وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية

بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ / المرحلة الرابعة في كلية التربية/جامعة بابل

رسالة ماجستير
مقدمة
الى مجلس كلية التربية / جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير
طرائق تدريس الاجتماعيات

من
جيهان غني كاظم هبة

بأشراف الأستاذ المساعد الدكتور
فاهم حسين الطريحي

١٤٢٩هـ ٢٠٠٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

((الرحمن * علم القرآن * خلق
الانسان * علمه البيان))

صدق الله العلي العظيم

(الرحمن الاية :١-٤)

الإهـــــــــداء

أهدي جهدي المتواضع هذا أولا إلى أللّه العلي القدير والى رسوله الكريم محمد (صلى الله عليه واله وسلم) وإلى أهل بيته الطيبين الطاهرين

إلى من أسند عودي فاستقــام

أبي وأمي درب الجنان

إلى رفيق دربــي زوجـــــي

مـــحمـد

ألى ســندي في الحياة أخوي

قيـــس وحســين

إلى نوارة عمري أختـــي

زهـــراء

الباحــثة

شكر وامتنان

الحمد لله أولا وآخراً والصلاة والسلام على النبي الأكرم والمعلم الأمين محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه ومن وآلاه ٠
بعد أن من الله سبحانه وتعالى على الباحثة وقد انهت إعداد هذا البحث ، يسعدها أن تتقدم بالشكر الأول والأخير الى أستاذي الفاضل د٠ فاهم حسين ألطريحي ، فقد رباني منذ كنت طالبة في الدراسات الأولية على حب العلم ودقة المنهج العلمي واليوم وقد اشرف على البحث ، وأقامه بعلمه الغزير ، تعديلاً وإضافة وتصويباً ، بحيث أجد الآن صعوبة في الإشارة إلى كل ما قدمه للبحث ، فجزاه الله عني خير الجزاء ، وسدد خطاه العلمية المباركة انه سميع الدعاء ٠
وأقدم الشكر والثناء لأعضاء حلقة البحث ، الاساتيذ الكرام ، د٠ كريم فخري هلال ، ود٠ فرحان عبيد عبيس ، ود٠ حمدان مهدي الجبوري ، لما قدموه من توجيه وتقويم خلال مدة إعداد البحث ٠
وأقدم شكري وامتناني إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسين ربيع لما أبداه من مساعدة علمية لبحثي واشكر السادة المحكمين والخبراء لما أبدوه من معونة علمية وبالأخص د٠ كاظم عبد نور ، ود٠ حاتم جاسم عزيز ود٠ تركي خباز البيرماني ٠
و أتقدم بالشكر الجزيل الى الدكتورة زينب فاضل رزوقي مرجان ويسرني أن أتقدم بالشكر العميق إلى الزميلات هبة فرعون يوسف ، ونادية عبد الجليل لتقديم المساعدة ٠

ومن الله التوفيق

الباحثة

فهرست المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
شكر وامتنان	ج
فهرست المحتويات	د
فهرست الجداول	ز
فهرست الملاحق	ر
ملخص البحث	و
الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته وهدفه وحدوده وتحديد المصطلحات	١ _ ١٦
مشكلة البحث	٢ ـ ٤
اهمية البحث والحاجة اليه	٥ ـ ١٢
هدف البحث	١٣
حدود البحث	١٣
تحديد المصطلحات	١٣ ـ ١٦
الفصل الثاني : دراسات سابقة	١٧ ـ ٣٢
دراسات عربية	١٨ ـ ٢٣
دراسات اجنبية	٢٤ ـ ٢٩
موازنة الدراسات السابقة	٣٠ ـ ٣١
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٣٢
الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءته	٣٣ ـ ٥١
اولاً : اختيار التصميم التجريبي	٣٤ ـ ٣٥
ثانياً : مجتمع البحث	٣٦
ثالثاً : عينة البحث	٣٧
رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث	٣٨
العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور	٣٨ ـ ٣٩
التحصيل الدراسي العام للمرحلة الثالثة للتاريخ العام	٣٩ ـ ٤٠
الموقع الجغرافي للطلبة	٤٠ ـ ٤١
خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة	٤١
العوامل التي تؤثر في السلامة الداخلية للتجربة	٤١ ـ ٤٢
العوامل التي تؤثر في السلامة الخارجية للتجربة	٤٢ ـ ٤٣

اسلوب اجراء التجربة	٤٣
سادساً : اداة البحث	٤٤ـ ٤٥
سابعاً : الصدق	٤٥ـ ٤٧
ثامناً : الثبات	٤٨
تاسعاً : بناء البرنامج	٤٩
عاشراً : الوسائل الاحصائية	٥٠ـ ٥١
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	٥٢ـ ٦٤
ولاً : عرض النتائج	٥٣ـ ٥٥
ثانياً : تفسير النتائج	٥٧ـ ٦٤
الفصل الخامس : الاستنتاجات التوصيات المقترحات	٦٥ـ ٦٧
الاستنتاجات	٦٦
التوصيات	٦٦
المقترحات	٦٧
المصادر	٦٨ـ ٧٨
الملاحق	٧٨ـ ١٤٨
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	١ـ٣

فهرست الجداول

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
١	التصميم التجريبي للبحث	٣٥
٢	توزيع الطلبة المطبقين في قسم التاريخ	٣٧
٣	عينة البحث والنسبة المئوية لهم	٣٧
٤	الوسط الحسابي والتباين والقيمتين التائيتين المحسوبة والجدولية لأعمار طلبة مجموعتي البحث المحسوبة بالشهور ٤٥	٣٩
٥	الوسط الحسابي والتباين والقيمتي التائيتين المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في التحصيل العام للمرحلة الثالثة لقسم التاريخ	٤٠
٦	تكرارات الموقع الجغرافي لطلبة مجموعتي البحث وقيمتي ($كا^2$) المحسوبة والجدولية	٤١
٧	النسبة المئوية وقيمة ($كا^2$) لأستخراج صدق الأداة	٤٧
٨	**الوسط المرجح والوزن المئوي لمجموعتي البحث (التجريبية والظابطة)**	٥٤- ٥٥
٩	قيمتي ($كا^2$) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية لكل مجال	٥٦- ٥٧
١٠	الموضوعات والمهارات وعدد الساعات التي استغرقت	١٠٢- ١٠٦
١١	الاهداف السلوكية للبرنامج	١٠٧ - ١١٠

فهرست الملاحق

رقم الملحق	المحتـــــــوى	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة الى /رئاسة قسم التاريخ	٨٠
٢	اعمارطلبة مجموعتي البحثالتجريبية والضابطة محسوبا بالشهور	٨١
٣	التحصيل الدراسي العام لطلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ للعام الدراسي السابق ٢٠٠٥-٢٠٠٦	٨٢
٤	الاستبانة الأولية	٨٣- ٨٨
٥	خبراء الاستبانة الاولية	٩٠
٦	الاستبانة النهائية	٩١ -٩٦
٧	خبراء مقياس المهارات التدريسية لطلبة قسم التاريخ/المرحلة الرابعة	٩٧
٨	برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ / المرحلة الرابعة	٩٨- ١٤٨

خلاصة البحث

العملية التربوية عملية اجتماعية تعتمد التفاعل بين الفرد وبيئته في ظل توجيه المدرس ،وان أداء التعليم لوظائفه في مجتمع يسعى إلى التجديد لايكون ألا بكفاءة القائمين عليه فمهما كان للعلم دور في تسهيل عمليات التعلم واستحداث وسائل وأدوات فأن جودة التعليم لايمكن أن تتحقق إلا بتوفير مدرس كفء.

إن عملية تأهيل المدرس واعداده قضية خطيرة شغلت المهتمين في الماضي كافة وهي تشغلهم في الحاضر والمستقبل .

من هنا جاء اختياري لموضوع البحث الموسوم ب(بناء برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ /المرحلة الرابعة) عسى إن أكون قد وفقت في ذلك .

قسم البحث على خمسة فصول ،تناول الفصل مشكلة البحث وأهميته ،فقد وجدت الباحثة أن الكثير من الدراسات قد شخصت الضعف الذي يعاني منه المدرسون في أداء المهارات التدريسية أشارت إلى عدم كفاية المناهج الدراسية وقصور طرائق التدريس على إكسابهم المهارات التدريسية. ووجد إن للمهارات التدريسية أهمية عظمى في الدراسات الاجتماعية وعرض في هذا الفصل تعريفات عدة للمهارات وقدم تعريفا إجرائيا .

وضم الفصل الثاني مجموعة من الدراسات السابقة في بناء برامج لتنمية المهارات ،عربية وأجنبية، وقدمت الباحثة عرضا لهذه الدراسات،وقامت بموازنتها وبيان جوانب الإفادة منها،فوجدت أن موضوع المهارات التدريسية من الموضوعات المهمة في الجامعات العراقية والعربية ،لهذا فهو يحتاج إلى دراسات موسعة أكثر .

وتناول الفصل الثالث ،منهجية البحث وإجراءاته ،من حيث اختيار المنهج المناسب للبحث،وكيفية أعداد أداة البحث وبناء مقياس لقياس المهارات التدريسية والتأكد من الصدق الظاهري فقد توصلت إلى بناء مقياس ضم (٦٣)مهارة من المهارات التدريسية قامت الباحثة في بتحديد خطوات بناء البرنامج و أوجدت ثبات الاختبار وعرضت الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في هذا الفصل .

وفي الفصل الرابع تم عرض النتائج التي توصل أليها البحث التي هي تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند استخدام مربع كاي

.وقدمت الباحثة تفسيرا للنصف الأعلى من المهارات أي بنسبة (٥٠%)من المهارات التدريسية .

وفي الفصل الخامس قدم عدد من الاستنتاجات منها:
تستنتج الباحثة من خلال البحث الذي أعدته وهو بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ /المرحلة الرابعة في كلية التربية ما يأتي :
١- ان بالا مكان تنمية المهارات التدريسية الضعيفة من خلال برنامج تدريبي لطلبة قسم التاريخ في كليات التربية.
٢- تدريب المطبقين في أقسام التاريخ لكليات التربية على كيفية تطبيق كل مهارة من المهارات مع وضع الخطط اللازمة لها.
٣-إن الدراسة الحالية تسهم في تدريب المطبقين وأعدادهم إعدادا جيدا يكفل لهم تدريس متنوع لا يعتمد على طريقة واحده أو مهارة معينة وإنما من الممكن إشراك أكثر من مهارة في الدرس الواحد.

في ضؤ النتائج التي توصلت لها الباحثة توصي بما ياتي :
١- أهمية تنويع الأنشطة والفعاليات خلال تدريس مادة التاريخ كون المادة لها طبيعتها الخاصة والتي يعتمد في تدريسها على اكثر من طريقة واسلوب وعلى تعدد الانشطة فيها ٠
٢- ان عملية أداء المطبقين يجب ان تكون شاملة لكل الجوانب والاهداف المطلوبة وان تكون موضوعية وبعيدة عن وجهات النظر الشخصية ٠
٣- من الضروري الاستمرار في عمليات تطوير طرائق التدريس والتقويم واساليبها وبنائها على الاحتياجات الفعلية للبرنامج ٠
٤- أهمية إعداد المدرسين وتدريبهم على تصميم طرائق واساليب اختيارات متعددة ومتنوعة تعتمد على اساس المهارات ٠

وتم تقديم عدد من المقترحات منها :

١- تطبيق البرنامج التدريسي على طلبة اقسام التاريخ من كليات التربية والاداب٠

٢- تطبيق برنامج تدريسي لتنمية المهارات في العطلة الصيفية لمساعدة مدرسي التاريخ والطلبة المتخرجين ٠

٣- اجراء دراسات تستهدف تطوير تدريس مادة التاريخ بشكل خاص والمواضيع الآخرى بشكل عام في ضوء استخدام المهارات التدريسية واتجاه الفكر التربوي المعاصر ٠

أقرار المشرف

اشـهد إن إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بــ (بنـاء وتطبيـق برنـامج لتنميـة المهـارات التدريسـية اللازمـة لطلبـة قسـم التـاريخ / المرحلـة الرابعة في كلية التربية / جامعة بابل) التي قدمتها طالبة الماجستير (جيهان غني كاظم) جرت تحت إشرافي في جامعة بابل – كلية التربية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)

المشرف
أ٠م٠د٠ فاهم حسين ألطريحي

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشين

أ٠م٠د٠ حسين ديكان درويش
رئيس قسم الدراسات العليا

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة إننا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ / المرحلة الرابعة في كلية التربية / جامعة بابل) وقد ناقشنا الطالبة (جيهان غني كاظم) في محتوياتها وفي ماله علاقة بها وتعتقد أنها جديرة بالقبول نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية) بدرجة ( )

رئيساً
أ٠ م٠ د٠ جبار رشك شناوة

عضواً
أ٠م٠د٠ حمدان مهدي عباس

عضواً
أ٠م٠د٠ حسين ربيع حمادي

عضواً ومشرفاً
أ٠م٠د٠ فاهم حسين ألطريحي

مصادقة مجلس الكلية
صدقها مجلس كلية التربية / جامعة بابل بتاريخ / / ٢٠٠٨

أ٠م٠د٠ لؤي عبد ألهاني السويدي
العميد

الفصل الأول

- مشكلة البحث
- اهمية البحث
- هدفا البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

يعاني التعليم العالي في الوطن العربي من مشكلة مستديمة ،هي حشوا أدمغة المتعلمين بما أمكن من المعلومات ، بدل المساعدة على تنمية قدراتهم ومواهبهم ،وتوجيهها الوجهة التي تناسبها ، الامر الذي يؤدي الى ان يكون المتعلم بلا أرادة علمية (الجابري ،١٩٩٦، ٢٣) ويعاني المدرسون من تدني واضح في أيصال هذه المعلومات والحقائق للطلبة بشكل دقيق لأعتمادهم الاسلوب التقليدي التلقيني الذي لاينمي خبرات معرفية عند الطلبة ،ويكاد يوجد غياب تام للطرائق والاساليب التدريسية الحديثة المبنية على المناقشة والحوار والتعاون والاستكشاف والاستقصاء (سنبل ٢٠٠٤، ٢١١) وهذا ينسحب على جميع المدرسين وخاصة المواد الاجتماعية (يونس،٥ ، ١٩٨١) .

فالتعليم يعتمد على حشو أذهان الطلبة بالمعلومات دون فهم وأستيعاب علما ان مادة التاريخ تحتاج الى الكثير من المهارات التي يتم فيها الشرح والتوضيح وأستخدام الرسوم والمخططات التي تعمل على مشاركة جميع الطلبة وتحبيب هذه المادة في نفوسهم (الخاقاني ٢٠٠٦، ٧) ويتفق معظم المربين على ان مشكلة تدريس المواد الاجتماعية ترجع الى عاملين اساسيين هما طبيعة مواد الاجتماعية من ناحية واساليب التدريس المستخدمة من ناحية ثانية (اللقاني ،١٩٨٢، ١٣)

أن مشكلة ضعف الطلبة في مادة التاريخ ،مشكلة تشغل القائمين على التعليم وطالما بحثت هذه المشكلة وكتبت فيها دراسات كثيرة نجمت عنها مجموعة صالحة من الحلول السليمة غير أن شيئا من هذه الحلول لم يأخذ طريقه إلى التطبيق العملي ،مما أدى الى أن تظل المشكلة قائمة تتحدى الدارسين والمعالجين (العزاوي ،١٩٨٥،١)ويبدو إن المشكلة مازالت قائمة ، أذ جاء في تقرير التنمية الانسانية العربية للعام ٢٠٠٢،أن الدراسات قد اكدت غلبة ثلاث امور اساسية على ناتج التعليم في البلدان العربية :تدني التحصيل المعرفي ،وضعف القدرات التحليلية والابتكارية ،وأطراد التدهور فيها(الأمم المتحدة ،٢٠٠٢،٥٠) من هنا فعلى المناهج أن تتحول من الجمود إلى المرونة ، ومن ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم ، ومن التعليم المعتمد على الأخر إلى التعليم المعتمد على الذات، ومن ثقافة القهر والإجبار إلى ثقافة الاختيار (أبو حطب ،١٩٧٣،٧) .

لذا انبثقت مشكلة البحث من خلال شعور الباحثة بالحاجة الى القيام بهذه الدراسة لان طلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ لكلية التربية بحاجة الى اعدادهم اعدادا جيدا مبنيا على أسس متينة من خلال إعداد برامج تدريسية لتنمية مهارات التدريس الخاصة بالمواد الاجتماعية وخصوصا التاريخية منها وعليه فقد تولد هذا الشعور من خلال الاطلاع على نتائج كثير من الدراسات التي بينت وجود ضعف عند بعض مدرسي المرحلة الثانوية في أداء المهارات التاريخية ،ومشاهدة بعض المدرسين والمدرسات أثناء تدريسهم لمادة التاريخ

ومن ثم يمكن ان تتبلور مشكلة البحث في :

١- غياب البرامج الخاصة لتنمية المهارات الخاصة بالمواد الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ /كلية التربية .

٢- عدم أمكانية المنهج ألمعد لاعداد الطالب المدرس في أعداد مدرس كفؤ ينسجم مع التطورات الهائلة في مجال التعليم .

٣- تدني واضح في اساليب التدريس المستخدمة في تدريس المواد الاجتماعية وخاصة فيما يتعلق بطرائق التدريس اذ لازالت تعتمد أسلوبا واحدا لايتعدى أسلوب المحاضرة .

اهمية البحث

ان اداء التعليم لوظائفه في مجتمع يسعى الى التجديد لا يكون الا بكفاءة القائمين عليه فمهما كان للعلم دور في تسهيل عمليات التعلم واستحداث الوسائل والادوات ، واجهزة وبرامج ومهما ظهر في مجال التربية من نظريات وفلسفات فان جودة التعليم لا يمكن ان تتحقق الا بتوفير مدرس كفء (المنشي ١٩٨٥،١١) .

فنجاح العملية التعليمية يتطلب مدرس يمتلك من القدرات والمهارات والمعلومات ما يمكنه من ان يكون مربيا جيدا يسهم في حل المشكلات التربوية بمعرفة ووعي ويستطيع انجاز مهماته ا لتربوية و الاجتماعية على أكمل وجه (القدمي ، ١٩٩٣،٢٠)

إذ أن مهنة التعليم مهنة ينبغي لمن يزاولها ان يتمتع بكفاءة تميزه عن غيره من افراد المهن الاخرى ويتم توفير هذه الكفاءة لدى المدرس عن طريق اعداده اعدادا مناسبا في مؤسسات تربوية خاصة قادرة على ان توفر مدرسين مؤهلين واعين لدورهم ، مما يكفل لهم القدرة على القيام بواجبات المهنة ، ومن ذلك كان إعداد المدرس مهما من حيث اداء واجبه والقيام بالدور المناط به يتوقف على نوعية هذا الاعداد (غنيمة ، ١٩٩٦،١٣) فقضية توفر المدرس الكفء تعد أحدى التحديات الرئيسة التي تواجه المؤسسات التربوية على مستوى العالم وان ارتقائه يتطلب تنمية قدراته الشخصية وتطوير مهاراته العلمية والمهنية وذلك لتحسين أداءه

وإعداده قبل الخدمة بالاستفادة من الاتجاهات والتجارب الحديثة في هذا المجال(الجّبان ،١٩٩٦،٨) .أن عملية تأهيل المدرس واعداده قضية

خطيرة شغلت المهتمين كافة في الماضي وهي تشغلهم في الحاضر والمستقبل وتعد قضية من الاهمية والشمول بحيث تتطلب تكاملا وتنسيقا بين الفكر السياسي والاقتصادي والتربوي السائد في المجتمع وبين القائمين على عملية التعليم (جابر،١٩٨٤،١٠) فالتربية عملية تكيف ما بين المتعلم وبيئته وهي بهذا المعنى تعنى النمو والتغيير في الانسان لكي يتمكن من مواجهة الظروف والعوامل البيئية ويكون بمقدوره التعامل معها باسلوب يخدم أفراد مجتمعه (الحلي ،١٩٨٥،٧).

لذا فنحن بحاجة للمدرس الكفوء الذي يستطيع القيام بعمليتي التربية والتعليم معا ، ليتولى رعاية الافراد في اخطر مراحل النمو لكي يعد للوطن والامة عدته وذخره وثروته (عزيز،١٩٨٥،١١) . ان الحياة العصرية تطالب المدرسة الحديثة بان تمكن كل طالب من استغلال مواهبه الكامنة اقصى استغلال (عاقل ،١٩٧٩، ٧٦) وهذا يقع على كاهل المدرس وخاصة مدرس التاريخ فلم يعد قائما على القاء المعلم لمجموعة الحقائق المتاحة والإحداث والتواريخ الموجودة في الكتب المنهجية وترديدها وحفظها من قبل الطلبة بل دعت الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم مدرس التاريخ إلى اعتماد الوسائل التي تمكنه من اكساب الطلبة المهارات التاريخية باسلوب يحقق الفهم الافضل لاحداث الماضي (ابراهيم ،٢٠٠٠، ٦٨)ويعد تدريس التاريخ في المدرسة ذا فائدة فهو يساعد الطالب على معرفة الاعمال البطولية التي قام بها اجداده ، فانه يأخذ درسا عنه للمحافظة على الوطن والسعي لرفع مستواه والمحافظة على استقلاله (عضاضة ،١٩٦٢، ٣٩)وان تدريسه يزود الطلبة بخبرات واسعة فيه تكون مشفوعة بالاستبصار وامعان النظر بالحقائق والحوادث (جورج،١٩٥٦، ٦١) مما يربي الطلبة تربية عقلية سليمة في الاطار الاجتماعي إذ تزيد من قدراتهم

على وزن الامور والحكم عليهما (السيد ، ١٩٧٣،٤٣وتعتني جميع الأمم بتدريس التاريخ عناية كبيرة نظرا لما للتاريخ من اهمية في تثقيف الناشئة والمتعلمين واعطائهم لمحة عامة عن تاريخ هذا العالم وحوادثه واخرى خاصة عن بلدهم وامتهم (فايد ، ١٩٧٥،٢٨١) والتعليم المبني على الاحساسات اساس عملية المعرفة فمن الاهمية البالغة ان يكون هذا الاحساس صحيحا وسليما وتدريب الحواس المختلفة تدريبا صحيحا على الملاحظة الدقيقة والعامة يعد بالغ الاهمية (الجسماني ، ١٩٨٤، ١٥) وتأسيسا على هذا فأن لاهمية مدرس التاريخ والدور الذي يقوم به فأن على المؤسسات الخاصة لاعداده ان تجدد في برامجها وتعمل على تطويرها وتاخذ بالاتجاهات الحديثة التي تمكن المدرس من اداء أدواره في المدرسة والمجتمع بشكل مبدع (عبد العاطي ،١٩٩٧،١١) .

إن برامج اعداد المدرسين يجب ان تمكن المدرسين من النمو المهني في مهنة التعليم والحصول على المزيد من الخبرات والمهارات التي تؤدي الى رفع مستوى عملية التعلم والتعليم وتزيد من طاقة مدرسينا الانتاجية

(يوسف،١٩٨٥،١٥) فبرامج إعداد مدرسي المواد الاجتماعية يجب ان تعمل على تهيئة وسائل التعليم وتساعد العاملين على اكتساب الفاعلية في اعمالهم الحاضرة والمستقبلية وتزودهم بالخبرات والمهارات والاتجاهات التي تجعلهم قادرين على مزاولة مهنة التدريسس (الصبيح ١٩٨١، ، ٢٠) ان الاهتمام بقضية اعداد برامج للمدرس لتنمية المهارات التدريسية لديه يعود الى المجتمعات المتحضرة اذ ان أي تطور اجتماعي او اقتصادي لايتم الآ بكفاءة واقتدار التعليم من هنا فأن اعداد المدرس اصبح من الامور ذات الاهمية البالغة التي تخطط لها الدول وترصد لها الميزانيات والجهود وتوفر لها سبل النجاح الذي يعتمد اساساً على البحث العلمي في وضع

برامج اعداد المدرس وتنفيذها وتقويمها وتطويرها (الطريحي ، ٢٠٠٦ ، ١١)

تعد عملية العناية بالمدرس احدى الركائز الاساسية للعملية التربوية الى جانب الطلبة ويؤدي المدرس فيها مهمته فهو إما إن يكون سبباً في نجاحها او فشلها كما له اثره الواضح في صقل جوانب شخصية الطلبة وبنائها وتوجيه انماط سلوكهم وافكارهم الوجهة السليمة عبر قنوات التفاعل المتبادل بينهما في الموقف الصفي (الشويطر ،١٩٩١، ٦).

ولما كان المدرس يتحمل اعباء كثيرة فلا بد من اعداده اعداداً متكاملا من الناحية الشخصية والاكاديمية والمهنية وينبغي للجهات المسؤولة عن اعداد المدرسين ان تولي الاعداد عناية خاصة عند البدء بالتخطيط للسياسة التربوية وعليها ان تعي دوره القائم على الموازنة بين واقع العمل حيث تنفذ السياسات والخطط التربوية المرسومة وتعمل في ميدان التدريس بمشاكله وظروفه ومستجداته وبين ما يمليه المجتمع والطلبة من حاجات وميول ورغبات (المطلس ،١٩٨٧، ٩٦) فان عملية اعداد المدرس تعد ركنا اساسيا من اركان ثباته وديمومته في العملية التعليمية فلا يتوقع اصلاح النظام التعليمي يكون فيه المدرس ضعيف الاعداد .

وبهذاالخصوص يرى (Dewey ،١٩٦٣) ان جميع الاصلاحات التعليمية مرهونة باصلاح نوعية العاملين بمهنة التعليم (Jams, ،١٩٧٣، ٢٢) ويقصد بذلك إصلاح المدرس عن طريق إصلاح برامج اعداده (عميرة ،١٩٧٤، ٢٢) ويضيف (البزاز ، ١٩٨٨٩) و (ألاغبري ، ١٩٩٣) بان اهمية اعداد المدرس تنبع من اهمية الادوار المطلوب اداؤها فهو الذي يخطط للدروس ويحدد مستوى الدافعية الواجب توافرها لدى الطلاب ليبدا في تنفيذ دروسه ، ويصحح المفاهيم وينمي الاتجاهات والقيم ويكسب

العادات والمهارات (البزاز ، ١٩٨٩ ، ٢١٣)(الاغيري ، ١٩٩٣ ، ١٦٢) وقد عقد العديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية التي تدعو الى الاهتمام باعداد المدرس فعلى الصعيد الدولي عقد المؤتمر التربوي الدولي الذي نظمته اليونسكو في باريس عام (١٩٦٦) دعت فيه الى ضرورة اعداد وتاهيل المدرس بما يتعلق بمجال تخصصه واكدت منظمة اليونسكو في مؤتمرها المنعقد في ١٤ ايلول عام ١٩٧٥ م ان اعداد المدرس يعد احد العوامل الاساسية في تنمية التربية وشرطا اساسيا لاي تجديد فيها ودعا المؤتمر العام لليونسكو المنعقد عام ١٩٨٠ الى دعم اعداد وتاهيل المدرس قبل الخدمة واوصا بتبني سياسة شاملة لاعداده وتدريبه (حمود ، ١٩٨٨ ، ٣) (منظمة اليونسكو ،١٩٨٦، ٦٥) وعلى صعيد الوطن العربي اهتمت الدول العربية بإعداد المدرس وهذا ما اشارت اليه حلقة اعداد المدرس العربي التي عقدت في بيروت عام (١٩٥٧م) فقد اكدت اهمية اعداد المدرس علميا مهنيا (جامعة الدول العربية ، ١٩٥٨، ٨٨)

واوصى المؤتمر السادس لاتحاد المعلمين العرب المنعقد في الاسكندرية عام (١٩٦٩) بالاهتمام باعداد المدرس للنهوض بمرافق التعليم في الوطن العربي (لجنة التوجيه والنشر ، ١٩٦٩ ، ٢٣) وجاء في توصية حلقة المسؤولين عن تدريب المدرسين المنعقد في المنامة (١٩٧٥) ضرورة الاهتمام باعداد المدرسين وبالتدريب العملي لهم وترجمة النظريات والاسس العلمية الى مهارات تعليمية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٢ ، ٢٥) وجاء التأكيد على المهارات التدريسيية في التربية الحديثة لأنها تحفز الطلبة نحو التعلم التي تكون مؤثرة في سلوكهم من

خلال ممارسة المدرس الفاعلة لها لأنها تعد عنصرا مهما في تحسين العملية التربوية وتطويرها و ان المهارة تزيد من مستوى اتقان الاداء ،

وتجعل الفرد قادرا على توزيع نطاق علاقاته بالاخرين ومسايرة التطورات العلمية والتكنلوجية (اللقاني ، ١٩٧٤، ٤٠) . ان المعلومات والحقائق التي يدرسها الطلاب قد تغطيها رياح النسيان ، اما المهارات فهي باقية وتزداد بريقا بازدياد المعرفة (مرسي ، ١٩٧٤، ١٣٦) .

والاستعمال العملي للمهارة يعمل على تمكين الذهن من استخلاص المفهوم النظري الذي يخزنه الفرد ليستعمله لحاجتة (الرحيم ،١٩٨٧، ١٥) والمهارة تتيح الفرصة للتطبيقات العملية (الشر بيني ،١٩٨٠، ١١) . وتشكل التربية القائمة على مبدا الكفايات التدريسية مرحلة مهمة من مراحل اعداد وتهيئة المدرسين حيث يتم من خلالها توظيف المعلومات النظرية ، وتطبيق المبادئ التربوية والنفسية واكتساب المهارات الأدائية

اللازمة للمدرسين وإكسابها للاتجاهات الايجابية نحو مهنة التعليم وتعرف المشكلات والصعوبات والتكيف مع متطلبات المهنة (راجح ، ١٩٩٣ ، ٤) ان الخطوة الرئيسة الأولى في التدريس المبني على اساس المهارات التدريسية هي تحديد ما ينبغي ان يتعلمه الطلبة وتوافر عدد كبير من المصادر التي تعين المدرس في انجاز هذه المهمة فهناك الكتب المدرسية وادلة المناهج وادلة المدرسين فالمدرس يهدف الى ان يدرس الطلبة المهارات والاتجاهات والقيم المكتسبة وتسمى القيم والمهارات والاتجاهات وألمعارف عادة بالأهداف التدريسية .

ان التعلم المبني على اساس المهارات التدريسية هو موضوع مثير للجدل بين المربين ومع ان هذا الاسلوب يتمتع بشعبية كبيرة الا ان هناك من يعارض هذا الاتجاه فهناك اراء مؤيدة واخرى معارضة له (لوسيان ،١٩٧٣، ٥) .

وتعد المهارات من اساسيات الجهود التربوية واية معرفة لا تخالطها مهارة تعد شيئا جامدا فالذي لا يتقن مهارة لايستطيع استخدامها (ابو حلو، ١٩٨٦، ٧) و ان المهارة تزيد من مستوى اتقان الاداء . فالاداء الماهر يمتاز بالكفاية والجودة ، ويستطيع الطالب ان يتحسس تطور ادائه وما يطرا عليه من تغيير نحو الافضل من خلال التدريب والمارسة (ديفيد ،٣٧،١٩٨٩) ويؤكد(هوا رد ، ١٩٧٣) اهمية المهارات بقوله (ان الاصل في التعليم هو ان يزود المرء مهارات مختلفة يستطيع من خلالها ان يكيف نفسه للبيئة التي يعيش فيها وان يعمل مع غيره لصالح الجماعة (هوارد ، ١٩٧٣ ، ٧) .

وفي عام (١٩٨١) جاء في توصيات ندوة عمداء كليات التربية في دول الخليج العربي المنعقدة في الرياض للفترة من (٥-٧) ديسمبر ثم في بغداد في الفترة من (٩-١٢) ديسمبر من العام نفسه ضرورة الاهتمام بالجانب العملي وتوفير مستلزماته كلما امكن ذلك واكد مؤتمر التطوير التربوي المنعقدة في عمان من ٢٠-١٩٩٢/١٢/٢٢ موضوع تعليم المهارات الاساسية وقد جاء التركيز فيه على الجانب العملي في المناهج الجديدة وتطوير اساليب التدريب من اجل احداث نقلة نوعية في النظام التعليمي والابتعاد عن اسلوب المحاضرة وتلقينها (ظافر ، ١٩٨٩، ٨٧) (العناني ،١٩٩٣، ٩٤)

هدافا البحث :-

يهدف البحث الحالي الى :-

١. بنـاء برنـامج لتنميـة المهـارات التدريسـية اللازمـة لطلبـة المرحلـة الرابعة في قسم التاريخ في كلية التربية /جامعة بابل.

٢. التعرف علـى اثـر البرنـامج فـي تنميـة المهـارات التدريسـية اللازمـة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ في كلية التربية /جامعة بابل.

حدود البحث :-

يقتصـر البحـث الحـالي علـى طلبـة قسم التـاريخ المرحلـة الرابعـة فـي كليـة التربية جامعة بابل للدراسة الصباحية عام ٢٠٠٦-٢٠٠٧ م

تحديد المصطلحات :-

اولا :- البرنامج

عرف كل من :-

١- (Jams and Weber ,1973) البرنـامج الـذي يقـوم علـى اسـاس تحديد الكفايات التي يرى معدوه ضرورة ان يكتسبها الفرد ويؤديها باتقان مع تحديد معايير تشير الى هذا الاتقان .

(jams and weber.1973.13)

٢- (النشار ،١٩٧٦) بانها مجموعة المقررات التي يتعين على الطلبة دراستها والاجتياز العلمي فيها بنجاح خلال مدة دراستها كي يتم تكوين على النمو المطلوب فيمنح الدرجة العلمية بها))

(النشار،١٩٧٦،٨٨)

٣-مجاور والديب ١٩٧٧ بانه :عبارة عن مواد وموضوعات لها محتوى ولها تنظيم ومن ثم لها معايير خاصة .

(مجاور والديب ،١٩٧٧،٤٥)

٤- هندام ١٩٧٨ : هو نشاط يستهدف الى تغيير الافراد على نحو ما فيضيق معرفة ما لديهم من معرفة ويمكنهم من ان يؤدوا مهارات فلم يكونوا قادرين على ادائها يدونه .

(هندام وجابر، ١٩٧٨ ، ١٢١) .

٥- (ظافر ١٩٨٦م) _بانه الخطط التي تتضمن كل مقررات الدراسة في حقل او حقول تعليمية معينة ونتتحقق بها اهداف المؤسسات التعليمية التي تختارها

(ظافر :١٩٨٦ص٢١٥)

اما التعرف الاجرائي للبرنامج فهو :-

الموضوعات الدراسية النظرية والعملية التي ينبغي ان يتلقاها الطالب المطبق إثناء أعداده عددا من المهارات ضمن (١٩) جلسة وبواقع (٢-٤) ساعات لكل جلسة وتتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات والمعارف .

ثانيا التنمية :-

وعرفها كل من

١-سليمان ١٩٧٢

انها عملية مخطط لها تستهدف تعبئة الامكانات البشرية والمادية والموجودة في المجتمع ثم وضع الخطط الملائمة لها وتنفيذها بهدف تحقيق الفائدة الموجودة ٠

(سليمان ، ١٩٧٢ ، ٢١)

٢-محي الدين ١٩٧٨

التنمية ليست عملية انتقاء حضاري ولكنها تغيير جوهري لانماط الحياة التقليدية ، وانها ثمنا اجتماعيا يتناول تغيير الاتجاهات نحو القييم الموروثة واعتناق اهداف ووسائل جديدة

(محي الدين ، ١٩٧٨ ، ١٧)

٣-السالم ومرعي ١٩٨٠

تعني التطوير والتغيير والنمو٠

(السالم ومرعي،١٩٨٠،٩١)

٤-الجوفي ٢٠٠٢

التغيير المرغوب فيه والذي يمكن التحكم فيه ٠

(الجوفي، ٢١،٢٠٠٢)

و التعريف الاجرائي للتنمية هو ((النمو الحاصل في مقدار ما يكتسبه طلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ من المهارات التدريسيةاللازمة لهم من خلال البرنامج المعد لهذا الغرض وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها من مقياس المهارات التدريسية .

ثالثا :- المهارات :

عرفها كل من

١. بدوي ١٩٨٠ : بانها قدرة عالية على اداء فعل حركي معقد في مجال معين بسهولة ودقة

(بدوي ،١٩٨٠، ٢٣٩)

٢. الخوالد ،١٩٩٣ : انها القدرة العقلية التي تمكن الفرد من اداء عمل ما بدرجة متقنة

(الخوالدة ،١٩٩٣ ، ١٤٩)

٣. زيتون ،١٩٩٤ : المهارة قدرة مكتسبة تمكن الفرد من انجاز العمل بكفاءة وإتقان

(زيتون، ١٩٩٤،١٠٧).

أما التعريف الإجرائي ::- ((القدرة الفعلية التي تمكن الطالب المطبق في المرحلة الرابعة في قسم التاريخ من أداء عدد من الممارسات والأنشطة التدريسية بدرجة متقنة وبجهد اقل وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها من خلال المقياس المعد لهذا الغرض))

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أ- دراسات عربية

ب – دراسات أجنبية

ج- موازنة الدراسات السابقة

د- جوانب الافادة من الدراسات السابقة

الدراسات العربية

١. دراسة الفرا ١٩٨٢
٢. دراسة البرعي ١٩٨٧
٣. دراسة ألقدمي ١٩٩٣
٤. دراسة عبيس ١٩٩٨
٥. دراسة طلافحة ١٩٩٩
٦. دراسة الخاقاني ٢٠٠٦

١- دراسة الفرا (١٩٨٢)

(بناء برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافية لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت)

أجريت هذه الدراسة في الكويت وهدفت الى وضع برنامج لتطوير بعض كفايات تدريس الجغرافية لدىمعلم المرحلة الثانوية عن طريق مراجعة شاملة للدراسات السابقة في مجال تحديد الكفايات التعليمية وتقويمها وتنميتها والدراسات التي بحثت موضوع علم الجغرافية وكفايات تدريسه ومقررات الجغرافيا وطرق تدريسها في كليتي التربية بجامعتي الكويت وعين شمس بمصر تمكن من اعداد قائمة بالكفايات التعليمية لمعلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية تحتوي على (٦) كفايات رئيسة تضم كل منها مجموعة من الكفايات الفرعية حسب الاتي :-

١. تدريس بعض المبادئ الجغرافية وتضم (٧) كفايات فرعية
٢. تدريس المفاهيم الجغرافية وتحتوي على (١٥) كفاية فرعية
٣. استخدام ادوات الاستقصاء الجغرافي وتشمل على (١١) كفاية فرعية
٤. تحليل بعض الانماط المكانية وتحتوي على (٨) كفايات فرعية
٥. تفسير بعض العلاقات المكانية وبها (٥) كفايات فرعية .
٦. تقويم جوانب التعلم في الجغرافيا ويضمنها (٩) كفايات فرعية

وقد طبقت هذه القائمة على عينة من المعلمين لتحديد اهمية كل كفاية بالنسبة لهم وقد وجد ان الكفايتين اللتين احتلتا الاولوية هما :

١-استخدام ادوات الاستقصاء الجغرافي
٢-تقويم جوانب التعلم في الجغرافية

وعلى هذا الاساس تم اختيار هاتين الكفايتين لتقويم الاداء فيهما ولبناء برنامج لتنميتها وقد قام باعداد بطاقة ملاحظة لتقويم الكفايتين المذكورتين لدى معلم الجغرافية في المرحلة الثانوية وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :-

١- وضع قائمة بالكفايات الواجب توافرها لدى معلم الجغرافية في المرحلة الثانوية .

٢- وضع بطاقة ملاحظة لتقويم بعض الكفايات النوعية لدى معلمي الجغرافية

٣- وضع برنامج علاجي يتضمن مجموعة من الخبرات جمعت لغرض التعليم والتدريب .

٤- اظهرت النتائج الاحصائية فروقا ذات دلالة احصائية لمصلحة التطبيق البعدي مما يدل على تطوير كفايات المعلمين في هذه المجالات .

٢- دراسة البر عي (١٩٨٧)

(بناء برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس التاريخ لدى معلم التعليم الأساسي)

أجريت في كلية التربية / جامعة سوهاج / وهدفت بناء برنامج لتطوير بعض كفايات تدريس التاريخ لدى معلم التعليم الاساسي في مصر من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية :-

١. ما الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التاريخ بالتعليم الاساسي ؟

٢. كيف يمكن تقويم اداء معلمي التاريخ في الحلقة الثانية من التعليم الاساسي لبعض كفايات تدريس التاريخ .

٣. كيف يمكن علاج نواحي القصور في اداء معلمي التاريخ لبعض كفايات تدريس مادتهم .

وللاجابة عن الاسئلة السابقة اتبع الباحث الخطوات الاتية :-

اعد الباحث قائمة كفايات بلغ عددها (٧) مجالات رئيسة يندرج تحت كل مجال منها مجموعة من الكفايات الفرعية بلغ عددها (١٨) كفاية تضمنتها في استمارة ملاحظة وبعد ان استخرج صدقها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ثم طبقها على عينة من معلمي التاريخ والفرق في ادائهم القبلي واعد الباحث برنامجا علاجيا للكفاية لتلافي نواحي الضعف في اداء معلمي العينة وكان البرنامج في صورة (نماذج) يشمل كل نموذج (الاهمية والاهداف والمحتوى والانشطة التعليمية والقراءات والمراجع والتقويم) ثم طبق البرنامج العلاجي على معلمي العينة السابقة وبعد الانتهاء منه طبق استمارة الملاحظة عليهم (التقويم البعدي) . وكانت ابرز النتائج حدوث تطور في اداء المعلمين بعد دراستهم البرنامج .

٢- دراسة القدمي (١٩٩٣)

(الكفاءات التدريسية اللازمة لمدرس التاريخ في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية)

أجريت في كلية التربية /جامعة بغداد ،وهي تهدف الى :

١-تحديدالكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية في اليمن .

٢-تقويم اداء مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية في اليمن في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة لهم .

٣-بناء برنامج لتنمية اداء مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء نتائج التقويم .

بلغ عدد افراد مجتمع البحث (١١٣) مدرسا ومدرسة بواقع (٦٥) مدرسا و(٤٨) مدرسة موزعين على (٤٩) مدرسة ثانوية وبواقع (٢٨) مدرسة ثانوية للبنين و(٢١) مدرسة للبنات وقد عدوا جميعا عينة البحث وبهدف تقويم اداء مدرسي التاريخ في ضوء الكفايات التدريسية ،اعد الباحث استمارة ملاحظة شملت (٦٧) كفاية تدريسية موزعة على (٦) مجالات اعدت من خلال دراسة استطلاعية وبعد التأكد منها ،طبقت عندئذ على افراد العينة .وقام الباحث ببناء برنامج لتنمية اداء مدرسي التاريخ للمرحلة الثانوية في الكفايات التدريسية التي اظهرت اداء المدرسين والمدرسات دون الوسط المرجح ،وقد اظهرت النتائج ان الوسط المرجح لافراد العينة جاءت اعلى من الوسط المرجح النظري اذ بلغ(٣،١٩ %) وبوزن مئوي (٦٣،٧٣%) وهذا مؤشر على تحقق

اداء الكفايات التدريسية لدى مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية على النحو العام .

٤ـدراسة عبيس ١٩٩٨

(تقويم المهارات الجغرافية عند طلبة الصف الرابع العام وبنا برنامج لتنميتها)

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد لنيل درجة الدكتوراه عام ١٩٩٨ .

هدفت الدراسة الى :-

١. تحديد المهارات الجغرافية التي ينبغي اكسابها لطلبة الصف الرابع العام
٢. تقويم المهارات الجغرافية التي ينبغي اكسابها لطلبة الصف الرابع العام .
٣. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين طلبة الصف الرابع العام تبعا لمتغير الجنس .

بلغ حجم العينة الاساسية (٤٧٠)طالبا وطالبة بواقع (٢١٠) طالبا و(٢٦٠) طالبة اما عينة المدارس فبلغ (١٦) مدرسة ثانوية واعدادية صباحية بواقع (٨) مدارس للبنين و (٨) مدارس للبنات .

قام الباحث بصياغة الاهداف السلوكية وتم عرضها مع فقرات الاختبار على (٢٠) محكما لاستخراج الصدق الظاهري للاداة وقام بتحليل الفقرات لاستخراج معامل الصعوبة والتمييز وتحقق بذلك صدق البناء بتطبيق اداة

البحث على مجتمع تجريبي تكونت من (٤٠٠) طالبا و طالبة . تكون الاختبار بصيغته الاولية من (٨٨) فقرة مقسمة على ٧ مجالات رئيسة ثم حذفت منه بعض الفقرات ... وتكون بصيغته النهائية من (٨٦) فقرة . استخرج الباحث الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعادلة كودر ٢٠ وبلغ معامل الثبات (٠,٨١) و (٠,٧٥) على التوالي وعولجت النتائج احصائيا باستخدام الاختبار التائي ومربع كآي والنسب المؤية باستخدام الحقيبة الإحصائية sbss.

أسفرت نتائج البحث عن :-

١. تحديد قائمة المهارات الجغرافية التي ينبغي اكسابها للطلبة ب(٨٦) مهارة مصنفة في (٧ مجالات)
٢. وجود ضعف عام في اكتساب المهارات عند طلبة الصف الرابع العام
٣. تفوق الاناث على الذكور في اكتسابهن للمهارات الجغرافية

٣- دراسة طلافحة ١٩٩٩

(بناء برنامج لاعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء الكفايات التعليمية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية)

تهدف الدراسة الحالية الى بناء برنامج لاعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء الكفايات التعليمية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الاردنية .

استخدم الباحث لاستبانة المفتوحة كوسيلة لجمع البيانات وزعت على عينة استطلاعية مكونة من (١٢٠)فردا شملت (٨١) معلما ومعلمة و (١٠) مشرفين من معلمي ومشرفي الدراسات الاجتماعية في مديريات التربية والتعليم لمناطق (الشمال ، الوسط ، الجنوب) و(٩) من مشرفي التربية العملية في الجامعات الاردنية و (١٢) من اعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات (الاردنية ، اليرموك ، التعليم ، الهاشمية) و(٨) من خبراء المناهج في وزارة التربية والتعليم ، وللتاكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من الخبراء واستخدم طريقة اعادة الاختبار لاستخراج معامل الثبات والذي بلغ (٨٥,٦%) مستفيدا من معادلة الوسط المرجح وفقا لقائمة الكفايات التي تم اعدادها تم بناء البرنامج التعليمي المقترح من خلال عدة خطوات تمثلت بدراسة واقع البرامج القائمة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الاردنية .

٤-دراسة الخاقاني ٢٠٠٦ .

(تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية واقتراح برنامج تدريبي لتنميتها)

أجريت في كلية التربية الاساسية/جامعة بابل وتهدف الدراسة الى :-

١. تحديد المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية

٢. تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية

٣. قتراح برنامج لتنمية المهارات الجغرافية الضعيفة

اختار الباحث عينة استطلاعية تكونت من (٢٧) معلما ومعلمة من الذين يقومون بتعليم مادة الجغرافية بواقع (١٢) معلما و (١٥) معلمة موزعين على (١٦) مدرسة ابتدائية واختار الباحث بالسحب العشوائي الطبقي عينة التطبيق الاساسي البالغ حجمها (٩٠) معلما ومعلمة من الذين يقومون بتعليم مادة الجغرافية في المرحلة الابتدائية موزعين على(٥٢) مدرسة ابتدائية للبنين والبنات وبعد ان استخرج صدق الاداة وثباتها وذلك بحساب معامل الثبات وقد اظهرت النتائج :

بلغ عدد المهارات الجغرافية المتحققة (٥٠) مهارة وغير المتحققة (١٤) مهارة .

ان ممارسة معلمي الجغرافية في المرحلة الابتدائية للمهارات الجغرافية كانت ممارسة جيدة اذ بلغ المعدل العام للوسط المرجح (٣,٣٩٣) والوزن المئوي (٦٧,٨٨).

الدراسات الأجنبية

١.دراسة برات Pratt (١٩٧٢)

(إعداد برنامج قائم على أساس الكفايات التعليمية لتدريب معلمي التاريخ بعد التخرج)

اجريت هذه الدراسة في كلية التربية – جامعة كوين – بكندا وكان الهدف منها اعداد برنامج قائم على اساس الكفايات التعليمية لتدريب معلمي التاريخ بعد التخرج من كلية التربية بجامعة كوين تكونت عينة الدراسة من (٢٣)طالبا / معلما من خريجي الكلية الراغبين في التعيين بوظيفة معلم تاريخ .

صمم الباحث برنامج تدريبيا قائما على الكفايات اللازمة لمعلم التاريخ وفق استراتيجية التعلم الذاتي والجيد في البرنامج هو ان الطالب له حرية اختيار المواد التي يرغب بدراستها من بين عدد من المواد التي يدرسها بعضها اساس والاخر ثانوي وكذلك للطالب الحق في تغيير المواد التي يدرسها في اثناء دراسته للبرنامج في حالة شعوره بعدم التقدم في هذه المواد في سلسلة من الاختبارات الذاتية ، ولمعرفة مدى التقدم في اداء الكفايات التعليمية استخدم الباحث اختبارين احداهما قبلي والاخر بعدي ثم وازن بين نتائج العينة في الاختبارين فتبين من نتائج الدراسة تحسن اداء العينة في الاختبار البعدي تحسنا كبيرا بالمقارنة بينه وبين اداء الاختبار القبلي و توصل الباحث الى اعداد قائمة بالكفايات المتعلقة بتدريس التاريخ التي يتطلبها المعلمون معيارا لنجاحهم في الصف واشتملت القائمة على (٢٦) كفاية تعليمية ضرورية للتدريس الفعال للتاريخ.

٢- دراسة اكنز Aknis (١٩٧٩)

(تقويم برنامج اعداد المعلمين القائم على مبدا\ الكفايات)

أجريت الدراسة في جامعة بنكز وهدفت الى تقويم برنامج اعداد المعلمين القائم على مبدا\ الكفايات وهي دراسة تتبعيه لخريجي السنوات من ١٩٧٤-١٩٧٨ وقد تحددت مشكلة الدراسة في الحاجة الى تطوير نظام تقويم (e Valuation Systeme) يستطيع قسم التربية بجامعة بيكر من خلال استخدامه ان يحصل على معلومات وبيانات

يعتمد عليها في اصدار قرارات تتعلق بمدى الحاجة الى اجراء تطوير برنامج اعداد المعلمين القائم على مبدا الكفايات التعليمية وتحسينه.

بلغت عينة الدراسة (١٠٣) افراد من خريجي جامعة بيكر للسنوات (١٩٧٤-١٩٧٨) وكان من بين هذا العدد(٣٩) خريجا من الذين كان تخصصهم الدقيق في مجال التعليم الابتداي و(٢٨) خريجا من الذين درسوا مقررات دراسية في كلا المجالين (التعليم الثانوي والابتدائي) وقد سميت المجموعة بالمجموعة المركبة وقد استخدمت الاستبانة اداة لجمع البيانات والمعلومات التي تتطلبها الدراسة لتحقيق اهدافها المتعلقة ب :-

١. معلومات تتعلق تخليفية المتخرج .
٢. مستوى المرحلة التي يدرس فيها
٣. حقل الاختصاص الرئيس
٤. استطلاع رأي عينة البحث حول (٤٨) كفاية تعليمية فيها اذا كان برنامج الجامعة يهتم بها ويؤكدها ومدى الاستفادة منها .

٥. استطلاع اراء افراد العينة ب (٤٧) كفاية تعليمية خاصة بالتعليم الابتدائي وفيما اذ كان برنامج الجامعة يؤكدها ومدى الانتفاع بها .

وقد اوضحت استجابات افراد العينة ان جامعة بيكر كانت تؤكد بشكل جيد ومتوازن الكفايات التعليمية خلال السنوات (١٩٧٤-١٩٧٨) من تطبيق البرنامج واظهرت نتائج الدراسة ان الخريجين بشكل عام راضون عن دراستهم لهذا البرنامج فيما يتصل بالجوانب الاتية :-

١. مستوى المادة المقدمة لهم .
٢. عدد المقررات الدراسية ومدى تحقيقها لاهدافها
٣. جودة طرائق التدريس وفعاليتها
٤. مدى اهتمام الاساتذة بالطلبة
٥. فعالية المقررات الدراسية التي لها صلة بحقل اختصاصهم .

٣-دراسة ميث METH (١٩٨٠)

(استتراجية توليد الكفايات في برنامج تربوي قائم على كفايات المعلم) .

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وكان الهدف منها تنمية كفايات معلم المرحلة الابتدائية من خلال برنامج تدريبي قائم على الكفايات ودراسة تدريس الأسس الفلسفية لحركة كفايات المرتبطة بها فضلا عن تحديد المستويات المختلفة المعلمين وتالفت عينة الدراسة من معلمات ومعلمي المدارس الابتدائية قسموا على مجموعتين احداهما ضابطة والاخرى تجريبية واعد الباحث برنامجا تدريبيا متطورا قائما على الكفايات لتدريب المعلمين احتوى بيانا بالاهداف والخطوات التعليمية وادوار المعلم وانماط التفاعل بين المعلم وتلاميذه وقام الباحث بمناقشة معلمي المجموعة

التجريبية للبرنامج قبل دراسته التي دامت ثلاثة اشهر . واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي تدربت بطريقة البرنامج المطور على المجموعة الضابطة التي تدربت بالطريقة الاعتيادية .

٥- دراسة شوستر (Schuster) ١٩٨١

(تصميم برنامج لتطوير المهارات التدريبية لمدرسي الاجتماعيات في اثناء الخدمة في المدارس العامة لولاية بنيويورك)

هدفت الدرسة إلى تصميم برنامج لتطوير المهارات التدريبية لمدرسي الاجتماعيات في اثناء الخدمة في المدارس العامة لولاية بنيويورك ولتحقيق هدف الدراسة اعد لباحث برنامجا لتطوير المهارات التدريسية وضم البرنامج مكونات رئيسية مثل الاهداف العامة للبرنامج انشطة ووسائل تعليمية والمحتوى وطرائق واساليب تدريسية ومناقشة البحوث وتم بناء البرنامج بحسب حاجات مدرسي المدارس الثانوية في الولاية اما عينة الدراسة فكانت (٢٥٠)مدرسا ومدرسة .

واظهرت الدراسة النتائج الاتية :-

١. شعر المدرسون باهمية المهارات التدريسية التي دربوا عليها .
٢. التدريب المستمر يؤدي الى زيادة خبرة المدرسين في استخدام المهارات التدريسية .

موازنة الدراسات السابقة :-

بعد التعرض لعدد من الدراسات السابقة العربية والاجنبية في مجال اعداد وتدريب المعلمين التي تبين مدى الاهتمام من قبل الباحثين والتربويين وفي مختلف الدول باعداد المعلمين وتاهيلهم وتدريبهم وبناء برامج اعداد وتدريب خاصة بهم وذلك في ضوء الكفايات التعليمية . وقد اختصر العرض على الدراسات السابقة والتي تناولت برامج اعداد المعلمين في الدراسات الاجتماعية او باحد فروعها كالتاريخ والجغرافية وفيما يلي عرض لاهم ملامح الدراسات السابقة :

١. ان مكان اجراء الدراسات السابقة العربية هو كالاتي :

فقد كان أجراء دراسة (الفرا ١٩٨٢) في الكويت ودراسة (لبرعي١٩٨٧) في مصر ودراسة ألقدمي ١٩٩٣) و (عبيس ١٩٩٨) و(الخاقاني) ٢٠٠٦ و(طلافحة)١٩٩٩في العراق

إما الدراسات الأجنبية فكان أجراؤها في الولايات المتحدة الامريكية .

اما الدراسة الحالية فقد تم اجراؤها في العراق .

٢. اختلفت طبيعة اهداف الدراسات السابقة فدراسة كل من (برات ١٩٧٢) و (شوستر ١٩٨١) و (الفرا١٩٨٢) و (البر عي ١٩٨٧) و (طلافحة ١٩٩٩) ترمي الى بناء برنامج المهارات ودراسة (عبيس ١٩٩٨) و (الخاقاني ٢٠٠٦) فكانت ترمي الى تقويم المهارات وبناء برامج لها او اقترح برامج لبعض الكفايات الضعيفة اما الدراسة الحالية فان الهدف منها بناء برنامج لتنمية المهارات التدريسية .

٣. تباين عدد افراد العينات في الدراسات السابقة تبعا لاهداف الدراسة فكان منها دراسات ذات عينة صغيرة مثل دراسة (Meth,1980) ،

(١٠) فردا ودراسات تجاوز افراد عينتها (٤٧٠) فردا كما في دراسة عبيس ١٩٩٨

اما الدراسة الحالية فقد كان افراد العينة مناسبة بالنسبة للدراسات السابقة وهي (٣٠) فردا.

٤. تنوعت الدراسات السابقة من حيث افراد العينة ومنها اعتمد على المعلمين كدراسة (برات ١٩٧٢)و(اكنز ١٩٧٩) و (ميث ١٩٨٠)و (شوستر ١٩٨١) و (الفرا ١٩٨٢) و (البر عي ١٩٨٧) و (الخاقاني ٢٠٠٦) و (طلافحة ،١٩٩٩) اما دراسة(عبيس ١٩٩٨) فقد اعتمد الطلبة .

إما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على طلبة الصفوف الرابعة لقسم التاريخ في كلية التربية (الطالب المدرس / المطبق)

٥.من خلال التعرف على الدراسات السابقة اتضح لنا انها استخدمت المنهج الوصفي ما عدى دراسة (البرعي ١٩٨٧) و(برات ١٩٧٢) و(ميث ١٩٨٠) و(شوستر ١٩٨١) التي اتبعت منهج البحث التجريبي في دراستها اما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج التجريبي .

٦.اغلب الدراسات السابقة كانت ادات البحث المستخدمة فيها هي استبانة الملاحظة لتقييم النتائج ما عدى دراسة (برات ١٩٧٢) التي استخدمت الاختبار البعدي لقياس النتائج

اما الدراسة الحالية فقد استخدمت مقياس المهارات التدريسية كاداة لقياس نتائج البحث .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :-

١-التعرف على منهجية البحوث للافادة منها في اختيار المنهجية المناسبة للبحث الحالي.

٢-الإفادة في إعداد أداة البحث وتطبيقها.

٣-الإفادة من الوسائل الأحصائية وكبيفية استعمالها في معالجة البيانات وتحليل نتائج الدراسة .

٤-التعرف على علاقة النتائج التي ستتوصل اليها الباحثة في دراستها الحالية مع نتائج الدراسات السابقة من خلال الموازنة والمناقشة .

٥- الإفادة من مصادر هذه الدراسات في تعزيز اهمية البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولاً : اختيار التصميم التجريبي

ثانياً : مجتمع البحث

ثالثاً : عينة البحث

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة

اسلوب اجراء التجربة

سادساً : اداة البحث

سابعاً : الصدق

ثامناً : الثبات

تاسعاً : بناء البرنامج

عاشراً : الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

تم اعتماد منهج البحث التجريبي في البحث الحالي الذي يعد اكثرها دقة اذ تتضح فيه معالم الطريقة العلمية بصورة جلية ، لانه يتضمن تنظيما يجمع البراهين بطريقة تسمح باختبار الفروض والتحكم في مختلف العوامل التي يمكن ان تؤثر في الظاهرة موضوع البحث عن طريق التجريب حيث تتيح للباحث تقصي اثر المتغير المستقل في المتغير التابع باستثناء المتغيرات الدخيلة التي يتوقع تاثيرها في المتغير التابع (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١، ٩٠)

ولغرض تحقيق هدفا البحث فقد اتبعت الاجراءات الاتية :-

اولا : اختيار التصميم التجريبي :-

المقصود بالتصميم التجريبي هو خطة او استراتيجية البحث الذي يمكن بواسطته التوصل الى اجابات لاسئلة البحث وضبط المتغير (الخطيب ،١٩٩٣، ٥٣).

وتتوقف دقة نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستخدم والتصميم التجريبي المناسب هو الذي يقوم على اساس اهداف التجربة ومتغيراتها والظروف التي سينفذ في ظلها التصميم فقبل اي دراسة لابد من اختيار تصميم تجريبي مناسب لاختبار صحة النتائج (المشهداني واخرون ،١٩٨٩، ٩٦)

وان البحث الحالي يهدف الى بناءوتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية لدى طلبة قسم التاريخ / المرحلة الرابعة في كلية التربية ،لذا اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (فان دالين ،١٩٨٤،٦٥)، لكون البحوث التربوية لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط يحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لذا تبقى عملية الضبط في مثل هذه البحوث جزئية مهما اخذ من اجراءات لصعوبة ضبط متغيرات الظاهرة التربوية (الزوبعي واخرون ، ١٩٨١، ١٢٨) وجدول (١) يوضح التصميم التجريبي للبحث .

جدول (١)

يبين التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار
التجريبية	برنامج لتنمية المهارات التدريسية	مقياس لقياس المهارات التدريسية
الضابطة	الطريقة الاعتيادية (التقليدية)	مقياس لقياس المهارات التدريسية

(ابو علام ١٩٩٩،٢٢٠)

وفي هذا التصميم تدرس المجموعة التجريبية المهارات التدريسية التي اعدت من خلال البرنامج بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وتعطى في فترة التطبيق مقياس لقياس المهارات التدريسية إلى لجنة التحكيم لقياس المهارات التدريسية التي قام بتطبيقها الطلبة المدرسون / المطبقون .

ثانيا :- مجتمع البحث :-

ان تحديد المجتمع وعينته من الاجراءات الاساسية في البحوث التربوية ذلك أن تحديد الباحث للجماعة الافراد الذين سيطبق عليهم التجربة تتيح له الفرصة لتامين تعميم نتائج بحثه على المجتمع الاصلي الذي منه اختيرت عينة البحث (جابر واخرون ، ١٩٧٣،٢٣١)

ولهذا فان المجتمع الاصلي في هذا البحث هوطلبة المرحلة الرابعة قسم التاريخ في كلية التربية جامعة بابل . ولغرض معرفة عدد الطلبة المطبقين والمطبقات استعانت الباحثة بعمادة كلية التربية / التسجيل للحصول على كتاب تسهيل مهمة الى ادارة قسم التاريخ – ملحق رقم (١)

اذ بلغ عدد الطلاب المطبقين المتخصصين بتدريس مادة التاريخ وعدد الطالبات المطبقات المتخصصات بتدريس مادة التاريخ في قسم التاريخ / كلية التربية في جامعة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧ (١٧٩) طالب وطالبة وجاء توزيع افراد العينة بواقع (٨١) طالب موزع بحسب عدد الشعب بواقع (٣٠)طالب في شعبة (أ) و(٢٤) طالب في شعبة (ب) و(٢٧) طالب في شعبة (ج) في حين كان عدد الطالبات (٩٨) طالبة موزعات بحسب الشعب بواقع (٢٩) طالبة في شعبة (أ) و(٣٦) طالبة في شعبة (ب) و (٣٣)طالبة في شعبة (ج). الجدول (٢)

جدول (٢)

يبين توزيع مجتمع البحث

الشعبة	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	اناث	
شعبة (أ)	٣٠	٢٩	٥٩
شعبة (ب)	٢٤	٣٦	٦٠
شعبة (ج)	٢٧	٣٣	٦٠
المجموع	٨١	٩٨	١٧٩

ثالثا :- عينة البحث :-

بعد ان حددت الباحثة القسم الذي ستطبق عليه التجربة اختارت شعبة –ب – عشوائيا لتمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة واختارت عشوائيا (١٥) طالب وطالبة من شعبة (ب) و (١٥) طالب وطالبة من شعبة (ج) ،وقد تم اختيار هذا العدد من كل شعبة بعد ان تشكلت لجنة لتحديد العدد لان باقي المجموعات تذهب للمشاهد والجدول (٣) يبين ذلك

الشعبة	المجموعة	عدد الطلبة	النسبة المئوية
ب	التجريبية	١٥	٢٥%
ج	الضابطة	١٥	٢٥%

تكافؤ مجموعتي البحث :

تتعرض البحوث التجريبية إلى جملة من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة لذا ارتأت الباحثة ضبط هذه المتغيرات لكي يظهر بوضوح الاثر الحقيقي للمتغير المستقل في المتغير التابع (جابر واخرون ، ١٩٧٣،١٩٨) علما بان افراد العينة من وسط اجتماعي وثقافي واقتصادي واحد وهذه المتغيرات هي .

١- العمر الزمني محسوبا بالشهور

٢- التحصيل الدراسي العام للمرحلة الثالثة للطلبة

٣- الموقع الجغرافي لسكن الطلبة .

وقد حصلت الباحثة على البيانات والمعلومات والموقع الجغرافي ومعدل الدرجات من إدارة قسم التاريخ وفيما يأتي توضيح لتلك الاجراءات :

١- العمر الزمني للطلبة محسوبا بالشهور :

حصلت الباحثة على المعلومات اللازمة عن اعمار الطلبة (عينة البحث) من البطاقة المدرسية وقد حسب عمر الطالب بالشهور ملحق (٢) .

اذ بلغ متوسط اعمار طلبة المجموعة التجريبية (٢٨٠,٨)شهرا إما المجموعة الضابطة فقد بلغ متوسط أعمار الطلبة (٢٨٣'٢) شهرا وعند استخدام الاختيبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين اعمار طلبة مجموعتي البحث اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٠)اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٤٨)، بدرجة حرية (٢٨) وهذا يدل

على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في العمر الزمني جدول (٤)

جدول (٤)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيميتين التائيتين (المحسوبة والجدولية) لاعمار طلبة مجموعتي البحث المحسوبة بالشهور .

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	التباين	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	١٥	٢٨٠,٨	٢٠٧,٣٦	٠,٥٠	٢,٠٤٨	٢٨	غير دالة احصائيا
الضابطة	١٥	٢٨٣,٢	١٣٠,٥٦				

٢- التحصيل الدراسي العام لطلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ للعام الدراسي السابق (٢٠٠٥-٢٠٠٦) حصلت الباحثة على درجات طلبة مجموعتي البحث في التحصيل العام للصف الثالث للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ من السجلات المعدة من ادارة قسم التاريخ ملحق (٣)

اذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التحصيل العام (٦٦,٠٦) درجة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٥,٥٣) درجة وعند استخدام معادلة الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق في متوسط التحصيل ظهر ان الفرق ليس بذى دلالة احصائية عند

مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٢) وهو اصغر من القيمة التائية
الجدولية البالغة (٢,٠٤٨) بدرجة حرية (٢٨) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير وكما مثبت في جدول (٥)

جدول (٥)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمتين التائيتين المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في التحصيل العام للمرحلة الثالثة لقسم التاريخ

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	التباين	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجربية	١٥	٦٦,٠٦	٢١,٣٣	٠,٣٢	٢,٠٤٨	٢٨	غير دالة احصائيا
الضابطة	١٥	٦٥,٥٣	١٩,٢٨				

٣-الموقع الجغرافي للطلبة

يتضح من الجدول (٦) ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان احصائيا في الموقع الجغرافي لطلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ اذ اظهرت نتائج البيانات باستخدام مربع كاي ، ان قيمة (كا) المحسوبة (٠,٨) وهي اقل من (كا٢)الجد ولية البالغة (٥,٩٩) عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢) وهذا يعني ان المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير .

جدول (٦)

يبين تكرارات الموقع الجغرافي لطلبة مجموعتي البحث وقيمني (كا) المحسوبة والجدولية

المجموعة	افراد العينة	مستوى الموقع الجغرافي			درجة الحرية	قيمتا كا^{2}		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
		بابل	نجف	كربلاء		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٦	٤	٥	٢	٠,٨	٥,٩٩	غير دالة احصائيا
الضابطة	١٥	٤	٦	٥				

رابعا : ضبط المتغيرات الدخلية

تسعى عملية ضبط المتغيرات في الدراسات التجريبية ولاسيما المتغيرات في البحوث التربوية والنفسية إلى إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل لان المتغير التابع بتاثير بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي لهذا ينبغي عزل العوامل او المتغيرات الاخرى التي قد تؤثر في التجربة (ابو سل،٥٤،١٩٩٨)

وهناك نوعين من العوامل التي تؤثر في سلامة التجربة وهي :

١-العوامل التي تؤثر في السلامة الداخلية للتجربة وهي :

أ- **الحوادث المصاحبة** : ونعني بها ما يحتمل حدوثه من حوادث في اثناء التجربة ، وتكون ذات اثر في المتغير التابع بجانب الاثر الناجم عن المتغير التجريبي (الزوبعي واخرون ، ٩٥,١٩٨١) ولم تتعرض

التجربة في البحث الحالي الى اثر هذا العامل لعدم حدوث اي حادث مؤثر خلال مدة اجراء التجربة

ب- **عامل النضج** : والمقصود به المتغيرات المتعلقة بعمليات النمو البيولوجي والنفسي التي تحدث لافراد التجربة في اثناء تطبيقها مما يؤثر على المتغير التابع (الكبيسي واخرون ، ١٩٨٧،٦٦) ولم يكن لهذا العامل اي اثر لان افراد مجموعتي البحث تعدومرحلة التغيرات البيولوجية والنفسية وايضا مدة التجربة كات موحدة بين مجموعتي البحث .

ج- **الاندثار التجريبي** : وهو الاثر الناتج عن تسرب الطلبة (عينة البحث) اثناء التجربة مما تؤثر في متوسط التحصيل(عوسي،١٩٩٧،١٧٧) يتعرض لمثل هذه الحالات سواء اكانت تسربا ام انقطاع ام ترك ٠

د- **اداة القياس** : استخدمت الباحثة اداة قياس موحدة لقياس مستوى طلبة مجموعتي البحث وهي المتمثلة بـ (مقياس المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ) الذي اعدته الباحثة بنفسها وقد اتصف بالموضوعية والصدق والثبات وكما سياتي لاحقا .

٢- العوامل التي تؤثر في السلامة الخارجية للتجربة وهي :

أ- **الحرص على سرية التجربة** : اتفقت الباحثة مع ادارة قسم التاريخ على عدم اخبار الطلبة باهداف بحثها حرصا على دقة النتائج ولكي لا يتملك الطلبة شعور يدفعهم الى بذل جهد اضافي مما يؤثر في سلامة التجربة .

ب- الحصص : تمت السيطرة على هذا العامل من خلال توزيع الحصص بصورة متساوية بين مجموعتي البحث

ج- المدرس : درست الباحثة بنفسها طلبة مجموعتي البحث وهذا يضفي للتجربة درجة من الدقة والموضوعية لان تخصيص استاذ لكل مجموعة قد يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل فقد تعزى الى تمكن احد المعلمين من المادة اكثر من الاخر او الى صفاته الشخصية او الى غير ذلك من العوامل .

ج- زمن التجربة : كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث وهي أربعة اشهر إذ بدأت بتاريخ ٢٠٠٧/١٢/١١ وانتهت في تاريخ٢٠٠٧/٤/٦

أسلوب أجراء التجربة :

بعد الانتهاء من متطلبات التجربة اجرت الباحثة لقاء مع الطلبة كان الغرض منه التعرف على مجموعتي البحث يوم الاربعاء ٤ / ١٢ /٢٠٠٧) وتبيان دور التطبيق واهميته في اعداد المدرس . درست الباحثة المجموعة التجريبية على وفق البرنامج الذي أعدته الباحثة والذي يتضمن تسعة عشر مهارة تدريسية واعتمدت في تدريسهم الاسلوب النظري والتطبيقي كما كان هناك مشاهدات خلال بعض الجلسات في حين درست المجموعة الضابطة على وفق الخطط التدريسية التقليدية وهي كيفية اعداد المطبق واخذه للمشاهدات وتهيئته للممارسة التطبيق .

خامسا : اداة البحث :

تحقيقا لهدفا البحث الحالي فقد تطلب الامر بناء ادات لقياس المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ في كلية التربية ولاجل ذلك اعتمدت الباحثة الخطوات التالية :

١- مصادر اشتقاق المهارات التدريسية :-

استندت الباحثة في بناء مقياس المهارات التدريسية على عدة مصادر للوصول الى اعداد مقياس المهارات بصورتها الاولية ومن الخطوات التي اتبعت لاعداد المقياس ما ياتي :-

أ-الادبيات التي اطلعت عليها الباحثة :-

اطلعت الباحثة على بعض الادبيات ذات العلاقة التي توافرت لها عن موضوع بحثها سواء اكانت عربية ام اجنبية وكذلك دراسة طبيعة مادة التاريخ والاتجاهات التدريسية الحديثة كاصول تدريس المواد الاجتماعية واساليب تدريس مادة التاريخ وبرامج الاعداد المهني لمدرسي المواد الاجتماعية والمواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق واساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ومن خلال هذه المراجعة تم التوصل الى بعض المهارات التدريسية ضمنت في مقياس المهارات التدريسية .

ب- الدراسات السابقة :-

افادت الباحثة من مراجعة بعض الدراسات العربية والاجنبية التي ضمنت قسم منها في فصل دراسات سابقة (الفصل الثاني) ولا سيما الدراسات التي تناولت موضوع تحديد المهارات التدريسية الادائية واوردها (دراسة طلافحة ١٩٩٩) و (دراسة القدمي ١٩٩٣).

وافادت الباحثة كذلك في بناء مقياس المهارات التدريسية من إطلاعها على بعض المراجع التربوية المتصلة بوظائف المدرس والممارسات والسلوكيات المطلوبة في المواقف التعليمية والتعلمية .

ج -اهداف تدريس مادة التاريخ :

اطلعت الباحثة على اهداف تدريس مادة التاريخ في المرحلة الثانوية وافادت من انعكاساتها ومتطلباتها بالنسبة لعملية تعليم مادة التاريخ وتعلمها في المرحلة الثانوية لدى قيامه ببناء فقرات المقياس سالفة الذكر .

د-الاستبانة الاستطلاعية :-

تم توجيه سؤال استطلاعي على عدد من الاساتذة المختصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والتاريخ وطلب منهم بيان وجهات نظرهم بخصوص المهارات التدريسية الواجب توفرها لدى مدريسي مادة التاريخ وبعد تفريغ اجاباتهم تم صياغة عدد من الفقرات بلغت (٦٥) فقرة موزعة على (٢٠) مهارة تدريسية .

سادسا :- الصدق

يعني الصدق ان اداة البحث تقيس فعلا خصائص الشيء الذي وضعت لاجله ولاتقيس خصائص اخرى ويعطي الصدق للاداة درجة يقينية عالية عندما يكون عدد الخبراء مناسبا

Ebel,1972,47)

ولاجل التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى تم عرض فقرات المقياس بصيغتها الأولية التي بلغ عددها (٦٥) فقرة على عدد من

المتخصصين (ملحق ٥) في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس الاجتماعيات وطلب منهم ابداء ارائهم وملاحظاتهم في الحكم على مدى صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجله وبلغ عدد الخبراء الذين وزع عليهم المقياس بصيغته الاولية (١٣)خبيرا (ملحق٥) تسلم منها (١١) خبيرا ، وبعد ان ابدى المحكمون اراءهم في حذف او تعديل او اعادة صياغة بعض الفقرات التي تحتاج الى تعديل واعادة صياغة لتحقيق عنصر الوضوح فيها وتم حذف الفقرتين (٦٤،٦٥) (يستخدم الشفافيات لمواضيع متنوعة ،أعداده للشفافيات منسق ومنظم) لان قيمة كا٢ المحسوبة كانت٧ ٢٬٢ وهي اقل من قيمة كا٢ الجدولية البالغة (٣٬٨٤) عند مستوى دلالة (٠٬٠٥) ودرجة حرية (١) والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول (٧)

النسبة المئوية وقيم مربع كاي لاستخراج صدق الاداة

ارقام الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	المعراضون	النسبة المئوية للموافقون	قيمة كاي المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
١٩ ،١،١٢،١٧،١٨ ، ٣٤،٣٥،٣٦،٣٧،٣٨	١١	١١	/	%١٠٠	١١	دالة
٣،٤،١٠،١١،١٦،٢ ،٠،٢٨،٣٠،٣٣،٤٠ ٤٤،٤٨،٥٣،٥٤،٦١ ،٦٢،٦٣	١١	١٠	١	%٩٠	٧,٣٦	دالة
٢،٥،٦،٧،٨،٩،١٣، ١٤،١٥،٢١،٢٢،٢٣ ،٢٤،٢٥،٢٦،٢٧،٢ ٩،٣١،٣٢،٣٩،٤١، ٤٢،٤٣،٤٥،٤٦،٤٧ ،٤٩،٥٠،٥١،٥٢،٥ ٥،٥٦،٥٧،٥٨،٥٩، ٦٠	١١	٩	٢	%٨١	٤,٤٤	دالة
٦٤،٦٥	١١	٨	٣	%٧٢	٢,٢٧	غير دالة

سادسا : الثبات

يعد الاختبار ثابتا اذا حصل على النتائج نفسها عند اعادة تطبيقه على الا فراد انفسهم وتحت الظروف نفسها والتزمت الباحثة طريقة اعادة الاختبار في التحقق من ثبات اداة البحث الحالي . إذ تم تطبيقها على (١٥) طالبا من طلبة المرحلة الرابعة /قسم التاريخ الدراسة الصباحية ممن لم يشتركو في التجربة للمجموعتين التجريبية والضابطة . ثم استخرجت الباحثة معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون فوجد ان معامل الثبات يساوي (٠,٧٨) ولاجل التعرف على الدلالة الاحصائية لقيمة معامل الثبات فقد اخضع للاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون وتبين ان قيمة (ت) قد بلغت ٣,٤٩٦ وهي اكبر من قيمة ت الجدولية البالغة ٢,١٦ عن مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ١٣ .

سابعا : بناء البرنامج :

بعد ان انجزت الباحثة بناء مقياس المهارات التدريسية لدى طلبة قسم التاريخ المرحلة الرابعة فان هذه المهارات اصبحت اساس بناء البرنامج التدريسي ولكل برنامج خطوات معينة ومحددة يتم في ضوئها بناء البرنامج وبعد اطلاع الباحثة على عدد من الرسائل العلمية وادبيات التربية وطرائق التدريس لم تجد اختلافات جوهرية في الخطوات وهي تتفق في مجموعة من الخطوات وهي :

١- تحديد المادة العلمية

٢- تحديد الأهداف السلوكية

٣- تحديد الاحتياجات التدريسية

٤- اختبار محتوى البرنامج على وفق اهداف معينة

٥- اختبار الطرائق التعليمية وتحديد النشاطات المصاحبة

٦- انتقاء اجراءات التقويم المناسبة

بعد ذلك صاغت الباحثة محتوى البرنامج مراعية الاهداف التي وضعت لاجلها وللتحقق من ان البرنامج يغطي المهارات التدريسية المتفق عليها عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء والمحكمين بلغ عددهم (١٠) خبراء (ملحق ٧) وجاءت موافقة الخبراء على البرنامج بعد اجراء التعديلات والمقترحات عليه .

عاشراً :- الوسائل الإحصائية :

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية لتحليل بيانات البحث :-

١. الاختبار التائي (T . Test) : استخدم للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المتغيرات الآتية : (المر الزمني ، معدل تحصيل الطلبة في المرحلة الثالثة) .

$$ت = \frac{(\bar{س}_1 - \bar{س}_2)}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1) + (ن_2 - 1)\, ع_2^2}{ن_1 + ن_2 - 2} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2} \right)}}$$

٢. مربع كاي (كا^2) : استخدم في حساب التكافؤ في الموقع الجغرافي

$$كا^2 = مج \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

٣. معامل ارتباط بيرسون (Person) : استخدم لحساب معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار

$$ر = \frac{ن \, مج \, س \, ص - (مج \, س)(مج \, ص)}{\sqrt{\left[(م \, مج \, س^2 - _ \, مج \, س)^2 \right] ن \left[مج \, ص^2 - (مج \, ص)^2 \right]}}$$

٤. الاختبار التائي (T . Test) : الخاص بمعامل ارتباط بيرسون :

$$ت = \frac{ر}{\sqrt{\frac{١ - ر^{٢}}{ن - ٢}}}$$

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ٢٧٣)

٥ . معامل الوسط المرجح :

$$= \frac{ك١ \times ٥ + ك٢ \times ٤ + م٣ \times ٣ + ك٤ \times ٢ + ك٥ \times ١}{مج\ ك}$$

(شبيجل ، ١٩٩٨ ، ٧٣)

٦. معادلة الوزن المئوي :

$$= \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$$

(الغريب ، ١٩٧٠ ، ٧٦)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج وتفسيرها

اولا : عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل اليها وفي ضوء اهداف البحث وكما يأتي :

١- فيما يتعلق بالهدف الاول والمتضمن بناء برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ في كليات التربية ، فقد تم بناء البرنامج والملحق (٨) وضح ذلك .

٢- اما فيما يتعلق بالهدف الثاني المتمثل بالتعرف على اثر البرنامج في تنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ في كليات التربية ، فقد تم حساب الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مهارة تدريسية ولكل من المجموعتين التجريبيةوالظابطة وقد عد مقياس ليكرت الخماسي معيار لمقياس المهارات التدريسية واعتبرت المهارة التي تحصل على اعلى من (٣) تعد متحققة اما المهارة التي تحصل على اقل من (٣) تعد غير متحققة وكما مبين في الجدول ادناه .

جدول رقم (٨)

يبين الوسط المرجح والوزن المئوي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة		
مجال المهارة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مجال المهارات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١- استخدام خرائط المفاهيم	٤,١٩	٨٣,٩	١- طرح الاسئلة	٢,٢٨	٤٥,٦٦
٢- تلقي الاجابة	٤,١٧	٨٣,٥٣	٢- الملخص السبوري	٢,٢٧	٤٥,٥٦
٣- تطوير الواجب البيتي	٤,٠٩	٨١,٩	٣- تطوير الواجب البيتي	٢,٢٦	٤٥,٣
٤-ادارة الفصل	٤,٠٨	٨١,٧٧	٤- ادارة الفصل	٢,١٩	٤٣,٩٦
٥- التفكير الاستقرائي	٤,٠٦	٨١,٢	٥- جذب الانتباه	٢,١٨	٤٣,٦٨
٦- جذب الانتباه	٤,٠٥	٨١	٦- التخطيط	٢,١٣	٤٢,٦
٧- الالقاء القصصي	٤,٠٣	٨٠,٦	٧- اثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	٢,١٣	٤٢,٦
٨- دافعية الطلبة نحو التعلم	٤	٨٠	٨- تلقي الاجابة	٢,١٠	٤٢,١٣
٩- توظيف الاحداث الجارية	٤	٨٠	٩- تحويل الاهداف التعليمية الى سلوكية	٢,٠٨	٤١,٦٦
١٠- الملخص السبوري	٣,٩١	٧٨,٣٦	١٠- تمثيل الادوار	١,٩٦	٣٩,٢
١١- التقويم	٣,٩٠	٧٨,١٦	١١- الالقاء القصصي	١,٩٣	٣٨,٦

١٢ – تحويل الاهداف التعليمية الى اهداف سلوكية	٣,٨٢	٧٦	١٢- توظيف الاحداث الجارية	١,٨٩	٣٧,٩
١٣- وسائل وتقنيات الدرس	٣,٧٨	٧٥,٦	١٣- التقويم	١,٨٥	٣٧,٠٦
١٤- تدريب مجموعات التشاور	٣,٧٦	٧٥,٣	١٤- تدريب مجموعات التشاور	١,٨٣	٣٦,٦
١٥- العصف الذهني	٣,٧٣	٧٤,٦	١٥- التفكير الاستقرائي	١,٧٦	٣٥,٢
١٦- التخطيط	٣,٧١	٧٤,٣٦	١٦- وسائل وتقنيات الدرس	١,٧٣	٣٤,٦
١٧- طرح الاسئلة	٣,٦٦	٧٣,٢٦	١٧- استخدام الاثارة الحسية	١,٣٦	٣٢,٦
١٨- التفكير الاستقرائي	٣,٦٦	٧٣,٢٦	١٨- استخدام خرائط المفاهيم	١,٣٣	٢٦,٦
١٩- تمثيل الادوار	٣,٢٩	٦٥,٩	١٩- العصف الذهني	١,٨	٢٦

وللتعرف على اثر البرنامج فقد تم حساب الدلالة الاحصائية للفروق الظاهرة في كل مجال بين المجموعتين التجريبية والظابطة وكما مبين في الجدول ادناه

جدول (٩)

يبين قيمتي (كا) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية لكل مجال

المجال	المهارة	القيمة المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الجدولية
الثالث	ادارة الفصل	١٥٤,١٦	٤	٩,٤٩
العاشر	التقويم	١٠١,٤٤	٤	٩,٤٩
الرابع	جذب الانتباه	٧٤,٩٤	٤	٩,٤٩
الرابع عشر	وسائل وتقنيات الدرس	٧٢,٧	٤	٩,٤٩
الثاني عشر	تلقي الاجابة	٦٠,٥٦	٤	٩,٤٩
السابع عشر	استخدام خرائط المفاهيم	٦٠	٣	٧,٨٢
الاول	تحويل الاهداف التعليمية الى اهداف سلوكية	٥٦,٦٣	٣	٧,٨٢
الخامس عشر	الالقاء القصص	٥٦,١٢	١	٣,٨٤
السابع	العصف الذهبي	٥٦,١٢	١	٣,٨٤
الثامن	تدريب مجموعات التشاور	٥٦,١٢	٢	٥,٩٩
الثاني	التخطيط	٤٥,٧٤	٤	٩,٤٩

السادس	الملخص السبوري	٤٥,٣٨	٤	٩,٤٩
التاسع	طرح الاسئلة	٤٥,٠٦	٤	٩,٤٩
الثامن عشر	استخدام الاثارة الحسية	٤٥,٠٦	٣	٧,٨٢
الخامس	اثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	٣٩,٦٨	٢	٥,٩٩
الثالث عشر	توظيف الاحداث الجارية	٣٧,٧٢	٣	٧,٨٢
التاسع عشر	تطوير الواجب البيتي	٣٧,٥٤	٣	٧,٨٢
الحادي عشر	التفكير الاستقرائي	٢٨,٨٨	٢	٥,٩٩
السادس	تمثيل الادوار	٢٣,٨٤	٣	٧,٨٢

*** تم دمج الخلايا في بعض الفقرات لان التكرار المتوقع فيها اقل من (٥)**

ثانيا : تفسير النتائج

اولا :مجال المهارات المتعلقة بادارة الفصل نال هذا المجال الرتبة الاولى ضمن الترتيب العام الذي يضمه الاختيار وبلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (١٥٤,١٦) عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وعلى وفق ما موضح في الجدول (٤) وقد اشتملت هذه المهارة على (٨) فقرات ولم تتم عملية الدمج بين الخلايا للحصول على قيمة كاي المحسوبة وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٤،٠٨)

وبوزن مئوي (٨١،٧) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (٢،١٩) وبوزن مئوي (٤٣،٩٦) يتضح مما سبق الى اكتساب مطبقي المجموعة التجريبية وفهمهم في المرحلة الثانوية لمثل هذه المهارة واهتمامهم البالغ بادارة الفصل التي تعد احد الركائز الرئيستي لعملية التعلم والتعليم الفعالة حيث تهتم بعناصر مهمة مثل جذب انتباه الطلبة والمحافظة على التواصل ما بين المدرس وطلبته اضافة الى بناء علاقات انسانية سليمة بين المدرس وطلبته (عبد الحميد ، ١٩٨٨، ١٧).

ثانيا : مجال المهارات المتعلقة بالتقويم

نال هذا المجال الرتبة الثانية ضمن الترتيب العام الذي يضمه الاختبار وقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (١٠١,٤٤) عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة ٠,٠٥ وكانت القيمة الجدولية (٩,٤٩) وعلى وفق ما موضح في الجدول (٤) .

وتتكون هذه المهارة من (٦) فقرات وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٣،٩٠) وبوزن مئوي (٧٨،٦١) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (١،٨٩) وبوزن مئوي (٣٧،٩) يتضح مما سبق الى اكتساب مطبقي المجموعة التجريبية يمتلكون مهارة استخدام التقويم والتقويم عملية وقائية وذلك لان يمنع حدوث الخطا او تكراره وانه يعد عملية شاملة لانه يشمل جميع جوانب العملية التعليمية (مدرس

، طالب ، مناهج ،اهداف ، اساليب تدريس ... الخ) (الهويدي ،٢٠٠٥،١١٥) .

ثالثا :- مجال جذب الانتباه وقد نال الرتبة الثالثة ضمن الترتيب العام الذي يضمه الاختبار وقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة في هذا المجال (٧٤,٩٤) عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وكانت قيمة كاي الجدولية (٩,٤٩) وعلى وفق ما موضح في الجدول (٤) وقد اشتملت هذه المهارة على(٥) فقرات وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٤،٠٥) وبوزن مئوي (٨١) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (٢،١٨) وبوزن مئوي (٤٣،٦٨) يتضح مما سبق ان مطبقي المجموعة التجريبية استخدموا هذه المهارة بشكل جيد وان هذه المهارة تدور حول مشاركة واندماج الطلبة في اداء المهام سواء أكان ذلك في مجموعات كبيرة ام صغيرة او خبرات تعلم فردية وبمعنى اخر فالانتباه هو محور الادارة السليمة داخل الصف وشرط اساسي في عملية التدريس الجيد .

رابعاً: مجال المهارات المتعلقة بوسائل وتقنيات الدرس .

حصل هذا المجال على الرتبة الرابعة ضمن الترتيب العام الذي يضمه الاختبار وقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (٧٢,٧) عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة)٠,٠٥) وعلى وفق ما موضح في الجدول (٤) وقُد شملت هذه المهارة على (٥) فقرات .

وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٣،٧٨) وبوزن مئوي (٧٥،٦) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (١،٧٣) وبوزن مئوي (٤٣،٦) يتضح مما سبق ان مطبقي المجموعة التجريبية استخدموا هذه المهارة بشكل واضح ومفهوم وان استخدامهم للوسائل التعليمية يسهل عليهم شرح الدرس واستيعاب الطلبة لهم و ان الوسيلة التعليمية تعد مفيدة للعملية التعليمية لانها تساعد في تشويق الطلبة والاحتفاظ بنشاطهم وجذب انتباههم الى الحصة الدراسية وابعاد الملل عنه و انها توفر خبرات اقرب الى الواقعية فضلا عن ان الوسيلة التعليمية تحول الكلام النظري الى رسوم بيانية مثلا مما يسهل على الطلبة حفظها وعدم نسيانها وسهولة استرجاعها وانها توفر الوقت والجهد على المدرس والطالب في التعلم والتعليم .

خامسا : مجال المهارات المتعلقة بتلقي الاجابة نال هذا المجال على الرتبة الخامسة بالنسبة الى الترتيب لعام للاختبار وقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (٦٠,٥٦) عند درجة حرية (٤) ومستوى دلالة ٠,٠٥ وهي قيمة مرتفعة عن القيمة الجدولية والتي تبلغ (٩,٤٩) وقد اشتملت هذه المهارة على (٣) فقرات .

وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٤،١٧) وبوزن مئوي (٨٣،٥) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (٢،١٠) وبوزن مئوي (٤٢،١٣) يتضح مما سبق ان مطبقي المجموعة التجريبية استخدموا

مهارة تلقي الاجابة فيركزون على ممارسة هذه المهارة التي تنمي لدى الطلبة خبرات جديدة وقدره على المشاركة وابداء الراي وتطبيقها .

سادسا : مجال المهارات المتعلقة باستخدام خرائط المفاهيم .

نال هذا المجال الرتبة السادسة بالنسبة للترتيب العام للاختبار وقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (٦٠) عند درجة حرية (٣) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وعلى وفق ماموضح في الجدول (٤) وقد اشتملت هذه المهارة على فقرتين فقط وقد تمت عملية الدمج بين فقراتها .

وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٤،١٩) وبوزن مئوي (٨٣،٩) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (١،٣٣) وبوزن مئوي (٢٦،٦) يتضح مما سبق ان مطبقي المجموعة التجريبية يركزون اهتمامهم على تبصير الطلبة بالمفاهيم الاساسية التي تسهل للطلبة الفهم السريع وتعمل الخرائط المفاهيمية على توضيح الافكار الرئيسة التي ينبغي التركيز عليها عند تعلم اي مهمة تعليمية محدودة لدى المدرس والطالب بالربط بين معاني المفهوم وضمن القضايا وبعد اكمال مهمة التعلم تعمل مخططات المفهوم على تزويد المتعلم او المعلم بمخطط تخطيطي لما قد تم تحصيله . ولان التعلم الهادف يتقدم بسهولة عندما تكون الخرائط المفاهيمية ذات طبيعة هرمية فالمفاهيم الاكثر شمولية والاكثر عمومية اعلى المخطط والمفاهيم المتدرجة الاقل شمولية واقل تحديد اسفل الهرم (قطامي ، ١٩٨٩،١١)

وعلى هذا يمكن ان نعد خرائط المفاهيم تقنية او استيراتيجية لاظهار المعاني لدى الفرد في طبيعة العلاقات بين المفاهيم ومثل هذه الطريقة تساعد المدرس على تشخيص الفهم الخاطئ لدى المتعلمين وتقويمها.

سابعا:- مجال المهارات الخاصة بتحويل الاهداف التعليمية الى اهداف سلوكية .

نال هذا المجال الرتبة السابعة بالنسبة للترتيب العام للمجالات وكانت قيمة كاي المحسوبة هي (٥٦,٦٣) عند درجة حرية (٣) ومستوى دلالة ٠,٠٥ كما موضح في جدول (٤)

وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٣،٨٢) وبوزن مئوي (٧٦) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (٢،٠٨) وبوزن مئوي (٤١،٦٦) يتضح مما سبق ان مطبقي المجموعة التجريبية استخدموها بشكل سليم مما ادى الى تفوق المجموعة التجريبية . وان الهدف السلوكي هو هدف خاص وملاحظ وقابل للقياس والتقويم وهذا يدلنا على ان الهدف السلوكي هو وصف تفصيلي لما سيتمكن المتعلم من عمله عند انتهائه لوحدة تعليمية ما او هو عبارة عن جملة اخبارية تصف وصفا مفصلا ما بوسع المتعلم ان يظهره بعد تعلمة لمفهوم او مبدا او اجراء او حقيقة تدرس في فترة زمنية لا تقل عن (٤٥) دقيقة في الحصة الدراسية .

(القطامي ، ١٩٩٣ ،٢٨)

ثامنا :- مجال المهارات المتعلقة بالإلقاء القصصي حصل هذا المجال على الرتبة الثامنة بالنسبة للترتيب العام وقد بلغت قيمة كاي المحسوبة (٥٦,١٢) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) على وفق ما هو موضح في جدول (٤) . وتتكون هذه المهارة من فقرتين فقط . وقد دمج الخلايا للحصول على قيمة كاي المحسوبة . وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٤،٠٣) وبوزن مئوي (٨٠،٦) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (١،٩٣) وبوزن مئوي (٣٨،٦) يتضح مما سبق ان مطبقي المجموعة التجريبية استخدموا مهارة الالقاء القصصي التي تعمل على توسيع خيال الطلبة وانماء مداركهم الثقافية وان مهارة الالقاء مناسبة كما تراها الباحثة لما تحمله من العبارات الرائعة الموجزة والخلابة الى تعد عاملا مهما في ابعاد الملل والضجر عن الطلاب عند دراستهم للمادة التاريخية .

(القطامي ، ١٩٩٣ ،٢٥٨)

تاسعا : مجالي المهارات المتعلقة بالعصف الذهني

نال مجال المهارات المتعلقة بالعصف الذهني الرتبة التاسعة بالنسبة للترتيب العام للاختيار وكانت قيمة كاي المحسوبة هي (٥٦,١٢) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة ٠,٠٥. وترجع هذه النتيجة بسبب تغلب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة كما لاحضنا في الجدول رقم (٨) كيف حصلت المجموعة التجريبية على وسط مرجح قدره (٣،٧٣) وبوزن مئوي (٧٤،٦) على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط

مـرجح قـدره (١،٨) وبـوزن مئـوي (٢٦) يتضـح ممـا سـبق ان مطبقـي المجموعة التجريبية استخدموا هذه المهارة بشكل سليم وهادف واستخدام العصف الذهني او مجموعات التشاور مع الطلبة يساعد على تحقيق الكثير من المعاني التربوية في تنمية الخيار وصب الاستطلاع وتعويد الطلبة على اليقظـة والانتبـاه وان العمـل الجمـاعي تسـاعد علـى المحاججـة والتسـاؤل والعمـل علـى اسـتيعاب القـدر الكـافي مـن المعلومـات ممـا يحفـزهم علـى استذكار واستعياب ما تعلموه (عبد الله ، ١٩٨٦،١٥٨) .

عاشرا:- مجال المهارات المتعلقة بتدريب مجموعات التشاور

اما مجال المهارات المتعلقة بتدرب مجموعات التشاور نال المرتبة العاشرة بالنسبة لمجالات الاختيار وكانت قيمة كاي المحسوبة (٤٥,٧٤) عند درجة حريـة (٢) ومسـتوى دلالـة (٠,٠٥) وكمـا هـو موضـح فـي جـدول (٤) . وترجـع هـذه النتيجـة بسـبب تغلـب المجموعـة التجريبيـة علـى المجموعـة الضـابطة كمـا لاحضـنا فـي الجـدول رقـم (٨) كيـف حصـلت المجموعـة التجريبية على وسط مرجح قدره (٣،٧٦) وبوزن مئوي(٧٥،٣على عكس المجموعة الضابطة التي حصلت وسط مرجح قدره (١،٨٣) وبوزن مئوي (٣٦،٦) يتضـح ممـا سبق ان مطبقـي المجموعـة التجريبيـة اسـتخدموا هـذه المهارة بشكل سليم وهادف واستخدام

الفصل الخامس

ـ الاستنتاجات

ـ التوصيات

ـ المقترحات

الاستنتاجات :: -

تستنتج الباحثة من خلال البحث الذي أعدته وهو بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ /المرحلة الرابعة في كلية التربية ما يأتي :

١- ان بالا مكان تنمية المهارات التدريسية الضعيفة من خلال برنامج تدريبي لطلبة قسم التاريخ في كليات التربية.

٢- تدريب المطبقين في أقسام التاريخ لكليات التربية على كيفية تطبيق كل مهارة من المهارات مع وضع الخطط اللازمة لها.

٣-إن الدراسة الحالية تسهم في تدريب المطبقين وأعدادهم إعدادا جيدا يكفل لهم تدريس متنوع لا يعتمد على طريقة واحده أو مهارة معينة وإنما من الممكن إشراك أكثر من مهارة في الدرس الواحد.

التوصيات ::-

في ضوء النتائج التي توصلت لها الباحثة توصي بما ياتي :

١- أهمية تنويع الأنشطة والفعاليات خلال تدريس مادة التاريخ كون المادة لها طبيعتها الخاصة والتي يعتمد في تدريسها على اكثر من طريقة واسلوب وعلى تعدد الانشطة فيها ٠

٢- ان عملية أداء المطبقين يجب ان تكون شاملة لكل الجوانب والاهداف المطلوبة وان تكون موضوعية وبعيدة عن وجهات النظر الشخصية ٠

٣- من الضروري الاستمرار في عمليات تطوير طرائق التدريس والتقويم واساليبها وبنائها على الاحتياجات الفعلية للبرنامج ٠

٤- أهمية إعداد المدرسين وتدريبهم على تصميم طرائق واساليب اختيارات متعددة ومتنوعة تعتمد على اساس المهارات ٠

المقترحات ::-

١- تطبيق البرنامج التدريسي على طلبة اقسام التاريخ من كليات التربية والاداب٠

٢- تطبيق برنامج تدريسي لتنمية المهارات في العطلة الصيفية لمساعدة مدرسي التاريخ والطلبة المتخرجين ٠

٣- اجراء دراسات تستهدف تطوير تدريس مادة التاريخ بشكل خاص والمواضيع الآخرى بشكل عام في ضوء استخدام المهارات التدريسية واتجاه الفكر التربوي المعاصر ٠

٤- اجراء دراسة لتقويم برامج اعداد مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية ٠

مصادر البحث

١ـ المصادر العربية

٢ـ المصادر الأجنبية

المصادر العربية

١- القران الكريم .

٢- إبراهيم ،عبد الرحمن وآخرون،((الاتجاهات العالمية في أعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم))،دارا لثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، الدوحة ،قطر، ٢٠٠٠م..

٣- أبو جادو ،صالح-علم النفس التربوي ،ط٢،دار الميسرة ،عمان ،٢٠٠٠.

٤- أبو حطب ، فؤاد،القدرات العقلية ،القاهرة،١٩٧٣.

٥- أبو حلو/ يعقوب ، ومحمد أبو الهجاء ،العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لمهارات قراءة الخريطة والرسوم البيانية ومدى اكتساب تلاميذهم في الصف السادس الابتدائي لتلك المهارات في الأردن ،أبحاث اليرموك ،سلسلة العلوم الانسانيةوالاجتماعية ،١٩٨٦.

٥- أبو سل ،محمد عبد الكريم ،أساسيات البحث العلمي والثقافة المكتبية ،دار الفكر ،عمان ،١٩٨٨.

٦- ألأغبري ،بدر سعيد ،نظام التعليم في اليمن ،دار أقرأ، صنعاء ،١٩٩٣.

٧-الأمم المتحدة ،تقرير التنمية الإنسانية العربية ،٢٠٠٢.

٨-ألامين،شاكر محمود،وآخرون،أصول تدريب المواد الاجتماعية للصفوف الثانية – معاهد أعداد المعلمين ،وزارة التربية ،بغداد،١٩٨٦.

٩- بدوي ،احمد زكي ،معجم مصطلحات التربية والتعليم ،دار الفكر العربي، القاهرة ،١٩٨٠ .

١٠- البزاز، حكمت عبد أله ،أتجاهات حديثة في أعداد المعلمين ،رسالة الخليج العربي ،(٢٨)،الرياض ،١٩٨٩.

١١-البرعي،امام محمد علي ،بناء برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس التاريخ لدى معلم التعليم الأساسي ،رسالة دكتوراه،غير منشور ،كلية التربية ،جامعة سوهاج ،١٩٨٧.

١٢- ألبياتي ،عبد الجبار ،وزكريا أثنايوس ،الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ،مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية ،بغداد،,١٩٧٧
١٣- توق،محي الدين وعبد الرحمن عدس ،أساسيات علم النفس التربوي ،الجامعة الأردنية ،الناشر جون ويلي وأولاده،عمان،١٩٨٤.

١٤- جابر ،جابر عبد الحميد ،((دراسة تقويمية لبرنامج أعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية)) .مجلة كلية التربية ،المجلد(٤) ،العدد(٥) ،جامعة قطر ،١٩٨٤.

١٥- جابر،جابر عبد الحميد ،ومحمد مصطفى الشعبني ،علم النفس التعليمي والصحة النفسية ،ط٢ ،١٩٧٣.

١٦-الجابري ،محمد عابد ،التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ،١٩٩٦ .

١٧- جامعة الدول العربية ،حلقة إعداد المعلم العربي في بيروت،مطبعة التأليف والترجمة والنشر ،القاهرة،١٩٥٨.

١٨-الجبان،رياض عارف ،((أعداد وتدريب المعلم وفق مدخل النظم)) مجلة التربية ،المجلد ٠٢) ،العدد (٣) ،دمشق ، ,١٩٩٦

١٩-الجسماني ،عبد علي ، علم النفس وتطبيقاته التربوية والاجتماعية ، مطبعة الخلود ،بغداد، ١٩٨٤ .

٢٠- جورج ،أ. فريلند، أساليب التربية الحديثة في المدرسة الابتدائية ،ترجمة عبد العزيز عبد المجيد وآخرون ،مطبعة لجنة التأليف والنشر ،مصر ،١٩٥٦ .

٢١-الجوفي ،اميرة جاسم هاشم ،اثر برنامج ارشادي باستخدام ثلاثة اساليب في تنمية الاتجاه العلمي لدى طالبات الجامعة ،اطروحة دكتوراه ،الجامعة المستنصرية ،كلية التربية ،بغداد ،٢٠٠٢

٢٢- الحايكي،عبد الحميد- أثر استراتيجية اتقان التعلم على تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي في مبحث الرياضيات ، (رسالة ماجستير) جامعة اليرموك ، أربد، ١٩٨٨.

٢٣- الحيلة ،محمد محمود، ((تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية)) دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الأردن ، ٢٠٠٠م.

٢٤- حمود ،رفيقة ، تكامل أساسيات وبرامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها ، سلسلة دراسات ووثائق ، العدد(٢٧) ،مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ،١٩٨٨ .

٢٥- الحلي ،احمد حقي ،وآخرون ،مبادئ التربية ، مطبعة جامعة بغداد ،١٩٨٥ .

٢٦- ألخاقاني ،محمد عبيد عبيس ،((تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وأقتراح برنامج تدريبي لتنميتها)) رسالة ماجستير ،كلية التربية الاساسية ،جامعة بابل ،٢٠٠٦ .

٢٧- الخطيب ،احمد ومحمد عاشور ،((إستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي))، رسالة المعلم ،مجلد(٣٥) بديل العددين (٢،١) ص٤، وزارة التربية والتعليم ،عمان ،١٩٧٧.

٢٨-الخوالدة ،محمد ،طرق التدريس العامة ،ط١، وزارة التربية والتعليم ،صنعاء ١٩٩٣.

٢٩- ديفيد، برات والخوالدة ،محمد،أغراض المنهاج أو أهداف المنهاج الخاصة، جامعة اليرموك ،الأردن ،١٩٨٩ .

٣٠- راجح ،علي حسين علي ، ((الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير ،كلية التربية (أبن رشد) جامعة بغداد ، بغداد ، ١٩٩٣ .

٣١- الرحيم ، احمد حسن ،وآخرون ،الطرق الحديثة في التدريس ، الجامعة المستنصرية ، كلية الفقه ،النجف الاشرف ،١٩٨٧م .

٣٢- زيتون ،عايش،دراسة تجريبية في أثرأستخدام الأهداف السلوكية على التحصيل في تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية ،مجلة دراسات ،المجلد (١٣) ،العدد(٦) ،١٩٨٦

٣٣- زيتون، عايش ،أساليب تدريس العلوم ،ط١ ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ،١٩٩٤ .

٣٤- زيتون ،عايش ، التدريس نماذجه ومهاراته ،ط٢، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٥ .

٣٥- الزوبعي ، عبد الجليل ،وآخرون ،الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ،١٩٨١ .

٣٦- سنبل ، عبد العزيز بن عبد الله ،التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين ، وزارة الثقافة ،دمشق ، ٢٠٠٤

٣٧- سعادة ،جودت أحمد ،اكتساب طلبة المرحلة الإعدادية الأردنية لمهارات تحديد الجهات (دراسة ميدانية)، مجلة أبحاث اليرموك ،المجلد(٣) ،العدد(٢) ،جامعة اليرموك ،أربد ،١٩٨٦

٣٨- سعادة ،جودت أحمد ،تدريس مهارات التفكير،ط١، دار الشروق للطباعة ، رام أله ،المنارة ،عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ .
٤٠-سلمان ،عدلي ،وجهات نظر في التنمية المتكاملة ،ط١ ،القاهرة ،١٩٧٢.

٣٩-السالم ،فيصيل ،وتوفيق مرعي ،قاموس التحليل النفسي ،الكويت،١٩٨٠

٤٠- السيد ،عبد الحميد، التاريخ في التعليم الثانوي أهدافه ومناهجه وتدريسه ،ط٣ ،المكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ،١٩٧٣ .

٤١- الشر بيني ،محمد عبد المغني ،عوامل الكفاية الإنتاجية وأثرها في العملية التعليمية والتربوية ، منشاة المعارف بالا سكندرية ،مصر ،١٩٨٠ .

٤٢ - الشويطر ، عيسى محمد نزال ، ((مدى فعالية برنامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في كليات المجتمع الأردنية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ،أربد ، الأردن ، ١٩٩٢ .

٤٣- الصبيح ،نبيل احمد عامر ،دراسات في أعداد وتدريب المعلمين ،مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ، ١٩٨١ .

٤٤- طلافحة ،حامد عبد الله علي ، بناء برنامج لإعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء الكفايات التعليمية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية ، (رسالة دكتوراه) ،كلية التربية (أبن رشد)، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ .
٤٥- ألطريحي ،صادق عباس هادي ،بناء برنامج تدريبي لتنمية التذوق الأدبي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة بابل ،٢٠٠٦م .

٤٦-ظافر، محمد أسماعيل ،برامج ومنهج كليات التربية في دول الخليج العربي - دراسة تحليلية مقارنة وتطويرية للواقع المأمول ،مكتب التربية العربي لدول الخليج ،الرياض ،١٩٨٦.

٤٧- عاقل ، فاخر ، علم النفس التربوي ، ط٥، دار العلم للملايين ، لبنان ، ١٩٧٩ .

٤٨- عبد العاطي ،فاطمة فوزي ،((سياسة إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية المستهدف والمتحقق)) ،((دراسة حالة)) ،مجلة كلية التربية ، المجلد (٢) ، العدد (٣٤) ،١٩٩٧ .

٤٩- عبيس ،فرحان عبيد ،((تقويم المهارات الجغرافية عند طلبة الصف الرابع العام وبناء برنامج لتنميتها)) ،أطروحة دكتوره ((غير منشورة)) ،جامعة بغداد ،كلية التربية –أبن رشد ، ١٩٩٨ .

٥٠- عدس ،عبد الرحمن ،وآخرون، البحث العلمي ،مفهومه ،أدواته،أساليبه ، ط٤،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن ، ١٩٩٢ .

٥١- العزاوي، نعيمة رحيم ،التعليم الوظيفي للغة ،وزارة التربية ، بغداد ،١٩٨٥ .

٥٢- عضاضة ،احمد مختار ، التربية العملية والتطبيقية في المدارس الابتدائية والتكميلية ،ط٣ ، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر ، مصر ، ١٩٦٢ .

٥٣- عويس ، خير الدين ، دليل البحث العلمي ، دار الفكر العربي ، مصر ، ١٩٩٧ .

٥٤- عميرة ،إبراهيم بسيوني ، أهداف تدريس العلوم بالمدرسة الثانوية في الولايات التمحدة الأمريكية ، صحيفة التربية ، القاهرة ، ١٩٧٤.

٥٥-عزيز، صبحي خليل ، وتركي البيرماني ،التقنيات التربوية ، مكتبة دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٨٥ .

٥٦-العناني، محمد،تعليم المهارات الأساسية في الأردن ،رسالة المعلم،(٣٤) ،,١٩٩٣

٥٧- غنيمة ، محمد متولي ، إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية ،الدار اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٥٨- فايد، عبد الحميد رائد، التربية العامة وأصول التدريس ،ط٣، دار الكتب اللبناني ، بيروت ،١٩٧٥ .

٥٩- فان دالين ،ديو بولدب ،مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، مكتبة الانجلوالمصرية ، ١٩٨٤ .

٦٠- الفرا ،فاروق حمدي ،وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت ، رسالة دكتوراه (غير منشورة)،كلية التربية ،جامعة عين شمس ، القاهرة ،١٩٨٢ .

٦١- ألفرا ، فاروق حمدي ،اتجاهات حديثة في أعداد وتدريب معلم المرحلة الابتدائية في الدول العربية ، ندوة معلم الفصل في أطار مشروع التعليم الابتدائي ، البحرين، ١٩٨٩ .

٦٢-القطا مي،يوسف وآخرون ،نماذج التدريس الصفي ، ط١ ،عمان ،الأردن ، ١٩٩٣ .

٦٣-القدمي ،علي حسين راجح ،((الكفايات التدريسية اللازمة لمدرس التاريخ في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية)) رسالة ماجستير((غير منشورة))، كلية التربية ،أبن رشد ،جامعة بغداد ،١٩٩٣ .

٦٤-الكبيسي ،وهيب ،ويونس صالح الجنابي ،طرق البحث في العلوم السلوكية ،ط١ ،مطبعة التعليم العالي ،بغداد ، ١٩٨٧ .

٦٥- لجنة التوجيه والنشر ،وقائع وتوصيات المؤتمر السادس لاتحاد المعلمين العرب المنعقد في الاسكندرية ، نقابة المعلمين بالجمهورية العراقية ،مطبعة السعدي ، بغداد ،١٩٦٩ .

٦٦- لوسيان ،لوفير، ترجمة مصطفى كامل قودة ،التعليم ملاحظة وتربية أدارة الفصل والتوجيه المدرسي ،مؤسسة أنكليز للطباعة والنشر ، القاهرة ،١٩٧٣ .

٦٧- لومان ،جوزيف ،إتقان أساليب التدريس ،ترجمة ،حسيني عبد الفتاح، عمان، ١٩٨٩.

٦٨-اللقاني ،احمد حسين ،وبرنس احمد رضوان، تدريس المواد الاجتماعية ،ط١، مطبعة مخيمد ،القاهرة ، ١٩٧٤ .

٦٩-اللقاني ،احمد حسين ،المناهج بين النظرية والتطبيق ،ط٢ ،عالم الكتب ،القاهرة، ١٩٨٢ .

٧٠- ميخائيل ،د.امطانيوس ،القياس والتقويم في التربية الحديثة ،جامعة دمشق ،دمشق ،١٩٩٧ .

٧١-محي الدين ،صابر ،المؤتمر القومي لاستراتيجية العمل الاقتصادي العربي المشترك ،جامعة الدول العربية ،الامانة العامة ،بغداد ،١٩٧٨

٧٢- مرعي ،توفيق ،والحيلة ،محمد،طرائق التدريس العامة –دار الميسرة –عمان ،٢٠٠٢ .

٧٣-مرسي ،سعد ،طرق تدريس المواد الاجتماعية ،أسس عامة واتجاهات، ملحق الأجيال ،نقابة المعلمين ،ملحق (٦) ،العدد٢٣ ،نيسان ،١٩٧٤ .

٧٤-منظمة اليونسكو ،إعداد المعلمين في مجال التربية السكانية (دليل عملي)، باريس ،١٩٨٦ .

٧٥- مجاور، محمد صلاح،وفتحي الديب المقصود،المنهج المدرسي أسسه تطبيقاته التربوية ،ط٤،دار القلم ،الكويت ،١٩٧٧ .

٧٦-المطلس ،عبد محمد غانم ،تقويم مقررات طرق تدريس التاريخ في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء الكفايات الأدائية الواجب توافرها لدى معلم التاريخ ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٧٧-المنشي ، أنيسة محمد حسن ،((دور التقنيات التربوية في تطوير إعداد المعلمين))، تكنلوجيا التعليم ،العدد(١٦) ،السنة (٨) ،١٩٨٥

٧٩- المشهداني ،محمود حسن عباس وكمال علوان، تصميم وتحليل التجارب ،جامعة بغداد، دار الحكمة للنشر والتوزيع ،١٩٨٩.

٨٠- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،اجتماع خبراء متخصصين في اللغة العربية ،عمان،١٩٧٢ .

٨١- هوارد،د.ف وجورجي ،لبيب،تدريس الرياضيات في المدارس الثانوية ،القاهرة ،١٩٧٣ .

٨٢- هندام ،يحيى حامد، جابرعبد الحميد ،المناهج أسسها، تخطيطها وتقويمها، ط٣،دار النهضة العربية ،القاهرة ،١٩٧٨ .

٨٣- الهاشل ،سعد جاسم ،ومحمد عودة محمد،تقويم أثر التربية العملية في إكساب الطالب /المعلم الكفايات التعليمية ،كلية التربية،جامعة الكويت ،١٩٩٠ .

٨٤-الهويدي ،زيد - مهارات التدريس الفعال –دار الكتاب الجامعي ،العين ،الإمارات العربية المتحدة ،٢٠٠٥.

٨٥-النشار ،محمد حمدي ،الإدارة الجامعية – التطوير والتوقعات، إتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة ،مطابع الإعلانات الشرقية ،١٩٧٦ .

٨٦- يوسف :عبد الواحد عبد الله ،حول الأساليب المبتكرة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية ، الخرطوم ،مجلة التربية الجديدة ،العدد (٣٦) ،السنة (١٢) ، ١٩٨٥ .

٨٧- يونس ،د.فتحي وآخرون ،أساليب تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ،القاهرة ،١٩٨١ .

المصادر الأجنبية

89- Aknis,Virgil William An Appraical of the competency Based Teacher Education program at Baker University Based up on a Vol.41,No.1,guly(1979)..

90-Ebel,Robert .L.Essentials Educationa Measurement .Prentice- Hall Ingelwood Cliffs ,New gersy,1972.

91-James Cooper and Weber Wilford Competence .Based system,Approach to teacher Education ,Berkly Califronia Mccuthchon Pubishing Corporation(1973)

92- -Meth, ((Astrategy for Generating Competencies in a Competency –Based Teacher Program((Dis –Abs-Int ,vol,41,No.4-A(1980). .

93-Pratt, ((Competency –Based Program for Training Teacher of History in Dumeiltanmer and Laureln CEDs curriculuim , (1972).

94-Schuster,D.V.((the Application of Selected Research to the Desing of An In Serice Social studies Instructional Skills Dereropment Program)) D.A.L;V.U212,Jun 1981 .

قائمة الملاحق

ملحق (رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
عمادة كلية التربية

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
College of Education

العدد: ٧٧٠٧

التاريخ: ١٦ / ١١ / ٢٠٠٦م

الى / رئاسة قسم التاريخ ـ كلية التربية ـ جامعة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ::

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير حنان غني كاظم من قسم العلوم التربوية و النفسية / طرائق تدريس الاجتماعيات في كليتنا علما انها ما تزال مستمرة بالدراسة للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ وبناءً على طلبها زودت بهذا التأييد .

... مع التقدير ...

((بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ / المرحلة الرابعة في كلية التربية / جامعة بابل))

د. سعد عبد ماضي
م. العميد للدراسات العليا

نسخة منه الى //
- مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير .
- الدراسات العليا .
- لصاحبتها .

رقية // ناهدة

البريد الالكتروني

ملحق (٢)
يبين أعمار طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوباً بالشهور

التجريبية		الضابطة	
ت		ت	
١-	٣١٢	١-	٢٧٦
٢-	٢٨٨	٢-	٣٠٠
٣-	٢٧٦	٣-	٢٧٦
٤-	٢٨٨	٤-	٢٨٨
٥-	٢٦٤	٥-	٢٧٦
٦-	٢٦٤	٦-	٢٨٨
٧-	٢٦٤	٧-	٢٧٦
٨-	٢٨٨	٨-	٢٨٨
٩-	٢٧٦	٩-	٢٨٨
١٠-	٢٦٤	١٠-	٢٦٤
١١-	٢٦٤	١١-	٢٦٤
١٢-	٢٨٨	١٢-	٢٧٦
١٣-	٢٨٨	١٣-	٣٠٠
١٤-	٣٠٠	١٤-	٣٠٠
١٥-	٢٨٨	١٥-	٢٨٨
$س^{-}_{١} = ٢٨٠,٨$		$س^{-}_{٢} = ٢٨٣,٢$	
$ع^{٢}_{١} = ٢٠٧,٣٦$		$ع^{٢}_{٢} = ١٣٠,٥٦$	
$ع_{١} = ١٤,٤$		$ع_{٢} = ١١,٤٢$	

ملحق (٣)
يبين درجات التحصيل العام لطلبة المرحلة الثالثة للمجموعتين التجريبية والضابطة للعام (٢٠٠٥ـ ٢٠٠٦)

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
ت		ت	
١-	٦٠	١-	٦٨
٢-	٦٨	٢-	٧٢
٣-	٧٠	٣-	٦٩
٤-	٦١	٤-	٦٥
٥-	٥٩	٥-	٦٥
٦-	٦٠	٦-	٦٢
٧-	٧٠	٧-	٦٢
٨-	٦٠	٨-	٧١
٩-	٦٨	٩-	٦٨
١٠-	٦٨	١٠-	٦٦
١١-	٦٥	١١-	٦٨
١٢-	٦٣	١٢-	٥٩
١٣-	٧٢	١٣-	٦١
١٤-	٦٩	١٤-	٦٧
١٥-	٧٠	١٥-	٦٨
المجموع = ٩٨٣		المجموع =٩٩١	
س$^{-}_{٢}$ = ٦٥,٥٣		س $^{-}_{١}$= ٦٦,٠٦	
ع$^{٢}_{٢}$= ١٩,٢٨		ع$^{٢}_{١}$= ٢١,٣٣	
ع$_{٢}$ = ٤,٣٩		ع$_{١}$= ٤,٦١	

ملحق رقم (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامة بابل –كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا –الماجستير

الاستبانة الاولية

الاستاذ الفاضل..... المحترم

تحيةاجلال وتقدير وبعد.

تروم الباحثة (**بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ /المرحلة الرابعة في كلية التربية**)ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هدا المجال تود الباحثة ان تكونوا احد اعضاء اللجنة التحكيمية لتقدير مدى صلاحية كل مهارة من المهارات المبينة في الاستبانة المرفقة .

مع تقدير الباحثة لما تبدون من راي سديد .

طالبة الماجستير
جيهان غني كاظم

التعليمات:-

١-يقصد بمهارة التدريس في هذا البحث (الممارسات والانشطة التي يفترض ان يؤديها الطالب المدرس/مطبق التاريخ في المرحلة الثانوية في اثناء اعدادهم مادة الدرس وتدريسها واتقانها مع الاختصار في الوقت والجهد

٢-ترجو الباحثة ما ياتي :-

ا-اذا كانت الفقرة صالحة ضع ( ) في حقل صالحة.

ب-اذا كانت الفقرة غير صالحة ضع ( ) في حقل غير صالحة.

ج-اذا كانت الفقرة تحتاج الى تعديل فالباحثة ترجو كتابة الملاحظات في حقل الملاحظات.

ت	مقياس المهارات التدريسية	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
اولا	**مهارة تحويل الاهداف التعليمية الى أهداف سلوكية :** ويقصد بها تحويل أهداف تتسم ببعض العمومية الى أهداف قابلة للملاحظة والقياس .			
١	يصوغ اهداف الدرس بشكل سلوكي قابل للملاحظة والقياس .			
٢	يصنف الاهداف السلوكية الى (معرفة،استيعاب ،تطبيق،تحليل،تركيب،تقويم)			
٣	يشتق الاهداف السلوكية من الاهداف التعليمية لدراسة التاريخ			
ثانيا	**مهـــــارة التـــــخطيط** وتعني وضع خطة سنوية ويومية لما يقوم به التدريسي من نشاطات تعليمية سواء في تقديم الدرس أو عرضه أو تقويمه.			
٤	يعد خطة سنوية تتضمن وصفا كاملا لما يقوم به خلال العام الدراسي			
٥	يجيد تصميم خطة يومية لمادة الدرس			
٦	يراعي الفروق الفردية للطلبة لدى تخطيط الدرس			
٧	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس			
٨	يعتمد طريقة التدريس المناسبة لكل موضوع			
ثالثا	**مهارة أدارة الفصل :** وهي مجموعة الانشطة التي يستخدمها المطبق لتنمية الانماط السلوكية المرغوبة عند الطلبة .			
٩	يعمل على مشاركة غالبية الطلبة في الدرس			
١٠	يجيد تنمية الضبط الذاتي لدى الطلبة			
١١	يقيم علاقات طيبة مع الطلبة			
١٢	يطبق مبدأ الثواب و العقاب بشكل متوازن			
١٣	يسهم في حل مشكلات الطلبة			
١٤	يعامل الطلبة بطريقة موضوعية دون تحيز			
١٥	يعمل على تطبيق النظام داخل الصف			
١٦	يحسن توزيع الوقت على أجزاء الدرس			

رابعا	**مهارة جذب الانتباه:** ويعني بها التحكم في الانتباه وادارة مستوياته المختلفة .			
١٨	يستخدم نشاطات متنوعة لاثارة انتباه الطلبة للدرس الجديد			
١٩	يحسن عرض الدرس بوضوح وبأسلوب شيق			
٢٠	يقدم الدرس بصوت واضح ومسموع			
٢١	يستخدم لغة سليمة أثناء التدريس			
٢٢	يستخدم مثيرات متنوعة أثناء التدريس			
خامسا	**مهارة أثارة دافعية الطلبة نحو التعلم :** وهي اثارة المتعلم وتحريك سلوكه نحو تحقيق هدف او غرض معين والمحافظة على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف			
٢٣	يشجع الإجابات المتميزة لدى الطلبة باستخدام التعزيز الفوري لهم			
٢٤	إن يثير دافع الاستطلاع المعرفي لدى الطلبة			
سادسا	**مهارة تمثيل الادوار :** ونعني بها التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو اكثر بتوجيه من المدرس في أثناء الدرس			
٢٥	يستخدم تمثيل الدور وتقمص الشخصيات التاريخية			
٢٦	يشارك في الانشطة الجماعية التي تقام في المدرسة			
سابعا	**مهارة العصف الذهني :** ويقصد بها احد اساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاها افراد مجموعة باشراف رئيس لها على توليد اكبر عدد ممكن من الافكار المتنوعة بشكل عفوي وفي مناخ مفتوح غير نقدي .			
٢٧	يشجع الطلبة على اعطاء اكبر عدد ممكن من الافكار في موضوع معين			
٢٨	يشجع الطلبة على اعطاء حلول متنوعة			
ثامنا	**مهارة تدريب مجموعات التشاور :**			

	وهو من اساليب المناقشة الجماعية المنظمة التي تتضمن اعطاء فرصة لمشاركة جميع المتدربين في مناقشة المشكلة			
٢٩	ينمي لدى الطلبة اهمية العمل الجماعي والتعامل مع المجتمع			
٣٠	ينظم الخبرات التي تمكن الطلبة من معالجة القضايا الاجتماعية			
تاسعا	**مهارة طرح الاسئلة:** اعطاء اسئلة تتناسب ومستوى الطلبة وطبيعة المادة الدراسية وعلى وفق استراتيجيات تحفز الطلبة على الانتباه للسؤال والرغبة في الاجابة عنها			
٣١	يطرح اسئلة صفية تتصف بكونها متنوعة الاهداف والمستويات			
٣٢	يستخدم على نحو فعال استيراتيجيات توجيه الاسئلة الصفية			
٣٣	يجيد تصميم اسئلة صفية متنوعة الاهداف او المستويات لدروسه اليومية			
عاشرا	**مهارة التقويم :** ويقصد بها الفاعلية في اتخاذ القرار بخصوص عناصر العملية التعليمية المتمثلة بمحتوى المنهج والمدرس والطلبة			
٣٤	يربط الاسئلة التقويمية باهداف الدرس			
٣٥	يستخدم سجلا يوميا لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهية			
٣٦	يجيد استخدام وسائل تقويم متنوعة وقياسية لمحتوى الدرس واهدافه			
٣٧	يعدل في طرائق تدريسه في ضوء النتائج لعملية التقويم			
٣٨	يوجه الاسئلة التقويمية الى اكبر عدد ممكن من الطلبة			
٣٩	يقيم فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في تحقيق اهداف الدرس			
الحادي عشر	**مهارة التفكير الاستقرائي :** ويقصد بها قيام التعلم بربط الحقا ئق ببعضها			

	ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك الى فكرة جديدة وشاملة			
٤٠	يلم بطبيعة الدراسات الاجتماعية والعلاقة بين أجزائها وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها			
٤١	يستخدم مهارة الاستقراء في الوصول الى الحقيقة التاريخية			
الثاني عشر	**مهارة تلقي الاجابة :** وهي من مهارات التعليم حيث يبدي المدرس اهتمام بأجابات الطلبة بشكل جدي وواضح			
٤٢	يبدي اهتمامات باجابات الطلبة عن الاسئلة التي يطرحها			
٤٣	يتلقى اجابات جميع الطلبة			
٤٤	يعطي وقت مناسب للطلبة للتفكير في الاجابة			
الثالث عشر	**مهارة توضيف الاحداث الجارية :** ونعني بها توضيف مواقف واحداث الحياة من خلال ربطها بمحتوى الكتاب المدرسي وبالشكل الذي يجعله اكثر وضوحا وايسر فهما واقرب الى حياة الطلبة			
٤٥	يستخدم الاحداث الجارية التي لها علاقة بموضوع الدرس			
٤٦	يحسن ربط الاحداث الجارية بما يناسبها من دروس التاريخ بمرحلة الثانوية			
الرابع عشر	**مهارة وسائل وتقنيات الدرس :** وهي وسائل تساعد في جعل المادة التعليمية اكثر ثباتا في ذهن المتعلم وايسر في الاسترجاع فضلا عن كونها تشد انتباه الطلبة للدرس			
٤٧	يمتلك مهارات اعداد الوسائل التعليمية الخاصة بالدراسات التاريخية			
٤٨	يجيد استخدام وسائل وتقنيات التعليم المتصلة بمحتوى الدرس وتنفيذ أهدافه			
٤٩	يسهم في تقديم العون والتوجيه العلمي للطلبة لدى اعدادهم النشرات واللوحات الجدارية الخاصة بالمواد الاجتماعية			

٥٠	يوظف المواد المتوافرة في البيئة في تعليم التاريخ			
الخامس عشر	**مهارة الالقاء القصصي :** ويبدو فيها جهد المعلم هو الغالب اثناء الدرس فهو الذي يعرض حقلئق الموضوع ويكون صوته هو المسموع المثير والمشوق			
٥١	يتمتع بقدرة جيدة لممارسة الحوار			
٥٢	قدرته على جذب الطلبة لالقاء الموضوع			
السادس عشر	**مهارة الملخص السبوري**			
٥٣	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس			
٥٤	يثبت ابرز المفاهيم الاساسية للموضوع على السبورة			
٥٥	يستغل السبورة استغلالا جيدا			
٥٦	يستخدم الطباشير الملون احيانا			
٥٧	كتابته واضحة وجيدة ويمكن قرائتها			
السابع عشر	**مهارة استخدام خرائط المفاهيم :** وهي عبارة عن مخططات يقوم بأعدادها المعلم لتبسيط المادة العلمية للطلبة			
٥٨	يستخدم المخططات بشكل واضح ومفهوم			
٥٩	يختار المواضيع المهمة في استخدام المخططات			
الثامن عشر	**مهارة استخدام الاثارة الحسية :** وهو سؤال يستخدمه المدرس لاثارة احساس الطلبة وتوجيهه نحو الدرس عند احساسه بخموله			
٦٠	يستخدم السؤال لاثارة احساس الطلبة			
٦١	يختار الوقت المناسب لاستخدام الاثارة الحسية			
التاسع عشر	**مهارة تطوير الواجب البيتي :** هو أسلوب تعليمي فعال يمكن أن يؤثر ايجابيا على مستوى التحصيل وعلى تنمية الشخصية كذلك يعمل كعامل تواصل بين البيت والمدرسة			
٦٢	ينوع في اعطاء الواجب البيتي للطلبة			
٦٣	يتابع اداءهم للواجب البيتي			

عشرون	**مهارة استخدام الشفافيات** وهو وسيلة لتوضيح المادة العلمية للطلبة وهي ورقة شفافة تستخدم للعرض على جهاز العرض او كوسيلة مباشرة للتعليم			
٦٤	يستخدم الشفافيات لمواضيع متنوعة			
٦٥	اعداده للشفافيات منسق ومنظم			

ملحق رقم (٥)
خبراء الاستبانة الأولية

ت	اللقب العلمي	الاسم الثلاثي	الجامعة	الكلية	القسم	التخصص
١-	أ٠م٠د٠	تركي خباز البيرماني	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	مناهج التدريس
٢-	أ٠م٠د٠	حسين ربيع حمادي	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	علم النفس
٣-	أ٠م٠د٠	كاظم عبد نور	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	علم النفس
٤-	أ٠م٠د٠	حمدان مهدي الجبوري	بابل	التربية الأساسية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس الاجتماعيات
٥-	أ٠م٠د٠	فرحان عبيد عبيس	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس الاجتماعيات
٦-	أ٠م٠د٠	عمران جاسم حمد	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
٧-	أ٠م٠د٠	كريم مطر حمزة	بابل	التربية	التاريخ	تاريخ حديث
٨-	أ٠م٠	عزيز كاظم نايف	كربلاء	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس الاجتماعيات
٩-	د٠ م٠	حاتم جاسم عزيز	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	فلسفة التربية
١٠-	م٠م٠	بسام عبد الخالق	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١١-	م٠م٠	نبأ ثامر خليل	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٢-	م٠م٠	فارس مطشر حسن	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٣-	م٠م٠	عمران عبد صكب	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق رقم (٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامة بابل –كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا –الماجستير

الاستبانة النهائية

الاستاذ الفاضل..... المحترم
تحيةاجلال وتقدير وبعد.

تروم الباحثة **(بناء وتطبيق برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ /المرحلة الرابعة في كلية التربية)** ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هدا المجال تود الباحثة ان تكونوا احد اعضاء اللجنة التحكيمية لتقدير مدى صلاحية كل مهارة من المهارات المبينة في الاستبانة المرفقة .
مع تقدير الباحثة لما تبدون من راي سديد .

طالبة الماجستير
جيهان غني كاظم

ت	مقياس المهارات التدريسية	يمارس بدرجة كبيرة جدا(٥)	يمارس بدرجة كبيرة (٤)	يمارس بدرجة متوسطة (٣)	يمارس بدرجة قليلة (٢)	يمارس بدرجة قليلة (١)
اولا	**مهارة تحويل الاهداف التعليمية الى أهداف سلوكية :** ويقصد بها تحويل أهداف تتسم ببعض العمومية الى اهداف قابلة للملاحظة والقياس .					
١	يصوغ اهداف الدرس بشكل سلوكي قابل للملاحظة والقياس .					
٢	يصنف الاهداف السلوكية الى (معرفة،استيعاب ،تطبيق،تحليل،تركيب،تقويم)					
٣	يشتق الاهداف السلوكية من الاهداف التعليمية لدراسة التاريخ					
ثانيا	**مهـــــــارة التـــــخطيط وتعني وضع خطة سنوية ويومية لما يقوم به التدريسي من نشاطات تعليمية سواء في تقديم الدرس أو عرضه أو تقويمه.**					
٤	يعد خطة سنوية تتضمن وصفا كاملا لما يقوم به خلال العام الدراسي					
٥	يجيد تصميم خطة يومية لمادة الدرس					
٦	يراعي الفروق الفردية للطلبة لدى تخطيط الدرس					
٧	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس					
٨	يعتمد طريقة التدريس المناسبة لكل موضوع					
ثالثا	**مهارة أدارة الفصل :** وهي مجموعة الانشطة التي يستخدمها المطبق لتنمية الانماط السلوكية المرغوبة عند الطلبة .					
٩	يعمل على مشاركة غالبية الطلبة في الدرس					
١٠	يجيد تنمية الضبط الذاتي لدى الطلبة					
١١	يقيم علاقات طيبة مع الطلبة					
١٢	يطبق مبدأ الثواب و العقاب بشكل متوازن					
١٣	يسهم في حل مشكلات الطلبة					
١٤	يعامل الطلبة بطريقة موضوعية دون تحيز					

١٥	يعمل على تطبيق النظام داخل الصف					
١٦	يحسن توزيع الوقت على أجزاء الدرس					
رابعا	**مهارة جذب الانتباه:** ويعني بها التحكم في الانتباه وادارة مستوياته المختلفة .					
١٨	يستخدم نشاطات متنوعة لاثارة انتباه الطلبة للدرس الجديد					
١٩	يحسن عرض الدرس بوضوح وبأسلوب شيق					
٢٠	يقدم الدرس بصوت واضح ومسموع					
٢١	يستخدم لغة سليمة أثناء التدريس					
٢٢	يستخدم مثيرات متنوعة أثناء التعليم					
خامسا	**مهارة أثارة دافعية الطلبة نحو التعلم :** وهي اثارة المتعلم وتحريك سلوكه نحو تحقيق هدف او غرض معين والمحافظة على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف					
٢٣	يظهر اندفاع وحماس للتدريس اثناء الدرس					
٢٤	يتابع الانشطة التعليمية للدرس					
سادسا	**مهارة تمثيل الادوار :** ونعني بها التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو اكثر بتوجيه من المدرس في أثناء الدرس					
٢٥	يستخدم تمثيل الدور وتقمص الشخصيات التاريخية					
٢٦	يشارك في الانشطة الجماعية التي تقام في المدرسة					
سابعا	**مهارة العصف الذهني :** ويقصد بها احد اساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاها افراد مجموعة باشراف رئيس لها على توليد اكبر عدد ممكن من الافكار المتنوعة بشكل عفوي وفي مناخ مفتوح غير نقدي .					
٢٧	يشجع الطلبة على اعطاء اكبر عدد ممكن من الافكار في موضوع معين					
٢٨	يشجع الطلبة على اعطاء حلول متنوعة					
ثامنا	**مهارة تدريب مجموعات التشاور :**					

	وهو من اساليب المناقشة الجماعية المنظمة التي تتضمن اعطاء فرصة لمشاركة جميع المتدربين في مناقشة المشكلة					
٢٩	ينمي لدى الطلبة اهمية العمل الجماعي والتعامل مع المجتمع					
٣٠	ينظم الخبرات التي تمكن الطلبة من معالجة القضايا الاجتماعية					
تاسعا	**مهارة طرح الاسئلة:** اعطاء اسئلة تتناسب ومستوى الطلبة وطبيعة المادة الدراسية وعلى وفق استراتيجيات تحفز الطلبة على الانتباه للسؤال والرغبة في الاجابة عنها					
٣١	يطرح اسئلة صفية تتصف بكونها متنوعة الاهداف والمستويات					
٣٢	يستخدم على نحو فعال استيراتيجيات توجيه الاسئلة الصفية					
٣٣	يجيد تصميم اسئلة صفية متنوعة الاهداف او المستويات لدروسه اليومية					
عاشرا	**مهارة التقويم :** ويقصد بها الفاعلية في اتخاذ القرار بخصوص عناصر العملية التعليمية المتمثلة بمحتوى المنهج					
٣٤	يربط الاسئلة التقويمية باهداف الدرس					
٣٥	يستخدم سجلا يوميا لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهية					
٣٦	يجيد استخدام وسائل تقويم متنوعة وقياسية لمحتوى الدرس واهدافه					
٣٧	يعدل في طرائق تدريسه في ضوء النتائج لعملية التقويم					
٣٨	يوجه الاسئلة التقويمية الى اكبر عدد ممكن من الطلبة					
٣٩	يقيم فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في تحقيق اهداف الدرس					
الحادي	**مهارة التفكير الاستقرائي :** ويقصد بها قيام التعلم بربط الحقا ئق ببعضها					

عشر	ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك الى فكرة جديدة وشاملة					
٤٠	يلم بطبيعة الدراسات الاجتماعية والعلاقة بين أجزائها وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها					
٤١	يستخدم مهارة الاستقراء في الوصول الى الحقيقة التاريخية					
الثاني عشر	**مهارة تلقي الاجابة :** وهي من مهارات التعليم حيث يبدي المدرس اهتمام بأجابات الطلبة بشكل جدي وواضح					
٤٢	يبدي اهتمامات باجابات الطلبة عن الاسئلة التي يطرحها					
٤٣	يتلقى اجابات جميع الطلبة					
٤٤	يعطي وقت مناسب للطلبة للتفكير في الاجابة					
الثالث عشر	**مهارة توضيف الاحداث الجارية :** ونعني بها توضيف مواقف واحداث الحياة من خلال ربطها بمحتوى الكتاب المدرسي وبالشكل الذي يجعله اكثر وضوحا وايسر فهما واقرب الى حياة الطلبة					
٤٥	يستخدم الاحداث الجارية التي لها علاقة بموضوع الدرس					
٤٦	يحسن ربط الاحداث الجارية بما يناسبها من دروس التاريخ بمرحلة الثانوية					
الرابع عشر	**مهارة وسائل وتقنيات الدرس :** وهي وسائل تساعد في جعل المادة التعليمية اكثر ثباتا في ذهن المتعلم وايسر في الاسترجاع فضلا عن كونها تشد انتباه الطلبة للدرس					
٤٧	يمتلك مهارات اعداد الوسائل التعليمية الخاصة بالدراسات التاريخية					
٤٨	يجيد استخدام وسائل وتقنيات التعليم المتصلة بمحتوى الدرس وتنفيذ أهدافه					
٤٩	يسهم في تقديم العون والتوجيه العلمي للطلبة لدى اعدادهم النشرات واللوحات الجدارية الخاصة بالمواد الاجتماعية					
٥٠	يوظف المواد المتوافرة في البيئة في تعليم					

	التاريخ					
الخامس عشر	**مهارة الالقاء القصصي :** ويبدو فيها جهد المعلم هو الغالب اثناء الدرس فهو الذي يعرض حقلئق الموضوع ويكون صوته هو المسموع المثير والمشوق					
٥١	يتمتع بقدرة جيدة لاثارة الطلبة لتفاصيل الموضوع					
٥٢	قدرته على جذب الطلبة لالقاء الموضوع					
السادس عشر	**مهارة الملخص السبوري**					
٥٣	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس					
٥٤	يثبت ابرز المفاهيم الاساسية للموضوع على السبورة					
٥٥	يستغل السبورة استغلالا جيدا					
٥٦	يستخدم الطباشير الملون احيانا					
٥٧	كتابته واضحة وجيدة ويمكن قرائتها					
السابع عشر	**مهارة استخدام خرائط المفاهيم :** وهي عبارة عن مخططات يقوم بأعدادها المعلم لتبسيط المادة العلمية للطلبة					
٥٥	يستخدم المخططات بشكل واضح ومفهوم					
٥٦	يختار المواضيع المهمة في استخدام المخططات					
الثامن عشر	**مهارة استخدام الاثارة الحسية :** وهو سؤال يستخدمه المدرس لاثارة احساس الطلبة وتوجيهه نحو الدرس عند احساسه بخموله					
٥٧	يستخدم السؤال لاثارة احساس الطلبة					
٥٨	يختار الوقت المناسب لاستخدام الاثارة الحسية					
التاسع عشر	**مهارة تطوير الواجب البيتي :** هو أسلوب تعليمي فعال يمكن أن يؤثر ايجابيا على مستوى التحصيل وعلى تنمية الشخصية كذلك يعمل كعامل تواصل بين البيت والمدرسة					
٥٩	ينوع في اعطاء الواجب البيتي للطلبة					
٦٠	يتابع اداءهم للواجب البيتي					

ملحق رقم (٧)
خبراء مقياس المهارات التدريسية

ت	اللقب العلمي	الاسم الثلاثي	الجامعة	الكلية	القسم	التخصص
٢-	أ٠م٠د٠	حسين ربيع حمادي	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	علم النفس
٥-	أ٠م٠د٠	فرحان عبيد عبيس	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس الاجتماعيات
٧-	أ٠م٠د٠	كريم مطر حمزة	بابل	التربية	التاريخ	تاريخ حديث
٩-	د٠ م٠	حاتم جاسم عزيز	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	فلسفة التربية
١٠-	م٠م٠	بسام عبد الخالق	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١١-	م٠م٠	نبأ ثامر خليل	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٢-	م٠م٠	فارس مطشر حسن	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٣-	م٠م٠	عمران عبد صكب	بابل	التربية	العلوم التربوية والنفسية	طرائق تدريس اللغة العربية

ملحق رقم (٨)

بناء برنامج لتنمية المهارات التدريسية اللازمة لطلبة قسم التاريخ / المرحلة الرابعة

مقدمة :-

ان تصميم نظام تدريسي لتنمية مهارات الطلبة المطبقين في مادة التاريخ وقبل البدء بالمشروع لابد من التخطيط له حتى لا تكون الخطوات ارتجالية والتصرفات عشوائية دون تحقيق الاهداف المرجوة من المشروع . ولكي يتم هذا الاسلوب العلمي المنظم فلا بد ان يكون داخل علمي متكامل(System) يشتمل على المدخلات (Input) التي تتفاعل مع بعضها البعض في مرحلة لاحقة تسمى مرحلة العمليات (Processes) وينتج عن هذا التفاعل او العمليات نواتج معينة هي مخرجات النظام (Output) (الفرا ،١٩٩٩، ٢٥).

وبناء على ما سبق عرضه يقوم المصممون بتحديد مدخلات النظام ، اضافة الى تحديد عمليات النظام و يحددون مخرجات النظام المتوقعة فيضعون وصفا دقيقا لها و يحددون نظام للرقابة والمتابعة اي التقويم والتغذية الراجعة ليتولى الى مطابقة مخرجات النظام المتوقعة بمخرجات النظام الفعلية ومن ثم اجراء تعديل اوتحسين في مدخلات النظام وعملياته ، اذا جاءت هذه المخرجات الفعلية مخالفة للتوصيف الموضوع لمخرجات النظام المتوقعة فاذا كانت تلك المخرجات تتطابق الى حد بعيد مع ما متوقع من النظام القيام به عندها يمكن ان نشهد للنظام بالفاعلية والكفاءة اما اذا كانت درجة التطابق محددة حينئذ يعد النظام غير فعال في تحقيق اهدافه وفيما ياتي تفصيل لكل مكون من هذه المكونات :

اولا :- المدخلات

وتشمل ما يدخل المنظومة من البيئة المحيط بها فتساعد على استمرار التفاعلات فيها لتحقيق اهداف البرنامج وتتمثل في ثلاثة انواع :

١- المدخلات البشرية مثل المعلم والطلاب ومجموعة الاقران (بالنسبة للطالب) .

٢- المدخلات البيئية : مثل الخصائص الحسية المادية للغرفة الدراسية والمواد والتجهيزات والوسائل التعليمية وكيفية تنظيمها للتعليم والتعلم والوقت المتوفر لذلك .

٣- المدخلات الخاصة بالمحتوى (Content) ومنها الموضوعات التي يغطيها هذا المحتوى واغراضه ومكوناته من حقائق ومفاهيم .

ثانيا : العمليات :-

وهي مجموعة الفعاليات والنشاطات التي يتم بموجبها تحويل المدخلات الى مخرجات لتحقيق اهداف البرنامج وتشمل على :

١- عملية التصميم (التخطيط) يتم بمقتضاها تنظيم المدخلات في صورة خطة تدريسية بشكل معين لتحقيق اهداف تعليمية محددة .

٢- عملية التنفيذ ويتم تطبيق هذه الخطة واقعيا في الفترة التدريسية .

٣- عملية التقويم : ويتم فيها الحكم على مدى تحقيق نظام التدريس لاهدافه اي الحكم على كفاءته ويتم ذلك اجرائيا بتقويم تحصيل الطلاب لاهداف التعلم وتحديد الصعوبات التي ظهرت خلال عملية التعليم .

ثالثا :- المخرجات :

وهي تمثل النتاجات النهائية للبرنامج ويعبر عنها بالتغييرات الحاصلة في سلوك المتعلم وتشمل ثلاثة انواع مخرجات معرفية مخرجات وجدانية (انفعالية) ، مخرجات مهارية .

اما التغذية الراجعة : وهي العملية المستمرة التي يتم بمقتضاها مراجعة المدخلات والعمليات للتعرف على مواطن الضعف فيها على ضوء ما تسفر عنه عملية التقويم ، ومن ثم اجراء التعديل والتحسين فيها بغرض رفع كفاية النظام لتحقيق اهدافه .

مدة البرنامج :

ان المدة التي استغرقها البرنامج الحالي في تحقيقها ثلاثة شهور ونصف بصورة مستمرة لمدة (٢٨) يوما وبواقع يوم في الاسبوع على ان يكون في اليوم جلستان تبدا من الساعة الثامنة والنصف صباحا الى الساعة الثانية ظهرا . جدول (١٠) .

موعد تنفيذ البرنامج :-

ان الوقت المناسب لتنفيذ البرنامج والذي يبدا مع بداية الدوام للكلية وان بدايته من ١١/ ١٢ كانون الثاني الى ٤/٦

جدول (١٠)

يبين الموضوعات والمهارات وعدد الساعات التي استغرقت

ت	الموضوعات	المهارات	عدد الجلسات			الساعات
			النظرية	العملية	المجموع	
١-	تحويل الاهداف التعليمية الى اهداف سلوكية	الاهداف التعليمية الاهداف السلوكية خصائص الاهداف السلوكية خطوات كتاب الاهداف السلوكية	٢	٢	٤	٤
٢-	التخطيط	مفهومه- انواعه الخطة السنوية – عناصر الخطة السنوية – الخطة اليومية – محتوياتها	٢	٢	٤	٤
٣-	ادارة الصف	مفهومه – تعريفاته بيئة الغرفة الصفية – البيئة المادية –البيئة النفسية – انماط الاتصال بين المدرس وطلبة الصف . اساليب يستخدمها المدرسون في ضبط سلوك الطالبة – توصيات	١	١	٢	٢

		لزيادة فعلاية المدرس				
٤-	جذب الانتباه	مفهومه – انواعه – الانتباه – اهمية الانتباه اثناء عملية التدريس – سلوكيات المدرس للمحافظة على الانتباه داخل الصف	١	١	٢	٢
٥-	اثارة دافعية الطلبة نحو التعلم	مفهومه – وظائف الدافعية اثارة الدافعية في الغرفة الصفية – اثارة الدافعية الصفية – اثارة الدافعية في بداية الحصة – اثارة الدافعية اثناء الحصة – اثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم	١	١	٢	٢
٦-	تمثيل الادوار	مفهوم – شرح لتمثيل الادوار	١	١	٢	٢
٧-	العصف الذهني	مفهومه – خطوات التدريس باسلوب العصف الذهني	١	٣	٤	٤
٨-	تدريب مجموعات التشاور	مفهومها – توضيح لكيفية تكوين المجموعات	١	١	٢	٢

٩-	طرح الاسئلة	مفهومها-اهمية الاسئلة الصفية – صياغة الاسئلة تصنيف الاسئلة – توجيه الاسئلة – تحسين نوعية الاجابة-بعض الاخطاء الشائعة عند طرح الاسئلة	١	١	٢	٢
١٠	التقويم	مفهومه-تعريفه-اهداف التقويم-اساليب التقويم الملاحظة – الامتحانات	٢	٢	٤	٤
١١	التفكير الاستقرائي	مفهومه-خطوات التفكير الاستقرائي – تطبيق استراتيجي – التفكير الاستقرائي – تحليل استيراتيجية التفكير الاستقرائي مراجعة استراتيجية التفكير الاستقرائي	٢	٢	٤	٤
١٢	توظيف الاحداث الجارية في تدريس الاجتماعية	مفهومها – مزيا الاحداث الجارية في التدريس – اسس اختبار الاحداث الجارية والقضايا المعامرة – اساليب	٢	٢	٤	٤

		استخدام الاحداث الجارية ف ي تدريس مادة التاريخ				
١٣	وسائل وتقنيات الدرس	مفهومها – عناصر المنهج التربوي الحديث وتفاعلاتها مع بعضها اهمية الوسيلة التعليمية اختيار الوسيلة التعليمية انواع الوسائل التعليمية ملاحظات عند استخدام الوسيلة التعليمية	٢	٢	٤	٤
١٤	الالقاء	مفهومه – فوائد الالقاء اهم محاسن طريقة الالقاء اسس عامة ينبغي مراعاتها لدى استخدام الالقاء .	١	١	٢	٢
١٥	الملخص السبوري	مفهومه – كيفية استغلال السبورة خلال الدرس	/	٢	٢	٢
١٦	اسخدام خرائط مفاهيم المفاهيم	مفهومه – توضيح لكيفية استخدام خرائط المفاهيم	١	١	٢	٢
١٧	الاثارة الحسية	مفهومها – كيفية استخدام الاثارة الحسية	١	١	٢	٢

١٨	تطوير الواجب البيتي	مفهومه – تطور الاهتمام بالواجب البيتي – دور المدرس في انجاز البيتي – دور المدرس في انجاز الواجبات البيتية خصائص الواجب البيتي الجسيد	١	١	٢	٢
١٩	تلقي الاجابة	مفهومه – تدريب الطلبة على تلقي الاجابة	/	٢	٢	٢

التقويم :-

هو عملية تشخيصية علاجية تهدف الى الكشف عن مكامن الضعف والقوة في عملية التدريس ،وتهدف الى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتطويرهما وتحقيق الاهداف المرسومة (ابراهيم ،١٩٨٠، ٣)

فالبرامج القائمة عل ىاساس المهارات التدريسية تتيح المجال امام زيادة المعرفة ومن العلاقات النوعية بين اداء المدرس وسلوكه ومقاييس انجازات تحصيل الطلبة (الهائل ،١٩٩٠،ص١٢) . ويمكن التمييز بين نوعين رئيسيين من انواع التقويم هما التقويم الاجمالي او النهائي والتوقيم التكويني او البنائي والذي يهتم البحث به الا هو التقويم البنائي الذي يواكب عملية التدريب وهو يرمي الى تحسين عملية التدريب ورفع فاعليتها وذلك من خلال تنظيم عملية الترديب (مخائيل ،١٩٩٧،٢٩١) .

خصائص المتعلمين :

يطبق هذا البرنامج على الطلبة الجامعيين (الصفوف الرابعة)ومن خصائص المتعلمين في هذه المرحلة النزوع الى الاستقلال والشعور بتحقيق الذات والنظر الى المستقبل وتبني نشاطات معينة تتفق مع ميولهم واتجاهاتهم وحاجتهم الى التدريب .

اهداف البرنامج :

يهدف البرنامج في الاساس الى تنمية المهارات التدريسية التي تؤدي الى رفع المستوى العلمي والعملي للطلبة المطبقين ،وعلى هذا الاساس فان اهداف البرنامج التدريسي استمدتها الباحثة من اطار عام لهدف البرنامج بشكله الواسع ومن مجالات المهارات التدريسية ،كما موضح في الجدول رقم (١١) .

الجدول رقم (١١) .

يبين اهداف البرنامج بشكل تفصيلي وواضح

تسلسل المهارة	ت	اهداف البرنامج
اولا		**مهارة تحويل الاهداف التعليمية الى أهداف سلوكية :.**
	١	يصوغ اهداف الدرس بشكل سلوكي قابل للملاحظة والقياس .
	٢	يصنف الاهداف السلوكية الى (معرفة،استيعاب ،تطبيق،تحليل،تركيب،تقويم)
	٣	يشتق الاهداف السلوكية من الاهداف التعليمية لدراسة التاريخ
ثانيا		**مهـــــارة التـــــخطيط**
	٤	يعد خطة سنوية تتضمن وصفا كاملا لما يقوم به خلال العام الدراسي
	٥	يجيد تصميم خطة يومية لمادة الدرس

	٦	يراعي الفروق الفردية للطلبة لدى تخطيط الدرس
	٧	يراعي خبرات الطلبة السابقة لدى تخطيط الدرس
	٨	يعتمد طريقة التدريس المناسبة لكل موضوع
ثالثا		**مهارة أدارة الفصل :** .
	٩	يعمل على مشاركة غالبية الطلبة في الدرس
	١٠	يجيد تنمية الضبط الذاتي لدى الطلبة
	١١	يقيم علاقات طيبة مع الطلبة
	١٢	يطبق مبدأ الثواب و العقاب بشكل متوازن
	١٣	يسهم في حل مشكلات الطلبة
	١٤	يعامل الطلبة بطريقة موضوعية دون تحيز
	١٥	يعمل على تطبيق النظام داخل الصف
	١٦	يحسن توزيع الوقت على أجزاء الدرس
رابعا		**مهارة جذب الانتباه**.
	١٨	يستخدم نشاطات متنوعة لاثارة انتباه الطلبة للدرس الجديد
	١٩	يحسن عرض الدرس بوضوح وبأسلوب شيق
	٢٠	يقدم الدرس بصوت واضح ومسموع
	٢١	يستخدم لغة سليمة أثناء التدريس
	٢٢	يستخدم مثيرات متنوعة أثناء التعليم
خامسا		**مهارة أثارة دافعية الطلبة نحو التعلم :**
	٢٣	يظهر اندفاع وحماس للتدريس اثناء الدرس
	٢٤	يتابع الانشطة التعليمية للدرس
سادسا		**مهارة تمثيل الادوار :**
	٢٥	يستخدم تمثيل الدور وتقمص الشخصيات التاريخية
	٢٦	يشارك في الانشطة الجماعية التي تقام في المدرسة
سابعا		**مهارة العصف الذهني :** .
	٢٧	يشجع الطلبة على اعطاء اكبر عدد ممكن من الافكار في موضوع معين
	٢٨	يشجع الطلبة على اعطاء حلول متنوعة
ثامنا		**مهارة تدريب مجموعات التشاور :**

	٢٩	ينمي لدى الطلبة اهمية العمل الجماعي والتعامل مع المجتمع
	٣٠	ينظم الخبرات التي تمكن الطلبة من معالجة القضايا الاجتماعية
تاسعا		**مهارة طرح الاسئلة:**
	٣١	يطرح اسئلة صفية تتصف بكونها متنوعة الاهداف والمستويات
	٣٢	يستخدم على نحو فعال استيراتيجيات توجيه الاسئلة الصفية
	٣٣	يجيد تصميم اسئلة صفية متنوعة الاهداف او المستويات لدروسه اليومية
عاشرا	ا	**مهارة التقويم**
	٣٤	يربط الاسئلة التقويمية باهداف الدرس
	٣٥	يستخدم سجلا يوميا لتسجيل درجات الاختبارات اليومية الشفهية
	٣٦	يجيد استخدام وسائل تقويم متنوعة وقياسية لمحتوى الدرس واهدافه
	٣٧	يعدل في طرائق تدريسه في ضوء النتائج لعملية التقويم
	٣٨	يوجه الاسئلة التقويمية الى اكبر عدد ممكن من الطلبة
	٣٩	يقيم فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في تحقيق اهداف الدرس
الحادي عشر		**مهارة التفكير الاستقرائي :**
	٤٠	يلم بطبيعة الدراسات الاجتماعية والعلاقة بين أجزائها وطرائق البحث والتفكير الخاصة بها
	٤١	يستخدم مهارة الاستقراء في الوصول الى الحقيقة التاريخية
الثاني عشر		**مهارة تلقي الاجابة :**
	٤٢	يبدي اهتمامات باجابات الطلبة عن الاسئلة التي يطرحها
	٤٣	يتلقى اجابات جميع الطلبة
	٤٤	يعطي وقت مناسب للطلبة للتفكير في الاجابة
الثالث عشر		**مهارة توضيف الاحداث الجارية :**
	٤٥	يستخدم الاحداث الجارية التي لها علاقة بموضوع الدرس
	٤٦	يحسن ربط الاحداث الجارية بما يناسبها من دروس التاريخ بمرحلة الثانوية
الرابع عشر		**مهارة وسائل وتقنيات الدرس :**
	٤٧	يمتلك مهارات اعداد الوسائل التعليمية الخاصة بالدراسات التاريخية
	٤٨	يجيد استخدام وسائل وتقنيات التعليم المتصلة بمحتوى الدرس وتنفيذ أهدافه
	٤٩	يسهم في تقديم العون والتوجيه العلمي للطلبة لدى اعدادهم النشرات واللوحات

		الجدارية الخاصة بالمواد الاجتماعية
	٥٠	يوظف المواد المتوافرة في البيئة في تعليم التاريخ
الخامس عشر		**مهارة الالقاء القصصي :**
	٥١	يتمتع بقدرة جيدة لاثارة الطلبة لتفاصيل الموضوع
	٥٢	قدرته على جذب الطلبة لالقاء الموضوع
السادس عشر		**مهارة الملخص السبوري**
	٥٣	يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس
	٥٤	يثبت ابرز المفاهيم الاساسية للموضوع على السبورة
	٥٥	يستغل السبورة استغلالا جيدا
	٥٦	يستخدم الطباشير الملون احيانا
	٥٧	كتابته واضحة وجيدة ويمكن قرائتها
السابع عشر		**مهارة استخدام خرائط المفاهيم :**
	٥٨	يستخدم المخططات بشكل واضح ومفهوم
	٥٩	يختار المواضيع المهمة في استخدام المخططات
الثامن عشر		**مهارة استخدام الاثارة الحسية :**
	٦٠	يستخدم السؤال لاثارة احساس الطلبة
	٦١	يختار الوقت المناسب لاستخدام الاثارة الحسية
التاسع عشر		**مهارة تطوير الواجب البيتي :**
	٦٢	ينوع في اعطاء الواجب البيتي للطلبة
	٦٣	يتابع اداءهم للواجب البيتي

محتوى البرنامج

مهارة إدارة الصف

مفهومه:

مهارة إدارة الصف أحدى الركائز الرئيسة لعمليتي التعليم والتعلم وتعد أحدى المهارات الضرورية للتعليم الفعال حيث تهتم بعناصر مهمة مثل جذب انتباه التلاميذ والمحافظة على التواصل ما بين المعلم والمتعلم إضافة إلى بناء علاقات إنسانية سليمة بين المعلم والمتعلمين . (عبد الحميد ، ١٩٨٨،١٧)

انواع الإدارة الصفية:

١- إدارة الصف التسلطية: وهي مجموعة الأنشطة التي يقوم بها المدرس من أجل ضبط النظام في الصف مستخدماً العقاب لتحقيق ذلك .

٢- إدارة الصف السلوكية: وهي مجموعة الأنشطة التي يستخدمها المدرس من أجل تعديل سلوك المتعلم إلى السلوك المرغوب فيه .

٣- إدارة الصف الاجتماعية : وهي مجموعة الأنشطة التي يستطيع المدرس بواسطتها تحقيق جو اجتماعي ايجابي.

بيئة الغرفة الصفية:

تتم العملية التعليمية في غرف صفية ويشرف على تعلمهم مدرس واحد وأن المدرسين مطالبون بتوفير ظروف مناسبة لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة ولتحقيق تعلم فعال لا بد للمدرسين من تهيئة البيئة الماديةوالبيئة النفسية لذلك لا بد من توضيح كل من هاتين البيئتين؟

أ) **البيئة المادية** : وهي تتضمن ما ياتي :

١- تنظيم الغرفة نفسها.

٢- التجهيزات والأدوات .

٣- عدد التلاميذ .

٤- نمط الجلوس في الغرفة الصفية .

لذلك فإن الاهتمام بتهيئة البيئة المادية والاهتمام بحالة الصف العامة من حيث توفير التهوية وإضاءة كافية إضافة إلى تنظيم الأدوات والمواد الموجودة في غرفة الصف يساعد على إتمام عملية التعلم بشكل سليم فعندما يستخدم المدرس أسلوب المناقشة والحوار يفضل إعادة ترتيب المقاعد

بشكل دائري وهذا الشكل أفضل من الشكل الرأسي أو الأفقي وذلك لأنه يسهل رؤية المشاركين في المناقشة.

ب)البيئة النفسية:

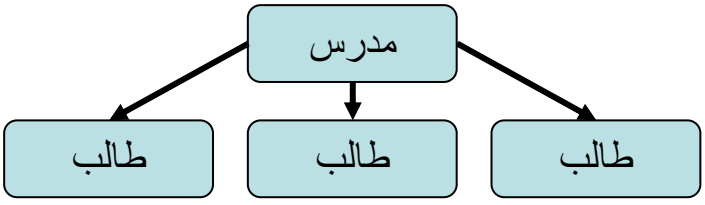
أن للبيئةالنفسية تأثير مباشر في تعلم الطلاب حيث يحدد البيرج البيئة النفسية إنها المناخ أو الوسط السائد في الصف كمجموعة اجتماعية والذي يمكن أن يؤثر على تعلم الطلاب والغرفة الصفية التي تسودها البيئة النفسية الجيدة هي تلك الغرف التي يسودها احترام متبادل ما بين المدرس والطلاب و تسودها علاقة ايجابية وتعاونية بين الطلاب.

أنماط الاتصال بين المدرس وطلبة الصف:

يمكن أن يتم الاتصال بين المدرس وتلاميذ الصف من خلال ثلاثة أنماط هي :

١- النمط الأول :

ويمثل الشكل رقم (١) ويسمى أيضاً نمطاً وحيد الاتجاه وهذا النمط ينطبق على أسلوب المحاضرة أو الإلقاء حيث يكون المدرس مرسلاً بينما يكون الطالب مستقبلاً . و يكون الطالب سلبياً لا يشارك في الموقف الصفي ومن ثم فإن المدرس لا يقوّم العمل الذي قام به ولا يتأكد من مدى تحقيق الأهداف.

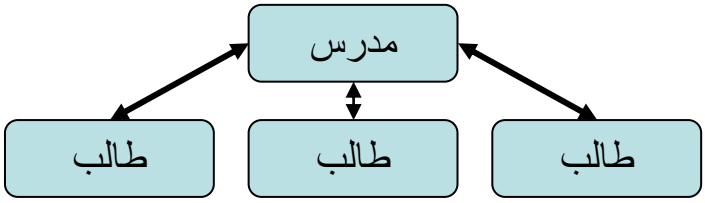


شكل رقم (١)

٢- النمط الثاني :

يمثل الشكل رقم (٢) ويسمى الاتصال ثنائي الاتجاه وفيه يمثل المدرس مرسلاً ايجابياً فيستجيب أحد الطلاب لذلك السؤال ولا يجوز التحدث مع بقيةطلاب الصف.

٣-

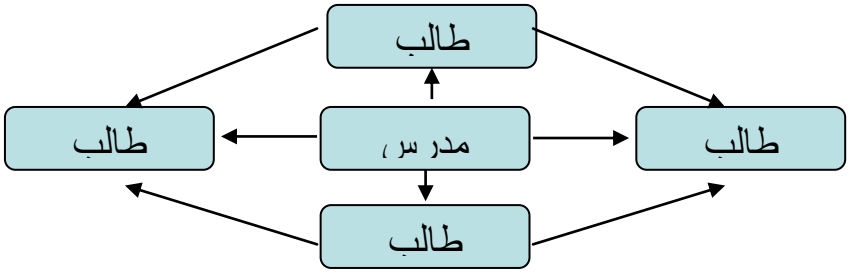


شكل رقم (٢)

٣- النمط الثالث :

ويمثل الشكل رقم (٣) ويسمى أيضا الاتصال (متعدد) الاتجاه وفيه قد يجيب عن سؤال المدرس أكثر من طالب .

و يمكن إن يقوم بطرح السؤال أحد الطلاب فيقوم بالإجابة عليه المدرس أو احد الطلبة في الصف، وهذا يسمح بحدوث التفاعل الصفي وتبادل الخبرات بين المدرس والطلاب وبين الطلاب أنفسهم . (الهويدي، ٢٠٠٥،ص٨٥)



شكل رقم (٣)

أساليب يستخدمها المدرسون في ضبط سلوك الطلاب:

١-إدارة الصف باستخدام القدوة:

على المدرس أن يكون قدوة حسنة لطلابه حيث أنهم سيقلدونه في حركاته وتصرفاته لذلك من المتوقع أن تكون سلوكياته ايجابية وتشكل اتجاهات وقيماً ايجابية عند التلاميذ .

٢-إدارة الصف إدارة ذاتية:

وذلك بتكليف إدارة الصف للطلاب أنفسهم . وكذلك توليد الانضباط الذاتي لدى لطلاب وذلك بتكليفهم بإدارة الصف وتحمل المسؤولية شريطة أن يعدل بين جميع الطلاب .

٣-تنظيم إدارة الصف :

من خلال جلسة الطلاب، حيث رأينا أن نمط الجلسة يؤثر على تعلم الطلاب فالطالب الذي يشاهد النشاط الذي يقوم به المدرس ويسمع المدرس يوضح سوف يندمج في أنشطة التعلم الصفية ويتفاعل معها.

٤-تعزيز المواقف الايجابية للطلاب :

تقدم مكافأت مادية و معنوية من خلال عبارات شكر أعطاء الأهمية لذلك السلوك مما يؤدي إلى انطفاء ذلك السلوك السلبي . (زيتون، ٢٠٠٣،٣٢٢).

توصيات لزيادة فعاليةالمدرس:

١- توفير غرف صفية جذابة:

أن توفير الأثاث المناسب و تنظيمه واستخدام الإضاءة المناسبة والتهوية الجيدة كل هذه تساعد على توفير جو تعليمي .

٢- تنظيم الغرف الصفية:

وهذا يعني وجود عمل محدد لكل من المدرس والطالب لكي يقوم به.

مهارة التقويم

التقويم لغة يعني تقدير الشيء والحكم على قيمته وهذا يعني أن التقويم يعني تعديل الشيء وإعادته إلى الشكل الطبيعي ، وفي العملية التربوية يعني تعديل المنهاج وعناصره أي تعديل طرق التدريس وذلك لتحقيق الأهداف المرغوبة و يعني التعرف على الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف لذلك نستطيع القول إن التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة ومستمرة. (وليم وآخرون ، ١٩٩٨،٢٥)

وتربوياً فان التقويم يعرف بأنه قياس مدى تحقق الأهداف التربوية.

فهو عملية تشخيصية وذلك لأنه يمكن استخدامه في تحديد المستوى الأولي لمهارات التلاميذ قبل بدء العملية التعلمية حيث يحدد الموضوعات التي نجح فيها التلميذ والموضوعات التي فشل في الإلمام بها.

والتقويم عملية علاجية حيث يتضمن اقتراحات لحل مشاكل ويقدم العلاج لما يحدث من أخطاء.

والتقويم عملية وقائية وذلك لأنه يمنع من حدوث الخطأ أو تكراره.

والتقويم عملية شاملة: وذلك لأنه يشمل جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية (معلم ، التلميذ ، المناهج ، الأهداف ،أساليب تدريس إدارة....الخ (الهويدي ، ٢٠٠٥،ص١١٥)

أهداف التقويم والمتابعة في المواد الاجتماعية:

وتتمثل أهداف التقويم والمتابعة في المواد الاجتماعية: التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية بما يأتي:

١- توجيه المدرس والمدرسة والنظام التربوي نحو تحقيق الأهداف التربوية والسياسية ويتمثل ذلك في نمو الطلبة وفي المفاهيم والقيم والميول والاتجاهات والمعارف والقدرات التي يكتسبونها أثناء حياتهم الدراسية في دروس الاجتماعيات.

٢- تعديل وتغيير الوسائل التي بواسطتها تحقق الأهداف وتفسيرها كالمناهج والكتب والطرق التدريسية والوسائل التعليمية والأنشطة اللاصفية ....الخ.

٣- تشخيص المشكلات والصعوبات التي يواجهها مدرسو الاجتماعيات في عملهم التعليمي والعمل على حلها وتذليلها.

٤- تشخيص الصعوبات والمشاكل التي تواجه الطلبة أثناء حياتهم المدرسية في دروس الاجتماعيات والعمل على إزالتها وحلها.

٥- العمل على تحفيز كل من المدرس والطالب على التعليم والتعلم الجيدين في الاجتماعيات
٦- غرس وإنماء عملية النقد والنقد الذاتي وإنماؤها عند الطلبةوالمدرسين على حد سواء.

٧- ويهدف التقويم أيضاً إلى نقل الطلاب من صف إلى آخر أعلى منه وفقاً للنتائج التي يحصل عليها الطلاب في المواد الدراسية ومنها دروس الاجتماعيات التي تحتل مكاناً بارزاً في تلك المواد.

أساليب التقويم:

للتقويم أساليب معينة هي:

الملاحظة:

ويقوم بها المدرس حيث يلاحظ سلوك الطلبة ونموهم في الجانب المعرفي والسلوكي وفي مجال المفاهيم والقيم والميول والاتجاهات والقدرات المتعلقة بدروس الاجتماعيات وقد تكون الملاحظة داخل الصف أو في المدرسة أو خارجها أحياناً . ويجب أن تكون هذه الملاحظات واقعية ودقيقة ومنتظمة وعلمية وهي أي الملاحظة ، عندنا قليلة ، وتظهر في نظرة مدرس الاجتماعيات لطلابه ، وقد تؤثر تلك النظرة في درجة الامتحانات الشفوية.

ومن الأساليب أيضاً أداء الطالب الأنشطة والفعاليات التي يقوم بها أثناء حياته الدراسية ، كتحضيره اليومي واشتراكه في المناقشات الصفية في دروس التاريخ أو الجغرافية أو التربية الوطنية واشتراكه في الجمعيات الاجتماعية في المدرسة أو في المجتمع وفي رسمه الخرائط الكبيرة والملصقات الجدارية ذات العلاقة

أما أهم الأساليب في مدارسنا الابتدائية والثانوية فهي: الامتحانات

الامتحانات:

نستطيع تقسيم الامتحانات في المواد الاجتماعية إلى:
امتحانات تحريرية وامتحانات شفوية هذا بالنسبة إلى طريقة أداءه الامتحانات. وبالنسبة إلى نوعية الأسئلة وصيغها تقسم الامتحانات في الاجتماعيات إلى:
امتحانات الاختبارات المقالية وامتحانات موضوعية حديثة.

١- الامتحانات التقليدية:

امتحانات قديمة ، تكون الإجابات فيها طويلة فكأن الذي يجيب على سؤال من هذا النوع يكتب مقاله لذا فإن هذا النوع من الامتحانات يسمى أيضاً بامتحانات أو اختبارات المقالة. ومثال ذلك في الاجتماعيات:

اذكر أعمال عبد الملك بن مروان. تكلم عن التمور في العراق.

٢- الاختبارات الموضوعية في الامتحانات:

وهي اختبارات حديثة وضعت لتعالج مساوي الاختبارات المقالية وتتصف الاختبارات الموضوعية بعدم تأثرها بالدوافع أو الأحوال الذاتية بالنسبة للمصححين ويقل فيها عامل الصدفة ، ويكون الاختبار فيها شاملاً للمواضيع المراد اختبار التلاميذ فيها.

ومن خصائص هذه الاختبارات أن صياغتها تحتاج إلى ممارسة وتدريب ويحتاج إعدادها وتصميمها إلى وقت طويل نسبياً ولكن تصحيحها يحتاج وقت أقل من تصحيح إجابات الاختبارات المقالية ، وهي تتألف من عدد كبير من الأسئلة
ولذلك تتم بكونها شاملة للمواضيع التي يمتحن فيها التلاميذ وتصحيحها لا يتأثر بشخصية المصحح أو مزاجه فأنها لا تتأثر بعامل الصدفة إلا قليلاً. وعملية التصحيح فيها سهلة وسريعة. وهي بذلك تقلل الخوف والرهبة في الجو ألامتحاني عند التلاميذ. وإن طبيعة الأسئلة فيها تقلل إلى حد كبير خروج التلميذ عن المطلوب منه في إجاباته (الأمين وآخرون ، ١٩٨٦،١٩٥) .

وإن من أهم الأمور التي يجب على الطالب المطلق أن يأخذها بعين الحسبان هو إعداد جدول المواصفات أو ما يسمى بالخارطة الاختبارية عند وضع الأسئلة لأنه سوف يجعل من الأسئلة ورقة شاملة لجميع المادة ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة كذلك فإنه يحمي المعلم من الوقوع بالأخطاء وهو الاعتماد على مادة أساسية وترك المادة الثانوية (الأمين وآخرون ، ١٩٨٦،١٩٦) .

مهارة التخطيط

مفهوم التخطيط:

التخطيط هو عملية اقتراح سلسة من الإجراءات والخطوات لغرض تحقيق هدف أو أهداف متوخاة ، وهو مكون من عناصر أربعة هي : الأهداف ، المحتوى ،الأنشطة والتقويم وإذا كان التخطيط لازما لأي عمل من الأعمال فإنه يصبح أكثر لزاما في عملية معقدة كالعملية التعليمية ، لأن التخطيط يساعد المعلم على تنظيم جهوده ، وجهود طلبته ، وتنظيم الوقت واستثماره استثماراً جيدا ومفيداً ، ويضمن سير العمل في الصف في اتجاه تحقيق الأهداف الموجودة ، واستخدام جميع الأساليب والإجراءات والأنشطة التي تساعد على انجازها .

والمعلم الذي يخطط لعمله سيكون مطمئنا واثقا من نفسه ، مرتب الفكر والعمل ، عارفا مسبقاً ما سيعمل؟ وكيف يعمل ؟ وأين ؟ ومتى؟ ومع من يعمل ؟ وعارفاً دوره ودور طلبته ، ومحدداً النشاطات والخبرات التي يمرون بها خلال الدرس والوسائل والمواد التعليمية اللازمة وأساليب التدريب وإجراءات التقويم ومحدداً الخبرات السابقة للطلبة ، وطريقة ربطها بموضوع الدرس والتطبيقات والتدريبات التي سيقوم بها الطلبة ويمكن النظر إلى عملية التخطيط على أنها ، تصور مسبق لتحقيق التوافق والانسجام مع مكونات النظام في الموقف الصفي على نحو يؤدي إلى تحقيق تعلم مثمر (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢،٥١) ومن أنواع التخطيط في المؤسسة التربوية هو:

١- التخطيط السنوي .

٢- التخطيط اليومي .

١- التخطيط السنوي

هو تخطيط طويل الأمد زمنيا ، وقد يستغرق تنفيذه فصلاً دراسياً أو سنة دراسية كاملة وتوصف الخطة الفصلية بأنها بعيدة المدى ، وتستند إلى تصور مسبق لمعلم للنشاطات التعليمية ، والمواقف التي سيقوم بها طلبته على مدى عام أو فصل دراسي. ولإعداد الخطة السنوية ينبغي على المعلم الإطلاع على المنهج من حيث أهدافه العامة ومحتواه وطرائق تدريسه ، والوسائل التعليمية المتوافرة والإمكانات المتاحة وطرائق التقويم وأن يحدد

فئة الطلبة المستهدفة الذين سيتولى المعلم تنظيم تعليمهم. وتقوم الخطة السنوية أو الفصلية على تعيين المادة التعليمية التي سيدرسها المعلم في كل شهر أو أسبوع ، بحيث تتضمن تغطية المادة المقررة في السنة أو الفصل الدراسي ، ولا تتأتى المنطقية في هذا التوزيع إلا بتحليل وفهم دقيق للكتاب المقرر والمنهج، وتبني المنحى الترابطي بين الموضوعات المتماثلة لتدريس في مدة زمنية واحدة، ومعرفة ما يقدم من الدروس على غيره ليكون الترتيب متسلسلاً بشكل منطقي، ومن ثم مساعداً على الفهم .
بالإضافة إلى معرفة العلاقات التي تربط بين الدروس أو الوحدات التعليمية والزمن الذي ستدرس فيه حتى تتزامن المادة الدراسة مع فصول السنة ومع المناسبات الوطنية والدينية والاجتماعية لما في ذلك من تفصيل للنشاطات المرافقة. والوسائل التعليمية المناسبة وفيها تتحدد الأهداف الخاصة التي تم رصدها . ومن المعروف إن المحتوى التعليمي يتحدد بمنهاج معين لذلك يطلب أحيانا من المعلم أن يعيد تنظيم المحتوى التعليمي وترتيبه بحيث يتناسب وترتيب الأهداف وتسلسلها . حيث يقوم بعض المعلمين ذوو الخبرة بإعادة تنظيم المواد التعليمية وترتيبها حسب تسلسلها ومناسبتها لمستوي الطلاب ومدى سهولتها وصعوبتها.

ويقوم المعلم بإعداد الخطة السنوية ليوضح فيها خط سير العملية التعليمية على مدار العام الدراسي لتنظيم عمله في تنفيذ أهداف العملية التعليمية المتضمنة في مناهج المواد الدراسية التي يقوم بتدريسها . وهكذا فإن الخطة السنوية تكون بمثابة دليل عمل للمعلم يتضمن الأهداف ، والخبرات والوسائل والإجراءات التعليمية وأساليب التقويم والفترة الزمنية للتنفيذ وأولويات العمل٠ على المعلم أن يأخذ بالحسبان بعض النقاط الرئيسة عند كتابته الخطة السنوية :

١-طبيعة المادة التعليمية ومحتواها من حيث الكمية والصعوبة والسهولة
٢- الإمكانات المادية والفنية والبشرية المتوافرة في البيئة المدرسية والمحلية .
٣- احتياجات الطلبة وخصائصهم النفسية .
٤- تحديد الأعياد القومية والمناسبات المتوقعة والواقعة .
٥- تحديد العطل الرسمية من خلال النشرة السنوية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم.
٦- تحديد توزيع الاختبارات الفصلية ، ونصف الفصلية.

عناصر الخطة السنوية:

١- الأهداف التعليمية بمجالاتها الثلاثة .
٢- المادة التعليمية (المحتوى).
٣- الوسائل التعليمية والنشاطات .
٤- وسائل التقويم المناسبة .
٥- الزمن اللازم لتدريس الدرس.
٦- التغذية الراجعة ، (الهويدي ، ٢٠٠٥،٧٠).

٢- الخطة التعليمية اليومية في الاجتماعيات

على معلم الاجتماعيات ، والمعلمين بصورة عامة ، أن يضع خطة لكل درس يقوم به وتكتب عادة الخطة التعليمية قبل تنفيذها بيوم أو أكثر من يوم أحيانا . وعندما يعد المعلم الخطة عليه أن يحضر موضوع الدرس ويهيئ ما يحتاج إليه من وسائل تعليمية ، وأن يفكر بأفضل الأساليب والطرق التي سيتبعها وفي الأسئلة التي سيطرحها على التلاميذ .

ويراعي المعلم عادة في إعداده الخطة اليومية مستوى التلاميذ وظروفهم في الاجتماعيات والتي يجب أن يعمل على تحقيقها أو تحقيق جزء منها .

محتوياتها:

تتضمن الخطة التعليمية في دروس الاجتماعيات ما يأتي:

١- معلومات عامة عن : اليوم والتاريخ ، والصف والشعبة ، والحصة أو الدرس، المادة ، الموضوع.

٢- أهداف الدرس : ونشتق هذه الأهداف من طبيعة محتوى الدرس ومن الأهداف العامة لتدريس المواد الاجتماعية بمرحلة الدراسة الثانوية وينبغي أن تصاغ هذه الأهداف بصورة محددة وواضحة وتكون قابلة للتطبيق والقياس وتلائم مستوى نضج الطلبة وخبرتهم.

٣- الوسائل التعليمية : كالخرائط والرسوم أو المجسمات ذات العلاقة بالمواضيع الدراسية في الاجتماعيات .

٤- الطريقة التعليمية: وهي الأسلوب العام لسياق الدرس والفعاليات الأساسية التي ستحدث في الدرس.

٥- خطوات الدرس:

أ) المقدمة : ويراد بها تهيئة أذهان الطلاب للموضوع الجديد .

ب) العرض والمناقشة : حيث يعرض موضوع الدرس بأسلوب عام يمثل الفعاليات والأنشطة التي يقوم بها كل من المعلم والتلاميذ أثناء الدرس . وتطرح الأسئلة عادة في هذه الخطوات . ويقوم المعلم بكتابة النقاط الأساسية التي ترد في العرض على السبورة.

ج) الربط: حيث يربط الموضوع الجديد بالمواضيع القديمة أو بالحياة الواقعية أو بالأحداث الجارية اوالمواد الدراسية الأخرى كأن تربط المواضيع التاريخية بالجغرافية او بالاقتصاد ويكون الربط عادة ضمن إطار فلسفة المجتمع والبيئة.

د) الخلاصة: حيث يقوم المعلم بتلخيص أهم النقاط والحقائق التي وردت في الموضوع للتلاميذ.

ه) الأسئلة التكشفية : وقبل نهاية الدرس يطرح المعلم على التلاميذ أسئلة قصيرة عادة ، تغطي أجزاء الموضوع الذي قام بعرضه للتلاميذ يكشف بواسطتها مدى فهم التلاميذ واستيعابهم لأجزاء الموضوع. وهي تبين للمعلم مدى نجاحه في الدرس عن طريق مقدار ما استوعبه التلاميذ وما تعلموه خلال الدرس .

٦- مدى تحقيق الخطة: وبعد الانتهاء من الدرس يستعرض المعلم مع نفسه ما تحقق من خطته التعليمية ، فيكون ٩٠% أو ٥٠% . ويلاحظ الأسباب التي حالت دون التطبيق بنسبة عالية لكي يتلافى ذلك في الخطط التعليمية المقبلة (الأمين وآخرون،١٩٨٦،٢٠٧)

مهارة جذب الانتباه

ويقصد بها المهارة التي تستخدم من اجل التحكم او ادارة المستويات المختلفة للانتباه .

أنواع الانتباه:

١ـ الانتباه ألقسري:

فهو الانتباه الذي لا يحتاج إلى تخطيط من المدرس ولا يرتبط بخصائص الطلبة ، وإنما هو أشبه بالمنعكسات ، ويحدث إجباريا بمجرد حدوث إثارة من نوع ما ، وفق شكلية نقل المعلومات وأهمها السمعية والبصرية وعادة ما تكون خاطفة . وهذا النوع من الانتباه لا يعول عليه كثيراً في تحقيق الأهداف التي تحتاج إلى فترة طويلة نسبياً من الانتباه خلال التفاعل الصفي.

٢ـ الانتباه الإرادي:

وهو يعتمد بالدرجة الأولى على وعي الطالب وإرادته وصبره وهذا قد لا يتوفر لدى بعض الطلبة وبخاصة في المراحل الدنيا.

٣ـالانتباه التلقائي:

يؤكد هذا النوع من الانتباه على أهميته توفير الظروف المناسبة التي لا يكلف الطالب جهداً لتحقيق ليكون سهلاً ولا يحمله درجة عالية من الإجهاد بينه وبين الاستمرار في التفاعل الصفي كما هو الحال في الانتباه الإرادي . (زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٣٢٣).

أهمية الانتباه أثناء عملية التدريس:

الانتباه يدور حول مشاركة واندماج الطلاب في أداء المهام سواء كان ذلك في مجموعات كبيرة أو صغيرة أو خبرات تعلم فردية وبمعنى آخر فالانتباه هو محور الإدارة السليمة داخل الصف وشرط أساسي في عملية التدريس الجيد.

سلوكيات المدرس للمحافظة على الانتباه داخل الصف:

١ـ أن يبقى المدرس على موقف ثابت وواضح من كل ما يريد أن يوجه انتباه الطلبة إليه.

٢ـ تنويع الأنشطة داخل الحصة من طرح أسئلة إلى إجراء حوار إلى القيام بعمل كتابي على السبورة أو الدفاتر ... الخ.

٣- تنويع نبرات الصوت أو الصمت برهة قصيرة من الزمن أو تكليف أحد الطلبة إعادة ما سمعه من المدرس أو ما سمعه من طالب آخر أو التعقيب عليه إذا لفتنا الانتباه إلى أمر ما أو فكرة آو هدف أو مقولة فعلينا أن نركز عليه فترات زمنية متعاقبة وكافية إذا ما أردنا أن يكون تعليما فعالاً .
٤- الصمت برهة بعد طرح السؤال على الطلبة ، ففي ذلك ما يجلب انتباههم ويمنحهم فرصة لتفكير في الإجابة فالانتباه لا عن قناعة ذاتية.
٥- إثارة اهتمام الطلبة فيما يعرضه من أمور وأفكار داخل الحصة وخاصة إذا ما اتفقت مع رغبتهم.

٦- تكليف الطلبة القيام بأعمال يجدون فيها المتعة والقدرة على إنجازها والتحدي لقدراتهم.
٧ أن يكون المعلم نفسه يقضاً منتبهاً لما يجري داخل الحصة وعلى وعي بما يدور في أذهان الطلبة حتى ينتقل هذا التأثير إلى الطلبة بفعل عامل التأثير والتأثر. (زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٣٢٥).

مهارة العصف الذهني

مفهومه :
هو أحد أساليب حل المشكلات والبحث عن الحلول التي يشجع بمقتضاه أفراد مجموعة تتكون من (٥-١٢) فرداً بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة بشكل عفوي ، تلقائي ، حر ، وفي مناخ مقترح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار واختيار المناسب منها ، ويتم ذلك خلال جلسة / عدة جلسات تستغرق الواحدة منها من ١٥-٢٠ دقيقة .

خطوات التدريس بأسلوب العصف الذهني.

١- تختار مجموعة التدريب (وعددها من ٥-١٢ فرد) وتعين فيها رئيساً أو مقرراً لها يدير الحوار ، ويفضل أن يكون خبيراً بكيفية تطبيق قواعد هذا الأسلوب في التدريب ، بحيث يكون قادراً على خلق الجو المفتوح للحرية أي اسلوب العصف الذهني و يختار للمجموعة أمينا للسر يقوم بتسجيل ما يعرض في الجلسة.

٢- يتولى الرئيس تعريف أسلوب العصف الذهني عند تطبيقه لأول مرة لبقية أفراد المجموعة.

٣- يقوم الرئيس بطرح المشكلة وشرح أبعادها على بقية أفراد المجموعة ويمكن أن يستخدم الوسائل التعليمية المتاحة لهذا الغرض ويسمح لهم بمناقشة المشكلة بإيجاز للتأكد من استجابتهم لها.

٤- يذكر الرئيس أعضاء المجموعة بالقواعد الأساسية للعصف الذهني التي عليهم الأخذ بها فيقول لهم :

أ) أفصحوا عن أفكاركم بحرية وعفوية دون تردد ومهما كان نوعها أو مستواها او واقعيتها مادامت متصلة بالمشكلة موضوع الحوار.

ب) تجنبوا نقد أفكار غيركم ولا تسخروا من أي فكرة مهما كانت .

ج) اطرحوا أكبر كمية ممكنة من الأفكار.

د) قدمو إضافات على أفكار الآخرين بدون نقد لها.

٥- يفتح الرئيس الباب لأفراد المجموعة لطرح أفكار حول حل المشكلة ويكتب أمين السر هذه الأفكار على السبورة أو في الدفتر.

٦- عند توقف سيل الأفكار يوقف الرئيس الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة وقراءة الأفكار المطروحة سلفاً ، وتأملها ، ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديدة للتوقف بحرية وتتم كتابتها أولاً وفي قلة الأفكار المطروحة فأنه يحاول استثارتهم بعبارات أو كلمات تولد لديهم مزيداً من هذه الأفكار و قد يقدم هو ما لديه من أفكار .

٧- بعد ما تنتهي المجموعة من طرح أكبر كمية من الأفكار يتم تقييم الأفكار ومناقشتها.

مهارة الإثارة الحسية

هو سؤال يستخدمه المدرس لإثارة أحساس الطالب وتوجيهه نحو الدرس عند أحساسة بخمولهم .يمكن لطريقة المثير الحسي إن تكون إبداعا نفسياً فقد يستثير المدرس طلبته بسؤال مفاده كيف يمكن أن تستيقظ بواسطة المعلم ، ويقدم المعلم لذلك بقوله .عندما أعطي مثالاً دع نفسك فقط لتكشف ما يتداعى إليك وإذا لم يحدث أي شيء دع الكلمة تمر ومنها يعطي المعلم سلسلة من الكلمات كمثير مثلاً.

١- احتلال الصهاينة لفلسطين.
٢- تعذيب المشركين لمؤذن الرسول (ص) .
٣- احتلال العراق .

ثم يكتب التلاميذ تقريراً حول أحاسيسهم وأفكارهم المتداعية وفي هذه العملية تساعد التلميذ في تميز حسي (زيتون، ٢٠٠٣ ،٢٥٩).

مهارة خرائط المفاهيم

مقدمة:

هي طريقة لترتيب وإعادة المعلومات لتساعد المتعلم في بناء معاني جديدة في الموضوع . وهناك تعريف آخر ملخص لأفكار ترينا العلاقات بين المفاهيم الثانوية المختلفة والمفاهيم الرئيسية الأولية . (زيتون،١٩٨٦،٣٥٥) أهتم التربيون وعلماء النفس بالمفاهيم والبنية المفاهيمية للمادة العلمية تعلم المفاهيم يعد هدفاً مهما في جميع مستويات التعلم ومن هنا يعمل المدرسون وخبراء المناهج في دأب ومباشرة على تحديد المفاهيم التي يتعلمها الطلاب في جميع مراحل التعليم المختلفة.

وتمثل الخرائط التي يتعلمها ذات المعنى بين المفاهيم التي تمثل قضايا معينة والقضية عبارة عن اسمين أو أكثر لمفهوم يرتبط بكلمات ذات وحدة معاني واحدة والخريطة ببساطة عبارة عن مفهومين تربطهما كلمة وصل .

وتم تعلم معاني المفهوم من خلال تركيب القضايا المكونة للمفهوم المراد تعلمه ، ماعدا عدد محدد نسبياً من المفاهيم المكتسبة في الطفولة المبكرة جداً والتي يتم اكتسابها خلال التعلم ألاكتشافي .

وتعمل الخرائط المفاهيمية على توضيح الأفكار الرئيسة التي ينبغي التركيز عليها عند تعلم أي مهمة تعليمية محددة لدى المعلم والطالب وتوضيح المسارات التي يمكن أن يسلكها المعلم والطالب بالربط بين معاني المفهوم ضمن القضايا وبعد إكمال مهمة التعلم تعمل مخططات المفهوم على تزويد المتعلم أو المعلم بمخطط تخطيطي لما قد تم تحصيله.

ولأن التعلم الهادف يتقدم بسهولة عندما تكون المفاهيم الجديدة أو معاني المفهوم مضمنة تحت مفاهيم أعم أو أكثر شمولية ، لذلك ينبغي أن تكون الخرائط المفاهيمية ذات طبيعة هرمية فالمفاهيم الأكثر شمولية والأكثر عمومية أعلى المخطط والمفاهيم المتدرجة الأقل شمولية وأقل تحديداً أسفل الهرم. (قطامي ، ١٩٨٩).

وعلى هذا يمكن أن نعد خرائط المفاهيم تقنية أو استراتيجية لإظهار المعاني لدى الفرد في طبيعة العلاقات بين المفاهيم وطبيعة العلاقات بينهما لدى المتعلم ومثل هذه الطريقة تساعد المعلم على تشخيص الفهم الخاطئ لدى المتعلمين وتقويمه.

وتنطلق طريقة الخرائط المفاهيمية من أن المعرفة مكونة من مفاهيم وأن كل فرد يبني معانيه لفهم العالم من حوله.

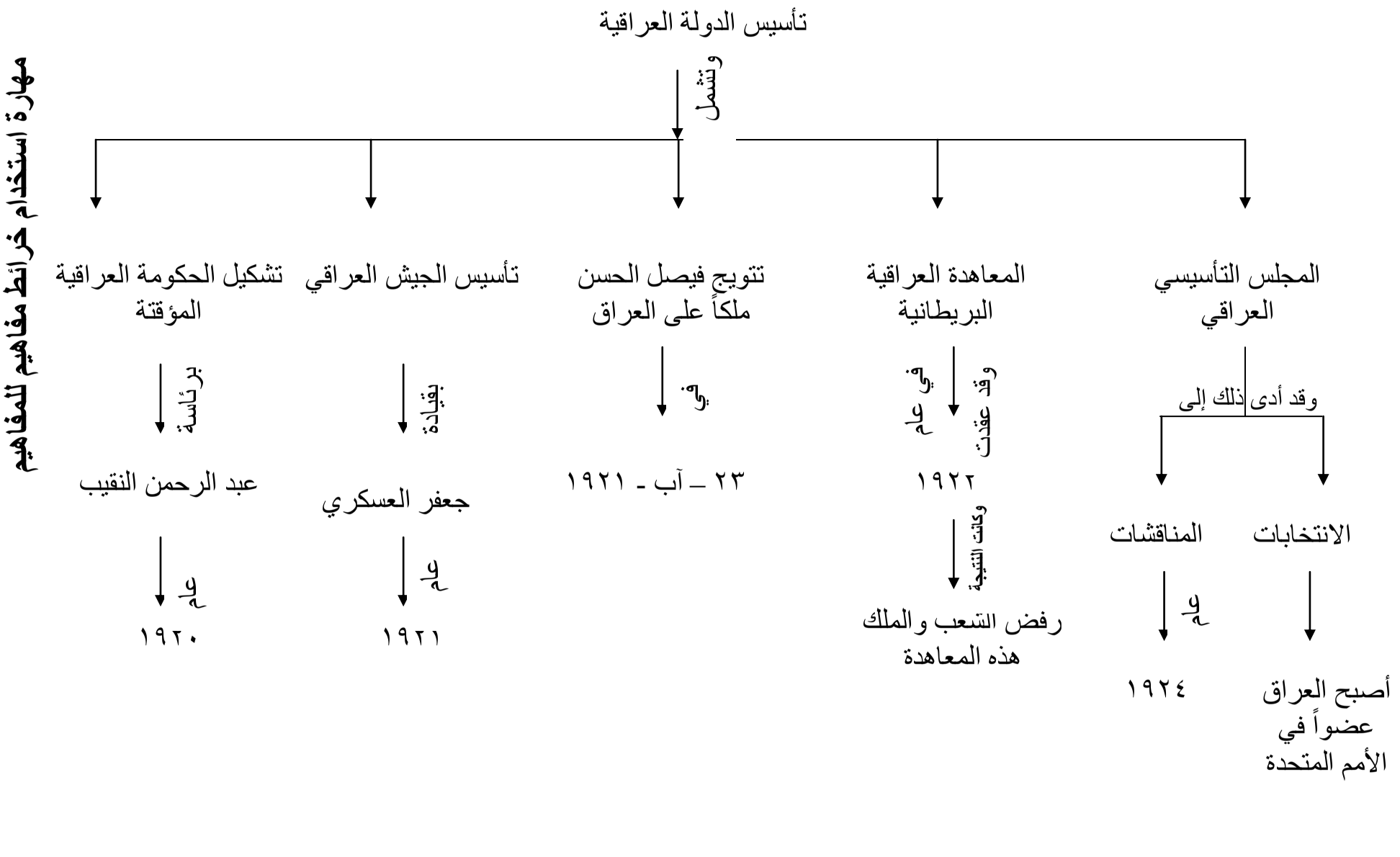
وتتضمن عملية تخطيط المفاهيم في المادة التعليمية المختارة وتنظيمها هيكلياً بشكل متسلسل وفيما يأتي توضيح للمراحل التي يمر بها بناء خرائط المفاهيم :

١- تحديد المفهوم العام أو الموضوع المراد بناء خريطة مفاهيمية له .

٢- تحديد المفاهيم الفرعية المرتبطة بالمفهوم العام الرئيس في قائمة مرتبة تنازلياً من الأكثر عمومية إلى الأكثر تجريداً .تحديد العلاقات بين المفاهيم من خلال رسم الخطوط بين المفاهيم . (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٥،٢٥)

وفيما يأتي مثال لموضوع أو مفهوم الخرائط المفاهيمية:

مهارة استخدام خرائط مفاهيم للمفاهيم



ونتيجة للمعاني المختلفة لدى الطابة المعتمدة على خبراتهم ومعارفهم السابقة يمكن أن يحصل المعلم على خرائط مختلفة من المفاهيم وهذا سيساعد المعلم على تشجيع النشاط لدى الطلبة فقد يكشف الطلبة وفي إثناء بنائهم لخرائط المفاهيم معاني جديدة من خلال إيجاد علاقات ذات معنى بين المفاهيم.

كما إن الخريطة المفاهيمية أداة لفهم المعاني وتسهيل إدراكها ومهما اجتهدنا في تمثيل المفاهيم والعلاقات المعروضة ضمنها في خرائط مفاهيمية دقيقة فإن هذه الخرائط ما هي إلا عمليات حدسية ذلك فإن الاجتهاد في بناء الخرائط المفاهيمية يؤدي إلى تميز علاقات جديدة ومعاني جديدة . (قطامي ، ١٩٨٩،ص٢٥) .

إن التدريب على تصميم الخرائط المفاهيمية وإعادة عملها من جديد واشتراك الطلبة الآخرين في عملها يعد جهداً عقلياً معرفيا جماعياً ولأن الخرائط المفاهيمية تمثل علاقات بين المفاهيم التي يحملها الفرد فإنها تسمح للمعلمين تبادل وجهات النظر ويسمح في اختبار صورة وصلاحية العلاقات المحددة بين المفاهيم التي تتطلب تعلماً جديداً.

ويرى التربويون أن على المعلمين أن يقوموا بشرح الخرائط المفاهيمية التي يتوصلون إليها وذلك من خلال إيضاح المفهوم والعلاقات الداخلية وأن يبينوا أهمية وضوح المعاني المشتركة الداخلية في العلاقات ضمن المفهوم وعلى الرغم من تزويد التلاميذ بالمعرفة فهم بحاجة إلى وضوح المعاني المشتركة.

مهارة طرح الأسئلة

مفهومه:

مهارة طرح السؤال : هي مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المدرس في الموقف التعليمي وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال (صياغة السؤال) ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب توجيه السؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات التلاميذ.

أهمية الأسئلة الصفية:

لقد كشفت الدراسات إن المعلمين يطرحون أثناء تدريسهم عدداً من الأسئلة ولعل من أوائل الدراسات التي أجريت على السلوك داخل الصف كانت في الولايات المتحدة أجريت عام ١٩١٢ وقد أظهرت نتائج هذه الدراسات أن ٨٠% مما يجري من سلوك لفظي داخل الصف يوجه إلى طرح الأسئلة والإجابة عندها على أن معظم هذه الأسئلة كانت من نوع أسئلة التذكير التي لا تتطلب إلا فهما سطحياً للمادة . ومن بين القوائم الخاصة بأهمية الأسئلة الصفية ما حدده تورني Turny في قائمة تشتمل على اثني عشر وظيفة للسؤال وهي:

١- إثارة الاهتمام وحب الاستطلاع تجاه موضوع معين .
٢- تركيز الانتباه على موضوع أو مفهوم معين.
٣- تطوير المدخل النشط في عملية التعلم.
٤- استشارة التلاميذ ليسألوا أنفسهم أو يسألوا غيرهم.
٥- المساعدة على بناء محتوى بطريقة تجعل التعلم يصل إلى أقصى درجة ممكنة .
٦- المساعدة على تشخيص الصعوبات التي تواجه التلاميذ .
٧- المساعدة على عملية الاتصال بين الأفراد والمجتمع المشتركة في الدرس.
٨- تزويد التلاميذ بالفرصة لاستيعاب المعلومات.
٩- جعل التلاميذ يستخدمون العمليات الاستدلالية التي تساعد على تطوير مهارات التفكير.
١٠- تطوير عملية رد الفعل والتعليقات على الإجابات التي تأتي من باقي أفراد المجتمع.
١١- إتاحة الفرصة للتلاميذ ليعبروا عن الاهتمام الخاص بأفكار معينة وبالشعور الخاص لديهم.

وفق التعريف الذي طرقناه نجد أن هذه المهارة تشتمل على أربعة مهارات فرعية ينبغي أن يلم المعلم بها وهي:

١- مهارة صياغة الأسئلة.
٢- مهارة تصنيف الأسئلة.
٣- مهارة توجيه الأسئلة.
٤- مهارة تحسين نوعية الإجابات.

وفيما يأتي شرح لكل واحدة منهما:

أولاً/مهارة صياغة الأسئلة:

تعد مهارة طرح الاسئلة من المهارات الجيدة التي يجب ان يراعي فيها الصياغة الجيدة للسؤال والمصطلحات وعدد الكلمات المستخدمة فيها ، وبالترتيب الذي ترد فيه الكلمات ،تتطلب من المعلم مراعاة بعض الإرشادات التي نوجزها بما يأتي:

١- وضوح السؤال وتجنب السؤال الغامض.
٢- تجنب صوغ الأسئلة نعم / لا .
٣- يجب أن يستدعي السؤال فكرة واحدة
٤- يجب أن لا يوحي شكل السؤال بالإجابة.
٥- يجب أن يكون السؤال في مستوى استعداد وقدرات التلاميذ .

ثانياً/ مهارة تصنيف الأسئلة

لقد ظهر توجه خاص نحو الأسئلة التي يستخدمها المعلمون داخل الصفوف وفي جملة ذلك تنوع الأسئلة ما بين أسئلة حقائق وأسئلة استنتاج أو أسئلة تتطلب قدرات عقلية دنيا وأسئلة تتطلب قدرات عقلية عليا وتعرف الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية دنيا بأنها تلك التي تتطلب من التلميذ قدرة عادية أو تعلمها من معلمة ويقابل هذا الصنف من الأسئلة التي تقع في مستوى التذكر والفهم في تصنيف (بلوم) للمستويات المعرفية وينظر أحياناً على أنها أسئلة حقائق أو أسئلة محددة.

أما في الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا فتمثل الأسئلة التي تتطلب نوعا من التفكير أعلى من تلك التي تتطلبها عمليات استدعاء حقائق مذكورة في المادة المتعلمة ، كأن تطلب من التلميذ أن يعالج ذهنياً أجزاء من معلومات تعلمها من قبل لابتكار إجابة جديدة أو يدعم إجابة معطاة (أدلة عقلية مقنعة) ويطابق هذا التصنيف من الأسئلة في مستوى التطبيق

والتحليل والتركيب والتقويم في تصنيف بلوم ويشار إليها أحياناً على أنها أسئلة استنتاج أو أسئلة متشعبة.

ثالثاً/ مهارة توجيه الأسئلة

المقصود بالمهارة هنا طريقة توجيه الأسئلة بحيث تؤدي إلى أنماط استجابة ملائمة من جانب التلاميذ والمهارة في توجيه الأسئلة تذهب إلى أبعد من معرفة ما تعلمه التلاميذ فهي ترفع من مستوى إجابات التلاميذ أن التغيير من طريقة الإجابة إذا كان ذلك مطلوباً ويمكن أن يظهر هذا التغيير في إنتاج استجابات أطول وأكثر عمقاً من جانب التلميذ وانتقالهم إلى مستوى أعلى من مجرد تذكر حقائق ومعلومات.

رابعاً/ مهارة تحسين نوعية الإجابة

لعل التحدي الحقيقي لعملية توجيه الأسئلة يكمن في الاستخدام الكفء لاستجابات التلاميذ ولعله أيضاً أهم جانب في هذه العملية فاستخدام المعلم لإجابة التلميذ يعادل في أهمية توجيه سؤال جيد وتتوقف كفاءته في توجيه الأسئلة على الطريقة التي يتقبل بها استجابة التلاميذ أو يعززها أو يشجع التلميذ على أن يضيف إلى إجابته فتقبل إجابات التلاميذ بغض النظر عن جودتها يعوق تنمية مهارة التفكير المناسبة كذلك فإن عقاب التلميذ بسبب خطأ في إجابته أو عدم اكتمالها لا يشجع التلميذ على المشاركة . أضف إلى هذا أن عجز المعلم في الاحتفاظ بالسؤال حتى يتم التفكير فيه بدرجة كافية يعد نقصاً في كفاءة المعلم باستخدام الأسئلة الصفية وتنطوي مهارة تحسين نوعية إجابات التلاميذ على عدد من السلوكيات يجب على المعلم مراعاتها وهذه السلوكيات تناولتها كتابات عديدة وتتمثل فيما يأتي:

١- عدم تكرار المعلم لإجابات تلاميذه.
٢- عدم مقاطعة المعلم للتلميذ عند عرض الإجابة.

٣- تجنب المعلم للتعليق السالب على الإجابة الخاطئة.
٤- استخدام تلميحات لفظية أو أسئلة أضافية لكي تساعد التلميذ على تصحيح إجاباته أو توضيحها.

بعض الأخطاء الشائعة عند طرح الأسئلة:

- أن تطرح أسئلة عديدة في الحال .
- أن تطرح سؤالاً وتجيب عنه بنفسك.
- أن تسأل الأسئلة البارزة.
- أن تسأل السؤال الصعب مبكراً .
- أن تسأل أسئلة غير مترابطة.
- أن تسأل دائماً نفس نمط الأسئلة.
- أن تسأل أسئلة بطريقة التمهيد.
- ألا تعطي التلميذ وقتاً للتفكير .
- ألا تصحح الإجابات الخطأ .
- ألا تتجاهل الإجابات.

مهارة تطوير الواجب ألبيتي

أن أداء الواجب المنزلي يسمح بتطوير التعلم الذاتي وبناء صفات مهمة في الشخصية مثل : الالتزام والاستقلال والمسؤولية والتوجيه الذاتي وكلها صفات أصبحت ضرورية للمواطنة والتثقيف المعاصر.

ويعرف الواجب المنزلي بأنه مهمات يكلف بها المدرسون تلاميذهم بحيث يطلب منهم انجازها في غير ساعات الدوام المدرسية وهذا التعريف يستثني كلاً من:

١- المذاكرة الموجهة التي تتم داخل المدرسة.
٢- حلقات الدروس المنزلية أو الخصوصية.
٣- الأنشطة غير المنهجية وهي الأنشطة التي لا يرتبط تنفيذها بمنهج دراسي معين .

تطور الاهتمام بالواجب المنزلي

ساد في مستهل القرن العشرين مفهوم أن العقل عبارة عن صفحة بيضاء تمتلئ بالتمارين العقلية أو عمليات الحفظ ، وقد انعكس هذا التصور على عملية التدريس ، مما يجعل فكرة الواجبات المنزلية تلقى قبولاً طيباً . ثم تحول التركيز في الأربعينيات من نقل المعارف إلى حل المشكلات مما أنعكس سلباً على دور الواجب المنزلي.

دور المعلم في انجاز الواجبات المنزلية

لكي يساعد المعلم تلاميذه على انجاز واجباتهم المنزلية سواء اكان في داخل الفصول أم في منازلهم عليه القيام بالمهام الآتية:

١- على المعلم أن يقوم بالتجوال بين الطلبة أثناء تأدية الواجب لتقديم المساعدة اللازمة لكل من يحتاجها منهم.

٢- أن يعد المعلم الواجب بعناية فائقة وبشكل هادف ، فإذا أسرع في إعداده أصبحت أهميته وفائدته موضوع جدل ونقاش ، وإذا كان الواجب طويلاً أو صعباً أو مكرراً سبب عند الطلبة الضيق ، التبرم ، وفتور الحماسة للعمل.

٣- يمكن أن يقدم واجبات متعددة لطلبة متعددين في الصف أو المجموعة منهم و يمكن اللجوء إلى عملية التفريد في إعطاء الواجب ، أي إن نعطي لكل فرد واجباً معيناً بعد محاضرة عامة ، أو بعد نقاش وحوار عام.

٤- على المعلم أن يراقب عمل كل طالب ليقف على مدى صحته ، وبشكل مستمر وإذا كان الواجب طويلاً لجأ إلى تدقيق كل جزء منه في حينه ودون انتظار ولإتمام الواجب كله

٥- أن لا يفضل المعلم المشاريع الجماعية ، وقد يلجأ إلى أن يسند إلى كل طالب في المجموعة جزءاً معيناً من هذا المشروع بحيث تكون المجموعة كلها مسؤولية جماعية عن انجاز المشروع.

٦- يمكن – ومن حين لأمر- أن نمنح الطلبة حرية اختيار الواجب ، ففي ذلك ما يساعدهم على تحمل المسؤولية والإحساس بها.

7-قد ينظر بعض الطلبة إلى الواجب المدرسي وكأنه مجرد إشغال للوقت وإن المكافأة على القيام به مجرد القيام بواجب جديد ، (عدس،١٩٩٦،ص٦٥).

خصائص الواجب المنزلي الجيد :

١- ضرورة ربط التعيين بفلسفة التربية والتعليم وأهدافها المعمول بها في البلد وفي المدرسة ذات العلاقة لذا يتعين على المعلم دراسة ما يطمح إليه التعليم في بلده وفي مدرسته ، فإذا كان أحد الأهداف هو تنمية الاتجاهات الخلقية عند التلاميذ كالأمانة والصدق مثلاً ، فإن إعطائهم تعيينات يقوم انجازها على الغش والخداع يصبح أمراً لا معنى له .

٢- زيادة نمو التلميذ أو تحصيله بالنسبة للمواد والخبرات التي تتم في المدرسة بإعطاء تعيينات بيتيه مكملة.

٣- الإيمان بالمبدأ الذي يقوم : أن عملية التعلم تتم في كل مكان ، في المدرسة وفي الشارع وفي البيت وعلى سبيل المثال يمكن إعطاء تعيين للتلاميذ الذين يدرسون التاريخ المحلي يكون عبارة عن إجراء مقابلات واتصالات مع الأقارب والجيران والكبار في السن في البلد لاستجلاء حقيقة حادثة معينة وقعت في المنطقة في الزمن الذي عاصروه.

٤- يستحسن أن تقوم التعيينات على أساس من التخطيط المشترك بين المعلم والتلميذ .

٥- تنمو التعيينات وتكبر مع نمو التلاميذ وكبرهم ، فالتعيينات التي تعطى لتلميذ الصف الرابع الابتدائي ليس كالتعيينات التي تعطى لتلميذ الصف السادس ابتدائي أو الثالث ثانوي.

٦- عنصر الثواب اوالمكفاءة على انجاز التعيين أمر مستحسن ، فلا بد من أن يكافأ المعلم تلاميذه على انجاز التعيين ، والمكافئة أو الثواب لها أشكال وأنواع شتى.

مهارة إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم

يحرص كل معلم أن يجعل العملية التعليمية مشوقة وباعثة على التفكير لذلك ففي مقدمة الحصة يبدأ بطرح أسئلة مثيرة للتفكير ، أو يعرض وسيلة تعليمية تشد انتباه التلاميذ أو يكلف المعلم تلاميذه بأنشطة لكنه يجد بعض التلاميذ ينجذبون نحو تلك الأنشطة ساعات طويلة في حين نجد بعض التلاميذ لا يستمرون في تلك الأنشطة إلا فترات محدودة في هذا نقول أن دافعية المجموعة الثانية للتعلم تكون ضعيفة فما هي الدافعية؟.

يعرف توق ١٩٨٤ الدافعية أنها عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين وتحافظ على استمرارية حتى يتحقق ذلك الهدف.

من التعريف نستنتج أن الدافعية نوعان:

١- **الدافعية الداخلية**:

وفيه تمثل القيمة الحقيقية للهدف التعليمي عند المتعلم الحافز للتعلم.

٢- **الدوافع الخارجية**:

وفيه تمثل القيمة الحقيقية للهدف التعليمي ما يحصل عليه المتعلم من حوافز مثل الجوائز العينية أو النقدية وكلمات التشجيع مثل ممتاز ، أحسنت ....الخ.

وظائف الدافعية:

١- تحرك وتنشط السلوك فمثلاً إذا كان أحد الطلاب يحب لعبة كرة السلة (دافع داخلي) فإن هذا الدافع يدفع التلميذ للقيام بحركات جسمية وفكرية من أجل تحقيق هذا الهدف وكلما كانت الدوافع الخارجية مواتية وتشجع على التعلم فإنه ربما يصل إلى حد إتقان لعبة الكرة.

٢- توجه الدافعية السلوك نحو تحقيق الهدف بمعنى أن الدوافع اختيارية فالطالب الذي يتدرب على إتقان مهارة معينة يقوم باستجابات مختلفة وبعد فترة فإن الاستجابات التي أدت إلى إخفاقه لا تعود إلى الظهور ويقوم مباشرة بالاستجابة الناجحة التي أدت إلى خفض التوتر والوصول إلى إتقان المهارة.

٣- المحافظة على استمرارية السلوك ما دامت الحاجة قائمة . والحاجة ليست الأهداف قريبة المدى بل تتضمن الأهداف بعيدة المدى ، فقد نلاحظ كثيراً من الطلاب يتساءلون عن سبب دراسة بعض المواد الدراسية والسبب لأنهم لا يدركون مدى ارتباط هذه المواد بالمهنة التي تنتظرهم في المستقبل.

إثارة الدافعية في الغرفة الصفية :

وتمثل إثارة الدافعية للتلاميذ نحو التعلم خلال الحصة في :
أ) إثارة الدافعية في بداية الحصة .
ب) إثارة الدافعية خلال الحصة.

أ) إثارة الدافعية في بداية الحصة (التهيئة الحافزة):

تعد إثارة الدافعية للتلميذ نحو التعلم في بداية الحصة من أصعب الأمور خاصة وأنها تمثل مرحلة انتقالية من حصة سابقة إلى حصة لاحقة ويمكن اقتراح عدد من الأساليب لإثارة الدافعية في التهيئة الحافزة :

١- عرض الأهداف السلوكية للتلاميذ ومناقشتها معهم فهذا يعرف التلاميذ بنتائج التعلم المتوقعة منهم.
٢- إثارة حب الاستطلاع عند التلاميذ مستفيداً من الأحداث الجارية والمناسبات المختلفة.
٣- استخدام مثيرات مختلفة مثل وسائل تعليمية ، طرح أسئلة مثيرة ، أو مشكلات تثير لديهم التفكير وتدعوهم للإسهام في الإجابة على هذه الأسئلة أو إيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلات المطروحة.

ب)إثارة الدافعية أثناء الحصة:

حتى يستطيع المعلم أن يحقق الأهداف التعليمية التي خطط لتحقيقها لابد من أن يعمل على استمرارية انتباه المتعلم للأنشطة والوسائل التي يقدمها المعلم أو يشار بها المتعلم لذلك لابد ان يعد ويخطط المعلم تخطيطاً جيداً لضمان استمرارية تفاعل التلاميذ مع الأنشطة الصفية خلال الحصة وفيما يأتي بعض الأساليب التي يمكن أن تفيد في الحفاظ على استمرارية انتباه التلاميذ وتفاعلهم مع الأنشطة الصفية:

١- تنويع الأنشطة التعليمية (مناقشة ، تجارب عملية ، العمل في مجموعات أوراق عمل ... الخ).
٢- استخدام تقنيات تعليمية متنوعة مثل التلفاز والفيديو وجهاز العارض فوق الرأس واللوحات والمجسمات .... الخ).

٣- التحرك في غرفة الصف حركات وظيفية هادفة كأن يتحرك نحو السبورة لتوضيح بعض النقاط المهمة في الرأس.
٤- توظيف حركات اليدين والوجه والرأس بشكل يزيد من علاقة الاتصال بين المعلم والتلميذ.
٥- التخفيف من السلوكيات غير الضرورية التي تشتت الانتباه : مثل الحركة الكثيرة أو تحريك اليدين كثيراً أو النظر إلى السقف في الغرفة ...الخ.

ج)إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم:

لابد للمعلم من استخدام بعض الأساليب الآتية من أجل إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم والمحافظة على استمرارية تلك الدافعية.

١- وضوح الهدف :

وهذا يعني أن على المعلم أن يعلن الأهداف السلوكية التي خطط لتدريسها وتحقيقها عند
التلاميذ وأن تكون هذه الأهداف واضحة.

٢- التعزيز:

ويعني إثابة التلاميذ على إجاباتهم الصحيحة ويكون التعزيز لفظياً كعبارات الثناء والتشجيع أو معنوياً مثل وضع اسم الطالب على لوحة الشرف فهذا التعزيز يساهم في دفع التلميذ على الاستمرار في بذل الجهد.

٣- توفير مناخ نفسي مريح في الصف :

ويكون ذلك ببناء علاقات إنسانية بين المعلم والتلاميذ في الفصل حين يحترم المعلم قدراتهم وإجاباتهم.

٤- ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية وبحياة المتعلم:

من الضروري أن يبين المعلم للتلاميذ أهمية موضوع الدرس للمواضيع الأخرى أو للمواد الدراسية الأخرى . وأن تعلم هذا الموضوع يسهل تعلم مواضيع أخرى مرتبطة كذلك فإن ربط موضوع الدرس بالحياة ضروري لشدة انتباه التلاميذ نحو الموضوع.

٥- إسهام التلاميذ في تخطيط الأنشطة التعليمية:

ويكون هذا الإسهام بعد التخطيط للأهداف ومن خلال مناقشة التلاميذ يمكن أن يسهم التلاميذ في التخطيط للأنشطة التعليمية وفي هذه

الحالة سوف يبذلون كل جهد من اجل تحقيق هذه الأنشطة لأنهم يشعرون بالولاء لها لأنهم أسهموا في التخطيط لها.

مهارة استخدام الأحداث الجارية في تدريس المواد الاجتماعية

يعد استخدام الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في تدريس المواد الاجتماعية اسلوباً تعليمياً مجزياً يضفي على تدريس هذه المواد الجدة والحيوية ويجعل محتوى االكتاب المدرسي أكثر وضوحاً وأيسر فهما واقرب إلى واقع حياة التلاميذ وما تزخر به من مشكلات اجتماعية واقتصادية وسياسية واختراعات واكتشافات علمية.
ويمكننا إجمال المزايا والقيم التعليمية المتأتية من استخدام الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة على النحو الآتي:

١- إنها تقرب الفجوة بين محتوى المناهج والكتب المدرسية المتعلقة بالمواد الاجتماعية وبين ما يجري في المجتمع على الأصعدة الوطنية والقومية والعالمية من تحولات وأحداث ومشكلات اجتماعية وسياسية وعلمية واقتصادية لا تتضمنها الكتب المدرسية عادة لأن الفترة بين تأليف هذه الكتب وعملية تقييمها من قبل لجان علمية متخصصة وبين الانتهاء من طباعتها قد يطول إلى أكثر من ستة أشهر ثم يزود بها التلاميذ وتبقى لديهم مدة سنة دراسية ، وقد كانت هذه الفجوة بين محتوى الكتب المدرسية وبين الأحداث الجارية في المجتمع واضحة وملموسة في كتب مدارسنا الابتدائية والثانوية.
٢- تؤدي دراسة التلاميذ لبعض الأحداث الجارية والمشكلات والقضايا المعاصرة الهامة إلى إثراء واتساع رصيدهم المعرفي وإلى وضوح واتساع معاني ودلالات ما لديهم من حقائق ومفاهيم سابقة تتصل بالمواد الاجتماعية .
٣- إن دراسة التلاميذ لبعض الأحداث الجارية الهامة تحت إشراف معلم التاريخ تساعدهم تدريجياً على تنمية بعض القدرات والمهارات المتعلقة بالإطلاع الخارجي والتحصيل المستقل واستخدام أساليب المناقشة والاستجواب من أجل فهمهم واستيعابهم لما يسمعون ويطالعون ، ومن ثم تزيد من ميلهم إلى دراسة التاريخ.

أسس اختيار الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة

ثمة أسس ومبادئ عامة ينبغي أن يستهدي بها معلم التاريخ لدى انتقاء الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة التي يستخدمها في تدريس موضوعات هذه المواد ، وذلك لأن الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة كثيرة ومتنوعة وتشمل مختلف جوانب الحياة وتختلط فيها الحقيقة بوجهة النظر وبما هو مجرد دعاية سياسية أو تجارية.

ومن الأسس العامة التي ينبغي أن تراعى لدى اختيار الأحداث والقضايا المعاصرة هو أن يكون ما نختاره منها مناسباً لمستوى نضج وخبرة التلاميذ وحصيلتهم اللغوية ومرتبطاً بموضوعات منهج المواد المدرسية وبأهداف تدريسها وأن يكون كذلك مستمداً من مصادر تتسم بالصدق والموضوعية ومثيراً لدوافع واهتمامات الناشئة .

ومن المعايير الأخرى التي نستهديها لدى إطفاء الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة هو أن يكون المردود التعليمي لدراستها من قبل التلاميذ فيما وأن تكون من حيث الزمن متسمة بالجدة والحداثة بالنسبة لمحتوى كتب المواد الاجتماعية الراهنة.

أساليب استخدام الأحداث الجارية في تدريس مادة التاريخ

هناك أساليب متعددة لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس المواد الاجتماعية ، فيمكن تدريسها مثلاً كمادة منفصلة ومستقلة عن تدريس منهج المواد الاجتماعية (التاريخ) ، ونعني بذلك إن تخصص لهذه المادة ساعة دراسية واحدة أو أكثر كل أسبوع يقوم خلالها التلاميذ تحت توجيه وإشراف معلم المادة بدراسة بعض الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة خلال فترة معينة ومثال ذلك قراءة التلاميذ لبعض الأحداث الجارية خلال أسبوع أو أكثر معتمدين في ذلك على صحف محلية أو مجلات وصحف مدرسية مكتوبة خصيصاً لتلاميذ المرحلة الابتدائية وعلى استخدام أفلام تعليمية تهدف إلى توضيح وتجسيد الأحداث الجارية.

والقضايا المعاصرة والنقد الموجه يحتاج إلى تخصيص ساعة أو أكثر لتدريس الأحداث الجارية كمادة منفصلة ومستقلة عن تدريس المواد الاجتماعية ويتلخص هذا الاتجاه في استخدام الأحداث الجارية يزيد من

اعات التدريس قي المدرسة الابتدائية رغم الترابط والتكامل بين طبيعة المواد الاجتماعية عن دراسة الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة . وهنالك أسلوب آخر لاستخدام الأحداث الجارية في تدريس المواد الاجتماعية ويتلخص في دراستها لا كمادة مستقلة بل كجزء متصل ومترابط ومتكامل من محتوى وحدات دراسية معينة في المواد الاجتماعية ومن أمثلة هذه الوحدات : التصنيع في الوطن العربي – سكان الوطن العربي – النفط في الوطن العربي – القضية الفلسطينية ، والغرض من استخدام الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة لدى تدريس هذه الوحدات أو ما يماثلها هو وقف التلاميذ على آخر التطورات الرئيسية المتعلقة بموضوعات الوحدات التي يتضمنها منهج المواد الاجتماعية وثمة أسلوب ثالث لاستخدام الأحداث الجارية بهدف إضفاء طابع الحداثة على الموضوع وتجسيد جوانب الاستمرار والترابط بين ماضي وحاضر مظاهر الحياة القومية ومشاكلها ، ولإثارة دوافع واهتمامات التلاميذ فيما يدرسون من موضوعات التاريخ والجغرافية والتربية والوطنية (الأمين وآخرون ، ١٩٨٦،ص١٤٥).

مهارة تمثيل الأدوار

طريقة تمثيل الأدوار هي طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم ، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه التلاميذ الذين يقومون بالتمثل كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما شعر به أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين ، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة (وليم وتري ، ١٩٩٠) فعلى سبيل المثال يمكن تمثيل شخصية (هارون الرشيد) أو (أبو جعفر المنصور) وإعادة تمثيل بناء المدينة المنورة ، كما ويمكن تمثيل (يوليوس قيصر) وقائده في رسم خطط المعارك التي يقودها.

ويمكن للمعلم تعزيز هذا الخيال لدى التلاميذ بتوجيههم إلى أسمائهم المتقمصة وكذلك باستخدام لافتة عليها اسم الخليفة أو القائد ليلبسها التلميذ واشتراك التلاميذ في المسرحية وتمثيل الأدوار تزيد من التعلم الفعال والحركة . فمهما يمدان التلاميذ بخيال خصب من خلاله يتم إعادة خلق الحقائق والمفاهيم وتعزيز الفكرة طويلة المدى و يخلقان أيضاً مساحة آمنة يمكن أن يكتشف التلاميذ المفاهيم والمشاعر والقيم.

فالإنسان لا يمكن أن يمضغ الطعام لأحد ويهضمه له كذلك ، التعلم فهو نشاط فردي يعتمد على المتعلم لا يمكن لأحد أن يتعلم من شخص آخر وهذا ما تثبته الطرق السابقة.

وبالرغم من إن تمثيل الأدوار يستخدم في علاج المرضى النفسي إلا أن التركيز في التدريس يكون لإكساب التلاميذ مهارات سلوكية جديدة للتعامل مع الحياة ولا يحاول المعلم الغوص في أعماق الطلبة أنفسهم ، بل يساعدهم أن يفهموا السلوك الإنساني بشكل أعمق وتمثيل الأدوار مفيد لأنه يزيد لحل المشاكل الشخصية ، بل يجب على المعلم أن يجعلها عامة.

مهارة التفكير الاستقرائي

مفهومه:

التفكير الاستقرائي يؤكد على ضرورة قيام المتعلم بربط الحقائق ببعضها ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك على فكرة جديدة شاملة أو قانون عام يعتمد عليه (سعادة ، ١٩٩٩،ص١٤٨) .

وخطوات تدريس مهارة الاستقراء والتفكير الاستقرائي تتضمن عمليات التفكير الاستقرائي بصورة عامة مشاركة التلاميذ في عمليات فكرية خاصة بهم أو ضمن مجموعات صغيرة من أجل تحديد القواعد والأحكام العامة والقوانين .

التفكير الاستقرائي أن يتبع الخطوات الخمس الآتية:

١- عرض مهارة التفكير الاستقرائي ضمن المادة التعليمية التي يقوم بتدريسها للطلبة.
٢- تطبيق مهارة التفكير الاستقرائي من خلال واجب درسي محدد.
٣- التأمل فيما تم الوصول إليه من نتائج.
٤- تطبيق المهارة على بيانات أو معلومات جديدة.
٥- مراجعة الخطوات من أجل وصول الطلبة إلى نتيجة عامة أو حكم عام بما يعتقدون إنهم قاموا به من علميات ذهنية لإتمام المهارة أو الإستراتيجية الخاصة بالتفكير الاستقرائي.

وبتطبيق هذه الخطوات الخمس ، يستطيع المعلمون تزويد الطلبة بمقدمة فاعلة لمهارة التفكير الاستقرائي التي تتبع المجال للطلبة للبدء من حيث وصلوا والانتقال على مستوى من الوعي لما أنجزوه بالفعل. ويتم تقويم دروس المتابعة التي تلي ذلك بالتصويبات المطلوبة والإتقان

تطبيق إستراتيجية التفكير الاستقرائي:

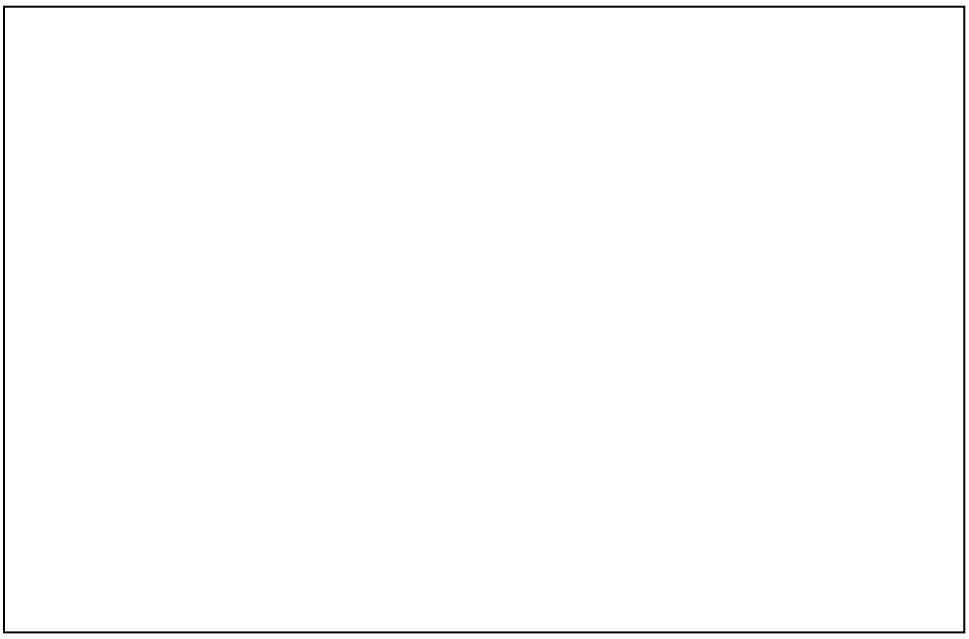
من أجل تطبيق إستراتيجية التفكير الاستقرائي فإننا نطرح مثالاً توضيحاً كبيراً على ذلك حتى تكون المهارة أيسر فهما على المعلم والمتعلم في وقت واحد.

فإذا افترضنا جدلاً إن معلم مادة التاريخ في إحدى المدارس قد تم تكليفه بمهمة تدريس مهارة تصنيف معلومات كثيرة متوفرة تدور حول حالة الوطن العربي تحت الاحتلال الأوربي قبيل (١٩٥٠) وترتيب هذه المعلومات ضمن فئات أو مجموعات يسهل التعامل معها فإن على المعلم أن يشجع التلاميذ على تصنيف هذه المعلومات والبيانات الكثيرة من أجل تخفيف الأهداف التربوية العديدة لمادة التاريخ ، وهنا فإنه يمكن استخدام إستراتيجية التفكير الاستقرائي كالآتي:

١- بعد قيام المعلم بعرض الموضوع الذي سيدور حوله النقاش على التلاميذ وهو (حالة العرب تحت الاحتلال الأوربي قبيل عام ١٩٥٠) فانه يستطيع أن يضع نصب عينيه تدريس هذه المهارة من طريق طرح سؤال يطلب فيه من التلاميذ تطبيق الخطوات الخمس للمهارة على هذا الموضوع للإجابة عن السؤال الآتي:

كيف كانت الحياة في الوطن العربي تحت نير الاستعمار الأوربي الحديث قبيل منتصف القرن العشرين (١٩٥٠).

وهنا فانه ينبغي على المعلم توضيح المبرر لاختباره لهذا الموضوع المهم كي تتم مناقشته ودراسته وتطبيق مهارة التفكير الاستقرائي عليه ، ثم يطلب منهم تصنيفها ضمن فئات أو موضوعات فرعية . وهنا فانه يمكن أن تكون للمفاهيم أو الكلمات الآتية التي يطرحها المعلم دوراً مهما في إثارة التفكير الاستقرائي كما توضحه اللوحة الآتية: (سعادة ،٢٠٠٣،ص١٤٩)



عرض المفاهيم أو الكلمات بطريقة مبعثرة قبل تنظيمها

وهنا يمكن للمعلم طرح هذه الكلمات أو المفاهيم المهمة على إحدى الشفافيات أمام التلاميذ جميعاً ويطلب منهم قراءتها بتمعن على أنها تعطي صورة ما عن حياة الناس في الوطن العربي تحت الاستعمار الأوربي قبيل الاستقلال الحقيقي للأقطار العربية المختلفة.

وبعدها يطلب المعلم من التلاميذ استخدام هذه الكلمات لتحديد نوعية الحياة التي كان يعيشها العرب في وطنهم الكبير تحت الاحتلال الأوربي البغيض ، بحيث تشكل هذه الكلمات بالنسبة للتلاميذ التحدي الذهني المهم. نظراً لكونها كلمات مبعثرة تحتاج على

إعادة ترتيب وتصنيف وإخراج حقائق أو أمور أو قضايا ذات معنى ، بحيث تعطي وصفاً حقيقياً عن نوعية الحياة تحت نير الاحتلال الأجنبي.

ويستطيع المعلم أن يستغل هذه المهمة الأولى للتلاميذ بالتركيز على مهارة التصنيف كقاعدة مهمة من قواعد التفكير الاستقرائي ، موضحاً قيمتها وأهميتها التي تؤدي إلى التوصل إلى أمور ذات معنى من خلال بيانات أو معلومات غير منظمة ، وهنا تزداد المسؤولية على المعلم الذي ينبغي أن يخبر التلاميذ بذلك وأن يحدد بوضوح الهدف الرئيسي للدرس والمتمثل في تعلم كيفية تنفيذ مهارة تصنيف المعلومات.

وقبيل نهاية الدرس. فان على التلاميذ أن يكونوا قادرين على وصف طريقة أو أكثر من طرق انجاز مهارة التصنيف.

وفي هذا الوقت بالذات. وعندما يتأكد المعلم من فهم التلاميذ وتطبيقهم لمهارة التصنيف ، فانه يمكن له أن يكتب على السبورة كلمتين فقط هما: (مهارة التصنيف) مثل (نوع ، فئة ، مجموعة) من جانب المعلم أو التلميذ ، مع القيام بوضع تعريفات لها مثل (وضع الأشياء المتشابهة معاً) .

ونظراً لأن طرح الأمثلة يفيد كثيراً في توضيح معاني المصطلحات أ المهارات فان على المعلم أن يطلب من تلاميذه طرح أمثلة من حياتهم المدرسية أو الشخصية أو الاجتماعية ، على إنها تمثل نماذج لعملية التصنيف أو أمثلة دقيقة عليها مثل النظر إلى المجلات أو الكتب على انه يمكن تصنيفها على أساس أنها كتب علمية وأخرى رياضية ، وثالثة أدبية ، ورابعة سياسية ، وخامسة اقتصادية ، وسادسة عسكرية ، وسابعة ترفيهية ، وثامنة جاسوسية...الخ

تحليل إستراتيجية التفكير الاستقرائي

تبين الخطوات الآتية بالتفصيل ما ينبغي عمله في كل خطوة من الخطوات الرئيسية لإستراتيجية التفكير الاستقرائي من أجل تطبيقها بفاعلية عالية . ويمكن استخدام هذه الخطوات كدليل عند كتابة خطة تدريس لأي موضوع يريد المعلم تصنيف مهارة الاستقراء أو التفكير الاستقرائي عليها ، كما توضح الخطوات الآتية أيضاً خصائص هذه الإستراتيجية لما ينبغي حدوثه في كل خطوة من خطوات هذه المهارة وأهميتها

الخطوة الأولى: عرض مهارة الاستقراء وذلك كالآتي:

١- تحديد هدف اليوم على انه يمثل تعلم مهارة الاستقراء.
٢- إعطاء المهارة الاسم والرمز الخاص بها.
٣- إعطاء كلمات متشابهة حول المهارة.
٤- طرح تعريف تجريبي للمهارة.
٥- طرح طرق يمكن من خلالها استخدام هذه المهارة مثل:
أ) خبرات التلاميذ الشخصية.
ب) الأنشطة المدرسية المختلفة.
جـ) أنشطة المادة التي يتم تدريسها للتلاميذ.
٦- التوضيح للتلاميذ مدى فائدة هذه المهارة وقيمة تعلنها .

الخطوة الثانية: تطبيق مهارة الاستقراء ، وذلك كالآتي:

١- استخدام المهارة على أفضل درجة ممكنة لاستكمال الواجب
٢- العمل في مجموعات من تلميذين أو ثلاثة أو أكثر
٣- تبسيط المادة الدراسية المراد تطبيق المهارة عليها

الخطوة الثالثة: التأمل فيما تم الوصول إليه ، وذلك كالآتي :

١- تسجيل الطلبة لما يدور في أذهانهم خلال مشاركتهم في المهارة
٢- تحديد الخطوات الرئيسية أو القواعد المستخدمة وتبعات ذلك.

الخطوة الرابعة: تطبيق المهارة على بيانات جديدة ، وذلك كالآتي

١- استخدام ما تم توضيحه من المهارة لإتمام الواجب الثاني.
٢- استخدام مجموعات من تلميذين أو ثلاثة أو أكثر.

الخطوة الخامسة: مراجعة مهارة الاستقراء ، وذلك كالآتي
١- تسجيل أنشطة التلاميذ الذهنية أثناء تطبيق المهارة.
٢- تحديد العلاقة بين مهارة الاستقراء أو المهارات الأخرى ذات الصلة
٣- مراجعة القواعد التي استخدمت خلال المهارة.

مراجعة إستراتيجية التفكير الاستقرائي

تسمح إستراتيجية التفكير الاستقرائي للمعلم وللتلاميذ باكتشاف الخطوات الرئيسة لهذه المهارة للمعرفة الخاصة بها وللقواعد التي تقوم عليها أو على الأقل أن يكونوا جميعاً على وعي تام بها لأنها تمثل في الواقع أساس تأملاتهم الفكرية العميقة مع إقرانهم من المستوى الفكري المتعمق ، وذلك من أجل إتمام الواجبات المحددة حول هذه المهارة المهمة من مهارات التفكير كما إنها تتطلب أيضاً أن يصبح هؤلاء التلاميذ متعمقين بدرجة أكبر بما يقومون به من عمليات ذهنية خلال تطبيق هذه المهارة مما يمنحهم فرصة أفضل لتنمية مهارات تفكير أخرى لديهم ، ولكن أكثر من هذا كله فان هذه الإستراتيجية تسمح للمعلمين بتقديم أية مهارة من مهارات التفكير حتى في حال عدم وضوح قواعدها أو عملياتها أو المعرفة الخاصة بهم وفي الواقع الصفي فان هذه الإستراتيجية تسمح للتلاميذ بتعليم بعضهم بعضاً بل وتعليم معلميهم أيضاً ، ولا سيما فيما يخص تطبيق المهارة ، فالعمل على تطبيق خطوات إستراتيجية التفكير الاستقرائي على دروس أو موضوعات عديدة في اليوم الدراسي الواحد سوف يفيد المعلم قبل التلاميذ في مجال زيادة الخبرة في مجال تعليم مهارات التفكير بعامة ومهارة التفكير الاستقرائي على وجه الخصوص بل وتجعلها أكثر سهولة بالنسبة لاستخدامها في المواقف التربوية المنشودة من هذه المهارة المهمة.

ويلجأ الكثير من المعلمين إلى استخدام إستراتيجية التفكير الاستقرائي لعدة أسباب ، أهمها اعتقاد الدرسين بان التلاميذ مهما توصلوا من نتائج عند تطبيقهم لهذه المهارة فإنهم يزدادوا تعلماً عن طريقها ، وقد أشارت نتائج البحوث التربوية إلى أن ممارسة التلاميذ مهارة التفكير الاستقرائي وإستراتيجيتها الفاعلة ستقودهم إلى الاحتفاظ الأفضل بعمليات التفكير وبالتعلم النشط في ضوء تطبيقها ، ومع ذلك فان استخدام هذه الإستراتيجية يتم من وقت لآخر وليس في جميع الأوقات أو جميع مهارات التفكير أو جميع الموضوعات الدراسية ، بل وليس جميع الطلاب الذين لا بد من أخذ قدرات بعضهم وخبراتهم السابقة في الحياة التي تحتاج على إستراتيجية مباشرة في تعليم التفكير

مهارة الإلقاء

وهي من المهارات الشائعة في التدريس ويبدو فيها جهد المعلم هو الغالب في إثناء الدرس ، فهو الذي يعرض حقائق الموضوع ويكون صوته هو المسموع أكثر من غيره ويأخذ على عاتقه مسؤولية تقديم موضوع الدرس إلى الطلبة بشكل مباشر.

إن أسلوب القصص من الأساليب المجدية في عرض بعض الموضوعات كون القصة يميل إلى سماعها الكبار والصفار على حد سواء وهي تساعد على توفير عنصر أساس من عناصر التعلم وهو الانتباه ولا تحقق القصة أهدافها ما لم يتوافر لساردها القدرة الكافية على التشويق والتوضيح والإثارة.

إن للالقاء فوائد كثيرة منها:

١- إنها تساعد المعلم على عرض الحقائق بطريقة شيقة فتساعد على إعطاء الدرس الجامد حيوية ونشاطاً من خلال تيسيرها السبيل للمعلم في إيضاح بعض الحقائق المعرفية في أنماط سلوكية واعية ، وهذا مبدأ مهم تحرص التربية الحديثة على تحقيقه.

٢- تساعد على تربية التلاميذ تربية خلقية من خلال اقتدائهم بإبطال القصة وشخوصها.

٣- للقصص فائدة مزدوجة ، إذ يمكن عن طريقها تقليد الشخصيات الجيدة والابتعاد عن الشخصيات السيئة.

أهم محاسن طريقة الإلقاء:

١- تمكن المعلم من تقديم موضوع جديد إلى الصف سيما في حالة عدم توافر حد أدنى من المعرفة بحقائق الموضوع الجديد عند تلاميذه.

٢- تتميز هذه الطريقة بأنها مشوقة وباعثة على الانتباه إذا امتلك المعلم المقدرة على الإلقاء الجيد وإثارة عواطف تلاميذه والتأثير فيهم .

٣- تمكن المعلم من عرض بعض الحقائق والأفكار التي لا يمكن التعرف عليها إلا من خلال الأخبار والقصص والوصف كما هو الحال في دروس التاريخ والجغرافية وبعض دروس العلوم.

٤- تمكن المعلم من إيصال أحدث الحقائق العلمية والاكتشافات إلى تلاميذه من خلال متابعته الذاتية لما يستجد في ميادين المعرفة ، وبذلك يستطيع تقديم مادة غنية في وقت يتعذر فيه على تلاميذه الإلمام بها من كسب ومصادر متعددة.
٥- توفر وقتاً للمعلم والمتعلم لإنجاز مفردات المنهج الدراسي ففي حالة شعور المعلم بضيق الوقت يمكنه من أحداث التوازن في خطته الدراسية.

أسس عامة ينبغي مراعاتها لدى استخدام الإلقاء القصصي:

نجد لزاماً علينا أن نعطي للمعلم بعض الوصايا التي أخذناها بنظر الاعتبار كانت له عوناً أثناء استخدام طريقة الإلقاء وهذه الوصايا ما يلي:

١- على المعلم أن يعد مادة الدرس إعدادا جيداً ويراعي مبدأ التدرج في عرضها مبتدأ من السهل إلى الصعب ليواجه بذلك مبتدأ الفروق الفردية بين التلاميذ
٢- أن تكون لفتة واضحة ومفهومة لدى التلاميذ وان يكون صوته واضحاً ومؤثراً وتكون لديه القدرة على تفسير نبرات صوته كلما وجد لذلك حاجة وان يكون عرضه مصحوباً بالحركة والتمثيل.
٣- أن يوجه أسئلة بين آونة وأخرى إلى تلاميذه لفرض معرفة مدى انتباههم ومتابعتهم للدرس.
٤- أن يستخدم الوسائل التعليمية أثناء إلقاء الدرس.
٥- أن يفسح المجال لتلاميذه ليسألوا ويستفسروا عند الانتهاء من عرض مجموعة من الحقائق ، والأفكار المترابطة.
٦- أن يتيح لتلاميذه فرصة يدونون فيها بعض الحقائق الأساسية عن الموضوع على شكل نقاط ، ويجدر هنا بالمعلم استخدام السبورة بشكل جيد. (الحسون وآخرون ، ١٩٩٣،ص١٤٥)