درجة ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين

أ.م.د. شادي جمال أبو حلتم

جامعة الخليل/ كلية التربية/ فلسطين

The Range of Practicing of the Students of Applied Education in the Colleges of Education in the Palestinian Universities for the Skills of Active Teaching from the Point of View of the Supervisors

Asst. Prof. Dr. Shadi Jamal Abu Haltam

University of Al-Kaleel / College of Education / Palestine

Abstract

This study aims at identifying (The Range of Practicing of the Students of Applied Education in the Colleges of Education in the Palestinian Universities for the Skills of Active Teaching and its relationship with the university as a variable). The society and the sample of the research consist of the supervisors of Applied Education in the Colleges of Education in the Palestinian Universities who are (42) in number taken from five Palestinian universities. The researcher has made a list of the active teaching skills and then transformed it into a questionnaire to be applied to the sample of the study. The results showed that the Range of Practicing of the Students of Applied Education for the Skills of Active Teaching is medium with a mathematical average (3.07). The results also showed that there are variations with a statistical indication attributed to the university variable and in favour of Al-Najah and Al-Kaleel Universities.

Key words: applied education, Palestinian Universities. Active teaching

الملخص:

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال وعلاقة ذلك بمتغير الجامعة، وتكون مجتمع وعينة الدراسة من مشرفي التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والبالغ عددهم (42) مشرفا من خمسة جامعات فلسطينية، وقام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التدريس الفعال ومن ثم قام بتحويل القائمة الى إستبانة لتطبيقها على عينة الدراسة، ودلت نتائج الدراسة على أن درجة ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.07)، كما دلت النتائج بأنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى الى متغير الجامعة لصالحة جامعة النجاح الوطنية وجامعة الخليل، وأوصى الباحث بضرورة الاستفادة من قائمة مهارات التدريس الفعال في إعداد المعلمين داخل كليات التربية في الجامعات الفلسطينية.

الكلمات المفتاحية: التربية العملية، الجامعات الفلسطينية، التدريس الفعال

المقدمة:

تعتبر مهنة التعليم من المهن الأساسية التي تنهض بالمجتمعات الى أعلى مراتب التقدم والإزدهار فهي المسؤولة عن إعداد الموارد البشرية في التخصصات المختلفة، وتزداد أهمية مهنة التعليم نتيجة لطبيعة العصر الذي نعيش فيه والذي يتسم بالتغير السريع المتلاحق، ولن يتمكن اي مجتمع من ملاحقة هذا التغير إلا من خلال إعداد الكوادر البشرية في جميع مجالات الحياة، والتعليم في فلسطين حاجة اساسية لكافة أفراد المجتمع نتيجة لما تعانيه الاراضي الفلسطينية من مشكلات كبرى.

وبما أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ومن خلاله تنجح هذه العملية في تحقيق الرؤية والرسالة، كما أن عمليات التطوير المستمر لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال امتلاك المعلم للمهارات التدريسية، وهذا ما أشار اليه (نصر، 2005، 179) من أن إصلاح وتطوير التعليم يتطلب معلما متطورا في إعداده وتدريبه ورعايته، كونه أحد

المدخلات الهامة والمؤثرة في العملية التعليمية، كما أشار (عثمان ومحمد، ٢٠٠١، ٢٠٧ (بإن تطوير التعليم يرتكز بشكل رئيسي على إعداد المعلم العصري ولتحقيق ذلك فإنه يجب إعادة النظر في برامج إعداد المعلم.

فالمعلم يمثل الركيزة الأساسية في عملية التعليم, لذلك لابد من أن يحظى إعداده بالاهتمام والدراسة؛ لكونه عصب المهنة ومحركها الأساسي, فهو المسئول الأول عن تحقيق أهداف التربية, وعامل من عوامل تطوير المجتمع وتنميته(نجم, 2010, 2).

وتتطلب مهنة التعليم ممن يمارسها أن يكون لديه مهارات وخبرات ومعارف حتى يستطيع أن يتعامل مع مهنة التدريس بفاعلية، وهذا ما تهدف إليه كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، من خلال البرامج التي تقدمها الى الطلاب المعلمين في الجانب الثقافي والأكاديمي والمهني (التربوي والتربية العملية).

ويعد موضوع تطوير إعداد المعلم وتدريبه, من أهم الموضوعات التي كانت ولازالت محور اهتمام أية عملية تطوير وإصلاح, ولهذا الغرض, اهتمت مؤسسات إعداد المعلمين وتدريبهم, في الكليات التربوية والجامعات, بإعداد المعلم إعداداً شاملاً؛ لتأهيله علمياً وتربوياً, ببرامج متنوعة؛ ليمتلك المهارات التدريسية اللازمة لأداء دوره على النحو المنشود, لذلك فإن إتقان المعلم لهذه المهارات, لا يكسبه الثقة والأمان النفسي فحسب, إنما تمكنه أيضاً من تصميم استراتيجيات التعليم والتعلم, وتهيئ له البيئة التدريسية التربوية الملائمة, لتحقيق الأهداف المنشودة (مطر, 2010, 41).

ولطبيعة الأدوار المتعددة التي يقوم بها المعلم في خدمة المجتمع فإن نوعية المعلم ومهاراته هي المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده، وذلك استنادا إلى المقولة التربوية التي تؤكد أنه لايمكن لأي نظام تعليمي أن يتطور أعلى من مستوى المعلمين فيه. (Higginson,1996,27)

ومن أهم جوانب برامج إعداد المعلم ومن أهم مراحلة جانب التربية العملية، فهو يشكل المرحلة النهائية التطبيقية في البيئة الحقيقية لمهنة التدريس، كما أنه يشكل حلقة ربط هامة بين الجانب الأكاديمي والجانب الثقافي من ناحية والجانب التربوي النفسي من ناحية اخرى الذي يتيح للطالب المعلم فرصة الممارسة العملية والتفاعل مع المناخ المدرسي بجميع مؤثراته، حيث يقوم بترجمة ما تعلمه الطالب من الجوانب المعرفية والسلوكية والتربوية في كلية التربية إلى مرحلة التطبيق في الصفوف الدراسية بإشراف مهنيين وتربويين مؤهلين من كلية الإعداد، بالإضافة إلى المعلم المتعاون ومدير مدرسة التطبيق كمشرفين مقيمين. (المغيدي، 1998، 172).

بالإضافة إلى ذلك فان للتربية العملية حسنات عديدة قد لا تتوفر في المساقات الأخرى التي يدرسها الطالب المعلم، ففيها يتعلم الطالب المعلم عن طريق الخبرة والعمل، فهي تعطيه إجابات صريحة على العديد من الأسئلة المتعلقة بالتدريس ومدى قدرته على ذلك، فعندما تكون التربية العملية منظمة فإنها تدخل الطالب الم علم في صميم مهنة التعليم بالتدريج، والتدرج في تحمل مسؤوليات المعلم. (عبد الله، 1979، 103) .

وتسعى كليات التربية في الجامعات الفلسطينية إلى تزويد الطالب المعلم بالتدريب العملي الميداني لعملية التدريس، من خلال برنامج التربية العملية، والذي يقدم غالبا من خلال مساقين هم التربية العملية (1) والتربية العملية (2)، حيث يمر الطالب المعلم من خلال هذين المساقين بالتربية العملية المتصلة، يليها التربية العملية المنفصلة، حيث يلتحق الطالب المعلم من خلال التربية العملية المنفصلة بمدرسة التطبيق بواقع يوم واحد في الأسبوع، أما التربية العملية المتصلة فمن خلالها يداوم الطالب المعلم بمدرسة التطبيق مداومة كاملة طيلة أيام الأسبوع مثله مثل أي معلم أساسي بالمدرسة. (دليل التربية العملية، 22، 2014).

وتعتبر التربية العملية المساق العملي الوحيد لمعظم الجامعات والكليات الفلسطينية، فبعض الجامعات والكليات تقدم أكثر من مساق تربية عملية، بحيث يكون أحدها يعتمد على المشاهدة والتعليم المصغر، والآخر تطبيقاً عملياً في المدارس، وبشكل عام هناك تطبيق عملي في المدارس سواء كان هناك مساق تربية عملية أو أكثر، ويعين لكل طالب أستاذ يشرف عليه، من الجامعة أو الكلية، متخصص في مجال تعليم التخصص يتابع أداء الطالب داخل المدرسة وخارجها من تخطيط

الدروس إلى التطبيق العملي وإرشاده وتقييمه وتقويمه، ويبقى الاختلاف من حيث زمن تأدية التربية العملية. (صبري و ابو دقة، 2004،219)

ويؤكد كل من Purden and William(1998، 43)، Neisler(2000، 42) على أهمية برنامج التربية العملية للمعلم في اكسابه المهارات المعرفية والخبرات، وإعداده بقدرات متنوعة من أجل مسايرة متطلبات مهنة التدريس الحديثة.

ويرى Carr (1998، 40) أن برامج اعداد المعلم وخصوصا جانب التربية العملية يجب أن ينمي المهارات التدريسية للطلاب المعلمين لتكون اكثر فاعلية في للتلاميذ الذين يقومون بتدريسهم، كما يجب ان تمدهم ببعض المهارات الأخرى مثل التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرارات .

أن برامج اعداد المعلمين بجميع جوانبها وبالتحديد جانب التربية العملية سوف تتعرض لحركة نقدية وتقويمية من خلال استثمار المعايير الجديدة التي اصدرها المجلس الوطني لاعتماد برامج اعداد المعلمين، حيث ركزت تلك المعايير فكرة المهارات التدريسية بشكل لم يسبق له مثيل. (Wise and Leibbrand، 2000، 46).

وبذلك تعتبر التربية العملية من أهم عناصر إعداد المعلم، إن لم تكن أهمها جميعا، فهي من أخصب الفترات في حياة معلم المستقبل، وتتمثل فيها العلاقة الوثيقة بين كليات التربية وإعداد المعلمين وعملها الأكاديمي التأهيلي والمدارس وعملها التطبيقي، ففيها يتعرف الطالب المعلم على أهم متطلبات مهنة التدريس، ويكتسب فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح وعن أبرز طرائق التدريس واستخدام بعض الوسائل التعليمية، والانشطة التعليمية وكيفية تقويم التلاميذ من خلال مجابهتهِ للمواقف الحقيقية التي تصادفه أثناء عمله مع تلاميذ المدرسة.(راشد،91،1996)

ومن المهم أن يخضع برنامج التربية العملية إلى المراجعة والتطوير بشكل دوري ويدفع إلى ذلك عدد من المبررات منها ما أشار إليه نصر: (٢٠٠٥ م، ص ٢٠٠)

1- تأكيد كثير من البحوث والدراسات على أهمية توفير المستويات المعيارية شرطاً لتطوير مهارات المعلم.

2- وجود فجوة بين النظرية والتطبيق سواء في إعداد المعلم في مرحلة ما قبل الخدمة، أو في تدريبه أثناء الخدمة .

3- زيادة الاهتمام بضرورة تطوير وتحديث التعليم قبل الجامعي والجامعي لمواجهة التحديات الناجمة عن متطلبات العصر.

4- حاجة سوق العمل إلى نوعية خاصة من المعلمين معدة إعدادا متميزاً .

وبناء على ذلك فإن برنامج التربية العملية في عملية إعداد الطالب المعلم، فإن هذا البرنامج بحاجة الى عمليات التطوير المستمرة استنادا الى مواصفات ومحكات تتمثل في مهارات التدريس الفعال، فمهارات التدريس تؤكدها التوجهات التربوية الحديثة، واصبحت عملية اعداد المعلمين قائمة على المهارات التدريسية، حيث ساد هذا التوجه معظم برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الامريكية، وذلك بهدف إعداد معلمين يمتلكون مهارات تؤهلهم للقيام بإعمالهم التدريسية على نحو فعال. (حميدة، 2000، 12)

وهذا ما أشار إليه Zimmer (1999، 48) بأنه يستلزم أن تخضع برامج إعداد المعلمين في جميع جوانبها وخصوصا برامج التربية العملية الى عمليات التقويم والتطوير المستمرين، وذلك لكي تحقق هذه البرامج الغاية والغرض من إعدادها وهو إعداد معلمين أكفاء قادرين على القيام بأعمالهم التربوية على أكمل وجه، بالإضافة الى تكيف هذه البرامج مع التطورات السريعة والمتلاحقة في جميع مجالات الحياة.

فالعملية التربوية والتعليمية بجميع جوانبها تعتمد بدرجة كبيرة على فعاليات المواقف التدريسية، فالتدريس الفعال يحتل حجر الزاوية بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التربوية، فعلى أساسه يتحقق القصد من عملية التعليم والتعلم وبذلك تكون مخرجات العملية التعليمية والتربوية إيجابية،ويعد التدريس فعالاً إذا كان هناك تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم بقصد

تحقيق أهداف ومطالب تعليمية وتربوية، ولا تتوقف مخرجات التدريس الفعال على حدود التعامل بين المعلم والمتعلم وإنما يرتبط بطبيعة المقرر الذي يتم تعليمه من حيث السهولة والصعوبة، وعلى نوعية التقنيات التعليمية من حيث توافرها أو عدم توافرها .

ويعرف الزهراني (2010, 9) مهارات التدريس الفعال بأنها" مجموعة العمليات السلوكية التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف المادة التي يقوم بتدريسها".

وتقوم مهارات التدريس الفعال على بعدين حددهما عطية (2008, 67), والطناوي (2009, 36) فيما يأتي:

البعد الأول: الإثارة الفكرية:

وهي تعتمد على مهارة المدرس في:

- وضوح الاتصال الكلامي مع المتعلمين عند شرح المادة العلمية .
- عرض المادة العلمية بطريقة جذابة.

البعد الثاني: الصلة الإيجابية بين المدرس والتلاميذ:

فلابد أن يعمل المعلم على تحسين مهارة الاتصال مع التلاميذ وذلك لزيادة دافعيتهم للتعلم ويمكن أن يتحقق ذلك بإحدى الطريقتين التاليتين:

- تجنب استثارة العواطف السلبية عند التلاميذ، مثل القلق الزائد أو الغضب .
- تطوير عواطف إيجابية عند التلاميذ مثل احترامهم وإثابة أدائهم الجيد.

وهناك مبادئ وأسس تحدث عنها كل من الديب(2007, 32), وعطية (2008, 65- 67) يتأسس عليها التدريسي الفعال وهي:

1- إيجابية المتعلم، ومشاركته في التعلم فكلما كان المتعلم إيجابياً ومشاركاً في عملية التعليم كان التدريس فعالاً.
2- أن يتأسس التعلم الجديد على الخبرات السابقة للمتعلم بمعنى أن يستحضر المتعلم خبراته السابقة ذات الصلة بالتعلم الجديد وعلى المدرس أن يهيئ لذلك.
3- إشعار المتعلمين بحاجاتهم إلى التعلم لما يوفره ذلك من زيادة دافعيته نحو التعلم.
4- إشراك أكثر من حاسة لدى المتعلم في عملية التعلم لأن فعالية التعليم ترتفع بزيادة نوافذ التعلم.
5- ملاءمة مادة التعلم قدرات المتعلمين، واتصالها بحاجاتهم.
6- أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية وأن لا يقتصر دوره على التلقي.
7- تأهيل المتعلم لمواجهة الحاضر والمستقبل.
8- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال التعلم والتعليم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال عمل الباحث استاذ مساعد في كلية التربية بجامعة الخليل، ومن خلال تقارير مشرفي التربية العملية، ومن خلال نتائج البحوث التي إطلع عليها الباحث شعر بوجود مشكلة في برامج التربية العملية لإعداد المعلمين داخل كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، ومن خلال هذا الاحساس بالمشكلة ينبثق السؤال الرئيس التالي:

ما واقع ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

1- ما درجة ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α 0.05) بين متوسط تقدير مشرفي التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لدرجة ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال تعزى الى متغير (الجامعة)؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الى الاجابة عن الأسئلة التالية:

1- التعرف على درجة ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال.

2- التعرف على الفروق بين متوسط تقدير مشرفي التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية تبعا لمتغير (الجامعة).

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن يفيد البحث الحالي كلا من:

1- الجامعات الفلسطينية: من خلال تزويدها بمهارات التدريس الفعال التي ينبغي أن يمتلكها طلاب التربية العملية، بالإضافة الى التعرف على جوانب الضعف والقصور في برنامج التربية العملية، وتطويره في ضوء مهارات التدريس الفعال.

2- مشرفي التربية العملية: لمعرفة الواقع وحجم المعارف والمهارات التي يمتلكها طلاب التربية العملية.

3- طلاب التربية العملية: وذلك من خلال تزويدهم بقائمة مهارات التدريس الفعال التي يجب أن يمتلكوها خلال فترة الأعداد، وتقديم تغذية راجعة لهم عن المهارات التي يمارسوها.

4- وزارة التربية والتعليم العالي: يمكن الاستفادة من النتائج التي يتوصل اليها البحث في عمليات التطوير المستمرة التي تتبعها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وذلك بمعرف الواقع من ناحية، ومن ناحية أخرى التعرف على مهارات التدريس الفعال التي يجب أن يمتلكها المعلم الفلسطيني.

محددات الدراسة:

1- **المحددات البشرية:** مشرفي التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية.

2- **المحددات المؤسسية:** تم إجراء الدراسة في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية وهي: (جامعة النجاح الوطنية، جامعة بير زيت، جامعة القدس، جامعة الخليل، جامعة القدس المفتوحة).

3- **المحددات الزمانية:** تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 2014/ 2015م.

مصطلحات الدراسة:

1- التربية العملية:

يعرفها (راشد، 1996) على أنها برنامج تدريبي علمي تقدمه كليات التربية وإعداد المعلمين على مدى فترة زمنية محددة وتحت إشرافه، حيث يهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم و بين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة، كما يعمل على إكسابهم الخبرات التربوية المتنوعة في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى. (راشد،1996، 92)

وتعرف إجرائيا بأنها: الجانب العملي لبرنامج إعداد المعلم داخل كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، والذي يفسح المجال أمام الطالب المعلم لتطبيق ما تعلمه بشكل نظري من معارف على ارض الواقع في المدرسة المتعاونة، وذلك تحت اشراف وتوجيه من قبل مشرف التربية العملية الذي تنتدبه كلية التربية.

التدريس الفعال:

يعرفه (جابر، 1998) بأنه: ذلك التدريس الذي يقود الى تعلم أو تحصيل التلاميذ بشكل ملحوظ من جانب التلاميذ، وقوامه نوعية الممارسات التدريسية التي يلتزم بها المعلم كمهني في توفير التعلم بما يحدث خلال مواقف التفاعل المباشر مع التلاميذ، فهي تختص بممارسات الدور القيادي بما يفعل خلال عملية التخطيط والتنفيذ وادارة الفصل والتقويم. (جابر، 1998، 223)

ويعرف اجرائيا بأنه: عملية التفاعل النشط بين الطالب المعلم وتلاميذه في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية من أجل إكتساب التلاميذ لأكبر قدر ممكن من المعارف والمهارات، والتي من خلالها يحدث التعلم بشكل منظم، وذلك أستنادا الى مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها الطالب المعلم.

الدراسات السابقة:

دراسة فتاح (2011) حيث هدفت الى تحديد مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الاساسية، ومن ثم ترتيب مهارات التدريس من حيث أهميتها من وجهة نظر افراد عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة (63) من معلمي ومعلمات الرياضيات الذين يدرسون في الكلية التربوية المفتوحة بمركز بغداد الدراسي وللمراحل الاربعة في قسم الرياضيات، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، حيث اشتملت على مهارات التدريس وهي: (مهارات الفلسفة والاهداف التربوية، مهارات تخطيط الدرس، مهارات، تنفيذ الدرس، مهارات العلاقات الانسانية وادارة الصف، مهارات الجانب العلمي والنمو المهني، مهارات التقويم)، ودلت نتائج الدراسة على موافقة عينة الدراسة على المهارات التدريسية التي تم تحديدها وذلك بنسبة (98,76%).

دراسة صواوين (2010) حيث هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما أعد استبانة احتياجات الكفايات للطلبة المعلمين عينة الدراسة، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد تكونت الاستبانة من ثمان مجالات، ضمت (٧٠) كفاية فرعية، وقد وزعت الاستبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (١١٢) طالبا وطالبة، من المستوى الرابع، بواقع (٣٣) من الذكور،(٧٩) من الإناث. وقد كشفت نتائج الدراسة عن مدى احتياجات عينة الدراسة لكفايات المجالات الثمانية المحددة، وهي(كفايات عرض الدرس في المرتبة الاولى، يليها كفاية التقويم في المرتبة الثانية، يليها كفاية غلق الدرس في المرتبة الثالثة، يليها كفاية استخدام وبناء الوسائل التعليمية في المرتبة الرابعة، يليها كفاية استثارة انتباه التلاميذ في المرتبة الخامسة، يليها كفاية التخطيط في المرتبة السادسة، وجاءت في المرتبة السابعة كفاية ادارة الصف وحفظ النظام، وفي المرتبة الاخيرة جاءت كفاية الاهداف التدريسية.

دراسة شنطاوي (2007) حيث هدفت الدراسة إلى تعرف أبرز الكفايات المتوافرة لدى الطالبات المعلمات، تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري(سلطنة عمان)، من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدارس الظاهر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم استبانة من (52) كفاية فرعية موزعة على (٦) مجالات رئيسة، وقد كشفت نتائج الدراسة عن حاجة الطالبات المعلمات إلى بعض الكفايات، وكشفت النتائج أيضا عن ترتيب الكفايات لدى الطالبات المعلمات عينة الدراسة على النحو التالي: احتلت كفاية صياغة الأهداف السلوكية والتعامل مع المحتوى المرتبة الأولى، واحتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الثانية، بينما جاءت كفاية المهارات الإنسانية في المرتبة الثالثة، أما المرتبة الرابعة فقد احتلتها كفاية أساليب التدريس، وجاءت كفاية التقويم في المرتبة الخامسة، واحتلت كفاية تعليم المهارات الشخصية المرتبة السادسة والأخيرة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمات المتعاونات لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية تعزى لمتغيري المؤهل والخبرة.

دراسة بدر (2005) حيث هدفت الى التعرف على أثر استخدام برنامج تدريسي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بقسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، واستخدم

الباحث بطاقة ملاحظة تضمن المهارات التدريسية الرئيسية والفرعية اللازمة لمعلمات الرياضيات، وشملت العينة (60) طالبة من مستوى السنة الرابعة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي من خلال تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين، وتوصل الباحث الى تفوق المجموعة التجريبة على المجموعة الضابطة، بعد أن ثبت تكافؤهم قبل تطبيق البرنامج في المهارات التدريسية الرئيسية والفرعية.

دراسة الغزيوات (2003) حيث هدفت الى التعرف على درجة الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة بالأردن، من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية المتعاونين وأثره في تحصيل الطلاب، وقد هدفت الدراسة إلى تعرف أبرز الكفايات المتوافرة لدى الطلبة المعلمين، تخصص معلم مجال اجتماعيات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت إلى العديد من النتائج لعل أهمها: طلبة الدراسات الاجتماعية عينة الدراسة بحاجة إلى بعض الكفايات، مثل أساليب التجديد المعرفي والإنساني، وتنظيم التعلم الذاتي، وإدارة الصف، واستخدام أساليب التدريس الحديثة، وأوصت الدراسة بتزويد الطلبة بالكفايات التي أظهرت نتائج الدراسة أنهم بحاجة إليها.

دراسة شحاتة والشيخ (2002) حيث هدفت الى التعرف على فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بدولة قطر، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية بدولة قطر والبلغ عددهم(213) معلمة، واستخدم الباحث أداة الاختبار، وتكونت العينة من معلمي المرحلة الابتدائية في دولة قطر، ودلت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات التدريسية، كما دلت بأن مستوى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للمهارات التدريسية جاءت بشكل منخفض، وأوصى الباحثان بضرورة تطوير برامج اعداد معلم المرحلة الابتدائية في دولة قطر.

دراسة المعافا (2002) حيث هدفت الى تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي المرحلة الاساسية في مدينة زمار العراقية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الاساسية في مدينة زمار والبالغ عددهم (147) معلما، واستخدم الباحث الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة إنخفاض ملحوظ في درجة امتلاك معلمي المرحلة الاساسية لمهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس، وأوصى الباحث بضرورة رفع مستوى الاعداد التربوي في كلية التربية بمدينة زمار حتى يتمكن المعلم من ترجمة ما درسه من مواد تربوية الى واقع عملي داخل حجرة الدراسة.

دراسة مابوليلو و ديوما (1999) حيث هدفت الدراسة إلى التحقق من طبيعة مهارات التدريس، وذلك من خلال دراسة حالة لثلاثة معلمين، من خلال مقارنة كل من: التخطيط والتدريس والانعكاسات على الدرس، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، واقتصرت عينة الدراسة على ثلاثة معلمين فحسب، وهم معلمان ومعلمة، وقد استخدم الباحث الملاحظة المباشرة، والمقابلة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد اتصف أفراد العينة بالتميز في الرياضيات، ويلخص نقاط التشابه والاختلاف في جانبي التفكير والأداء تبعا لثلاثة معايير هي: خطوات تخطيط المعلمين لدروسهم، ونشاطات المعلمين الفعلية، وردود أفعالهم بعد التدريس، وقد دلت نتائج الدراسة على أن أفراد العينة لم تصل إلى درجة من المهارة لتطوير نشاطات وتوضيحات التي من شأنها أن تعزز من فهم التلاميذ للمفاهيم، وأظهرت نتائج الدراسة بوضوح أيضا عن نقص في قدرة أفراد العينة على التقييم الذاتي لنشاطاتهم التدريسية.

دراسة البابطين (1996) حيث هدفت الدراسة الى تقويم فاعلية التدريس لطلاب التربية الميدانية بكلية التربية جامعة الملك سعود باستخدام بطاقة توكمان، وقد استخدم الباحث بطاقة ملاحظة توكمان، حيث ترجمها من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وتم التأكد من صحة الترجمة ومدى ملائمة البطاقة للبيئة السعودية ومدى تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأجريت هذه الدراسة على عينة من (42) طالباً متدرباً، منهم (18) طالباً متميزاً حصلوا على معدلات تراكمية أكثر من 4 درجات من أصل 5 والباقي 24 طالباً غير متميز حصلوا على معدلات تراكمية أقل من 2.75 من أصل 5 درجات، ودلت نتائج الدراسة على أن مستوى فاعلية التدريس لدى طلاب التربية الميدانية

يتصف بالإيجابية بشكل عام طبقاً لبطاقة توكمان المعدلة وإنه لا توجد فروق بين درجات الطلاب المتميزين وغير المتميزين فيما يختص بفاعلية التدريس طبقاً لبطاقة توكمان المعدلة ولا توجد فروق بين درجات الطلاب المتميزين وغير المتميزين في محاور البطاقة التالية: الابداع، السيطرة على الموقف التعليمي، التنظيم في السلوك، ورقة المشاعر.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابق نستنتج ما يلي:

1- اختلاف في نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالنتائج، حيث أكدت بعضها على ضعف في درجة امتلاك الطلاب المعلمين للمهارات التدريسية، والبعض الاخر أكدت على امتلاك الطلاب المعلمين للمهارات التدريسية بدرجة مرتفعة.

2- الاختلاف في الدراسات السابقة فيما يتعلق بمهارات التدريس التي شملتها ادوات الدراسة.

3- أكدت معظم الدراسات على أهمية تطوير برامج التربية العملية، وإعداد الطلاب المعلمين بشكل يضمن إكتسابهم للمهارات التدريسية والممارسة الفعلية لها.

منهجية الدراسة:

إعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لأنه أنسب الطرائق في التعامل مع هذه الأنواع من الظواهر ومع أهداف الدراسة، حيث يعتمد على الدراسة الكمية والكيفية، أي بمعنى دراسة الواقع كما هو، ثم تقديم التفسيرات لهذا الواقع.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من مشرفي التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية التالية: (جامعة النجاح الوطنية، جامعة بير زيت، جامعة الخليل، جامعة القدس، جامعة القدس المفتوحة)، وقد بلغ عدد افراد المجتمع (42) مشرفا ومشرفة، وقام الباحث بإختيار جميع افراد مجتمع المجتمع كعينة للدراسة، والجدول التالي يوضح توزيع افراد عينة الدراسة على الجامعات الفلسطينية:

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة على المتغير المستقل (الجامعة)

الجامعة	عدد أفراد العينة
جامعة النجاح الوطنية	9
جامعة بير زيت	7
جامعة الخليل	8
جامعة القدس	7
جامعة القدس المفتوحة	11
المجموع	42

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التدريس الفعال، ومن ثم قام بتحويل القائمة الى استبانة للتعرف على درجة ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر مشرفين التربية العملية، وإعتمد الباحث في ذلك على الأدب التربوي والبحوث والدراسات السابقة ونتائج المؤتمرات العلمية المتعلقة بمهارات المعلم، وقد اعتمد الباحث سلم ليكرت الخماسي في تصنيف فقرات الاستبانة، وتكونت الاستبانة من شقين: الشق الأول إختص بالمعلومات الأولية، وإختص الشق الثاني بمهارات مهارات التدريس الفعال الرئيسية والمهارات الفرعية.

وقد تم تصحيح اجابات الفقرات وفقا لمقياس ليكرت الخماسي الذي تتراوح درجاته بين (5-1)، حيث أعطيت الاجابة (أوافق بشدة 5 درجات)، (أوافق 4 درجات)، (محايد 3 درجات)، (أعارض 2 درجتان)، (أعارض بشدة 1 درجة)، وقد استخدم المقياس التالي في تحليل الإجابات: 1- 2.33 الدرجة منخفضة، 2.34 – 3.67 الدرجة متوسطة، 3.68 – 5.00 الدرجة مرتفعة.

صدق أداة الدراسة: تم التأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، والبالغ عددهم (13) سبعة عشر من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وبعد ذلك قام الباحث بالإضافة والحذف والتعديل لفقرات الاستبانة بناء على أراء المحكمين، وتكونت الإستبانة في صورتها النهائية من (8) ثمن مهارات، يندرج تحتها (99) فقرة تمثل مهارات التدريس الفعال الفرعية لطلاب التربية العملية.

ثبات أداة الدراسة: للتأكد من ثبات أداة الدراسة قام الباحث بإستخدام طريقة الإعادة، وذلك من خلال تطبيق الإستبانة على عينة مكونة من (7) سبعة مشرفين للتربية العملية بفارق زمني مدته أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون حيث بلغ (0.78) وهو يدل على أن الأداة تتسم بالثبات، وبأنها صالحة للتطبيق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (2) معاملات الثبات لمهارات الاستبانة الرئيسية بإستخدام معامل ارتباط بيرسون

الرقم	المهارات الرئيسية	معامل الثبات
1	مهارة الفلسفة والأهداف التربوية	0.77
2	مهارة تخطيط الدرس	0.84
3	مهارة صياغة الاهداف السلوكية	0.78
4	مهارة عرض الدرس	0.75
5	مهارة العلاقات الانسانية وادارة الصف	0.77
6	مهارة تنمية التفكير لدى التلاميذ	0.79
7	مهارة طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس	0.82
8	مهارة التقويم	0.79
المجموع الكلي للثبات		**0.78**

نتائج الدراسة:

أولا- للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه:**(ما درجة ممارسة طلاب التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمهارات التدريس الفعال؟)** قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل مهارة من مهارات التدريس الفعال، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (3) ترتيب مهارات التدريس الفعال الرئيسية وفقا لدرجة ممارسة طلاب التربية العملية

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	مهارة صياغة الاهداف السلوكية	4.21	0.48	مرتفعة
2	مهارة العلاقات الانسانية وادارة الصف	3.63	0.57	متوسطة
3	مهارة تخطيط الدرس	3.38	0.60	متوسطة
4	مهارة عرض الدرس	3.21	0.58	متوسطة
5	مهارة التقويم	2.74	0.67	متوسطة
6	مهارة تنمية التفكير لدى التلاميذ	2.58	0.69	متوسطة
7	مهارة الفلسفة والاهداف التربوية	2.43	0.62	متوسطة
8	مهارة طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس	2.05	0.63	منخفضة
المجموع الكلي		**3.07**	**0.63**	**متوسطة**

من خلال الجدول رقم (3) يتضح بأن الاجمالي العام لدرجة ممارسة الطلاب المعلمين لمهارات التدريس الفعال في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية جاءت بمتوسط حسابي (3.07) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، وقد إحتلت مهارة صياغة الاهداف السلوكية المرتبة الأولى في قائمة المهارات حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.21) أي انها تحققت بدرجة مرتفعة، وجاءت مهارة إغلاق الدرس في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.16)، وجاءت مهارة طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس في المرتبة الاخيرة لقائمة المهارات بمتوسط حسابي (2.05) بمعنى إنها تحققت بدرجة ضعيفة، وبعد ذلك قام الباحث بعرض المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل مهارة رئيسية التي تضمنتها الدراسة، وفيما يلي عرض لذلك:

1- مهارة الفلسفة والاهداف التربوية:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الفلسفة والاهداف التربوية

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يدرك الفلسفة التربوية للنظام التربوي الفلسطيني	1.98	0.44	منخفضة
2	يدرك الاهداف التربوية العامة	1.46	0.56	منخفضة
3	يدرك الاهداف التربوية للمرحلة الأساسية	2.93	0.82	متوسطة
4	يدرك أهمية المنهج الخفي في عملية التعلم	2.78	0.66	متوسطة
5	يلتزم بأخلاقيات مهنة التدريس	2.44	0.53	متوسطة
6	يؤمن بمهنة المعلم واهميتها في تقدم المجتمع	3.89	0.45	مرتفعة
7	يلتزم بتنمية الاتجاهات الايجابية عند التلاميذ فيما يتعلق بالوطن الفلسطيني والعالم العربي والاسلامي	2.21	0.76	منخفضة
8	يؤمن بمبدأ الحرية والتسامح	1.76	0.78	منخفضة
المجموع الكلي		**2.43**	**0.62**	**متوسطة**

من البيانات في الجدول رقم (4) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة الفلسفة والاهداف التربوية جاءت بمتوسط حسابي (2.43) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (6) والتي تنص يؤمن بمهنة المعلم واهميتها في تقدم المجتمع على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.89) أي إنها تحققت بدرجة مرتفعة، ويفسر الباحث ذلك الى أن برنامج الاعداد داخل كليات التربية في الجامعات الفلسطينية تعمل على توضيح أهمية مهنة التعليم في إعداد الجيل الناشئ ودوره في تقدم المجتمع، وحصلت المهارة الفرعية رقم (2) والتي تنص يدرك الاهداف التربوية العامة على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (1.46) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، ويفسر الباحث ذلك بأن هناك فجوة بين التعليم الجامعي عموما وبرامج اعداد المعلم خصوصا من جهة و فلسفة وزارة التربية التعليم الفلسطينية.

2- مهارة تخطيط الدرس:

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة تخطيط الدرس

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يجيد إعداد خطة سنوية للعام الدراسي	3.11	0.87	متوسطة
2	يجيد إعداد خطة فصلية	3.17	066	متوسطة
3	يجيد إعداد خطة يومية للدرس	4.22	0.58	مرتفعة
5	يصنف الأهداف السلوكية إلى أهداف معرفية ووجدانية ونفس حركية	4.35	0.79	مرتفعة
6	يحلل الأهداف السلوكية الى المستويات المعرفية الدنيا والعليا	4.12	0.53	مرتفعة
7	يحلل الدرس الى مفاهيم وتعميمات ومهارات	3.98	0.78	مرتفعة
8	يحدد طرائق وأساليب واستراتيجيات تدريس ملائمة	3.13	0.67	متوسطة
9	يحدد أنشطة صفية ولاصفية ملائمة	3.85	0.34	مرتفعة
10	يحدد وسائل تعليمية ملائمة	4.24	0.45	مرتفعة
11	يحدد اسئلة التقويم الملائمة	4.83	0.73	مرتفعة
12	يحدد تقنيات التعلم الملائمة	2.11	0.59	منخفضة
13	يحدد مصادر التعلم الملائمة	2.67	0.61	متوسطة
14	يحدد الوقت اللازم لتنفيذ أجزاء الدرس	3.57	0.89	متوسطة
المجموع الكلي		**3.38**	**0.60**	**متوسطة**

من البيانات في الجدول رقم (5) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة تخطيط الدرس جاءت بمتوسط حسابي (3.38) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (5) والتي تنص يصنف الأهداف السلوكية إلى أهداف معرفية ووجدانية ونفس حركية على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.35) أي أنها تحققت بدرجة مرتفعة، ويفسر الباحث هذا الارتفاع الى أن برنامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية تطرح مساقات تتعلق بالأهداف السلوكية وكيفية صياغتها وجوانبها، وحصلت المهارة الفرعية رقم (12) والتي تنص يحدد تقنيات التعلم الملائمة على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (2.11) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، ويفسر الباحث ذلك الى ضعف الامكانيات المادية لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية والتي تحول دون استخدام التقنيات الحديثة في برنامج إعداد الطالب المعلم .

3- مهارة صياغة الاهداف السلوكية:

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة صياغة الاهداف السلوكية

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يربط بين الأهداف السلوكية الخاصة والأهداف التعليمية	4.67	0.48	مرتفعة
2	يشتق الأهداف السلوكية بعد تحليل محتوى الدرس	4.11	0.72	مرتفعة
3	يوازن بين الأهداف السلوكية المعرفية والوجدانية والنفس حركية	3.87	0.52	مرتفعة
4	يراعي المستويات المختلفة للأهداف	3.55	0.50	متوسطة
5	يصوغ أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس	4.87	0.25	مرتفعة
6	يراعي الهرمية في وضع الاهداف السلوكية	4.21	0.44	مرتفعة
المجموع الكلي		**4.21**	**0.48**	**مرتفعة**

من البيانات في الجدول رقم (6) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة صياغة الاهداف السلوكية جاءت بمتوسط حسابي (4.21) أي إنها تحققت بدرجة مرتفعة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (5) والتي تنص يصوغ أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.87) أي أنها تحققت بدرجة مرتفعة ويفس الباحث هذا الارتفاع الى تركيز برنامج إعداد المعلم على تنمية قدرة الطالب المعلم على صياغة الاهداف السلوكية وذلك من حيث نوعية المعارف التي يقدمها البرنامج والانشطة المصاحبة لذلك، وحصلت المهارة الفرعية رقم (4) والتي تنص يراعي المستويات المختلفة للأهداف على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (3.55) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة ويفسر الباحث هذا الانخفاض الى السطحية في المعارف المتعلقة بمستويات الاهداف في برنامج الاعداد .

4- مهارة عرض الدرس:

جدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة عرض الدرس

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	ينتقل من مرحلة التهيئة الى موضوع الدرس بشكل سلس	3.87	0.81	مرتفعة
2	يكتب الأهداف الطلوب تحقيقها على السبورة	2.98	0.37	متوسطة
3	يعرض أفكار الدرس بصورة واضحة	3.78	0.73	متوسطة
4	يشرح الدرس بشكل متسلسل	4.21	0.85	مرتفعة
5	يجيد استخدام طريقة التدريس	3.45	0.67	متوسطة
6	ينوع في طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس	2.13	0.58	منخفضة
7	يضرب أمثلة من الواقع عن ما يتم تدريسه	3.09	0.33	متوسطة
8	يستخدم الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب	2.23	0.73	منخفضة
9	يستخدم تقنيات التعلم بقدرة عالية	2.12	0.78	منخفضة
10	يستخدم مصادر تعلم مختلفة	1.23	0.49	منخفضة

11	يستخدم السبورة بشكل مناسب	3.38	0.58	متوسطة
12	يوجه اسئلة متنوعة اثناء الشرح	4.47	0.44	مرتفعة
13	يوزع الاسئلة الى معظم التلاميذ	3.85	0.85	مرتفعة
14	يعطي فرصة للتفكير قبل تقديم الاجابات	2.48	0.52	متوسطة
15	يسمح للتلاميذ بتوجيه الاسئلة اثناء الشرح	4.87	0.34	مرتفعة
16	يقدم تغذية راجعة فورة بعد اجابات التلاميذ	3.17	0.74	متوسطة
17	يستخدم اساليب تعزيز مناسبة للموقف التعليمي	2.76	0.93	متوسطة
18	يوزع الوقت على اجزاء الدرس	2.87	0.48	متوسطة
19	يثير دافعية التلاميذ بشكل مستمر	2.56	0.29	متوسطة
20	يراعي الفروق الفردية اثناء الشرح	3.67	0.58	مرتفعة
21	يشرح الدرس بصوت واضح ومسموع	3.98	0.59	مرتفعة
22	يغير في نبرات صوته	3.31	0.48	متوسطة
23	يستخدم لغة سليمة اثناء شرحة	4.56	0.56	مرتفعة
24	ينتقل من مكان الى اخر داخل الصف	3.01	0.46	منخفضة
25	يقدم انشطة صفية	2.47	0.50	منخفضة
المجموع الكلي		**3.21**	**0.58**	**متوسطة**

من البيانات في الجدول رقم (8) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة عرض الدرس جاءت بمتوسط حسابي (3.21) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (23) والتي تنص يستخدم لغة سليمة اثناء شرحة على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.56) أي أنها تحققت بدرجة مرتفعة ويفسر الباحث ذلك الى أن الطالب المعلم في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية يدرك أهمية استخدام اللغة السليمة في ايصال المعارف والمهارات الى التلاميذ، وحصلت المهارة الفرعية رقم (10) والتي تنص يستخدم مصادر تعلم مختلفة على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (1.23) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، ويفسر الباحث ذلك الى أن برامج اعداد المعلم في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية تعتمد على الكتاب كمصدر وحيد للمعرفة.

5- مهارة العلاقات الانسانية وادارة الصف:

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة العلاقات الانسانية وادارة الصف

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يحرص على تنمية الضبط الذاتي لدى التلاميذ	2.89	0.79	متوسطة
2	يقيم علاقة دمقراطية مبنية على الاحترام المتبادل	4.63	0.55	مرتفعة
3	يدرك لطبيعة العلاقة بينه وبين التلاميذ	3.55	0.56	متوسطة
4	يشرك جميع التلاميذ في عملية الشرح	3.67	0.37	مرتفعة
5	يستخدم التعزيز والعقاب بشكل علمي	3.68	0.46	مرتفعة
6	يتبع الموضوعية وعدم التحيز	4.67	0.38	مرتفعة
7	يشارك في حل مشاكل تلاميذه	3.23	0.56	متوسطة
8	يتصف بالاتزان والصبر على اخطاء التلاميذ	3.56	0.49	متوسطة
9	يتقبل تعليقات التلاميذ بصدر رحب	4.67	0.69	مرتفعة
10	يترك المجال للتلاميذ للتعبير عن آرائهم	4.71	0.33	مرتفعة
11	ينمي لدى التلاميذ احترام وجهات النظر المختلفة	2.11	0.59	منخفضة
12	يتصرف بحزم تبعا لطبيعة الموقف	3.32	0.93	متوسطة
13	يبين للتلاميذ السلوك السيئ الذي صدر عنهم	4.23	0.48	مرتفعة

14	يشجع على عملية التواصل بين التلاميذ والمعلم من جهة والتلاميذ انفسهم من ناحية ثانية	3.34	0.55	متوسطة
15	ينظم البيئة المادية لمنع المتغيرات الدخيلة	3.47	0.67	متوسطة
16	يضع معايير مناسبة للسلوك السوي	2.12	0.48	منخفضة
17	يظهر بمستوى عالي من الاخلاق	4.87	0.49	مرتفعة
18	يتصرف بحكمة مع المتغيرات الدخيلة	4.22	0.69	مرتفعة
19	يتأكد من أن كل تلميذ يسمع صوته	3.12	0.78	متوسطة
20	ينمي الاتجاهات الإيجابية في نفوس التلاميذ نحو الانضباط الذاتي.	2.67	0.59	متوسطة
المجموع الكلي		**3.63**	**0.57**	**متوسطة**

من البيانات في الجدول رقم (9) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة العلاقات الانسانية وادارة الصف جاءت بمتوسط حسابي (3.63) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (17) والتي تنص يظهر بمستوى عالي من الاخلاق على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.87) أي أنها تحققت بدرجة مرتفعة، ويفسر الباحث ذلك الى تأكيد برامج الاعداد على اخلاقيات مهنة المعلم والتي تم إعدادها من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وحصلت المهارة الفرعية رقم (11) والتي تنص ينمي لدى التلاميذ احترام وجهات النظر المختلفة على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (2.11) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، ويفسر الباحث ذلك الانخفاض الى عدم توافر الخبرة الكافية لدى الطالب المعلم لاستخدام طرائق تدريس تعمل على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ.

6- مهارة تنمية التفكير لدى التلاميذ:

جدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة تنمية التفكير لدى التلاميذ

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يصيغ أسئلة تنمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى التلاميذ	2.11	0.74	منخفضة
2	يتقن إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع في نفوس التلاميذ	2.56	0.66	متوسطة
3	يهيئ المناخ التعليمي الملائم والمشجع للإبداع	3.57	0.59	متوسطة
4	يصغي باهتمام إلى أفكار وآراء ومقترحات التلاميذ	4.46	0.58	مرتفعة
5	يقدم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير	2.21	0.39	منخفضة
6	ينمي قدرة تلاميذه على طرح الأفكار وإثارة الأسئلة بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها	3.32	0.58	متوسطة
7	يعطي التلاميذ الاستقلالية وإتاحة الفرصة أمامه لتحمل المسؤولية	2.45	0.49	منخفضة
8	يشجع تلاميذه على حل الأسئلة بأكثر من طريقة	2.11	0.36	منخفضة
9	يصمم مواقف تعليمية لتنمية التفكير بأكثر من طريقة	1.23	0.56	منخفضة
10	ينمي مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى التلاميذ	1.27	0.93	منخفضة
11	يستخدم طرائق تدريس تنمي التفكير عند الطلاب	3.11	0.67	متوسطة
المجموع الكلي		**2.58**	**0.59**	**متوسطة**

من البيانات في الجدول رقم (10) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة تنمية التفكير لدى التلاميذ جاءت بمتوسط حسابي (2.58) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (3) والتي تنص يهيئ المناخ التعليمي الملائم والمشجع للإبداع على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.57) أي أنها تحققت بدرجة متوسطة، ويفسر الباحث ذلك بأن برامج الاعداد تركز على الجانب النظري المعرفي، وحصلت المهارة الفرعية رقم (9) والتي تنص يصمم مواقف تعليمية لتنمية التفكير بأكثر من طريقة على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (1.23) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، ويفس الباحث ذلك بأن برامج الاعداد في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لا تحتوي على مساقات تصميم التدريس وتطبيقة.

7- مهارة طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس:

جدول رقم (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تتناسب مع خصائص التلاميذ	3.56	0.67	متوسطة
2	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تتناسب مع طبيعة الأهداف السلوكية التي ينوي تحقيقها	3.71	0.92	مرتفعة
3	ينوع في استخدام طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس	1.34	0.66	منخفضة
4	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تنمي التفكير عند التلاميذ	1.04	0.47	منخفضة
5	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تزيد من دافعية الطلاب	1.12	0.45	منخفضة
6	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تزيد من دور التلميذ في العماية التعليمية	1.58	0.66	منخفضة
المجموع الكلي		**2.05**	**0.63**	**منخفضة**

من البيانات في الجدول رقم (15) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة **طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس** جاءت بمتوسط حسابي (2.05) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (2) والتي تنص يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تتناسب مع طبيعة الأهداف السلوكية التي ينوي تحقيقها على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.71) أي أنها تحققت بدرجة مرتفعة، ويفسر الباحث ذلك الى أن برنامج الاعداد يعرف الطلاب بأنواع طرائق التدريس المختلفة وكيفية تطبيقها بما يتلائم مع الموقف التعليمي وحصلت المهارة الفرعية رقم (4) والتي تنص يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تنمي التفكير عند التلاميذ على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (1.04) أي إنها تحققت بدرجة منخفضة، ويفس الباحث هذا الانخفاض الى الفلسفة التربوية لبرامج الاعداد والتي تركز على الجانب النظري وتهمل الجانب المعرفي.

8- مهارة التقويم:

جدول رقم (20) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة التقويم

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يربط اسئلة التقويم بالأهداف السلوكية	4.12	0.49	مرتفعة
2	يراعي الفروق الفردية عند وضع الاسئلة	3.33	0.69	متوسطة
3	ينمي لدى التلاميذ مبدأ بأن التقويم وسيلة وليس غاية	2.11	0.57	منخفضة
4	يستخدم اساليب تقويم متنوعة	2.98	0.83	متوسطة
5	يستخدم التقويم بشكل مستمر	4.13	0.48	مرتفعة
6	يشجع التقويم الذاتي لدى التلاميذ	1.24	0.57	منخفضة
7	يستخدم سجلا يوميا لتسجيل درجات التلاميذ الشفهية	1.76	0.84	منخفضة
8	يستخدم نتائج التقويم في تطوير العملية التعليمية	2.34	0.78	متوسطة
9	يكشف عن نواحي القوة ويعززها ويشخص نواحي الضعف ويعالجها	2.78	0.81	متوسطة
المجموع الكلي		**2.74**	**0.67**	**متوسطة**

من البيانات في الجدول رقم (20) يتضح بأن المجموع الكلي لمهارة التقويم جاءت بمتوسط حسابي (2.74) أي إنها تحققت بدرجة متوسطة، كما حصلت المهارة الفرعية رقم (1) والتي تنص يربط اسئلة التقويم بالأهداف السلوكية على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.12) أي أنها تحققت بدرجة مرتفعة، ويفسر الباحث ذلك بأن برامج الاعداد قد اكدت على ضرورة ربط اسئلة التقويم بالأهداف التي تم تحديدها مسبقا، وحصلت المهارة الفرعية رقم (6) والتي تنص يشجع

التقويم الذاتي لدى التلاميذ على المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (1.24) أي إنها تحققت بدرجة مرتفعة، ويفسر الباحث ذلك الى ضيق الوقت المتاح امام الطالب المعلم لاستخدام اسلوب التقويم الذاتي .

ثانيا– للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص: (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α 0.05) بين متوسط تقدير مشرفي التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية تعزى الى متغير الجامعة ؟) قام الباحث بإستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال تبعا لمتغير الجامعة، والجدول رقم (21) يوضح ذلك:

جدول رقم (21) نتائج اختبار (One Way Anova) للفروق بين متوسطات درجات ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال تبعا لمتغير الجامعة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
مهارات التدريس الفعال الرئيسية	بين المجموعات	227.31	62.45	3	1.89	0.021
	داخل المجموعات	6046.34	17.65	167		

يتضح من خلال الجدول السابق أن نتائج تحليل اختبار تحليل التباين الاحادي دلت على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات درجات ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال تبعا لمتغير الجامعة، حيث بلغت قيمة (ف) المحوسبة (1.89) بمستوى دلالة (0.021) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (α 0.05)، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للجامعات الفلسطينية:

جدول رقم (22) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال تبعا لمتغير الجامعة

الجامعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جامعة القدس المفتوحة	11	2.38	0.35
جامعة بير زيت	7	3.17	0.87
جامعة الخليل	8	3.51	0.67
جامعة القدس	7	2.74	0.54
جامعة النجاح الوطنية	9	3.56	0.72
المجموع الكلي	**42**	**3.07**	**0.63**

يتضح من الجدول السابق أن جامعة النجاح الوطنية حصلت على المرتبة الاولى في درجة ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال حيث بلغت الدرجة (3.56)، يليها جامعة الخليل بمتوسط حسابي (3.51)، ولمعرفة مصدر الفروق تم إستخدام إختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما في الجدول التالي:

جدول رقم (23) نتائج اختبار شيفية للمقارنات البعدية لدرجات ممارسة طلاب التربية العملية لمهارات التدريس الفعال تبعا لمتغير الجامعة

الجامعة	جامعة القدس المفتوحة	جامعة بير زيت	جامعة الخليل	جامعة القدس	جامعة النجاح الوطنية
جامعة القدس المفتوحة	---	---	---	---	---
جامعة بير زيت	---	---	---	---	---
جامعة الخليل	---	0.34	---	---	---
جامعة القدس	---	----	---	---	---
جامعة النجاح الوطنية	0.48	---	---	0.43	---

يلاحظ من الجدول السابق أن الفروق كانت بين استجابات طلبة جامعة النجاح الوطنية من جهة واستجابات طلبة جامعة القدس المفتوحة وجامعة القدس من جهة ثانية لصالح طلبة جامعة النجاح الوطنية الذين حصلوا على درجة ممارسة أعلى لمهارات التدريس الفعال، وكانت الفروق بين استجابات طلبة جامعة الخليل من جهة واستجابات طلبة جامعة بير زيت لصالح جامعة الخليل الذين حصلوا على درجة ممارسة أعلى لمهارات التدريس الفعال، ويفسر الباحث ذلك الى نوعية البرامج التي تقدمها جامعة النجاح الوطنية وجامعة الخليل، بالإضافة إلى أن جامعة الخليل يلتحق بها الطلاب الذين حصلوا على معدلات مرتفعة في إمتحان الثانوية العامة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يوصي الباحث بما يلي:

1- تطوير برامج إعداد المعلمين داخل كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بشكل مستمر وذلك في ضوء مهارات التدريس الفعال.
2- زيادة عدد مساقات التربية العملية في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية .
3- إعداد دليل للتربية العملية من قبل مشرفين التربية العملية في الجامعات الفلسطينية، مبني في ضوء مهارات التدريس الفعال.
4- تطوير نموذج مقترح لطلاب التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية مبني في ضوء مهارات التدريس الفعال .
5- حث كليات التربية في الجامعات الفلسطينية على فتح مدارس تابعة لها وذلك لكونها أسهل للطالب المعلم في مرحلة التطبيق.
6- زيادة عدد مساقات التربية العملية في برنامج إعداد المعلم.
7- عقد دورات تدريبة لمشرفي التربية العملية .
8- تفعيل طريقة التدريس المصغر داخل كليات التربية.

المراجع العربية:

1- البابطين، عبد العزيز عبد الوهاب (1996). *تقويم فاعلية التدريس لطلاب التربية الميدانية بكلية التربية بجامعة الملك سعود باستخدام بطاقة توكمان*، رسالة الخليج العربي، المجلد (1) العدد الثامن والخمسون.
2- بدر، بثينة محمد(2005). *أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بقسم الرياضيات في كلية التربية بمكة المكرمة*، مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلد(2)، العدد(4).
3- حميدة، أمام (2000). *مهارات التدريس*، مكتبة الزهراء، القاهرة .
4- دليل التربية العملية (2014). *جامعة بير زيت*، كلية التربية.
5- الديب, ماجد حمد(2007). مبادئ ومهارات التدريس الفعال، غزة دار آفاق للنشر والتوزيع.
6- راشد، علي (1996) . *اختيار المعلم وإعداده دليل التربية العملية*، الكتاب الثاني، دار الفكر العربي، القاهرة.
7- الزهراني، بندر بن سعيد(2010). *دور الدورات التدريبية في تطوير مهارات التدريس الفعال لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم*،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
8- سعادة، جودة احمد (2001). *تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
9- السعيد، جمال و علي، عبد الله م، (2001). *تقويم برنامج أعداد معلمي العلوم بكليات التربية في ضوء المعايير العالمية آراء المتخصصين والطلاب المعلمين*، مجلة كلية التربية، المجلد (12)، العدد (٤٧)، جامعة الزقازيق.

10-شحاتة، محمد و الشيخ، نوال (2002) . *فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية*، مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (2) العدد (3).

11-شنطاوي، عبد الكريم (٢٠٠٧). *الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري/ سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدرسة الظاهر*، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، العدد (1) المجلد(5)، جامعة السلطان.

12-صبري، خولة وأبو دقة، سناء، (2004) . *دراسة تقييميه لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية*، مجلة الجامعة الإسلامية، مجلد 12،عدد 1، الجامعة الاسلامية.

13-صواوين، راشد محمد (2010) . *الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية*، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد (18)، العدد (2)، جامعة الازهر.

14-الطناوي, عفت مصطفى (2008). *التدريس الفعال: تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته*، تقويمه، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

15-عبد الله، عبد الرحمن (1979) . *دور التربية العملية في إعداد المعلمين*، الطبعة الثانية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

16-عطية, محسن علي(2008).*الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

17-فتاح، سديل عادل (2011) . *مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية*، مجلة الفتح، العدد (2)، العدد (3)، جامعة ديالى.

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

19-المغيدي، حسن (1998) . *تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية*، مجلة اتحاد الجامعات العربية، مجلد (1)، عدد (33).

20-المعفا، محمد يحيى (2002) . *تقويم المهرات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الاساسي*، المؤتمر العلمي الرابع عشر، مناهج التعليم في ضوء الاداء، العدد(1)، المجلد الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس.

21-نجم, منال ابراهيم (2010). *فاعلية برنامج محوسب في تنمية مهارات التربية العملية لدى طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة الأزهر بغزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

22-نصر، محمد على،(2005). *رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي السابع عشر*، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، المجلد (١)، العدد 5.

المراجع الاجنبية:

22- Carr,j. (1998): Information and Literacy and Teacher Education . Eric Digest, 796012.

23- Purden, R and William (1998): Thinking Through the Curriculum Rout Ledge . New York , U.S.A

24- Wise , A.E. and Leibbrand , J,A. (2000): Standards and Teacher Quality. Ph Delta Kappan.

25- Wise , A.E. and Leibbrand , J,A. (2000): Standards and Teacher Quality. Ph Delta Kappan.

26- Higginson, F.L.(1996): Teacher Roles and Glbal Change.(UNESCO Geneva, 30 Sep-5 Oct).

27- Zimmer, K. (1999): Weaving Curriculam Strands . Eric Digest, 429457.

ملحق رقم (1)

قائمة مهارات التدريس الفعال لطلاب التربية العملية في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية

الرقم	المهارة	درجة الممارسة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
	اولا- مهارة الفلسفة والأهداف التربوية:					
1	يدرك الفلسفة التربوية للنظام التربوي الفلسطيني					
2	يدرك الاهداف التربوية العامة					
3	يدرك الاهداف التربوية للمرحلة الأساسية					
4	يدرك أهمية المنهج الخفي في عملية التعلم					
5	يلتزم بأخلاقيات مهنة التدريس					
6	يؤمن بمهنة المعلم واهميتها في تقدم المجتمع					
7	يلتزم بتنمية الاتجاهات الايجابية عند التلاميذ فيما يتعلق بالوطن الفلسطيني والعالم العربي والاسلامي					
8	يؤمن بمبدأ الحرية والتسامح					
	ثانيا- مهارة تخطيط الدرس:					
1	يجيد إعداد خطة سنوية للعام الدراسي					
2	يجيد إعداد خطة فصلية					
3	يجيد إعداد خطة يومية للدرس					
5	يصنف الأهداف السلوكية إلى أهداف معرفية ووجدانية ونفس حركية					
6	يحلل الأهداف السلوكية الى المستويات المعرفية الدنيا والعليا					
7	يحلل الدرس الى مفاهيم وتعميمات ومهارات					
8	يحدد طرائق وأساليب واستراتيجيات تدريس ملائمة					
9	يحدد أنشطة صفية ولاصفية ملائمة					
10	يحدد وسائل تعليمية ملائمة					
11	يحدد اسئلة التقويم الملائمة					
12	يحدد تقنيات التعلم الملائمة					
13	يحدد مصادر التعلم الملائمة					
14	يحدد الوقت اللازم لتنفيذ أجزاء الدرس					
	ثالثا- مهارة صياغة الاهداف السلوكية:					
1	يربط بين الأهداف السلوكية الخاصة والأهداف التعليمية					
2	يشتق الأهداف السلوكية بعد تحليل محتوى الدرس					
3	يوازن بين الأهداف السلوكية المعرفية والوجدانية والنفس حركية					
4	يراعي المستويات المختلفة للأهداف					
5	يصوغ أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس					
6	يراعي الهرمية في وضع الاهداف السلوكية					

رابعا- مهارة عرض الدرس:						
1	ينتقل من مرحلة التهيئة الى موضوع الدرس بشكل سلس					
2	يكتب الأهداف الطلوب تحقيقها على السبورة					
3	يعرض أفكار الدرس بصورة واضحة					
4	يشرح الدرس بشكل متسلسل					
5	يجيد استخدام طريقة التدريس					
6	ينوع في طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس					
7	يضرب أمثلة من الواقع عن ما يتم تدريسه					
8	يستخدم الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب					
9	يستخدم تقنيات التعلم بقدرة عالية					
10	يستخدم مصادر تعلم مختلفة					
11	يستخدم السبورة بشكل مناسب					
12	يوجه اسئلة متنوعة اثناء الشرح					
13	يوزع الاسئلة الى معظم التلاميذ					
14	يعطي فرصة للتفكير قبل تقديم الاجابات					
15	يسمح للتلاميذ بتوجيه الاسئلة اثناء الشرح					
16	يقدم تغذية راجعة فورة بعد اجابات التلاميذ					
17	يستخدم اساليب تعزيز مناسبة للموقف التعليمي					
18	يوزع الوقت على اجزاء الدرس					
19	يثير دافعية التلاميذ بشكل مستمر					
20	يراعي الفروق الفردية اثناء الشرح					
21	يشرح الدرس بصوت واضح ومسموع					
22	يغير في نبرات صوته					
23	يستخدم لغة سليمة اثناء شرحة					
24	ينتق من مكان الى اخر داخل الصف					
25	يقدم انشطة صفية ولا صفية					
خامسا- مهارة العلاقات الانسانية وإدارة الصف:						
1	يحرص على تنمية الضبط الذاتي لدى التلاميذ					
2	يقيم علاقة دمقراطية مبنية على الاحترام المتبادل					
3	يدرك لطبيعة العلاقة بينه وبين التلاميذ					
4	يشرك جميع التلاميذ في عملية الشرح					
5	يستخدم التعزيز والعقاب بشكل علمي					
6	يتبع الموضوعية وعدم التحيز					
7	يشارك في حل مشاكل تلاميذه					
8	يتصف بالاتزان والصبر على اخطاء التلاميذ					
9	يتقبل تعليقات التلاميذ بصدر رحب					
10	يترك المجال للتلاميذ للتعبير عن آرائهم					
11	ينمي لدى التلاميذ احترام وجهات النظر المختلفة					
12	يتصرف بحزم تبعا لطبيعة الموقف					
13	يبين للتلاميذ السلوك السيئ الذي صدر عنهم					
14	يشجع على عملية التواصل بين التلاميذ والمعلم من جهة والتلاميذ انفسهم من ناحية ثانية					

15	ينظم البيئة المادية لمنع المتغيرات الدخيلة					
16	يضع معايير مناسبة للسلوك السوي					
17	يظهر بمستوى عالي من الاخلاق					
18	يتصرف بحكمة مع المتغيرات الدخيلة					
19	يتأكد من أن كل تلميذ يسمع صوته					
20	ينمي الاتجاهات الإيجابية في نفوس التلاميذ نحو الانضباط الذاتي.					
سادسا- مهارة تنمية التفكير لدى التلاميذ:						
1	يصيغ أسئلة تنمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى التلاميذ					
2	يتقن إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع في نفوس التلاميذ					
3	يهيئ المناخ التعليمي الملائم والمشجع للإبداع					
4	يصغي باهتمام إلى أفكار وآراء ومقترحات التلاميذ					
5	يقدم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير					
6	ينمي قدرة تلاميذه على طرح الأفكار وإثارة الأسئلة بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها					
7	يعطي التلاميذ الاستقلالية وإتاحة الفرصة أمامه لتحمل المسؤولية					
8	يشجع تلاميذه على حل الأسئلة بأكثر من طريقة					
9	يصمم مواقف تعليمية لتنمية التفكير بأكثر من طريقة					
10	ينمي مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى التلاميذ					
11	يستخدم طرائق تدريس تنمي التفكير عند الطلاب					
سابعا- مهارة طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس						
1	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تتناسب مع خصائص التلاميذ					
2	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تتناسب مع طبيعة الأهداف السلوكية التي ينوي تحقيقها					
3	ينوع في استخدام طرائق واستراتيجيات واساليب التدريس					
4	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تنمي التفكير عند التلاميذ					
5	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تزيد من دافعية الطلاب					
6	يستخدم طرائق واستراتيجيات واساليب تدريس تزيد من دور التلميذ في العماية التعليمية					
6	يؤمن بأهمية مهنة التعليم في خدمة المجتمع					
ثامنا- مهارة التقويم:						
	يربط اسئلة التقويم بالأهداف السلوكية					
2	يراعي الفروق الفردية عند وضع الاسئلة					
3	ينمي لدى التلاميذ مبدأ بأن التقويم وسيلة وليس غاية					
4	يستخدم اساليب تقويم متنوعة					
5	يستخدم التقويم بشكل مستمر					
6	يشجع التقويم الذاتي لدى التلاميذ					
7	يستخدم سجلا يوميا لتسجيل درجات التلاميذ الشفهية					
8	يستخدم نتائج التقويم في تطوير العملية التعليمية					
9	يكشف عن نواحي القوة ويعززها ويشخص نواحي الضعف ويعالجها					