بسم الله الرحمن الرحيم

كلية التربية
المجلة التربوية
***

برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتى لتنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية

إعداد

د/ محمود هلال عبد الباسط عبدالقادر

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية- جامعة سوهاج

المجلة التربوية - العدد التاسع والعشرون - يناير ٢٠١١م

المقدمة ومشكلة البحث:

يعد المعلم من أهم عناصر العمليةالتعليمية ، حيث إنه المنوط به عملية التدريس وتوصيل المعلومات إلى المتعلم فى مختلف المراحل التعليمية، فهو الذى يقوم بتنفيذ المنهج باستخدام طرائق تدريسية معينة. والمعلم الكفء يساعد فى تقدم طلابه وتفوقهم وبالتالى فهو يسهم في تقدم وتطوير العملية التعليمية.

وإيمانا بجهد المعلم وعطائه أثناء سير العملية التعليمية واعترافاً بتأثيره على مسار التعليم وتحديد نوعه ومستواه، فإن الدول على اختلاف توجهاتها واهتماماتها التعليمية تولى المعلم عناية خاصة سواء داخل المعاهد والكليات التربوية أو أثناء الخدمة أو من خلال مراكز التدريب (عبدالملك عبدالرحمن. ١٩٩٨. ١٧٧).

وتعطى معظم الدول المتقدمة مهنة التعليم أهمية بالغة، حيث إنها من أشرف المهن وأنبلها، فهى مهنة الأنبياء والرسل، فإذا وجد المعلم الكفء، المعد إعداداً تربوياً سليماً، الذى تتوفر له الظروف المادية والمعنوية المناسبة، والتى تساعده على أداء عمله بإخلاص واتقان، أدى ذلك إلى نجاح العملية التعليمية وتقدمها.

فالمعلم يلعب دوراً رئيساً فى عملية التطوير التعليمى، ومن ثم نجد أن مكانته الاجتماعية عالية جداً فى بلد مثل اليابان، مقارنة بأقرانه فى الدول المتقدمة، بما فيها الولايات المتحدة الأمريكية. فى حين أنشأت إحدى شركات السيارات اليابانية مصنعاً لها فى إحدى الولايات المتحدة الأمريكية، تعرضت للنقد لأن عدداً كبيراً من المعلمين الأمريكين هجروا مهنة التعليم ليعملوا فى المصنع، وهذا لا يمكن أن يحدث قط فى اليابان، لا بسبب الراتب كما يقول" أوكاموتو"، المدير المساعد بقسم الشئون الدولية بوزارة التربية والثقافة فى اليابان، بل بسبب المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس(جابر عبد الحميد:١٩٩٥.).

والمعلم هو المحور الأساسى فى العملية التعليمية والمنظم فى جميع عناصرها المختلفة، ولا يمكن لأية عملية تطويرية للمنهج أن تكون ذات جدوى حقيقية إذا أغفلت

المعلم اختياراً وإعداداً وتقويماً، فالمناهج الصالحة، والكتب المدرسية الجيدة، والوسائل التعليمية المناسبة، والمبانى المجهزة تجهيزاص جيداً، لا تحقق أهدافها التربوية إلا بواسطةمعلم كفء يوجه مسارها فى إطارها الصحيح(أحمد الرفاعىوبهجت الغريزى:١٩٩٤. ٣٤٧).

ويرى البعض أنه لا بد من تقويم أداء المعلمين فيما يتعلق بمدى امتلاكهم لمهارات الإعداد للدروس وكفايات التدريس، وخاصة معلمى اللغة العربية الذين يقع على عاتقهم مسئوليات أكبر فى هذه المرحلة، فى تزويد تلاميذهم بمهارات اللغة العربية من استماع وتحدث وقراءة وكتابة؛ مما يجعلهم قادرين على استيعاب ما يستمعون إليه، أو ما يتحدثون به، أو ما يقرؤونه أو ما يكتبونه. فهذه المهارات لا تتحقق لدى التلميذ بدرجة مناسبة إذا لم يكن هناك معلم يتقن مهارات التدريس من حيث الإعداد وكيفية تنفيذه لهذا الإعداد(سليمان حمود:٢٠٠١ . ٧).

ويشير"حسن زيتون" (٢٠٠٤) إلى أن مهنة التدريس لها العديد من المهارات يتعين على المعلم التمكن منها حتى يستطيع ممارسة التدريس بنجاح وفاعليه وإلا تعرض للفشل في ذلك مما يكون له عواقب وخيمة ليس عليه وحده، وإنما على فئات الطلاب الذين يدَرس لهم لاحقا (حسن زيتون. ٢٠٠٤: ٣).

ويتطلب دور المعلم فى العملية التعليمية عديداً من المهارات؛ التى تتكون من عدد كبير من الأدوات المختلفة. تلك المهارات التى تبدأ قبل الموقف التعليمى بمهارات التخطيط للتدريس، وما تتطلبه من قدرة المعلم على تحديد خصائص المتعلمين، ومعرفة احتياجاتهم وإمكاناتهم، وكذلك صياغة الأهداف، ومهارات تنفيذ الدرس وتقويمه(صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥ .١٥).

ولقد ظلت مهنة التدريس فترة طويلة تعانى من عدم وضوح الرؤية التى تحدد الإطار المهنى الذى يعمل بموجبه المعلم ذو الكفاءة، حيث كانت مؤهلات المعلم، وبشكل خاص معارفه ومفاهيمه التى يكتسبها خلال دراسته الجامعية، تشكل المؤشر

الوحيد الذى يمكن من خلاله التنبؤ بنجاحه، ولما تبين للمربين قصور هذا التوجه، تحول الاهتمام إلى ما يجرى داخل حجرة الدراسة من مهارات تدريسية حقيقية(*Danielson,* ١٩٩٦،١٠).

وتمر عملية التدريس بثلاث مراحل هى الإعداد والتنفيذ والتقويم، وكل مرحلة من هذه المراحل تتضمن عدة مهارات ينبغى التدريب عليها، وهذا يعنى أن الطالب يواجه موقفاً معقداً، فلم يعد الأمر مجرد إتقان مادة دراسية، بل تعداه إلى مجموعة من المهارات المختلفة المتكاملة(مصطفى زايد :د.ت.١٢).

فالتدريس يعد علماً، إذ أنه يعتمد على مبادئ ونظريات علم النفس المرتبطة بحقائق التدريس والتعلم، كما أنه يعد فناً فى نفس الوقت، إذ أنه مهنة تتطلب مجموعة من الكفاءات والمهارات الأساسية التى ينبغى أن يتقنها الطالب المعلم قبل ممارسة مهنة التدريس، وهى ما يطلق عليها مهارات التدريس.

ولقد ظهر الاهتمام بمهارات التدريس كرد فعل للأساليب التقليدية التى كانت سائدة فى كليات ومعاهد إعداد المعلمين، والتى كانت تستند إلى المفهوم التقليدى لإعداد المعلم، والذى مؤداه أن أبرز خصائص المعلم الماهر هى اكتسابه للمعلومات النظرية المتعلقة بمهنة التدريس. بينما ترى الاتجاهات والأساليب الحديثة فى نظم وبرامج إعداد المعلم أن أبرز خصائص المعلم الماهر هى مدة تمكنه من مهارات التدريس الخاصة بالموقف التعليمى وتدريسه لمادة تخصصه(صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥، ١٥).

والطلاب المعلمين هم معلمو الغد المنوط بهم عملية التدريس، وهم المسئولون عن العملية التعليمية، ولذلك لابد أن يكونوا متمكنين من مهارات التدريس والكفايات التدريسية التى تمكنهم من القيام بواجبهم تجاه تلاميذهم، وحتى ينجحوا فى توصيل المادة العلمية لتلاميذهم، وذلك يكون أثناء إعدادهم قبل الخدمة؛ حتى يدخلوا الميدان وهم متمكنين من تلك المهارات والكفايات التدريسية.

ومن خلال زيارات الباحث لمجموعات التربية العملية للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بالفرقة الرابعة، ومقابلته لهم : لاحظ ضعف هؤلاء الطـلاب فـى مهـارات التدريس والكفايات التدريسية اللازمة لهم فى العملية التعليمية، والتدريس لتلاميذهم فى المدارس.

كذلك وقد أكدت عديد من الدراسات تدنى مستوى الطلاب المعلمين والمعلمين فـى مهارات التدريس. من هذه الدراسات :دراسةالخطيب (١٩٩٠)التى هدفت إلى قياس فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى الطلاب المعلمـين لتخصص اللغة العربية في كليات المجتمع الأردنية.ودراسة أنيسة هـزاع (١٩٩٩م) التىهدفت إلى إعداد قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلـة الثانوية التي تمكنه من مراعاة طبيعة اللغة العربية، وأهدافها، ووظيفتها، ومقرراتهـا، وتعينه في أداء مهمته على أكمل وجه. و دراسة فؤاد عبد الحـافظ (١٩٨٦م) التـى سعت إلى تحقيق هدفين هما :

- تحديد المهارات اللازمة لمعلم اللغة العربية بجمهورية مصر العربية.

- معرفة مدى إتقان معلم اللغة العربية لتلك المهارات مع بيان أثر متغيرات المؤهـل الدراسي والجنس وعدد سنوات الخبرة على المعلم .ودراسة محمـد الهرمـة(١٩٩٦) التى هدفت إعداد برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربيـة بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية الليبية. ودراسة ابراهيم الشيخي التـى هـدفت معرفـة الكفايات التربوية والتخصصية اللازمة للمشرفين التربويين على تعليم اللغة العربيـة ،ودراسة فتحى حسانين(١٩٩٨) التى هدفت معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلـم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية.

ودراسة عبدالحفيظ حنفى (١٩٩١)، التى هدفت تحديد المهارات التدريسية المطلوبـة لمعلمى العلوم ، وتوصل الباحث إلى انخفاض فى مهارات التـدريس لـدى هـؤلاء المعلمين عينة البحث. ودراسةمحمود سالم(١٩٩٢) التى اهتمت بمهارات التدريس لدى

معلمى المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالقدرة المكانية عند التلاميذ، ودراسة شعبان غزالة وعثمان مصطفى(١٩٩٣) التى هدفت معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لدى معلمى اللغة العربية. ودراسة جمال العيسوى(١٩٩٣) التى هدفت تقويم المهارات التدريسة اللازمة لمعلمى اللغة العربية وتوصلت إلى تدنى مستوى أداء العينة للمهارات التدريسية. ودراسة عبدالله الكندرى(١٩٩٤) التى هدفت تقويم كفايات معلمى اللغة العربية بمدرسة الكويت وتوصلت الى أن معظم معلمى اللغة العربية بالكويت متوسطو الأداء والتخطيط للدروس.واستهدفت دراسة محمد رضا(١٩٩٤) تقويم أداء معلمى اللغة العربية بدولة البحرين فى ضوء مهارات التدريس ، وتوصلت إلى تدنى مستوى أداء المعلمين عينة البحث.ودراسة سليمان حمود(٢٠٠١) التى هدفت حصر المهارات التدريسية اللازمة لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، وتوصلت إلى وجود ضعف فى أداء المعلمات عينة البحث. ودراسة عبدالله عزب واسمه زهران(١٩٩٣) التى أكدت فاعلية الموديولات التعليمية فى تنمية مهارات صياغة الأهداف التعليمية لدى طلاب شعبة الرياضيات.ودراسة فتحى حسانين(٢٠٠٦) التى هدفت معرفة المستوى اللازم لمعلمى اللغة العربية فى غعداد الدروس فى ضوء الأهداف التدريسية.

ويمكن القول بأن نظام القبول فى كليات التربية – وهىالمسئولة عن إعداد المعلم – يعتمد على مستوى الطالب فى المرحلة الثانوية وتحصيله ومجموع درجاته، دون النظر إلى اتجاهه نحو مهنة التدريس، مما قد يؤدى إلى قبول فئات من الطلاب لا يرغبون فى التدريس، وإنا فرضت عليهم هذه المهنة من خلال مكتب التنسيق.

فهؤلاء الطلاب الذين ينقصهم الاتجاه الإيجابى نحو مهنة التدريس، وما يترتب على ذلك من ضعف فى تحصيلهم وكفاءتهم وأدائهم التدريسى، وما ينتج عنه من ضعف فى الأداء والإنتاجية والإبداع أثناء قيامهم بعملهم، لا يمكن أن يسهموا بفاعلية فى تحقيق أهداف العملية التعليمية وتطويرها.

ويمكن لكليات التربية أن تعمل على تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدىطلابها الذين التحقوا بها، وذلد قد يسهم فى التغلب على مشكلة عدم الرغبة فى التدريس، أو الالتحاق بكلية التربية بإجبار، أو فى ظل معيار التحصيل فى المرحلة الثانوية.وهذا ما يسعى إليه البحث الحالى من تنمية لمهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

وتسعى كثير من الدراسات التربوية فى الوقت الراهن إلى إعداد معلم تربوى يتمتع بمهارات تدريسية فعالة، وقادرة فى الوقت نفسه على تحقيق المخرجات التعليمية المنشودة من خلال أساليب علمية حديثة، بعيدة كل البعد عن التلقين، كما تهتمبأداء المعلمين للمهارات التى أكدت نتائج البحوث والدراسات العلمية التجريبية بأنها تعمل على تحسين تعلم تلاميذه، بحيث تعد معايير يتم تقويم المعلم على أساس إظهار الكفاءة فيها(Robert,١٩٨١).

إن إعداد المعلم يتطلب تطوير مهاراته التدريسية، مما يستوجب مراقبة أدائه مع تلاميذه فى مواقف صفية حقيقية لتزداد فرصة نجاحه فى التعليم، ويكون لديه القدرة على تطوير مهاراته وأدائه الوظيفى، وكذلك فرصة لتقديم التغذية الراجعة له؛ ليعل من أدائه بما يحقق تحسين مهاراته التعليمية(Cooper,١٩٩٩).

ويعد التعلم الذاتى من الاساليب التدريسية التى استحدثها المربون، ويقوم على أساس تمركز العملية التعليمية حول المتعلم باعتباره محورهان وأن يتحمل المتعلم مسئولية تعليم ذاته، وذلك من خلال تفاعله مع المادة التعليمية، والسير فيها وفق خطوات محددة تناسب سرعته الذاتية، وتتفق مع قدراته واستعداداته واهتماماته، حتى لا يكون اعتماده الكلى على ما يقدمه له المعلم دون جهد من جانبه، مما يمكن أن يؤدى فى النهاية إلى تعلمه كيف يتعلم، وإلى تكوين اتجاه موجب نحو التعلم المستمر(أحمد جابر: ١٩٨٩ ، ٣٠٢).

وتنتمى استراتيجيات التعلم الفردى إلى ما يعرف بالحركات التجديدية فى التربية، ولتى تستهدف نقل محور الاهتمام فى العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم،

ولعل اعتماد أفكار التعلم الفردى واستراتيجياته على أفكار ونظريات تربوية جيدة كان وراء الدفعة القوية التى أعطيت لها وترحيب الأوساط التعليمية بها فى كثير من بلدان العالم المتقدمة، ومن هذه النظريات: النظرة القائلة بأن التعلم ينبغى أن يحققه المتعلمون أنفسهم، وأنه يحدث على نحو أفضل عندما يتعلم كل فرد وفقاًلمعدل التعلم الخاص به(جيرولد كمب:١٩٨٩ .١١٣).

فهناك سمات مشتركة تجمع بين برامج التعلم الذاتى والبرامج التعليمية المفردة وهى أن كليهما تراعى خصائص المتعلمين والفروق الفردية، وتشخيص نواحى الضعف وعلاجها، وتحديد نواحى القوة والعمل على إثرائها، وهذه العلاقة نتجت عن أهمية مراعاة الفروق الفردية وأساليب التعلم عند كل فرد وقدرات كل فرد على التعلم، وكل هذا يعد من مميزات التعلم الذاتى والتعلم المفرد (محمد حسن: ١٩٩٤، ٥٤).

ويستند التعلم الذاتى إلى المدرسة الإنسانية فى التعلم والتى نادى بها روجرز وزملاؤه، والتى تقوم على أساس أن يتحمل المتعلم مسئولية تحديد ما يتعلمه، وأن يصبح أكثر استقلالية فى التعلم، وأن يعتمد على التوجه الذاتى، حيث يتحول دور المعلم من موجه ومسيطر ومدير للعملية التعليمية إلى ميسِّر للتعلم؛ حيث يعمل على إتاحة الفرصة للمتعلم فى اختيار ما يناسبه، وأن المتعلمين لديهم الرغبة فى أن يكونوا مسئولين عن تعلمهم، كما أن نجاح العملية التعليمية يعتمد على أن يشارك المتعلم مشاركة حرة فى جميع عناصر العملية التعليمية (محمد عبد الغفار: ١٩٩٦، ٣٨٣-٣٨٦).

وبهذا فإن المدرسة الإنسانية فى التعلم تنادى وتؤكد على تحمل مسئولية العملية التعليمية لدى المتعلم بمساعدة المعلم؛ حيث يكون المعلم موجهاً ومرشداً للمتعلم، يتدخل فى العملية التعليمية إذا طلب منه المتعلم المساعدة، وبذلك يتمتع المتعلم بحرية كبيرة فى ظل المدرسة الإنسانية، ويخلص من القيود والضغوط التى تفرض عليه فى ظل النظام التقليدى.

ويركز دعاة المدخل الإنسانى على التعلم الشخصى والتعلم الاجتماعى ونمو المتعلمين، وفى الوقت الذى يدركون فيه أهمية التعلم المعرفى، إلا أنهم يشعرون أن

المدارس تركز تركيزاً شديداً على تحصيل المعرفة وجمعها وتراكمها، وتسهم قليلاً بمساعدة المتعلمين على أن يشعروا بحريتهم فى التعلم (جابر عبد الحميد: ١٩٩٨، ٣٥- ٣٦).

وفى ذلك يرى روجرز أن هدف التربية هو تمكين المتعلمين من أن يصبحوا أشخاصاً يقومون بأعمالهم، ووظائفهم على أفضل نحو، وأن التعليم يحدث على أفضل نحو حين يشارك المتعلم بمسئولية والتزام فى عملية التعلم (جابر عبد الحميد: ١٩٩٩، ٥٢٧).

فالقدرة على التعلم الذاتى أصبحت هدفاً أساسياً من أهداف التربية الحديثة؛ حيث إنه من العسير على كثير من المعلمين تعرف مستوى طلابهم وبشكل مستمر لما يكتسبونه أو يفقدونه من مهارات، كما أنه من العسير عليهم أيضاً ملازمة هؤلاء الطلاب فى غير أوقات الدراسة؛ فضلاً عن الانفجار المعرفى الذى يشهده العالم كل يوم، من هنا أصبح التعلم الذاتى مطلباً أدركت التربية الحديثة أهميته وخططت له، كما نصت عليه مفاهيم التعليم المستمر (رشدى طعيمة: ١٩٩٨، ٦٠).

وقد أكدت دراسات عديدةفاعلية التعلم الذاتى فى تنمية المهارات لدى المتعلمين ، وأهمية استخدامه . من هذه الدراسات: دراسةكوثر الشريف(١٩٩٥) التى أثبتت فاعلية التعلم الذاتى فى تنميةمهارات تنفيذ الدرس لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الابتدائى. ودراسة خالد عبداللطيف(٢٠٠٥) التى أكدت فاعلية التعلم الذاتى فى تنمية بعض المهارات الوظيفية فى الجغرافيا لدى الطلاب المعلمي.ودراسة فاطمة عاشور(٢٠٠٩) التى أثبتت فعالية التعلم الذاتى فى تنمية بعض الكفايات التدريسية لمعلمات الاقتصاد المنزلى.ودراسة عبدالله عزب(١٩٩٣) التى أكدت فاعلية التعلم الذاتى فى تنمية مهارات صياغة الأهداف التعليمية لدى طلاب شعبة الرياضيات. ودراسة أشرف أبوالوفا(٢٠٠٩) التى أكدت فاعلية التعلم الذاتى فىتنمية بعض الكفايات التدريسية للأنشطة الكشفية لدى معلمي التربية الرياضيةبالحلقة الإعدادية.ودراسة أحمد سليمان(١٩٩٧) التى أثبتت فاعلية التعلم الذاتى فى تنمية بعض كفايات التدريس والاتجاه نحو التدريس لدى معلمى العلوم. ودراسة شمعة أحمد(٢٠٠٨): التى أكدت فاعلية التعلم الذاتى القائم على الموديولات الكمبيوترية فى تنمية

التنور البيئى لدى الطلاب المعلمين فى اليمن فى ضوء المعايير العالمية.ودراسة سعدة قاسم(٢٠٠٥): التى أكدت فاعلية التعلم الذاتى فى تنمية الكفايات التعليمية اللازمة لدى معلمى المرحلة الابتدائية فى الجمهورية السورية فى ضوء احتياجاتهم التدريبية.

وحيث إن هذه الدراسات قد أكدت فاعلية التعلم الذاتى فى تمية مهارات التدريس والكفايات التدريسية ، فالدراسة الحالية تحاول تجريب برنامج قائم على التعلم الذاتى لتنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في تدني مستوى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية بسوهاج في مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الآتى:

ما أثر برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتى في تنمية بعض مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ؟

ويتفرع من السؤال السابق السؤلان الآتيان:

١) ما أثر برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتى في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين – مجموعة البحث – ؟

٢) ما أثر برنامج مقترح قائم على التعلم التعلم الذاتى في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين – مجموعة البحث – ؟

فرضا البحث:

يحاول البحث الحالي اختبار صحة الفرضين الآتيين:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية قبل دراسة البرنامج وبعده فى بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية، وذلك لصالح القياس البعدى.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية قبل دراسة البرنامج وبعده في مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس وذلك لصالح القياس البعدى.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى ما يلي:

١. يقدم مقياساً للاتجاه نحو مهنة التدريس يمكن الاستعانة به ؛ للحكم على اتجاه الطلاب المعلمين والمعلمين نحو مهنة التدريس.

٢. يسهم في تطوير تعليم اللغة العربية من خلال أسلوب يعتمد على مشاركة المتعلم في القرارات المرتبطة بتعلمه، وتحمل مسئولية تعلمه وذلك من خلال التعلم الذاتى.

٣. يساير روح العصر وما ينادي به التربويون من الاهتمام بالمهارات االتدريسيةالمرتبطة بالعملية التعليمية، والتي تفيد المتعلم في حياته المهنية، وهذا يتمشى مع الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم اللغة العربية على وجه الخصوص.

٤. يقدم بطاقة ملاحظة للمهارات التدريسية ، يمكن الاستعانة بها فى ملاحظة الطلاب المعلمين والمعلمين أثناء الأداء التدريسى.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

١. بعض المهارات التدريسةوهى:مهارات صياغة الأهداف السلوكية، مهارات التخطيط، مهارات التهيئة، مهارات الغلق، مهارات تنويع المثيرا، مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة.وهذه المهارات تم تحديدها فى ضوء القائمة التى أعدها الباحث.

٢. عينة عشوائية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بسوهاج؛ حيث إنهم فى نهاية اتمام برنامجهم التعليمى، واقتربوا من الدخول فى مهنة التدريس.

المواد التعليمية وأدوات البحث:

قام الباحث بإعداد المواد التعليمية والأدوات البحثية الآتية:

١. قائمة ببعض مهارات التدريس للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

٢. البرنامج المقترح باستخدام التعلم الذاتى؛ لتنمية ببعض مهارات التدريس فى صورة موديولات تعليمية لهذه المهارات.

٣. بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء التدريسى وقياس المهارات التدريسية.

٤. مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس .

منهج البحث:

المنهج المستخدم فىالبحث الحالي يتمثل فى المنهج شبه التجريبي، حيث استخدام البرنامج المقترح والقائم على التعلم الذاتى(كمتغير مستقل) ؛ بهدف تعرف أثره على تنميةبعض مهارات التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب مجموعة البحث، حيث يتم اختيار مجموعة بحثية واحدة يتم التطبيق عليها قبلياً وبعدياً.

مفهوم التعلم الذاتى:

تعرفه شادية حسين(١٩٩٠ :٣١) بأنهاالأسلوب الذى يقوم فيه الفرد بالمرور بنفسه على المواقف التعليمية المختلفة لاكتساب المعلومات والمهارات بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم.

ويعرفه نيهان(Nyhan,١٩٩١)بأنه العملية التى يسعى فيها الفرد إلى اكتساب المعلومات والمهارات حسب سرعته الذاتية مع توجيه من المعلم.

يعرفه يعقوب نشوان (١٩٩٤ :٣٢٤)بأنه نظام يهدف إلى تعليم المتعلم من خلال قيامه بالأنشطة التعليمية، وفق قدراته وإمكانته وحاجاته، مع توجيه من المعلم.

يعرفه خيرى إبراهيم (١٩٩٦ :١٤٥)بأنه ذلك الأسلوب الذى يقوم فيه المتعلم باكتساب المعارف والمعلومات والمهارات بنفسه، مستخدماً الكتب أو الأدوات التعليمية وغيرها من الوسائل التعليمية، وهو الذى يختار نوع الدراسة والأسلوب الذى يحقق له تعلماً أفضل والوقت المناسب، وهو المسئول عن نتائج تعلمه وعن القرارات التى يتخذها.

ويعرفه أندرسون(Anderson,١٩٩٦) بأنه أحد الأساليب الفعالة التى تبنى وتشجع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، إذ يختلف المتعلمون من حيث قدراتهم وإمكاناتهم وخصائصهم وأساليبهم ورغباتهم وخبراتهم السابقة.

ويعرفه ديبورا(Deborah,١٩٩٧) بأنه تعلم يقوم به المتعلم وفق قدراته واستعداداته الخاصة وبسرعته الذاتية لتحقيق اهدافه دون تخل مباشر من المعلم.

ويعرفه مورفى(Murphy٢٠٠٠) بأنه العملية التى تتيح للمتعلم تشخيص حاجته للتعلم وصياغة أهدافه التعليمية وتحديد مصادر التعلم ووضع خطة لتعلمه وتقويم نتائج تعلمه، وذلك تحت إشراف المعلم.

ويعرفه أحمد اللقانى وعلى الجمل(٢٠٠٣: ١١٧) بأنه أسلوب من أساليب التعلم، يسعى فيه المتعلم لتحقيق أهدافه، عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية، ويسير وفق قدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة، مع توجيه من المعلم.

ويعرفه صلاح الدين عرف'(٢٠٠٥ :٣٥٧) بأنه ذلك النوع من التعلم الذى يقوم فيه المتعلم بالمرور بنفسه بالمواقف التعليمية المختلفة والمتنوعة لاكتساب المهارات والمعلومات.

يتضح مما سبق أن التعلم الذاتى يكون الاعتماد الأساسى فيه على المتعلم، حيث إنه يقوم بالتفاعل مع المادة التعليمية، ويكتسب المهارات والمعلومات وفقاً لقدراته وإمكاناته،أما دور المعلم فيتمثل فى تقديم التعوجيهات والإرشادات وبعض التعليمات الخاصة بعملية السير فى تعلم الموضوع، كما أنه يقدم إجابات لبعض الاستفسارات التى يبديها المتعلمون.

ويقصد بالتعلم الذاتى فى هذا البحث تعلم الطالب المعلم بعض مهارات التدريس المتعلقة بمهنته من خلال تفاعله مع الموديولات التعليمية ، واعتماده على نفسه فى تنمية تلك المهارات والاتجاه نحو مهنة التدريس.

خصائص التعلم الذاتى:

يذكر محمد حسن(١٩٩٤ :٥٧-٥٨)أنه هناك خصائص تميز التعلم الذاتى أهمها مايلى:

- يطور عملية التعلم بحيث يصل المتعلم إلى أقصى نمو وأقصى درجة ممكنة.
- يطور أهداف عملية التعلم ويحدد أهدافاً لكل متعلم حسب قدراته وإمكاناته.
- يوفر خصوصية أخلاقية لعملية التعلم، من خلال التوجيه الآمن والأخلاقى .
- يوفر دافعية قوية للمتعلمين، من خلال التنوع فى المواد والأنشطة التعليمية.
- يعطى فرصة للمعلم لمتابعة كل متعلم، مما يساعد على فهم أفضل للمتعلم وقدراته وإمكاناته.
- يعود الطلاب على مواجهة المشكلات وحلها.

- يوثق الصلة بين المعلم والمتعلمين.
- يساعد فى التغلب على التكرار الممل الذى يلازم التعليم الجماعى.

وهناك بعض الخصائص الأخرى التى يتميز بها التعلم الذاتى هى (علاء الدين عبدالراضى :٢٠٠٦ .٣٥):

- مراعاة الفروق الفردية، حيث يتعلم فيه كل فرد حسب إمكاناته وقدراته.
- الضبط والتحكم فى مستوى المادة العلمية، وهو مايطلق عليه باسم الكفاية، بمعنى عدم الانتقال من وحدة إلى أخرى قبل التأكد من اتقان الوحدة الأولى.
- تفاعل المتعلم مع كل موقف تعليمى بصورةإيجابية،فالمتعلم فى التعلم الذاتى مشارك نشط.
- التوجيه الذاتى للمتعلم،حيث يسمح هذا النظام لكل متعلم بتوجيه ذاته نحو تحقيق الأهداف المحددة بوضوح.
- التقويم الذاتى للمتعلم، حيث تسمح أساليب التعلم الذاتى لكل متعلم بأن يقوم نفسه؛ حتى يصبح تقدمه مرتبطاً باستعداداته وإمكاناته.

ومن خصائص التعلم الذاتى أيضاً التأكيد على التعلم من أجل الإتقان الذى يؤكد على رفع كفاءة المتعلم والوصول به إلى أعلى المستويات، من خلال تحديد معايير واضحة وثابتة لتقويم المتعلمين مع ترك الفرصة لكل متعلم لأن يصل إلى المعيار المحدد وفقاً لإمكاناته واستعداداته، وليس وفقاً لإمكانات واستعدادات الجماعة التى ينتمى إليها(Bruce,Joyce:١٩٩٢,٢٩٩-٣٠٠).

أسس التعلم الذاتى:

يستند التعلم الذاتى إلى المدرسة الإنسانية فى التعلم والتى نادى بها روجرز وزملاؤه، والتى تقوم على أساس أن يتحمل المتعلم مسئولية تحديد ما يتعلمه، وأن يصبح أكثر استقلالية فى التعلم، وأن يعتمد على التوجه الذاتى، حيث يتحول دور المعلم من موجه ومسيطر ومدير للعملية التعليمية إلى ميسِّر للتعلم؛ حيث يعمل على

إتاحة الفرصة للمتعلم فى اختيار ما يناسبه، وأن المتعلمين لديهم الرغبة فى أن يكونوا مسئولين عن تعلمهم، كما أن نجاح العملية التعليمية يعتمد على أن يشارك المتعلم مشاركة حرة فى جميع عناصر العملية التعليمية (محمد عبد الغفار: ١٩٩٦، ٣٨٣-٣٨٦).

وبهذا فإن المدرسة الإنسانية فى التعلم تنادى وتؤكد على تحمل مسئولية العملية التعليمية لدى المتعلم بمساعدة المعلم؛ حيث يكون المعلم موجهاً ومرشداً للمتعلم، يتدخل فى العملية التعليمية إذا طلب منه المتعلم المساعدة، وبذلك يتمتع المتعلم بحرية كبيرة فى ظل المدرسة الإنسانية، ويخلص من القيود والضغوط التى تفرض عليه فى ظل النظام التقليدى.

ويركز دعاة المدخل الإنسانى على التعلم الشخصى والتعلم الاجتماعى ونمو المتعلمين، وفى الوقت الذى يدركون فيه أهمية التعلم المعرفى، إلا أنهم يشعرون أن المدارس تركز تركيزاً شديداً على تحصيل المعرفة وجمعها وتراكمها، وتسهم قليلاً بمساعدة المتعلمين على أن يشعروا بحريتهم فى التعلم (جابر عبد الحميد: ١٩٩٨، ٣٥- ٣٦).

وفى ذلك يرى روجرز أن هدف التربية هو تمكين المتعلمين من أن يصبحوا أشخاصاً يقومون بأعمالهم، ووظائفهم على أفضل نحو، وأن التعليم يحدث على أفضل نحو حين يشارك المتعلم بمسئولية والتزام فى عملية التعلم (جابر عبد الحميد: ١٩٩٩، ٥٢٧).

كما يرى أصحاب هذا الفكر أن التعلم عملية بناء وتكوين لدى المتعلم، بحيث يصبح له دور فعَّال ومباشر فى العملية التعليمية، ويتميز بالاستقلالية عن المعلم فهو ينفذ ويقوم العملية التعليمية، ودور المعلم تهيئة الظروف والمواقف التى تجعل من المتعلم إنساناً مفكراً ومكتشفاً ومعالجاً للمشكلات (عصام نصَّار: ١٩٩٩، ١٥).

ويسلِّم روجرز فى كتاباته بأن التعلم الخبراتى (الذاتى- الإنسانى) كهدف تربوى يتحقق بمقدار ما ينغمس التلميذ فى خبرة التعلم. وفضلاً عن ذلك فأن المسلم به أن

الانغماس ذا المعنى يتطلب وجوب المشاركة من المتعلمين فى العملية التربوية باعتبار المتعلم هو الشخص الأساسى فى اتخاذ القرار (جابر عبد الحميد: ١٩٩٢، ٥٥٨).

وهناك مجموعة من الأسس والمبادئ التى يستند إليها التعلم الذاتى يمكن إيجازها فيما يلى (أحمد شلبىوآخرون :١٩٩٨ .٣٦٦)،(حسن جامع :١٩٩٩ .٢١)، (أحمد جابر :٢٠٠٣ .١١٣):

١- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

فالتعلم الذاتى من أساليب التعلم التى تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين،حيث يسير كل متعلم فى التعلم الذاتى وفقاً لقدراته وإمكانته واستعداداته الخاصة، وكذلك وفقاً للسرعة الذاتية لكل متعلم.

٢- اتقان المادة التعليمية.

وذلك يعنى أن التعلم الذاتى يؤكد على مبدأ التعلم من أجل الاتقان، وهو عدم الانتقال من وحدة تعليمية إلى أخرى إلا بعد اتقان الوحدو الأولى.

٣- إيجابية وتفاعل المتعلم.

حيث إن المتعلم فى التعلم الذاتى يتمتع بلإيجابية والانشاط والتفاعل مع المادة التعليمية، فهو ليس مستقبل فقط للمعلومات كما هو الحال فى التعلم التقليدى، بل نشط وإيجابى ومتفاعل.

٤- التوجيه الذاتى للمتعلم.

فالتعلم الذاتى يؤكد على توجيه الفرد لذاته من خلال معرفة المتعلم لخصائصه، والتى يتخذ فى ضوئها قراراً بخصوص ما يريد أن يتعلمه والتقدم فى دراسته وفقاً لقدراته.

٥- التقويم الذات للمتعلم.

فالمتعلم فى ظل التعلم الذاتى يقوم نفسه وذلك من خلال وسائل عديدةمنها:

- اختبارات قبلية.

- اختبارات تتبعية.
- اختبارات بعدية.

أساليب التعلم الذاتى:

هناك مجموعة من الأساليب للتعلم الذاتى أهمها ما يلى(عفت الطناوى :٢٠٠٢ .١٥٥)،(طارق عبدالرؤوف :٢٠٠٥ .٨٤-١٢٧):

- التعلم عن بعد.
- التعلم بالمراسلة.
- الرزم التعليمية.
- التليفزيون التعليمى.
- التعلم البرنامجى.
- التعلم بالتعاقد.
- التعليم الشخصى.
- التعلممن خلال الإنترنت.
- التسجيلات السمعية.
- التسجيلات المرئية.
- الجامعة المفتوحة.
- الموديولات التعليمية.

ثانياً:الموديولات التعليمية:

مفهوم الموديولات التعليممية:

يعرفها أحمد جابر(٢٠٠٣ :١٤٧) بأنها: وحدة تعليمية نموذجية مصغرة ضمن مجموعة متتابعة ومتكاملة من الوحدات التى تكون فى مجموعها

برنامجاً معيناً، ذات أهداف محددة وقدر معين من المادة التعليمية وسلسلة من النشاط، مع توجيهات لمصادر تعلم أخرى يختار منها المتعلم ما يناسب قدراته وممارستها ذاتياً تحت إشراف وتوجيه المعلم.

ويعرف دالريمبل (Dalrymple,١٩٩٢) الموديول التعليمى بأنه وحدة تعليمية ذات أهداف محددة لها بداية ونهاية وتشمل على تغذية راجعة، ووسائل تقويم متنوعة.

ويعرفه ماكينون (Mackinon,٢٠٠٢) بأنه وحدة تعليمية صغيرة للتعلم الذاتى، ذات أهداف محددة، تعالج مفهوماً واحداً من خلال الدراسة الذاتية، وتحوى سلسلة من الأنشطة يختار منها المتعلم ما يناسبه لتحقيق أهدافه.

ويعرفه فرلاند (Freeland,٢٠٠٠) بأنه وحدة تعليمية صغيرة تضم مجموعة من الأنشطة ويراعى فى تصميمها أن تكون مستقلة؛ كى تساعد المتعلم على تحقيق أهداف تعليمية محددة.

و يعرفها حسن شحاتة(٢٠٠٨:٢٣٣)بأنها مواد تعليمية تعتمد على التعلم الذاتى يقوم المتعلم بدراستها منفرداً، فيقرأ المادة ويستعين بما يرد معاً من وسائل تعليمية وأنشطة مقترح، ويقوم ذاته بما يرد فيها من أساليب التقويم الذاتى.

ويعرفها صلاح الدين عرفة(٢٠٠٥ :٥٧) بأنها وحدة تعليمية مصغرة تتضمن أنشطة تعليمية، يراعى عند تصميمها أن تكون مستقلة ومكتفيةبذاتها بالإضافة إلىمجموعة من الأهداف المحددة بصورة دقيقة والاختبارات التشخيصية، والتكوينية والنهائية المناسبة لها.

ويعرفها عادل السيد(٢٠٠١ :٥٣) بأنها وحدة تعليمية مصغرة تتيح للمتعلم التقدم فى دراسته وفق قدراته واستعداداته وخطوه الذاتى لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

ويعرفه أحمد اللقانى وعلى الحمل(٢٠٠٣ :٣١٨) بأنه وحدة تعليمية صغيرة تسير وفق سلسلة من الخطوات، تساعد المتعلم على تحقيق التعلم بطريقة ذاتية، تبدأ بمجموعة من التعليمات الخاصة بدراسة الموديول، ثم اختبار قبلى حول الموضوع

المراد دراسته، ثم مقدمة، ثم قدر من المادة التعليمية تعقبها مجموعة من الأنشطة والتوجيهات لمصادر تعلم أخرى، يختار منها المتعلم ما يناسب قدراته واستعداداته، وينتهى باختبار بعدى، لمعرفة مدى تقدمه فى دراسة الموديول، ولا ينتقل إلى موديول آخر إلا بعد حصوله فى الاختبار البعدى على ٨٠% على الأقل، ويمكن أن يتم تحت إشراف وتوجيه المعلم.

يتضح مما سبق أن الموديول التعليمى أحد أساليب التعلم الذاتى التى يتعلم من خلالها المتعلم المادة العلمية بنفسه، من خلال المحتوى والتعليمات والاختبارات التى تحتويها فى شكل وحدة تعليمية كاملة، وأن دور المعلم فيها تقديم التوجيه والإرشادات والإجابة عن أية استفسارات تواجه المتعلمين.

ويقصد بالمديول التعليمى فى هذا البحث وحدة تعليمية صغيرة ، تشمل مجموعة من الأهداف والأنشطة والإرشادات والمحتوى ، يتعلمها الطالب المعلم بشكل فردى؛ ليكتسب من خلالها بعض المهارات التدريسية.

خصائص الموديولات التعليممية:

هناك مجموعة من الخصائص تميز الموديولات التعليمية من أهم تلك الخصائص مايلى(أحمد جابر :٢٠٠٣. ١٤٩)،(حسن شحاتة :٢٠٠٨. ٢٣٥)،(كمال زيتون ٢٠٠٣: .٢٨٧):

١- مراعاة الفروق الفردية:

حيث يسمح هذا النوع من التعلم بإمكانية تعلم كل فرد تبعاً لإمكاناته واستعداداته وقراته وسرعته الذاتية.

٢- نقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم:

حيث إن الموديولات أحد أشكال التعلم الذاتى، ويتضمن كل موديول مجموعة من الأدوات والأدوات والوسائل والأنشطة التعليمية مكتفية بذاتها وتخدم أغراض التعلم، والمتعلم يقوم فيها بعملية التعلم بنفسه.

٣- الشمول والتكامل:

فالموديول التعليمى يشتمل على مجموعة من الأهداف المحددة، والوسائل والأنشطة والتوجيهات المتعلقة بما سيقوم به المتعلم خلال تعلمه، وأساليب تقويم متنوعة تحدد مدى تقدم المتعلم واتقانه للمادة التعليمية، ومساعدته على تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.

٤- المرونة:

حيث يمكن تنظيم موضوعات الوحدة فى أشكال وتصميمات متنوعة، ويمكن للمحتوى التعليمى فى وحدة معينة أن يكون أحد المتطلبات الجزئية التى يجب على المتعلم أن يحققها بنجاح قبل دراسته لمقرر أو مقررات، كما قد يستخدم كأحد البدائل التى يمكن أن يختار من بينها المتعلم.

٥- تحقيق مبدأ التعلم الهادف:

حيث إن الموديول التعليمى له أهداف مصاغة بصورة سلوكيةوواضحة، وهذا يجعل المتعلم على علم بما هومطلوب منه، ويؤدى إلى تقيق التعلم بالمستوى الملوب.

٦- التعلم من أجل الاتقان:

يشترط فى الموديولات التعليمية إجادة المتعلم لأهداف الموديول بدرجة معينة من الاتقان قبل أن يسمح له بالنتقال إلى موديول آخر، وهذا ما يطلق عليه التعلم للاتقان.

مكونات الموديول التعليمى:

هناك مكونات أساسية يتكون منها أى موديول تعليمى ، يعتمد عليها من يقوم بإعداد وحدات تعليمية مصغرة أو موديولات تعليمية، وهذه المكونات هى(أحمد جابر :٢٠٠٣. ١٥٣)،(صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥,٥٧)،(عفت الطناوى :٢٠٠٢. ١٥٨)،(أحمد شلبى وآخرون :١٩٩٨. ٢٦٩)،(حسن شحاتة :٢٠٠٨. ٣٣٧):

١- عنوان الموديول:

وفيه يكتب عنوان الوحدة التعليمية أو الموديول الذى يتم عرضه ودراسته.

٢- مقدمة الموديول:

وفيها تقدم فكرة عن الموديول وطبيعته ومحتواه وأهميته، وهى مدخل لدراسة الموديول وتوضح للمتعلم أهم العناصر التى يحتوى عليها الموديول ، وتمون موجزة وبسيطة.

٣- أهداف الموديول:

حيث تعرض الأهداف المطلوب تعلمها من خلال الموديول، وهذه الأداف تكون سلوكية وواضحة وبسيطة ومناسبة للمتعلم ويمكن تحقيقها.

٤- الاختبار القبلى:

ويهدف هذا الاختبار التعرف إلى مستوى المتعلم، والكشف عن مدى إلمامه بالموضوع ، وتحديد مدى احتياجه لدراسة الموديول. ويصحح المتعلم الاختبار القبلى بنفسه ليقف على مستواه الحقيقى قبل دراسة الموديول.

٥- المواد والأنشطة:

وفيها يتم عرض المحتوى الخاص بالموديول متضمناً الأنشطة التعليمية المرتبطة به، ويتم عرض المحتوى على مراحل، أى جزء جزء، وفى نهاية كل جزء أنشطة تعليمية.

٦- الاختبار البعدى:

وهو اختبار تقويم ذاتى يساعد المتعلم على لتحقق من مستوى إنجازه واتقانه للتعلم، ومدى تمكنه من أهداف الموديول، وهو صورة مماثلة للاختبار القبلى، ويمكن للمتعلم معلاقة نتيجته بالرجوع إلى مفتاح التصحيح.وفى حالة اجتياز الاختبار البعدى يمكن للمتعلم الانتقال للموديول التالى.

ثالثاً: مهارات التدريس:

مفهوم مهارة التدريس:

تعرف مهارة التدريس بأنهاأداء المعلم الذى يتم خلال العمليةالتعليمية، ويختلف نوع هذا الأداء وكميته باختلاف المادة الدراسية، وطبيعتها، وخصائصها، وأهداف تعليمها وتعلمها(صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥ .١٦).

ويعرفا حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣ :٣٠٣) مهارة التدريس بأنها مجموعة من السلوكيات التدريسة التى يظهرها المعلم فى نشاطه التعليمى داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف منهج معين، وهى القدرة على القيام بأداء محدد يتعلق بإحدى مهام أو وظائف المعلم فى الموقف التدريسى.

ويعرفها حسن زيتون(٢٠٠٤ :٩) بأنهامجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم للنجاح فى أداء مهنة التدريس.

ويعرفها كمال زيتون(٢٠٠٣ :٥٢) بأنها جميع الخبرات والمعارف والمهارات التى تنعكس على سلوك المعلم المتدرب، وتظهر فى أنماط وتصرفات مهنية من خلال الدور الذى يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمى.

يتضح من التعريفات السابقة أن المهارات التدريسية لا تقتصر فقط على الأداء التدريسى، بل تتعدى ذلك، حيث إنها تستند إلى معارف اتجاهات ومهارات، ويظهر ذلك فى أداء المعلم أثناء تفاعله مع الموقف التدريسى، وهذا الأداء قابل للملاحظة والتقييم من قبل الآخريين.

ويقصد بالمهارات التدريسية فى البحث الحالى مجموعة من الأداءات والسلوكيات التى يقوم بها الطالب المعلم فى عملية التدريس والتى تعتمد على معارف ومهارات مرتبطة بهذه الأداءات وهى : مهارة صياغة الأهداف التعليمية،والتخطيط للدرس، والتهيئة، والغلق، وتنويع المثيرات، وصياغة وتوجيه الأسئلة.وتقاس ببطاقة ملاحظة معدة لهذا الغرض.

خصائص مهارة التدريس:

هناك مجموعة من الخصائص التى تميز مهارة التدريس عن غيرها من المهارات، أهم تلك الخصائص ما يلى (صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥ .١٨):

١- العمومية:

حيث إن وظائف المعلم واحدة فى كل المواقف التعليمية، وفى كل المراحل التعليمية والمواد الدراسية، فلابد وأن يقوم بمهارات التدريس فى كل موقف تعليمى.

٢- التداخل :

فلكل مهارة تدريسية مجموعة من الأداءات التى يصعب الفصل بينها، لذلك فهىمتداخل فيما بينها، كما أن الموقف التعليمى الواحد أحياناً يتطلب مجموعة من المهارات لا يمكن الفصل بينها.

٣- الديناميكية :

حيث إن مهارة التدريس تتسم بالتطور الدائم والمستمر، ولابد وأن تساير التطور المهنى، وتور الأهداف، والأساليب التدريسة، وما ينتج عن ذلك التطور من أفكار ومهام جديدة.

٤- الترابط :

حيث إن أداء المعلم التدريسى ينظر له فى النهاية كمحصلة من المهارات التدريسة المترابطة والمتكاملة التى يصعب الفصل بينها.

٥- مكتسبة :

أى أن مهارات التدريس يمكن تعلمها واكتسابها من خلال مكوناتها المعرفية والمهارية والنفسية، ويتم تعليم مهارات التدريس وتعلمها من خلال مجموعة من الإجراءات المنظمة فى صورة مراحل، منها شرح المهارة، وتقديم المعلومات والأسس المرتبطة بها، وملاحظة الأداء للطالب المعلم.

مكونات مهارة التدريس:

تتكون أى مهارة تدريسية من ثلاث مكونات أساسية هى(أحمد الهرمة :١٩٩٦ .١٥٣)،(صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥ .١٦):

١- المكون المعرفى:

ويتمثل فى المحتوى المعرفى، الذى يشمل تعريفالمهارة، وأسسها، وكيفية أدائها، وأساليبها، وأجزائها، ويتم تعلم الجانب المعرفى للمهارة عند بداية تعلم المهارة التدريسية، وقبل القيام بتنفيذها.

٢- المكون النفسى :

ويتمثل فى رغبة الطالب المعلم فى تعلم المهارة التدريسة، وإحساسه بأهميتها، واقتناعه بدورها فى أدائه كمعلم.

٣- المكون المهارى

ويتمثل فى أسلوب الطالب المعلم فى أداء مهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليم، والتى تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها؛ بما يسهم فى تحقيق تلك الأهداف.

أهمية مهارات التدريس للمعلم:

يمكن القول بأن المعلم الجيد هو الذى يسهم فى تطوير العملية التعليمية، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التعليمية، وذلك يتوقف على امتلاكه للمهارات التدريسية التى تسهم فى تنمية أدائه التدريسى أمام تلاميذه، وبالتالى فهو ينجح فى توصيل المادة العلمية لتلاميذه، وبالتالى فهو يعمل على تقدم التلاميذ، وتحقيق الأهداف المنشودة فى العملية التعليمية.

فدور المعلم في العملية التعليمية يتطلب عددا من المهارات التي تتكون من عدد كبير من الأدوات المختلفة، تلك المهارات التي تبدأ قبل الموقف التعليمي بمهارات التخطيط للتدريس، وما تتطلبه من قدرة المعلم على تحديد خصائص المتعلمين،

ومعرفة احتياجاتهم وإمكانياتهم، حتى يمكنه أن يكيف تعليمه مع هذه المدخلات، وكذلك ينبغي أن يكون المعلم قادراً على صياغة أهداف التعليم، وتحليل محتوى المادة الدراسية، وتحديد أفضل تتابع لتقديمها للطلاب (صلاح الدين عرفة :٢٠٠٥ . ١٥).

ولكي يقوم المعلم بدوره فلابد أن يتوفر لديه مجموعة من المهارات والكفايات التدريسية، والتى تسهم فى تنمية أدائه التدريسى، وهذه المهارات يمكن اكتسابها من خلال برنامج خاص، يتيح للمعلم اكتساب هذه المهارات بما تحتوى من معلومات وأداءات فرعية، حتى يتسنى له القيام بها أمام تلاميذ، وبالتالى يتم تحسين أدائه ويصبح قادراً على التعامل مع الموقف التعليمى.

لذلك فقد اهتمت دراسات عديدة بتنمية وتقويم مهارات التدريس لدى المعلمين، ولدى الطلاب المعلمين فى مختلف المواد الدراسية، من هذه الدراسات مايلى:

- دراسة أحمد الضوى(١٩٨٣) التى هدفت تقويم أداء معلمى العلوم الدينية فى ضوء المهارات التدريسة اللازمة لتدريسها.
- دراسة يوسف محمد (١٩٨٨) التى اهتمت بتقويم أداء معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين فى ضوء المهارات اللازمة لتدريس المادة.
- دراسةمحمد عبدالحميد(١٩٨٨)والتى هدفت تنمية بعض مهارات تخطيط الدروس اليومية باستخدام التعلم حتى التمكن لدى الطالبات المعلمات.
- دراسة ابراهيم عطا(١٩٩٠) التى هدفت تنمية مهارات تدريس التربية الإسلامية فى تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية.
- دراسةمحمد عبدالعزيز(١٩٩٥) التى هدفت معرفة الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية.

- دراسةغادة عبدالرحمن (١٩٩٩) التى هدفت تقويم أداء معلمى التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر فى ضوء الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس هذه المادة.

- دراسة محمد سعيد(٢٠٠٠) التى هدفت إعداد برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات تدريس مادة التربية الإسلامية لدى الطالب المعلم فى ضوء متطلبات المنهج المطور فى المرحلة الإعدادية.

- دراسةأحمد جابر(٢٠٠٠) التى اهتمت بتدريب المعلمين على نموذجين تدريسين ومعرفة أثر ذلك على تنمية مهاراتهم التدريسية.

- دراسةجمال العيسوى(٢٠٠٥) التى اهتمت بتقويم المهارات التدريسة اللازمة للطالبة المعلمة ومعلمة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسى بدولة الإمارات.

- دراسة هناء صالح (٢٠٠٦) التى هدفت معرفةمدى اتقان معلمى اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.

- دراسة محمود خلف الله(٢٠٠٥) التى هدفت إعداد برنامج لتنمية مهارات التدريس للإبداع فى اللغة العربية لدى معلمى المرحلة الابتدائية.

- دراسة سماح أحمد(٢٠٠٥) التى هدفت تنمية بعض مهارات تدريس الحاسب الآلى لدى معلمى المرحلة الثانوية باستخدام التعلم الذاتى.

- دراسة جمال حسانين(١٩٩٩) التى هدفت تنمية مهارات تدريس معلمى التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى باستخدام الموديولات التعليمية.

- دراسة بدوى محمد(٢٠٠٢) التى هدفت تنمية المهارات التدريسة اللازمة لمعلمى اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية.

- دراسة إسماعيل الدرديرى(٢٠٠٠) التى هدفت تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ الطبيعى باستخدام التعلم للاتقان.
- دراسة أحمد سالم(١٩٩٦) التى هدفت تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلمى اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية العربية الليبية.
- دراسة أحمد حسنين(١٩٩٨) التى هدفت تنمية مهارات التدريس اللازمة لمعلمى التربية الإسلامية الدينية بالتعليم الابتدائى.

يتضح من ذلك اهتمام الأبحاث الدراسات بالمهارات التدريسة وضرورةتوافرها لدى المعلم، وهذا إن دل فإنما يدل على أهمية تلك المهارات بالنسبة للمعلملما لها من دور كلبر فى نجاح المعلم فى مهنته، وبالتالى تحقيق أهداف العملية التعليمية؛ لذلك فالدراسة الحالية تحاول تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية من خلال برنامج قائم على التعلم الذاتى.

إجراءات البحث:

تم إعداد المواد التعليمية وأدوات البحث الآتية :

١- قائمة بمهارات التدريس اللازمة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

٢- البرنامج المقترح باستخدام التعلم الذاتى.

٣- بطاقة ملاحظة المهارات التدريسة.

٤- مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس.

أولاً : قائمة بمهارات التدريس:

قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التدريس اللازمة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، وذلك وفقاً للخطوات التالية :

١ – الهدف من بناء القائمة :

هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات التدريس االلازمة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.

٢ – مصادر بناء القائمة :

اعتمد الباحث فى بناء القائمة على الآتى :

- الاطلاع على بعض الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع البحث.
- الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث المرتبطة بالموضوع .
- آراء بعض المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس بصفة عامة والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية بصفة خاصة حول المهارات اللازمة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية.
- ملاحظة الطلاب المعلمين (عينة البحث) من خلال عمل الباحث فى كلية التربية، وزيارته لهم فى التربية العملية، وتسجيله لأدائهم التدريسى ومستواهم فى مهارات التدريس.

٣ – وصف القائمة :

تكونت القائمة من ست مهارات رئيسة هى" مهارة صياغة الأهداف السلوكية، ومهارة تخطيط الدرس،ومهارة التهيئة، ومهارة الغلق، ومهارة تنويع المثيرا، ومهارةصياغة وتوجيه الأسئلة"، ويندرج تحت كل مهارة رئيسة مهارات فرعية وبذلك فقد بلغ عدد، المهارات فى القائمة(٦٢) اثنتين وستين مهارة.

٤ – تحكيم القائمة :

بعد إعداد القائمة فى صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس بصفة عامة والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية بصفة خاصة، وذلك لإبداء الرأى فى القائمة من حيث :

- انتماء المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة الواردة فيها.
- أهمية المهارات لعينة البحث.
- مناسبة صياغة كل مهارة.
- إضافة أو حذف أو تعديل صياغة.

وفى ضوء ملاحظات السادة المحكمين تم مراجعة القائمة وإجراء التعديلات التى

أشار إليها السادة المحكمون، حتى أصبحت القائمة فى صورتها النهائية، الموجودة بملاحق البحث (انظر ملحق ١).

ثانياً : البرنامج المقترح باستخدام التعلم الذاتى :

- **تحديد أهداف البرنامج:**

الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى:

- تنمية مهارات صياغة الأهداف السلوكية.
- تنمية مهارت تخطيط الدرس.
- تنمية مهارات التهيئة.
- تنمية مهارات الغلق.
- تنمية مهارات تنويع المثيراتُ.
- تنمية مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

أولاً : الأهداف المعرفية:

فى نهاية هذا البرنامج يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن :

١- يحدد مفهوم الهدف.

٢- يفرق بين الأهداف العامة والأهداف السلوكية

٣- يحدد مصادر اشتقاق الاهداف

٤- يحدد الأهداف السلوكية بطريق صحيحة

٥- يتعرف على الصياغة الصحيحة للهدف السلوكى

٦ - يتعرف على شروط الهدف السلوكى الجيد

٧- يحدد تصنيفات الاهداف السلوكية

٨- يتعرف على الأهداف فى المجال المعرفى

٩- يتعرف على الاهداف فى المجال المهارى

١٠- تتعرف على الاهداف فى المجال الوجدانى

١١- يحدد مفهوم التخطيط للدرس

١٢- يحدد أهمية التخطيط للدرس

١٣- يتعرف على عناصر خطة الدرس

١٤- يتعرف على وظيفة كل عنصر من عناصر خطة الدرس

١٥- يحدد مفهوم التهيئة للدرس

١٦- يحدد أهمية التهيئة للدرس

١٧- يتعرف على أنواع التهيئة

١٨- يتعرف على شروط التمهيد للدرس

١٩- يتعرف على أساليب متعددة للتهيئة

٢٠- يحدد مفهوم الغلق

٢١- يتعرف على اهمية الغلق

٢٢- يحدد انواع الغلق

٢٣- يحدد المهارات الفرعية لمهارة الغلق

٢٤- يحدد مفهوم تنويع المثيرات

٢٥- يتعرف على أهمية تنويع المثيرات فى التدريس

٢٦- يحدد أساليب تنويع المثيرات

٢٧- يحدد مفهوم السؤال

٢٨- يتعرف على أهداف الأسئلة

٢٩- يذكر أنواع الأسئلة فى التدريس

٣٠-يحدد شروط صياغة الاسئلة

٣١- يحدد شروط توجيه الاسئلة للتلاميذ

ثانياً : الأهداف المهارية:

فى نهاية هذا البرنامج يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن :

١- يصيغ أهداف الدرس بطريق اجرائية

٢- يستخدم تمهيداً مناسباً للدرس

٣- يحدد وسائل تعليمية مناسبة وجذابة

٤- يحدد اهدافا مناسبة للدرس

٥- يحدد محتوى علمى مناسبا للدرس

٦- يستخدم تقويما مناسا للدرس

٧- يحدد الافكار الرئيسة للدرس

٨- يعرض المحتوى بطريقة مناسبة

٩- يحدد الافكار الرئيسة للدرس

١٠- يهيئ للدرس بطريقة صحيحة

١١-يحدد طريقة تدريس مناسبة للدرس

١٢- يحدد طريقة تدريس مناسبة للتلاميذ

١٣- يحدد الامثلة والجزئيات المناسبة للدرس

١٤- يؤدى غلقا مناسبا للدرس

١٥- ينهى الدرس نهاية مناسبة

١٦- يربط بين الدرس الحالى والدرس اللاحق .

١٧- يعمل ملخصا للدرس يشترك فيه التلاميذ

١٨- يبرز الافكار الرئيسة للدرس

١٩- يحدد الاسلوب المناسب لغلق الدرس

٢٠- يستخدم الصمت قليلا اثناء الشرح

٢١- يستخدم اسلوب التركيز فى الشرح

٢٢- يخاطب اكثر من حاسة اثناء الشرح

٢٣- يعمل على تحويل التفاعل داخل الفصل

٢٤- ينوع فى حركاتك بانتظام

٢٥- يستخدم وسائل تعليمية فى الشرح.

٢٦- يكتسب مهارات صياغة الاسئلة

٢٧- يكتسب مهارات توجيه الاسئلة

٢٨- يفرق بين الاسئلة التعليمية والاسئلة التقويمية

٢٩- يصيغ الأسئلة بطريقة صحيحة.

٣٠- يوجه الأسئلة على التلاميذ بطريقة صحيحة.

٣١- يفرق بين الاسئلة التمهيدية والاسئلة التعليمية

ثالثاً : الأهداف الوجدانية:

فى نهاية هذا البرنامج يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن :

١- يدرك أهمية مهارات التدريس فى العملية التعليمية.

٢- يهتم بالمهارات التدريسية أثناء التدريس.

٣- يهتم بالصياغة الصحيحة للأهداف السلوكية.

٤- يهتم بالتخطيط الجيد للدروس اليومية.

٥- يميل إلى الصياغة الصحيحة للأسئلة.

٦- يميل إلى توجيه الأسئلة بطريقة صيحة.

٧- يميل إلى إنهاء الدرس نهاية مناسبة.

٨- يرغب فى استخدام أساليب تنويع المثيرات .

٩- يدرك أهمية تنويع المثيرات فى الموقف التدريسى.

١٠- يدرك أهمية الغلق لموضوع الدرس.

١١- يكون اتجاهاً إيجابياً نحو مهنة التدريس.

١٢- يهتم بالتهيئة الصحيحة للدروس أثناء الشرح.

١٣- يدرك فائدة مهارات التدريس بالنسبة للمعلم.

- **وصف البرنامج وفلسفته:**

تناول البرنامج بعض مهارات التدريس للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربيـة، وتكون من ست مهارات رئيسة هى" مهارة صياغة الأهداف السلوكية، ومهارة تخطيط الدرس،ومهارة التهيئة، ومهارة الغلق، ومهارة تنويع المثيـرات، ومهـارة صـياغة وتوجيه الأسئلة"، ويندرج تحت كل مهارة رئيسة مهارات فرعية وبذلك فقد بلغ عـدد، المهارات (٦٢) اثنتين وستين مهارة.وقد خصص لكل مهارة رئيسة موديولاً . وبذلك فيكون البرنامج قد تكون من ست موديولات أساسية هى:

الموديول الأول: مهارات صياغة الأهداف السلوكية.

الموديول الثانى:مهارات التخطيط للدرس.

الموديول الثالث: مهارات التهيئة للدرس.

الموديول الرابع: مهارات غلق الدرس.

الموديول الخامس: مهارات تنويع المثيرات.

الموديول السادس: مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة.

وقد استخدم البرنامج التعلم الذاتى المعتمد على أسلوب الموديولات التعليمية، وقد سار كل موديول وفقاً للخطوات الآتية:

- عنوان الموديول .
- مقدمة عن الموديول .
- أهداف دراسة الموديول .
- الاختبار القبلى .
- المحتوى والأنشطة .
- الاختبار البعدى .
- قراءات إضافية .

- **ضبط البرنامج وصلاحيته للتطبيق:**

تم التأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق عن طريق تحكيمه وعرضه على مجموعة من المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس (ملحق ٥)، حيث أكد السادة المحكمون أن البرنامج صالح للتطبيق على الطلاب عينة البحث.

ثالثاً: بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية:

قام الباحث بإعداد بطاقة الملاحظة للمهارات التدريسية للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، وذلك لقياس مدى اكتسابهم للمهارات التدريسية موضع البحث. وقد سار الباحث فى إعداد بطاقة الملاحظة وفقاً للخطوات الآتية :

١- تحديد الهدف من البطاقة.

٢- تحديد محتوى البطاقة.

٣- تحديد طريقة التصحيح وتقدير الدرجات.

٤- ضبط البطاقة إحصائياً.

- **الهدف من البطاقة :**

هدفت بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية إلى قياس مستوى طلاب شعبة اللغة العربية عينة البحث فى مهارات التدريس المحددة سابقاً، وذلك قبل دراسة البرنامج المقترح لتنمية هذه المهارات وبعده .

- **تحديد محتوى البطاقة :**

تم تحديد محتوى البطاقة من خلال البرنامج الذى يتم دراسته، حيث تضمنت البطاقة مجموعة من العبارات بلغ عددها (٦٢) اثنتين وستين عبارة.هذه العبارات تندرج تحت ست مهارات رئيسة أوستة أبعاد، وهى المهارات المراد إكسابها للطلاب عينة البحث .

- **تحديد طريقة التصحيح وتقدير الدرجات :**

تم تقدير الدرجات للبطاقة وفقاً لما يلى :

- (٤) درجات لمن يؤدى المهارة بدرجة جيد جداً.
- (٣) درجات لمن يؤدى المهارة بدرجة جيد .
- (٢) لمن يؤدى المهارة بدرجة متوسطة .
- (١) لمن يؤدى المهارة بدرجة ضعيفة .
- (٠) صفر لمن لا يؤدى المهارة .

وبذلك تكون أعلى درجة للبطاقة ٢٤٨ درجة ، وأقل درجة ٦٢ درجة .

- **ضبط البطاقة إحصائياً.**

تم تطبيق بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية على مجموعة استطلاعية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بلغت (٢٠) عشرين طالباً وذلك لضبط البطاقة إحصائياً وحساب ما يلى :

١- صدق البطاقة.

٢- ثبات البطاقة.

١ – صـــــدق البطاقة :

تم التأكد من صدق البطاقة بطريقتين هما :

أ – صدق المحتوى أو المضمون :

ويعنى فحص محتوى البطاقة فحصاً دقيقاً منظماً لتحديد ما إذا كان يمثل عينة السلوك المراد قياسه، وقد قام الباحث بتحديد صدق المحتوى للبطاقة؛ حيث تم عرض البطاقة على السادة المحكمين، وذلك لإبداء الرأى فى البطاقة من حيث:

- مدى انتماء كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة.
- سلامة الصياغة للمهارات الفرعية .
- عبارات يرون إضافتها أو حذفها أو تعديل صياغتها .

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التى أشار إليها السادة المحكمون؛ حتى أصـبحت البطاقة فى صورتها النهائية والموجودة بملاحق البحث (انظر ملحق ٣).

ب – صدق الاتساق الداخلى :

ويستخدم لتحديد التجانس الداخلىللبطاقة بمعنى أن كل عبارة يهدف إلـى قياس نفس الوظيفة التى تقيسها العبارات الأخرى فى البطاقة(محمـد عبـد الـسلام: ١٩٨٣، ٢٩٣)، وقد تم التحقق من صدق البناء الداخلى للبطاقة مـن خـلال حـساب الاتساق الداخلى لها . وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة العبارة والمجمـوع الكلى، وكذلك درجة كل بعد والدرجة الكلية للبطاقة . وقد تم ذلك باسـتخدام برنـامج الإحصائى SPSS .

يتضح من نتائج الاتساق الداخلى(انظر ملحق ٦) أن عبارات البطاقة دالة

إحصائياً جميعها عند مستوى (٠,٠١) ، (٠,٠٥)، ما عدا بعض العبارات غير الدالة إحصائياً، وهى : (١٦ ،٢٠ ،٢٦). وقد أصبح عدد المفردات ٥٩ مفردة موزعة على أبعاد البطاقة الستة. (انظر ملحق ٣).

٢ – ثبـــات البطاقة :

قام الباحث بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ (معامل α) للثبات وهى (صفوت فرج: ١٩٨٠) :

$$\text{معامل } \alpha = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \left(١ - \frac{\text{مجـ ع٢ ك}}{\text{ع٢}} \right)$$

حيث ن = عدد أجزاء البطاقة.

مجـ ع٢ ك = مجموع تباينات الأفراد.

ك = أحد أجزاء البطاقة.

ع٢ = تباين البطاقة الكلى.

وقد تم ذلك باستخدام برنامج الإحصائى SPSS .

وقد بلغت قيم معامل الثبات للاختبار (٠,٩٨)، وهى قيمة عالية ودالة عند مستوى (٠,٠١).

رابعاً : مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس :

قام الباحث بإعداد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، وقد مر إعداد مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس بالخطوات الآتية :

١- تحديد الهدف من المقياس.

٢- وصف المقياس.

٣- طريقة تصحيح المقياس.

٤- ضبط المقياس إحصائياً.

أولاً : تحديد الهدف من المقياس :

هدف المقياس إلى قياس بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية التى تم دراستها خلال البرنامج المقترح.

ثالثاً : وصف المقياس :

هدف المقياس إلى قياس بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية وقد تكون المقياس من خمسة أبعاد وهى: نظرة الطالب المعلم نحو مهنة التدريس، نظرة الطالب المعلم نحو سمات المدرس الشخصية، نظرة الطالب المعلم نحو مستقبل مهنة التدريس، نظرة المجتمع نحو مهنة التدريس ، نظرة الطالب المعلم لقدراته فى مهنة التدريس ويندرج تحت كل بعد مجموعة عبارات بلغت (٦٠) عبارة، وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل (تنطبق دائما- أحيانا- لا تنطبق) وعلى الطالب أن يختار البديل الذى يعبر عن وجهة نظره فى الموقف.

رابعاً : طريقة تصحيح المقياس :

يتم تصحيح المقياس عن طريق تقدير درجات (٣-٢-١) لكل من (تنطبق دائما- أحيانا- لا تنطبق) بالنسبة للعبارات الإيجابية، و(١-٢-٣) بالنسبة للعبارات السلبية.وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس ١٨٠ درجة، وأدنى درجة ٦٠ درجة .

خامساً : ضبط الاختبار إحصائياً :

تم تطبيق مقياس اتخاذ القرار على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بلغت (٣٠) ثلاثين طالباً وطالبة، وذلك لضبط المقياس إحصائياً وحساب ما يلى :

١- صدق المقياس.

٢- ثبات المقياس.

٣- تحديد زمن المقياس.

١ – صدق المقياس :

تم التأكد من صدق المقياس باستخدام طريقتين تمثلتا فى:

(أ) صدق المحتوى (المضمون) :

حيث تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين فى علم النفس والصحة النفسية والمناهج وطرق التدريس(انظر ملحق ٥)، وقد أجمع السادة المحكمون أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه.وقد قام الباحث بإجراء بعض التعديلات التى أشار إليها السادة المحكمون، حتى أصبح المقياس فى صورته النهائية والموجودة بملاحق البحث (انظر ملحق ٤).

(ب) صدق الاتساق الداخلى :

ويستخدم لتحديد التجانس الداخلى للمقياس بمعنى أن كل سؤال أو موقف يهدف إلى قياس نفس الوظيفة التى تقيسها المواقف الأخرى فى المقياس (محمد عبد السلام: ١٩٨٣، ٢٩٣)، وقد تم التحقق من صدق البناء الداخلى للمقياس من خلال حساب الاتساق الداخلى له، وذلك باستخدام برنامج الإحصائى SPSS

يتضح من نتائج الاتساق الداخلى(انظر ملحق ٦) أن عبارات المقياس دالةإحصائياً جميعها عند مستوى (٠,٠١) ، (٠,٠٥)، ما عدا بعض العبارات غير الدالة إحصائياً، وهى : (١٦، ٢١، ٢٦، ٢٨).

٢ – ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب الثبات لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس عن طريق تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للثبات، فبلغت قيم معامل الثبات للمقياس (٠,٩٧) وبذلك فالمقياس يتمتع بدرجة قوية من الثبات.(انظر ملحق ٦).

٣ – تحديد زمن تطبيق المقياس :

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس، عن طريق حساب متوسط الزمن الذى يستغرقه أسرع طالب وأبطأ طالب فى الإجابة عن أسئلة المقياس، ووجد أنه

يساوى (٣٠) دقيقة. ويعد هذا زمناً مناسباً لتطبيق المقياس.

تنفيذ تجربة البحث ونتائجها:

أولاً- الهدف من تجربة البحث:

هدفت تجربة البحث الحالي إلى تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، وذلك عن طريق برنامج قائم على التعلم الذاتى. وذلك من خلال تطبيق البرنامج المقترح ، وتطبيق أدوات القياس الخاصة بالبرنامج على مجموعةالبحث، ثم مقارنة الأداء لمجموعة البحث قبل دراسة البرنامج وبعده.

ثانيًا- الإعداد لتجربة البحث:

سار الإعداد لتجربة البحث وفقًا للخطوات الآتية:

١- اختيار عينة البحث:

في ضوء الهدف من تجربة البحث، تم تحديد عينة البحث من الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية بالفرقة الرابعة للعام الجامعى ٢٠١٠/٢٠١١، وقد تكونت عينة البحث من (٣٠) طالبًا.

٢- التصميم التجريبي للبحث:

استخدم البحث الحالى التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة؛ حيث يقارن هذا التصميم أداء المجموعة في موقف معين بأدائهم في موقف آخر. كما تمر فيه مجموعة البحث بحالتين إحداهما تضبط الأخرى (جابر عبدالحميد وأحمد كاظم: ١٩٩٦، ٢٠٢). وقد تم التطبيق القبلي والبعدي لأدوات القياس على مجموعة البحث؛ بهدف معرفة أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية؛ حيث قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس تطبيقًا قبليًا على الطلاب المعلمين عينة البحث، ثم تم تدريس البرنامج المقترح لعينة البحث ، ثم قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس تطبيقًا بعديًا بعد دراسة البرنامج.

٣- متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

أ. المتغير المستقل: تمثل في البرنامج المقترح القائم على التعلم الذاتى .

ب. المتغيرات التابعة: وتمثلت المتغيرات التابعة في هذا البحث فيما يلي:

- بعض مهارات التدريس.
- الاتجاه نحو مهنة التدريس.

٤- التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم التطبيق القبلي لأدوات القياس على عينة البحث؛ حيث قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس تطبيقًا قبليًا على الطلاب المعلمين عينة البحث.

٥- تطبيق البرنامج المقترح:

- بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات البحث، قام الباحث في اللقاء الأول بالتوضيح طريقة الموديولات التى سوف يدرس بها الطلاب مجموعة البحث، وطبيعة البرنامج وأهداف دراسته.
- تم تحديد لقاء إسبوعياً بين الباحث والطلاب للرد على الاستفسارات وتقديم التوجيهات والإرشادات اللازمة، ومتابعة سير البرنامج مع الطلاب عينة البحث.
- بدأت دراسة البرنامج يوم ٢٠١٠/١٠/١٥م وانتهت يوم ٢٠١٠/١١/٢٩م .

٦- التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على عينةالبحث ، تم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا يوم الأربعاء، وذلك لمعرفة مستويات الطلاب مجموعة البحث بعد دراسة البرنامج.

ثالثاً- نتائج البحث:

تناول الباحث نتائج البحث من خلال التحقق من صحة الفروض، وتحليل النتائج وتفسيرها كالآتي:

١. التحقق من صحة الفرض الأول:

كان الفرض ينص على:

"يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية قبل دراسة البرنامج وبعده في بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية، وذلك لصالح التطبيق البعدى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بإجراء اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة؛ حيث تم حساب المتوسط والانحراف المعياري ودرجة الحرية، و"ت" المحسوبة، وذلك باستخدام برنامج Spss بالحاسب الآلي، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(مهارة صياغة الأهداف السلوكية) . (ن = ٣٠) .

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
صياغة الأهداف	١٩،٥٣	٢،٥٨	٢٤،٠٣	٤،٢٥	٢٩	١,٧٠	٥،٤٨	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة فى مهارة صياغة الأهداف السلوكية، حيث بلغ ٢٤,٠٣ مقابل١٩,٥٣ فى التطبيق القبلى.

وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى مهارة صياغة الأهداف،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٥،٤٨، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارة صياغة الأهداف السلوكية بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

جدول (٢)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(مهارة التخطيط للدرس). (ن = ٣٠) .

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
مهارة التخطيط	١٧,٠٠	٣,٢٥	٢٦,٥٣	٤,٣٣	٢٩	١,٧٠	٩,٢٤	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة فى مهارة التخطيط للدرس، حيث بلغ ٢٦,٥٣ مقابل ١٧,٠٠ فى التطبيق القبلى.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى مهارة التخطيط للدرس،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٩,٢٤، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارة التخطيط للدرس بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

جدول (٣)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(مهارة التهيئة للدرس). (ن = ٣٠)

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
مهارة التهيئة	٢٣,٦٠	٣,٤٠	٣٤,٠٠	٥,٩٠	٢٩	١,٧٠	٧,٨٣	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة فى مهارة التهيئة، حيث بلغ ٣٤,٠٠ مقابل ٢٣,٦٠ فى التطبيق القبلى.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى مهارة التهيئة،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٧,٨٣، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارة التهيئة بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(مهارة غلق الدرس). (ن = ٣٠) .

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
مهارة الغلق	١٧,٩٣	٣,٨٥	٢٤,٠٦	٤,٣٠	٢٩	١,٧٠	٦,٦٥	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة فى مهارة الغلق، حيث بلغ ٢٤,٠٦ مقابل ١٧,٩٣فى التطبيق القبلى.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى مهارة الغلق،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٦,٦٥، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارة الغلق بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(مهارة تنويع المثيرات). (ن = ٣٠) .

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
مهارة تنويع المثيرات	١٩,٢٠	٣,٧٧	٢٦,٢٦	٣,٧٧	٢٩	١,٧٠	٦,٨٨	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة فى مهارة تنويع المثيرات، حيث بلغ ٢٦,٢٦ مقابل١٩,٢٠ فىالتطبيق القبلى.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى مهارة تنويع المثيرات،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٦,٨٨، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارة تنويع المثيرات بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

جدول (٦)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة). (ن = ٣٠) .

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة	٢٣,٦٦	٢,٨٠	٣٣,١٣	٤,٦٨	٢٩	١,٧٠	٩,٨٠	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة فى مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة، حيث بلغ ٣٣,١٣ مقابل٢٣,٦٦ فىالتطبيق القبلى.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ٩,٨٠، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

جدول (٧)

نتائج اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس(البطاقة ككل). (ن = ٣٠) .

أبعاد البطاقة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
البطاقة ككل	١٢٠,٩٣	٩,٤٧	١٦٨,٠٣	٢١,٢١	٢٩	١,٧٠	١٠,٥١	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة ككل، حيث بلغ ١٦٨,٠٣ مقابل١٢٠,٩٣ فىالتطبيق القبلى.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى بطاقة الملاحظة ككل،حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة ١٠,٥١ ، بينما قيمة "ت" الجدولية ١,٧٠، ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين مجموعة البحث فى مهارات التدريس بعد دراسة البرنامج القائم على التعلم الذاتى.

وحيث إن بعض الدراسات (حسن سلامة :٢٠٠٤، ٥– ٧) ترى أن" حساب مستوى الدلالة ما هو إلا خطوة حتى نتمكن من تفسير النتائج بشكل علمى جيد ، و من ثم يجب حساب الدلالة العلمية للمتغيرات أو ما يسمى بحجم الأثر " و الذى يكشف عن مستوى التغيير الذى يعد البرنامج المستخدم مسئولا عنه .

و للكشف عن حجم الأثر – فى ظل الاعتماد على اختبار "ت" – قام الباحث بحسابه من المعادلة :

$$\frac{(\text{س}١ - \text{س}٢)}{\text{الانحراف المعيارى}}$$

فكانت قيمته = ٠,٩٧ و هى قيمة تشير إلى أن حجم الأثر كان قويا ، و هذا مما يعنى أن برنامج الدراسة كان مسئولا عن ٩٧% من التباين الحادث لدى مجموعة البحث.

وبذلك فإن التفوق الذي حققه الطلاب المعلمون مجموعة البحث يرجع إلى البرنامج أن البرنامج المعد فى كفايات التدريس والقائم على التعلم الذاتى، أي أن البرنامج كان له دور في تقدم مستوى الطلاب عينة البحث في مهارات التدريس وقد ظهر ذلك من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.

- التحقق من صحة الفرض الثاني:

كان الفرض ينص على:

"يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية قبل دراسة البرنامج وبعده في مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وذلك لصالح التطبيق البعدى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بإجراء اختبار "ت" T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، والجدول التالي يبين نتائج هذا الإجراء.

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار T-Test لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس .(ن= ٣٠)

البعد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
الاول	١٩,٢٦	٢,٨٠	٣١,٣٠	٢,٧٠	٢٩	١,٧٠	١٥,٤٣	٠,٠٥
الثانى	١٩,١٣	٣,٠٣	٢٩,١٣	١,٥٠			١٦,٦٧	
الثالث	١٩,٤٠	٤,١١	٢٢,٦٦	٢,٢٧			٤,٢٩	
الرابع	١٨,٩٦	٣,٦١	٣١,٠٣	٢,٨٣			١٤,٩٨	
الخامس	١٩,٩٣	٥,٤٥	٢٩,٨٠	١,٧١			٩,٣٧	
المقياس ككل	٩٦,٧٠	٨,٠٣	١٤٣,٩٣	٦,٤٣			٢٥,٨٤	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- زيادة المتوسط الحسابى لمجموعة البحث والتطبيق البعدى لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس فى أبعاده الخمسة (نظرة الطالب المعلم نحو مهنة التدريس- نظرة الطالب المعلم نحو سمات المدرس- نظرة الطالب المعلم نحومستقبل مهنة التدريس، نظرة المجتمع نحو مهنة التدريس، نظرة الطالب المعلم لقدراته فى مهنة التدريس)، الدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغ فى البعد الأول: ٣١,٣٠ مقابل ١٩,٢٦ فى القياس القبلى، وفى البعد الثانى: ٢٩,١٣مقابل ١٩,١٣ فى القياس القبلى،وفى البعد الثالث: ٢٢,٦٦ مقابل ١٩,٤٠ فى القياس القبلى، وفى البعد الرابع، ٣١,٠٣ مقابل١٨,٩٦ ، وفى العد

الخامس ٢٩,٨٠ مقابل١٩,٩٣ ، وبلغ فى الدرجة الكلية(إجمالى المقياس ككل) ١٤٣,٩٣مقابل ٩٦,٧٠ فى القياس القبلى.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى فى البعد الأوللصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة ١٥,٤٣بينما "ت" الجدولية ١,٧٠، فهى دالة إحصائياً، لأن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى فى البعد الثانى لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة ١٦,٦٧ بينما "ت" الجدولية ١,٧٠، فهى دالة إحصائياً، لأن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى فى البعد الثالث لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة ٤,٢٩ بينما "ت" الجدولية ١,٧٠، فهى دالة إحصائياً، لأن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى فى البعد الرابع لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة ١٤,٩٨ بينما "ت" الجدولية ١,٧٠، فهى دالة إحصائياً، لأن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى فى البعد الخامس لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة ٩,٣٧ بينما "ت" الجدولية ١,٧٠، فهى دالة إحصائياً، لأن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين القياسين القبلى والبعدى فى الدرجة الكلية للمقياس ككل لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة " ت" المحسوبة

٢٥,٨٤ بينما "ت" الجدولية ١,٧٠، فهى دالة إحصائياً، لأن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية.

ويوضح ذلك مدى التحسن الذى طرأ على الطلاب المعلمين- مجموعة البحث- فى الاتجاه نحو مهنة التدريس بعد دراسة البرنامج المقترح فى مهارات التدريس، والقائم على التعلم الذاتى.

و للكشف عن حجم الأثر – فى ظل الاعتماد على اختبار "ت" – قام الباحث بحسابه من المعادلة :

$$\frac{(\text{س}١ - \text{س}٢)}{\text{الانحراف المعيارى}}$$

فكانت قيمته (٠,٨٨)، وهذا يعنى أن برنامج الدراسة كان مسئولا عن ٨٨% من التباين الحادث لدى مجموعة البحث.

رابعاً: تفسير النتائج:

١- تفسير النتائج الخاصة بالفرض الأول:

أسفرت نتائج الفرض الأول من فروض البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس في أبعاد البطاقة والدرجة الكليةللبطاقة، وذلك لصالح القياس البعدي.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى ما يلى:

– دراسة الطلاب المعلمين وتدريبهم على مهارة صياغة الأهداف السلوكية من خلال البرنامج القائم على التعلم الذاتى، أفاد فى صياغة الأهداف صياغة صحيحة، وجعلهم ملمين بمجالات الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية،وألأفعال المستخدمة فى كل مجال، وكذلك شروط الهدف السلوكى الجيد.

- دراسة الطلاب المعلمين وتدريبهم على مهارة التخطيط للدرس، من خلال البرنامج المعد لذلك، مكنهم من التخطيط الجيد للدرس، ومعرفة عناصر خطة الدرس الرئيسة، كما أسهم فى معرفة الطلاب عينة البحث تخطيط الفروع المختلفة للغة العربية، ونقاط الاتفاق والاختلاف بين كل فرع والآخر.

- اشتمال البرنامج القائم على التعلم الذاتى على مهارة التهيئة ، أسهم فى تدريب الطلاب على التهيئة الصحيحة للدرس، بأنواعها، وأكسب الطلاب عينة البحث أساليب متنوعة للتهيئة حسب الدرس، كما مكنهم من معرفة أهمية التهيئة للدرس؛ حتى لا يغفلوها.

- اشتمال البرنامج على مهارة الغلق للدرس، أمد الطلاب بمعلومات عن فائدة الغلق فى الدرس، وأنواعة المختلفة، وأنه لا غنى عنه فى أى درس، وأسهم فى إجراء الطلاب عينة البحث للغلق فى دروسهم المختلفة، وإنهاء دروسهم نهاية مناسبة.

- دراسة الطلاب المعلمين وتدريبهم على مهارة تنويع المثيرات، من خلال البرنامج المعد لذلك، أسهم فى معرفة الطلاب المعلمين عينة البحث بأهم الأساليب المختلفة لتنويع المثيرات، وأهمية هذه الكفاية داخل الحصة فى القضاء على الملل،كما أكسبهم استخدام هذه الأساليب داخل الفصل لتحقيق أهداف الدرس، والقضاء على املل والرتابة فى الفصل.

- دراسة الطلاب المعلمين وتدريبهم على مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة، من خلال البرنامج المعد لذلك، أسهم فى معرفة الطلاب بشروط الصياغة السليمة للأسئلة، وضرورة مناسبتها لتلاميذهم، وكذلك شروط إلقاء الأسئلة على التلاميذ، كما أكسبهم صياغة أسئلة صياغة صحيحة، ومكنهم من إلقائها على التلاميذ بطريقة تربوية سليمة، فيها عدم المفاجئة للتلميذ، والعدل فى التوزيع، تصويب الخطأ، وتعزيز الصواب...إلى غير ذلك.

- تقديم البرنامج فى صورة موديولات كأحد أشكال التعلم الذاتى، كان له أثر كبير فى تحسن مستوى الطلاب المعلمينلما يلى:

- وذلك لوجود مستوى معين للاتقان يصل إلى ٨٠% أدى إلى اتقان هذه المهارات .
- اعتماد الطلاب المعلمين على أنفسهم،مع التوجيه والإرشاد من المعلم كون الدافع لديهم والاهتمام لتعلم المهارات والتدريب عليها.
- المنافسة بين الطلاب عينةالبحث للوصول للمستوى، وإنهاء الموديول أسرع من الآخرين، أدى إلى نشاطهم واهتمامهم.
- عرض المهارات وتنظيما بصورة متدرجة فى البرنامج فى شكل الموديولات، تبدأ بعنوان الكفاية، ثم المقدمة، ثم أهداف دراسة الموديول، ثم الاختبار القبلى، ثم المحتوى والأنشطة، ثم الاختبار البعدى، ثم القراءات الإضافية.
- وجود القراءات الإضافية فى الموديولات أسهم فى إثراء الطلاب المعلمين معلوماتهم حول الكفايات والمهارات التدريسة مجال الدراسة.
- احتواء الموديولات على الأنشطة المتنوعة فى نهاية كل جزء، أسهم فى تحفيز الطلاب المعلمين عينة البحث واهتمامه، وجعلهم نشطين أثناء البرنامج.

وهذا يعني أن البرنامج القائم على التعلم الذاتى أدى إلى تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، وفي ضوء ذلك تم قبول الفرض الأول من فروض البحث.

٢- تفسير النتائج الخاصة بالفرض الثانى:

أسفرت نتائج الفرض الثاني من فروض البحث عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس في أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لصالح القياس البعدي.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن دراسة الطالب المعلم وتدريبه على مهارات التدريس من خلال البرنامج القائم على التعلم الذاتى أفادته فى عملية التدريس وصياغة الأهداف صياغة سلوكية صحيحة، والتخطيط للدروس تخطيطاً علمياً سليماً، ومكنته من إجراء الغلق لدروسه، وكذلك تنويع المثيرات للقضاء على الملل

داخل الفصل، وصياغة وتوجيه الأسئلة، والتعامل مع التلاميذ، وبالتالى كون اتجاهاً إيجابياً نحو مهنة التدريس، وتغيرت نظرته نحو مهنة التدريس إلى الأحسن، وأنها مهنة سامية ومفيدة. كما أن البرنامج أسهم في تنمية الأبعاد الجزئية لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وبالتالي فإنه أسهم في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس في المقياس ككل، حيث إن البرنامج أسهم فى اكتساب الطلاب المعلمين بعض كفايات ومهارات التدريس التى تساعدهم فى القيام بعملهم على أكمل وجه، وبالتالى فإنهم يحبون مهنة التدريس ويكونون انجاهاً إيجابياً نحوها ، وأنها مهنة سهلة ومفيدة وراقية ومهمة للأفراد والمجتمع. فلذلك فإن البرنامج أسهم في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين-عينة البحث-.

وهذا يعني أن البرنامج القائم على التعلم الذاتى أدى إلى تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، وفي ضوء ذلك تم قبول الفرض الثاني.

خامسًا- توصيات البحث ومقترحاته:

أ- التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات، هي:

١. الإفادة من قائمة مهارات التدريس التي توصل إليها البحث في تدريب المعلمين على هذه المهارات وتنميتها لديهم .
٢. إعداد برنامج ودورات تدريبية للتدريب أثناء الخدمة تعتمد على التعلم الذاتى.
٣. عقد دورات تدريبية للمعلمين للتدريب على كفايات ومهارات التدريس باستخدام التعلم الذاتى.
٤. الإفادة من بطاقة ملاحظة التى أعدها البحث عند ملاحظة أداء المعلمين التدريسى.
٥. الإفادة من مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس الذى أعده البحث عند قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس عند المعلمين.

٦. ضرورة تدريب الطلاب المعلمين على التعلم الذاتى ، حتى يمكنهم استخدامه مع تلاميذهم فى المستقبل.

٧. استخدام المعلمين لأسلوب التعلم الذاتى مع تلاميذهم، لما فيه من الاعتماد على النفس، والمنافسة، والوصول لمستوى الاتقان.

ب- بحوث مقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث وتوصياته، يمكن اقتراح نقاط البحث التالية:

١. إعداد برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية على مهارات تدريس اللغة العربية وفقًا لأسلوب التعلم الذاتى.

٢. برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتى لتنمية المهارات اللغوية فى فروع اللغة العربية المختلفة.

٣. برنامج مقترح لتنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين وقياس أثره على الأداء التدريسى لديهم.

٤. دراسة أثر تمكن معلمى اللغة العربية من مهارات التدريس على الأداء التدريسى لديهم.

٥. قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى معلمى اللغة العربية وأثره على الأداء التدريسى لديهم.

٦. دراسة أثر تمكن معلمى اللغة العربية من كفايات التدريس على تحصيل تلاميذهم.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

١. ابراهيم محمد عطا(١٩٩٠): مهارات تدريس التربية الإسلامية فى تدريس القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (٩).

٢. أحمد إبراهيم شلبي وآخرون (١٩٩٨): تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: المركز المصري للكتاب.

٣. أحمد الرفاعى وبهجت الغريزى(١٩٩٤): تصور الكفايات اللازمة للمعلم فى ضوء النظرة الإسلامية للتربية، مجلة التربية بالزقازيق، الجزء الأول، العدد ١١، مايو.

٤. أحمد الضوى سعد(١٩٨٣): دراسة تقويمية لأداء معلمي العلوم الدينية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة لتدريسها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٥. أحمد جابر أحمد (٢٠٠٣): أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية. الجزء الأول.سوهاج. دار محسن للطباعة.

٦. أحمد جابر أحمد(١٩٨٩): أثر استخدام أسلوب التعلم الذاتى فى تنمية مهارات البحث التاريخى لدى تلاميذ التعليم الأساسى وتحصيلم فى مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٧. أحمد جابر أحمد(٢٠٠٠): أثر تدريب معلمى الدراسات الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية على استخدام نموذجين تعليميين فى أدائهم التدريسى وميولهم نحو تدريس الدراسات الإجتماعية، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادى، العدد الخامس عشر.

٨. أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل (١٩٩٩): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.

٩. أحمد سالم الهرمة(١٩٩٦): برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمى اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية الليبية الشعبية الاشتراكية الكبرى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٠. أحمد عبدالله حسنين(١٩٩٨): برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات التدريسية اللازمة لمعلمى التربية الدينية الإسلامية بالتعليم الابتدائى، رسالة دكتوراه، كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادى.

١١. أحمد مختار سليمان(١٩٩٧): برنامج تدريبى فى التعلم الذاتى الموجه ودوره فى تنمية بعض كفايات تعليم العلوم والاتجاهات نحو تدريسها لدى معلمى العلوم بالمدارس الثانوية بسلطنة عمان، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، العدد ٢٧ ، الجزء الثانى.

١٢. إسماعيل محمد الدردير(٢٠٠٠): أثر برنامج تدريبى قائم على التعلم للاتقان فى تنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد الثالث عشر، العدد الرابع.

١٣. أشرف أبو الوفا عبدالرحيم(٢٠٠٩): برنامج مقترح لتمية بعض الكفايات التدريسية للأنشطة الكشفية لدى معلمى التربية الرياضية، بالحلقة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.

١٤. أنيسة محمود هزاع(١٩٩٩): الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى الجمهورية اليمنية،رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٥. بدوى أحمد محمد(٢٠٠٢): فعالية برنامج للتدريب عن بعد فى تنمية الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمى اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٦. جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٢): سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم. القاهرة: دار النهضة العربية.

١٧. جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٨): التدريس والتعلم- الأسس النظرية، الاستراتيجيات والفاعلية. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٨. جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة: دار الفكر العربي.

١٩. جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٠. جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٥): التعليم وتحديات القرن الحادى والعشرين، ورقة مقدمة لمؤتمر تربية الغد فى العالم العربى، " رؤى وتطلعات" المنعقد فى الفترة من ٢٤ – ٢٧ ديسمبر- كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

٢١. جابر عبدالحميد جابر و أحمد خيري كاظم (١٩٩٦): مناهج البحث في التربية و علم النفس. القاهرة: دار النهضة المصرية.

٢٢. جمال أحمد حسانين(١٩٩٩): فعالية التدريب باستخدام الموديولات التعليمية لتحسين بعض كفايات معلمى التربية الدينية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة المونوفية.

٢٣. جمال مصطفى العيسوى(١٩٩٣): تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمى اللغة العربي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، السنة العاشرة، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثانى.

٢٤. جمال مصطفى العيسوى(٢٠٠٥): دراسة تقويمية للمهارات التدريسية اللازمة للطالبة المعلمة ومعلمة التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسى بدولة الإمارات، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (١٠٣) .

٢٥. جيرولد كمب (١٩٨٩): تصميم البرامج التعليمية. ترجمة: أحمد خيري كاظم. القاهرة: دار النهضة العربية.

٢٦. حسن حسين زيتون (٢٠٠٤). مهارات التدريس. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.

٢٧. حسن حسين زيتون (٢٠٠٤): التدريس – رؤية في طبيعة المفهوم. القاهرة: عالم الكتب.

٢٨. حسن حسينى جامع(١٩٨٦): التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمى.

٢٩. حسن شحاتة (٢٠٠٨):استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٣٠. حسن شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٣١. حسن علي سلامة (٢٠٠٤): الدلالة الإحصائية والدلالة العلمية فى البحوث التربوية.المجلة التربوية. كلية التربية بسوهاج. العدد العشرون. يناير.

٣٢. خالد عبداللطيف محمد (٢٠٠٥): فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتنمية بعض المهارات الوظيفية في الجغرافيا لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج. رسالة دكتوراه، كلية التربية.جامعة جنوب الوادي.

٣٣. خيرى على إبراهيم(١٩٩٦): المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٣٤. رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨): الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية – إعدادها– تطويرها– تقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٥. سعدة قاسم سارى(٢٠٠٥): برنامج تدريبى مقترح قائم على التعلم الذاتى لتنمية الكفايات التعليمية اللازمة لدى معلمى المرحلة الابتدائية فى الجمهورية العربية السورية فى ضوء احتياجاتهم التدريبية، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٣٦. سليمان حمود بن محمد الحراصى(٢٠٠١): تقويم أداء معلمات اللغة العربية فى ضوء المهارات التدريسية واللغوية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى بسلطنة عمان، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

٣٧. سماح سيد أحمد(٢٠٠٥): برنامج تدريبى قائم على التعلم الذاتى لتنمية بعض مهارات تدريس الحاسب الآلى لدى معلمى المرحلة الثانوية وفق احتياجاتهم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٣٨. شادية حسين حسان(١٩٩٠): الاتجاه نحو التعلم الذاتى وعلاقته بالقدرة على التفكير الابتكارى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٣٩. شعبان غزالة وعثمان مصطفى(١٤١٣): الكفايات التدريسية لدى معلمى المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وزارة المعارف، كلية المعلمين بالدمام.

٤٠. شمعة أحمد صالح(٢٠٠٨): فاعلية برنامج فى التربية البيئية قائم على التعلم الذاتى لتنمية التعلم الذاتىلدى الطلاب المعلمين فى اليمن فى ضوء المعايير اليمنية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٤١. صفوت فرج(١٩٨٠): القياس النفسى والتربوى، القاهرة: دار الفكر.

٤٢. صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٤). تفريد تعليم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق. القاهرة: عالم الكتب.

٤٣. طارق عبدالرؤوف عامر(٢٠٠٥): التعلم الذاتى" مفاهيمه-أسسه-أساليبه "، القاهرة: الدار العالمية للنشر والوزيع.

٤٤. عادل السيد سرايا(٢٠٠٢): فاعلية استخدام الموديولات التعليمية المصورة ومتعددة الوسائط فى تنية التحصيل الدراسى والاتجاهات نحو الكمبيوتر لدى تلاميذ الصم، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد ٢٥، العدد ٢، أكتوبر.

٤٥. عبالله عزب وأسامة زهران(١٩٩٣): فعاليات استخدام الموديولات التعليميةفي تنمية مهارات صياغة الأهداف التعليمية لدى طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية، مجلة التربية – كلية التربية – جامعة المنوفية.

٤٦. عبد الملك طه عبد الرحمن (١٩٩٨)."فاعلية أسلوب الأقران في تنمية بعض الكفايات التدريسية وخفض قلقة التدريس لدي طلاب التربية العملية"مجلة البحوث النفسية والتربوية. كلية التربية.جامعة المنوفية.السنه ١٣.

٤٧. عبدالحفيظ محمود حنفى(١٩٩١): المهارات التدريسية لمعلمى العلوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى، دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة أسيوط.

٤٨. عبدالله الكندرى(١٩٩٤): تقويم كفايات معلمى اللغة العربية بمدرسة الكويت الإنجليزية–دراسة حالة، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد ٢٣، المجلد ٩ .

٤٩. عصام جمعة نصار (١٩٩٩): تصميم وتجريب برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر.

٥٠. عفت مصطفى الطناوي (٢٠٠٢): أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥١. علاء الدين عبدالراضى(٢٠٠٦): أثر استخدام أسلوبين للتعلم الذاتى فى تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادى.

٥٢. غادة عبدالرحمن عبدالله(١٩٩٩): تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس هذه المادة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٥٣. فؤاد عبد الله عبد الحافظ(١٩٨٦) : مهارات معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، (تحديدها وتقويمها)، رسالة دكتورا ة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٥٤. فاطمة عاشور توفيق(٢٠٠٩): فعالية التعلم الذاتي في تنمية بعض الكفايات التدريسية لمعلمات الاقتصاد المنزلي وأثره على المهارات اليدوية والاتجاه نحو المادة لدى تلميذاتهن، رسلة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٥٥. فتحي حسانين محمد(١٩٩٨):الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٤٨، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٦. فتحي حسانين محمد(٢٠٠٦) التي هدفت معرفة المستوى اللازم لمعلمي اللغة العربية في إعداد الدروس في ضوء الأهداف التدريسية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١١٣، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٧. كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): التدريس نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.

٥٨. كوثر عبدالرحيم الشريف(١٩٩٥): تنمية مهارات نفيذ الدرس لدى طلاب الفرقة الرابعة علوم بشعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بسوهاج باستخدام التدريس المصغر، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة أسيوط، العدد العاشر، الجزء الأول.

٥٩. محمد إبراهيم الخطيب(١٩٩٠): فاعلية استخدام برنامج مقترح لتنمية الكفايات التعليميةلدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية فى كليات المجتمع الأردنية، رسالة دكتوراه،كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦٠. محمد السيد سعيد(٢٠٠٠): فعالية برنامج مقترح فى تنمية بعض مهارات تدريس مادة التربية الإسلامية لدى الطالب المعلم فى ضوء متطلبات المنهج المطور فى المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٦١. محمد جمال الدين عبدالحميد(١٩٨٨): أثر استخدام التعلم حتى التمكن على تمكن الطالبات المعلمات من بعض مهارات تخطيط الدروس اليومية، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد (٦).

٦٢. محمد رضا محمد(١٩٩٤): تقويم أداء مدرسى اللغة العربية للمرحلة الثانوية بدولة البحرين فى ضوء مهارات التدريس بالطريقة التكاملية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة البحرين.

٦٣. محمد سالم الهرمة (١٩٩٦) :برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة بنها.

٦٤. محمد صديق حسن (١٩٩٤): التعلم الذاتي ومتغيرات العصر.مجلة التربية. اللجنة الوطنية القطرية. العدد (١١١). السنة (٢٣)، ديسمبر.

٦٥. محمد عبد القادر عبد الغفار (١٩٩٦): علم نفس التعلم. القاهرة: دار النهضة المصرية.

٦٦. محمد عبدالسلام أحمد(١٩٨٣): القياس النفسي والتربوي، القاهرة: دار النهضة العربية.

٦٧. محمد عبدالعزيز أبانمى(١٩٩٥): الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٦٨. محمود عبدالحافظ خلف الله(٢٠٠٥): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس للإبداع فى اللغة العربية لدى معلمى المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٦٩. مصطفى زايد :د.ت:التدريس المصغر وإعداد المعلم، كلية التربية، جامعة سوهاج.

٧٠. المهدى محمود سالم وصلاح عبدالحفيظ(١٩٩٢): مهارات التدريس لدى معلمى المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالقدرة المكانية والتحصيل عند التلاميذ، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٧١. هناء صالح محمد(٢٠٠٦): مدى اتقان معلمى اللغة العربية فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى لمهارات الأسئلة الصفية فى الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٧٢. يعقوب حسنين نشوان(١٩٩٣): التعلم المفرد بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الفرقان.

٧٣. يوسف محمد يوسف(١٩٨٨): تقويم أداء معلم التربية الإسلامية فى دولة البحرين فى ضوء المهارات اللازمة لتدريس المادة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

٧٤. Anderson,L.W. (١٩٩٦): Individualized Instruction, International Encyclopedia of Education Technology, ٢nd (Ed) oxford,pp.٣٥٣-٣٧٦.

٧٥. Bruce, Joyce & Marsha,Weil& Beverly, Showers.(١٩٩٢): Models of Teaching, New Delhi: prentice-Hall.

٧٦.Cooper, J. (١٩٩٩): Classroom teaching skills,(٦) edition, Hong lion mifflin company, U.S.A .

٧٧.Dalrymple, Nancy (١٩٩٢): Introduction to Autisrn: self-Introduction Module, Management learning, , v.٣٠, n٤, April, pp.٥-١٥.

٧٨.Danielson, C (١٩٩٦): Enhancing professional practice. A framework for teaching. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development

٧٩. Deborah,Alpert (١٩٩٧): self- Regulated Learning Non-Linear self-Instruction, Available at, http:/www.msu.Edu/.sleightd/sri.htm/anchor ٤٠٥٥٢٩.

٨٠.Freeland,kent(٢٠٠٠): A study of the effects of self- learning Module on Achievement in College Social studies, The social studies, v.٣٠, n.٢, pp.٣٥-٥٧.

٨١.Mckinnon, Colo (٢٠٠٢): Elder Health Related Problem in Assisted Living : A ;earning MODULE For Employers, ERIC,ED ٤٦٢٦٦٤,p.٧٠.

٨٢.Murphy,David(٢٠٠٠): Instructional Design for self- learning in Distance Education, Management learning, v.٤٠, n.٥,March,p.٧٢-٨٦.

٨٣. Nyhan, Barry.(١٩٩١): Developing peoples Ability to Learning: European perspective self- Learning Competency and Technological, Eric, no:ED٣٥٥٣٣٣.

٨٤.Robert, Jouston, (١٩٨١): The status of competency-based education, American report journal of education for teaching, Vol. ٧,n١, ١٧-١٨.