مجلة العلوم العربية والإنسانية
جامعة القصيم، المجلد (٥)، العدد (٢)، ص ص ٩١٧-٩٨٦، (رجب ١٤٣٣هـ/ مايو ٢٠١٢)

أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على الدمج في تنمية بعض مهارات تدريس العلوم لدى طالبات كلية التربية جامعة الملك خالد

د. لبنى حسين العجمي
أستاذ المناهج و طرق تدريس العلوم المساعد بكلية التربية للبنات بأبها
جامعة الملك خالد

(قُدم للنشر في ١٤٣٢/١٢/١هـ، وقبل للنشر في ١٤٣٣/٢/٢٢هـ)

ملخص البحث. يهدف البحث إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على الدمج في تنمية بعض مهارات تدريس العلوم لدى طالبات كلية التربية، جامعة الملك خالد. وقد تكونت عينة الدراسة من ١٤٠ طالبة من طالبات الفرقة الثالثة قسم الفيزياء، تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما ضابطة تم تدريبها بالطريقة التقليدية والأخرى تجريبية تم تطبيق البرنامج المقترح القائم على الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة في تدريبها.

وقد قامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي قائم على الدمج بين النمذجة والتدريس المصغر ويتخذ الخطوات التالية:

أ) إعداد النموذج حيث يتم تحديد مهارات تدريس العلوم والمهارات المرتبطة بها فتوضع الأهداف التي يسعى لتحقيقها ومن ثم يتم طرح التساؤلات حول كيفية تحقيق هذه الأهداف المرتبطة بهذه المهارات والقيام بعمل خريطة لمهارات تدريس العلوم للإجابة عن هذه التساؤلات ومن ثم تحقيق الأهداف المطلوبة.

ب) تمثيل النموذج وهنا يتم عمل محاكاة أو تخطيط أو تمثيل لهذا النموذج في صورة تدريس مصغر يعتمد على ملاحظة معلمات العلوم لتنفيذ مهارات تدريس العلوم.

جـ) تطبيق النموذج وهنا تستخدم الطالبة المعلمة هذه المحاكاة في تطبيق مهارات تدريس العلوم ويتم متابعتها من خلال البطاقة المعدة لذلك.

ولقياس الأداء القبلي والبعدي في مجموعتي البحث تم تصميم بطاقة ملاحظة لقياس مستوى مهارات تدريس العلوم للطالبات / المعلمات بكلية التربية للبنات بجامعة الملك خالد في المهارات التالية: التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل) و التأكد من صدق البطاقة و ثباتها و بعد الانتهاء من التطبيق، تم تحليل البيانات باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS. والمقارنة بين نتائج اختبار (ت) والمتوسطات للمجموعات المترابطة والمستقلة وقياس حجم التأثير ومربع ايتا وأظهرت نتائج البحث ما يلي: توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لمتوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – ادارة الفصل) لصالح المجموعة التجريبية ويرجع ذلك نتيجة لتطبيق البرنامج ، كما أوضحت النتائج التأثير الكبير للبرنامج في اكساب الطالبات المعلمات لمهارات تدريس العلوم.

وفي ضوء النتائج اقترحت الباحثة:

١- دراسة أثر الدمج بين التعليم المصغر و النمذجة في تدريب الطالبات المعلمات في مواد دراسية أخري و في تخصصات مختلفة.

٢- دراسة أثر الدمج بين التعليم المصغر و النمذجة في تنمية التفكير الابتكاري و التفكير الناقد لدى الطالبة المعلمة.

٣- دراسة فعالية برنامج تدريب مقترح بالدمج بين أسلوب التدريس المصغر والنمذجة في تنمية بعض مهارات التدريس للمعلمة أثناء الخدمة.

٤- إجراء دراسة للتعرف على أسلوب أثر استخدام مداخل تدريبية أخرى لتدريب الطالبة / المعلمة على مهارات التدريس.

٥- الاهتمام بإجراء دراسات تقويمية لبرامج إعداد وتدريب معلمات العلوم قبل وأثناء الخدمة.

٦- دراسة فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الإشراف التربوي للمشرفات التربويات.

مقدمة

يشهد عصرنا الحالي تطوراً علمياً و تكنولوجياً متزايداً مما جعل الأمم تتسابق في هذا المجال يوماً بعد يوم لتلحق بركب التقدم والمعرفة العالمي، وكان لابد من إطلاق المسميات التي تناسب طبيعة هذا العصر و منها " عصر الموجة الثالثة " وهو مزيج من التقدم التكنولوجي المذهل والثروة المعلوماتية الفائقة و قد انتقل اهتمام الدول من التركيز على الثروات الطبيعية التي يمتلكها إلى العقول المفكرة لعلمائها الذين يقومون بصناعة المعرفة وهندستها للوصول إلى مستوى من الدخل المعرفي المتميز، وبذلك يكون محور هذا التطور هو العقل البشري المفكر و بما أن العقول البشرية هي الركيزة الأساسية للتقدم العلمي، إذ لابد من تنمية هذه العقول و العمل على تطويرها من خلال العملية التعليمية لأنها المجال الرئيسي لاستثمار العقول وبذلك لا تصبح مهمة التعليم هي تحصيل المادة العلمية فقط، بل تعليم جميع المهارات التي تمكنهم من السيطرة على مهارات التفكير [٢٢]، ونظراً لأهمية العملية التعليمية فإن تحسين نوعية التعليم وتطوره موضوع جوهري متعدد الجوانب يرتبط بمختلف مكونات هذه العملية والعوامل التي تؤثر على كفاءتها ونوعية الناتج التعليمي كي تحظى نظم التعليم في وقتنا الحاضر بتعليم أفضل، من خلال تطوير المناهج التعليمية وفق أسس ومعايير دولية للوصول للجودة الشاملة في هذه المناهج .

ولتحقيق جوده التعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء توجد دعوة جادة لدعم التعليم لتنمية عقول المتعلمين من خلال تشغيل آلياتهم الذهنية والعمليات العقلية إلى أقصى حد ممكن بما يتفق مع متطلبات العصر وأصبح من المسلم به أن المعلم يقع على عاتقه الدور الأساسي في تطوير وتنفيذ المنهج للوصول للأهداف المرجوة من المدرسة فهو و بحق المحور الأساسي لنجاح عملية التعليم والتعلم، وعليه يتوقف نجاح العملية التربوية و ما تنطوي عليه من عناصر وأساليب عديدة مثل المناهج والكتب الدراسية و الوسائل التعليمية و أساليب التقويم وكذلك من الإدارة المدرسية الناجحة، فتحقيق النجاح في كل هذه العناصر وغيرها مرتبطة بوجود المعلم الجيد، وكما أن بذل الجهود

المختلفة لتطوير العمل التعليمي المبذولة سوف تظل عديمة الجدوى والفعالية ما لم يعد لها معلم كفء [٢١]، ويمثل المعلم استراتيجية يمكن عن طريقها الانطلاق إلى تحسين مخرجات النظم التعليمية في الدول العربية باعتباره العنصر المؤثر في أي نظام يتجه على نحو أفضل وبكفاءة عالية [٢٦]، و نتيجة للأهمية التي يحتلها إعداد المعلم وتطوير قدراته على الأداء ظهرت اتجاهات عالمية معاصرة ترى أنه يجب توفر صفات وكفاءات معينه في المعلم، ومن الضروري أن يخطط لإعداد المعلم لإكسابه تلك الصفات [١٤]، وبناء على ذلك فقد ركزت المؤتمرات المعاصرة و الحديثة على قضايا إعداد المعلم و تنمية مهاراته مثل مؤتمرات إعداد المعلم.. التراكمات و التحديات [٢]، ومؤتمر تطوير نظم إعداد المعلم العربي مع مطلع الألفية الثالثة [١٢]، ومؤتمر إعداد المعلم في ضوء المتغيرات التكنولوجية [٣]، التي اتفقت على الأهداف التالية:

١- تطوير إعداد معلم التعليم قبل الجامعي في مراحله المختلفة.

٢- تطوير نظم تدريب المعلمين وتوفير ما تتطلبه من إمكانيات بشرية و مادية.

٣- وضع نظام مؤسس لمهنة التعليم يتناول القضايا المهنية في إعداد المعلم وبخاصة أساليب التقييم والتدريب العملي قبل التعيين والترخيص له بمزاولة المهنة والرقي بها.

٤- يتناول الرأي حول أساليب رعاية المعلم والارتفاع بأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية.

كما أن هناك الكثير من الدراسات والبحوث التي تمت في هذا المجال ومنها دراسة [٢٧]، ودراسة [١٥] و [١٥]، [١١]، [٢٩]، [١٦]، [٤]، وجميعها ركزت على تطوير برامج إعداد المعلم بفرض التدريب المتميز وتنمية مهاراته التدريسية.

ويري [٢٠ ص ٥٦٥]، أن التدريس المصغر واحدٌ من أبرز الإبداعات التربوية في مجال التدريب على مهارات التدريس، وقد نشأ في جامعة ستانفورد بأمريكا عام ١٩٦٣ حيث صمم أساساً لتدريب الطلاب الملتحقين بمعاهد وكليات المعلمين وكليات التربية على مهارات

التدريس داخل معامل طرق التدريس، من خلال ذلك يكون التدريس المصغر هو الجانب التطبيقي لمقرر مبادئ وطرق التدريس الذي يتم تقديمه لطلاب كلية التربية وهو اتجاه معمول به في العديد من كليات التربية بالوطن العربي و في أمريكا و أوروبا على أن يعتمد التدريس المصغر أولا على التربية العملية داخل الكلية و يخصص لكل كلية معامل خاصة بالتدريس المصغر.

وجد [٣٦]، في دراسة لمقارنه برامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في العالم العربي أن الصيغة النظرية، طغت على العملية التدريسية في الجانب المهني وبينت هذه الدراسة أن الاتجاهات الحديثة في التدريب على التدريس مثل التدريس المصغر لم تطبق إلا نادرا.

وفي دراسة [٤٨] في المؤتمر السنوي لجمعية معدي المعلم بعنوان استخدام الخبرات المعملية في برامج إعداد المعلم تبين أن ٩١% من مؤسسات إعداد المعلم الأمريكية قررت استخدام التعليم المصغر أما الخبرات التعليمية الأخرى المستخدمة بعد التعليم المصغر فهي العروض والمشاهدات العملية بنسبة ٨٤ % من مؤسسات إعداد المعلم .

وقد تركزت جهود كثير من الباحثين في مجال تدريس العلوم في الآونة الأخيرة على دراسة اتجاهات التفاعل بين فلسفة تدريس العلوم والفكر البنائي، وتستند الفلسفة البنائية على أن جميع المعارف تبنى نتيجة عمليات معرفية داخل العقل البشري، في حين تقوم فلسفة تدريس العلوم على أساس أن الواقع أو العامل الخارجي يساعد في تكوين المعرفة، وقد أدى اتفاق الفلسفتين ليصبح دور تدريس العلوم هو الوصول بالمتعلم إلى اكتساب المعرفة العلمية غير المتحيزة من خلال استخدامه للطريقة العلمية [١].

وبذلك يتضح أن تعلم العلوم يعتمد على جانبين هما: اكتساب محتوى معرفي والاعتماد على استخدام طرق لتكوين هذا المحتوى المعرفي، ويقدم الفكر البنائي تفسيراً لهذا التعلم بشقيه المحتوى والطريقة، حيث تقوم الفلسفة البنائية على الافتراضات التالية [٥١] :

١ – تبني المعرفة وتكتسب من خلال قيام المتعلم بأنشطة ذات غرض معين.

٢ – تتأثر عملية التعلم بالسياق الذي يتم فيه التدريس كما تتأثر باتجاهات ومعتقدات المتعلم وثقافته.
٣ – تتأثر عملية التعلم بما لدى المتعلم من معرفة مسبقة عن موضوع التعلم.
٤ – يبدأ التعلم يفهم الجزئيات ثم الكليات حتى يصل المتعلم إلى تكوين معنى لموضوع التعلم.
٥ – يقوم المتعلم بمطابقة المعلومات الجديدة مع ما لديه من معارف عن موضوع التعلم.

وقد حدد الفكر البنائي شروطاً لعملية التعلم [٥٤] تتمثل في:
١ – أنها عملية نشطة غرضيه التوجه يقوم فيها المتعلم ببناء معنى لما يتم تعلمه من خلال عمليات التفكير والاستقصاء والنقد.
٢ – إنها تقوم على الفهم واستخدام مهارات التنبؤ والابتكار والتحليل.
٣ – إنها عملية تعاونية تتم داخل سياق مواقف واقعية حقيقية تنفذ خلالها مهام تعليمية.
٤ – أنها متنوعة الخبرات لإتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن تفضيلاتهم أثناء التعلم.
٥ – أنها عملية تستمر كلما كان لدى المتعلم دافعية للتعلم.

وقد طورت عدة استراتيجيات تدريسية في ضوء الفلسفة البنائية [١٨ ص ٩٩] و [٤٤] منها:

- التعلم المتمركز حول المشكلة Problem Centered Learning.
- دورة التعلم Learning Cycle.
- التدريس بخريطة الشكل V Vee mapping Teaching .
- المنظمات البيانية Graphic Organizers.
- تكوين المفهوم Concept Formation.
- النمذجة Modeling .

وقد استخدمت استراتيجية النمذجة من بين هذه الاستراتيجيات من أجل دراسة أثرها على نواتج التعلم ومخرجاته ومن بينها دراسة [٥٥]، [٥٣]، ودراسة [٤٥]، ودراسة [١]، وجميع هذه

الدراسات أثبتت فعالية استخدام هذه الاستراتيجية في تنمية التنور العلمي وتمثيل القوانين والنظريات العلمية وإثبات صحتها والتدريب على التصور البصري والعلاقات المكانية للأشياء وتدريب معلمي العلوم على استخدام النمذجة لتدريس العلوم للمرحلة الثانوية وتنظيم وتدريس الكيمياء وأثره على التحصيل والاستدلال العلمي والاتجاه نحو المادة.

ويتضح مما سبق أهميه النمذجة كاستراتيجية تعليمية تساعد على تنمية قدرات ومهارات معلمي وطلبه العلوم.

مشكلة البحث

تُعد الفلسفة البنائية أحد الاتجاهات المنظمة للتعلم واكتساب المعرفة، ولفعالية الاستراتيجيات الناشئة منها وحيث إن برنامج إعداد الطالبة المعلمة يغلب عليها الصبغة التقليدية والتي تؤدي إلى ضعف أداء هؤلاء الطالبات فى التدريس والتعامل بمهارات الشرح – التهيئة – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – ادارة الفصل ، وقد شعرت الباحثة بهذه المشكلة من خلال:

- معايشتها للطالبات المعلمات وذلك من خلال تدريس مقرر طرق تدريس العلوم خاصة والإشراف على الطالبات المعلمات فى التدريب الميدانى.

- قيام الباحثة بمراجعة برنامج إعداد الطالبة المعلمة بكلية التربية للبنات "الأقسام العلمية "بأبها، والاطلاع على توصيف عناصر البرنامج ومقرراته وآليات تنفيذه.

- الدراسة الاستطلاعية التى قامت بها الباحثة والتى تضمنت:

١- مقابلة المشرفات على التربية الميدانية بالمدارس و كذلك أساتذة مادة طرق التدريس في الكليات والمسؤولات عن تدريس الطالبة مقرر طرق تدريس خاصة.

وجميعهن أكدن ضعف بعض المهارات التدريسية لدى الطالبة المعلمة و يُعزي ذلك إلى نمطية برنامج الإعداد وعدم استخدام أساليب تدريبية حديثه وكذلك عدم استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة في التدريب والاعتماد على الطرق التقليدية بالإضافة إلى طول المنهج المقرر في مادة طرق تدريس خاصة.

و أن ٧٩,٠% من المشرفات اللاتي تمت مقابلتهن الشخصية أكدن على ضعف الطالبات المعلمات فى مهارات التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل وقد أرجع معظمهن ذلك إلى نمطية برنامج الإعداد وعدم الأخذ بالأساليب العلمية الحديثة فى إعداد الطالبات المعلمات وتدريبهن وتنمية مهارتهن.

٢- مقابلة بعض الطالبات المعلمات ومناقشتهن وجد أن ممارسة التدريس في المدارس يسبب لهن بعض القلق نتيجة تواجدهن في البيئة المدرسية و مواجهه التلميذات للمرة الأولى وكذلك عدم تمكنهن من بعض المهارات التدريسية.

٣- قامت الباحثة باستخدام استمارة التقييم المعدة من مكتب التربية العملية بعد تعديل بعض بنودها وتطبيقها علي عينة استطلاعية من طالبات التربية العملية غير عينة البحث و تبين منها تدني مستوي الطالبات المعلمات في بعض المهارات التدريسية و منها التهيئة – الشرح – اختار الوسائل التعليمية المناسبة - الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل.

٤- قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية باستخدام استبانه استهدفت تحديد أهم المهارات التدريسية خلال العملية التعليمية و تم تطبيق هذه الاستبانة على كل من المشرفات التربويات – مشرفات العلوم – معلمات العلوم بالمدارس وكان من نتائجها أن المهارات سابقة الذكر هي المهارات التدريسية الضرورية للمعلمة.

و لما كان نجاح كليات التربية في تأهيل المعلمين لمستقبلهم يرتبط مباشرة بكفاءة تدريبهم علي ممارسة الأنشطة التربوية فإن البحث الحالي يستهدف الارتقاء بإعداد الطالبة المعلمة وتنمية المهارات التدريسية لها، وهو يختلف عن الدراسات السابقة في كونه يستخدم الدمج بين أسلوبين في هذا الإعداد وهو الأسلوب التدريسي

المصغر، حيث يعد أسلوبا حديثا وبين أسلوب النمذجة وهو أحد الأساليب التقليدية وتعني مشاهدة المتدربة لدروس نموذجية تنفذ من قبل معلمات متخصصات لديهن أداء متميز ومحاولة التدريب على هذا الأداء وذلك من أجل تأهيل معلمة متميزة تستطيع الارتقاء بالعملية التعليمية و تسهم في تطور المجتمع و مما سبق يتضح حاجة برامج إعداد الطالبات المعلمات في كليات التربية إلى التطوير المستمر والتأكيد على اكتساب المهارات التدريسية، وعلى ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي " ما أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على الدمج في تنمية بعض مهارات تدريس العلوم لدى طالبات الأقسام العلمية بكلية التربية – جامعة الملك خالد ؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما المهارات التدريسية للعلوم التي يجب أن تتقنها الطالبة المعلمة أثناء فترة التدريب الميداني؟

٢- ما مستوى أداء الطالبة المعلمة لمهارات تدريس العلوم خلال التدريب الميداني ؟

٣- ما العلاقة بين الدمج بين أسلوبي التدريس المصغر والنمذجه (وفق خطوات البرنامج التدريبي المقترح) وتنمية بعض مهارات تدريس العلوم لدى الطالبة المعلمة أثناء فترة التدريب الميداني ؟

فروض البحث

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبة المعلمة المجموعة الضابطة (التي تدرب بالطريقة التقليدية) في التطبيق القبلي والبعدي لأداة البحث.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبة المعلمة في المجموعة التجريبية (يطبق عليها البرنامج المقترح) في التطبيق القبلى والبعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية التطبيق البعدي لأداة البحث.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على الدمج في تنمية بعض مهارات تدريس العلوم (التهيئة – الشرح – اختار الوسائل التعليمية المناسبة - الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل) لدى طالبات كلية التربية جامعة الملك خالد.

أهمية البحث

تمثلت أهمية هذا البحث بما يلي:

١- قد يفيد البحث الحالي المتخصصين في برامج تدريب الطالبة المعلمة قبل الخدمة بصفه عامة ومعلمات العلوم بصفه خاصة.

٢- قد يفيد البحث الحالي المتخصصين في برامج تدريب المعلمات أثناء الخدمة لرفع مستوى أداء المهارات التدريسية .

٣- اتجاه نظر المسؤولين عن برامج تدريب المعلمات إلى ضرورة تطوير هذه البرامج ومعالجه نواحي القصور الموجود فيها.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على:

١- تم اختيار عينة من الطالبات اللواتي تقوم الباحثة بتدريسهن مقرر طرق تدريس خاصة، وهن طالبات الفرقة الثالثة " قسم الفيزياء " بالأقسام العلمية بكلية التربية – جامعة الملك خالد بابها للعام الجامعي ١٤٣٠-١٤٣١هـ وتم تقسيمهن إلى مجموعتين أحداهما ضابطة تم تدريبها بالطريقة التقليدية والأخرى تجريبية تم تطبيق البرنامج المقترح القائم على الدمج بين التدريس المصغر و النمذجة.

٢- قياس مستوى أداء بعض مهارات تدريس العلوم (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة

الفصل) للطالبات / المعلمات)عينة البحث) أثناء فترة التدريب الميداني في الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٠-١٤٣١هـ.

منهج البحث

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي أثناء القيام ببعض إجراءات البحث قبل تنفيذ التجربة كما استخدم المنهج شبه التجريبي حيث قسمت المجموعات إلى تجريبية وضابطة لتنفيذ التجربة.

مصطلحات البحث

الدمج

ويقصد به استخدام المعلم لأكثر من طريقة تدريسية في الموقف التدريسي الواحد بشرط أن ينتقل المعلم من طريقة إلى أخرى انتقالا طبيعياً وليس مفاجئاً حسبما تتطلبه خطوات الموقف التعليمي التدريسي، كأن تبدأ المعلمة باستخدام طريقة الإلقاء لمخاطبة الطالبات ثم الطريقة الاستنتاجية في التمهيد للدرس الجديد ثم تنتقل إلى طريقة الحوار والمناقشة بطرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس ثم سرعان ما تشرع في استخدام طريقة العرض ثم تعود مرة أخرى إلى استخدام طريقة الإلقاء للتعليق على فكرة معينة تريد توضيحها للطالبات. [٥].

و يُعرف إجرائيا باستخدام طريقتين في التدريس (التدريس المصغر والنمذجه) معا في وقت واحد للتدريب على إتقان المهارات التدريسية أثناء فترة التدريب الميداني للطالبة / المعلمة.

التدريس المصغر

يشير التدريس المصغر بمفهومه الواسع إلى عملية اختصار فنية للأبعاد الأساسية لعملية التعليم، لإتاحة الفرصة أمام أكبر عدد من المعلمين لممارسة عملية التدريس الصفي، وتطوير قدراتهم الفنية في التدريس على ضوء إشراف واع، وتقويم ذاتي من خلال تغذية راجعة ومستمرة أثناء عملية التعليم [٩].

و يُعرف إجرائيا في هذا البحث بأنه: أحد أساليب إعداد وتدريب الطالبة المعلمة لتنمية المهارات التدريسية لديها بشكل مبسط في فترة زمنية قصيرة ، بحضور عدد قليل من المتدربات في موقف تدريبي يحقق لها تنفيذ المهارات و معرفة سلبياتها و ايجابيتها كما يوفر لها التغذية الراجعة.

النمذجة

هي مجموعة من الأفكار يستخدمها المعلم في تكوين خطة أو ميكانيكية لتوضيح وتفسير كيفية عمل وحدوث بعض العمليات والأحداث بما يساعد في التنبؤ بإمكانية حدوثها [١].

و تُعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها:

محاكاة وتنفيذ المهارات التدريسية المتضمنة الموقف التدريسي في شكل دروس نموذجية تقدمها معلمة متميزة في أدائها و ذات خبرة في تخصصها وتقدم هذه الدروس بنفسها بصورة واقعية أمام الطالبة / المعلمة لإبداء الملاحظات حول النواحي الإيجابية فيه وذلك قبل ممارسة عملية التدريس.

و أسلوب النمذجة هو أسلوب قديم يعتمد علي الملاحظة و المشاهدة ثم التقليد ولكنها مازالت تستخدم في عملية التعليم و التعلم و خاصة في إكساب المتعلمين الخبرات العملية، ومن أهمها المهارات التدريسية.

المهارات التدريسية

وتعرف بأنها القدرة على أداء عمل ذي علاقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه وهذا العمل قابل للتحليل إلى مجموعة من السلوكيات (والأداءات) المعرفية أو الحركية والاجتماعية [١٧].

وتُعرف إجرائيا بأنها:

السلوكيات والأداءات والأنشطة التي تقوم بها الطالبة المعلمة أثناء الموقف التعليمي داخل الفصل و المخطط لها مسبقا و تتسم بالدقة و السرعة والإتقان وتؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة.

مهارة التهيئة

مجموعة السلوكيات أو الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية [٢٠ ص ٣٠] .

مهارة الشرح

مجموعة من السلوكيات (والأداءات) اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة – مفهوم – مبدأ – قاعدة – قانون – نظرية – مهارة.... وغيرها) للطلاب بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة في تلك بأدوات الشرح المساندة [٢٠ ص ٩٠].

مهارة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة

مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التدريس، بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم، مما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة في نهاية المطاف [٢٠ ص ٢٧١].

مهارة الأسئلة

مجموعة من السلوكيات (الأداءات) اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي وتتعلق بكل من (إعداد السؤال – توجيه السؤال – الانتظار عقب توجيه السؤال – اختيار الطالب المجيب – الاستماع إلى الإجابة – الانتظار عقب سماع الإجابة – معالجة إجابات الطلاب – تشجيع الطلاب على الأسئلة وتوجيهها – التعامل مع أسئلة الطلاب) [٢٠ ص ١٢١-١٢٢].

مهارة الإنهاء

ويقصد بها الأقوال و الأفعال التي يقوم بها المعلم للتدليل على إنهاء، أو إتمام شرحه لكل عنصر من عناصر الدرس أو للدرس ككل،

ويرتبط إغلاق الدرس ارتباطاً وثيقاً بتلخيص الدرس [٣٨ ص ١٢٧ – ١٢٨].

مهارة إدارة الفصل

مجموعة من السلوكيات (الأداءات) اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بقصد منع سلوكيات الشغب قبل حدوثها، أو التعرف عليها وفهم أسبابها وقت حدوثها، ومن ثم التعامل معها بالأسلوب الذي يناسبها بهدف التخفيف من حدتها أو إيقافها تماما، وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم [٢٠ ص ٤٣٥].

وقد اعتمدت الباحثة جميع التعريفات السابقة كتعريفات إجرائية للبحث حيث إنها تمثل نفس المعنى الذي تقصده الباحثة من خلال تطبيق البرنامج المقترح.

إجراءات البحث

تمثلت إجراءات البحث في:

١- مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.

٢- بناء إطار نظري يتناول المفاهيم النظرية والأسس التربوية المرتبطة بالتدريس المصغر والنمذجه ومهارات التدريس.

٣- تصميم برنامج تدريبي قائم على الدمج بين النمذجة والتدريس المصغر ويتخذ الخطوات التالية:

أ) إعداد البرنامج حيث يتم تحديد المهارات التدريسية والمهارات المرتبطة بها وهي (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل) فتوضع الأهداف التي يسعى لتحقيقها ومن ثم يتم طرح التساؤلات حول كيفية تحقيق هذه الأهداف المرتبطة بالمهارات والقيام بعمل خريطة للمهارات التدريسية للإجابة عن هذا التساؤلات ومن ثم تحقيق الأهداف المطلوبة.

ب) تمثيل البرنامج وهنا يتم عمل محاكاة أو تخطيط أو تمثيل لهذا النموذج في صورة تدريس مصغر يعتمد على ملاحظة المعلمات لتنفيذ المهارات التدريسية (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل) وذلك أثناء فترة المشاهدة والتي تستغرق أسبوعين من بداية التربية الميدانية.

جـ) تطبيق البرنامج وهنا تستخدم الطالبة المعلمة هذه المحاكاة في مهارات عملية التدريس وهي (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل) ويتم متابعتها من خلال البطاقة المعدة لذلك.

٤- تصميم بطاقة ملاحظة لقياس مستوي المهارات التدريسية للطالبات / المعلمات بكلية التربية للبنات بجامعة الملك خالد في مهارات التدريس هي التهيئة – الشرح –اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل والتأكد من صدق البطاقة و ثباتها.

٥- اختيار عينة البحث من طالبات كلية التربية للبنات " الأقسام العلمية" بأبها جامعة الملك خالد، وتقسم العينة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، يستخدم مع التجريبية البرنامج التدريبي القائم على الدمج بين التدريس المصغر و النمذجة وتخضع الضابطة للأسلوب التقليدي.

٦- تطبيق بطاقة الملاحظة على طالبات المجموعتين التجريبية و الضابطة تطبيقا قبليا، لتأكيد تجانس المجموعتين و كذلك للوقوف على مستوى الأداء القبلي للطالبات/ المعلمات.

٧- تدريب طالبات المجموعة التجريبية على مهارات: التهيئة – الشرح –اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل، باستخدام البرنامج التدريبي القائم على الدمج بين التدريس المصغر والنمذجه، وتدريب طالبات المجموعة الضابطة تتدرب وفق الطريقة التقليدية.

٨- تطبيق بطاقة الملاحظة على المجموعتين (التجريبية، و الضابطة) تطبيقا بعديا.

٩- معالجة نتائج البحث إحصائيا.

١٠- مناقشة نتائج البحث وتفسيرها.
١١- و ضع التوصيات والمقترحات.

الإطار النظري

الدمج

ويقصد به استخدام المعلم لأكثر من طريقة تدريسية في الموقف التدريسي الواحد بشرط أن ينتقل المعلم من طريقة إلى أخرى انتقالا طبيعياً وليس مفاجئاً حسبما تتطلبه خطوات الموقف التعليمي التدريسي، كأن تبدأ المعلمة باستخدام طريقة الإلقاء لمخاطبة الطالبات ثم الطريقة الاستنتاجية في التمهيد للدرس الجديد ثم تنتقل إلى طريقة الحوار والمناقشة بطرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس ثم سرعان ما تشرع في استخدام طريقة العرض ثم تعود مرة أخرى إلى استخدام طريقة الإلقاء للتعليق على فكرة معينة تريد توضيحها للطالبات.

وهكذا تظل المعلمة تنتقل من طريقة إلى أخرى من بداية الموقف التدريس حتى نهايته ولا تقتصر على استخدام طريقة واحدة،مما يزيد من تفاعل الطالبات مع الموقف التعليمي ومع المعلمة وكذلك مع المادة التعليمية موضوع الدرس.

وفي الطريقة التكاملية(الدمج) أو (الشاملة) نرى أن كل هدف تعليمي يراد تحقيقه لدى الطالبة يفرض على المعلمة اختيار واستخدام طريقة تدريسية معينة دون غيرها ترى أنها مناسبة لتحقيق هذا الهدف [٥].

مميزات طريقة الدمج

من مميزات طريقة الدمج:

١ - اكتساب مبادئ تربوية حديثة مثل مبدأ التنوع الذي يمكن تحقيقه واستخدامه في اختيار واستخدام طرق التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة للموقف التعليمي التدريسي.

٢ - زيادة تفاعل كل منهما مع الموقف التعليمي والمادة التعليمية من خلال استخدام طرق تدريسية متنوعة.

٣ - الربط الجيد بين الهدف والطريقة والوسيلة والنشاط وطريقة التقويم بمعنى الاهتمام باختيار طرق تدريس ووسائل ونشاطات تعليمية وطرق تقويم تتناسب مع طبيعة ومستويات الأهداف السلوكية للدرس وتؤدي إلى تحقيقها بما يساعد على تنمية شخصية الطالبة بشكل متكامل.

٤ - تنمية المرونة في التعامل والمشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي.

٥ - تنمية روح التجديد والتحديث في طرق التدريس والوسائل والنشاطات التعليمية في الموقف التعليمي.

خطوات طريقة الدمج

تتضمن طريقة الدمج ثلاث خطوات أساسية تتبعها المعلمة في أدائها للموقف التدريسي هي:

١-التمهيد للدرس :عبارة عن مقدمة لتهيئة الطالبات لموضوع الدرس وجذبهن إليه، ويجب أن يكون التمهيد سريعاً ومثيراً ومشوقاً، وذلك عن طريق طرح أسئلة تتعلق ببعض المفاهيم الخاصة بالدرس الماضي لربطه بالدرس الحالي أو ذكر حدث جار يتناول مفهوماً أو عدة مفاهيم لها ارتباط بموضوع الدرس الحالي.

٢-عرض محتوى الدرس : عبارة عن عرض وتقديم عناصر الموضوع وأفكاره الرئيسية والفرعية التي يجب على المعلمة تناولها بالشرح الواضح الفكرة تلو الأخرى، على أن تسجلها على السبورة بمشاركة الطالبات وتفاعلهن معها، ولا تنتقل من فكرة إلى أخرى إلا بعد التأكد من فهم الطالبات لها، عن طريق طرحها لأسئلة تعليمية، تساعدهن على المتابعة والفهم وربط موضوع الدرس بحياتهن وبالكتاب المدرسي وبالمجتمع الذي يعشن فيه وينتمين إليه.

٣-ملخص الدرس: وهو عبارة عن تلخيص عام وموجز وسريع لموضوع الدرس والخلاصة المستفادة منه، بهدف مساعدة الطالبات على تثبيت أفكار ومفاهيم الدرس في ذاكرتهن ومنعاً لتشتيت أذهانهن في نهاية الحصة.

وكل خطوة من الخطوات الثلاث التي تناولناها بالشرح تعالج مجموعة من الأفكار والمفاهيم التي يجب ترجمتها في أهداف سلوكية

بمستوياتها المختلفة (معرفي، مهاري، وجداني) ثم اختيار واستخدام أنسب الوسائل والنشاطات التعليمية وطرق التدريس، وكذلك طرق التقويم في إطار الزمن والوقت المخصص للدرس، مما تساعد المعلمة على تحقيق هذه الأهداف، وتنمية هذه المفاهيم لدى المتعلمة.

[٥]، [٧]، [٨]، [٣٢]، [١٠]، [٦].

ماهية التدريس المصغر

يعتبر أسلوب التدريس المصغر(Microteaching) أحد الأساليب التي تتبعها كليات التربية لأعداد الطالبات لمهنه التدريس و ممارستها مهارات هذه المهنة، نظرا لمعالجة قصور التدريب التقليدي لمواجهة مشكلاته [٢٦]، [٢٩]، [٣٤]، [١٣].

و قد اهتم الباحثون بهذا الأسلوب اهتماما كبيرا كما أكدت العديد من الدراسات أهميته وفي تحقيق أهداف تعلم المهارات التدريسية عند استخدامه بمفرده أو أقترانه بأساليب أو برامج أخري ومنها دراسة عبد الملك طه عبدالرحمن [٢٥].

ويرى حسن زيتون [١٩ ص ٨ - ١٠] أن الاهتمام بأسلوب التدريس المصغر يرجع الى أنه يعتمد على أساس نظري فعال يتضمن كل مما يأتي:

١- التعليم بالملاحظة المباشرة لسلوكيات التدريس والممارسة العقلية.

٢- استخدام الوسائل والمستحدثات التكنولوجية في تسجيل وعرض وفهم أداءات التدريس.

٣- وضع عملية تعلم المهارة موضع التحليل والممارسة والتدعيم والتقويم.

٤- التعلم من الآخرين سواء آدائهن ومناقشتهم أثناء التدريس وكذلك التغذية المرتدة.

ويعتبر الموقف التدريسي فعالا عندما يكسب المعلم مجموعة من الكفايات ويعمل على اتقانه للمهارات التدريسية التي يستخدمها داخل الصف و التي لابد من تنميتها حتى يتحقق لديه مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات والميول اللازمة للنجاح في هذه المهنة

وتتضمن كفايات التدريس المراد إتقانها ببعض المفاهيم والتطبيقات مثل النظريات و طرق التعلم وسمات الطالبات ومادة التخصص وكذلك مهارات التدريس وهذه الكفايات يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفايات أو المهارات التي يؤدي اكتسابها بشكل جيد إلى إتقان العملية التدريسية وتحسين المهارات الاساسية التمهيد – التنفيذ و التقويم ويمكن تحليلها إلى مهارات فرعية حيث لابد للطالبه المعلمة مهمة ومعرفة كيفية آدائها أولا على المستوى النظري ثم على المستوى العملي (التطبيقي) وفي حالة استخدام التدريس المصغر يمكن القيام بها أمام زميلاتها في مجموعات صغيرة. كما يمكن تسجيل هذا الموقف ليعرض على الطالبه و ينتقد هذا الأداء بما يعرف بالتغذية المرتدة أو في حالة عدم تسجيله يمكن تدوين النقد والملاحظات ثم تعرض على الطالبه لتحسين آدائها ثم تعيد هذا الآداء مرة آخرى بعد الأخذ في الاعتبار الانتقادات السابقة التي توجهها المشرفة أولا ثم الزميلات بغرض تنمية الأداء وتطويره كما أن التدريس المصغر يذلل للطالبة صعوبة مواجهة التلميذات والموقف التدريسي بشكل كامل، للمرة الأولي بحيث يأخذ بزمام المبادرة في الحصة ويتحمل المسئولية كاملة وذلك تشجعها كثيراً عند تطبيق الموقف الحقيقي داخل الفصل.

كما أن قصـــر الفترة الزمنية التي يتدرب فيها الطالبة المعلمة و التي تتراوح بين ١٠: ١٥ دقيقة تجعلها تعمل بنشاط ودافعية ولا تشعر بالملل ويفضل إجراء التدريس المصغر على تلاميذ نفس المرحلة التي تدرس فيها الطالبة المعلمة وإن تعذر تواجد التلميذات فتقوم الطالبات زميلاتها بأداء دور التلميذات و تقوم هي بدور المعلمة في موقف تمثيلي.

فلسفه التعلم المصغر

بدأت الفكرة في جامعة ستانفورد بالولايات المتحدة الامريكية عام ١٩٦٣م وفكرتها أن عملية التدريس عملية مصغرة ومركبة وأن ممارسة العملية في فصل فيه عدد كبير من التلاميذ لمعلم مبتديء يعد موقفا مخيفا بحيث لا يعطي مؤشر لنجاح المعلم لا يمكن أن يحدد نقاط ضعفه أو قوته

و بذلك لا يمكن إيجاد سبيل التقدم ونمو المهارات التدريسية الخاصة به وهذه الفلسفه تعتمد على تبسيط الموقف التعليمي المعقد واختصار الزمن وتقليل عدد التلاميذ حتى يشعر الطالب المعلم بالأمان و يعمل في بيئه تعليمية واضحة المتغيرات وبذلك تزيد ثقته في نفسه و يعمل هو مطمئناً مع كل التغيرات التي تحيط به، وبذلك يمكن تحليل المهارات المعقدة لمهارات بسيطة يمكن وضع معايير لأدائها [٢٠ ص ٥٦٥].

مراحل التدريس المصغر

يسير التدريس المصغر فى ثلاث مراحل [٣٧] كالآتى:

١ - مرحلة اكتساب المعرفة:

ويتمثل ذلك فى الوقت الذى يتم فيه ملاحظة المتدرب للبيان العملى الذى يقدمه له المشرف على المهارة المطلوبة.

٢ - مرحلة اكتساب المهارة:

ويتمثل ذلك فى الوقت الذى يتم فيه ملاحظة المتدرب على المهارة أثناء عملية التدريس.

٣ - مرحلة انتقال المهارة للفصل:

ويتمثل ذلك فى الوقت الذى يسمح فيه للمعلم بالتدريب الحقيقى على المهارة فى الفصل.

المعالم الرئيسية للتدريس المصغر

يلخص [٣٧] المعالم الرئيسية للتدريس المصغر فيما يلى:

١-تقديم عنصر تعليم مصغر:ويتم ذلك فى صورة مهارة واحدة فى كل درس مستقل على حدة.

٢- مهارات التدريس: وهى تلك المهارات اللازمة للمتدرب (قبل – أثناء – بعد) التدريس.

٣- التغذية الراجعة: وهى التى تساعد المتدرب على التخلص من الأخطاء التى وقع فيها أثناء أداء المهارة المتدرب عليها.

٤- إطار الممارسة موقف تدريس:

وذلك يتم دون خوف من النتائج التى يمكن أن تترتب على هذا الموقف التدريسى.

مبادئ أساسية للتدريس المصغر

التدريس المصغر يقوم على مجموعة من المبادئ من بينها أنه [٣٣ ص ٢٦٦-٢٦٧]:

١ - تدريس حقيقى.
٢ - تبسيط عملية التدريس.
٣ - يوضح ويركز على مهارات التفاعل الدراسى .
٤ - يتيح فرصة أفضل لتوجيه الطالب المدرس.
٥ - يعتمد اعتمادا كبيرا على فكرة التغذية الراجعة.

مميزات التدريس المصغر

ذكر حسن زيتون [٢٠ ص ٥٦٨ - ٥٦٩] أن مميزات التدريس المصغر يمكن إجمالها في:

- نظراً لكون الموقف التدريسي في التدريس المصغر محدوداً من حيث زمنه وعدد الطلاب به وكم المحتوى الدراسي المغطى خلاله فإنه يسهل سيطرة المتدرب على هذا الموقف إذا ما قورن بموقف التدريس الحقيقي المعقد بالصفوف المدرسية، ومن ثم يشعر المتدرب بالثقة في نفسه مما يسهل عليه اكتساب المهارة محل التدريس وإتقانها.

- يسمح التدريس المصغر للمتدرب بإعادة التدريب على المهارة لحين إتقانها.

- تنضوي خطوات التدريب بأسلوب التدريس المصغر على مشاهدة المتدرب لنموذج Model يؤدي المهارة بشكل متقن، مما يجعله يحاول أن يقلد هذا النموذج وهو الأمر الذي يسهل عليه اكتساب هذه المهارة واتقانها.

- الأفراد الذين يتم تدريبهم على مهارات التدريس من خلال أسلوب التدريس المصغر يكونون أقدر على ممارسة هذه المهارات في الصفوف الدراسية الحقيقية – فيما بعد – من غيرهم الذين يتم تدريبهم في تلك الصفوف خلال برنامج التربية العملية / التدريب الميداني.

- يساعد التدريس المصغر على تنمية الاتجاهات الإيجابية للمتدربين نحو ممارسة مهنة التدريس.
- يتيح التدريس المصغر للمتدرب أن يعرف فور انتهاء تدريسه مستوى أدائه، وأن يقف على إيجابيات هذا الأداء وسلبياته من خلال ما يتلقاه من تغذية راجعة من زملائه ومن المشرف على التدريب ومن ذاته.

كيفية إعداد وتنفيذ برنامج التدريس المصغر [٣٧]:

١ - تحديد المهارة المطلوب التدريب عليها للمتدرب ليعرفها بالتفصيل، وذلك إما عن طريق قراءة دراسة تحليلية لتلك المهارة ومكوناتها الدقيقة، أو مشاهدة عرض لدرس نموذجي حي لتلك المهارة، وقد يطلب منه أثناء المشاهدة أن يملأ خانات فى استمارة ملاحظة للتدريب على تحليل تلك المهارة.

٢ - يقوم كل دارس بإعداد درس للتدريب على تلك المهارة بحيث تتراوح مدته ما بين ٥ – ١٠ دقائق فقط وللدارس حرية اختيار الدرس سواء فى مجاله تخصصه أو فى أى موضوع عام.

٣ - يتم تدريس الموضوع فى المدة المحددة لحوالى ٥ – ١٠ طلاب وتسجيله على أحد أجهزة الفيديو.

٤ - بعد انتهاء التدريس يتم عرض التسجيل مرة ليرى القائم بالتدريس نفسه مع زملائه وخلال ذلك يوزع على كل فرد من أفراد المجموعة (الطالبات) بطاقة ملاحظة تتضمن بعض المعايير التى يمكن نقد الدرس فى ضوئها.

٥ - بعد أن يتمكن المعلم من نقد نفسه ذاتياً والاستفادة من نقد الآخرين يقوم الدارس بالتخطيط مرة ثانية لدرس آخر مصغر للتدريب على المهارة نفسها مع الاستفادة بنتائج التغذية الرجعية السابقة وعرض الخطة على المشرف.

٦ - التدريس مرة ثانية لعدد آخر من الطلاب مع التحسين نتيجة للتغذية الرجعية السابقة مع التسجيل.

٧ - إعادة عرض الدرس بعد التدريس مباشرة للتغذية الرجعية الثانية.

فلسفة النمذجة Modeling Philosophy

تستند عملية النمذجة إلى أن التعلم نتاج لعملية عقلية لتركيب أنواع مختلفة من المعلومات والأفكار والمعرفة والثقافة [٥٠] ومن خلال هذه الأفكار يبحث المتعلم عن إيجاد معنى من خلال عملية التنميط وفيها يتم مطابقة وموائمة تلك الأنماط والمكاني المعرفية مع خبرة المتعلم وبنائه المعرفي وواقعه الذي يعيش فيه ويتوقف المجهود المبذول والوقت المستغرق في تنميط المعرفة والأفكار ومكونات المحتوى المعرفي على مدى اتساق هذا المحتوى مع ما لديه من معرفة سابقة وخبرات موجودة [٤٠].

أنواع النمذجة Modeling Types:

للنمذجة حسب ماذكر Cartier و Roth و Buxton [٤٢]، [٥٠]، [٤١] ثلاثة أنواع:

أ) النمذجة المادية Physical Modeling: وفيها يتم استخدام وسائل أو معينات مادية أو بصرية أو رسوم لشرح وتمثيل ومحاكاة ظاهرة أو عملية أو شئ، وهذا النوع من النمذجة سهل على المتعلم وأقل تكلفة بالنسبة له.

ب) النمذجة المفاهيمية Concept Modeling ويقوم هذا النوع من النمذجة على إعطاء معنى مألوف أو تشبيه أو استعارة معنى يقرب الفهم، كما يحدث عند تشبيه التيار الكهربي بسريان الماء أو الخلايا الشمسية ببلاط الحجرة، وهذا النوع من النمذجة يبسط فهم الظاهرة والعلاقات بين مكوناتها.

جـ) النمذجة الرياضية Mathematical Modeling وتقوم على إيجاد علاقة رياضية أو تجريد لظواهر فيزيائية برموز أومعادلات أوغيرها.

خطوات عملية النمذجة:

تتضمن النمذجة ثلاث خطوات أساسية [٤٣]، [٥٠]، [٤٥]:

١ – تكوين النموذج Model Formation: وفي هذه المرحلة يقوم المتعلم بتكوين نموذج عقلي لموضوع التعلم من خلال ما يلي:

- تحديد الموضوع الذي سيقوم بدراسته أو المشكلة التي يريد حلها.

- تحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها من دراسة الموضوع وتمثل هذه الأهداف تحليلاً لجوانب موضوع التعلم المركب إلى عناصره الفرعية البسيطة.
- طرح تساؤلات حول كيفية تحقيق الأهداف أو دراسة عناصر الموضوع من خلال عملية عصف ذهني لكيفية دراسة جوانب الموضوع.
- تكوين خريطة للمحتوى المعرفي الضروري للإجابة عن التساؤلات التي طرحها المتعلم والتي تتكامل أجزائها لتغطي موضوع التعلم الأساسي.

٢ – تمثيل النموذج Model Representation: وفي هذه المرحله يقوم بالمحاكاة أو التجسيم للنموذج العقلي الذي حدد أبعاده فقد يستخدم وسيلة تعليمية أو مجسمات أو نماذج مصغرة أو صور وأشكال تخطيطية لتوصف أبعاد وعناصر النموذج وشرح العلاقات بين مكونات النموذج ولتسهيل فهم المحتوى المعرفي للنموذج.

٣ – تطبيق النموذج Model Application: وفيه بعد أن يتوصل المتعلم إلى أنسب تمثيل لنموذجه يقوم باستخدام هذا التمثيل في الإجابة عن تساؤلات حول موضوع النموذج أو تفسير الظواهر أو علاقات مرتبطة بالنموذج أو التوصل إلى استخدام وتطبيقات عملية للنموذج أو التنبؤ بتغيرات أو آثار تترتب على النموذج.

البرنامج التدريبي القائم على الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة:

أثبتت عدد من الدراسات السابقة فعالية التدريس باستخدام الاستراتيجات المختلفة والقائمة على الدمج في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى تلاميذ مراحل التعليم المختلفة ومنها دراسة Krishna[٤٧]، و دراسة Swartz [٥٢]، و دراسة Paul&Elder [٤٩]، ودراسة Braodbearm [٣٩]، ومن هذا المنطلق اعتمدت الباحثة على الاستراتيجيات التدريسية والأساليب والتي تؤدي من خلالها العمل على تطبيق برنامج يجمع بين التدريس المصغر والنمذجة من أجل مساعدة الطالبة المعلمة على تنمية المهارات التدريسية

اللازمة لكي تساعدها على اتخاذ القرارات في مواجهة المشكلات المرتبطة بالمواقف التدريسية المشابهة والموجودة في واقع الحياة.

البرنامج التدريبي وآلية الدمج

تم تصميم البرنامج وفق الخطوات التالية:

١- الاجتماع مع الطالبات ووضحت لهن فلسفة التدريس المصغر و خطواته ومزاياه والنمذجة كاستراتيجية تدريسية تتبع الفكر البنائي وقد تم اطلاع الطالبات على خطة التدريب والتي تتم من خلال ورش تعقد (تركز هذه الورش على تدريب الطالبات على عملية التدريس والموقف التدريسي حسب البرنامج المقترح وفيه تقوم المشرفة بتهيئة مواقف تدريسية للطالبات ويتم نقد الطالبة بناء على بطاقة التقويم وكذلك يتم تزويدها بالتغذية الراجعة وإعطاء الفرصة لها مرة أخرى من أجل تحسين التدريس ومهاراته) في كل محاضرة لمادة طرق تدريس خاصة من أجل تهيئة وتدريب الطالبات على القيام بالتدريس.

٢- التخطيط للدرس ويشمل :

أ) تحديد المهارات الرئيسية (مهارات تدريس العلوم) التي تدرب عليها الطالبة المعلمة وقيام المشرفة بشرحها و توضيح أهميتها و كيفية أدائها بنجاح و توضيح الزمن المخصص لكل مهارة أثناء عملية التدريس.

ب) صياغة الأهداف الإجرائية لحلقة التدريب.

ج) تحديد الدروس التي ستعرض و تقسيمها الى أجزاء تتناول كل المهارات التدريسية و ذلك بالتنسيق بين المشرفة والطالبات.

د) تحديد الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية المناسبة .

٣- تقسيم الطالبات إلى مجموعات صغيرة من ٤-٨ طالبات لكل مجموعة.

٤- تعد الطالبة موقفا تدريسيا مصغرا يستغرق من ٥ ــ ١٥ دقيقة تنفذ فيه المهارة أمام زميلاتها اللاتي يلعبن دور التلميذات ويتفاعلن مع المعلمة مع ضرورة استخدام الوسائل التعليمية المناسبة والعروض التوضيحية والعملية أثناء تقديم كل مهارة و مراعاة السلوكيات التدريسية والمهارات الفرعية التي تشتمل عليها المهارة، كأنها في موقف يماثل

التدريس الحقيقي أو الواقعي بكل مسئولياته مع التزام الجميع الجدية والاحترام لهذا الموقف.

٥- تتبادل المشرفة والطالبات الآراء مع المعلمة من حيث الإيجابيات والسلبيات وتحليل أدائها و توجيهها إلى تحسين هذا الأداء وبذلك تكون التغذية المرتدة فورية في مناخ من الثقة والموضوعية من خلال بطاقة تقويم لطالبات التربية الميدانية يتم وضع الدرجات باستمرار ويتم اطلاع الطالبة المعلمة على تحسنها في الأداء التدريسي والعمل على تعديل النقاط السلبية والتي لم تحقق المهارة فيها بصورة جيدة (ملحق رقم ٢).

٦- يعرض الأداء النموذجي للمهارة التدريسية من خلال معلمة كفء متميزة ذات خبرة في مجال التدريس وبالعادة تكون المعلمة الأولى.

٧- تتم مناقشة الأداء النموذجي ومقارنته بأداء الطالبة / المعلمة لمعرفة أوجة الشبه والاختلاف.

٨- تعرض الطالبة / المعلمة المهارة مرة ثانية و تقوم المشرفة بتقويم هذه المهارة من خلال بطاقة تقويم المهارات التدريسية.

٩- تتبع نفس الخطوات مع كل طالبة / معلمة في المجموعة التجريبية.

١٠- يستمر التدريب على هذا النحو على بقية المهارات التدريسية بنفس الآلية.

بناء بطاقة الملاحظة

-بعد اطلاع الباحثة على بعض بطاقات مهارات التدريس من خلال الدراسات السابقة، تم ضبط بطاقة الملاحظة والتحقيق من ثباتها وصدقها.

أ) للتحقق من صدق بطاقة الملاحظة تم عرضها (الصورة الأولية) على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس العلوم و الإشراف التربوي لإبداء الرأي حول:

- مناسبة محاور البطاقة ومفرداتها للهدف الذي وضعت لقياسه.
- مناسبة عدد المحاور ومفرادتها.
- الصياغة اللغوية والعلمية.

وقد تم تعديل صياغة بعض البنود وفقا لآراء.

ب) لحساب ثبات بطاقة قياس المهارات التدريسية اعتمدت الباحثة على طريقة حساب اتفاق الملاحظين باستخدام معادلة كوبر وتمت ملاحظة الطالبات من قبل الباحثة وبعض المعلمات العلوم بالمدارس وقد روعي أثناء ذلك.

- جلوس الملاحظين في نفس المكان.
- تسجيل الملاحظات والانتهاء منها في نفس الوقت.

وقد تم حساب نسبه الاتفاق بين الباحثة والمعلمة لعدد (١٠) طالبات/ معلمات وباستخدام معادلة كوبر حيث تراوحت بين (٨٨ – ٩٠%)، وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية قابلة للتطبيق.

الصورة النهائية للبطاقة

تم تطبيق بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية على عدد (٧٠) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة الفيزياء خلال العام الدراسي ١٤٣٠-١٤٣١ هـ الفصل الدراسي الثاني لكل من المجموعة الضابطة و التجريبية – أثناء فترة – التطبيق الميداني. وقد بلغ متوسط عدد الحصص التي تمت ملاحظتها تسع حصص لكل طالبة بمعدل ٣ حصص أسبوعياً لكل واحدة منهن.

وقد حاولت الباحثة مراعاة ما يلي عند تطبيق البطاقة:

- تم تحديد الهدف من البطاقة وكذلك الهدف من البحث للطالبة، كما طلبت الباحثة من الطالبات التصرف بطريقة طبيعية حيث إن هذه التقديرات ليس لها تأثير على تقديراتهن في التدريب الميداني.
- استغرق تطبيق البطاقة ثلاثة أسابيع لقسم الفيزياء وذلك حسب التوزيع الخاص بالتربية الميدانية حيث يستغرق فترة خمسة أسابيع منها ٢ مشاهدة و٣ أسابيع منفصلة ثم الفترة المتصلة وتقدر بـ ٣ أسابيع بمعدل ٣ حصص في الأسبوع لكل طالبة وقد تم تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة خلال فترة المنفصل للعمل على تقوية هذه المهارات لدى الطالبات (مع العلم بأن الفترة المحددة لتطبيق برنامج التربية العملية بصورة متصلة هي ثلاثة أسابيع).

• بعد الانتهاء من التطبيق تم جمع البيانات و التعامل معها إحصائيا.

وخلصت الباحثة إلى الصورة الأولية لأهم المهارات التدريسية وهى مهارات الشرح – التهيئة – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل، وأمام كل مهارة وضعت مهارات فرعية (ملحق رقم ١)، واستخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسى حيث حصل: المستوى الممتاز على خمس درجات، المستوى الجيد على أربع درجات، المستوى المتوسط على ثلاث درجات، المستوى المقبول على درجتين، وأخيراً المستوى الضعيف على درجة واحدة.

صدق بطاقة الملاحظة

تم إيجاد صدق بطاقة الملاحظة بطريقتين:

أولاً: صدق المحتوى: للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة فى صورتها الأولية من مهارات رئيسة وفرعية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس والمشرفات على الطالبات المعلمات فى التربية العملية وذلك للتعديل أو الحذف أو الإضافة فى المهارات الرئيسة والمفردات التى تقيس هذه المهارات، وقد رأى المحكمون الموافقة على المهارات الرئيسة بنسبة (١٠٠,٠%) ورأى البعض الآخر التعديل فى صياغة بعض المفردات التى تقيس هذه المهارات، وقامت الباحثة بعمل ما طلب منها وأصبحت بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية (ملحق رقم ١).

ثانياً: صدق الاتساق الداخلى: حيث تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة عشوائية من طالبات الفرقة الثالثة تخصص فيزياء وعددهن (٤٠) طالبة وتم رصد الدرجات وإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى إليها المفردة، كما يتضح من الجدول رقم (١):

الجدول رقم (١). معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى إليها المفردة

الشرح		التهيئة		اختيار الوسائل التعليمية المناسبة		الأسئلة		الإنهاء		إدارة الفصل	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٧٦	٩	٠,٨٥	١٧	٠,٧٨	٢٥	٠,٨٤	٣٣	٠,٧٧	٤١	٠,٧٦
٢	٠,٦٦	١٠	٠,٦٥	١٨	٠,٧٩	٢٦	٠,٧٧	٣٤	٠,٩٣	٤٢	٠,٧٦
٣	٠,٦٢	١١	٠,٥٢	١٩	٠,٨٦	٢٧	٠,٨١	٣٥	٠,٩١	٤٣	٠,٥٣
٤	٠,٦٧	١٢	٠,٦٦	٢٠	٠,٧٨	٢٨	٠,٨٤	٣٦	٠,٨٧	٤٤	٠,٦٣
٥	٠,٦٧	١٣	٠,٥٠	٢١	٠,٨٤	٢٩	٠,٨٠	٣٧	٠,٩١	٤٥	٠,٧١
٦	٠,٧٧	١٤	٠,٨٦	٢٢	٠,٧٥	٣٠	٠,٧٩	٣٨	٠,٩٣	٤٦	٠,٦٣
٧	٠,٨٠	١٥	٠,٧٤	٢٣	٠,٧٦	٣١	٠,٧٥	٣٩	٠,٩٠	٤٧	٠,٧٤
٨	٠,٧٧	١٦	٠,٧٠	٢٤	٠,٨٨	٣٢	٠,٨٠	٤٠	٠,٧٣	٤٨	٠,٧٩

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٠٢

يتضح من الجدول (١) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق الاتساق الداخلى لعبارات كل مهارة.

ثبات بطاقة الملاحظة: تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة الفاكرونباخ لعينة عشوائية من خارج عينة البحث الأساسية وعددهن (٤٠) طالبة وذلك لكل مفردة ثم لكل مهارة رئيسة والتى يوضحها الجدولين (٢، ٣).

الجدول رقم (٢). معاملات ثبات مفردات المهارات الرئيسة.

الشرح		التهيئة		اختيار الوسائل التعليمية المناسبة		الأسئلة		الإنهاء		إدارة الفصل	
رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات	رقم المفردة	معامل الثبات
١	٠,٨٤	٩	٠,٨٠	١٧	٠,٩١	٢٥	٠,٩٠	٣٣	٠,٩٤	٤١	٠,٨١
٢	٠,٨٤	١٠	٠,٨١	١٨	٠,٩١	٢٦	٠,٩١	٣٤	٠,٩٤	٤٢	٠,٨١
٣	٠,٨٥	١١	٠,٨٣	١٩	٠,٩٠	٢٧	٠,٩٠	٣٥	٠,٩٤	٤٣	٠,٨٥
٤	٠,٨٥	١٢	٠,٨١	٢٠	٠,٩١	٢٨	٠,٩٠	٣٦	٠,٩٤	٤٤	٠,٨٢
٥	٠,٨٤	١٣	٠,٨٣	٢١	٠,٩١	٢٩	٠,٩٠	٣٧	٠,٩٣	٤٥	٠,٨٢
٦	٠,٨٣	١٤	٠,٧٨	٢٢	٠,٩٢	٣٠	٠,٩١	٣٨	٠,٩٣	٤٦	٠,٨٣
٧	٠,٨٣	١٥	٠,٨٠	٢٣	٠,٩١	٣١	٠,٩١	٣٩	٠,٩٤	٤٧	٠,٨١
٨	٠,٨٣	١٦	٠,٨١	٢٤	٠,٩٠	٣٢	٠,٩١	٤٠	٠,٩٥	٤٨	٠,٨٠

الجدول رقم (٣). معاملات ثبات المهارات الرئيسة.

رقم المهارة	المهارة	معامل الثبات
١	الشرح	٠,٨٦
٢	التهيئة	٠,٨٣
٣	اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	٠,٩٢
٤	الأسئلة	٠,٩٢
٥	الإنهاء	٠,٩٥
٦	إدارة الفصل	٠,٨٤
معامل ثبات المهارات مجتمعة		٠,٩٢

يتضح من الجدولين (٢، ٣) أن مفردات كل مهارة تتمتع بمعامل ثبات مقبول (٠,٨) تقريباً وأن معامل ثبات مفردات كل مهارة أقل من أو تساوي معامل ثبات المهارة نفسها مما يدل على أن حذف أي مفردة من مفردات المهارة يوثر سلباً على المهارة، وقد بلغ معامل ثبات المهارات مجتمعة ٠,٩٠٩ وهو معامل ثبات مقبول.

التصميم التجريبي

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبى حيث قسمت العينه لمجموعتين (تجريبية وضابطة) و تم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد استخدمت الباحثة الطريقة التقليدية فى التدريب الميدانى.

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

للتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) تم تطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة على الدرجات الناتجة من تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطالبات المعلمات فى مهارات التدريس موضوع البحث وهى: التهيئة - الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة - الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل، وذلك بتطبيق بطاقة الملاحظة أثناء ممارسة الطالبات المعلمات للتدريس مع الاستعانة بزميلاتهن المتخصصات فى الفيزياء مع رصد الدرجات والاستعانة بحزمة البرامج الإحصائية SPSS وكانت النتائج كما يلى:

الجدول رقم (٤). المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى لمهارات البحث.

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التهيئة	الضابطة	٧٠	١٩,٢٠	٢,٠١	٠,٢٩	غير دالة
	التجريبية	٧٠	١٩,٣١	٢,٦٤		
الشرح	الضابطة	٧٠	٢٢,٨١	١,٦٠	٠,٢٢	غير دالة
	التجريبية	٧٠	٢٢,٨٧	١,٤٤		
اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	الضابطة	٧٠	٢٣,٦٦	١,٧٢	١,٦٠	غير دالة
	التجريبية	٧٠	٢٣,٢١	١,٥٦		

تابع الجدول رقم (٤).

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأسئلة	الضابطة	٧٠	٢٤,٠٦	٢,٤٦	١,٥٠	غير دالة
	التجريبية	٧٠	٢٣,٤٠	٢,٧٢		
الإنهاء	الضابطة	٧٠	٢٣,١٤	٢,٤٥	٠,٤٣	غير دالة
	التجريبية	٧٠	٢٢,٩٦	٢,٦٤		
إدارة الفصل	الضابطة	٧٠	٢٢,٧٠	٢,٤٤	٠,٨٨	غير دالة
	التجريبية	٧٠	٢٣,٠٤	٢,١٨		

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية ١٣٨ = ١,٩٧٧

يتضح من الجدول (٤) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهو ما يدل على أن الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى لمهارات البحث (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل) غير دالة إحصائياً، مما يؤكد على تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية فى المهارات موضوع البحث.

إجراءات تدريب المجموعتين التجريبية والضابطة :

١ - تم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة للمجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة تم تدريبها وفق الأسلوب التقليدي حيث تلاحظ المشرفة الطالبة / المعلمة داخل الفصل الدراسي، وتقيمها حسب المهارات التدريسية المتضمنة بالبطاقة وحسب التقديرات الموجودة بالبطاقة وتناقشها بعد الانتهاء من الدرس في السلبيات والإيجابيات.

٢ - تم تطبيق بطاقة الملاحظة على كل من المجموعتين قبليا وبعديا.

نتائج البحث

الفرض الأول: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لمتوسط درجات المجموعة التجريبية لمهارات (التهيئة – الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة – الأسئلة – الإنهاء).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" للعينات المترابطة والتي توضحها الجداول من (٥ إلى ١٠).

الجدول رقم (٥). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهارة التهيئة.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
التهيئة	القبلي	١٩,٣١	٢,٦٤	٢١,٥٣	٠,٠١	٠,٨٧	٢,٥٧
	البعدي	٢٧,٠٣	١,٦١				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة التهيئة على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير كبيراً إذ بلغ (٢,٥٧) وبلغ مربع ايتا (٠,٨٧) وهذا يعنى أن (٨٧,٠%) من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الأثر الإيجابي باستخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة فى تدريب الطالبة المعلمة على مهارة التهيئة.

الجدول رقم (٦).المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهارة الشرح.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الشرح	القبلى	٢٢,٨٧	١,٤٤	١٤,٢٢	٠,٠١	٠,٧٥	١,٧٠

	البعدى	٢٩,٧٦	٣,٧٦				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة الشرح على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير كبيراً إذ بلغ (١,٧٠) وبلغ مربع ايتا (٠,٧٥) وهذا يعنى أن (٧٥,٠%) من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الأثر الإيجابي لتطبيق البرنامج.

الجدول رقم (٧). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهارة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	القبلي	٢٣,٢١	١,٥٦	١٧,٣٤	٠,٠١	٠,٨١	٢,٠٧
	البعدي	٢٩,٠٩	٢,٢٢				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق بين متوسطى التطبيق القبلي والبعدي لمهارة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير كبيراً إذ بلغ (٢,٠٧) وبلغ مربع ايتا (٠,٨١) وهذا يعني أن (٨١,٠%) من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى تطبيق البرنامج.

الجدول رقم (٨). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهارة الأسئلة.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الأسئلة	القبلي	٢٣,٤٠	٢,٧٢	١٨,١٣	٠,٠١	٠,٨٣	٢,١٧
	البعدي	٣١,٥١	٢,٩٢				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق بين متوسطى التطبيق القبلي والبعدي لمهارة الأسئلة على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير كبيراً إذ بلغ (٢,١٧) وبلغ مربع ايتا (٠,٨٣) وهذا يعنى أن (٨٣,٠%) من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى تطبيق البرنامج.

الجدول رقم (٩). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهارة الإنهاء.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الإنهاء	القبلي البعدي	٢٢,٩٦ ٢٩,٤٩	٢,٦٤ ٢,٣٦	١٣,٨٠	٠,٠١	٠,٧٣	١,٦٥

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة الإنهاء على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير كبيراً إذ بلغ (١,٦٥) وبلغ مربع ايتا (٠,٧٣) وهذا يعنى أن (٧٣,٠%) من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى تطبيق البرنامج.

الجدول رقم (١٠). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية فى مهارة إدارة الفصل.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
إدارة الفصل	القبلي البعدي	٢٤,٨٧ ٣٤,٩١	١,٨٦ ٢,٨٦	٢٤,٦٠	٠,٠١	٠,٩٠	٢,٩٤

قيمة " ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة إدارة الفصل على المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير كبيراً إذ بلغ (٢,٩٤) وبلغ مربع ايتا (٠,٩٠) وهذا يعنى أن (٩٠,٠%) من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

اختبار صحة الفرض الإحصائي الثاني

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة الضابطة.

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" للمجموعات المترابطة وكذلك حساب قيم مربع ايتا وحجم التأثير. والتي توضحها الجداول من (١١ إلى ١٥)

الجدول رقم (١١). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة فى مهارة التهيئة.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
التهيئة	القبلى	١٩,٢٠	٢,٠١	٣,٧٣	٠,٠١	٠,١٧	٠,٤٥
	البعدي	٢٠,١٣	٢,٨٣				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة التهيئة على المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير ضعيفاً إذ بلغ (٠,٤٥) وبلغ مربع ايتا (٠,١٧) وهذا يعنى أن (١٧,٠%) فقط من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الفترة الزمنية بين التطبيق القبلي والبعدي وكذلك ترجع إلى وجود مهارة التهيئة بشكل فطري لدى بعض الطالبات المعلمات ولكنها تحتاج إلى تنمية للوصول إلى المستوى المنشود.

الجدول رقم (١٢). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة فى مهارة الشرح.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الشرح	القبلي	٢٢,٨١	١,٦٠	٦,٠٧	٠,٠١	٠,٣٥	٠,٧٢
	البعدي	٢٣,٦٦	١,٦١				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة الشرح على المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير متوسطاً إذ بلغ (٠,٧٢) وبلغ مربع ايتا (٠,٣٥) وهذا يعنى أن (٣٥,٠%) فقط من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الفترة الزمنية بين التطبيق القبلي والبعدي وكذلك ترجع إلى رغبة الطالبة المعلمة فى إثبات ذاتها أمام التلميذات والمشرفات وكذلك قد يرجع ذلك إلى سعة معلوماتها وحبها للمهنة.

الجدول رقم (١٣). المتوسط الحسابى والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة فى مهارة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	القبلي	٢٣,٦٦	١,٧٢	٤,٣١	٠,٠١	٠,٢١	٠,٥٢
	البعدي	٢٤,٣٩	٢,٠٧				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة الوسيلة التعليمية على المجموعة الضابطة عند مستوى

دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير متوسطاً إذ بلغ (٠,٥٢) وبلغ مربع ايتا (٠,٢١) وهذا يعنى أن (٢١,٠%) فقط من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الفترة الزمنية بين التطبيق القبلي والبعدي وذلك قد يرجع إلى الاستفادة من تطبيقات مقرر الوسائل التعليمية التي تدرس لهن فى هذه الفترة نظرياً وعملياً وتوفر بعض الوسائط المتعددة التعليمية لدى بعض الطالبات.

الجدول رقم (١٤). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة فى مهارة الأسئلة.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الأسئلة	القبلي	٢٤,٠٦	٢,٤٦	١,٢٢	غير دالة		٠,١٤
	البعدي	٢٤,٥٦	٢,٤٦				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٦٩) = ١,٩٩

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التطبيق القبلى والبعدى لمهارة الأسئلة على المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وتفسر الباحثة ذلك إلى عدم خبرة الطالبات فى وضع الأسئلة نظراً لأنها التجربة الأولى فى عملية التدريس ووضع الأسئلة.

الجدول رقم (١٥). المتوسط الحسابى والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة فى مهارة الإنهاء.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الإنهاء	القبلي	٢٣,١٤	٢,٤٥	٢,٤٠	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٢٩
	البعدي	٢٤,١٣	٢,٢٧				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٩) = ٢,٦٥

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (٦٩) = ١,٩٩

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة الإنهاء على المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وكان حجم التأثير ضعيفاً إذ بلغ (٠,٢٩) وبلغ مربع ايتا (٠,٠٨) وهذا يعنى أن (٨,٠%) فقط من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الفترة الزمنية بين التطبيق القبلي والبعدي وقد يرجع ذلك إلى عدم خبرة الطالبة المعلمة فى عملية التدريس نظراً لأنها تجربتها الأولى فى المجال.

الجدول رقم (١٦). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة فى مهارة إدارة الفصل.

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
إدارة الفصل	القبلى	٢٢,٧٠	٢,٤٤	٢,٧٧	٠,٠١	٠,١٠	٠,٣٣
	البعدي	٢٣,٧٧	٢,٠٤				

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لمهارة إدارة الفصل على المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكان حجم التأثير ضعيفاً إذ بلغ (٠,٣٣) وبلغ مربع ايتا (٠,١٠) وهذا يعنى أن (١٠,٠%) فقط من الاختلافات فى قيم المتوسطات بين التطبيق القبلي والبعدي ترجع إلى الفترة الزمنية وقد يرجع ذلك إلى عدم خبرة الطالبة المعلمة فى عملية التدريس نظراً لأنها تجربتها الأولى فى الإدارة والرهبة التى تواجهها.

اختبار صحة الفرض الاحصائي الثالث

توجد فروق ذات داله إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي فى مهارات التهيئة - الشرح – اختيار الوسائل التعليمية المناسبة - الأسئلة – الإنهاء – إدارة الفصل كل على حده.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة وحساب قيمة مربع ايتا لمعرفة نسبة التباين بين

متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الراجعة إلى استخدام طريقة الدمج، كما تم حساب حجم التأثير الناتج عن عملية الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة طبقاً لمقياس كوهين والذى حدده كالتالى (القيمة البالغة من ٠,٢ إلى ٠,٥) تعتبر تأثير ضعيف، والقيمة من (٠,٥ إلى ٠,٨) تأثير متوسط، والقيمة من (٠,٨ فأكثر تعتبر تأثير كبير)

والجداول من (١٧ إلى ٢٢) تشير إلى النتائج للفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي.

الجدول رقم (١٧). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة التهيئة.

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
التهيئة	الضابطة	٢٠,١٣	٢,٨٣	١٧,٧٠	٠,٠١	٠,٦٩	٢,٩٩
	التجريبية	٢٧,٠٣	١,٦١				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (١٣٨) = ٢,٦١

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة التهيئة وللتأكد من أن تلك الفروق راجعة إلى تنمية مهارة التهيئة باستخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة قامت الباحثة بحساب حجم تأثير البرنامج وقيمة مربع ايتا حيث بلغ حجم التأثير (٢,٩٩) وهو طبقاً لمقياس كوهين حجم تأثير كبير وتدل قيمة مربع ايتا على أن (٦٩,٠%) من التباين فى متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يرجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الجدول رقم (١٨). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة الشرح.

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الشرح	الضابطة	٢٣,٦٦	١,٦١	١٢,٤٨	٠,٠١	٠,٥٣	٢,١١
	التجريبية	٢٩,٧٦	٣,٧٦				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (١٣٨) = ٢,٦١

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة الشرح، وللتأكد من أن تلك الفروق راجعة إلى تنمية مهارة الشرح باستخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة تم حساب حجم تأثير البرنامج وقيمة مربع ايتا حيث بلغ حجم التأثير (٢,١١) وهو طبقاً لمقياس كوهين حجم تأثير كبير وتدل قيمة مربع ايتا على أن (٥٣,٠%) من التباين فى متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يرجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الجدول رقم (١٩). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة الوسيلة التعليمية.

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	الضابطة	٢٤,٣٩	٢,٠٧	١٢,٩٥	٠,٠١	٠,٥٥	٢,١٩
	التجريبية	٢٩,٠٩	٢,٢٢				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (١٣٨) = ٢,٦١

يتضح من الجدول (١٩) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة التهيئة وللتأكد من أن تلك الفروق راجعة إلى

تنمية مهارة اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة بواسطة استخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة، تم حساب حجم تأثير البرنامج وقيمة مربع ايتا حيث بلغ حجم التأثير (٢,١٩) وهو طبقاً لمقياس كوهين حجم تأثير كبير وتدل قيمة مربع ايتا على أن (٥٥,٠%) من التباين فى متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يرجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الجدول رقم (٢٠). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة الأسئلة.

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
الأسئلة	الضابطة	٢٤,٥٦	٢,٤٦	١٥,٢٤	٠,٠١	٠,٦٣	٢,٥٨
	التجريبية	٣١,٥١	٢,٩٢				

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (١٣٨) = ٢,٦١

يتضح من الجدول (٢٠) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة التهيئة وللتأكد من أن تلك الفروق راجعة إلى الأثر الإيجابي للاستخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة فى تنمية مهارة الأسئلة لدى الطالبة المعلمة، وقامت الباحثة بحساب حجم تأثير البرنامج وقيمة مربع ايتا حيث بلغ حجم التأثير (٢,٥٨) وهو طبقاً لمقياس كوهين حجم تأثير كبير وتدل قيمة مربع ايتا على أن (٦٣,٠%) من التباين فى متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يرجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الجدول رقم (٢١). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة الإنهاء

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير

الإنهاء	الضابطة	٢٤,١٣	٢,٢٧	١٣,٦٩	٠,٠١	٠,٥٨	٢,٣١
	التجريبية	٢٩,٤٩	٢,٣٦				

يتضح من الجدول (٢١) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة التهيئة وللتأكد من أن تلك الفروق ترجع إلى استخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة قامت الباحثة بحساب حجم تأثير البرنامج وقيمة مربع ايتا حيث بلغ حجم التأثير (٢,٣١) وهو طبقاً لمقياس كوهين حجم تأثير كبير وتدل قيمة مربع ايتا على أن (٥٨,٠%) من التباين فى متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يرجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الجدول رقم (٢٢). المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم "ت" للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة إدارة الفصل.

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	مربع ايتا	حجم التأثير
إدارة الفصل	الضابطة	٢٦,٢٣	١,٨٥	٢١,٣٤	٠,٠١	٠,٧٧	٣,٦١
	التجريبية	٣٤,٩١	٢,٨٦				

يتضح من الجدول (٢٢) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمهارة التهيئة وللتأكد من أن تلك الفروق ترجع إلى استخدام الدمج بين التدريس المصغر والنمذجة قامت الباحثة بحساب حجم تأثير البرنامج وقيمة مربع ايتا حيث بلغ حجم التأثير (٣,٦١) وهو طبقاً لمقياس كوهين حجم تأثير كبير وتدل قيمة مربع ايتا على أن (٠,٧٧%) من التباين فى

متوسط الدرجات بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يرجع إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

تفسير النتائج ومناقشتها

يرجع تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة إلى البرنامج التدريبي القائم على الدمج بين التدريس المصغر و النمذجة مما يوضح الأثر الإيجابي الفعال له في تنمية بعض المهارات التدريسية حيث اتفقت نتائج البحث في هذه النتائج مع توصلت إليه دراسة سمير صلاح و وليد الكندري [٢٣] و لعل تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة قد يرجع إلى التغذية المرتدة التي استفادت منها الطالبات في النقد والتحليل و خبرات النمذجة وكذلك التدريس المصغر بما يكشف من نقاط الضعف والقوة والتوجيه نحو الإشراف التربوي وضرورة تطويره وهذا ما أكدت علية دراسة صبحيه فرج [١١] و إبراهيم غازي [٢٩] و علي راشد و آمال محمود [١٦]، و قد يرجع قصور أداء المجموعة الضابطة إلى عدم استخدام الوسائل التعليمية والأجهزة التكنولوجية والأنشطة مما يجعل التعلم فعالاً أثناء الدرس ومن الدراسات التي أوصت باستخدام التكنولوجيا دراسة ماهر صبري [٣٥]ورضا عمر [٢٨]، كما اتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسة زكية كامل [٣١] في تنمية مهارة الشرح والسلوكيات المتفرعة منها و كذلك دراسة فايز عبد الحميد [٢٤] التي أثبتت أثراً ايجابياً في تنمية مهارة الشرح وإدارة الفصل.

كما اتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسة سمير صلاح و وليد الكندري [٢٣] في تنميه مهارة طرح الأسئلة أما مهارة إنهاء الدرس فترى الباحثة أنها نتيجة نمو المهارات السابقة لدى الطالبة المعلمة وكذلك الثقة التي اكتسبتها أثناء الدرس، و تتفق النتائج مع نتائج دراسة Kapanja [٤٦] ودراسة مندور عبد السلام فتح الله [٣٠].

و تعزو الباحثة تفوق طالبات / معلمات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بالدمج بين أسلوب التدريس المصغر و النمذجة إلى توفير مناخ تدريس آمن بعيداً عن الحرج والتوتر وقصر الفترة التدريسية التي تعرض فيها المهارة حيث تحلل المهارة الرئيسية إلى مهارات وسلوكيات

فرعية يسهل القيام بها بدقه، كما أن قلة عدد الطالبات في المجموعة يوفر لها موقفاً تدريسياً مبسطاً كما أنه يُشعرها بالألفة التي تؤثر عليها إيجاباً بالإضافة إلى الإيجابيات المستفادة من العرض النموذجي التي تقدمة المعلمة المتميزة أو المشرفة مما يثري الخبرات التدريسية للطالبة /المعلمة كما أن النقد وتحليل المواقف التي تقدمة المشرفة يوفر التغذية المرتدة و يكون له أكبر الأثر في عدم تكرار الأخطاء عند إعادة تنفيذ الطالبة/المعلمة لعرض المهارة و ذلك على عكس طالبات / معلمات المجموعة الضابطة اللاتي تدربن بالطريقة التقليدية ذات المواقف التعليمية المعقدة والعناصر المتشابكة بالإضافة إلى القلق والتوتر و الحرج لوجود أعداد كبيرة من التلميذات و مواجهه موقف تدريسي جديد عليها مما يؤثر سلبا على الطالبة / المعلمة.

التوصيات والمقترحات

التوصيات

١- تدريب معلمات الكيمياء على استخدام الدمج بين التعليم المصغر والنمذجة أثناء التدريب العلمي.

٢- تدريب الطالبات المعلمات بكليات التربية في الشعب العلمية على استخدام خطوات كل من التعليم المصغر والنمذجة.

٣- إعداد دليل المشرفه / المدربة على استخدام الدمج بين التعليم المصغر و النمذجة.

٤- إنشاء مراكز خاصة بالتربية الميدانية بكليات التربية، تتولى إقامة الدورات والندوات وتطبيق البرامج التدريبية المتعلقة بالتربية الميدانية.

٥- زيادة الاهتمام بتنفيذ الدروس النموذجية في التخصصات المختلفة حتى تستفيد منها المعلمات قبل الخدمه وأثنائها.

٦- توجيه نظر المختصين بالعملية التعليمية على أهمية التربية الميدانية واطلاعهم على أهدافها و دورها الهام في إعداد المعلمات

المتخصصات ومن ثم تطوير العملية التعليمية والعمل على توفير الإمكانات المادية والبشرية لإنجاح برامجها.

٧- الاهتمام باختيار المشرفات على التربية الميدانية المؤهلات تربوياً و لديهن خبرة على مستوى عالى كافية للعمل بالمدارس وكذلك لديهن خبرة بالمهارات الضرورية وطرق اكتسابها للطالبات المعلمات.

المقترحات

١- دراسة أثر الدمج بين التعليم المصغر و النمذجة في تدريب الطالبات المعلمات في مواد دراسية أخري و في تخصصات مختلفة.

٢- دراسة أثر الدمج بين التعليم المصغر و النمذجة في تقنية التفكير الابتكاري و الناقد لدى الطالبة المعلمة.

٣- دراسة فعالية برنامج تدريب مقترح بالدمج بين أسلوب التدريس المصغر والنمذجة في تنمية بعض مهارات التدريس للمعلمة أثناء الخدمة.

٤- إجراء دراسة للتعرف على أسلوب أثر استخدام مداخل تدريبيه أخرى لتدريب الطالبة / المعلمة على مهارات التدريس.

٥- الاهتمام بإجراء دراسات تقويمية لبرامج إعداد وتدريب المعلمات قبل وأثناء الخدمة للتعرف على مدى كفاية هذه البرامج.

٦- دراسة فاعلية برنامج تدريبي في مهارات الإشراف التربوي بعد تحديد هذه المهارات ليتسنى بها تدريب المشرفات التربويات.

المراجع

[١] الباز، خالد صلاح علي، أثر استخدام إستراتيجية النمذجة في التحصيل والاستدلال العلمي والاتجاه نحو الكيمياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي " *الجمعية المصرية للتربية العلمية: مجلة التربية العلمية*، المجلد العاشر، العدد الثاني، يونيو (٢٠٠٧)، ص ص ٩١ – ١٢٠.

[٢] الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: *المؤتمر العلمي الثاني (إعداد المعلم التراكمات والتحديات*، الإسكندرية، جامعة عين شمس، يوليو (١٩٩٠) .

[٣] الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، *المؤتمر العلمي السادس عشر: تكوين المعلم*، القاهرة: دار الضيافة، جامعة عين شمس، يوليو(٢٠٠٤) .
[٤] الحسين، أحمد محمد سعد: مدى تمكن معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من مهارات المنهج التكاملي، رسالة التربية وعلم النفس: *الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)*،(٢٠٠٩)، ص ص ١١-٣٤.
[٥] الخياط، عبد الكريم عبد الله: " آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت "، *المجلة التربوية*، العدد٦١ ، (٢٠٠١)، ص ص ٩٨-١٣٤.
[٦] الرمحي، نجاح، تأثير تقديم مشروع التعليم التكاملي على العمليات التعليمية داخل الصفوف المدرسية من الأول وحتى الرابع، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة ولدز بريطانيا، ٢٠٠١.
[٧] الشربيني، فوزي،و الطناوي،عفت، *مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ٢٠٠١.
[٨] الغياض، راشد غياض، *تطوير مناهج العلوم في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة (رؤية مستقبلية)* ، الرياض: دار عالم الكتب، ٢٠٠٥.
[٩] الكلوب، بشير عبد الرحيم: *التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم*، عمان، دار الشروق، ١٩٨٨.
[١٠] المعيقل، عبد الله بن سعود، المنهج التكاملي، *مستقبل التربية العربية*،القاهرة، العدد٢٢، (٢٠٠١)، ص ص ٤٣-٧٩.
[١١] باشا، صبحيه فرج، " المشكلات التي تواجه التربية العملية بمراحل التعليم العام بكلية التربية بمكة المكرمة و اقتراح حلول علاجية لها، *دراسات تربوية واجتماعية*، يونيو (١٩٩٨)، ص ص ١٥٥ – ١٧١

[١٢] جامعة حلوان، كلية التربية: *مؤتمر تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة*، القاهرة، جامعة الدول العربية ، مايو(١٩٩٩).
[١٣] جيمس ل. اوليفرو : *التعليم المصغر وسيلة للارتفاع بمستوي التدريس* ، ترجمة محمد عبد العزيز عيد، الطبعة ١، الكويت، دار البحوث العلمية، ١٩٨٧.
[١٤] حجي،أحمد إسماعيل (١٩٩٠): *نظام التعليم في مصر*، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٠.
[١٥] حميدة، فاطمة إبراهيم ، " أثر التدريب في استراتيجيات إدارة الصف على الفاعلية الذاتية للطالب المعلم و قدرته على مواجهة المواقف الصفية *" الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، دراسات في المناهج و طرق التدريس*، العدد الثالث والأربعين، يوليو(١٩٩٧)، ص ص ٧٩-١٢٧.
[١٦] راشد، علي و محمود، آمال، " استخدام المحافظ الالكترونية لتقييم الطلاب / المعلمين شعبة العلوم (كيمياء / فيزياء) السنة الرابعة بكلية التربية بصور في سلطنة عمان في برنامج التربية العملية و أثرها على أدائهم فيه واتجاهاتهم نحوه – دراسة حالة "، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، العدد الرابع والثمانون،(٢٠٠٣).
[١٧] زيتون، حسن حسين: " نمو مهارات التدريس لدى بعض طالبات بالمملكة العربية السعودية، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، المجلد الثاني – العدد الثاني، يونيو،(١٩٨٩)، ص ص ٢١-٤٣.
[١٨] زيتون، حسن حسين و زيتون، كمال عبد الحميد، *البنائية – منظور ابستمولوجي وتربوي*، الاسكندرية، دار المعارف، ١٩٩٢.
[١٩] زيتون، حسن حسين، *تصميم التدريس " رؤية منظومية "* المجلد الأول، القاهرة، عالم الكتب،٢٠٠١.
[٢٠] زيتون، حسن حسين، *مهارات التدريس – رؤية في تنفيذ التدريس*، ط ٣، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٦.

[٢١] شوق، محمود محمد و سعيد، محمد ملك، *تربية المعلم القرن الحادي والعشرين* ، مكتبة العبيكان، الرياض ١٩٩٥.
[٢٢] صالح، مدحت محمد حسن، فعالية استخدام دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، *الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية*، المجلد ١١، العدد ٣، سبتمبر (٢٠٠٨)، ص ص ١-٤٢.
[٢٣] صلاح، سمير و الكندري، وليد: "أثر الدمج بين التدريس المصغر و النمذجة في تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلاب التربية الأساسية (شعبة لغة عربية)، *دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، العدد ١١٨ ،(٢٠٠٦)، ص ص٥٣-٨٨.
[٢٤] عبد الحميد، فايز، " مدي فاعلية استخدام أسلوب التدريس المصغر تدريب طلاب الفرقة الثالثة الشعبة الزراعية بكلية التربية علي المهارات التدريسية ، أثره على أدائهم في التربية العملية ". *مجلة البحوث في التربية وعلم النفس – جامعة المنيا*، ٧ من يوليو (١٩٩٤).
[٢٥]عبد الرحمن، عبد الملك طه، " فاعلية برنامج للتدريس المصغر في تنمية بعض مهارات استخدام الأهداف السلوكية لدى معلمي العلوم واتجاهاتهم نحوها (دراسة ميدانية) *" دراسات في المناهج و طرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، العدد الثاني والأربعين، (١٩٩٧)، ص ص ٦١ -٨٢.
[٢٦] عبد النبي، رزق حسن، فعالية برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي في تنمية بعض المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم بالمدارس الابتدائية، *الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية*، المجلد الأول، العدد ٤ ديسمبر (١٩٩٨)، ص ص ٦١-٨١.
[٢٧] عفيفي، يسري،" تقويم أداء الطلاب / المعلمين شعبة العلوم داخل الفصل في ضوء تقديرات تلاميذهم و معلمي الفصول

ومشرفي التربية العملية " *مجلة التربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد التاسع عشر،(١٩٩٥).
[٢٨] عمر، رضا مسعد السعيد (٢٠٠٤): " أساليب توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير أداء المعلمين بمراحل التعليم العام في ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة ". *المؤتمر العلمي السادس عشر بعنوان: تكوين المعلم*. القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (٢٠٠٤) ص ص ٧٦ - ٩٩.
[٢٩] غازي، إبراهيم توفيق، أثر مناقشة مبررات التقييم الذاتي للأداء التدريسي في إحداث اتفاق مع تقييم المشرف التربوي لطالبات التربية العملية، *دراسات في المناهج و طرق التدريس*، العدد ٧٨ (٢٠٠١)، ص ص ١٣ - ٤٣.
[٣٠] فتح الله، مندور عبد السلام، " أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة "، رسالة التربية وعلم النفس: *مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*، (٢٠٠٩)، ص ص ١٣٧ – ١٦٥.
[٣١] كامل، زكية، " التدريس المصغر وأثره في تطوير المهارات التدريسية لطلاب كلية التربية الرياضية ". *المؤتمر الدولي لتاريخ العلوم الرياضية* – المجلد الثالث. كلية التربية الرياضية – جامعة المنيا، ١٩٩٨.
[٣٢] كشك، وائل، *تكامل المناهج واتصالية المعرفة*، رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، (٢٠٠٥).
[٣٣] كوجك، كوثر حسين، *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس*،
ط ٢،القاهرة:عالم الكتب، (١٩٩٧)م.
[٣٤] كوسة، سوسن و با سروان وفاء، " دراسة عن مشكلات التربية العملية في ضوء آراء الطالبات بكلية أعداد المعلمات بمكة

المكرمة، *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ٨٧،(٢٠٠٣)،ص ص ٤٣-٦٦.

[٣٥] محمد، ماهر إسماعيل صبري، " فعالية برنامج كمبيوتري مقترح في تصويب الأخطاء الشائعة حول رموز الأمان المعملي ومدلولاتها وتعديل السلوكيات المعملية والخطوة المترتبة عليها لدى معلمي العلوم قبل الخدمة ". *مجلة التربية العلمية الجمعية المصرية للتربية العلمية* – المجلد الخامس - العدد الثالث، (٢٠٠٢) ص ص ٨٣ – ١٤٠.

[٣٦] محمود، محمد مالك، " دراسة مقارنة لبرنامج أعداد المعلم للمرحلة الثانوية في العالم العربي، *المؤتمر العلمي " أعداد المعلم / التراكمات و التحديات، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس*، المجلد الأول، الإسكندرية، ١٥-١٨ يوليو، (١٩٩٠)، ص ص ١٧- ٤٩.

[٣٧] يحي، سعيد حامد محمد و مرسي، أشرف أحمد عبد اللطيف، " أثر استخدام التدريس المصغر على التحصيل وتحسين الأداء العملي في استخدام أجهزة العروض الضوئية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية بالدقهلية " *مجلة كلية التربية* – جامعة الأزهر(٢٠٠٩) ص ص ١ – ١٩.

[٣٨] يوسف، ماهر اسماعيل صبري محمد: *التدريس مبادؤه ومهاراته*، ط٢، مصر – بنها، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، ٢٠٠٨.

[٣٩] Barodbear, J. T. , Essential elements of lessons designed to promote critical thinking , *The Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 3(3) , (2003) , pp1-18.

[٤٠] Boulter, Carolyn,: Model-Based Teaching and learning during Ecological Inquiry , *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Seattle, WA, April 10-14,(2001).

[٤١] Buxton, Cory ,: Modeling Science teaching on science practice, Painting a more Accurate Picture through an Ethnographic lab Study , *Journal of Research in Science Teaching*, V38 n4, (2001) , pp 387-407.

[٤٢] Cartier, Jennifer and Rudolph, John: The Nature and Structure of Scientific Models " , *Wisconsin For Education Research* , University of Wisconsin-Madison , 2001.

[٤٣] Cartier, Jennifer ,:" *Using A Modeling Approach to Explore Scientific Epistemology With high Biology Students"* , University of Wisconsin-Madison ., 2002

[٤٤] Cobern, W , " Constructivism For Science " , *Science Education International*, V6.N3 , (1995).

[٤٥] Holliday, William ," Modeling in Science " , *Science Scope* , V25.N2 , (2001).

[٤٦] Kapanja,E.A. , " A Study of Effects Tape Recording in Micro-Teaching Training. *Journal of Teaching* , 32(4) , (2001).

[٤٧] Krishna, M , Infusing critical thinking skills into content of Al course , *Annual Joint Conference on Innovation and technology in Science Education* , (2005) .

[٤٨] Mclntyre , D.J. , The Utilization of Laboratory Experiences in Undergraduate Teacher Education Programs ", *The Annual Meeting of the Association of Teacher Education* ,New Orleans , Louisiana ,(1991) , p.52.

[٤٩] Paul, R..&Elder L. , *Critical Thinking ; Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life* , New York:Prentice Hall, 2002.

[٥٠] Roth, Wolff-Michael , " Modeling as Situated Process" , *Learning and Instruction*, V1,N3 ,(2001), pp 211-235.

[٥١] Stofflett, Rene, Putting Constructivist Teaching into Practice in Undergraduate introductory Science " , *Electronic Journal of Science Education*, V3,N2 , (1998).

[٥٢] Swartz, R. , *Infusing the teaching of critical thinking and creative thinking into content Instruction*. Virginian, Alexandria , 2001.

[٥٣] Willden, Jeff , Bohr's Atomic Model' , *Tech Trends*, V45, N2. P11, 2001.

[٥٤] Yager, Robert , The Constructivist Learning Model-towards real reform in science education , *The Science Teacher*, V58,n6, (1991).

[٥٥] Yip, Din yen , Promoting the Development of a Conceptual change Model of Science Instruction in Prospective Secondary Biology Teachers" , *International Journal of Science Education*, V23.N6. (2001), p755 ,.

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرمة معلمة العلوم – مشرفة العلوم – المشرفة التربوية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإعداد بحث بعنوان:

أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على الدمج في تنمية بعض مهارات تدريس العلوم لدى طالبات كلية التربية جامعة الملك خالد

ولتحديد المهارات التدريسية اللازمة، قامت الباحثة بإعداد هذه الاستبانة لتحديد المهارات التدريسية و النسبة المئوية لأهمية كل مهارة.

نأمل من سعادتكم التكرم بوضع علامة (√) أمام المهارة التي ترونها ضرورية للعملية التعليمية وتحديد نسبة الأهمية.

كما أرجو أضافه ما ترونه مناسبا حتى تتم الاستفادة من خبرتكم التعليمية.

و لسعادتكم جزيل الشكر و التقدير،،،

الباحثة

المهارات التدريسية	مهمة جدا	النسبة المئوية	مهمة	النسبة المئوية	متوسطة الأهمية	النسبة المئوية
– التهيئة						
– الشرح						
– اختيار الوسائل التعليمية المناسبة						
– الأسئلة						
– الإنهاء						
–إدارة الفصل						

و شكرا لتعاونكم معنا لإتمام هذا البحث والذي يهدف إلى خدمة العملية التعليمية.

و جزآكم الله خيرا ،،،،،

الباحثة

م	المهارات التدريسية	مستوى أداء المهارة				
		ممتاز	جيد	متوسط	مقبول	ضعيف
أولاً: مهارة التهيئة						
١	تبدأ الدرس بتجربة مثيرة تستحوذ على اهتمام التلميذات					
٢	تستخدم مدخلا مناسبا يستثير التلميذات لتعلم الدرس					
٣	تطرح بعض الأسئلة للتعرف على مدى توفر المعرفة السابقة لدى التلميذات لموضوع الدرس					
٤	تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة لدى التلميذات عن موضوع الدرس					
٥	تتأكد من توفر متطلبات التعلم السابقة لدى التلميذات					
٦	تكتب عنوان الدرس على السبورة و تحدد النقاط الرئيسية التي يتناولها					
٧	تطرح عددا من الأسئلة للإجابة عنها أثناء الدرس					
٨	تحدد أهداف الدرس بوضوح للتلميذات					
ثانياً: الشرح						
٩	يتسم عرض المادة العلمية بالتشويق					
١٠	تنوع في استخدام الطرق و المداخل التدريسية المتنوعة					
١١	تهتم بتحقيق الأهداف الإجرائية السلوكية للدرس					
١٢	تطور من مواقف التعلم من خلال الاستقصاء					
١٣	تراعي الفروق الفردية بين التلميذات في أنماط التعلم (الاستقلال /الاعتماد على المجال الإدراكي)					
١٤	تراعي عملية ربط و تنظيم العناصر أو الأجزاء المعرفية لتكون كل له معنى					

م	المهارات التدريسية	مستوى أداء المهارة				
		ممتاز	جيد	متوسط	مقبول	ضعيف
١٥	تقدم المعرفة العلمية في شكل مواقف تحللها إلى مكوناتها الأصلية وتوضح العلاقة بينها					
١٦	تفسح للتلميذات مجالا للمناقشة أثناء الشرح					
ثالثاً: اختيار الوسائل التعليمية المناسبة						
١٧	تختار الوسيلة المناسبة للموقف التعليمي لتحقيق الأهداف المرجوة منها					
١٨	تتضمن الوسيلة المواصفات الجيدة من حيث الدقة العلمية- الجاذبية – اللون – الحركة					
١٩	تساهم في تحقيق تعلم أفضل من حيث فهم المعلومة وتحويلها من المجرد إلى المحسوس					
٢٠	تعمل على استخدام أكثر من وسيلة أثناء الحصة					
٢١	تمنح التلميذات الفرصة للعمل معا بشكل تعاوني					
٢٢	تثير اهتمام التلميذات وتزيد فاعلية التعلم					
٢٣	تدعم الخبرات التعليمية بطريقة عملية					
٢٤	تنوع في الوسائل التعليمية حتى تتناسب مع الفروق الفردية للتلميذات					
رابعاً: الأسئلة						
٢٥	تقدم أسئلة مثيرة لتفكير التلميذات حتى تستحوذ على اهتمامهم طوال الدرس					
٢٦	تهتم بالمراجعة الجزئية للنقاط التدريسية والمراجعة الكلية الشاملة للدرس					
٢٧	تتيح الفرصة المناسبة للتلميذات للمناقشة					
٢٨	تهتم بصياغة الأسئلة بلغة واضحة وأسلوب علمي					

م	المهارات التدريسية	مستوى أداء المهارة				
		ممتاز	جيد	متوسط	مقبول	ضعيف
٢٩	تقدم أسئلة متنوعة من الموضوعية والمقالية حتى تقيس قدرات التلميذات					
٣٠	تقدم للتلميذات إجابات وحلولا إبداعية وغير نمطية					
٣١	تتميز الأسئلة بالشمولية و التكاملية					
٣٢	تقيس من خلال الأسئلة مستويات التلميذات التعليمية					
خامساً: الإنهاء						
٣٣	تقدم أسئلة جديدة مرتبطة بالدرس للاستفادة من مبدأ انتقال أثر التدريب					
٣٤	تختار أسئلة متميزة ومبتكره للتلميذات المبدعات					
٣٥	تسمح للتلميذات بالتعبير عن تفسيراتهم الخاصة بالإجابة على الأسئلة					
٣٦	تساهم من خلال الأسئلة على تخلي التلميذات عن آرائهن ما لم تدعمها الأدلة والبراهين					
٣٧	تقدم ملخصا في صورة نقاط مفتاحيه تربط بينها في شكل متكامل					
٣٨	تساعد التلميذات على تقديم ملخص للدرس بأسلوبهن الخاص					
٣٩	تجري عرضا عمليا يوضح مفهوم الدرس القادم وينتهي بسؤال مفتوح مثير					
٤٠	تقدم أنشطة إثرائية تساعد التلميذات على التفكير في الدرس القادم بفاعلية					
سادساً: إدارة الفصل						

م	المهارات التدريسية	مستوى أداء المهارة				
		ممتاز	جيد	متوسط	مقبول	ضعيف
٤١	تتميز بشخصية قيادية تسيطر على البيئة الفصلية					
٤٢	تتميز بالاتزان الانفعالي في كل المواقف التي تتعرض لها مع التلميذات					
٤٣	توفر بيئة آمنة للتعلم بعيدة عن القلق والتوتر					
٤٤	تتمتع بالحيوية والنشاط والفاعلية والانتقال من موقف تدريسي إلى آخر					
٤٥	تتفهم التغيرات السيكولوجية والفسيولوجية التي تمر بها التلميذات في الشريحة العمرية التي تمر بها					
٤٦	تتميز بالمرونة في اتخاذ القرارات بحيث يمكن تعديلها مع تغير ظروف بيئة الفصل					
٤٧	تنظم البيئة الفصلية بشكل يسمح بإجراء المناقشات والحوارات					
٤٨	تنظم وتدير بحزم المناقشات الهادفة للتلميذات في الفصل					

ملحق رقم (٢)

جامعة الملك خالد
كلية:.....
قسم:.....

اسم الطالبة:.....
الرقم الجامعي:.....
التخصص:.....
مدرسة التدريب:.....

بطاقة تقويم نهائي لطالبات التربية الميدانية

		عناصر التقويم	الدرجة المستحقة ١ ٢ ٣ ٤	المجموع	ملاحظات
الصفات الشخصية	١	المظهر العام			
	٢	الاستخدام اللغوي السليم و وضوح الصوت			
	٣	الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي			
	٤	وضوح الأهداف السلوكية وملائمتها			
تخطيط الدرس	٥	صحة خطوات تحضير الدرس وتسلسلها			
	٦	اختيار الطرق التدريسية والأنشطة التعليمية المناسبة			
	٧	اختيار الوسائل التعليمية وإعدادها			
	٨	اختيار أساليب التقويم المناسبة			
إدارة الصف	٩	التعامل مع التلاميذ بأسلوب تربوي			
	١٠	اشتراك التلاميذ في الدرس			
	١١	ضبط البيئة الصفية			
تنفيذ الدرس	١٢	التمهيد للدرس بالأساليب المناسبة			
	١٣	استخدام طرق ومداخل تدريسية متنوعة			
	١٤	ربط الدرس بالبيئة			
	١٥	التمكن من المادة العملية			
	١٦	الحركة داخل الفصل			
	١٧	استخدام الوسائل التعليمية المناسبة			

التقويم	١٨	التوزيع المناسب لزمن الحصة
	١٩	التأكد من تحقيق أهداف الدرس
	٢٠	متابعة أعمال التلاميذ ومعالجة جوانب القصور لديهم
	٢١	الدقة في إعداد الاختبارات وتنوعها
العلاقة مع المشرفة وإدارة المدرسة	٢٢	الالتزام بحضور الاجتماعات مع المشرفة
	٢٣	تقبل توجيهات المشرفة
	٢٤	الالتزام بالدوام المدرسي
	٢٥	التعاون مع إدارة المدرسة والمشاركة في الأنشطة المدرسية

مجموع الدرجات المستحقة (الدرجة النهائية من ١٠٠)

= + + + +

الدرجة النهائية المستحقة:

رقماً: كتابة:

التقدير العام:

رمزاً: كتابة:

اسم المشرفة: **توقيعها:**

التاريخ: / / ١٤ هـ

The Impact of the Proposed Training Programmed Based on Integration in the Development of Some Science Skills Among Students, Faculty of Education, King Khalid University

Dr. Loubna H.Alajmi
Dr.Loubna H.Alajmi : Faculty of Education, Department of Education, , King Khalid University

(Received 1/12/1432H; accepted for publication 22/2/1433H)

Abstract. The search summary to research to explore the impact of the proposed training programme based on integration in the development of some science skills among students, Faculty of education, King Khalid University. The study sample consisted of 140 female students from 3rd Division students of the Physics Department, was divided into two groups, one officer trained in the traditional manner and the other pilot was applying the proposed programme is based on combining micro-teaching and modeling in the train.

Design researcher has developed a training program based on combination of modeling and micro-teaching and take the following steps:

A. preparation of the form where you specify skills science related skills are goals that seek to achieve them and then ask questions about how to achieve these goals associated with these skills and work skills of map science to answer this questions and then the desired goals.

B. representation form and here is a simulation, planning or representation of this model in the form of micro- teaching depends on the note parameters for science science teaching skills.

C-application form here and requesting this parameter is used in simulation science skills teaching and are followed up through the card for that purpose.

And performance measurement in two dimensional and tribal research note card design for measuring the level of skills of teaching science to students/teachers in the Faculty of education for girls in King Khalid University skills: initialization skill – commentary skill – choose appropriate educational means skill — questions skill — conclusion skill — classroom management) And ensure the veracity of the card and its persistence and after completion of the application, the data were analyzed using SPSS statistical software package

Comparison of test results (T) averages for control and expremental groups and measuring impact and ETA and search results showed that there are differences between the statistical pre and post application of dimensional application average experimental group and control group skills initialization skill – commentary skill – choose appropriate educational means skill — questions skill — conclusion skill — classroom management) for the expremental group and the implementation of the programme and the results showed significant influence in giving students science skills parameters.

In the light of the findings suggested researcher:

1-examine the impact of the merger between micro-teaching and modeling in education training of female teachers in other subjects and in different disciplines.

2. examine the impact of the merger between micro-teaching and modeling in education technology innovative thinking and critic when requesting parameter.

3. examine the effectiveness of the training programme proposed to merge the teaching method and modeling in the development of micro-teaching skills for in-service parameter.

4. a study of identification method of effect of using other training portal for requesting training/teaching skills parameter.

5. interest in calendar studies of preparation and training programs before and during the service parameters to identify the adequacy of these programmes.

6. examination of the effectiveness of a training programme in educational supervision skills after determining these skills to enable them to train supervisors (upeid)