من نتائج، ترى الباحثة مدى أهمية درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في العاصمة عمان لمهارات التدريس، وانعكاس ذلك بشكل مباشر على أدائهم في العمل داخل المدرسة. ويتبين أن عدداً منها ركز وبشكل أساسي على تصورات الطلبة المعلمين حول عملية التعليم والتعلم، والتعرف إلى ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم ،ودرجة امتلاك المعلمين للمهارات التدريسية، وقد تناول بعضها فاعلية برامج تدريبية في تحسين الفاعلية التدريسية والكفايات المهنية لدى المعلمين، وقد تناولت دراسة واحدة منها الطلبة المعلمين في تخصص معلم الصف. وأوضحت الدراسات السابقة أيضاً أن المشكلة الحقيقية تكمن في عدم امتلاك المعلمين لمهارات التدريس الذي دائماً ما ينتج عنه انخفاض في مستوى الأداء لذلك جاءت هذه الدراسة متممة لما سبقها ومؤسسة لما سيأتي بعدها من دراسات، إذ ترى الباحثة أن مهارات التدريس الناجحة تعني أداءً أفضل للمعلمين. ولقد جاءت هذه الدراسة مطبقة على المدارس الأساسية الحكومية وهو ما لم يتعرض له الباحثون السابقون من دراسة وتحليل، لمعلمي

الصفوف الثلاثة الأساسية في المدارس. كما تتحدث الدراسة الحالية بشكل خاص عن درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، وهو ما لم يتناوله أي من الدراسات السابقة ذات الصلة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يحتاج المعلم لكي يؤدي مهمته بكفاءة وفاعلية إلى امتلاك مهارات تدريسية مؤهلة لمهنة التعليم. فقد أظهرت دراسات متعددة أهمية المهارات التدريسية وضرورة وجودها لدى المعلمين؛ فقد اوصت دراسة النصار والصغير (2002) بضرورة تدريب المعلمين على مهارات تدريسية متقدمة. وأوصت دراسة الرشيدي (2007) بإجراء دراسات أخرى بشأن مستوى تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التدريس وأشار برايان (Brayan,2003) إلى أنه في ضوء خبرته وملاحظته للمعلمين في أثناء دراستهم الجامعية أنهم لا يهتمون بالمعرفة التربوية النظرية إلا بقدر ما تساعدهم على اختلاف مهارات تدريسية تؤهلهم للقيام بواجباتهم التدريسية بصورة فعالة.

وتكتسب المرحلة الأساسية وبخاصة الصفوف الثلاثة الأولى لها أهمية خاصة بالنسبة للمعلم، لكونها المرحلة التي يبدأ بها الطفل تعلم الأساسيات المطلوبة لدراسته وحياته اللاحقة، إذ إن معظم الأدبيات التي تناولت هذا الموضوع أوضحت هذه الأهمية.

ويعد دور المعلم مهماً وحيوياً في تطوير الجوانب الجسمية والانفعالية والاجتماعية والعقلية للطفل في هذه المرحلة، ويتطلب ذلك امتلاك مهارات تدريسة تؤهل المعلم لاداء هذه المهمات النبيلة. وجاءت هذه الدراسة لاستقصاء درجة ممارسة معلمي الصوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الأساسية لمهارات التدريس.

وبالتحديد فإن هذه الدراسة ترمي إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين :

1. ما درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في العاصمة عمان لمهارات التدريس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الأساسية لمهارات التدريس تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة؟

أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة أهمية نظرية كونها تؤدي إلى إثراء المكتبة الأردنية بخاصة، المكتبة العربية بعامة بأدب نظري جديد يتعلق بمهارات التدريس، وأنها تعد إضافة علمية إلى ما هو موجود من دراسات حول هذا الموضوع. وللدراسة أيضاً أهمية تطبيقية تتجلى بالكشف عن درجة تطبيق المعلمين لمهارات التدريس في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، ويمكن أن تفيد نتائج الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الأردنية ومديريات التربية، لوضع توجيهات وتعليمات للمعلمين تجعلهم أكثر اهتماماً بمهارات التدريس الأساسية في هذه المرحلة. فضلاً عن أن هذه الدراسة يمكن أن تكون بداية لنوع جديد من الدراسات التي تتعلق بالاهتمام بالمرحلة الأساسية والمراحل الدراسية الأخرى، ودراسة متغيرات متنوعة تتصل بطرق التدريس والاهتمام بالطلبة ورعايتهم.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

- **التدريس:**"عملية مخطط لها تساعد الفرد على إكتساب أو تغيير المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو الأفكار". (سعادة وإبراهيم، 2004)
- **مهارات التدريس:**

قدرة المعلم على أداء عمل/نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه، وهذا العمل قابل لتحليل مجموعة من السلوكيات المعرفية والحركية والاجتماعية، من ثم يمكن تقويمه في ضوء معايير الدقة في ادائه وسرعة إنجازه، والمقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه بالبرامج التدريسية (قطامي، 2004).

وتعرف مهارات التدريس إجرائياً بأنها:قدرة المعلمين (عينة الدراسة) على ممارسة مهمات التدريس بفعالية وإتقان على وفق الدرجة التي يحصل عليها أفراد الدراسة في ضوء الأداة التي أُعدت لأغراض هذه الدراسة.

- **الجنس:** تصنيف أفراد العينة إلى ذكور وإناث.
- **المؤهل العلمي:** تصنيف أفراد العينة إلى نوعين هم حملة البكالوريوس وحملة شهادة الدراسات العليا.
- **الخبرة:** تصنيف أفراد العينة إلى ثلاث فئات هي: 5 سنوات فأقل، 6 – أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى الأساسية الحكومية في الفصل الدراسي الأول من العام 2014–2015 في محافظة عمان. وتتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق أداة الدراسة وثباتها وموضوعية المحكمين. وإن تعميم هذه النتائج يقتصر على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة له.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث المستخدم في هذه الدراسة، هو المنهج الوصفي باستخدام أسلوب الملاحظة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة:

جرى إختيار (25) معلماً ومعلمة ممن أبدوا استعداداً لزيارة الباحثة لهم في صفوفهم ، وتطبيق بطاقة الملاحظة الخاصة بالمهارات التدريسية التي يمارسونها . وكان عدد المعلمين (11) معلماً ، وعدد المعلمات (14) معلمة.

أداة الدراسة:

صُممت بطاقة ملاحظة تكونت من (10) ممارسات صفية ذات صلة بمهارات التدريس الخاصة بمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية ، وذلك لرصد السلوك التدريسي للمعلم داخل غرفة الصف، ولمعرفة مدى استخدامه للمفاهيم والمبادئ والإجراءات الخاصة بمهارات التدريس.

صدق أداة الدراسة:

جرى التحقق من صدق بطاقة الملاحظة بعد عرضها على (11) محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة في المناهج وطرائق التدريس في بعض الجامعات الأردنية، للحكم على مدى صلاحية الفقرات ودقة صياغتها. إذ جرى اختيار الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكمين،ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات المحكمين.

ثبات أداة الدراسة:

جرى التحقق من ثبات الاداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، إذ طُبقت الأداة على عينة من خارج عينة الدراسة، بلغ عدد أفراها أربعة معليمين وأربعة معلمات جرت ملاحظتهم مرتين، بفاصل زمني بين التطبيقين امده اسبوعان . وبلغ معامل إرتباط بيرسون بين التطبيقين (0.86) . واستخدمت ايضاً طريقة الاتساق الداخلي، وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا بلغ معامل الاتساق الداخلي (0.90).

إجراءات الدراسة:

لأجل تنفيذ الدراسة أُجري ما يأتي:

- تطوير بطاقة الملاحظة التي استخدمت في الدراسة.
- التحقق من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها بإتباع الأساليب المشار إليها آنفاً.
- اختيار العينة التي جرت ملاحظتها والتنسيق مع إدارات المدارس المتواجدين فيها.
- تطبيق بطاقة الملاحظة على المعلمين عن طريق مشاهدة حصة دراسية كاملة لكل منهم.
- تحليل النتائج إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
- صياغة التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج .

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الممارسة، واستخدم أيضاً الاختبار التائي للمقارنة بين نتائج ملاحظة المعلمين حسب الجنس والمؤهل العلمي لأفراد العينة، واستخدم تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير الخبرة لكونها ذات ثلاث فئات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومن ثم تحديد الرتبة ومستوى الممارسة بملاحظة المعلمين في غرفة الصف، ولكل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة المستخدمة، ويبين الجدول (1) هذه النتائج.

الجدول (1) :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة ممارسة المعلمين لمهارات التدريس، ولكل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
8	يعزز إجابات الطلبة ويحترم آرائهم	3.96	1.34	1	مرتفعة
9	يوظف البيئة الصفية في تحقيق الأهداف المتوخاة	3.96	1.40	1	مرتفعة
7	يعيد صياغة الأفكار والمفاهيم المجردة في صور حسية	3.72	1.51	3	مرتفعة
2	يربط بين المواد الدراسية في الموقف التعليمي	3.60	1.61	4	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
10	ينوع في الأسئلة بما يتناسب والأهداف المتوخاة من استخدامها	3.60	1.29	4	متوسطة
5	يستخدم ألواناً مختلفة من اللعب الهادف في تنظيم المواقف التعليمة	3.24	1.67	6	متوسطة
6	ينوع في أساليب التدريس بما ينسجم وخصائص الطلبة	3.12	1.69	7	متوسطة
4	يزود الطلبة بنشاطات بيتية قائمة على التكامل بين المواد	2.40	1.44	8	متوسطة
3	يوظف التكنولوجيا بشكل يتناسب وطبيعة الموقف التعليمي	2.36	1.52	9	متوسطة
1	يلتزم باستخدام اللغة العربية الفصيحة بتواصله مع الطلبة	1.44	1.00	10	منخفضة
الدرجة الكلية		3.14	0.78	–	متوسطة

يلاحظ من الجدول (1) أن مستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية لمهارات التدريس: ملاحظتهم في صفوفهم بشكل عام كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (3.14)، وانحراف معياري مقداره (0.75). وتعد هذه النتيجة عن مستوى لا بأس به من تمكن المعلمين من ممارسة مهارات التدريس، إلا انه لا يرقى إلى المستوى المرتفع الأكثر فائدة للطلبة، مما يعني أن المعلمين لديهم مهارات تدريسية تعلموها ببرامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية، لكنهم على ما يبدو لم يتمكنوا من استيعابها بشكل تام. وقد يعزى ذلك إما إلى قصور وقلة كفاية في المناهج الدراسية، أو نقص في اهتمام أعضاء هيئة التدريس في تدريس هذه المهارات، مما جعل المعلمين بهذا المستوى المتوسط. وقد يعزى ذلك ايضاً إلى ان نماذج تقويم أداء المعلم المستخدمة من المشرف التربوي ومدير المدرسة، التي تركز على تلك المهارات التدريسية لا تتابع بشكل مستمر وفاعل.

وجاءت (3) فقرات ببطاقة الملاحظة بدرجة مرتفعة،و(6) فقرات بدرجة متوسطة، وفقرة واحدة بدرجة (منخفض). وجاءت في المرتبة الأولى فقرتان هما: الفقرة التي نصت على : يعزز إجابات الطلبة ويحترم آرائهم، والفقرة التي نصت على : يوظف البيئة الصفية في تحقيق الأهداف المتوخاة. وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين أخذوا بنظر الاعتبار وجود الملاحظ في الصف فأصبحوا أكثر اهتماماً بإجابات الطلبة ومناقشتهم وأكثر توظيفاً للبيئة الصفية. وربما لا يكون ذلك هو النمط السائد في أثناء تدريسهم من غير وجود ملاحظ أو مراقب في الصف. وربما يعود السبب في ذلك إلى امتلاك المعلمين لمهارات تدريسية اطلعوا عليها في أثناء دراستهم الجامعية، وخصوصاً في استخدام الثواب والعقاب، وكيفية التعامل مع الطلبة، وما لهما من أثر فعال في زيادة فاعلية التعلم. ويمكن أن يعزى ذلك إلى توظيف المعلمين للبيئة الصفية لتحقيق الأهداف المطلوبة، لتكون هذه المهمة إيجابية ومفيدة.

وجاءت في المرتبة قبل الأخيرة الفقرة التي نصت على :يوظف التكنولوجيا بشكل يتناسب والموقف التعليمي، وبدرجة ممارسة متوسطة، وجاءت في المرتبة الأخيرة وبدرجة ممارسة (منخفضة) الفقرة التي نصت على: يلتزم باستخدام اللغة العربية الفصيحة . وقد يعزى ذلك إلى قلة توافر الأدوات المساعدة في تكنولوجيا التعليم، أو ربما يعود السبب إلى النقص في خبرة المعلمين في أهمية توفير مثل هذه الوسائل والأدوات، وربما لكون إعدادها يتطلب مصروفات مالية، مما لا يشجع

المعلمين على إعدادها واستخدامها، أو ربما يعتقد المعلمون بأن تدريس مادة اللغة العربية لا يتطلب استخدام التكنولوجيا، ويمكن أن يكون السبب في قلة تمكن المعلمين من استخدام التكنولوجيا المتوفرة في تدريس اللغة العربية.

أما السبب في قلة استخدام اللغة العربية الفصيحة في التدريس فيمكن إرجاعه إلى تصور غير صحيح لديهم، بأن الأطفال في هذه السن غير مؤهلين لفهم اللغة العربية الفصيحة. وقد يكون المعلمون لا يعرفون بشكل كاف بأن استخدام اللغة العربية الفصيحة يمكن أن يتدرب عليه الطلبة تدريجياً في دراستهم ،أو أن العلم أصلاً لا يجيد اللغة الفصيحة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة هاشم(2002)،التي وجدت أثر المعلمين تمكنوا من كفايتي التخطيط والتنفيذ بمستوى متوسط. واتفقت مع نتائج دراسة الرشيدي (2007)، التي أظهرت أن امتلاك المهارات التدريسية من المعلمين كان متوسطاً. واختلفت نتائج الدراسة الحالية عن نتائج دراسة الزبون وحمدي (2014)، التي وجدت أن درجة امتلاك استخدام اللوح التفاعلي جاءت مرتفعة. وكذلك اختلفت عن نتائج عن دراسة كارلسون (Carlson, 2005) التي أظهرت أن درجة معرفة معلمي الرياضيات بمهارات تدريسها كانت ضعيفة.

2- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة،وكما يأتي:

أ- لمعرفة الفروق في درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس التي تعزى لمتغير الجنس، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) للعينات المستقلة للفروق في درجة ممارسة مهارات التدريس تبعاً للجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	11	2.87	0.709		
إناث	14	3.35	0.789	-1.569	0.130

يظهر من الجدول(2) أن قيمة(ت) بلغت (1.569-)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أن درجة ممارسة المعلمين والمعلمات لمهارات التدريس واحدة. وقد يُعزى ذلك إلى أن كلا الجنسين خضعوا لنظام تعليمي واحد، وتخرجوا من المؤسسات التعليمية، إذ تكون المساقات التي درسوها هي ذاتها. وأن كلا الجنسين يشاركون في دورات تدريبية واحدة في أثناء الخدمة، إذ تقدم هذه الدورات المحاضرات نفسها، والتدريسيين أنفسهم. وقد يعود السبب إلى كون المعلمين يعيشون الظروف البيئية والاجتماعية والثقافية ذاتها.

واختلفت هذه النتيجة عن النتيجة التي توصلت إليها دراسة الفقيه (2006) التي وجدت فروقاً دالة إحصائياً لصالح الإناث. واختلفت ايضاً عن نتائج دراسة مصلح (2012)، التي أظهرت للإناث.

ب- لمعرفة الفروق في درجة ممارسة مهارات التدريس بحسب متغيرالمؤهل العلمي، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(t-test) للعينات المستقلة للفروق في درجة ممارسة مهارات التدريس تبعاً للمؤهل العلمي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	12	3.18	0.84	0.262	0.795
إناث	13	3.10	0.74		

ويتضح من الجدول (3) أنه لا توجد فروق دالة بين البكالوريوس والدراسات العليا في درجة ممارسة مهارات التدريس، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى احتمال كون المعلمين من حملة شهادة الدراسات العليا تلقوا الدروس نفسها عندما كانوا في مرحلة البكالوريوس، ومن ثم خضعوا للدورات التدريبية ذاتها، فضلاً عن أن بطاقة الملاحظة تضمنت مهارات التدريس في الصفوف الثلاثة الأولى، وفيها يؤدي المعلم الدور نفسه بغض النظر عن تأهيله.

واختلفت هذه النتيجة عن النتيجة التي توصل إليها النصار والصغير (2002) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، واتفقت مع دراسة الفقيه (2006) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي. واتفقت مع نتائج دراسة مصلح (2012)، ودراسة البلوي (2014)،في أنه لا يوجد أثر لمتغير المؤهل.

ج- لمعرفة الفروق في درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس التي تعزى لمتغير الخبرة. جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى من مستويات الخبرة. والقيمة الفائية باستخدام تحليل التباين الأحادي، والجدولان(5,4) يوضحان ذلك.

ويبين الجدول (4) توزع المعلمين حسب سنوات الخبرة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية إذ كان عدد من خبرتهم (5 سنوات فأقل) (5) وبمتوسط حسابي مقداره (3.08) وانحراف معياري مقداره (0.65) أما من هم في فئة (6- أقل من 10 سنوات) فكان عددهم (12) بمتوسط حسابي مقداره (3.28) وانحراف معياري مقداره (0.84). وكانت فئة (10 سنوات فأكثر) عددها (8) وبمتوسط حسابي مقداره (3.14) وانحراف معياري مقداره (0.78).

الجدول (4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مهارات التدريس تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة العملية للمعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خمس سنوات فأقل	5	3.08	0.65
من 6- أقل 10 سنوات	12	3.28	0.84
10 سنوات فأكثر	8	2.97	0.81
المجموع	25	3.14	0.78

يلاحظ من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية لمهارات التدريس تبعاً لمتغير الخبرة العملية للمعلم، وكان أصحاب الخبرة المتوسطة (6- أقل من 10 سنوات) أعلى متوسط حسابي، يليه أصحاب الخبرة (5 سنوات فأقل)ثم أصحاب الخبرة (10 سنوات فأكثر).

ولتحديد ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية للفئات الثلاث ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) جرى تطبيق تحليل التباين الأحادي، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (5).

الجدول (5):تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة ممارسة مهارات التدريس تبعاً لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.455	2	0.227	0.355	0.705
داخل المجموعات	14.065	22	0.639	–	–
المجموع	14.52	24	–	–	–

تشير النتائج في الجدول (5)إلى أن القيمة الفائية كان مقدارها (0.355)، وهي غير ذات دلالة إحصائية عن مستوى ($\alpha \leq 0.05$). بمعنى لا توجد فروق بين المستويات الثلاثة.ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المعلمين جميعاً تخرجوا في الجامعات الأردنية ذاتها، التي تركز عادة على المساقات التربوية ذاتها في إعداد المعلمين. ويمكن أن يكون السبب في كون المعلمين يعملون في بيئة تعليمية واحدة، وربما خضعوا وشاركوا في الدورات التدريبية ذاتها. فضلاً عن كونهم يتعاملون مع المشرفين التربويين أنفسهم الّذين يزودونهم بمعلومات متشابهة بشأن الكفايات التعليمية. فضلاً عن أن المعلمين الأقل خبرة ربما حصلوا على معلومات جديدة بشأن مهارات التدريس تعوضهم عما اكتسبه الأطول خبرة نتيجة لتراكم خبراتهم.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية عن نتائج دراسة مصلح (2012)، التي وجدت أثراً لدرجة الممارسة في الخبرة لصالح خبرة (5- 10) سنوات.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الباحثة بما يأتي:

1- عقد دورات تدريبية يجري التركيز فيها على مهارات التدريس المختلفة.

2- تضمين أدلة معلمي اللغة العربية مهارات التدريس عامة، ومهارات التدريس الفعال خاصة.

3- إجراء دراسات أخرى لمعرفة درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في مراحل دراسية أخرى لمهارات التدريس المختلفة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

البقيعي، نافز (2010) التربية العملية الفاعلة، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البلوي، فيصل (2014). مستوى مهارات التدريس لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية وبناء برنامج تدريبي لتحسين هذه المهارات وقياس فاعليته. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حميدة، إمام والنجدي، أحمد وعرفة،محمود وراشد،علي والقرش، حسن(2003).مهارات التدريس، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

رحمه، أنطون. (1987). الطرائق الخاصة بالتعليم الابتدائي، دمشق: مطبعة دار الحياة.

الرشيدي، خلف. (2007). درجة امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية وعلاقتها بتحصيل طلابهم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الزبون، مأمون وحمدي، نرجس (2014). درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة في الأردن للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفي، مجلة دراسات العلوم التربوية، كلية التربية، الجامعة الأردنية، 2 (41) :849-827.

زيتون، حسن. (2006). مهارات التدريس، ط3، القاهرة: عالم الكتب.

سالم، محمود (2011).أساليب التعلم والتدريس،ط1،مصر:دار الهنا.

سعادة، جودت وإبراهيم، عبدالله. (2004). المنهج المدرسي المعاصر، ط4، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السعدي، ساهرة (2004). مهارات التدريس والتدريب عليها، ط1،عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ (2006). مدخل إلى تصميم التدريس، عمان : دار البداية .

السلطاني، عبدالحسين. (2002). أساليب تدريس الرياضيات، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر.

شبر، خليل وجامل، عبد الرحمن وأبو زيد، عبد الباقي (2005). أساسيات التدريس، عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع.

شحاتة، حسن (2012). نحو ثقافة جديدة للمعلمين للتنمية المهنية والتأهيل التربوي، القاهرة:دار العالم العربي.

الطوالبة، هادي. (2010). طرائق التدريس، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

الفقيه، زياد (2006). درجة ممارسة مهارات التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية.

قطامي، نايفة. (2004). مهارات التدريس الفعال، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

مصلح، معتصم. (2012). مدى ممارسة الطلبة/المعلمين في جامعة القدس المفتوحة لمهارات التدريس من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، مجلة جامعة الأقصى، جامعة القدس المفتوحة، القدس، 16(2): 1–32.

مومني، محمد والمومني، إبراهيم وجرادات،سهير والرفاعي، أروى (2016). تصورات معلمات رياض الأطفال لممارساتهن للمهارات التدريسية المتعلقة بتعليم طفل الروضة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 38(1):43-11.

النصار، صالح والصغير، علي (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1(18): 1–25.

هاشم، ناجي. (2002). مستوى أداء معلمي الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين في ضوء الكفايات التدريسية الأساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البحرين، المنامة، البحرين.

المراجع الأجنبية:

Brayan, L. (2003). Nestendess of beliefs: Examining a prospective elementary teacher's belief system about science teaching and learning. **Journal of Research in Science Teaching**, 40(9), 835-862.

Carlson, L. (2005). **Secondary Teacher's Understanding of Probability and Sampling in Context.** DAI.A 64(07), 2414.

Al-Shara'h, N (2007). Jordanian English Language Teachers' Awareness and Performance of Essential Teaching Skills**. Journal of Educational Sciences**, 34(1): 203-212.