البحث السادس

مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس.

د.محمد سالم العمرات*
د. احمد عيسى الطويسي**

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس. ومن أجل ذلك طورت إستبانة مكونة من(٤٨) فقرة وزعت على عينة تكونت عينة الدراسة من(١٢٥) مشرفاً ومديراً من أصل ١٣٦ شكلوا مجتمع الدراسة للعام الدراسي ٢٠٠٧–٢٠٠٨.

وكشفت نتائج الدراسة عن الآتي:

١– أن مستوى ممارسة المعلمين لإستراتيجيات التدريس الفعال كان متوسطاً، فقد بلغ(٣,٥٥).

٢– أن الترتيب التنازلي لاستخدام المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعال جاءت كما يلي: الطرائق العرضية، تليها الطرائق التفاعلية، تليها الطرائق الكشفية والعملية.

٣– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأي من متغيرات(المركز الوظيفي، والخبرة، والمؤهل العلمي، والنوع) في تقدير مستوى ممارسة المعلمين لإستراتيجيات التدريس الفعال.

وقد انتهت الدراسة إلى عدة توصيات من أبرزها أهمية إعادة النظر في برامج إعداد وتدريب المعلمين.

*كلية العلوم التربوية، جامعة الطفيلة التقنية، الأردن.
**كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.

١- المقدمة:

تعد عملية التدريس من أقدم الفعاليات التي عرضها الإنسان في عملية التنشئة الاجتماعية والتربوية، إذ تكونت لدى الإنسان مجموعة من الطرائق التدريسية. وعلى الرغم من قدم تلك الطرائق لا يمكن اعتبارها عديمة الفعالية، إذ إن التدريس عملية متجددة، تعتمد على خبرات المعلم، وتجاربه، وإعداده وتأهيله، وإبداعه، ويمكن لأي طريقة تدريس أن تكون فاعلة في موقف معين، وغير فاعلة في موقف تعليمي آخر، ولكن ما يمكن أن يقال: إن ثمة طرائق حديثة قد طورت في العقود الأخيرة من القرن العشرين، لتكون في متناول المعلم لاختيار ما يناسب في الموقف التعليمي(جرادات وزملاؤه، ١٩٨٩).

وقد بدأ المهتمون بطرائق التدريس خلال العقود الأخيرة بالتحدث عن استراتيجيات في التعليم والتعلم أكثر من تحدثهم عن طرائق وأساليب في التدريس(القلا، ١٩٨٤، ١٩٩٤)، إذ أن الاستراتيجية تهدف إلى وضع خطة أكثر إحكاماً للهدف المرجو تحقيقه، وهذا يتطلب ممن يقوم على عملية التدريس أن يختار استراتيجية تعليم/تعلم أكثر من اختياره لطريقة تدريس لتحقيق الأهداف التعليمية المقصودة. ويرى كالهون(١٩٩٢) أن استراتيجية التعليم عبارة عن مجموعة من أساليب التدريس المنظمة والمضبوطة التي يختار من بينها المعلم ما يناسب الأهداف التعليمية، والمحتوى التعليمي،وخصائص الطلبة وميولهم والعناصر الأخرى للموقف التعليمي.

ويمكن أن يستخدم المعلم استراتيجيات محددة في أثناء تنظيمه لخبرات التعلم ومواقفه، يتفاعل معها الطلبة بهدف إنماء أبنيتهم المعرفية، وتطويرها ضمن المواد الدراسية. ولما كانت طرائق التدريس هي البذرات الأولى التي تتشكل منها استراتيجيات التدريس صنفت طرائق التدريس وفق معايير مختلفة، فمنهم من يصنفها إلى طرائق تدريس قديمة مثل: طريقة التلقين، والتحفيظ والمحاضرة، وطرائق تدريس حديثة مثل: العصف الذهني، والاستقصاء، وحل المشكلات. ومنهم من يصنفها على أساس النشاط، أو على أساس العمليات الفكرية، أو على أساس مشاركة الطلبة، ولتحقيق أغراض هذه الدراسة اعتمد تصنيف Fenton المشار إليه في الحسنية،(١٩٩٩)، وذلك بتصنيف استراتيجيات التدريس إلى ثلاث مجموعات هي:

– **الطرائق العرضية**: وهي طرائق التدريس بالإلقاء، التي تهدف إلى إكساب الطلبة المعارف والحقائق، والنظريات، والأرقام بهدف زيادة معرفة الطالب، وتشمل المحاضرة، والشرح العروض التوضيحية الحية، وعرض الأفلام والصور والأشكال، ويتركز النشاط فيها على ما يقوم به المعلم بوصفه منظما للخبرات التعليمية.

– **الطرائق التفاعلية**: وهي طرائق المشاركة التي تهدف إلى أن يقوم الطالب بدور شريك فعال في العملية التعليمية، وتشمل: طرح الأسئلة الصفية، والاستنتاج، والاستقراء، ودراسة الحالة، والمناظرات، ولعب الأدوار، والحوار.

– **الطرائق الكشفية والعملية**: وهي الطرائق التي تهدف إلى إكساب الطالب خبرة ومهارة عملية تنفيذية، وتركز على نشاط الطالب بصورة رئيسة، فهو ينظم، ويرتب، ويحدد ما يريد الوصول إليه وتكون

مهمة المعلم تنظيم الموقف، والأدوات، والمواد للطلبة، وتشمل: الاستقصاء، وحل المشكلات والمشروعات، والحقائب التعليمية، وحلقات البحث، والزيارات الميدانية، والندوات.

ويتيح هذا التصنيف المرونة الضرورية التي تمكن من التفاعل بين مختلف الطرائق، وتوفر إمكانية تداخلها وتفاعلها مع بعضها، فنشاط المعلم يبقى عالياً في الطرائق العرضية، ويزداد نشاط المتعلم في الطرائق الكشفية، وعلى خط التواصل يتفاعل الطلبة مع المعلم، وفيما بينهم في الطرائق الحوارية.

ويؤكد القلا وناصر(١٩٩٣) أن العملية التعليمية في الواقع لا تسير وفق نموذج خطي(مدخل،مخرج)، بل وفق نموذج حلزوني تفاعلي غير خطي، أي يعتمد على التغذية الراجعة وعمليات التشغيل والمراجعة؛ فإذا واجهت المعلم صعوبات فعليه أن يعمل على تعديل استراتيجيات ومسارات تدريسه أو استخدام خيارات جديدة.

ولقد عرف الإنسان منذ آلاف السنين أن هناك علاقة بين كمية المعارف وطريقة التعليم. يقول كونفوشيوس الفيلسوف الصيني: (٥٥١-٤٥٩. ق. م) "إنني أنسى ما اسمعه، وأتذكر ما أراه، وافهم ما اعمله".

ويقول الزرنوخي(٥٩٣هـ) المشار إليه في الحسنية(١٩٩٩): إن حفظ حرفين خير من سماع وقرين(أي حملين من الكتب) وفهم حرفين خير من حفظ وقرين. وقد أثبتت العلوم الحديثة صحة هذه المقولات. وأن أفضل طرائق التعلم والتعليم هي التي تستخدم اكبر عدد من حواس وقدرات الإنسان في آن معاً.

وقد أشار الدواني(١٩٩٩) إلى مجموعة من المهارات التي يوظفها المعلمون الفعالون. ومن هذه المهارات: مهارة الاكتشاف وأجراء البحوث، والاستفسار عن المناهج، والقدرة على تنفيذ عملية الاستقصاء، فالتلاميذ لا يحتاجون إلى مجرد معرفة كيفية إيجاد المعلومات بل يحتاجون أيضا إلى كيفية استخلاص هذه المعلومات وتفسيرها وفهمها والإفادة منها؛ فالتعليم يكون أكثر فاعلية إذا أعطى اهتماماً أكبر إلى تعليم المهارات الضرورية لدراسة الموضوع متضمناً كيفية استعمال الأدوات والمواد والأجهزة بفاعلية؛ لذلك ينبغي على المعلم السعي إلى استخدام المواد التعليمية والتقنيات التربوية التي تساعد في جعل دروسهم ملائمة لحياة تلاميذهم، من خلال توظيف مصادر معرفية متنوعة، كأن يستخدم المعلمون مواد مثل عناوين الصحف وافتتاحياتها، ومقالات وخرائط وخطوط بيانية وفنوناً وموسيقى، وأفلاماً وبرامج، وفيديو، ومحاضرين من الخارج، وشابكة وحاسوباً(دواني، ٢٠٠٣).

إن التعلم هو فحوى العملية التربوية ومبتغاها، وهدف التربية هو إحداث تغيير مرغوب في سلوك الفرد والتعلم هو تغيير دائم نسبياً في السلوك ناجم عن الخبرة والمراد(توق،١٩٩٣). أما التعلم الفعال فهو التعلم المفيد، القابل للبقاء والاستمرار لاستخدامه في حياة المتعلم الراهنة والمستقبلية. إنه تعلم يؤدي إلى استثمار مختلف الإمكانات والطاقات الكامنة لدى الفرد استثماراً خلاقاً مبدعاً يسهم في تحسين نوعية الحياة للفرد وللمجتمع في آن واحد(خيري، ١٩٩٠).

ومعرفة المعلم بأدواره في عملية التعلم أمر ضروري لضمان قيامه بتلك الأدوار بشكل فاعل. إلا أن عملية التعليم والتعلم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعدد من العوامل التي تؤثر في فاعليتها. وفي هذا الصدد يرى دين (Dean1992)أن شخصية المعلم وخبرته والفلسفة التي يحملها وينطلق منها في عمله والمنظومة القيمية لديه والمحتوى الدراسي، عوامل تؤثر في ممارسته لاستراتيجية التعليم الفعال، في حين يرى دلسو(Delso.1994) أن امتلاك المعلم لصفات فطرية وبيئية يؤثر في ممارسته للتعليم الفعال، وأن هذه الصفات يمتلكها المعلم قبل عمله في التدريس، وأن من غير الممكن تطوير الصفات الفطرية من خلال تدريب المعلمين.

لقد بين شولمان(Shulman, 1983) الحاجة إلى استقلالية المعلم وحريته في التصرف بالقول: من المتوقع من المعلم أن يشخص استعداد كل تلميذ للتعلم وأن يشخص كذلك صعوبات التعلم أو جوانب الضعف لكل وحدة دراسية في المنهاج لكي يوفر بذلك الحافز المناسب للتعلم. ويذهب شولمان إلى ما هو أبعد من ذلك فيرى شولمان أن المعلم القائد هو الذي يزود تلاميذه بالدافعية ويحفزهم لإنجاز نوعية عالية من التعليم، فهو لا يدير الصف وفقاً لبرتوكول موحد لجميع التلاميذ، لأنه بوصفه قائداً يتصف عمله بتعدد البراعات والإبداعات، والاهتمام بالآخرين والمرح، والرغبة في التغيير الفوري لخطة دراسية غير صالحة، وإعادة بناء النشاط الصفي بخطة أفضل. فالمعلم القائد يضع إصبعه على نبض الصف لتحسس الطريقة التي يستجيب بها التلاميذ للنشاطات التعليمية. المعلم القائد يوفر لكل متعلم سبل الاقتراب من نواتج التعلم، ويستمر في البحث عن الوسائل التي تفتح أذهانهم للدرس(دواني، ٢٠٠٣).

٢- مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية موضوع استراتيجيات التدريس، ودورها في رفع سوية التعليم، وتنمية القدرات العقلية لدى الطلبة، ولندرة الدراسات التي تناولته من حيث رصدها لعناصره لدى المعلمين، فإن مشكلة هذه الدراسة تكمن في "التعرف على مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

٣- أهمية الدراسة

من المؤمل أن تسهم الدراسة في الآتي:

١- توفير قاعدة معلومات للإدارة التربوية، والإدارة المدرسية يمكن الرجوع إليها لمعرفة مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس.

٢- تقديم التغذية الراجعة للمعلمين حول واقع أدائهم والوقوف على جوانب القوة من جهة، وجوانب الضعف من جهة أخرى، وحفزهم على التقدم نحو النجاح بعد معرفتهم لجوانب القوة والضعف في أدائهم.

٣– تعريف أصحاب القرار بالمعوقات التي تحد من تحقيق المعلمين لاستراتيجيات التعليم الفعال، والعمل على ترميم النقص الحاصل في تدريبهم وإعدادهم.

٤– أسئلة الدراسة:

١– ما مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس؟

٢– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال، من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس يمكن أن تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمركز الوظيفي، والخبرة، والمؤهل العلمي.

٣– هل هناك أثر للتفاعل بين متغيرات الدراسة في تحديد مستوى ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس.

٥– أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١– الكشف عن مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس للعام الدراسي٢٠٠٧/٢٠٠٨.

٢– تقديم مقترحات وتوصيات لأصحاب القرار من اجل تحسين ممارسات المعلمين التدريسية،وحثهم على استخدام استراتيجيات التدريس الفعال.

٦– مصطلحات الدراسة:

٦–١– التدريس الفعال: هو ذلك النوع من **التدريس** الذي يرفع من مستوى داء التلميذ إلى أقصى ما تسمح به قدراته، وأيضاً يعرف على أنه ذلك النمط من **التدريس** الذي يؤدي إلى إحداث تغيرات مرغوب فيها للتلاميذ في مجالات النمو المختلفة(جابر، ١٩٩٨). ولأغراض هذه الدراسة، فيمكن تعريف التدريس الفعال بأنه ما يوظفه المعلم من استراتيجيات تدريس تسهم في تحسين أدائه في توصيل المعرفة للطلبة من جهة، وتحسين مستوى تحصيلهم واكتسابهم للمعرفة من جهة أخرى وتشمل: (الحوار والمناقشة، والاستقصاء وحل المشكلات، وتنمية التفكير، والتعلم من خلال الأنشطة، والعصف الذهني، والتعليم التعاوني، ومحّكات التفكير).

٦–٢– طرق التدريس: سلسلة الفعاليات المنظمة التي يديرها المعلم داخل الغرفة الصفية لتحقيق أهدافه، أي الكيفية التي ينظم بها المعلم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفقاً لخطوات المواقف التعليمية المنظمة، لإكساب المتعلمين المعرفة والمهارات والاتجاهات المرغوبة. أما إجرائياً فهي مجموعة الممارسات التي يقوم بها معلمو مدارس محافظة الطفيلة في أثناء المواقف التعليمية المختلفة

وتشمل الطرائق العرضية، والطرائق التفاعلية، والطرائق الكشفية العلمية، لتحقيق أهداف التعلم بأقصى فاعلية ممكنة مع ضمان توجيه الطلبة للاندفاع نحو التعلم بمتعة و سرور.

٦-٣- مدارس محافظة الطفيلة: هي المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة الطفيلة(إحدى محافظات المملكة الأردنية الهاشمية)، تقع في جنوب الأردن.

٧- حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الطفيلة حسب بيانات المديرية للعام الدراسي ٢٠٠٧ /٢٠٠٨م، وذلك للدور الذي تمارسه هاتان الفئتان في متابعة وتقييم أداء المعلمين في المواقف التعليمية المختلفة داخل الغرفة الصفية.

٨- الدراسات السابقة:

أجري العديد من الدراسات في مجال التعليم الفعال وغير الفعال، واستراتيجيات التدريس الفعال.

٨-١- الدراسات العربية:

وهدف القادري (٢٠٠٠) في دراسته التي قام بها، إلى كشف العلاقة بين خصائص المعلم الفعال وفاعلية الطلبة للإنجاز من خلال تطبيق مقياس لتحديد العناصر المرتبطة بخصائص المعلم الفعال كما يدركه طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، بالإضافة إلى مقياس آخر لقياس دافعية الإنجاز لديهم. طبقت الدراسة على عينة من طلبة تربية جرش في الأردن مكونة من(٥٥٤) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين خصائص المعلم الفعال كما يدركها الطلبة ودافعية الإنجاز لهؤلاء الطلبة. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الطلاب لخصائص المعلم الفعال تعزى لمتغير الجنس ولصالح الطالبات، ولمتغير التخصص ولصالح الفرع الأدبي. أشارات كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص ولصالح الفرع العلمي.

وأجرى آدم (٢٠٠٢) في السعودية دراسة هدفت إلى تعرف المجالات التي تدرك على أنها أكثر أسهاماً في فعالية التدريس، والأهمية النسبية للموضوعات الضمنية في تلك المجالات باستخدام طريقتي الأحداث الهامة واستجلاء الأطر المرجعية للمفحوصين. تكونت عينة الدراسة من طلبة التطبيق الميداني بقسم التربية البدنية بجامعة الملك سعود بالرياض ودلت نتائج الدراسة على أن أفراد العينة يدركون " تقديم المادة الدراسية والتنظيم والتخطيط" بوصفها مجالات تتضمن أهم الموضوعات التي تسهم في فعالية التدريس.

وأجرت الحمزي (٢٠٠٥) دراسة بهدف تعرف مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في صنعاء لمبادئ التدريس الفعال. استخدمت الباحثة الاستبانة، وبطاقة الملاحظة في جمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، و(١٠) من موجهي اللغة العربية في المناطق التعليمية في مدينة صنعاء باليمن. وقد أظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمبادئ التدريس

الفعال في المرحلة الثانوية، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمبادئ التدريس الفعال تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والخبرة، في حين لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة معلمي اللغة.

وأجرى جابر (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى تعرف مبادئ التدريس الفعال لدى معلمي ومشرفي التربية الرياضية لمدارس مديريتي تربية إربد الأولى والثانية. اشتملت عينة الدراسة على (١٠٩) معلمين ومعلمات اختيروا بطريقة عشوائية. أما أداة البحث فكانت استبانة اشتملت (٥٩) فقرة موزعة على ستة مجالات، بالإضاقة إلى بطاقة لملاحظة أداء (٢٤) معلماً ومعلمة لمبادئ التدريس الفعال من خلال حضور (٤٨) حصة صفية، ورصد ببعض السلوكات التدريسية ذات العلاقة. وقد أشارت النتائج إلى أن ممارسة معلمي التربية الرياضية لمبادئ التدريس الفعال كانت كبيرة من وجهة نظرهم ومتوسطة تبعاً لتقدير المشرفين وملاحظاتهم. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، والمؤهل العلمي في درجة الممارسة، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمات.

٨-٢- الدراسات الأجنبية:

فقد أجرى هدجينز وكون (Hudgins&Cone,1992)، دراسة في ولاية أوهايو الأمريكية وهدفت إلى الكشف عن أهم عناصر التدريس الفعال اللازمة للموقف التعليمي، من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية والثانوية في الولاية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مجموعة من عناصر التدريس الفعال، التي يجب أن تمارس في الغرفة الصفية، ويكون على المدير متابعتها وهي: المناخ الصفي، وطرح الأسئلة، وإثارة الدافعية، وتهيئة غرفة الصف، التعزيز، وإغلاق الدرس وإنهائه.

أجرى سميلويسكي(Cmielewiski,1993)، دراسة في ولاية نيوجرسي الأمريكية، وهدفت إلى استقصاء آراء مشرفي ومعلمي اللغة الإنجليزية في أهم الخصائص السلوكية التعليمية الفعالة التي يجب على المعلم امتلاكها. وقد استخدم فيها الباحث المقابلة الشخصية أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن آراء المشرفين تتفق مع آراء المعلمين في تحديد عناصر التدريس الفعال الواجب امتلاكها ليكون التدريس فعالاً وهي: حسن إدارة الصف، وتنظيم الصف، وسلوك المعلم داخل الصف وخارجه، واستخدام أدوات التقويم الموضوعية، وتوفير المناخ الصفي،والعلاقات الشخصية بين أطراف العملية التعليمية.

وهدف سبارابابي وزملاؤه(Sparapani et al,1997)، من دراسته التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية، إلى استقصاء اثر الممارسات التعليمية الصفية التعاونية في ستة مباحث في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصفوف الأساسية. وبعد جمع البيانات عن أساليب التعليم في الغرف الصفية وتحليلها، تبين أن مهارات التفكير الإبداعي تجلت لدى الطلبة بوصفها نتاجاً تعليمياً لم يكن مخططاً له من قبل المعلمين في تدريسهم التعاوني.

وهدفت دراسة هيفنر (Heafner.2002) التي أجريت في الولايات المتحدة الأميركية، إلى تعرف أهم مبادئ التدريس الفعال في التكنولوجيا الحديثة في الدراسات الاجتماعية وتوظيفها في التدريس الفعال،

وطريقة التعامل معها داخل حجرة التدريس دراسة. تكونت العينة من(٣٠٥) معلمين للدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في ثلاثة ولايات أمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم مبادئ التدريس الفعال تتمثل في: التخطيط لاستخدام التكنولوجيا الحديثة، ووضع الأهداف، وعرض المادة بأسلوب حديث، واستخدام وسائل تعليمية جديدة، وتنظيم الصف، وإثارة دافعية المتعلمين، والمقدرة على التقويم.

وأجرى دنس (Denis,2009) دراسة بعنوان: استراتيجيات التأقلم مع التعليم والتعلم الفعال في الصفوف الكبيرة في المدارس الثانوية في مقاطعة كمبالا. هدفت إلى تدريب المعلمين على توظيف استراتيجيات التعليم الفعال في الصفوف الكبيرة. واستخدم الباحث فيها أسلوب الملاحظة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والطلبة في ٢٠ مدرسة حكومية وخاصة مختارة في منطقة كمبالا. وقد أظهرت النتائج وجود حاجة ملحة لتزويد المعلمين بالمواد الإضافية اللازمة للتعليم مثل الكتب، والوسائط التعليمية، في بعض المواضيع كالرياضيات واللغة الانجليزية. كما بينت النتائج ضرورة تفعيل دور الطالب وإشراكه في عملية التعليم من خلال إعطاء الواجبات البيتية، والامتحانات المتكررة، والتشجيع المستمر.

يلاحظ في ضوء ما سبق من دراسات أنها تناولت أثر استخدام استراتيجيات التدريس الفعال ومبادئ التدريس الفعال في تحسن أداء الطلبة، من وجهة نظر المعلمين ومن وجهة نظر الطلبة الخاضعين للتطبيق الميداني، ومن وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس. كما أن هذه الدراسات استخدمت أدوات عدة في جمع البيانات مثل: الاستبانة، والملاحظة، والمقابلة الشخصية، والاختبارات القبلية والبعدية، والدراسات التجريبية. كذلك أشارت نتائج بعض تلك الدراسات السابقة إلى وجود علاقة ارتباط بين مبادئ التدريس الفعال والدافعية للإنجاز. لقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري، وفي بناء الأداة وتطويرها. إلا أن هذه الدراسة انفردت باهتمامها باستراتيجيات التدريس الفعال التي يمارسها المعلم في الموقف الصفي، ولم يُلحَظ أن أياً من الدراسات السابقة وبخاصة العربية، والأردنية قد شملت المشرفين التربويين، والمديرين في بيان وجهات نظرهم حول واقع مستوى أداء المعلمين لأساليب التدريس الفعال، وهذا ما جاءت هذه الدراسة لاستبانته.

٩- إجراءات الدراسة:

٩-١- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الطفيلة، البالغ عددهم (٢١) مشرفاً ومشرفة، و(١١٥) مديراً ومديرة في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨. وتكونت عينة الدراسة من هؤلاء جميعاً، موزعين وفقا للنوع الاجتماعي، والمركز الوظيفي كما يلي:

الجدول (١)

توزع مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس

الرقم	الفئة	ذكور	إناث	المجموع
١	المشرفون التربويون	١٧	٤	٢١
٢	مديري المدارس	٣٨	٥٧	١١٥
	المجموع	٥٥	٦١	١٣٦

لقد وزع الباحثان(١٣٦) استبانة، استرجع منها(١٢٥) استبانة، منها(٢١) للمشرفين، و(١٠٤) للمديرين، بنسبة استرداد عامة بلغت ٩٢٪.

٩-٢- أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة بنيت وطورت أداة قياس(إستبانة)، بالاعتماد على دليل الإدارة التعليمية، ودليل المشرف التربوي والدراسات السابقة. وتكونت الاستبانة من جزأين؛ اشتمل الجزء الأول على معلومات عامة، والجزء الثاني على(٤٨) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.

٩-٢-١- صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة، من حيث الموضوعية، والصياغة اللغوية، وعدد الفقرات، عرضت على عدد من المحكمين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وعلى عدد من المشرفين التربويين، وقد إجريت التعديلات التي نصح بها المحكمون.

٩-٢-٢- ثبات الأداة:

للتحقق من درجة ثبات الأداة استخدم معامل الثبات للاتساق الداخلي بحساب معادلة كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة، وأظهرت النتيجة ثباتاً مقبولاً لكل المجالات، وكما هو موضح في الجدول رقم(٢)، فقد كان معامل الثبات الكلي ٩٥و٠، وهو معامل ثبات موثوق به لأغراض البحث العلمي.

الجدول (٢)

قيمة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لأبعاد أداة الدراسة

الرقم	المجال	قيمة كرونباخ إلفا
١	الطرائق العرضية	٠,٨٨
٢	طرائق التفاعل والمناقشة	٠,٨٩
٣	الطرائق الكشفية والعملية	٠,٩١
	الكلي	٠,٩٥

٩-٣- التحليل الإحصائي:

لتحليل البيانات ذات الصلة بأسئلة الدراسة أجري الآتي:

- إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

– إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة.

– استخدم تحليل التباين المتعدد لتحديد الفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال تبعاً لمتغير، والنوع الاجتماعي، والمركز الوظيفي، والخبرة، والمؤهل العلمي، وأثر التفاعل بين هذه المتغيرات.

– استخدم تحليل التباين المتعدد لتحديد أثر التفاعل بين متغيرات الدراسة.

– تحديد قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ وذلك بالطريقة التالية:

– عالية عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي = ٣,٦٨ – ٥

– متوسطة عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي = ٣,٦٧–٢,٣٤

– منخفضة عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي = ٢,٣٣ – ١

٩–٤– متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

٩–٤–١– المتغيرات المستقلة:

النوع الاجتماعي: ذكر، أنثى.

المركز الوظيفي: مشرف، مدير

المؤهل العلمي: ماجستير فأكثر، دبلوم عال، بكالوريوس

الخبرة: أقل من (١٠) سنوات، (١٠) سنوات فأكثر.

٩–٤–٢– المتغير التابع:

تقدير أفراد الدراسة لمستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨.

١٠– عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس، وتسهيلا لعرض النتائج تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة.

١٠–١– النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول، ونصه: "ما مستوى ممارسة معلمي محافظة الطفيلة لأساليب التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس؟" للإجابة على هذا السؤال من حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة كما يلي:

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعال في مجالات الدراسة

المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطرق العرضية	٣,٦٨	٠,٤٦
الطرائق التفاعلية	٣,٤٨	٠,٥٠
الطرق الكشفية	٣,٥٣	٠,٦١
الكلي	٣,٥٥	٠,٤٤

يلاحظ من الجدول رقم(٣) أن المتوسط الكلي للمجالات قد بلغ ٣,٥٥، وهذا يشير إلى أن مستوى ممارسة المعلمين في مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال متوسطة بشكل عام، وأن أعلى مستوى ممارسة كان في مجال الطرائق العرضية، فقد بلغ ٣,٦٨. ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين ما زالوا يتبعون الطرائق التقليدية في عملية التدريس رغم عمليات التأهيل والتدريب التي تعرضوا لها في الجامعات قبل الخدمة، وفي مراكز التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم أثناء الخدمة.

كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة، المكونة من(٤٨) فقرة، كما في الجدول(٤).

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعال كما قدرها المشرفون ومديرو المدارس مرتبة تنازلياً.

الرتبة	رقم الفقرة	رقم المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	رقم الفقرة	رقم المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	١٥	١	٤,٠٩	٠,٥٣	٢٥	٤٦	٣	٣,٥١	٠,٧٥
٢	٤	١	٤,٠١	٠,٦٢	٢٦	٢٠	٢	٣,٥٠	٠,٨١
٣	١٣	١	٣,٨٩	٠,٨٢	٢٧	١٨	٢	٣,٤٩	٠,٩٣
٤	١	١	٣,٨٧	٠,٥٨	٢٨	٤٨	٣	٣,٤٩	٠,٧٧
٥	٤٠	٣	٣,٨٦	٠,٦٥	٢٩	١٧	٢	٣,٤٩	١,١٣
٦	١٤	١	٣,٨٣	٠,٧٩	٣٠	٢٤	٢	٣,٤٩	٠,٧٦
٧	٦	١	٣,٨٢	٠,٧٠	٣١	٧	١	٣,٤٩	٠,٧٤
٨	٢٦	٢	٣,٧٩	٠,٨١	٣٢	٤٢	٣	٣,٤٨	٠,٨٩
٩	٤١	٣	٣,٧٧	٠,٨٩	٣٣	٢٥	٢	٣,٤٧	٠,٨٣
١٠	١١	١	٣,٧٦	٠,٤٠	٣٤	٤٧	٣	٣,٤٦	٠,٩٣
١١	٤٣	٣	٣,٧٥	٠,٧٧	٣٥	٤٥	٣	٣,٤٥	٠,٧٠
١٢	٤٤	٣	٣,٧١	٠,٧٧	٣٦	٣٥	٢	٣,٤٤	١,٠٥
١٣	٢٨	٢	٣,٧٠	٠,٧٥	٣٧	٣٩	٣	٣,٣٥	٠,٩٠

١٤	٣٢	٢	٣,٦٩	٠,٩٣	٣٨	١٠	١	٣,٣٤	٠,٩٠
١٥	٢٣	٢	٣,٦٨	٠,٧٥	٣٩	٣٦	٣	٣,٣٤	١,١٠
١٦	٨	١	٣,٦٧	٠,٥٩	٤٠	٣١	٢	٣,٣٣	٠,٨٩
١٧	٥	١	٣,٦٦	٠,٧٦	٤١	٣٧	٣	٣,٣٢	١,٠٩
١٨	١٢	١	٣,٦٥	٠,٦٩	٤٢	١٩	٢	٣,٣١	٠,٨٧
١٩	٣٣	٢	٣,٦٤	٠,٨٥	٤٣	٩	١	٣,٢٨	٠,٨٥
٢٠	٣	٣	٣,٦١	٠,٦٦	٤٤	٢٢	٢	٣,٢٥	٠,٩٧
٢١	٢	١	٣,٦١	٠,٥٩	٤٥	٣٨	٣	٣,٢٣	١,٠٣
٢٢	٣٠	٢	٣,٥٥	٠,٩٤	٤٦	٢٩	٢	٣,٢٠	٨٨
٢٣	٣٤	٢	٣,٥٤	١,٠٩	٤٧	٢١	٢	٣,١٣	٠,٨٥
٢٤	٢٧	٢	٣,٥٢	٠,٦٨	٤٨	١٦	٢	٣,٠٤	١,٠٧

في الجدول السابق رتبت فقرات الأداة ترتيباً تنازلياً بحسب متوسطاتها الحسابية، فقد تراوحت قيم المتوسطات ما بين(٤,٠٩ و ٣,٠٤). كما أشارت النتائج إلى أن هناك (١٥) فقرة تمارس بدرجة عالية، وذلك لحصولها على متوسط حسابي يتراوح ما بين(٣,٦٨ و٤,٠٩). ويلاحظ كذلك أن سبع فقرات منها تعود إلى المجال الأول وهو(الطرائق العرضية)، أي التي تعتمد أسلوب المحاضرة والإلقاء، والقصة، والسؤال والجواب، والتي تعتمد في معظمها على المعلم بالدرجة الأولى في تنظيم عملية التعلم والتعليم. وربما يشير ذلك إلى أن المعلم ما زال يميل ميلاً كبيراً إلى الطرائق التقليدية في عملية التدريس، وأن المعلم ما زال يتمركز حول ذاته. ويلاحظ أن الفقرة التي احتلت المرتبة رقم(١) هي "يطرح المعلم أسئلة بسيطة، محددة، واضحة". ويمكن تفسير ذلك بقدرة المعلم على إشباع حاجات طلابه، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، التي قد تنمي الألفة والمحبة بين المعلم وطلبته وتشجع على التواصل الفعال بينهما وزيادة التفاعل اللفظي بينهما، في حين أن الفقرة التي احتلت المرتبة(١٥) في الممارسة العالية هي الفقرة التي نصها "يتجنب المعلم الحساسية المفرطة لنظام الصف تمهيداً للمشاركة النشطة للطلاب وتدفق أفكارهم بحرية". وربما يعزى ذلك إلى إيمان المعلم بأهمية العلاقات الإنسانية في إدارة الموقف الصفي، التي قد تساعد الطلبة في عمليات المشاركة والتفاعل الصفي النشط.

كما أظهر الجدول أن هناك(٣٣) فقرة تمارس بدرجة متوسطة، وذلك لحصولها على متوسط حسابي ما بين(٣,٦٧ و ٣,٠٤). ويلاحظ هنا أن أعلى فقرة في الممارسات المتوسطة هي الفقرة رقم(٨) التي نصها "يشعر المعلم طلابه في سياق الدرس بالتتابع المنطقي". وربما يعزى ذلك إلى أهمية التتابع المنطقي في عرض الأفكار، وزيادة انتباه الطلبة. ولكن هذا التتابع المنطقي، والتسلسل في الأحداث قد لا يون متوافراً أحياناً بسبب ضعف التخطيط المسبق لدى بعض المعلمين، وعدم اختياره للأسلوب التدريسي المناسب في توصيل المعلومات للطلبة مما يؤدي إلى التخبط والعشوائية، ويعيق التركيز والانتباه. أما الفقرة التي احتلت المرتبة ٤٨(وهي المرتبة الأخيرة) في الممارسة، فهي الفقرة رقم(١٦) التي نصها "يقلل المعلم من

الأسئلة الاستيحائيه التي لا تحث على التفكير، وتتطلب الإجابة بنعم أم لا ". وربما يعزى ذلك إلى أن مثل هذا النوع من الأسئلة يعيق التواصل الفعال بين المعلم والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم، ولكن قد يلجأ بعض المعلمين إلى مثل هذا النوع من الأسئلة لشد انتباه الطلبة، وللكشف عن معلومات الطلبة وخبراتهم السابقة.

كما يظهر الجدول(٤) أن أقل(١٠) فقرات تمارس بدرجة متوسطة جاءت في المجالين الثاني والثالث والمتعلقين بالطرائق التفاعلية، والطرائق الكشفية والعملية، التي تركز على المنحى العملي في التدريس والاستقصاء، وحل المشكلات، وطريقة المشروعات، ومهارات التفكير الناقد والإبداعي. وربما يعزى ذلك إلى أن المعلم ما زال ينحو إلى الاستراتيجيات الأسهل، التي لا تحتاج إلى جهد، ووقت في أثناء عملية وإعداد الدروس ؛ بالإضافة إلى افتقار العديد من المعلمين أحياناً للمهارات اللازمة لممارسة مهارات الاستقصاء، وحل المشكلات ، والتفكير الناقد، والمشروعات التعليمية. يضاف إلى ذلك أن عملية تأهيل وتدريب المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها ما مازالت تعتمد على التلقين والمحاضرة في إكساب المتدربين المعلومات، وأن الترابط الوثيق بين الجوانب النظرية والجوانب العملية، الذي يصبح المعلمون بوجوده قادرين على "تنظير" ما هو عملي، وترجمة العناصر النظرية إلى عمليات إجرائية، ما زال مفقوداً. ومثل ذلك يقال عن الترابط بين دراسة المواد الأكاديمية والمواد التربوية، فتدريس المواد الأكاديمية مازال يقتصر على مجرد تلقين المعلومات. وربما يعزى ذلك أيضا إلى نقص الكوادر الفنية وقلة الإمكانات المالية،وقلة الاختصاصيين، وضعف الكوادر المتخصصة في عمليات التدريب، ونقص الأجهزة اللازمة للتدريب، وعدم توفر بيئة تدريبية محفزة للمعلمين، وغلبة الطابع الشكلي على معظم برامج التدريب أثناء الخدمة وقبلها.

١٠-٢- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني، ونصه: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التعليم الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس، تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي والمركز الوظيفي والمؤهل العلمي، والخبرة؟".

لمعرفة مقدار الارتباط بين مجالات الدراسة ستخدم معامل الارتباط بيرسون، وقد بلغت قيم معاملات الارتباط كما هي في الجدول رقم(٥)

الجدول (٥)

معاملات الارتباط لمجالات الدراسة

المجالات	الطرق العرضية	الطرائق التفاعلية	الطرق الكشفية
الطرق العرضية		٠,٥٣٩*	٠,٧٣٣*
الطرائق التفاعلية			٠,٧٨٣*
الطرق الكشفية			

وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٠٥، لذلك استخدم تحليل التباين المتعدد Multivariate للإجابة على سؤال الدراسة الثاني.

ففيما يتصل **بأثر متغير النوع الاجتماعي** لعينة الدراسة في تقديراتهم لمستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال يقد الجدول الآتي النتائج.

الجدول (٦)

نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرارة	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطرائق العرضية	٠,٣٣٥	١	٠,٣٣٥	١,٩٢٧	٠,١٦٨
طرائق التفاعل والمناقشة	٥,٢٨٩	١	٥,٢٨٠	٠,٢٤٢	٠,٦٢٤
الطرائق الكشفية والعملية	٠,٢٦١	١	٠,٢٦١	٠,٧٥٩	٠,٣٦٨

يلاحظ من الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي في جميع المجالات، وربما يعود ذلك إلى أن تشابه المؤثرات الخارجية التي يتعرض لها كلا الجنسين من حيث الإعداد الأكاديمي قبل الخدمة، فالبرامج الدراسية موحده، و برامج التدريب والتأهيل التربوي في أثناء الخدمة واحدة أيضاً، ونماذج التقويم والمتابعة التي تستخدم لتقويم أداء المعلمين **التدريسي** واحدة لكلا الجنسين، وهذا يدعم فكرة عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير درجة الممارسة. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة القادري(٢٠٠٠)، وعريضة(٢٠٠٦) التي أظهرت وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لصالح المعلمات.

وفيما يتصل **بأثر متغير المركز الوظيفي** على تقديرات عينة الدراسة لمستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال، نجد النتائج في الجدول الآتي.

الجدول (٧)

نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطرائق العرضية	٧,٣٢٧	١	٧,٣٢٧	٠,٤٢	٠,٨٣٨
الطرائق التفاعلية	٢,٥٦٧	١	٢,٥٦٧	٠,١١٧	٠,٧٣٢
الطرائق الكشفية والعملية	٥,٧٠٢	١	٥,٧٠٢	٠,١٦٦	٠,٦٨٥

يلاحظ من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المركز الوظيفي في جميع المجالات، وربما يعود ذلك إلى الدور المعطى لكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة، فكل منهما يمارس المهمة نفسها في مجال متابعة المعلمين **وتقويم أدائهم** في المواقف الصفية، وملاحظة انتقال اثر التدريب إلى الموقف التعليمي. إن مدير المدرسة مشرف تربوي مقيم، يتكامل دوره مع دور المشرف التربوي المختص في تحسين أداء المعلمين وتطويره، وتقديم التغذية **الراجعة لهم** حول جوانب القوة وجوانب الضعف، وممارسة هذا الدور تنجز من خلال الزيارات الصفية، والملاحظة المباشرة لأداء المعلم، أو من خلال السجلات

اليومية للمعلم(مذكرات التحضير اليومي، الخطط السنوية، خطط معالجة الضعف، والسجلات التقويمية، والاختبارات التي يجريها المعلم والتي تعكس أساليبه واستراتيجياته التدريسية). وقد يعزى ذلك إلى التعاون القائم بين مدير المدرسة والمشرف التربوي في خلق الجو المناسب للمعلمين لكي يؤدوا واجباتهم على الوجه الأكمل بهدف الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للمعلمين، والارتقاء بمستوى الأداء التربوي لهم وتزويدهم بمتطلبات تربوية مختلفة، واستراتيجيات تدريسية مختلفة؛ أي أن من الطبيعي أن تتفق أراؤهم في ضوء المعايير الواحدة وطبيعة الدور الواحد.

وفيما يتصل **بأثر متغير الخبرة** لعينة الدراسة على تقديراتهم لمستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال، يبين الجدول الآتي النتائج.

الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطرائق العرضية	٠,٣٨٥	١	٠,٣٨٥	٢,٢١٥	٠,١٤٠
الطرائق التفاعلية	٠,١٠٦	١	٠,١٠٦	٠,٤٨٦	٠,٤٨٧
الطرائق الكشفية والعملية	٠,٦٧٧	١	٠,٦٧٧	١,٩٧١	٠,١٦٣

يلاحظ من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مستوى تقدير ممارسة معلمي محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التعليم الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس، وربما يعود ذلك إلى برامج التدريب التي يتعرض لها كل من المشرفين التربويين ومديري المدارس في أثناء الخدمة بهدف إكسابهم العديد من المهارات الإشرافية، ومهارات التقييم والمتابعة بالإضافة إلى أن لدى هاتين الفئتين(المشرفين، ومديري المدارس) خبرات سابقة في مجال التدريس، وبالتالي مارسوا عمليات التدريس عملياً، ولديهم قدرة على التمييز بين طرائق التدريس الفعال وغير الفعال؛ بالإضافة إلى وجود نماذج إشرافية لكل من مدير المدرسة والمشرف التربوي معدة من لجان وخبراء مختصين يستخدمون في عمليات المتابعة والتقييم للمعلمين في أثناء التدريس، وتحوي هذه النماذج والأدوات معايير ومحكات متنوعة تقيس مختلف طرائق واستراتيجيات التدريس التي يمارسها المعلم في المواقف التعليمية. وهناك أيضاً تنوع أساليب المتابعة والتقويم، ولتي تأخذ شكل تبادل الزيارات، وورشات العمل، التدريبية، والحصص التطبيقية، وغيرها من الفعاليات الإشرافية الأخرى للمشرف التربوي ولمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عريضة(٢٠٠٦).

وفيما يتعلق **بأثر متغير المؤهل العلمي** لعينة الدراسة على تقديراتهم لمستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال يقدم الجدول الآتي النتائج.

الجدول (٩)

نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق في مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطرائق العرضية	٠,٩٩٥	٢	٠,٤٩٧	٢,٨٦٥	٠,٦١
الطرائق التفاعلية	١,٩٥١	٢	٠,٩٧٦	٤,٤٦٦	٠,١٤
الطرائق الكشفية والعملية	١,٣٣٠	٢	٠,٦٦٥	١,٩٣٦	٠,١٤٩

يلاحظ من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في تقدير مستوى ممارسة معلمي مدارس محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التدريس الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس. وربما يعزى ذلك إلى عدة أسباب منها التدريب المستمر لمديري المدارس والمشرفين قبل الخدمة وفي أثنائها في العمل الحالي، وذلك من خلال البرامج التدريبية التي أعدتها وزارة التربية والتعليم لتطوير أداء مديري المدارس مثل: برنامج تنمية مديري المدارس، والبرنامج الأساسي لتطوير الإدارة المدرسية، وبرنامج المدرسة وحدة أساسية للتطوير، وبرنامج تطوير الإشراف التربوي، وبرنامج الاستراتيجيات الحديثة للتدريس والتقويم؛ وبرامج الحوسبة المختلفة مثل برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب، وبرنامج أنتل التعليمي، وبرنامج الورود– لينكس وغيرها من البرامج الالكترونية.

١٠–٣– النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه: "هل هناك أثر للتفاعل بين متغيرات الدراسة في تحديد مستوى ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التدريس الفعال، من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس؟" للإجابة عن هذا السؤال وظف تحليل التباين المتعدد، والجدول (١٠) يبين أثر التفاعل بين متغيرات الدراسة.

الجدول (١٠)

نتائج تحليل التباين المتعدد لأثر التفاعل بين متغيرات الدراسة.

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس* والمركز	العرضية	٠،١٣٦	١	٠,١٣٦	٠,٧٨٦	٠,٣٧٧
	التفاعلية	٠,٢١٠	١	٠,٢١٠	٠,٩٦١	٠,٣٢٩
	الكشفية	٢,٣٥١	١	٢,٣٥١	٠,٦٨	٠,٧٩٤
الجنس *والخبرة	العرضية	٠,٤٣٤	١	٠,٤٣٤	٢,٥٠١	٠,١١٧
	التفاعلية	٠,٧٠٤	١	٠,٧٠٤	٣,٢٢٠	٠,٠٧٦
	الكشفية	٠,٩٤٩	١	٠,٩٤٩	٢,٧٦٤	٠,٩٩
المركز* والخبرة	العرضية	١,٥٧٠	١	١,٥٧٠	٠٠٩	٠,٩٢٤
	التفاعلية	١,١٢٢	١	١,١٢٢	٠,٠٥١	٠,٨٢١

	الكشفية	٠,١٢٧	١	٠,١٢٧	٠,٣٧٠	٠,٥٤٤
الجنس* المركز * الخبرة	العرضية	٥,٦٢٧	١	٥,٦٢٧	٠,٣٢٤	٠,٥٧٠
	التفاعلية	٠,٣٦٩	١	٠,٣٦٩	١,٦٩٠	٠,١٩٦
	الكشفية	٣,٦٠٠	١	٣,٦٠٠	٠,١٠٥	٠,٧٤٧
الجـــــنس *والمؤهل	العرضية	٠,٨٧٨	٢	٠,٤٣٩	٢,٥٢٨	٠,٠٨٥
	التفاعلية	٠,١٠٧	٢	٠,٥٣٣	٠٢٤٤	٠,٧٨٤
	الكشفية	٠,٢٨٠	٢	٠,١٤٠	٠٤٠٨	٠,٦٦٦
المركـــــز* والمؤهل	العرضية	٠,١١٠	١	٠,١١٠	٠,٦٣٤	٠,٤٢٨
	التفاعلية	١,٥٨٢	١	١,٥٨٢	٧,٢٤٢	٠,٠٠٨
	الكشفية	١,١٣٧	١	١,١٣٧	٣,٣١٠	٠,٠٧٢
الجنس* المركز * المؤهل	العرضية	٠,٢٠٥	١	٠,٢٠٥	١,١٧٨	٠,٢٨٠
	التفاعلية	٦,٥٣٢	١	٦,٥٣٢	٠,٠٠٣	٠,٩٥٦
	الكشفية	٠,٤٥١	١	٠,٤٥١	١,٣١٢	٠,٢٥٥
الخـــــبرة *والمؤهل	العرضية	٥,٨٠١	٢	٢,٩٠١	٠,١٦٧	٠,٩٥٦
	التفاعلية	٠,٢٢١	٢	٠,١١٠	٠,٥٠٥	٠,٢٥٥
	الكشفية	٩,٣٤٥	٢	٤,٦٧٢	٠,١٣٦	٠,٩٠٩
الجـــــنس* الخـــــبرة * المؤهل	العرضية	١,٤٢٩	١	١,٤٢٩	٠,٠٨٢	٠,٧٧٥
	التفاعلية	٤,٨١٣	١	٤,٨١٣	٠,٢٢٠	٠,٦٤٠
	الكشفية	٢,٦٤٥	١	٢,٦٤٥	٠,٠٧٧	٠,٧٨٢
الجـــــنس* الخـــــبرة * المؤهل	العرضية	٢,٢٦٣	١	٢,٢٦٣	٠,١٠٤	٠,٧٤٨
	التفاعلية	٤,٧٢٨	١	٤,٧٢٨	٠,١٣٨	٠,٧١١
	الكشفية	٦,٥٦٠	١	٦,٥٦٠	٠,٠٣٨	٠,٨٤٦
الجـــــنس* والمركـــــز *والخـــــبرة *والمؤهل	العرضية	١,٢١٧	١	١,٢١٧	٠,١٢١	٠,٧٩٢
	العرضية	٣,٣٩٠	١	٣,٣٩٠	٠,١٠٤	٠,٦٩٤
	الكشفية	٢٢,٦٤٥	١	٢٢,٦٤٥	٠,١٣٨	٠,٧٨٢

يلاحظ من خلال الجدول عدم وجود أثر للتفاعل عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ بين متغيرات الدراسة، وهذا يعني أنه ليس هناك تأثير مشتركاً لمتغيرات الدراسة على المتغير التابع، وهذا يعزز خصوصية كل متغير من متغيرات الدراسة، ويؤكد استقرار الأثر. ويمكن تفسير ذلك بأن من الطبيعي أن تتفق عينة الدراسة(المشرفين والمديرين) في أرائهم بصرف النظر عن المركز الوظيفي أو المؤهل العلمي، أو الخبرة، أوالنوع الاجتماعي، وذلك لأنهما يقومان بالاستناد إلى فلسفة واحدة هي فلسفة الإشراف التربوي؛ إذ إن هذه طبيعة عمل المشرفين، أما مديرو المدارس فإنهم يمارسون الإشراف التربوي من خلال مهام عملهم الفني بوصفهم مشرفين مقيمين.

١١- التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وضوء الأدب السابق فيمكن التوصية بالآتي:

١- إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث على موضوع استراتيجيات التدريس بهدف تطوير واقع العملية التعليمية التعلمية وتحسنها، وتوظيف استراتيجيات تدريسية حديثة تعتمد على أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية ومركزها، استراتيجيات تعتمد التعلم الذاتي والتعلم القائم على العمل التجريبي، بدلا من التركيز على الحفظ والتلقين.

٢- إعادة النظر في برامج التدريب المقدمة للمعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم، بحيث يتم التركيز على نقل أثر التدريب إلى الغرفة الصفية، ومتابعة مستوى انتقاله من قبل المشرفين التربويين.

المراجع

المراجع العربية:

– ادم، مبارك محمد.(٢٠٠٢). التدريس الفعال كما يدركه طلبة التطبيق الميداني بقسم التربية البدنية بجامعة الملك سعود. جامعة قطر، . *مجلة مركز البحوث التربوية*، ٢١، ٩٩–١٢٧.

– توق، محي الدين.(١٩٩٣). *تحليل العملية التعليمية، تعيين دراسي*الأردن: الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية.

– جرادات، عزت وأبو غزالة، هيفاء وعبيدات ذوقان وعبد اللطيف، خيري.(١٩٨٩). *التدريس الفعال*. الأردن: المكتبة التربوية المعاصرة.

– جابر، عبد الحميد جابر. (١٩٩٨). *التدريس والتعلم، الأسس و النظرية*. القاهرة : دار الفكر العربي.

– جلكرست، باربارة و مايرز ريد، جين.(٢٠٠٣) *المدرسة الذكية*. دواني،كمال: مترجم) الأردن: مركز الكتب الأردني.

– الحسنية، سليم.(١٩٩٩). نحو تفعيل طرائق تدريس العلوم الإدارية. عمان، *مجلة اتحاد الجامعات العربية* ٣٦ ،٥–٥٢.

– الحمزي، امة الباري محمد.(٢٠٠٥). *مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية لمبادئ التدريس الفعال*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

– خيري، عبد اللطيف.(١٩٩٠). *خصائص التعلم والتعليم الفعالين، تعيين دراسي*. اليونسكو: دائرة التربية والتعليم، الانروا.

– دواني، كمال.(٢٠٠٣). *الإشراف التربوي*. مفاهيم وآفاق.(ط١)، الأردن: دار وائل.

– ديراني محمد عيد. (١٩٩٤). درجة كفاية بعض الممارسات التربوية لمعلمي المدارس الثانوية (الحكومية في مديريتي التربية والتعليم الأولى والثانية لمحافظة عمان الكبرى) كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون. الجامعة الأردنية، *مجلة دراسات*، ٢١ (١). ٢٩–٤٤

– روا شده، إبراهيم والقضاة، باسل.(٢٠٠٣). اثر طريقة التعليم التعاوني في العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي *دراسات*، العلوم التربوية،٣٠، ٣٥٥–٣٦٨.

– عبد الكريم، سعيد خليفة.(٢٠٠٣). أثر العصف الذهني بأسلوب التعلم التعاوني لبعض المشكلات البيئية الأكثر خطورة وسبل علاجها أو الحد من أضرارها على الإبداع لدى طلاب العلوم بالفرقة الأولى بكلية التربية بسلطنة عمان. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، *المؤتمر العلمي الخامس عشر– مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة المجلد الأول*.

– القادري، صالح حسين.(٢٠٠٠).*العلاقة بين خصائص المعلم الفعال وبين فاعلية الطلبة للإنجاز* رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

– القلا، فخر الدين.(١٩٨٤). *أصول التدريس٢* . كلية التربية: منشورات جامعة دمشق.

– القلا، فخر الدين.(١٩٩٤).*التدريس بالمحاضرة وبالسبورة الضوئية*. جامعة دمشق: محاضرات دورة التأهيل التربوي لمدرسي الجامعة.

– القلا، فخر الدين، وناصر، يوسف. (١٩٨٥). *أصول التدريس٢* . (ط٢)، كلية التربية، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

– كالهون، كفري.(١٩٩٢). إدارة عملية تعلم العلوم التجارية. (هلال بن محمد العسكري الرياض: مترجم) معهد الإدارة العامة.السعودية، *العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، ١ (٥) ٢٣-٦٥.

المراجع الأجنبية:

-Cmielewiski, W. J.(1993). Qualitative analysis of supervisors and teachers of English's perceptions of behavioral characteristics of teaching effectiveness of secondary school English having. Doctoral Dissertation, Seton Hall University. *Dissertation Abstracts International*, 53 (8) 3758A

-Denis S,(2009) Strategies of Coping with Effective Teaching and Learning in Large Classes in Secondary Schools in Kampala District ERIC ED505028

-Hudgins,J. & Con ,W.(1992). Principals Should Stress Effective Teaching Elements In Classroom Instruction. *National Association of Secondary School Principals,* 76 , 542,. 13-18.

-Heafner, T.(2002). Social Studies and Technology: Teachers' Perceptions of Effective Integration. In C. Crawford et al.(Eds.). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* 2183-2184.

-Shulman, L.(1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review,* 57(1) 1-22.

-Siedentop.(1986). *Physical Education: Teaching and Curriculum Strategies for Grades*: 6 – 12, Ohio , Mayfield pub, comp

-Sparapani, E.F.ET AL.(1997) Cooperative learning: An Investigation of the Knowledge and Classroom. *Practice of Middle Grades Teachers Education*, 118,3, 251-265.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ ٢٠٠٩/٢/٢٢، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ ٢٠٠٩/١٢/٢٠>>