



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة/دكتوراه طرائق تدريس عامة

تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم

أطروحة مقدمة الى
مجلس كلية التربية الاساسية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة
دكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة)
من قبل الطالب

علي تقي عباس نصار

**بإشراف الاستاذ المساعد الدكتور
مهدي جادر حبيب**

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
﴿وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ
بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة آل عمران: الآية ١٠٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن الأطروحة الموسومة بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) التي قدمها طالب الدكتوراه (علي تقي عباس نصار) قد أعدت بإشرافي في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة).

الامضاء:

المشرف

أ.م.د. مهدي جادر حبيب

/ / ٢٠٢٣ م

بناء على التوصيات المتوافرة ترشح هذه الأطروحة للمناقشة.

الامضاء:

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد

للشؤون العلمية والدراسات العليا

/ / ٢٠٢٣ م

الإمضاء:

أ.د. عماد حسين عبيد المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

/ / ٢٠٢٣ م

إقرار الخبير اللغوي

أشهد قد قومتُ هذه الأطروحة الموسومة بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) التي قدمها طالب الدكتوراه (علي تقي عباس نصار) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ، هي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة) ، ووجدتها سليمة من الناحية اللغوية .

الامضاء:

أ. م. د.

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

إقرار الخبير العلمي

أشهد أنني قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) التي قدمها طالب الدكتوراه (علي تقي عباس نصار) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة) ، ووجدتها سليمة من الناحية العلمية.

الامضاء:

أ. د.

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

إقرار الخبير العلمي

أشهد أنني قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) التي قدمها طالب الدكتوراه (علي تقي عباس نصار) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة) ، ووجدتها سليمة من الناحية العلمية.

الامضاء:

أ. د.

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا اطلعنا على الأطروحة الموسومة بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) وقد ناقشنا الطالب (علي تقي عباس نصار) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ووجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة) بتقدير () .

الامضاء:

أ.د. زينة جبار غني
عضواً

الامضاء:

أ.م.د. جنان مرزة حمزة
عضواً

الامضاء:

أ.م.د. حسنين عدنان مرتضى
عضواً

الامضاء:

أ.م.د. علاء ابراهيم رزوقي
عضواً

الامضاء:

أ.م.د. مهدي جادر حبيب
عضواً مشرفاً

الامضاء:

أ.د. حيدر حاتم فالح
رئيساً

صدقت هذه الأطروحة من مجلس كلية التربية الأساسية/جامعة بابل بتاريخ / / ٢٠٢٣

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح محيي الحاج فرهود
عميد كلية التربية الأساسية
/ / ٢٠٢٣ م

الإهداء

الى:

الألق العظيم يعبر الدنيا مداه . . . إلى العشق الذي عشنا فيه عمراً

فصار أعز من دمناءه . . . العراق . . .

جبل عمري الأشم . . . وخير من رباني وانعم . . . نهر الخير

ومرفأ الطموح وحلم أليم . . . أبي الغالي .

جنة على الأرض بعطرها تفوح . . . وشرع سفري . . . وكفوف الدعاء التي تلوح

. . . أمي العزيزة .

مروافد قلبي الكبير . . . وسفري في رحلتي والجير . . . نوارس بيضاء في طريق المسير . . . و

قناديل السماء على مر السنين . . . نروحي وبناتي

هيلين وساندي .

من تحمل معي العناء . . . وكانوا شموعاً أثار دهرهم بالضياء . . . أسأتني

ممن يعز علي فراقهم ويفرحني نجاحهم . . . زملائي الأوفياء

أهديهم ثمرة جهدي المتواضع

الباحث

شكر وأمتان

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه المنتجبين، أما بعد

يسرني، وقد أكملت بحثي هذا ، أن أقدم شكري وامتناني وعرفانا مني بالجميل للأساتذة أعضاء حلقة (السمنار) كل من الأستاذ الدكتور عارف هادي الجبوري، والأستاذ الدكتور حيدر حاتم العجرش ، والأستاذ الدكتور مشرق محمد هجول، والأستاذ الدكتور محمد المسعودي، الذين أسهموا في رسم الطريق الصحيح لي ولهم الفضل في وصول البحث إلى النور فجزاهم الله خير الجزاء ولهم مني كل آيات الشكر والامتنان.

كما أقدم جزيل شكري ووافر احترامي إلى أستاذي الفاضل المشرف على هذا الجهد الاستاذ المساعد الدكتور مهدي جادر حبيب الذي تفضل بقبول الاشراف على هذه الأطروحة، والذي كان كريما معي في علمه وخبرته التي ساعدتني وساندتني على اكمال هذه البحث، فكان نعم المرشد والموجه فجزاه الله خير الجزاء، وله مني كل الشكر والامتنان.

ولا يفوتني أن أشكر رئاسة قسم التربية الخاصة ممثلة بالأستاذ الدكتور عماد حسين المرشدي الحاضر معنا في كل شيء، والشكر موصول كذلك إلى كل من (الاستاذ المساعد الدكتور مهدي محمد جواد والاخ الاستاذ المساعد الدكتور متم جمال الياسري والاستاذ الدكتور أحمد يحيى السلطاني والاستاذ الدكتور بسام عبد الخالق الاسدي) على ملحوظاتهم القيمة ومساندتهم لي طوال مدة التجربة، وان واجب العرفان والامتنان يدعوني لأن أقدم شكري إلى رئيس قسم الجغرافيا في كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل الأستاذ المساعد الدكتورة أميرة محمد علي الأسدي لتعاونها غير المحدود ومساعدتها المستمرة خلال مدة التجربة، والشكر موصول الى طلبة قسم الجغرافيا / المرحلة الرابعة لتعاونهم الكبير معي، وإلى كل من مدّ يد العون وتفضل عليّ بدعوة خيرة أو نصيحة سديدة أو معونة نافعة من قريب أو بعيد للوصول إلى هذه المرحلة وتذليل الصعوبات ، فجزاهم الله خير الجزاء.

اللهم لك الحمد ولك الشكر ومنك التوفيق



الباحث

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية.

٢- التعرف على أثر البرنامج التدريبي في :

أ- الممارسات التدريسية (للطلبة - المطبقين) كليات التربية للعلوم الانسانية .

ب- تحصيل الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) .

ولاجل تحقيق هدف البحث الثاني صاغ الباحث الفرضيتين الاتيتين:

١- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات (الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات (الطلبة - المطبقين)، في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي وفق اختبار بطاقة الملاحظة البعدي" .

٢- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي في الاختبار التحصيلي" .

اعتمد الباحث المنهج التجريبي والوصفي في تصميم البرنامج التدريبي، كما اعتمد الباحث في بناءه على معايير المركز القومي لقيادات الشباب (National Youth Leadership Council) وللتأكد من ملائمة معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للبيئة المحلية عرض الباحث تلك المعايير على مجموعة من الخبراء والمحكمين، والتي حصلت على نسبة اتفاق (٨٧%) .

اقتصر مجتمع البحث على (الطلبة - المطبقين) في قسم الجغرافيا / كليات التربية في جامعات العراق الحكومية للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ م، وقد اختار الباحث عينة البحث والبالغ عددهم الكلي في المجموعتين التجريبية والضابطة (٦٠) طالباً وطالبة من قسم الجغرافيا / كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل، اما بالنسبة لمجتمع طلبة (الطلبة - المطبقين)، فقد تضمن طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية التابعة لمحافظة بابل

للعام الدراسي (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣) ، ولتحديد عينة الطلبة، فقد اختار الباحث بصورة عشوائية (١٠) طلبة لكل طالب وطالبة من (الطلبة- المطبقين) ليلعب العدد الكلي لهم في المجموعتين (٦٠٠) طالباً وطالبة .

بلغت عدد جلسات البرنامج التدريبي (١٢) جلسة تدريبية ، خصصت الجلسة الاولى منها لأغراض إجراءات التكافؤ ، اما بالنسبة لأداتا البحث الأداة الأولى بطاقة ملاحظة (الممارسات التدريسية) ، تم بناءها من قبل الباحث وفقا لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) تضمنت على (٤٠) فقرة موزعة بثلاثة مجالات هي (التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم) ذو التقدير الخماسي ، حين تمثلت الاداة الثانية الاختبار التحصيلي والذي تم بناؤه من قبل الباحث ، اذ تألف بصورته النهائية من (٣٥) فقرة تقيس مستويات بلوم الستة، منها (٣٠) فقرة موضوعية من نوع إختيار من متعدد، و(٥) فقرة مقالية ، وقد تم التأكد من صدقهما وثباتهما .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : (الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي (٢ ك)، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة ألفا كرونباخ ، ومعادلة معامل صعوبة وتمييز الفقرات ، ومعادلة حجم الاثر) ، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى :

١- تفوق الطلبة - المطبقين في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي وفق معايير التعلم الخدمي(NYLC-SL)،على الطلبة - المطبقين في المجموعة الضابطة في الممارسات التدريسية وفق بطاقة الملاحظة .

٢- تفوق طلبة(الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي وفق معايير التعلم الخدمي(NYLC-SL)،على طلبة (الطلبة - المطبقين) في المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي .

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث استنتج الباحث استنتاجات عدة منها:

١- إن البرنامج التدريبي وفقاً لمعايير التعلم الخدمي(NYLC-SL) لبي حاجات (للطلبة - المطبقين) التدريبية وأثر بشكل إيجابي في مستوى الممارسات التدريسية لديهم .

٢- أسهم البرنامج لدى طلبة(الطلبة-المطبقين)على تنمية مهارات التفكير ومهارات حل المشكلات لديهم الى جانب قدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة التي تخدم مجتمعهم.

وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها:

- ١- إنشاء مركز للتعليم الخدمي (NYLC-SL) بكليات التربية، وذلك تحقيقاً لرسالة التعليم العالي وأهدافه في ربط تعليم الطلبة بخدمة المجتمع لمعالجة بعض المشكلات الجديدة في مجتمعنا العراقي، بغية تعزيز قدرات الطلبة وزيادة وعيهم بمتطلبات واحتياجات المجتمع.
- ٢- تزويد واضعي المناهج الدراسية في وزارة التربية بالبرنامج التدريبي المعد من الباحث والنتائج التي تم التوصل إليها للاستفادة منه في تصميم المناهج الدراسية وتخطيطها .

واستكمالاً لما تقدم من استنتاجات وتوصيات ،يقترح الباحث ما يأتي:

- ١- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تطبق على طلبة كليات التربية للعلوم الصرفة.
- ٢- بناء برامج تدريبية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للمعلمين في المرحلة الابتدائية.

تبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	عنوان الاطروحة
ب	الآية القرآنية
ت	إقرار المشرف
ث	إقرار الخبير اللغوي
ج	إقرار الخبير العلمي الاول
ح	إقرار الخبير العلمي الاخر
خ	قرار لجنة المناقشة
د	الإهداء
ذ	شكر وامتنان
ر - س	ملخص البحث
ش - ص	تبت محتويات
ض	تبت المخططات
ض	تبت الأشكال
ط - ظ	تبت الجداول
ع - غ	تبت ملاحق
	الفصل الأول: التعريف بالبحث
٢ - ٤	مشكلة البحث
٥ - ٢١	أهمية البحث
٢١ - ٢٢	هدفا البحث
٢٢	حدود البحث
٢٣ - ٣٠	تحديد المصطلحات
	الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة
٣٢ - ٨٨	المحور الأول: خلفية نظرية
٣٢ - ٦٠	أولا :التدريب والبرنامج التدريبي
٦٦ - ٨١	ثانياً : التعلم الخدمي (NYLC-SL)
٨١ - ٨٨	ثالثاً :الممارسات التدريسية

٩١-٨٩	المحور الثاني: دراسات سابقة
	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته
٩٣	أولاً: منهج البحث
١١٠-٩٣	منهج البحث الوصفي (تصميم البرنامج التدريبي)
١١١	ثانياً : التصميم التجريبي للبحث
١١٥-١١١	ثالثاً: مجتمع البحث وعينته
١٢٥-١١٥	رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث وضبط المتغيرات الدخيلة
١٢٥	خامساً: أدوات البحث
١٢٩-١٢٥	أ- الاداة الاولى: بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية
١٤٠-١٢٩	ب- الاداة الثانية: الاختبار التحصيلي
١٤١-١٤٠	سادساً : اجراءات تطبيق التجربة
١٤٢-١٤١	سابعاً : الوسائل الإحصائية
	الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتفسيرها
١٤٨-١٤٤	اولاً : عرض النتائج
١٥٣-١٤٩	ثانياً : تفسير النتائج
١٥٤-١٥٣	ثالثاً :الاستنتاجات
١٥٥-١٥٤	رابعاً :التوصيات
١٥٥	خامساً : المقترحات
١٧٧-١٥٧	المصادر
٢٩٨-١٧٩	الملاحق
A-D	ملخص الأطروحة باللغة الانكليزية

ثبت المخططات

الصفحة	عنوان المخطط	رقم المخطط
٤١	انواع التدريب	١
٤٤	تصنيف البرامج التدريبية	٢
٥٤	أنموذج كمب	٣
٥٥	أنموذج هاميروس	٤
٥٦	أنموذج تكمان وإدواردز	٥
٦٥	مبادئ التعلم الخدمي	٦
٨٠	أنماط التعلم الخدمي (NYLC-SL)	٧
٨٤	مهارات التدريس	٨
٩٨	مراحل تصميم البرنامج التدريبي	٩
١٤٥	المخطط البياني لنتائج درجات الطلبة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية	١٠
١٤٨	المخطط البياني لنتائج درجات طلبة (الطلبة-المطابقين) للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي	١١

ثبت الاشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
١١١	التصميم التجريبي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة	١

ثبت الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٨٩	موازنة الدراسات السابقة بالبحث الحالي	١
٩٥	نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء المتخصصين حول معايير (NYLC-SL)	٢
١٠٥	توزيع الجلسات التدريبية للبرنامج التدريبي في جدول المحاضرات الاسبوعي	٣
١١٢	كليات مجتمع البحث في الجامعات العراقية بحسب عدد الاقسام والطلبة فيها	٤
١١٥	توزيع افراد عينتي البحث (التجريبية والضابطة) وعينة طلابهم	٥
١١٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Test T - (المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة في متغير العمر الزمني	٦
١١٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Test T - (المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لدرجات مادة المناهج وطرائق التدريس	٧
١١٨	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Test T - (المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لنتائج اختبار المعلومات السابقة	٨
١١٩	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Test - T (المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لنتائج اختبار الذكاء (القدرات العقلية)	٩
١٢٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Test - T (المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لمتغير العمر الزمني لمجموعتي البحث لطلبة (الطلبة-المطابقين)	١٠
١٢١	تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طلبة (الطلبة-المطابقين) لمجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	١١
١٢١	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلبة (الطلبة-المطابقين) لمجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية	١٢
١٢٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (Test - T (المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لمتغير التحصيل الدراسي	١٣

	السابق لمجموعتي البحث لطلبة (الطلبة-المطبقين)	
١٢٨	الفقرات التي تم حذفها من بطاقة الملاحظة بحسب آراء الخبراء المحكمين	١٤
١٢٩	معامل الارتباط بين الباحث والملاحظين لتحديد قيمة معامل ثبات بطاقة الملاحظة	١٥
١٣٠	فصول المحتوى التعليمي الفصل الثاني لمادة الاجتماعيات	١٦
١٣١	توزيع الأهداف السلوكية لمحتوى كتاب مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط على المستويات الست للمجال المعرفي لتصنيف بلوم	١٧
١٣٣	جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)	١٨
١٣٥	صدق الاختبار بحسب قيم (كا٢) لآراء الخبراء والمحكمين	١٩
١٤٤	الدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث من (الطلبة - المطبقين) في بطاقة الملاحظة للممارسات التدريسية	٢٠
١٤٦	حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في متغير الممارسات التدريسية	٢١
١٤٦	قيمة حجم الأثر (η^2) ومقدار الأثر	٢٢
١٤٧	الدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث لطلبة (الطلبة - المطبقين) في الاختبار التحصيلي	٢٣
١٤٨	حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في متغير التحصيل	٢٤

ثبت الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
١٧٩	كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية الى الجامعات العراقية كافة	١ - أ
١٨٠	كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل	١ - ب / اولاً
١٨١	كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية بابل الى المدارس كافة	١ - ب / ثانياً
١٨٢	كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة النجف	١ - ج / اولاً
١٨٣	كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية النجف الى المدارس المتوسطة والاعدادية	١ - ج / ثانياً
١٨٤-١٨٥	استبانة استطلاعية مفتوحة لتحديد الحاجات التدريبية في الممارسات التدريسية للخبراء والمحكمين	٢
١٨٦-١٨٧	استبانة استطلاع رأي (الطلبة - المطبقين) لتحديد الاحتياجات التدريبية للممارسات التدريسية	٣ - أ
١٨٨	استمارة المعلومات الخاصة بعينة (الطلبة - المطبقين)	٣ - ب
١٨٩-١٩٠	درجات تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للطلبة - المطبقين	٤
١٩١-١٩٤	أسماء المحكمين والخبراء الذين استعان الباحث بخبراتهم في اجراءات البحث بحسب اللقب العلمي والتسلسل الهجائي	٥
١٩٥-١٩٨	العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لعينة الصف الثاني المتوسط	٦
١٩٩	استمارة معلومات عن طلبة (الطلبة - المطبقين) في مجموعتي عينة البحث	٧
٢٠٠	أسماء المدارس المتوسطة و الثانوية في مركز محافظة بابل	٨
٢٠١-٢٠٤	درجات مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط في امتحان	٩

	نصف السنة لطلبة (الطلبة-المطابقين) للمجموعتين التجريبية والضابطة	
١٠	المعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) بصورتها الاولى	٢٠٩-٢٠٥
١١- أ	استبانة اراء الخبراء بشأن اختبار المعلومات السابقة	٢١٥-٢١٠
١١- ب	مفتاح الإجابة الصحيحة لإختبار المعلومات السابقة (للطلبة -المطابقين)	٢١٦
١٢	توزيع مفردات البرنامج التدريبي وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)	٢١٩-٢١٧
١٣	تحديد الاستراتيجيات والطرائق التدريسية للبرنامج	٢٣١-٢٢٠
١٤	أنموذج خطة تدريس يومية للطلبة -المطابقين	٢٤١-٢٣٢
١٥- أ	اختبار (أوتيس - لينون) للقدرة العقلية العامة لدى طلبة الجامعة	٢٥٢-٢٤٢
١٥- ب	مفتاح الإجابة الصحيحة لاختبار (أوتيس - لينون) للقدرة العقلية العامة	٢٥٣
١٦	استبانة اراء الخبراء بشأن بطاقة الملاحظة في صورتها الاولى	٢٥٨-٢٥٤
١٧	للممارسات التدريسية وفق معايير (NYLC-SL) بصيغتها النهائية	٢٦٢-٢٥٩
١٨	مفردات مادة التربية العملية بحسب مشروع تطوير مناهج العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية	٢٦٣
١٩	اراء الخبراء بشأن صلاحية الاهداف السلوكية	٢٧٥-٢٦٤
٢٠	الاختبار التحصيلي للصف الثاني المتوسط	٢٨٤-٢٧٦
٢١- أ	مفتاح التصحيح للاختبار التحصيلي (الفقرات الموضوعية)	٢٨٥
٢١- ب	مفتاح التصحيح للاختبار التحصيلي (الفقرات المقالية)	٢٨٦
٢٢	معامل الصعوبة والقوة التمييزية للاختبار التحصيلي	٢٨٨-٢٨٧
٢٣	فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي	٢٩١-٢٨٩
٢٤	استبانة آراء المحكمين لبيان معرفة صلاحية معيار تصحيح الفقرات المقالية	٢٩٣-٢٩٢
٢٥	درجات عينة البحث التجريبية والضابطة للطلبة -المطابقين وفق بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية	٢٩٤
٢٦	درجات طلبة (الطلبة-المطابقين) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي	٢٩٨-٢٩٥
٢٧	صور تبين تنفيذ البرنامج التدريبي والتطبيق الجمعي لمجموعتي البحث	٢٩٩

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: هدفاً البحث وفرضياته

رابعاً : حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

اقتضت المرحلة الحالية في حقل التربية والتعليم الحاجة إلى مواكبة كل ما هو جديد في المعايير العالمية في المجال التربوي لتلبية متطلبات العملية التربوية ، لذا شعر الباحث بحكم عمله في مجال التدريس لمدة (١٨) سنة وكونه احد المكلفين بالاشراف التربوي من قبل جامعة الكوفة لكليات التربية بالاضافة الى الخبرة المتواضعة بهذا المجال ، بعدم مقبولية التمسك باستراتيجيات التحاضر والألقاء لمجرد التعود عليها وسهولتها ،

فقد اطلع الباحث على مفردات مقرر مادة التربية العملية للمرحلة الرابعة في كليات التربية وجدت أنها تقتصر إلى المعايير و الاستراتيجيات الحديثة التي تقلل من الفجوة بين ما يدرسه الطالب المطبق من مقررات و موضوعات دراسية وبين ما يحدث من مشكلات وقضايا اجتماعية في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الطلبة ويتفاعلون معه، كما انها قد بنيت على اسس الفصل بين الجوانب النظرية والعملية، اذ لا يحظى الجانب العملي التطبيقي بالاهتمام الكافي، إذ لايزال التركيز على الجانب النظري فقط، مما يؤدي إلى ضعف إعداد الطالب المطبق بشكل لا يحقق الفائدة المرجوة منه .

كما أجرى الباحث العديد من المقابلات الفردية مع مجموعة من الأساتذة التربويين في كليات التربية والتربية الأساسية ببعض الجامعات العراقية تمخضت بوجود ضعف و قصور في الممارسات التدريسية (للطلبة – المطبقين) وهذا القصور قد يرجع إلى استعمال طرائق التدريس المعتادة ، لذا لابد من تدريب (الطلبة – المطبقين) على الطرائق والمداخل التدريسية الحديثة التي تساعد على توجيه طلبتهم التوجيه السليم .

* أ. د علي جراد – مناهج وطرائق تدريس عامة – كلية التربية للبنات – جامعة الكوفة

أ. د محمد طاهر ناصر – طرائق تدريس الاجتماعيات – كلية التربية للبنات – جامعة الكوفة

أ. د محمد حميد المسعودي – طرائق تدريس عامة – كلية التربية الاساسية – جامعة بابل

ومن خلال الزيارات الميدانية (للطلبة-المطابقين) أثناء قيامهم بأداء التطبيق الجمعي ، أدرك الباحث بعد ان خص مجموعة من (الطلبة- المطابقين) الملتحقين بالتطبيق الجمعي ، بسؤال عن الاستراتيجيات او المعايير العالمية الحديثة التي قد تلقوها في أثناء دراستهم الاكاديمية السابقة كمعايير التعلم الخدمي Service Learning (NYLC-SL) التي اقرها المركز القومي لقيادات الشباب (National Youth Leadership Council) بولاية مينيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية للتعلم الخدمي، وبعد الاطلاع على إجاباتهم تبين أنهم لا يعرفون هذه الاستراتيجيات او المعايير ولم يسمعوها بها.

في السياق نفسه، لاحظ أن (الطلبة- المطابقين) يعتمدون على اساليب تدريسية تقليدية ويتخوفون من استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وهذا ما اكدته العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة (الخفاجي ، ٢٠١٤) ودراسة (محمد ، ٢٠١٥) ودراسة(الشيخ، ٢٠١٥) ودراسة(مهدي، ٢٠٢٠) ودراسة (الجبوري، ٢٠٢١)، أن هناك ضعف في برامج إعداد الطلبة العلمي والمهني، من جانب اخر، اطلع الباحث على مجموعة من الدراسات كدراسة(سعيد ٢٠١٦) ودراسة (الفتلاوي، ٢٠١٩) ودراسة (حجي ، ٢٠٢٢) التي أكدت على ضعف التحصيل الدراسي للطلبة نتيجة قلة الاعتماد للاساليب الحديثة في تدريس من قبل المدرسين ، واستعمالهم طرائق تدريسية تركز على الحفظ والتلقين والاستظهار، وجعل الطالب متلقياً للمعلومات وقلة إعطاء أي دور له للمشاركة في العملية التعليمية، وهو خلاف ما اوصت به كلاً من المؤتمر الأول لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في بغداد للمدة (٢٧-٢٩ نيسان ٢٠٠٩) و مؤتمر الجودة الرابع في جامعة الكوفة الذي اقامه مركز التطوير والتدريب الجامعي بتاريخ (٢٠١٢/٤/١٠)، بالاضافة الى (مشروع تطوير وتحديث الموارد المعرفية لمناهج العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية، ٢٠١٦) التي طرحت مجموعة من التوصيات ، منها توحيد ودمج عدد من البرامج التدريبية مع المناهج الجامعية لتطوير التعليم و مهارات الاداء وربط المناهج بما يتناسب مع واقع الطالب البيئي بالاضافة الى ضرورة تأهيل المدرس من الجانبين العلمي والمهني(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ٢٠٠٩:٢٠) (مؤتمر الجودة الرابع ، ٢٠١٢، ١٠)(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ٢٠١٦: ١-٥).

لذى يرى الباحث أنه يمكن استثمار هذه الطبيعة التطبيقية لمقررات طرائق التدريس والتربية العملية وربطها بخدمة المجتمع من خلال توظيف معايير التعلم الخدمي بما يتناسب والمحتوى التعليمي، وظروف المجتمع المحلي خاصة وأن توظيف تلك المعايير يتفق مع خطة تطوير برنامج إعداد المدرس بالكليات التربوية ، من هذا المنطلق ومن باب الشعور بالمسؤولية عزم الباحث على تصميم برنامج تدريبي (للطلبة- المطبقين) للمرحلة الرابعة من كليات التربية على وفق معايير التعلم الخدمي الدولية لعله يسهم في حل هذه المشكلات أو التقليل منها وتحسين الاداء لدى المدرسين ومن ثم ينعكس بصورة ايجابية على مستوى التحصيل والانجاز لدى طلبتهم في المستقبل، وعليه فان مشكلة البحث الحالي تتحدد بالإجابة على السؤال الاتي :

(ما أثر تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم ؟)

ثانياً: أهمية البحث

إن ما تواجهه البشرية اليوم من ثورة علمية معلوماتية فاقت ما سبقته من ثورات على مر العصور، ومواجهة هذه الثورة تتطلب وجود قاعدة علمية قوية الأساس تؤهل المجتمع لمواكبة المتغيرات، إذ يقع على التربية المسؤولية الرئيسية، فهي الأداة القادرة على تطوير إمكانيات الطلبة بما يمكنهم من التعامل مع هذه الثورة (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٩١) ، لذلك يشهد القرن الحالي تقدماً كبيراً ومتسارعاً في المعارف والعلوم كافة ، وأصبح هذا التقدم سمة مميزة له، وشمل هذا التقدم التربية كونها أداة التنمية ووسيلتها الأساس لبناء إنسان متسلح بالعلم والمعرفة، فهي وسيلة للنهوض بالأفراد والرقى بالأمم والسعي لإعداد الفرد الصالح إعداداً متكاملًا مترناً ليكون نافعاً لنفسه ولمجتمعه (الحيلة ومرعي، ٢٠٠٨: ٢١).

لذا يرى بعض المربون ان التربية تكويناً اجتماعياً" إذ لا يستطيع الفرد ولا المجتمع أن يستغنى عن التربية هي بمعناها الشامل نشاط كلي مستمر يؤثر في تكون الفرد وأداة ديمومة الحياة فهي لا تقتصر على مدة أو مرحلة معينة بل إنها تمتد مع الإنسان منذ ولادته وحتى مماته(مهدي، ٢٠٢٠: ٦).

وعلى وفق ذلك فالتربية عملية منظمة تنظيماً جيداً ومخططة لإجراء تغيرات مرغوب فيها في سلوك الطلبة ، من أجل تطوير متكامل للشخصية في جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية والأخلاقية والاجتماعية(أبو جادو، ٢٠٠٨ : ٤٢٥)، وبذلك تكون تطبيقاً للعلاقة مع الجماعة وتعايش مع الثقافة ومن ثم حياة متكاملة في مجتمع معين ومكان معين وتحت ظروف معينة وفي ظل حكم معين تماشياً مع نظام محدد وخضوعاً لمعتقد أو عقيدة ثابتة أنها عملية تشكيل وصقل للإنسان وهي في النهاية النتاج الذي تشكل به أنفسنا ونصبح بذلك كما نحن عليه (ناصر، ٢٠٠٤ : ٦)، ومع الاهتمام بالتربية والأيمان بقدرتها على بناء الإنسان والمجتمع وارتباطها بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية اصبح ضروريا النظر إلى التعليم بصفته الأداة التي يمكن من طريقها ان تحقق التربية أهدافها (جامل ، ٢٠٠٧ : ١٦).

ومن هنا نجد ان التعليم هو أداة التربية التي يمكن من طريقها بناء المجتمع وتطويره فهو المقياس الحقيقي لحضارة الامة وهو الخيار الاوحد في عالم المتغيرات المتسارع ، وعن طريقه نستطيع رسم صورة المستقبل الذي نريده ، ولا يكون ذلك الا من طريق تنفيذ برامج منظمة

ومخططة يخضع فيها المدرس لبرامج تدريبية متنوعة وغنية بالتطبيقات العملية تجعله قادراً على توظيف استراتيجيات التعليم الفعال الامر الذي ينعكس ايجابياً على تحصيل الطلبة من جانب وعلى تحسين اداء المدرس من جانب اخر (الاسدي ، ٢٠١٤ : ٣٧-٦٠) .

وفي هذا الاتجاه اشار نصرالله (٢٠٠١) إن من أهم أهداف التعليم هو الوصول بالطلبة في جميع المراحل والمستويات إلى أعلى درجة من التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير والتوافق النفسي والتكيف الاجتماعي ، وحتى نستطيع القيام بإعدادهم الأعداد الصحيح للقيام بالمسؤوليات الشخصية والأسرية والاجتماعية واخذ الأدوار التي تهدف إلى خدمة الفرد لنفسه وخدمة المجتمع الذي يعيش فيه ، وحتى نصل إلى هذه المرتبة الانسانية والقدرة على العطاء يجب أن يتصف المدرسين الذين يقومون بالعملية التعليمية بالصفات والميزات الخاصة المناسبة للقيام بمثل هذه الأدوار والوظائف. (نصر الله ، ٢٠٠١ : ١٥) .

وبناء على ذلك يرى الباحث ان الهدف الأساس من التعليم والتعلم ليس مجرد تلقي الطلبة الدروس النظرية أو تنفيذهم لعدد من الأنشطة خلال العام الدراسي، لذلك فإن الحاجة تدعو إلى تكوين أساس علمي خبراتي متكامل يستطيع الطلبة من خلاله اكتساب مهارات حل المشكلات، وتحسين اتجاههم نحو القضايا المعاصرة؛ للتكيف مع الحياة والتغلب على مشكلاتهم المستقبلية خاصة وأن المعرفة تكون أبقي أثرا لدى المتعلم إذا اكتسبها عن طريق خبرات تعليمية منظمة، ومتربطة، ومتكاملة وهذا بدوره يتطلب استعمال مداخل، واستراتيجيات تدريس تتيح الفرصة أمام الطالب التفاعل مع القضايا والظواهر والمشكلات المعاصرة .

لذلك أصبحت الجامعات اليوم المرجع الذي يعتمد عليه في بناء المجتمع المتطور على أسس علمية صحيحة ، فهي المصنع الذي يؤمن حاجة أي بلد بالطاقات البشرية المؤهلة واللازمة لدفع عجلة التقدم ، كما أنها المكان المناسب للمساعدة على وضع خطط التنمية لما يتوافر فيها من طاقات بشرية مؤهلة في مختلف المجالات ، وعليه أصبح التعليم الجامعي أداة رئيسة لتحقيق متطلبات المجتمع في جميع مناحي الحياة المختلفة ، لقد برز في العصر الحديث أهمية ما تقوم به الجامعة نحو المجتمع الذي تعيش فيه ، فالجامعة اليوم أضحت مطالبة بخدمة مجتمعاتها والعمل على النهوض بها وتنميتها ، كما أصبح لزاما عليها أن تقود حركة التقدم والتطور بالمجتمع فيه وفي المجالات كافة ، (عاشور ، ٢٠٠٤ ، ١٥٩)، كما من الواجب ان تسهم

الجامعة في خدمة المجتمع بالخروج عن دورها التقليدي لتعكس قضايا المجتمع وحاجاته الحقيقية، سواء كانت تربوية، أو اقتصادية، أو ثقافية لتعكس فكرة الجامعة المنظمة المفتوحة على المجتمع، تؤثر فيه، وتتأثر به وتهتم بخدمته، والارتقاء بمستوى أداء الأفراد فيه (الصغير، ٢٠٠٧: ١٢) .

ومن هنا تسعى الجامعات إلى تنمية قدرات الطلبة، وإمكانياتهم، ومهاراتهم، فهم يمثلون طاقة هائلة، ومصدر بشري هام لتنمية المجتمع، مما يحتم تنمية قدراتهم المعرفية، وتحسين أساليب تفكيرهم، وتوجيه دافعيتهم نحو التعلم، وتنمية شخصياتهم من جميع جوانبها، لتنتج منهم أفرادا قادرين على القيام بدورهم لخدمة أنفسهم، ومجتمعهم، كما تعد أحد أهم أدوات المجتمع الرئيسة التي يقع على عاتقها إحداث عمليات التغيير النفسي والاجتماعي والسلوكي المرغوب في المجتمع، ومن أهمها تعويد الطلبة على ممارسة خدمة المجتمع لما لها من مردود إيجابي عند الفرد في مختلف المجالات الاجتماعية والثقافية والبيئية والاقتصادية، لذا لا يجوز أن نضع حاجز بين العلم النظري والعلم التطبيقي، أو بين ما يدرسه الطلبة من مقررات دراسية وما يدور حولهم من قضايا ومشكلات مجتمعية خاصة في ظل التطور العلمي والتكنولوجي الهائل الذي يتطلب من الفرد أن يقابل هذا التطور بتطور مماثل في مهاراته وقدراته حتى يستطيع أن يكون أكثر مرونة، وأقل توتراً إزاء المواقف الجديدة التي تواجهه في المستقبل (السيد، ٢٠١٧ : ٢).

وهنا لابد من الرؤية المستقبلية والدور المتجدد للجامعات، والنظر إليها بمنظور يتصف بالشمول والتكامل والاستمرار، يتطلب مهارات أساسية لادب من إتقانها؛ كالتكيف والمرونة واستيعاب التغير السريع في البيئة المحيطة المحلية والعالمية) والقدرة على نقل الأفكار بأسرع الوسائل الحديثة وأدقها، والعمل على تطوير واستيعاب الوسائل التكنولوجية المعلوماتية واستثمارها، والتأكيد على أهمية التعليم المستمر الذي يصب في خدمة المجتمع وقضاياها، والعمل على توفير الإمكانيات المادية والبشرية وغيرها وفي ظل هذا الاتجاه يتأكد الاهتمام بالإنسان والمجتمع معا لتطوير الرؤية التربوية المستقبلية وتنمية الشخصية المتكاملة وهذه الرؤية لا تتحقق بالتربية التقليدية، بل بالتربية الإبداعية والتدريب هو المحور الذي تدور حوله عملية التنمية في المجتمع، ويعد الأداة المثلى لتحقيق الكفاءة الأفضل في التعليم (عايش، ٢٠٠٨: ١٧٤) .

فالجامعة حسب رأي الباحث القاصر ، مؤسسة علمية وثقافية تهدف إلى إعداد القوى البشرية، وتحقيق التطور والرقي والتقدم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، يجب ان تترجم ذلك عبر وظائفها الثلاث التدريس، والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وهذا يتطلب منها المشاركة في عمليات التنمية بكافة مجالاتها وتوجيه البحث العلمي نحو دراسة مشكلات المجتمع وقضاياها من خلال الارتقاء بجودة التعليم ومخرجاته ومن بينها تطبيق أرقى المعايير في العملية التعليمية مع ضرورة التحسين المستمر للخدمات والبرامج الأكاديمية المقدمة وتعزيز الشراكة والخدمة المجتمعية وتفعيل الشراكة مع القطاعات الاخرى، وتحسين آليات التعاون وابرار دور الجامعة في وظائفها الثلاث الرئيسية وهي التعلم والبحث وخدمة المجتمع .

وعليه فان كليات التربية متمثلة في أعضائها وكوادرها التدريسية والطلابية في مسيرة التعليم العالي والجامعي وحجمها وعمق ارتباطها بكل من الجامعة والمجتمع يفترض أن تكون من أوائل الكليات والمعاهد الجامعية المعنية بالقيام بوظيفة خدمة المجتمع ومن ثم لم يعد مقبولا أن تبقى هذه الكليات معنية فقط بدورها التقليديين: البحث العلمي ، وتعليم الطلبة ، فالكليات التربية من أسبق كليات الجامعة في النشأة كما أنها تنتشر في مختلف المدن والمناطق ومن أكثر الكليات الجامعية تنوعا في تخصصاتها العلمية والدراسية، أضف إلى ذلك أن هذه الكليات معنية بإعداد وتأهيل، وتخرج أعداد كبيرة من المدرسين سنوية للعمل في مختلف مراحل التربية و التعليم ومن ثم فإن مخرجات هذه الكليات سوف تتفاعل علمية ومهنية واجتماعية مع المجتمع بأكمله (الخميسي، ٢٠١٠ : ١٢٣) .

ومن هنا ظهرت الحاجة الى تصميم البرامج التدريبية بوصفها مصدراً مهما و ضرورة ملحة في إعداد الكوادر البشرية في تلك الكليات وتطوير ممارساتهم التدريسية وزيادة إنتاجيتهم وللتطور السريع في المجالات والمهن كافة من اجل مواكبة التطورات المتسارعة التي تضع المتدربين أمام مهام كثيرة ومسؤوليات جديدة ، ويمكنهم من الإبداع في أداء العمل ، وزيادة كفاءته وفاعليته ، بالإضافة الى تسهيل عملية استعمال التكنولوجيا الحديثة ، ومعالجة الظواهر السلوكية السلبية ويعد الوسيلة الأكثر فاعلية والأقوى تأثيرا في صقل مهارات العاملين وتنميتها (مهلهل ، ٢٠١١ : ٣)، وابرار دورها في تجسيد العلاقة بين المبادئ النظرية وتطبيقاتها في الموقف التعليمي ، واعتماد النظريات التعليمية في تحسين الممارسات التربوية عن طريق التعلم

بالعمل ، والاعتماد على الجهد الذاتي للطالب واستعمال التقنيات التربوية بطرائق مثلى وادماج الطالب في عملية التعلم بطريقة تحقق أقصى درجة ممكنة من التفاعل مع المادة التعليمية وتقويم عمل الطلبة ، فالبرامج التدريبية من الاساليب المهمة للنمو المهني ونيل المزيد من المعلومات والخبرات السلوكية والثقافية وكل ما يحتاجه المدرس علم من رفع لمستوى اداء قدراته وزيادة انتاجيته للتعليم (الاحمد ، ٢٠٠٥ : ٣٠) .

لذا عند تخطيط البرامج التدريبية ينبغي ان توضع على أساس احتياجات الطلبة لهذه الحاجات، بالإضافة الى ذلك ضرورة إشراك المتدرب في تحديد الحاجات التدريبية وفي تخطيط البرنامج التدريبي وتصميمه وتنفيذه ، فمشاركة الطالب الفاعلة في هذه الجوانب تأتي من أهمية البرنامج لكونه اعد أساسا لنموه ، ولان الطالب المتدرب أكثر دراية بحاجاته الميدانية والتي تتبع من واقعه الاجتماعي ، ولكي تكون عملية تحديد مفردات تصميم البرنامج التدريبي بشكلها السليم، ينبغي أن يطلع فيها مصمم البرنامج على الحاجات التدريبية وان يراعي ضرورة أن تكون مفرداته ذات علاقة مباشرة بطبيعة عمل المتدربين ومرتبطة بقضايا ومشكلات مجتمعه، ثم يحدد التتابع المنطقي لهذه الموضوعات والترابط بينها، وتحديد مدى العمق والافاضة في كل موضوع (George, 2001:203).

وفي هذا الاطار يؤكد نجد أن الهدف الأساس للتدريب الميداني في برامج إعداد المدرسين في كليات التربية هو تنمية أدوار معلم المستقبل المتجددة والمتطورة ومهاراته اللازمة لممارسة التعليم الصفي من خلال توفير الفرصة المناسبة للطلبة لإتقان المهارات الأساسية للتدريس بكفاءة ومعايشة الواقع التعليمي برمته، مما يساعد على تنمية الاتجاه الايجابي نحو مهنة التدريس وكل ما يتصل بها، من خلال زيادة الوعي المهني عند (الطلبة - المطبقين)، والتعرف على ادوارهم المستقبلية المتجددة والممارسات التدريسية التي يجب أن تتوفر لديهم في ظل هذه الأدوار المتجددة (رقية ومنصور ، ٢٠١٣ : ١٧٠ - ١٧١).

كما اشارة العديد من الدراسات في الدول المتقدمة منها دراسة (Jeffrey W. ، 2015) ، ودراسة (Murray ، 2013 ، Nancy Maynes ,and others) على أهمية دمج التعلم ذو الطابع الخدمي مع التدريب الميداني (للطلبة - المطبقين) ودوره الفاعل في تنمية مهارات وممارسات الطلبة خاصة مهارات التعلم التحرري والوعي الاجتماعي من خلال المشاركة في

مجتمعات ومنظمات اخرى في المجتمع ، وهنا تظهر اهمية البرنامج التدريبي الجيد من حيث تخطيطه وبناءه كونه يحقق وظائف عديدة منها زيادة خبرات الطلبة ومعارفهم ومعلوماتهم، كذلك اطلاع العاملين في النظم التعليمية على الجديد والمستحدث ، سواء كانت في طرائق التدريس وتقنياته ، ام في مستوى المناهج ، ام في نظم المنظمات التعليمية وأساليبها،بالاضافة الى تلافي أوجه النقص، والقصور في خبراتهم السابقة قبل التحاقهم بالخدمة، و تمكين الطلبة المتدربين من التكيف مع عملهم ، وتحسينه ومواكبة التغييرات المستمرة في العملية التربوية،كذلك رفع الكفاية الإنتاجية للطلبة المؤهلين في الحقل التربوي عن طريق زيادة كفاياتهم الفنية،بالاضافة الى صقل مهاراتهم التدريبية ، اذ يعد تحسين التدريس من أهم وظائف التدريب، فالطالب الكفاء هو أداة التغيير في المجتمع، لذلك فان التدريب قبل الخدمة ، يمكن النظر اليه على أنه من استراتيجيات التغيير التربوي ، والحضاري للمجتمع (العنبيكي، ٢٠٢١ : ١٥) .

على اساس ما تقدم، يظهر دور التدريب جلياً بوصفه واجباً وظيفياً ومتجدداً لكل العاملين والتدريب في جوهره جهد نظامي متكامل ومستمر بهدف اثراء وتنمية معرفة ومهارة وسلوك الفرد لأداء عمله بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية، فالتدريب عملية منظمة ، تتم على وفق فلسفة وسياسة واستراتيجية محددة بأهدافها وخططها ، موضوعة في صورة تصميم برنامج تدريبي له منهجه وأدواته ووسائله التعليمية ، من اجل تحقيق النمو المهني ، والتربوي ، والعملية ، وإحداث التجديد في المجالات المختلفة، كونه يستند على العديد من الاسس والمبادئ التي تهدف الى الارتقاء بالمتدربين الى مستويات اعلى من التأهيل وعملية التدريب ضرورية للمجتمعات المتقدمة والعمل على سد حاجاته ومعالجة مشكلاته ، اذ تعد مجالاً للتسابق بين قطاعات المجتمع ومنها قطاع التربية والتعليم (الزند ، ٢٠٠٤ : ٤٧٤) .

ومن هنا تبرز اهمية التدريب كونه ناجحاً اذا عالج المشكلات و العوائق في المؤسسة التعليمية الناشئة من نقص في معلومات (الطالب- المطبق) عن العمل او نقص في مهاراته وقدرته على تأدية العمل ، او قلة تناسب مفاهيمه وسلوكه مع متطلبات العمل في المجتمع ، وان برامج التدريب الأكثر فاعلية هي التي تركز على اطار او أنموذج نظري للتدريب كإطار مرجعي لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية في البرامج فضلا عن استعمال استراتيجيات ومعايير تتيج (للطالب - المطبق) الفرصة لكي يتفاعل مع المادة التدريبية مع الأخذ بالحسبان

قدراته المختلفة كفرد الأمر الذي يحفز على العمل ويحسن اداءه ويزيد من انتاجيته وتوظيف وتوليد المعارف الجديدة، واستعمالها في المواقف الحياتية دون الإقتصار على الحدود الأكاديمية الضيقة داخل القاعات الدراسية ، فان ما نتذكر ١٠% مما نقرأه و ٢٠% مما نسمعه و ٣٠% مما نراه و ٥٠% مما نراه ونسمعه و ٩٠% مما نقوله ونفعله في آن واحد .(الخطيب ورداح، ٢٠١٣ : ٢١٧) .

ويرى الباحث وحسب خبرته المتواضعة، ان الاهتمام بتدريب (الطلبة - المطبقين) لمواجهة التحديات والمشكلات المعاصرة أمرا مهما في هذا العصر الذي يتطلب نوعية خاصة من الطلبة المعدين إعدادا جيدا في مختلف الجوانب الأكاديمية والثقافية والمهنية، وذلك بدمج الطلبة في خدمة مجتمعهم من خلال توظيف تعلمهم الأكاديمي، كما يجب على برامج إعداد المدرس أن تسهم في زيادة وعي الطالب بمشكلات مجتمعه وقضاياها، وكيفية المشاركة في مواجهتها، وهذا لن يتحقق إلا إذا تفاعل الطالب مع مؤسسات المجتمع.

لذا شغل تدريب وإعداد المدرسين وإكسابهم مهارات وممارسات تدريسية فعالة ، مكانة بارزة من اهتمامات التربويين والباحثين والمؤسسات البحثية، اذ يعد المدرس من أهم العناصر في إتقان طلبته للأهداف المنشودة التي يرسمها ويخطط لها المسؤولين في التربية والتعليم لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظل التغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات المعاصرة ، والعمل على تخطيط وتصميم برامج تدريبية غير تقليدية للمعلم كي يقوم بأدواره المتعددة والمتجددة، كما ان أعداده اكاديميا ومهنيا يعد نقطة البدء لتأهيله للمهنة ، ويتم ذلك من خلال التربية العملية التي تعد جزءاً أساسياً ومرحلة مهمة وضرورية من هذا الاعداد من خلال برنامج متكامل مخطط له وهاذف يمر (الطالب - المطبق) بجميع مراحلها بشكل منتظم ودقيق أذ يتدرب من خلاله على ممارسات تدريسية عملية محددة لا يمكن إتقانها إلا من خلال ممارسة عملية تبتدئ بالمشاهدة وتنتهي بالتطبيق الجمعي ، بالإضافة انها تعطي (للطلبة المطبقين) الفرصة لمعرفة صلاحية اعداده النظري ، وما هي متطلبات العملية التدريسية الحقيقية في الفصل الدراسي (الحيلة، ٢٠٠٧: ٥) .

كما وتعد التربية العملية ركنا اساسيا من اركان برامج إعداد المدرسين وتدريبهم وتأهيلهم بكليات التربية ، فينظر اليها على انها برنامج متكامل يوازي في اهميته برنامج الدراسة النظرية

وهي المعيار الحقيقي للحكم الموضوعي والفعلي على مدى نجاح برنامج الاعداد ، اذ يتم من خلالها الربط بين النظرية والتطبيق ، وامتلاك المدرس الممارسات المهنية والعلمية اللازمة من طرائق التدريس المختلفة ، والقياس والتقويم ، وتوظيف التقنيات التربوية ، وإدارة الصف ، والتعامل مع الطلبة ، لذا أصبحت عملية إعدادهم من القضايا الأساسية التي تلقى اهتماما متزايدا، لأهمية الدور الذي يقوم به في المجتمع، فالمدرس هو أساس عملية التربية، ليس فقط بما يقدمه من مفاهيم ومعارف للطلبة، بل أيضا من خلال ما يظهره من سلوكيات وعادات، وما يبديه من قيم وميول واتجاهات ومهارات، وما يقيمه من علاقات (حمدان ، ٢٠١٢ : ٨) .

وبهذا السياق نجد أن إعداد وتأهيل (الطلبة -المطبقين) يشغل حيزا كبيرا من اهتمام القائمين على العمل التربوي في مختلف بلدان العالم ، فالمدرس بلا شك هو سيد العملية التعليمية وهو الباعث للروح في أبعادها الثلاثة المعرفي والسلوكي والبيئي ، وهو الموظف لكل منها بالشكل الذي يحقق ما هو منشود من أهداف تعليمية لتلك العملية، إذ يقع على عاتقه حمل مسؤولية التربية ، كونه القائم على عملية التعليم (طعيمة ، ٢٠٠٩ : ٢٠٣) .

فقد أجمع التربويون على عد المع المدرس لم بمثابة حجر الزاوية للعملية التربوية والدعامة الأساسية لأي اصلاح في المجتمع ، إذ لا فائدة من وجود أفضل المناهج محتوى وإعدادة ما لم يركز تنفيذها على وجود المدرس الفعال المعد إعدادا جيد ، لإثرائها وتطويرها وترجمتها إلى خبرات واقعية وسلوكيات قابلة للقياس والتقويم ، ذلك المدرس الذي لديه القدرة على تحديد نوعية التعليم المطلوب ومدى فاعليته في بناء الأجيال التي ستقع على عاتقها مسؤولية تحديد نوعية الحياة التي سيعيشها المجتمع والانتقال به من قاعات الدراسة إلى المجتمع ودراسة واقع المجتمع وظروفه، ومشكلاته وأسبابه مما يجعله يواجه الحياة الواقعية ومشكلاتها، ويسهم في زيادة تفاعل الطلبة والآباء والمجتمع مع بعضهم البعض (الفتلاوي، ٢٠٠٣ : ١) .

ان من الاتجاهات الحديثة في عملية اعداد المدرس وتأهيله وتدريبه ، هي الحركة التي عرفت باسم (تربية المدرس) القائمة على اساس ممارسة المدرس وكفاياته ، والتي تعد من ابرز صور وملامح المستحدثات التربوية المعاصرة والاكثر شيوعا في الأوساط التربوية والمهنية لأعداد المدرس ، وان النظرة الى طبيعة عمل المدرس وممارساته ومهاراته داخل حجرة الصف قد تغيرت ، ودليل ذلك الاهتمام المتزايد من قبل الدول المتقدمة ، مثل امريكا واليابان وغيرها بأعداد

وتدريب المدرس بشكل جيد ولقد اتسع الاهتمام بها حتى أصبحت سمة مميزة لمعظم برامج اعداد المدرسين وتدريبهم في معظم هذه الدول المتطورة والتأكيد الى وجوب وجود متغير جديد في برنامج الاعداد الا وهو التغيرات العالمية الحاصلة في مجال الممارسات التدريسية ومهاراته والتي تحدد علاقة المدرس بالعالم بأجمعه والطالب ، والمدرسة ، والمجتمع ، (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ : ٥ (٦) (Kelly , 2004 , p269) ، (كتس ، ٢٠٠١ : ٣١) .

ويرى الباحث من الضرورة تحسين جودة النظام التعليمي والاهتمام بإعداد المدرس إعداداً جيداً يمكنه من العمل بكفاءة لإحداث التطوير المنشود وتحقيق التنمية الاجتماعية التي تصب في خدمة قضايا ومعالجة مشاكل من خلال ربط المناهج الدراسية بالواقع البيئي للطلبة، لان النجاح في بناء إنسان قادر على الوفاء بمتطلبات المستقبل والوعي بالقضايا العالمية والإقليمية والمحلية يتطلب الإعداد الجيد للمعلم لأنه العنصر الأهم في العملية التربوية، وعليه فيجب إعادة النظر في نظام برامج إعداد (الطلبة - المطبقين) بكليات التربية في العراق ليواجه التحديات المختلفة في هذا العصر ويصبح أكثر ملائمة لمعطياته وحاجات مجتمعه التي تحتاج الى حلول تتطلب الشراكة بين كافة مكوناته للوصول للأهداف التعليمية المنشودة .

وبناء على ما تقدم هنا يبرز دور المدرس الذي يعد العنصر الرئيس في العملية التعليمية وقائدها ومديرها فهو ركن أساسي في تطويرها وتحسينها والرقى بها إلى المستوى المطلوب ، لذلك فإن إعداد المدرس علمياً وأكاديمياً ومهنية يجب أن يكون على أعلى مستوى، ويتضمن في ثناياه تنمية كافة الممارسات التدريسية لديه، ولا يقتصر الأمر على التنمية فقط بل يتعدى ذلك إلى مرحلة الممارسة والتدريب في الواقع الفعلي لاختبار مدى تمكنه من هذه المهارات ومن ثم نؤهل معلماً قادراً على قيادة مسيرة التطوير ، فلم يعد هذا المدرس هو المصدر الوحيد للمعرفة ، والذي يقتصر دوره على التلقين من جانبه والحفظ والاستظهار من جانب الطلبة، بل تطور دور المدرس وتغير في ظل القرن الواحد والعشرين ليصبح قائدا ومديرا للعملية التعليمية وموجها للطلبة في كافة جوانب تعلمهم، وميسرا لهم، ومقوما لأدائهم، وخبيراً بكافة مصادر التعلم وجوانب التعلم المختلفة، ومصمماً للمواقف التعليمية والمصادر والأدوات إلى غير ذلك من ادوار فرضت عليه عديد من الممارسات التدريسية التي يجب أن يتمكن منها (سويلم ، ٢٠١٦ : ٢١٨) .

فضلاً عما تم ذكره انفاً، نجد أن معلم يعد القائد والمسؤول الاول في العملية التعليمية، ومن أهم مدخلاتها كونه قادر على ترجمة أهداف التعليم إلى واقع ملموس وهو الذي يعمل على غرس القيم وتنمية القدرات وتعزيز المهارات عند الطلبة عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها وإدارتها ومعرفة حاجاتهم وطرائق تفكيرهم (صالح، ٢٠١٨، : ١٢٢-١٢٣) فضلاً عن وظيفته وأدواره ومسئوليته التي تتطلب مجازة متطلبات الحياة العصرية، فبينما كانت وظيفة المدرس في الماضي هي نقل المعرفة إلى أذهان الطلبة، أصبحت في عصر الثورة المعرفية تتطلب بناء الشخصية الإنسانية السوية المتكاملة في كافة جوانبها، وممارسة القيادة والبحث والتقصي والإرشاد والتوجيه، لذا ينبغي عليه في عالم اليوم أن تكون لديه العديد من الإمكانيات والمهارات والقدرات والسمات والقيم والاتجاهات والاهتمامات الإيجابية التي تمكنه من القيام بأدوار عديدة ضرورية لتربية الأجيال بما يتناسب ومتغيرات العصر ويتواءم مع الثورة المعرفية الراهنة وكل هذا يتطلب أن يكون إعداد المدرس كليات التربية على مستوى عالي من الجودة حتى يستطيع من خلاله المدرس التفاعل بثقة وكفاءة مع متغيرات العصر وتحديات المستقبل (عبد الله، ٢٠١٨: ١٧٧)، داعياً بذلك إلى تجسير العلاقة بين الجانبين النظري والتطبيقي، عن طريق ربط المدرسة بالمجتمع وحث الطلبة على استكشاف إمكانات البيئة والإفادة منها، وتشجيعهم على التفكير العلمي والعمل على تنمية قدراتهم الإبداعية، خاصة إذا ما كانت هنالك مناهج مرنة يصاحبها براعة في تنويع طرائق التعليم واعتماداً لوسائله المتطورة واهتماماً بالنشاطات سواء الصفية منها أو اللاصفية، معتمدة في ذلك على شخصيته وذكائه وما يتمتع به من مهارات تدريبية ودافعية نحو التطور والتغيير (السامرائي، ٢٠١٣ : ٥١-٥٣).

وتأسيساً على ما تقدم، يرى الباحث على المدرس ان يهتم بتنمية وتعزيز المهارات القيادية لدى الطلبة، وتوفير لهم بيئة تعلم تمكنهم من حرية إجراء التجارب، والتعلم من الأخطاء، وتدعيم تعلمهم الفردي، وتدعيم العمل التعاوني من خلال الفريق في البحث، والتنفيذ، والتواصل المعرفي الحل المشكلات، وشرح عمليات الاستدلال، والوعي بالأساليب التي يعملون من خلالها، من جانب آخر فعلى المعاهد وكليات التربية الاهتمام (بالطلبة - المطبقين) خلال مرحلة إعدادهم لمهنة التدريس في إكسابهم كافة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من تطبيقه فيما بعد عندما يلتحقوا بالمهنة بتوفير برامج ومشروعات تمكن (الطلبة - المطبقين) من

الانخراط في المجتمع وفهم قضايا ومشكلاته والعمل على حلها وتتميتهم مهنيًا أثناء الخدمة في مجال التعلم الخدمي من خلال الندوات وورش العمل، والاجتماعات المستمرة والبرامج التدريبية، والبحوث الإجرائية ذات الطابع المجتمعي.

هنا لابد من الإشارة الى دور مادة التربية العملية التي تقدم للمعلمين الجدد في مؤسساتهم العلمية والمتمثلة بجامعاتهم وكليات التربية على وجهه الخصوص، اذ يتفق الباحث مع (الياسري، ٢٠٢٢) كونها تمثل عنصراً أساساً ومؤثراً لا يمكن التهاون به أو إهماله وإنما من اللازم العناية به وإعطائه الرعاية والتركيز في الدراسات ، لأن التربية العملية تعد بمنزلة المختبر الذي تمارس فيه مهمات التعليم ومبادئه عملياً ، وتجعل من المدرس في المستقبل قادراً على تطبيق كل ما تعلمه من مهارات وإجراءات على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقييم بكل مهارة وكفاءة ، وبالعكس ذلك يكون أدائه ضعيفاً وغير صحيح ما لم يكتسب الخبرة العملية الميدانية التي توفرها برامج التربية العملية (الياسري، ٢٠٢٢: ٢٨).

إن من ستكون مهنته في المستقبل معلماً يكون به حاجة إلى إعداد جيد ، إذ لا تتوقف جودة أداء المدرس وفاعليته على معرفته بالموضوع الدراسي، لأن المعرفة بمحتوى الموضوع فقط لا تمكنه من أن يكون بارعاً في الصف الدراسي أثناء التدريس ، أو قد لا تكون كافية على نقل المعرفة التي يمتلكها عن موضوع الدرس، وعليه يجب أن يعرف المدرس كيفية ترجمة الرؤى والأفكار المعقدة والصعبة والمعرفة الغامضة إلى موضوعات قابلة للتعلم وكيفية تعلمها وآلية تعزيز التعلم عند الطلبة من خلال إشراكهم في تعليم ذاتهم واحتكاكهم المباشر والمستمر مع البيئة من حولهم حتى يعود التعليم عليهم وعلى مجتمعهم بالفائدة عن طريق اكتساب مهارات وخبرات تعليمية متنوعة (2: 2009، Jacobsen & et al).

اذ ان هدف التربية العملية هو محاولتها سد الفجوة بين النظرية والتطبيق لما تلقاه (الطالب - المطبق) من مواد دراسية ، واعطائه الفرصة للممارسة العملية في الميدان التربوي ، بالإضافة الى انسجامها مع الاتجاهات التربوية الحديثة في اعداد المدرسين وتدريبهم ، خاصة أن معرفة (الطالب- المطبق) بالمفاهيم والحقائق والمبادئ والافكار والنظريات التربوية لا تعد مؤشراً كافياً يمكن من خلاله اصدار الحكم على نجاحه في مهنة التدريس ، وإنما لابد من التأكد من قدرته على تطبيق هذه المعارف والحقائق والمفاهيم والافكار والمبادئ والنظريات بطريقة

علمية صحيحة واسلوب أدائي سليم ، وبذلك يمكن القول أن (الطالب - المطبق) قد اكتسب المهارات التدريسية التي ستمكنه من أداء عمله على أكمل وجه (الجبوري ، ٢٠٢١: ١٢)، كما يمكننا القول ان التربية العملية بانها المختبر التربوي لأعداد المدرس قبل الخدمة ، اذ يقوم بتطبيق اغلب المواد التربوية بشكل ادائي وحقيقي في الميدان التربوي وهو المدرسة ، أي هذا الاعداد يتصف بالواقعية وله قيمة عليا من خلال ما يقوم به (الطالب - المطبق) من التدريب العملي في المدرسة ، لأنه يتعامل مع المنهج الدراسي والطلبة والادارة المدرسية ، ومعرفة مدى الفائدة من ما درسه من نظريات ومبادئ وافكار في الكلية (عبادي واخرون ، ٢٠١٠ : ٢).

ومن باب الاهتمام ببرامج تدريب (الطلبة -المطبقين) واعدادهم من خلال برامج التربية العملية ، فقد عقدت العديد من المؤتمرات والندوات العربية والمحلية منها: المؤتمر العلمي الثالث الذي عقد تحت شعار "تربية المعلم العربي وتأهيله رؤى معاصرة " (٢٠١٠) في جامعة جرش كلية العلوم التربوية، والمؤتمر العلمي الذي عقد تحت شعار "الاتجاهات المعاصرة في التعلم والتعليم ودورها في تطوير الواقع" (٢٠١٣) في جامعة بغداد كلية التربية أبن الهيثم ، والمؤتمر العلمي الأول الذي عقد تحت شعار " تكامل الاعداد والتأهيل سبيل للارتقاء التربوي والعلمي" (٢٠١٣) في جامعة الموصل كلية التربية ، والمؤتمر العلمي الدولي الثاني لعلوم التربية الذي عقد تحت شعار "التربية والتعليم ركيزتان أساسيتان في عملية التنمية المستدامة" (٢٠١٤) في جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد .

من هذا المنطلق، يرى الباحث أن التدريب الميداني من خلال التربية العملية يمكن أن يمثل مجالا مناسباً، أذ يتم العمل من خلاله على توفير بيئة تعليمية يمارس فيها (الطلبة - المطبقين)، الأنشطة الخاصة بالتعلم الخدمي ، ومن ثم يمكن تنمية بعض الجوانب الأكاديمية المرتبطة بإعداد المدرس ، فضلا عن تحقق بعض الفوائد ذات العلاقة بالخدمة المجتمعية التي يقوم بها (الطلبة-المطبقين)، كما للتربية العملية ممارسات تدريسية متعددة على (الطلبة - المطبقين)، اكتسابها تشمل الإجراءات التعليمية التي يوظفها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية، وتعتمد على امتلاكه للمعلومات اللازمة والمهارات المتكاملة والخبرات المتنوعة في تطوير معايير وطرائق التدريس الفعال المختلفة لديه واختيار الممارسة المناسبة تكسب المدرس الاتجاهات

والقيم، التي تمكنه من التخطيط لمواقف مختلفة وإدارة بيئة التعلم وزيادة علاقته مع طلبته وتقييم المخرجات التي يستفيد منها المتعلم في التغير الإيجابي في سلوكه.

وهذا يؤكد على أهمية الممارسات التدريسية للمعلم ودورها الإيجابي والفعال في عملية التعلم والتعليم الصفية، وقد حدد عدد من الممارسات التدريسية الفعالة مثيرة لدافعية التعلم لدى الطلبة، ومسهلة لعملية الاستيعاب ومن هذه الممارسات استغلال وقت الدرس، وتهيئة الغرفة الصفية، وإدارة أحداث ما قبل الدخول في الدرس الجديد، واستعمال التعزيز، واحترام أفكار الطلبة، وطرح الأسئلة، والتخطيط ووضع الأهداف (شما وهاني، ٢٠١٨ : ٦٥٣) .

وفي هذا الصدد يشير تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية في القرن الواحد والعشرين والتابعة لمنظمة اليونسكو (١٩٩٧)، إلى أهمية الممارسات التدريسية التي يجدر بالمسؤولين عن المؤسسات التعليمية في جميع دول العالم أن يتطرقوا إلى مشكلة جودة التعليم من محاور أساسية منها تحسين كفايات المدرسين من جهة، وكيفية ممارستها من جهة أخرى عن طريق اعتماد عدد من السياسات والتدابير أهمها: أن يمثل اعداد المدرسين وتدريبهم شكلا من اشكال التربية المستدامة، لتمكينهم من اكتساب الكفايات الاكاديمية والمهنية الحديثة على المستويين النظري والتطبيقي للوفاء بمتطلبات القرن الجديد (ربيع، ٢٠٠٨ : ١٤٣) .

وعندما تكون عناصر الممارسات التدريسية متماشية بشكل جيد، فإن الكثير من الدراسات بينت انه من المرجح للطلبة أن يتبنوا مداخل ونهج ومناحي تعليمية للحصول على تعلم ذي معنى (Wang, su, Cheung, Wong & Kwong, 2013)، إذ أن الممارسات التدريسية تشجع التفاعل بين المدرس و الطلبة أذ تبين أن التفاعل بينهما، سواء داخل غرفة الصف أو خارجها ، يشكل عاملا مهماً في إشراك الطلبة و تحفيزهم للتعلم ، بل يجعلهم يفكرون في قيمهم و خططهم المستقبلية ، وكذلك التي تشجع التعاون بين الطلبة، كما وجد أن التعلم يتعزز بصورة أكبر عندما يكون على شكل جماعي ، فالتدريس الجيد كالعامل الجيد الذي يتطلب التشارك و التعاون و ليس التنافس و الانعزال، كما أنها تشجع التعلم النشط، فقد وجد أن الطلبة لا يتعلمون من خلال الإنصات و كتابة الواجبات اليومية ، بل من خلال التحدث و الكتابة عما يتعلمونه و ربطها بخبراتهم السابقة التي تم اكتسابها من البيئة المحيطة له ، بل و بتطبيقها في حياتهم اليومية، كما أنها هي التي تقدم تغذية راجعة سريعة، إذ أن معرفة الطلبة بما يعرفونه و ما لا يعرفونه

تساعدهم على فهم طبيعة معارفهم المكتسبة و تقييمها، فالطلبة بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه و ما يجب أن يتعلموا وإلى تقييم ما تعلموا، كما أنها هي التي تتفهم أن الذكاء أنواع عدة و أن للطلبة أساليب تعلم مختلفة(كريشان واسامة، ٢٠٢٠ : ٢٩-٣١) .

يرى الباحث فيما تقدم اعلاه، هذا يتفق مع ما جاء بمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) في كونها احد الطرائق الواجب اتباعها من قبل المدرس خلال ممارساته التدريسية لتطبيق المعرفة والمهارات والقيم الاكاديمية التي يتم اكتسابها في البيئة الواقعية وبصورة ميدانية للطلبة وكأنشطة تعليمية خدمية ذات صلة بالمعارف والمهارات الأكاديمية التي يدرسها داخل الصف ، أذ تتوفر لهم فرصة لتطبيق هذه المعارف والمهارات في الحياة الواقعية أثناء خدمة المجتمع .

ومن هنا تكمن أهمية المعايير في كونها أصبحت واحدة من أكثر المفاهيم والأدوات المستعملة في المؤسسات التعليمية التي ظهرت في الآونة الأخيرة، واهتمت الجامعات بتطبيقها في مجال التعليم للحصول على نوعية أفضل من التعليم وتخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع، ولتطبيقها في مجال التعليم يتم اتخاذها قيمة محورية أذ تنعكس في الأداء وتسخر كافة الإمكانيات المادية والبشرية ويشارك جميع عناصر النظام التعليمي من إدارات و أفراد في العمل كفريق واحد، كما تعد مصدرا مرجعيا لواضعي السياسات والقيادات التعليمية وصانعي القرارات ومنفذيها ولأعضاء الهيئة التدريسية من اجل استعمالها للارتقاء ببرامج التعليم وتقييمها وتحديد مقدار ما ينجز من تقدم على المستويات جميعها وتوجيه الجهود المبذولة في تطوير المناهج والممارسات التدريسية وتساعد المعايير في تقليل حدة الخلافات حول ما يتم تدريسه وتقودنا الى ما يجب تحقيقه منها في المؤسسات التعليمية الأخرى(الخافري، ٢٠١٠ : ٩٣) .

كما وضعت المعايير توقعات عالية وواضحة لإنجاز أو تحصيل الطلبة ، وانها تسهم في توفير اساس او قاعدة يستنير بها الطالب و المدرس ، بالإضافة الى ايجادها للعدالة التربوية والتعليمية لكل الطلبة ، ومساعدتها على توجيه الجهود المبذولة في العملية التعليمية لتجويد تعلم الطلبة وتعليمهم وقياس مدى التقدم والإنجاز في تحصيلهم العلمي ، زيادة عن اهميتها في تحسين تدريب وتطوير (الطلبة - المطبقين) والمدرس وتوجيهه ودعمه لاتباع طرائق واساليب التدريس الحديثة وتشجيعه على التوسع في المحتوى الدراسي وعمليات التخطيط للتدريس ،

بالإضافة الى تطويرها للمناهج والاستراتيجيات التعليمية الأكثر فعالية في عملية التدريس ، (عبد السلام ، ٢٠٠٦ : ٤٤٢) .

ولعل إدخال المعايير واختبارها يعد واحدا من العناصر الأساسية والمهمة في التعليم والتأهيل والإعداد من أجل ضمان نوعية عالية من التعليم والتطوير التربوي من جميع نواحيه، ومن البديهي أن تحقيق ضمان جودة التعليم يتطلب التركيز أكثر على عملية التوجيه المضموني العملية التعليم نحو أهداف ومهام أساسية، فالتركيز على الأهداف والمحتويات المرجوة وأشكال وأساليب التعليم والتدريب في التأهيل المهنة المدرس يعد العنصر الرئيسي الذي يمكن من خلاله تحديد ما ينبغي تحقيقه داخل العملية التأهيلية ككل وقياس فاعلية وكفاءة إعداد المدرس وتأهيله ومثل هذا النوع من التوجه لقياس فاعلية وكفاءة تأهيل المدرس المتمحور حول الكفايات والممارسات والمعايير يمثل شرطة من أجل تحسين عمل تأهيل المدرس وإعداده، ويبرر إدخال التحسينات والتطويرات في العملية التعليمية (رضوان ، ٢٠٢٠ : ١) .

ومن هذه المعايير هي معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) Service Learning للمركز القومي لقيادات الشباب (National Youth Leadership Council) بولاية مينيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية اذ وضع هذا المركز ثمانية معايير للتعلم الخدمي التي تؤكد على اهمية بناء المقررات الأكاديمية لبرنامج إعداد (الطلبة –المطبقين) على معايير التعلم الخدمي العالمية، وبخاصة أن جامعات الدول المتقدمة، ومنها جامعة (كين Keene بالولايات المتحدة الأمريكية)، وجامعة (أيوا Iowa)، وجامعة (أيداهو Idaho)، اهتمت بنموذج التعلم الخدمي (NYLC-SL)، ودمجه داخل المقررات الدراسية ومن ثم سوف يعمل على تعزيز القدرات العلمية وتحسينها لدى (الطلبة – المطبقين) في أثناء الخدمة، وذلك من خلال تطبيق إستراتيجيات التعليم الحديث ومنهجيته من خلال تطبيق مهارات وممارسات التعلم الخدمي (NYLC-SL) وهو أسلوب تعليمي وتربوي فعال يرقى بالتعلم الأكاديمي ويعزز ويعمل على ضمان جودة التعليم واعداد المقاييس اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية وجعل الطلبة مشاركين فاعلين في المشروعات الخدمية من خلال ربط التعليم باحتياجات المجتمع، كما أنها سوف تقدم نمطا مختلفة من التعليم غير التقليدي ، أذ يمكن اعتبارها استراتيجية للتدريس والتعليم لدمج خدمة المجتمع بالتعليم لإكساب الطلبة المعارف والممارسات وتطبيق المهارات الأكاديمية

في الحياة الواقعية وتنمية المسؤولية الاجتماعية لديهم ، وتحديات المستقبل ، فالتعلم الخدمي (NYLC-SL) طريقة لتعلم مهارات الحياة من خلال انشغال الطلبة أثناء تعلمهم بأنشطة لتحقيق حاجات المجتمع (العدوي، ٢٠١٤ : ٣) .

ان يتزايد اهتمام التربويين بالتعلم الخدمي (NYLC-SL) نظرا للتوقعات المحتملة بأن يسهم في تحقيق أهداف أكاديمية ومجتمعية في ذات الوقت ومن ثم تكون مجالات الفائدة أكثر نطاقاً، فبالنسبة للأهداف الاجتماعية الإيجابية التي يمكن أن يعملها التعلم الخدمي تشير نتائج الدراسات إلى أثره في تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي، وتنمية الوعي باحتياجات المجتمع، وتنمية الوعي بثقافة المجتمع ، وأما بالنسبة لتحقيق الأهداف المرتبطة بتنمية المهارات الحياتية تشير نتائج الدراسات إلى أثره في تنمية مهارات اتخاذ القرار، وتعزيز الدافعية الذاتية للتعلم، وتنمية الجدارات المهنية المرتبطة بالإدارة (ابراهيم ، ٢٠١٦ : ٤٢) .

واستنادا الى ذلك، سوف تسهم تلك المعايير وبصورة مباشرة على التحصيل، لما يمثله من أهمية في تقويم الأداء المدرسي للطلبة على اختلاف مستوياتها اذ ينظر اليه على انه محك أساس يمكن في ضوئه وعن طريقه تحديد المستوى الاكاديمي للطلاب وتحديد مرتبته بين أقرانه، والحكم على حجم الإنتاج التربوي كماً ونوعاً (الجلالي، ٢٠١١ : ٢٢) .

فالتحصيل يعطي مؤشرات واضحة تبين مقدار التقدم الذي يحرزه الطلبة في ضوء المعايير و الأهداف التعليمية المتحققة مسبقا كما يساعد المدرس على إصدار أحكام موضوعية عن مدى نجاح أساليب التعليم والبرامج التدريبية التي استعملها في تسيير العملية التعليمية والتعلمية ، فضلاً عن ذلك فهو يعمل على تحديد الجوانب الإيجابية في أداء الطلبة فيعمل المدرس على تعزيزها وتشخيص جوانب الضعف لدى الطلبة فيعمل على معالجتها (أبو جادو، ٢٠٠٣ : ٤١) .

وبناء على ما تقدم يمكن تتجلى أهمية البحث الحالية في الجوانب الآتية :

- ١- أهمية البرامج التدريبية ، والتدريب قبل الخدمة ، الذي يسهم في تطوير (الطلبة - المطبقين) وتأهيلهم للتكيف مع الجو المدرسي اثناء فترة التطبيق العملي في المدارس .
- ٢- يساعد على فهم الطلبة للمنهج الدراسي بناءً على الخبرات المباشرة التي يمارسوها في المجتمع وتطوير معارفهم وقدراتهم مما يسهم في اكتساب الطلبة المهارات الاجتماعية والذاتية، والمساعدة على تطوير معارفهم وقدراتهم.

- ٣- محاولة للحد من الطرائق التقليدية في التدريس والتي اعتادت أن تجعل من الطالب طرفاً سلبياً في العملية التعليمية ، وتحويله لعنصر نشط فاعل بدلاً من الاستماع فقط طوال الحصة الدراسية من خلال تطبيق استراتيجيات التعلم النشط .
- ٤- الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) لدى طلبة كليات التربية واثره في ممارساتهم التدريسية المستقبلية .
- ٥- مساهمة البرنامج التدريبي المقترح كدليل تدريبياً هاماً لكل المدرسين في كليات التربية وبمختلف الاختصاصات فيما بعد.
- ٦- يعد هذا البحث استجابة لدعوة خبراء التربية بضرورة الاهتمام بالمجتمع المحلي وربطه بحياة الطلبة بحيث يمكنهم من التعامل الأمثل مع مجتمعهم الذي يعيشون فيه.
- ٧- قد يكون البحث الحالي من أوائل الدراسات على مستوى الجامعات العراقية التي تناولت مفهوم التعلم الخدمي (NYLC-SL) ومعايير كبرنامج تدريبي (للطلبة المطبقين) في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم .

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته

يسعى البحث لتحقيق الهدفين الآتيين :

- ١- تصميم برنامج تدريبي وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية.
 - ٢- التعرف على أثر البرنامج التدريبي في :
 - أ- الممارسات التدريسية (للطلبة- المطبقين) في جامعة بابل .
 - ب- تحصيل الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) .
- ولتحقيق ذلك ، صاغ الباحث فرضيات البحث الآتية :
- ١- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات (الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات (الطلبة - المطبقين)، في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي وفق اختبار بطاقة الملاحظة البعدي" .

٢- " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي في الاختبار التحصيلي " .

رابعاً : حدود البحث

الحدود البشرية :

- الطلبة-المطبقين في المرحلة الرابعة/كليات التربية للعلوم الانسانية .
- طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل للعام الدراسي(٢٠٢٢-٢٠٢٣) .

الحدود المعرفية :

- المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي الذي تم بناؤه وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للمركز القومي لقيادات الشباب (National Youth Leadership Council) بولاية مينيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية للتعلم الخدمي والتي تم ترجمتها من قبل مؤسسة قطر الدولية(QFI) للتعليم العالمي والدولي لتلك المعايير .
- مفردات التربية العملية المقررة لطلبة المرحلة الرابعة كلية التربية للعلوم الانسانية .
- محتوى كتاب مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط الطبعة الثالثة(١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م) تأليف الدكتور ليث شاكر محمود وآخرون والمعتمد تدريسه للعام الدراسي(٢٠٢٢-٢٠٢٣).

الحدود الزمانية :

- العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) - الفصل الاول.

الحدود المكانية :

- كليات التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل .
- المدارس المتوسطة والثانوية الرسمية في محافظة بابل .

خامساً : تحديد المصطلحات

فيما يأتي تحديد المصطلحات التي وردت في البحث هي :

أولاً: التصميم : عرفه كلاً من :

١ - قطامي وقطامي:

بأنه " هندسة الشيء بطريقة وشكل معين على وفق مبادئ وأسس يتم فيها وضع عناصر التصميم أذ يحقق أهدافه " (قطامي ونايفة، ١٩٩٤: ٨).

٢ - الحيلة :

بأنه " هندسة للشيء بطريقة ما على وفق محكات معينة ، أو عملية هندسية لموقف ما " (الحيلة ، ١٩٩٩: ٢٥).

٣ - الصالح :

بأنه " عمليات التخطيط والتصور أو التحليل المنظم التي تسبق عملية إنتاج شيء ما ، أو تنفيذ خطة ما لحل مشكلة معينة " (الصالح ، ٢٠٠٥: ٤).

٤ - العوفي و عبد الرحمن :

بأنه: " اعداد ما هو مطلوب في شكل قالب ومن ثم بذل الجهد لجعل الأشياء تتوافق مع القالب " (العوفي وعبد الرحمن ، ٢٠١٠: ٨١).

٥ - الرواضية وآخرون:

بأنه "مجموعة من العمليات الدراسية بنحو معين على وفق أسس ومبادئ مدروسة" (الرواضية وآخرون ٢٠١٢: ٤٨).

● التعريف النظري للتصميم :

عملية تخطيطية ينتج عنها مخطط أو خطة منظمة تعمل على تحقيق أهداف معينة .

● التعريف الاجرائي للتصميم :

مجموعة من الوحدات التدريسية المخططة والمنظمة على وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) لاكساب افراد المجموعة التجريبية الممارسات التدريسية المحدد، واثرها في تحصيل طلبتهم.

ثانياً: البرنامج التدريبي : عرفه كلاً من :

١ - الخطيب واحمد :

"هو نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات عند المتدربين تتناول معلوماتهم وسلوكهم وأدائهم واتجاهاتهم بكفاءة وفعالية وإنتاجية عالية" (الخطيب واحمد، ٢٠٠١ : ٢٧٢).

٢ - السعدي :

"هو مجمل الخبرات وألوان النشاط التي تخطط وتنفذ في سياق معين وخلال فترة زمنية محددة لتحقيق أهداف منشودة" (السعدي، ٢٠٠٤ : ١٣١).

٣ - عطية :

بأنه "التدريب هو تعليم مختص بالمهارات التي تكتسب من خلال التطبيق الميداني العملي وتمكين المتعلم منها " (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٧).

٤ - غالي ومحسن عبد:

بأنه "الجهود المخططة من قبل المؤسسة لحصول الافراد على المعرفة المتمثلة بالمهارات وانواع السلوك المتعلق بالعمل " (غالي ومحسن ، ٢٠١٠ : ١٦٢).

٥ - زاير وآخرون:

بأنه "نظام متكامل يشمل على محتوى معرفي ، ويحتوي على عمليات ومعارف ومهارات وأنشطة واستراتيجيات تدريسية منظمة وموجهة نحو اعداد المتدربين معرفياً ومهارياً وفكرياً وتطويرهم بهدف تحسين مستواهم وقدراتهم " (زاير وآخرون ، ٢٠١٣ : ٢١).

• التعريف النظري للبرنامج التدريبي :

انه مجموعة الخبرات والأنشطة التدريبية المخططة والمعدة وفق مدة زمنية محددة، تهدف إلى تزويد المتدربين (الطلبة -المطابقين) بمجموعة من المعلومات والمهارات والممارسات التدريسية التي تؤدي إلى تحسين أدائهم في عملهم .

• التعريف الاجرائي للبرنامج :

هو مخطط شامل مصمم وفق الخطوات (التخطيط، التصميم، التقويم) لتزويد الطلبة - المطابقين في كليات التربية بمعلومات ومعارف وأنشطة متنوعة وتنظيم محتوى البحث حول

قضايا او مشاكل عامة في الحياة عن طريق توظيف معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) واستراتيجياته خلال مدة فصل دراسي كامل والتي يمكن قياسه عن طريق بطاقة الملاحظة التي اعدّها الباحث لذلك الغرض، تؤدي الى تحسين ممارساتهم التدريسية والتي تنعكس على تحصيل طلبتهم .

ثالثاً: المعيار: عرفه كلاً من :

١- نصر:

بأنه "تلك المعايير المقننة التي اصطلح عليها عالمياً، والتي ينبغي توافرها لقياس مدى الأداء بمفهومه الشامل، الذي يتضمن أداء كل من الطالب، و المدرس، والقسم العلمي، والمؤسسة التربوية والتعليمية (الكلية القائمة بالإعداد) والإدارة التعليمية أو الجامعة " (نصر، ١٩٩٠: ٩٢).

٢- يوسف :

بأنه " أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء، والمواصفات المختلفة لأي شيء ، ومن ثم إصدار حكم عليها" (يوسف، ٢٠٠٢ : ٤-٥).

٣- حلس :

بأنه "مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي تستعمل كقاعدة للمقارنة ، والحكم على القيمة النوعية أو الكمية؛ لتعزيز مواطن القوة أو علاج مواطن الضعف " (حلس، ٢٠٠٧ : ١١).

٤- بهجات:

بأنه "مواصفات قياسية لما ينبغي أن يصل إليه كل مجال من مجالات المنظمة التربوية". (بهجات، ٢٠١٣ : ٣٣٤).

٥- سمارة وعبد السلام :

بأنه "جمل يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تتضمنه هذه الجمل من وصف لما هو متوقع تحقيقه لدى المتعلم من مهارات أو معارف أو مهمات أو مواقف أو قيم أو اتجاهات أو أنماط تفكير أو قدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات " (سمارة وعبد السلام، ٢٠١٩ : ١٥٤-١٥٥).

● **التعريف النظري للمعيار :**

مستوى من الأداء يراد الوصول إليه لتحقيق نوع من التميز والجودة في العملية التعليمية.

● **التعريف الاجرائي للمعيار :**

هي الدرجة التي تحدد مستوى امتلاك الطلبة -المطبقين في كليات التربية الممارسات التدريسية، وهو المحك الذي اعتمده الباحث في بناء البرنامج التدريبي .

رابعاً: التعلم الخدمي(NYLC-SL) : عرفها كل من :

١ - Chester:

انها طريقة تدريسية تسعى الى تنمية المعلومات والاتجاهات عند الطلبة، وإكسابهم مهارات مختلفة، ذلك عن طريق مشاركتهم الفاعلة في المجتمع المحلي (Chester, 1993:57).

٢ - Fyrco,A:

انها طريقة تدريسية في صورة مهام تجمع بين أهداف التعلم وأهداف خدمة المجتمع، تصل هذه المهام الى التأمل الذاتي واكتشاف الذات وتنمية القيم والمهارات وفهم المحتوى المعرفي (Fyrco,A, 2007:6) .

٣ - الشربيني :

بأنه " طريقة للتعليم والتعلم يتم من خلاله تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته" (الشربيني ، ٢٠١١ : ٢٠٩) .

٤ - سويلم :

بأنه "العملية أو الطريقة التي تساعد الطالب المدرس على تطبيق المعرفة والمهارات التدريسية التي اكتسبها بشكل نظري في كليات التربية تطبيقاً عملياً في مختلف المواقف التدريسية الواقعية والحياتية في البيئة المدرسية مما يساهم في تحسين وتطوير وتلبية احتياجاته، ويظهر تأثيره في مجموعة من السلوكيات والمهارات والممارسات التدريسية القابلة للقياس" (سويلم، ٢٠١٦ : ٢٢٥) .

٥- طه :

"هي المعايير التي أصدرها كل من المؤسسة الأمريكية للتعليم الخدمي عام ٢٠٠٨ ، و مركز قيادة الشباب الوطني ، وتحالف مجموعة التعلم الخدمي بالولايات المتحدة الأمريكية والتي تتكون من ثمانية معايير ، ويندرج تحت كل معيار عددا من المؤشرات والتي يتم تنظيم التعلم الخدمي في ضوءها"

(طه، ٢٠١٧ : ٦).

● التعريف الاجرائي للتعلم الخدمي (NYLC-SL) :

مجموعة من معايير استراتيجية التعلم الخدمي (SL) التي وظفها الباحث في تصميم البرنامج التدريبي (للطلبة - المطبقين) في كليات التربية لبيان أثرها على ممارساتهم التدريسية المنظمة ومدى تأثيرها على مستوى تحصيل طلبتهم من خلال قياس الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث.

● التعريف الاجرائي للتعلم الخدمي (NYLC-SL) :

مجموعة من المؤشرات والمقاييس المنظمة التي يجب ان يمتلكها الطلبة- المطبقين والتعرف على مدى تأثيرها في تحصيل طلبتهم .

خامساً: الطلبة - المطبقين : عرفها كلاً من

١- Good :

بأنه الطالب الذي ينتسب الى احدى مدارس التربية ، اذ يُدرس مكان المدرس الاساسي ،مدة زمنية محددة لا تزيد على (٦) اسابيع ، ويكون تحت اشراف المشرف التربوي والمشرف المختص في الكلية

(Good , 2002:53) .

٢- عطية وعبد الرحمن :

بأنه " هو غاية برنامج التربية العملية وهدفها ، وهو المحور الرئيسي فيها ، اذ توجه كل الجهود في برنامج التربية العملية نحو تنمية قدراته التدريسية وتطويره ، وزيادة كفاءته في الكفايات والممارسات التدريسية اللازمة داخل الصف والضرورية لمهنة التدريس "

(عطية وعبد الرحمن ، ٢٠٠٨ : ٤٢) .

٣- صبري وناز بدرخان:

" هو مصطلح تربوي يشير الى كل طالب يلتحق بكلية التربية ، او يلتحق ببرنامج اعداد المدرسين ، والذي سيصبح مدرسا يمارس مهنة التعليم و يؤدي المسؤوليات والمهام المطلوبة منه ، بعد ان يكون قد انجز جميع متطلبات الاعداد والتأهيل التي خضع لها في الكليات او المعاهد" (صبري وناز بدرخان، ٢٠١٢: ١٦) .

٤- حبيب:

"هم طلبة الصفوف الرابعة في كلية التربية للعلوم الإنسانية والذين يقومون بالتدريس الفعلي (التطبيق) في المدارس الثانوية لإكمال متطلبات التخرج" (حبيب ، ٢٠١٤ : ٢٢) .

٥- حسين :

بأنهم " طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية (الانسانية) الذين يتحملون مسؤولية التطبيق الميداني الفعلي للمعارف والممارسات والخبرات التي اكتسبوها من الكلية وتطبيقها على طلبة احدى المدارس الثانوية ولمدة معينة حسب البرنامج المعد من قبل الكلية او الجامعة ، بهدف اكسابهم الممارسات التدريسية الضرورية التي تؤهلهم للحياة العملية وتجعلهم معلمين او مدرسين ناجحين في المستقبل " (حسين ، ٢٠١٨ : ١٤) .

● التعريف النظري (الطلبة - المطبقين) :

هم الطلبة في المرحلة الرابعة بكليات التربية ، والذين يتوقع لهم أن يعملوا مدرسين بعد الانتهاء من متطلبات البرنامج الدراسي والتدريبي المطروح في الكلية بما فيه برنامج التربية العملية .

● التعريف الاجرائي (الطلبة - المطبقين) :

هم الطلبة في المرحلة الرابعة في (كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل عينة البحث) ، الذين سيخضعون لقياس أدائهم التعليمي على وفق بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية المعدة لهذا الغرض ، وذلك بعد خضوع عدد منهم (المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي الذي تم بناؤه على وفق معايير (NYLC-SL) .

سادساً: الممارسات التدريسية : عرفها كلاً من

١ - الصغير ونصار:

" يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة"(الصغير ونصار ، ٢٠٠٢: ٤) .

٢ - ابو الهيجاء:

انها "هي الممارسات التدريسية الفعلية التي يظهرها المدرس على شكل سلوك يمكن ملاحظته " (ابو الهيجاء، ٢٠٠٧: ٩٩) .

٣ - سمارة وعبد السلام :

بانها " مجموعة الإجراءات والنشاطات التعليمية التعلمية المقصودة، والمتوفرة من قبل المدرس والتي يمكنه من خلالها التفاعل مع الطلبة من أجل تسهيل عملية التعلم، وتحقيق النمو الشامل والمتكامل" (سمارة وعبد السلام، ٢٠٠٨ : ٥٥) .

٤ - Molefe & Brodie :

بأنها مجموعة الاتجاهات والطرق التي يتم استعمالها وتطبيقها من جانب المدرسين ، التي تسهم في دعم بيئة التعلم الصفّي، ومساعدتهم على تطوير مهاراتهم التدريسية (Molefe & Brodie,2010 :12) .

٥ - خليل:

أنها " السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها (الطلبة - المطبقين) اثناء التدريس لتقديم المادة الدراسية بغرض إحداث التعلم لدى الطلبة " (خليل ، ٢٠١٦ : ١٥٩) .

● التعريف النظري للممارسات التدريسية :

ما يقوم به المدرس من أداءات وسلوكيات تربوية وتعليمية؛ تنعكس آثارها على الطلبة وعلى عمليات التعليم والتعلم فيما يتعلق بمهنة المدرس.

● التعريف الاجرائي للممارسات التدريسية :

مجموعة القدرات والمهارات التي يمتلكها (الطالب -المطبق) والتي تؤهله للتدريس في المدارس بكفاءة من خلال قيامه بمجموعة من السلوكيات التدريسية المنظمة والمتسلسلة التي تخص مجال معين، وتتضمن هذه القدرات: القدرة على التخطيط للتدريس، القدرة على تنفيذ التدريس، القدرة على تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة، والقدرة على الاتصال والتواصل مع الطلبة .

سادساً: التحصيل : عرفها كلاً من

١- الوارفي :

"مجموعة المعارف والخبرات والمهارات المكتسبة من خلال تعلم المواد الدراسية ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطالب" (الوارفي ، ٢٠٠٠ : ١٧).

٢- الزغول :

بانه "مجموعة من الأسئلة وضعت لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً لدى الطلبة " (الزغول، ٢٠٠٢ : ٣٥١).

٣- أبو جادو :

بانه "محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية محددة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل اليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات" (أبو جادو ، ٢٠٠٣ : ٤٦٩).

٤- العقيل :

بانه "المعرفة والمهارات المكتسبية من قبل الطلبة كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية معنية" (العقيل ، ٢٠٠٤ : ٣٩).

٥- الجلاي :

بأنه "المعرفة المتحققة أو المهارة الفعلية في المادة الدراسية يستدل عليها بواسطة الدرجات التي يضعها المدرسون للطلبة في الاختبارات" (الجلاي، ٢٠١١ : ٢٣).

● التعريف النظري للتحصيل :

أجراء منظم وفق معايير محددة ترمي لمعرفة قياس ومقدار المعرفة والمهارة التي حصل عليها الطلبة نتيجة لمرورهم بخبرات تعليمية تعليمية ، وقد يكون جزئياً في مادة معينة أو عاماً في جميع المواد الدراسية.

● التعريف الاجرائي للتحصيل :

وهو مجموع الدرجات التي حصل طلبة مجموعتي البحث الذين خضع مدرسيهم للبرنامج التدريبي والذين لم يخضعوا للبرنامج ، وتقاس الدرجة إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لهذا الغرض .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول : خلفية نظرية

اولاً : التدريب والبرنامج التدريبي .

ثانياً : التعلم الخدمي (NYLC - SL) .

ثالثاً : الممارسات التدريسية .

المحور الثاني : دراسات سابقة

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول

خلفية نظرية

سيعرض الباحث في هذا الفصل المحاور الأساسية التي تناولها البحث الحالي ، والتي تمثل المكونات الرئيسة ، اذ وجد من الضرورة تسليط الضوء عليها لمعرفة أبعاد البحث والتي تعد الخلفية النظرية لأي دراسة علمية ضرورة أساسية لها ، لأنها بمثابة الخريطة التي ترشد الباحث لآلية العمل ، الذي يسعى الى تحقيق الأهداف المنشودة ، لإتمام متطلبات البحث ، كما يمكن ان يستند إليها في انتقاء إجراءاتها وتنفيذها .

أولاً :التدريب والبرنامج التدريبي

أ: التدريب

بدء التدريب منذ نشوء الحضارة الإنسانية، وتطور مع تطور حاجات ومستجدات حياة الإنسان وامتلاكه القدر والقابلية على نقل المعارف والمهارات من الآخرين واليه من طريق المراقبة والتقليد والمحاكاة في بادئ الأمر ثم اتخذ منحى آخر تميز، بالتوجيه والتدريب المقصود لاكتساب المهارة عبر الزمن، لإعداد الأفراد وتنمية قدرتهم على أداء الأعمال المسندة إليهم ومساعدتهم على اكتساب الجديد من المعلومات والمعارف وتزويدهم بالأساليب الجديدة في أداء الأعمال وصقل مهارتهم(السكرانة ، ٢٠١١:١٨) وفي الغالب كان التدريب لفرض أداء المهنة أو الحرفة بصور متقنة تتناقل بين أفراد الأسرة من الآباء الى الأبناء وكل جيل يعمل على نقل ما تعلمه إلى الأجيال القادمة(الدوري،٢٠٠٢:٨٠) وقد كانت متطلبات الحياة على مستوى من البساطة إذ يمكن لهذا النوع من التدريب ان يفي بالغرض المطلوب، أما في الوقت الحاضر فقد تغير مضمون التدريب إذ أصبح نشاطاً مخططاً يهدف إلى إحداث تغيرات معينة عند المتدربين لتعزيز معلوماتهم ومهارتهم وأدائهم واتجاهاتهم وجعلها أكثر فاعلية(الخطيب وأحمد، ٢٠٠١:٢٧٢)، لذا يؤدي التدريب دوراً حيوياً في تنمية سلوكيات مرغوبة من أجل رفع الأداء

وتحسينه، فهو أصبح لازماً على المؤسسات التربوية والعلمية أن تأخذ بالحسبان التدريب وأهميته لما يتركه من أثر، على الأفراد في تحقيق الكفاءة والممارسة الفاعلة، لأن التدريب يقدم معرفة جديدة، ويعمل على زيادة ما يحمله الفرد من معلومات جديدة، ويصقل مهارات الأفراد، ويؤثر في اتجاهاتهم، ويعدل أفكارهم، ويقوم سلوكياتهم داخل المؤسسات التربوية بشكل يتعكس على العمل بحب و إخلاص ومواكبة التطورات التي يشهدها العالم (اللوزي، ٢٠٠٣: ٢٨٧ - ٢٨٩) ، بمعنى ان التدريب أصبح تطبيقاً نفسياً حركياً يقدم للمتدرب من أجل الوصول إلى معلومات جديدة أو اكتساب مهارات عقلية أو ادائية معينة، لذلك فأن نشاطات التدريب متنوعة ومتعددة بحسب ارتباطها بالهدف المراد تحقيقه من جهة وبخبرات المتدربين وتسلسلها مع البناء المعرفي و المهاري لهم من جهة ، فضلاً عن قدرتها على إثارة دافعيتهم للتفاعل معها هذا يعتمد على رؤية وخبرة اخرى، وهذا يعتمد على رؤية وخبرة معد البرنامج التدريبي ومهارته في مراعاة خلفيات المتدربين وتقديمه للمفاتيح التي تسهل على المتدرب عملية التدريب وفهم نشاطات التدريب والتفاعل معها، وتتنوع النشاطات وتختلف باختلاف أساليب التدريب ووسائله فنشاطات التدريب بأسلوب المحاضرة مختلفة عن نشاطات التدريب بأسلوب المشغل التدريبي(السكرانة، ٢٠١١: ١٧).

وعن طريق ما سبق يرى الباحث أن التدريب مجموعة من المهارات و الأداءات والممارسات التي يتلقاها المتدرب عن طريق مدة التدريب لتحسين ممارسته التدريسية ، أي عملية صقل وتهذيب لتلك الممارسات التدريسية التي سوف يكون عليها في المستقبل.

● أهداف التدريب

يتمثل التدريب بمجموعة من الأهداف منها :

- ١- إكساب معرفة شاملة للعمل الذي يمارسه الفرد(المتدرب) لتعريفه بأهداف عمله والأنشطة التي تقع ضمن واجباته وصلته بالآخرين الذين يعمل معهم .
- ٢- تنمية وتطوير الممارسات والسلوكيات والأساليب الوظيفية لتسهم في زيادة الكفاءة وتحسين الأداء وتوظيف الخبرات والقدرات الشخصية لصالح الفرد(المتدرب) أو المؤسسة أو المجتمع .
- ٣- زيادة الاستقرار في الوظيفة بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للمتدربين .
- ٤- إتاحة الفرصة للابتكار والتجديد والإبداع والتنافس الإيجابي بحثاً عن التفوق والتميز .
- ٥- زيادة الإنتاجية ورفع أداء المتدربين (الخليفات ، ٢٠١٠ : ٣٤ - ٣٥) .

بينما يرى (حسين، ٢٠٠١) (محمود، ٢٠٠٦) (جري وعباس، ٢٠١٧) ان التدريب يستند إلى مجموعة من الأهداف منها:

- ١- توثيق الصلة بين المتدرب وبيئته ومجتمعه المحلي والعالمي وتدريبه على مهارات التخطيط والتنفيذ اللازمة لبناء فكر ومهارات ووجدان الطلبة وقياسها من طريق عملية التقويم .
 - ٢- تنمية قدرات المتدربين على الإبداع والتجديد، وتحفيزهم على أن يهدف تدريسهم إلى تحقيق أهداف تتضمن جوانب إبداعية لدى الطلبة .
 - ٣- إشباع حاجات المتدربين وإثراء نموهم المعرفي.
 - ٤- تعزيز شعور المتدربين بالانتماء للمهنة والمؤسسة وتنمية العلاقات الإنسانية بين المتدربين.
 - ٥- إكساب المتدربين معلومات ومهارات عملية تتعلق بممارساتهم التدريسية.
 - ٦- معالجة القصور والضعف في إعداد (الطلبة -المطابقين) أثناء الإعداد الأكاديمي في الجامعات.
 - ٧- تحسين مستوى العملية التعليمية برمتها لاسيما تحصيل وتفكير الطلبة خصوصاً بعد تطبيق المناهج الجديدة .
 - ٨- مواكبة التطور المستمر في العلوم والاستفادة منها في الحياة العملية.
- (حسين، ٢٠٠١: ١٣) (محمود، ٢٠٠٤: ١٣-١٤) (جري وعباس، ٢٠١٧: ٤٢)

ومن وجهة النظر القاصرة ، يرى الباحث هنالك اهداف اخرى للتدريب يمكن ذكرها وهي :

- ١- لابد من تدريب الافراد (المتدربين) تدريباً يتماشى مع التربية المعاصرة للقيام بأدوار جديدة لم يتم تدريبهم عليها أو لم يتم تأهيلهم لها مثل ما يحدث عند تغير المناهج الدراسية وفقاً لمعايير عالمية تدعو الى جعل الطالب هو محور عملية التعليم.
- ٢- تدريب الافراد (المتدربين) على تكنولوجيا حديثة وهذا يهدف إلى سد النقص الحاصل في بعض التخصصات .

● أساليب التدريب

هنالك عدة عوامل تتداخل لتحديد أسلوب التدريب المناسب على اعتبار التدريب هو الأداة للوصول إلى تحقيق أهداف محددة معدة سلفاً ، لذا يختلف الأسلوب باختلاف نوع المتدربين ونوع البرنامج ونوع المادة التدريبية المقدمة لهم وسبب تقديمها والتوقيت الذي ستقدم فيه تلك المادة والإمكانات المتاحة ، لذا قسم التربويون أساليب التدريب على قسمين رئيسيين هما :

١. الأساليب الفردية :

(المراسلة، التدريب في ورش خاصة، المحاكاة، تدوير الموظفين، دراسة الحالة، التعليم المبرمج و الموديلات، المشروع ، والتعلم الفردي وغيرها) .

٢. الأساليب الجماعية :

(أسلوب المحاضرة، العصف الذهني، التعلم باللعب / المحاكاة، مجموعات صغيرة (ثنائية، ثلاثية، وأكثر من ذلك) الرحلات الميدانية ، حوض السمك، لعب الأدوار ، المقابلات، دراسات حالة، تدريب الأقران، ورش العمل، حلقات النقاش، الندوات، الزيارات الميدانية ، التدريب الميداني والزيارات الميدانية، التدريس المصغر، التدريب من بعد بالفيديو، التدريب عبر الانترنت) (حسين ، ٢٠٠١ : ١٥) و (جري وعباس، ٢٠١٧ : ٤٦-٤٧) و (Dessler , 2013 : 29). أما (إسماعيل ، ٢٠١٤) فقد قسم أساليب التدريب وفقاً للهدف من التدريب، حيث وضع ثلاثة أهداف للتدريب هي :

١. زيادة المعرفة والمعلومات : الأساليب المناسبة لهذا الهدف هي المحاضرة ، المؤتمرات ، الندوات ، التعليم المبرمج .
٢. تنمية القدرات والمهارات : الأساليب المناسبة لهذا الهدف هي دراسة الحالة ، تحليل المواقف الميدانية .
٣. تغيير السلوك والاتجاهات : الأساليب المناسبة لهذا الهدف هي تمثيل الأدوار، تحليل المعاملات والعلاقات (إسماعيل ، ٢٠١٤ : ٢٢).

من جانب آخر نجد ان (الخفاجي، ٢٠١٦)، قد ذكر ان اكثر انواع التدريب الممارس عالمياً هو التدريب التقليدي ، التدريب بالموقع ، والتدريب الذاتي ، ويتم توضيحها كالآتي :

أ. التدريب التقليدي :

وهو يعتمد بشكل اساسي على المدرب الذي يقوم بتدريب مجموعة او مجموعات من المتدربين ، في بيئة مخصصة للتدريب ، لا في بيئة عمل هؤلاء المتدربين .

ب. التدريب بالموقع :

يتحقق عندما يقوم المتدرب الاكثر خبرة بتدريب المتدرب الاقل خبرة على تنفيذ وظيفة محددة ، وفي بيئة العمل الفعلية ، او في بعض الاحيان ، يقوم المتدرب الاقل خبرة بمراقبة وتقليد

المتدرب الأكثر خبرة وهو يؤدي المهمة الوظيفية المطلوبة ، فيتحقق التدريب ولكن بصورة غير رسمية .

ج. التدريب الذاتي :

وفيه يبادر المتدرب ذاتياً بتعلم المعارف والمهارات المطلوبة منه ، فيحدد الوقت ، والمكان ، والسرعة المناسبين لاكتساب تلك المعارف والمهارات والتدريب الذاتي هو امتداد للتدريس المبرمج والذي هو من ابتكار وتطوير المتخصص (الخفاجي، ٢٠١٦: ٢٨) .

● المبادئ الأساسية للتدريب

إن عملية التدريب لا تتم بصورة عشوائية، ولا يمكن أن تسير على غير هدى من فلسفة أو أهداف بل لا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمه وتراعي طبيعة التعليم. ولا بد لبرامج التدريب أن تأخذ بفلسفة تربوية تهتم بالنمو المتكامل للطالب حتى أقصى طاقاته في إطار ديمقراطي يكمل مرحلة الإعداد قبل التنفيذ ويسعى لتحقيق فرص نمو تربوي صحيح (الدوري، ٢٠٠٢: ٤٥).

و في هذه المرحلة لا بد من التعرف على مستويات المتدربين ومؤهلاتهم التربوية والأكاديمية ورفع الكفاءة الإنتاجية لهم، والتعرف على الخطط التعليمية القائمة والمشكلات الميدانية ، ودراسة تقارير هيئات المتابعة الميدانية، للوقوف على نواحي النقص العامة التي تحتاج إلى دراسة و علاج، وتحليل الوظائف التعليمية والإدارية المختلفة وأخيرا الرجوع إلى الأفكار والمقترحات والتوصيات التي يضعها أساتذة الجامعات في مجال التدريب (الطعاني، ٢٠١٠: ٦٧) .

وهنا تشير كلا من (صالح، ١٩٨٢) و (العفون والاء ، ٢٠١٨) إلى أن للتدريب مجموعة من المبادئ الأساسية و التي يجب الأخذ بها عند التخطيط والتنفيذ للتدريب لما لها من دور كبير في تحقيق أهداف معينة ، وهذه المبادئ هي :

١- الاستمرار بهدف إبقاء على وعي دائم بالتطورات الجديدة في نظام التعليم وتوسيع معارفه

ومهاراته في نطاق المواد التي يقوم بتدريسها .

٢- العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية وذلك بربط للمناهج التعليمية ، وأن يرتبط التدريب بهذه المناهج التلبية احتياجات المؤسسات التعليمية .

٣- إشراك جميع الأطراف المعنية من مؤسسات تعليمية او اجتماعية بالتدريب في أثناء الخدمة .

- ٤- يحقق برنامج تدريب المدرسين التطابق والتوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
 - ٥- نقل التدريب من مجرد الرق والتزيم إلى الصقل والتشديد ومسايرة أحدث التطورات العلمية والتربوية .
 - ٦- التركيز على احتياجات المتدربين واهتماماتهم وقدراتهم، وذلك بتأمين ما يتطلب من مواد نظرية تعينهم على معرفة حاجات الطلبة النمائية وتنمي فيهم العادات والقيم المتصلة بالتجريب والتعلم الذاتي والتقويم الذاتي، أو ما يتعلق بالتدريب العملي على توظيف الأنشطة وإعداد الدروس وتحضيرها وصوغ أهداف سلوكية لها ومراعاة الفروق الفردية ومعالجة الصفوف المجمعمة والتعليم التعاوني .. الخ.
 - ٧- التدريب بالعمل والمشاركة الفعالة النشطة من المتدربين، وليس بالمحاضرات العابرة والحضور الاسمي من المشاركين كما يلاحظ أحيانا .
 - ٨- الشمول بحيث يتسنى إسهام جميع المشاركين في العملية التربوية من شتى الفئات .
 - ٩- اعتماد الاتجاهات الحديثة في تطوير أساليب التدريب مثل : اسلوب النظم، والأسلوب التحليلي لمهارات التعليم، والمدخل التكاملي متعدد الأساليب... الخ.
 - ١٠- وضوح وتحديد أهداف برامج التدريب .
 - ١١- توفير فلسفة و أهداف مدروسة ومحددة للتدريب .
 - ١٢- البدء بتدريب المتدربين من حيث هم، ثم البناء على ما لديهم تدريجيا حتى البناء الكلي .
 - ١٣- تنوع أساليب التدريب المختلفة بما يتناسب طبيعة المتدربين .
 - ١٤- التقويم المنتظم المستمر لعمليات القريب ونتائجه، مع مراعاة عدم الانتقال من مرحلة أو مهارة إلى أخرى إلا بعد تحصيل المتدربين للأهداف التدريبية الوظيفية السابقة على نحو كامل، الحاسب المعايير الموضوعة لذلك .
 - ١٥- تمكين البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم .
- (صالح، ١٩٨٢ : ٢٠١ - ٢٠٤) (العفون والاء ، ٢٠١٨ : ٩٠-٩١).

● أهمية التدريب

للتدريب أهمية كبرى في المجالات المهنية كافة حيث يعود على المنظمة والمجتمع بالنفع والفائدة فهو يُكسب المتدربين معارف، ومهارات، واتجاهات، ذات علاقة مباشرة بالعمل، ويمكنهم من القيام بمهامهم المتعددة، والمتطورة بأفضل كفاءة، مما يطور أدوارهم ويزيد من ثقتهم

بالنفس وقدرتهم على العمل من دون الاعتماد على الآخرين، بشكل يكسبهم خبرات جديدة تؤهلهم إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر، قد تكون مسؤوليات قيادية مما يسهم في تخفيف النفقات، فزيادة المهارات ، والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء في العمل (ربيع، ٢٠٠٨ : ١٢٩).

وتتمثل أهمية التدريب بما أشار إليها ودونها مجموعة من العاملين في مجال التربية والتعليم لما لمسوه من الواقع التربوي وقراءاتهم المستفيضة للمناخ التربوي فضلا عن الأدلة التجريبية التي توفرت بين أيديهم، إذ تتلخص أهمية التدريب بما يأتي :

- ١- تحسين مخرجات التعليم بما يلبي حاجات المجتمع ويرفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسات التعليمية.
- ٢- معالجة المشكلات التي توجد في برامج المتدربين على مستوى الجامعات او وزارة التربية ، وهذا يبرز أهمية الجانب العلاجي للتدريب (حسين، ٢٠٠١: ١٢).
- ٣- الحاجة الماسة إلى تطوير سياسة اعتماد المدرس في العراق بعد سنوات من الانعزال والابتعاد عن مواكبة التطورات العالمية في مجال التعلم والتعليم نتيجة لمرور العراق بظروف استثنائية .
- ٤ - رغبة النظام التعليمي لتطوير المدرس بوصفه عنصرا أساسا لتطوير التعليم في العراق وتحسين نوعيته .
- ٥- تحقيق التكامل بين الإعداد الأكاديمي قبل الخدمة وبرامج التدريب في أثناء الخدمة.
- ٦ - استثمار التطورات الحديثة بتكنولوجيا التعليم والمعلومات والاتصال في مجال إعداد المدرس وتدريبه .
- ٧- الاستفادة من الموارد البشرية العراقية المتاحة داخل النظام التعليمي وخارجه، وتوفير القيادات التربوية والتعليمية والإدارية للانتقال إلى وضع تعليمي أفضل (اليونسكو ، ٢٠١٣: ٢٩) .
- ٨- تقليل النفقات، لأن التدريب يسهم في تنمية المهارات وتحسين الأداء وهذا بدوره يقلل شبه الأخطاء في العمل .
- ٩- تنمية روح العمل التعاوني بين المتدربين عن طريق إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في أطر المهام والنشاطات الجماعية .
- ١٠- إكساب المتدربين اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم ، مما ينعكس على الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية في العمل (إسماعيل، ٢٠١٤ : ١٤) .

• انواع التدريب

تشير اغلب المصادر والخاصة بالتدريب ، إلى انه لا يوجد تصنيف واحد يمكن أن ترتب على وفقه الأنواع المختلفة له ، لذلك فقد تمكن الباحث وعن طريق البحث التوفيق بين التصنيفات فأصبحت كالآتي :

أولاً : التدريب بحسب (الأهداف) : ويمكن تصنيفه إلى :

١- التزود بالمعلومات

اي زيادة قدرة المتدرب على التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من العمل ومواجهة المشكلات المختلفة والتغلب عليها .

٢- تكوين الاتجاهات

تنمية الاتجاهات السليمة للمتدرب نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته والآثار الاجتماعية المتصلة به والمرتبة عليه .

٣- التدريب على المهارات والممارسات

ويُقصد به رفع مستوى أداء المتدرب عن طريق إكسابه المهارات المعرفية والعملية المستحدثة في ميدان عمله او تطويرها بصورة مستمرة.

٤- التدريب للترقية

وذلك من طريق إعداد المتدرب إعداداً جيداً لممارسة المهمات التي يتطلبها العمل الجديد بإكسابه المعلومات والمهارات والاتجاهات (الطعاني ، ٢٠٠٢ : ١٩) .

ثانياً : التدريب من حيث (الوقت) ويمكن تصنيفه على قسمين :

١- التدريب قبل الخدمة

ويشمل كل تدريب يسبق التحاق المتدرب او (الطلبة - المطبقين) ، بالخدمة في مجال مهنة التعليم و يدخل في باب الإعداد ، وهي عملية ليست بالجديدة على المعنيين ، بعد ان أصبحت تلك المهنة تخصصية مثل الطب والهندسة والتعليم التي لها فلسفتها ومؤسساتها ومبادئها والتربية العملية التي تقدم (للطلبة - المطبقين) ، في أثناء مدة الإعداد تعد تدريباً قبل الخدمة من طريق عمليات المشاهدة ، او

التطبيق العملي فضلا على الزيارات الميدانية وغيرها ، ويتفق البحث الحالي مع هذا النوع من التدريب .

٢- التدريب في أثناء الخدمة

يقصد به كل عمل منظم و مخطط له يمكن المشاركين فيه من تطوير في مهنتهم من طريق الحصول على المزيد من المستجدات في الخبرات الثقافية والمهنية والتخصصية ، وكل ما من شأنه ان يرفع الأداء او الممارسة الفعلية ويزيد من طاقات المتدربين الإنتاجية في خطة مدروسة وفي إطار اجتماعي بموجب فلسفة واضحة ذات أهداف معينة (العفون و حسين ، ٢٠١٢ : ١٧ . ١٨) .

ويعد ذا أهمية بالغة في تحقيق عملية التنمية المهنية للمتدربين والتي تمثل في مضمونها عملية مستمرة تسعى إلى تحسين المعارف والمهارات والاتجاهات وتطويرها وإنمائها كي يتمكنوا من مواكبة التغيرات التي تحدث في المجتمع التربوي (عبد العزيز وسلامة ، ٢٠٠٧ : ٢٣٧) .

ثالثاً : التدريب من حيث (موقع العمل) وهو يصنف على :

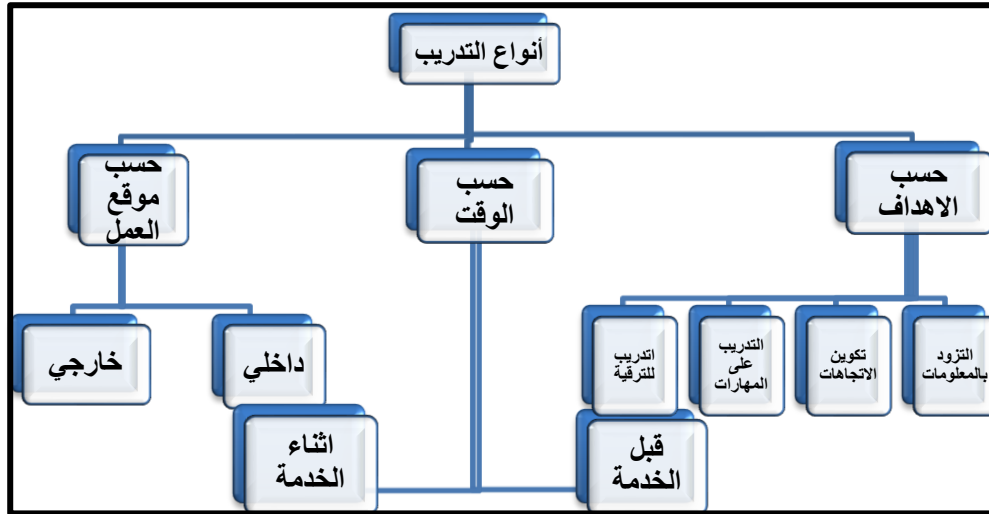
١- التدريب الداخلي

و يحدث في مكان العمل وهذا النوع من التدريب يوفر للمنظمة كلفة إجرائه خارجها ، وبه يستعرض المدرب أنموذج العمل المطلوب من المتدرب أدائه ، و أن يقوم الأخير بتكرار العمل مرات عدة مع حصوله على تغذية راجعة من جراء ذلك ، وأن يكون المتدرب على دراية بالمعلومات التي تخص عمله والنتائج لمعرفة الغاية من التدريب .

٢- التدريب الخارجي

ويمتاز هذا النوع كونه يتيح أفقا أرحب لتبادل الخبرات ، واكتساب المهارات والممارسات، حيث يتبادل المتدربون وجهات نظر متعددة ، فضلا على ذلك فان مراكز التدريب ومؤسساته هذه تكون في معظم الأحيان مجهزة بإمكانات ، ووسائل قد لا تتوفر داخل المنظمة الواحدة المعنية ، و لا يخلو هذا النوع من سلبيات منها انعدام رقابة المنظمة عليه او ضعفها ، ومن ثم يصعب تقييم التدريب بصورة موضوعية اذ تعتمد المنظمة في التقويم على التقارير التي يعدها المدربون بعد الانتهاء من برامج

التدريب، و تركيزه على المبادئ والنظريات العامة من غير العناية بحاجات المنظمة الحقيقية ، والمخطط (١) يوضح ما سبق التطرق له:



مخطط (١)

يبين انواع التدريب (الطعاني ، ٢٠٠٢ : ٢٠)

وبناءً على ما تقدم، يرى الباحث ان التدريب هو عملية شاملة ومتكاملة ومعقدة تتناول جميع التدابير الضرورية التي تمكن المتدرب من الاضطلاع بمسؤوليات وواجبات وظيفة ما ، او حتى تمكنه من متابعة العمل في مجال الادارة العامة، فهو عملية ضرورية تتميز بالاستمرارية طوال مدة الخدمة ، كما انه اجراء منظم يرتبط بتغيير سلوكي هادف ويسعى الى تنمية ثلاثة جوانب رئيسة لدى الافراد وهي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ، فهذا الاجراء من شأنه ان يزيد من معلومات وممارسات الفرد لتحقيق اهداف محددة ومقررة من قبل .

ب: البرامج التدريبية

تمثل البرامج التدريبية مجموعة من نشاطات منتظمة تهدف إلى تطوير معارف وممارسات المتدربين وتساعدهم في تجديد معلوماتهم ورفع كفاءتهم وتحسين أدائهم، فهي تمثل خطة عمل شاملة ومتكاملة من القواعد والاجراءات والمفاهيم التي تحدد لها نظريات التعلم (الخرافة وآخرون، ٢٠١٢ : ٢٥)، وتأتي أهمية البرامج التدريبية من فاعليتها في مساعدة المتدربين على مواكبة كل جديد بهدف تحسين أدائه لينعكس هذا على عمله داخل الصف بطريقة أكثر كفاية وأسهل وأقل تكلفة (الخرافة وآخرون، ٢٠١٢ : ٣٣٢).

وعلى هذا الأساس فإن اختيار مكونات البرنامج التدريبي يتم في ضوء مناسبته لحاجات المتدربين النهائية، وطبيعة الموضوع الدراسي، والإمكانات والتسهيلات المتاحة في المؤسسات التعليمية والبيئة والإمكانات المادية الزمنية، وكذلك في ضوء الأهداف التربوية المحددة، وأن تضمن البرامج التدريبية هكذا مبادئ وأساليب يؤدي إلى:

- ١- المشاركة الفاعلة للمتدربين في عملية التعلم.
- ٢- مراعاة الفروق الفردية.
- ٣- تشجيع أساليب العمل الجمعي.
- ٤- استغلال البيئة المحلية واستثمارها في عملية التعلم.
- ٥- تشجيع الطلبة على البحث والاستقصاء والكشف.
- ٦- تنمية أساليب التعلم الذاتي (جرادات، ٢٠٠٨: ٦٠-٦١).

أي يمكن القول ان نجاح أي برنامج تدريبي لا بد من مراعاة ما يأتي:

- أن تكون خبرات التعلم ذات معنى، ومثيرة ومشوقة، وتهتم المتدربين، لتزيد من دافعيتهم للاستمرار في التعلم، ومتابعة الدراسة.
- أن يستفيد البرنامج التدريبي من خبرات وأراء المتدربين ويأخذ بها، كما يستفيد من دعمهم للبرنامج وتحمسهم له.
- أن يكون البرنامج قادراً على إكساب المتدربين فيه المعرفة، والمهارات، وأنماط الاتجاهات الضرورية التي تسهم في تطوير خبراتهم وممارساتهم المستقبلية.
- أن تكون تكاليف البرنامج المادية والزمنية التي يستغرق تنفيذ البرنامج والجهد مناسباً لما تم تحقيقه من التعلم (الحموز، ٢٠٠٤: ٢٢).

• تصنيف البرامج التدريبية

تصنف البرامج التعليمية إلى أنواع عدة منها:

١ - البرنامج العلاجي

هو تدريب لتصحيح أخطاء في برنامج الإعداد الأساس وعلاج تلك الأخطاء والتي قد تكون ناتجة أما أن المتدربين تخرجوا منذ مدة طويلة فهم يحتاجون إلى إعادة تكوين وصقل

معلومات أو إن العملية التعليمية علم سريع التغير لا يمكن أن يلاحقه ويضبطه عن طريق إعداداته السابق، لذا فهي الخبرات التي تقدم إلى المتدربين تحت إشراف المؤسسة التعليمية ويهدف إلى تنمية ورفع من كفاءاتهم وتطويرها بغية مواكبة التغيرات المتسارعة في عالمنا المعاصر كما يوفر معلومات جديدة لهم لم يسبق لهم الاطلاع عليها (Kerny,1960;20).

٢- البرامج التدريسية أو التعليمية

الغرض منها تقديم كم معين من المعرفة للطلاب تُعد جديدة بالنسبة لهم، وهذا النوع يشبه إلى حد ما الطرق التقليدية كالكتاب المدرسي أو المساعد أو الفيديو و شرائط الكاسيت أو الشرائح أو المحاضرات، وعن طريقها يتعلم الطلبة معارف جديدة أو يتحقق من صحة معلومات سابقة أو يتم تعزيز استجاباته الصحيحة أو تصويب أخطائه ، يعد هذا النوع مفيداً جداً في تعلم الحقائق والقوانين والنظريات، إذ إنها تعمل على توجيه الطلبة لدراسة المعلومات بشكل منظم عن طريق التغذية الراجعة مما يساعد على تحقيق أفضل نتائج لعملية التعلم، وتستعين هذه البرامج بشكل أساسي بالرسوم والمؤثرات الصوتية وتعتمد على تقديم المعلومات بشكل متكامل.

٣- برامج التدريب والمران

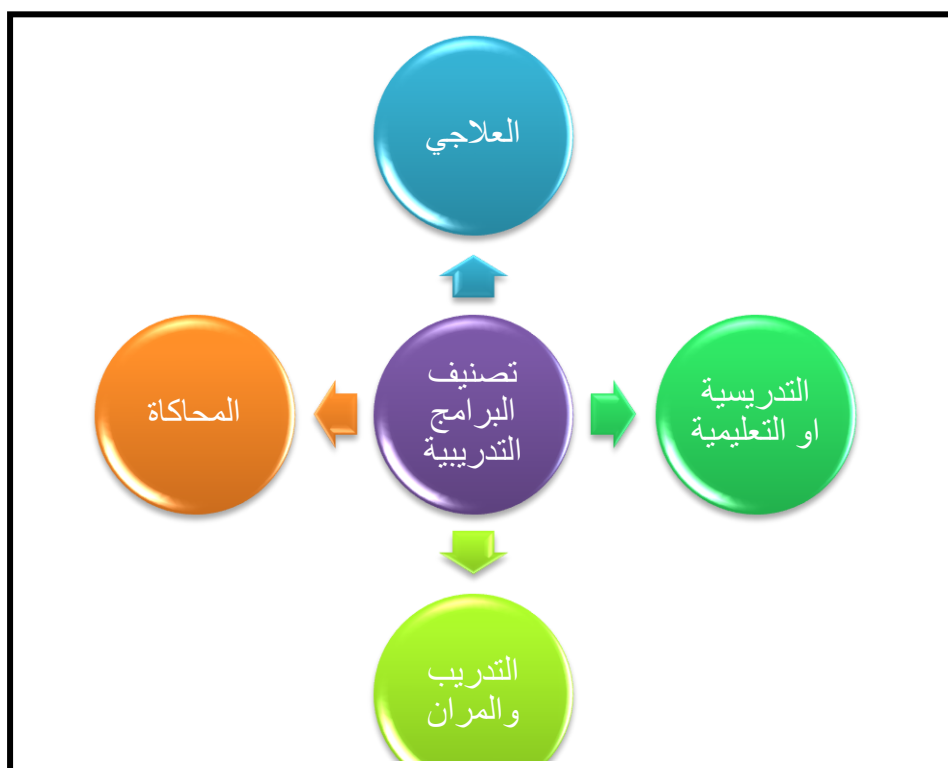
وهو نشاط يرمي إلى تطوير قدرات المتدربين على نحو ما يضيف معرفة ومهارات إلى ما لديهم من معارف ومهارات يمكنهم من تأدية هذه المعارف والمهارات بشكل أفضل مما كانوا عليه ويساعد على تنمية خبراتهم وصلفها (هندام وجابر، ١٩٧٨ : ١٢١).

حيث يتم عن طريق هذه البرامج تقديم المكونات الثلاثة الأساسية لدورة التعلم وهي التدريب والتغذية الراجعة والعلاج، كونها تقدم لهم في البداية مجموعة من الاختبارات القبليّة لتحديد مستواه ثم تقدم التدريبات أو المشكلات المناسبة لهذا المستوى ثم تنتقل به لمستوى أعلى، وهي بذلك تراعي مبدأ الفروق الفردية بينهم، وأهم ما يميز برامج التدريب والمران هو تقديمها للتغذية الراجعة في الحال ليتعرف المتدرب على صحة استجاباته مما يعزز التعلم لديه بشكل كبير، وعن طريق هذا النوع من البرامج يمكن التركيز على مهارة معينة وتقديم عدد من التدريبات عليها ولكن هذه المهارة التي يتدرب عليها المتدرب لا يتم تعلمها لأول

مرة بل سبق له تعلمها عن طريق أساليب أخرى حيث يتم هنا تنميتها ورفع مستوى أداء المتدرب فيها (الكبيسي، ٢٠٠٨: ٣٥٨-٣٥٩).

٤- برامج المحاكاة:

يقصد (بالمحاكاة) "عملية تمثيل أو نمذجة أو إنشاء مجموعة من المواقف تمثيلاً أو تقليداً لمواقف من الحياة يصعب تجسيده في الحقيقة نظراً لتكلفته أو لخطورته وعرضها في غرفة الصف وعرض نتائجها المحتملة عن قرب" (Alessi & Trollip, 1985: 199). وتتميز هذه البرامج بأنها تقدم مواقف تعليمية غير تقليدية بالنسبة للمتعلّم وذلك بشكل يشير تفكيره ويستخدم إمكانات الحاسوب المتقدمة والتي تتمتع بها الوسائط الأخرى، ويمكن عن طريقها دراسة العمليات والإجراءات التي يصعب دراستها بالطرق التقليدية، كما تتيح الفرصة لتطبيق بعض المهارات التي تم تعلمها في مواقف ربما لا تتوافر له الفرصة لتطبيقها في بيئة حقيقة (الكبيسي، ٢٠٠٨: ٣٦٠)، والمخطط الآتي يوضح ما تم ذكره :



مخطط (٢)

يوضح تصنيف البرامج التدريبية

ج: التربية العملية:

كون المادة التي قصدها الباحث عن طريق خطوات البحث هي مادة التربية العملية، كان لابد من التطرق لها بشيء من الاختصار عن مفهومها و أهميتها ومبادئها وكذلك مراحلها.

مفهوم التربية العملية

قبل الخوض بتفاصيل التربية العملية لابد من بيان مفهومها ، اذ تعد التربية العملية عملية تربوية تهدف إلى إتاحة الفرص للطلبة المتدربين لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية بشكل أدائي في الميدان الفعلي الحقيقي للتدريب وذلك لكسب المهارات التدريبية التي تتطلبها طبيعة العملية التعليمية، بحيث يصبح الطالب المدرس قادرا على ممارستها بكفاية وفعالية. (الزهيري ومروة، ٢٠١٦ : ٥٥١)، فهي الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المدرسين قبل الخدمة وتأهيلهم في أثناء الخدمة وتدريبهم، وبإشراف مشرف متخصص وبمساعدة معلم متعاون في مدرسة مضيفة (أبو خلف وآخرون، ٢٠١٠ : ٨)، كما هي مدة التطبيق العملي للدارسين في كليات التربية في الجامعة، لإكسابهم الخبرات التربوية عن طريق معاشتهم للمعارف والقيم والاتجاهات والمهارات وتطبيقها أدائياً في المدرسة لكسب مهارات تدريسية وفق مراحل (المشاهدة، والمشاركة، والممارسة) (أبو شعيرة وآخران ، ٢٠١٠ : ٣٣٦) .

وتتضمن التربية العملية أبرز جوانب مختلفة من العملية التعليمية التربوية مثل التدريب على ممارسة المهنة وفهم طبيعة الطلبة، والاستعداد لمخاطبتهم والتعامل معهم، واختبار الحقائق المكتسبة وتنمية الشعور بالانتماء (الحسني وردمان، ١٩٩٩ : ١٥).

على هذا الاساس يمكن القول ، ان التربية العملية هي البرنامج الذي يتيح أمام طلبة كليات التربية تطبيق ما درسوه من المقررات في مواقف عملية واقعية عن طريق تطبيق النظريات والمبادئ التي درسوها، وإتاحة الفرصة أمامهم لتنمية مهارات التدريس لديهم عن طريق التدريس الفعلي وذلك تحت إشراف فني متخصص، بهدف إتاحة الفرصة (للطلبة – المطبقين) لتطبيق ما تعلموه نظرياً، تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي في المدرسة، الأمر الذي يعمل على إكسابهم المهارات التدريسية المنشودة، ويحقق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية (الزهيري ومروة، ٢٠١٦ : ٥٥٢) .

أهمية التربية العملية

أكدت الدراسات والبحوث التربوية على أهمية خبرة التربية العملية في تكوين الطالب المطبق من الناحية المهنية والشخصية والاخلاقية، فقد أشارت (صالح، ٢٠١١) إلى أن أهمية التربية العملية تكمن في الأمور الآتية:

- ١- أنها عملية حيوية تكسب الطالب المطبق خبرات واقعية وملموسة في مجال مهنته وعن طريق احتكاكه المباشر وتفاعله في مواقف تعليمية بينه وبين طلابه.
- ٢- تعد التربية العلمية من الخبرات التي تهيئ للطالب المطبق الفرص لتنظيم معلوماته ومهاراته.
- ٣- تكشف عن مدى قدرة الطالب المطبق على التكيف في المدرسة والبيئة الصفية ومدى مهاراته في تطبيق ما تعلمه من خبرات نظرية.
- ٤- تعد أساس الإعداد التربوي لأنها تعمل على مواجهة مدرس المستقبل لوظيفته الأساسية والانتقال بالتدريج إلى حيث يتعرف إلى مشكلات مهنته، والأخذ بيده والتكيف معها.
- ٥- تمثل حلقة الوصل بين الجانبين الأساسيين في عمل كليات التربية وهما الجانب الأكاديمي والجانب التربوي .
- ٦- يحرز الطالب المطبق قسطاً وافراً من التوجيهات على يد المشرف المسؤول عن توجيهه، وينال توجيهات مفيدة من مدير المدرسة والمدرسين جانبية مفيدة من المتعاونين، فهي تسهم في نمائه المهني، وتعدّه بطريقة صحيحة ليتحمل المسؤولية كاملة في المستقبل.
- ٧- مساعدة الطالب المطبق في تحقيق ذاته والكشف عن قدراته والتعرف على مدى صلاحيته للتعليم واستخدام التقييم الذاتي لسلوكه التعليمي ووصف وتحليل ونقد السلوك التعليمي للآخرين.
- ٨- مساعدة المسؤولين في التعرف على مستويات أداء (الطلبة- المطبقين) الميدان ومستويات نموهم المهني والنفسي بهدف فرزهم لأغراض المتابعة في التوظيف والتدريب أثناء الخدمة بما يضمن نموهم المهني مستقبلاً.
- ٩- المساعدة في إعطاء التغذية الراجعة حول برنامج الإعداد بهدف تطويره وتحسينه مستقبلاً عن طريق التعرف على نوعية أداء الطلبة المطبقين في الميدان وجوانب الضعف والقوة في هذا

الأداء، ومدى ملائمة المبادئ والأفكار التربوية للبيئة المدرسية وثقافتها المحلية، ثم تقديم التوصيات لتطوير وتحسين البرنامج.

١٠- مساعدة الطالب المطبق على تعلم دوره التعليمي بالتدرج من مرحلة المشاهدة إلى مرحلة التطبيق الجزئي ثم إلى مرحلة التطبيق الكلي (صالح، ٢٠١١ : ٣٥٨-٣٥) .

مبادئ التربية العملية

تُعد التربية العملية هي نمط من الخبرة الواقعية التي يتعلم بها وعن طريقها الطالب المطبق عن طريق كل من المحاولة والخطأ والإشراف التربوي الدقيق من جانب المشرف التربوي، الأمر الذي يحتم على الطلبة المطبقين استثمارها على نحو تام والاستفادة منها ومن الإطراف المشاركين فيها (الزهيري، ٢٠١٥ : ١٨).

ويرى (بدوي، ٢٠١١) أن التربية العملية تسهم إلى حد كبير في إكساب الطالب المطبق للممارسات والاتجاهات المطلوبة ، وتسير وفق المبادئ العامة الآتية:

- ١- التربية العملية جزء لا يتجزأ من برنامج إعداد المدرسين، إذ يجب أن يتاح المجال للطلاب المدرسين كي يتعرفوا على الطلبة في موضوع التربية العملية وفي بقية الموضوعات الأخرى.
- ٢- طبيعة الخبرات التي يمر بها الطالب المطبق وطول المدة التي تستغرقها التربية العملية تعتمد على حاجات الطالب المطبق والعوامل الماثلة في المواقف التي يمر بها .
- ٣- يجب أن يشترك في التخطيط للتربية العملية جميع المساهمين بها من مدرسين مشرفين ومدرسين متعاونين وطلاب مطبقين ومديري المدارس المتعاونة والمشرف التربوي.
- ٤- يشترك كل من المدرسين المتعاونين والمدرسين المشرفين في تقويم الطلبة المطبقين.
- ٥- كلما كانت الخبرات والنشاطات التي يمر بها الطالب المطبق أثناء مدة التربية العلمية أكثر تنوعاً كانت الفائدة التي يجنيها كبيرة، فالتربية العملية تعرف الطالب المطبق بجميع الأعمال والواجبات التي يقوم بها المدرس (بدوي، ٢٠١١ : ٣٥٨) .

مراحل التربية العملية

ان أهم عنصر من عناصر التربية العملية هو عنصر الأداء العملي ، وهذا العنصر يمثل المكون المهاري ، ويمثل (مهارة كبرى) وهذه المهارة بما أنها كبرى فهي معقدة ، ولذلك يحتاج تعلمها إلى عدة مراحل هي :

المرحلة الأولى (المشاهدة) : يقوم فيها الطالب المطبق بمشاهدات هادفة ومخططة وواعية لكل مكونات العملية التدريسية منذ دخول الطلبة للمدرسة حتى خروجهم منها، وبالأخص سلوك المدرس الصفّي والمواقف التعليمية، وتشمل هذه المشاهدة المواقف غير الصفية، والمواقف الصفية التعليمية، والمواقف التربوية، ويمارس الطالب المطبق عن طريقها تعبئة تسجيل الملاحظات أو كتابة تقرير أو ملاحظات حول مشاهدته للبيئة الصفية.

المرحلة الثانية (المشاركة) : وتكون بشكل جزئي، وتشمل أنشطة محددة داخل القاعات الدراسية وخارجه، وتجري بمساعدة المدرس المتعاون أو بإشراف التدريسي المعني بتدريس التربية العملية (المشرف التربوي) أو بشكل مستقل ، وقد تتطلب هذه المشاركة كتابة ملاحظات أو تقارير ، وتكون المشاركة أما عشوائية دون تخطيط وأهداف محددة، أو مخططة لتحقيق أهداف متوخاة.

المرحلة الثالثة التطبيق العملي (الممارسة): ويقوم فيها الطالب المطبق بمفرده دون إشراف مباشر من المدرس المتعاون أو مدير المدرسة أو المشرف التربوي بأداء المهام التعليمية كاملة في مدة محددة، ليكتسب عن طريق الكفايات الأدائية اللازمة ليطور ما سبق وتعلمه أو امتلاكه من الكفايات او الممارسات عن طريق المرحلتين السابقتين، وتكون هذه المرحلة مخططة لا عشوائية فيها، تهدف إلى تدريب الطالب المطبق على التخطيط السريع عن طريق تلك الفترة المحدودة (شاهين، ٢٠١٠: ١٦-١٧) .

• خطوات تصميم البرنامج التدريبي

إن عملية بناء البرنامج التدريبي تعد من أهم مراحل العملية التعليمية ، فضلا عن أن نجاح اي برنامج يعتمد بشكل رئيس على الأساس الذي بني عليه ، ومن الواجب تحديد الأهداف الرئيسية ذات العلاقة المباشرة بالمادة الدراسية ، ومن ثم ترجمتها الى اهداف خاصة لخدمة الأهداف العامة للبرنامج (خوري ، ١٩٨٣ : ٢٢) .

الخطوة الأولى : التخطيط

إن كلمة التخطيط من الكلمات ذات المعني الواسع ، فبالنسبة للبعض يعد التخطيط اصطلاحا شاملا له منفعة مؤكدة، وهناك من يفكر بالتخطيط كنشاط محدد ، بينما البعض الآخر يعتقد انه جزء من كل شيء تقريبا يقوم به الفرد ، ويمكن القول بأنه اتخاذ جميع

التدابير والإجراءات التي يقوم بها المدرب عن طريق التنظيم المسبق للمعلومات والخبرات لتحقيق الأهداف التعليمية (الحسني، ٢٠١١ : ٣٧٣)، لدى يتفق الباحث فيما ذكر بأن التخطيط للبرامج التدريبية يشكل احد العناصر الجوهرية في عملية التدريب ، وللتخطيط أولوية على وظائف عملية التدريب الأخرى من تصميم البرامج التدريبية ، وتحديد الاحتياجات التدريبية وتنفيذ البرنامج التدريبي والمتابعة والتقييم .

اجراءات التخطيط لتصميم البرنامج تدريبي :

تشمل عملية التخطيط لتصميم البرنامج التدريبي، على مجموعة من الاجراءات ، يمكن توضيحها بالاتي :

١. تحديد الفئة المستهدفة وجمع البيانات عنها عن طريق:

- أ- الحاجات التدريبية للمتدربين والبرامج التدريبية التي شاركوا بها سابقا .
- ب- الخلفية العلمية للمتدربين .
- ت- عدد المتدربين المتوقع مشاركتهم في البرنامج .
- ث- مواقع عمل المتدربين .
- ج- سنوات الخبرة في تخصصه الحالي .
- ح- اية بيانات أخرى يمكن توفيرها عن العمل، او اهتماماتهم ، او استعداداتهم للتدريب (السكرانة، ٢٠١١: ٧٧) .

٢. تحديد الأهداف التي يؤمل تحقيقها من وراء البرنامج التدريبي :

أن الأهداف عبارة عن نتائج يجري وضعها في ضوء حاجات تدريبية، وقرارها مقدما، وفي ضوء الاهداف يتم وضع المادة التدريبية ، ويتم تحديد هدف او اهداف البرنامج التدريبي .

٣. تحديد محتوى التدريب:

يتم ذلك في ضوء الاهداف والحاجات التدريبية ، ويمكن تصنيف المحتوى الى ثلاث مجموعات في ضوء الأهمية والاولوية (محتوى يستحسن معرفته، محتوى ينبغي معرفته، محتوى يجب معرفته).

٤. اختيار اسلوب التدريب:

تتم عملية الاختيار في ضوء مجموعة من العوامل منها : الأهداف، وطبيعة المادة التدريبية ، وعدد المتدربين وخبراتهم ، وفترة التدريب .

٥. تحديد مكان التدريب:

يتوقف اختيار مكان التدريب على اعتبارات عدة منها ، عدد المتدربين، وطبيعة التدريب، المهارات التي يتمحور عليها التدريب.

٦. تحديد الجدول الزمني للتدريب :

تختلف المدة التي يحتاجها التدريب من برنامج لآخر، وتحدد في ضوء عدة اعتبارات منها: الإمكانيات المتاحة، الأساليب التدريبية، طبيعة المشكلات التي سيعالجها التدريب.

٧. توفير مستلزمات البرنامج التدريبي: من الواجب توفير مستلزمات البرنامج من وسائل وأدوات ومواد قبل البدء بتنفيذ البرنامج (Miller, 1994; 221) .

أما (الكبيسي، ٢٠٠٢) فقد ذكر أن خطوة التخطيط يجب ان تتضمن كل من التحليل والتصميم :

أولاً: التحليل :ان التحليل خطوة أساسية في تحديد مسار بناء البرنامج التدريبي إذ يتم عن طريقها الكشف عن الأساسيات والحاجات التي ينبغي للبرنامج التدريبي التركيز عليها وبتابعها الباحث والتي تتضمن :

١- تحليل الواقع التعليمي.

٢- تحديد خصائص المتدربين (خصائص عامة مشتركة ، خصائص خاصة نوعية).

٣- تحديد الاحتياجات التدريبية: أن تحديد الحاجات التدريبية أمر بالغ الأهمية ، إذ أن التحديد الدقيق لهذه الحاجات يجعل النشاط التدريبي نشاطاً واقعياً وهادفاً ويوفر كثيراً من الجهود والنفقات، وتمثل الحاجات التدريبية حجم الاحتياج التدريبي الذي يبين الفجوة التي تفصل المستوى الحالي من الكفاءة للمتدربين والمستوى المرغوب او المتوقع تحقيقه عن طريق المدة الزمنية المحددة (الكبيسي، ٢٠٠٢ : ٩٧) .

٤- تحليل البيئة التعليمية :ان العوامل البيئية لها تأثير مباشر أو غير مباشر في سلوك المتدرب، والتي تتضمن (مكان التدريب، زمن التدريب، التقنيات التعليمية ، والكلفة المادية).
ثانياً : التصميم: ان التصميم عملية منطقية تتناول الإجراءات الضرورية اللازمة لتنظيم التعليم وتطويره وتنفيذه بما يتفق واهداف التعليم ، ويتضمن:

- ١- تحديد المتدربين ومستوياتهم المعرفية المطلوبة.
- ٢- اعداد اهداف البرنامج التعليمية وصياغتها : يعد الهدف التعليمي ناتج تعليمي يتضمن تحديد الموقف يمكن أن نلاحظ فيه هذا الناتج ويكون قابل للقياس (بدوي، ٢٠٠٣: ٨١).

لذى اعتمد الباحث التخطيط في مرحلتين أساسيتين هما التحليل والتصميم ، إذ تشير مرحلة التحليل الى مجموعة الإجراءات المتمثلة في تحديد الواقع التعليمي وخصائص المتدربين والحاجات التدريبية، فضلا عن البيئة التعليمية والتي تستند اليها بناء الأهداف، واما مرحلة التصميم فتتناول الإجراءات الضرورية اللازمة لتنظيم التعليم وتطويره وتنفيذه بما يتفق واهداف التعليم .

الخطوة الثانية : بناء البرنامج التدريبي

تأتي مرحلة بناء البرنامج التدريبي كمرحلة تابعة لمرحلة التصميم ، وتتضمن اعداد محتوى البرنامج التعليمي وتحديد المصادر المفيدة للبرنامج ، واختيار طرائق ووسائل البرنامج التدريبي، تحديد الجدول الزمني لتنفيذ وتقييم البرنامج ، ويتضمن ما يأتي:

- ١- اعداد محتوى البرنامج التدريبي وتحديد المصادر المفيدة للبرنامج .
- ٢- اختيار واعداد طرق ووسائل البرنامج التدريبي .
- ٣- تحديد الجدول الزمني لتنفيذ وتقييم البرنامج (السكارنة ، ٢٠١١: ١٠٨-١٠٩).

الخطوة الثالثة: تنفيذ البرنامج التدريبي

يجب تحديد مكان وزمان عقد البرنامج التدريبي في مرحلة تصميم وبناء البرنامج ، ويجب مراعاة أن يكون الوقت والمكان مناسبين للبرنامج التدريبي ومحتواه وانشطته التعليمية ، وعلى الرغم من أن المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج ليست طويلة مقارنة بمدة التخطيط، الا

انها تمثل الفرصة الوحيدة للاستثمار الوقت الطويل والجهد المتواصل المبذول في مراحل البرنامج السابقة ، ويجب مراعاة القضايا الآلية عند تنفيذ البرنامج التدريبي :

١- اعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التدريبي ويتضمن :

أ- تحديد موعد بدء الجلسات التدريبية ، وموعد انتهائها .

ب- توزيع جلسات التدريب عن طريق مدة البرنامج .

ت- تنسيق التابع الزمني للموضوعات التدريبية المختلفة .

٢- المرافق والتسهيلات ، ويتضمن ما يأتي :

أ- اختيار مكان التدريب.

ب- تصميم طريقة جلوس المتدربين .

ت- تحديد المستلزمات الضرورية للتدريب .

٣- تجهيز المطبوعات ، ويتضمن ما يأتي :

أ- تجهيز المطبوعات .

ب- توزيعها على المتدربين وفقا لخطة البرنامج التدريبي.

٤- ما يتعلق بالمتدربين ، ويتضمن ما يأتي :

أ- التنسيق مع مدراءهم في العمل لتسهيل مشاركتهم في التدريب.

ب- التعرف عليهم ، والتعارف بينهم ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم .

ت- اعداد قاعدة بيانات عن المتدربين ، تشمل أسمائهم ، ومؤهلاتهم ، وعناوينهم ،

ن نتائجهم في الاختبارات .

٥- افتتاح البرنامج التدريبي ، ويتضمن ما يأتي :

أ- افتتاحه في الوقت المناسب.

ب- شرح اهدافه ومتطلباته (جبران، ٢٠٠٦ : ٥٦) .

الخطوة الرابعة: تقييم البرنامج التدريبي

تعد عملية تقييم البرامج التدريبية من أهم مراحل العملية التدريبية وأكثرها صعوبة وتعقيدا ، لأنها تعنى بتطوير مهارات واداء المتدربين ، ويظهر التقييم ما اذا كان البرنامج التدريبي ناجح ام لا ، لذلك ينبغي تقييم البرامج التدريبية للتأكد من فعاليتها في تحقيق اهدافها ،

ولمعرفة أوجه القصور لتلافيها وتطويرها ، ويتم اعتماد نماذج مختلفة لتقويم التدريب ، وبالرغم من أن كثير من المراجع تضع التقويم كمرحلة أخيرة في بناء البرامج التدريبية (السكارنة ، ٢٠١١ : ١١٠-١١١) .

الا أن عملية التقويم تبدأ في المراحل المبكرة من اعداد البرنامج ، وينقسم التقويم الى :
النوع الأول : يتم تنفيذه أثناء البرنامج والهدف من هذا النوع هو التطوير والتغلب على الصعوبات التي تواجه البرنامج.

النوع الثاني : يتم تنفيذه بعد انتهاء البرنامج ويهدف الى معرفة تحقيق البرنامج لأهدافه المحددة سلفا (الحسني، ٢٠١١ : ٣٧٩) .

• نماذج خاصة لتصميم البرامج التدريبية

يوجد عدد من النماذج الخاصة بالتصميم التدريبي التي يتم استعمالها في إعداد البرامج التدريبية، تشمل هذه النماذج مجموعة من الإجراءات المنظومية لضمان إعداد برامج تدريبية وفق منهج محدد، ويتطلب اختيار أي أنموذج أن يكون متكيفاً مع وضع المؤسسة الحالي و الأفراد الذين يُراد تدريبهم، وإعادة بنائه بما يتفق مع أهداف التدريب ومتطلباته. ويرى الباحث فضلاً عن ذلك ضرورة تحديد تكلفة التدريب من إمكانيات مادية وبشرية، ومن أهم هذه النماذج الخاصة ما يأتي :

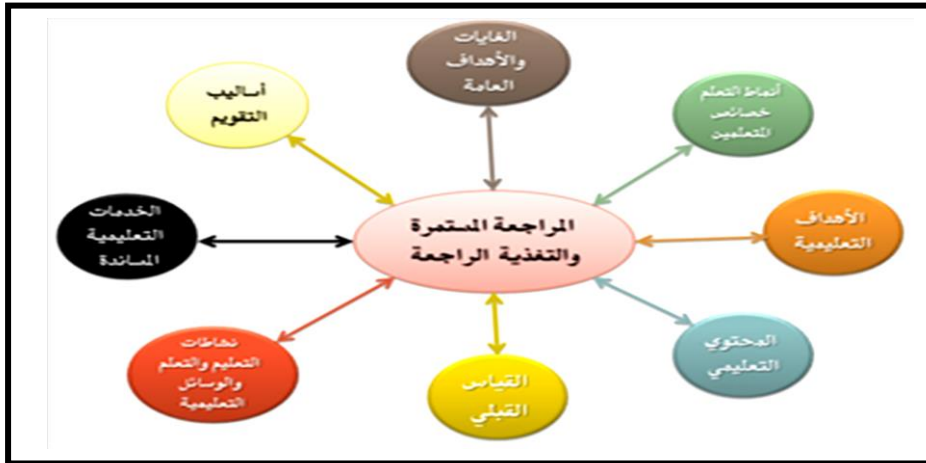
أ- أنموذج كمب (kemp , 1985) :

يمكن وصف هذا النموذج بالشمولية لجميع العناصر الرئيسة في عملية التخطيط للتدريب، ويتكون من ثمانية عناصر:

- ١- التعرف على الخصائص المهمة للطلبة الواجب اعتبارها أثناء تصميم التدريب.
- ٢- التعرف على الأدوات التعليمية والتدريبية العامة وتحديد الموضوعات الرئيسة والأهداف العامة .
- ٣- تحديد الأهداف التعليمية والتدريبية بشكل سلوكي قابل للملاحظة والقياس.
- ٤- تحديد المحتوى العلمي الذي يدعم الأهداف.
- ٥- الاختبار القبلي لقياس ما يعرفه المتدربون، أي مستوى معرفتهم الحالي بالموضوع.

- ٦- تحديد الإمكانيات والخدمات المساندة مثل هيئة التدريب، الميزانية، الأجهزة، والأفراد العاملين.
- ٧- تصميم نشاطات التعلم والتعليم، وهذه ترتبط بأنشطة المدرب والمتدرب، ويتم اختيارها وفق معايير محددة تنصب في تحقيق الأهداف. واختيار المصادر التعليمية الضرورية التي تعالج محتوى الموضوع من أجل تحقيق الأهداف.
- ٨- تقويم تعلم المتدرب من حيث تحقق الأهداف والاستفادة من هذا التقويم في مراجعة أي جانب من جوانب الخطة .

ووفقاً لذلك نجد ان التصميم يصف لخطة البرنامج بالمرونة، إذ يوجد تأثير متبادل بين خطواتها الثمانية، فالقرارات التي تتخذ بالنسبة إلى خطوة معينة من هذه الخطوات ربما تؤثر في الخطوات الأخرى. ومن الأفضل أن تتناول جميع خطوات الخطة وعناصرها، (Kemp,1985:9-8)، والمخطط (٣) يوضح ذلك :



مخطط (٣)

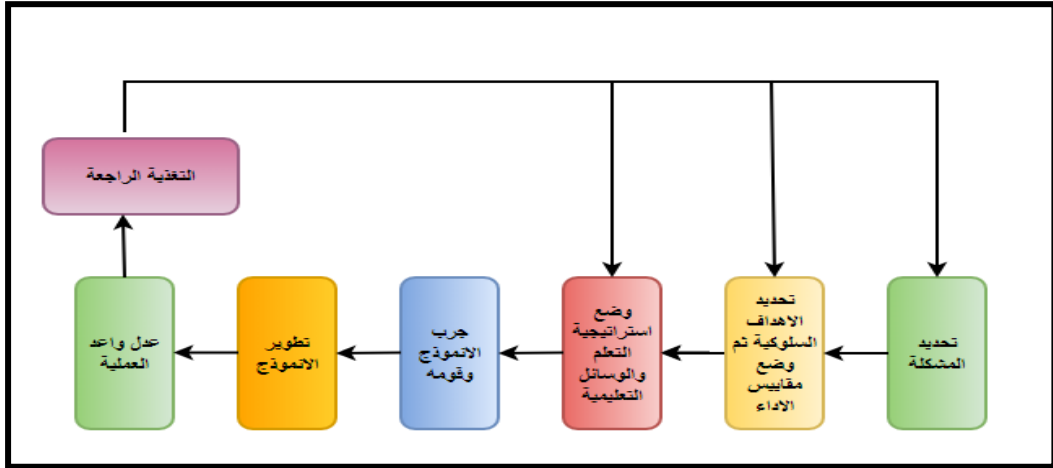
أنموذج كمب (الدخيل ، ٢٠٠٧ : ٤٧)

ب- أنموذج هاميروس :

يعد أنموذج هاميروس أنموذجاً مصغراً للنظام التعليمي يتكون من الإجراءات الآتية:

١. تحديد المشكلة .
٢. تحديد الأهداف السلوكية ووضع مقاييس الأداء بناء على الأهداف.
٣. وضع استراتيجيات التعليم والوسائل التعليمية.

٤. تجريب الأنموذج وتقويمه.
٥. تطوير الأنموذج.
٦. تعديل الإجراءات وتكرار العملية ، والمخطط (٤) يوضح ذلك :



مخطط (٤)

أنموذج هاميروس (السميري ،١٩٩٧ : ١٢٥ - ١٢٦)

ج - أنموذج " تكمان وإدواردز " : (Tuckman & Edwards)

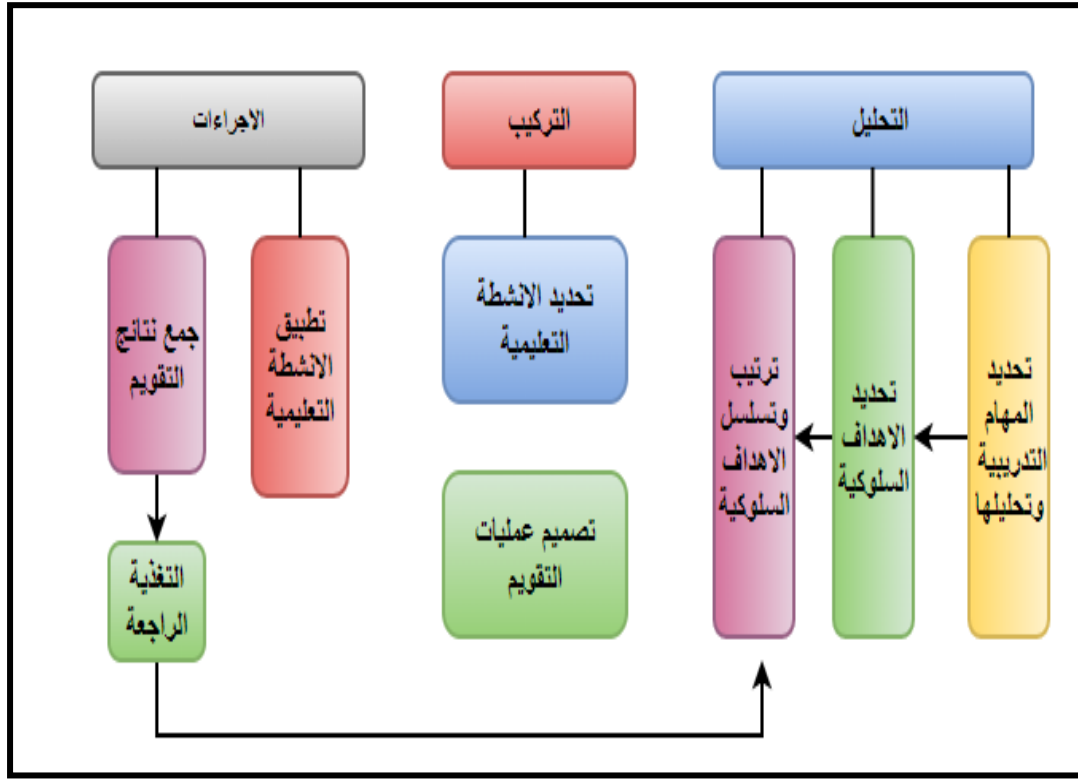
يتضمن هذا الأنموذج تحليل المهمة التعليمية، وتبرز أهمية هذا الأسلوب في كونه القاعدة الأساسية التي تمكن المدرس من تنظيم نشاطاته التدريبية المختلفة، وتجعله قادرًا على تحديد أهداف التعليم وشروطه ويتكون هذا النموذج من المراحل الأساسية الآتية:

١. **التحليل:** ويتضمن تحديد المهام التعليمية و التدريبية وتحليلها، ثم تحديد الأهداف السلوكية، وتحديد ترتيب تسلسل الأهداف السلوكية وفقاً لمبادئ التعليم والتعلم .

٢. **التركيب:** ويعنى في هذه المرحلة تحديد الأنشطة التعليمية والتدريبية، وإعداد إجراءات التقويم بأنواعه الثلاثة : (الفردي والتكويني والتجميعي).

٣. **الإجراءات:** ويتم في هذه المرحلة القيام بتطبيق النشاطات التعليمية، ثم نتائج التقويم، وأداء

عملية التغذية الراجعة، والمخطط (٥) يوضح ذلك :



مخطط (٥)

أنموذج تكمان وإدواردز . (بوقس، 2002: 44)

و عن طريق ما تقدم فان الباحث يستخلص من العرض السابق لبعض نماذج تصميم البرامج التدريبية ما يأتي:

- مكونات البرامج الرئيسة على الأغلب تتضمن: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة التدريبية والوسائل، والتقييم وتكاد تكون من العناصر الرئيسية في تصميم اي برنامج.
- اغلب البرامج تمر بثلاث مراحل رئيسية سواء ذكرت بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، هي (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم) ، لدى وجب الالتزام بتلك المراحل.
- اختلاف الأسس التي تبنى عليها البرامج التدريبية، بحسب ما يتناسب ويلائم أهداف وطبيعة كل برنامج .
- معظم مصممي البرامج يتفقون على الإعداد المسبق للبرنامج مع التعديل المستمر بحسب نتائج التقييم البنائي والنهائي للبرنامج والمتدربين.

وبناءً على ما تقدم أعتمد الباحث على أنموذج كمب (kemp , 1985) في تصميم البرنامج التدريبي الحالي كونه أقرب للبحث كما موضح في الفصل الثالث مستفيداً بذلك من خطوات نماذج التصاميم التدريبية أنفة الذكر التي يمكن أن يساعد في تحقيق أهداف البحث التي يعتمد على النقاط الآتية :

- يتكون من ثلاث مراحل هي: التخطيط ويشمل عنوان البرنامج ، تحديد الأهداف ، تحديد عناوين دروس البرنامج، تحديد الاحتياجات التدريبية، ثم تحديد الإمكانيات والوسائل، وإقرار البرنامج وكل ذلك يؤدي إلى تنفيذ البرنامج مع التغذية الراجعة المستمرة ، ومن ثم التقويم.
 - يمكن أن يساعد البرنامج في تعزيز الممارسات التدريسية لدى (الطلبة - المطبقين) في المرحلة الاعداد استناداً إلى معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) .
 - تعتمد خطوات تنفيذ البرنامج في كل خطوة من خطواته بوصفها أنموذجاً دائرياً، مع تركيزه على التغذية الراجعة .
 - يعد من النماذج التفصيلية ويتصف بالنظرة الشاملة التي تتضمن عملية التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- وبناءً على ذلك يمكن ذكر اهم الأهداف والنتائج المتوقعة من استعمال البرنامج التدريبي و أبرزه لاثر معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) في الممارسات التدريسية لدى (الطلبة - المطبقين)، ومدى التأثير على مستوى تحصيل طلبتهم وكالاتي :
- ١- صقل مهارات التعلم المجتمعي التي تساعد الطلبة على الانغماس داخل المجتمع.
 - ٢- مساعد الطلبة على أن يطبقوا خبراتهم التعليمية.
 - ٣- تفعيل المشاركة النشطة للطلاب في الموقف التعليمي.
 - ٤- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو قضايا المجتمع ومشكلاته.
 - ٥- العمل على إثراء العملية التعليمية داخل الفصل.
 - ٦- المشاركة في حصول الطلبة على درجات أكثر ارتفاعاً عما كانوا يحققونه، وذلك لوجود الفرصة أمامهم لتطبيق المفاهيم الدراسية داخل الغرفة الصفية.
 - ٧- تحسين من قدرات الكتابة عند الطلبة وبالتالي الزيادة من أدائهم في الاختبارات.
 - ٨- المساعدة على اكتشاف الفرد لقدراته ومهاراته التي لا تظهر إلا في إطار مواقف عملية حقيقية.

- ٩- الزيادة في وعي الطلبة بالمشكلات المستحدثة ومخاطرها على الفرد والمجتمع والتحديات الموجودة في بيئتهم، وزيادة اهتمامهم بها ورغبتهم في حلها.
- ١٠- تمكين الطلبة من وضع الخطط وتنفيذها، وكثرت وعيهم بقدراتهم على التواصل من الشركاء الآخرين كالمدرسة وأولياء الأمور ومنظمات المجتمع المدني الأخرى.

● جوانب اعداد البرامج التدريبية

ذكر وجود ثلاثة جوانب أساسية يعتمد عليها في اعداد وتصميم البرامج التدريبية وهي :

١. الجانب المعرفي :

ويتمثل في تقديم قدر من المعلومات والارشادات والتوجيهات والشروط اللازمة لإجراء النشاط للمشاركين لكي يكونوا متمكنين من القيام بالمهام المطلوبة منهم اثناء التدريب ، وفي البحث الحالي تم تقديم معلومات شاملة (للطلبة - المطبقين) عن مهارات التفكير (الاساسية والمركبة)، وعن الأهداف والتخطيط وغيرها من وحدات البرنامج التدريبي المعدة ، وذلك بهدف تحسين ادائهم التدريسي وتوظيف تلك المعلومات في تعليم التلاميذ مهارات التفكير المحورية ، وكذلك ان تزويدهم بهذه الكمية من المعلومات يجنبهم التشوش اثناء التدريب ويوفر لديهم درجة من النضج والوعي بأهمية التدريب .

٢. الجانب المهاري :

يشتمل هذا الجانب تقديم مجموعة من المثيرات والانشطة التعليمية المتنوعة للتدرب عليها بهدف ممارسة مهارات التفكير وغيرها من المواضيع حسب وحدات البرنامج كوسيلة يمكن ان تسهم في تحسين الاداء التدريسي (للطلبة - المطبقين) وزيادة دافعيتهم على تطبيق هذه المهارات عن طريق الجلسات التدريبية المقدمة في البرنامج التدريبي .

٣. الجانب الوجداني :

يتضمن توفير جو مناسب لعملية التدريب يسمح عن طريقه للمتدربين بالاشتراك في الحوار والمناقشة والتعاون والعمل بروح الفريق وتوجيه الاسئلة على المثيرات المقدمة وتجنب النقد

السلبى والقلق والتوتر ودعم وتعزيز استجابة المتدربين واحساسهم بقيمة واهمية ما يتعلمون ، وان يكون التعامل بين المدرب والمشاركين قائم على الاحترام والتقدير المتبادل والتفاعل الايجابي (المصري ، ٢٠١٠ : ١٧٦-١٧٩) .

• مراحل تقويم البرنامج التدريبي

يمكن تصنيف تقويم البرنامج التدريبي إلى ثلاثة مراحل هي:

• التقويم ما قبل التدريب:

تتمثل في تقويم المرحلتين الأولى في العملية التدريبية، إذ يتم عن طريقها تقويم التحليل والاحتياج التدريبي للمتدرب، كذلك تحديد مقدار التحضير لمتطلبات البرنامج التدريبي، من مدربين ومستلزمات التدريب من أجل الوقوف على سلامة ودقة خطة البرنامج التدريبي، والقدرة على تحقيق الأهداف المرسومة، وملاءمة الأساليب والوسائل والأنشطة التنفيذ الهدف، ومناسبة وسائل التقويم الهدف الواحد، وتقويم تسلسل موضوعات البرنامج من أجل تلبية الاحتياجات التدريبية كاملة (المالكي، ٢٠١٠ : ٩) .

• التقويم اثناء التدريب:

يهدف التقويم في هذه المرحلة إلى التعرف على ما تم تنفيذه من البرنامج التدريبي وتشخيص الانحرافات في التنفيذ وأسبابها لغرض اتخاذ القرارات بما ينسجم مع الأهداف الموضوعية.

• التقويم ما بعد التدريب:

ان مرحلة ما بعد التدريب تعد من أهم مراحل التقويم، ويتم تحديد مقدار إفادة المتدرب من البرنامج التدريبي، وتتم هذه العملية عادة في اليوم الأخير للبرنامج التدريبي، إذ يقوم المتدربون بتقويم التجربة التدريبية التي مروا بها عن طريق فترة أو أيام التدريب، من أجل قياس أثر التدريب على سلوك المتدربين وأدائهم (جبران، ٢٠٠٦ : ١٠٩-١١١).

وحسب رأي الباحث، إن عملية الاعداد هي عملية مستمرة ومتواصلة تشمل الاعداد قبل الخدمة والتدريب في اثنائها، لأن التنمية المهنية للطالب - المطبق من أساسيات تحسين التعليم وتنصف بالديمومة، ولا تنتهي بتخرج الطالب من الكلية أو الدراسة الجامعية، إذ فرضت التطورات المتلاحقة تفكيراً جديداً في مهام المدرسين ومرحل إعدادهم ، الأمر الذي يتطلب

ضرورة محافظتهم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق واساليب التدريس، وانطلاقاً من دوره المهم والحيوي في العملية التعليمية، لذى اعتمد الباحث في هذا البحث التدريب قبل الخدمة (للطلبة - المطبقين) عند تنفيذ البرنامج التدريبي الذي أعد الأغراض البحث، ومن أبرز أهدافه هو تحسين مستوى الممارسات التدريسية لديهم وبالتالي رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلبتهم الذي شهد تراجعاً في الآونة الأخيرة، ولاسيما بعد التغيرات التي تطرأ على المقررات الدراسي، لذا يجب بذل المزيد من الجهد في هذا المجال لرفع مستوى أداء (الطلبة - المطبقين) قبل الخدمة وأثناءها .

● عوامل نجاح الدورات التدريبية

تعتمد عدة عوامل تسهم في رفع مستوى الفائدة للمتدربين، وتحسين جودتها والتغيير للأفضل، منها:

١. التنوع في البرامج التدريبية.
 ٢. تخطيط البرامج التدريبية بمشاركة الفئة المستهدفة.
 ٣. تحديد الوقت واختيار المكان المناسبين للتدريب.
 ٤. تعيين مباني مهياً بالتجهيزات اللازمة ومناسبة للمتدربين.
 ٥. استعمال التقنيات الحديثة في التدريب.
 ٦. متابعة أثر البرامج التدريبية على مستوى المتدربين.
 ٧. التوجيه بحضور البرامج التدريبية بين حين وآخر (الشهري، ٢٠١٩: ٧).
- ومن هذا المنطلق يؤكد الباحث على ضرورة الالتزام بالحضور طيلة أيام الدورة التدريبية مع مراعاة الوقت المحدد، مع التزام المدرب بمراحل ومفردات البرنامج التدريبي لضمان جودة المخرجات التدريبية وزيادة الخبرات.

ثانياً: التعلم الخدمي (NYLC-SL)

تعود الجذور الأولى لظهور التعلم الخدمي إلى سنة (١٩١٦)، مع أفكار عالم النفس جون ديوي (John Dewey) والذي عدّ التعلم نتيجة للتفاعل بين الفرد وبيئته المحيطة، وركز ديوي في كتاباته على أهمية التعلم بالخبرة والذي يركز على التعلم النشط عن طريق التجربة والتفكير

وحل المشكلات خارج غرفة الصف، لذلك يعد التعلم الخدمي أحد أشكال التعلم التجريبي الذي يقوم بربط الأنشطة الخدمية والمناهج الدراسية (طلافة، ٢٠١٢: ٣٤٦).

ويشمل التعلم الخدمي التعلم عن طريق التجربة، وقد قام جون ديوي بإعداد دراسات تشير إلى أن التعلم يرتبط ارتباطاً مباشراً بالخبرة، وقام أولاً بإعداد أخصائيين في التوعية ليروا العلاقة بين الخبرة والتعليم، وفي وقت لاحق شجع ويليام كيلبارتريك (William Kilpatrick)، على استخدام "المشاريع" كوسيلة أساسية للتعلم، وخلال الثلاثينات اتخذ المشاركون في "الحركة التقدمية" هذا المفهوم خطوة أخرى بالدعوة إلى الإصلاح الاجتماعي عن طريق مشاريع مجتمعية.

ومع قيام الحرب العالمية الثانية انخفض الاهتمام بالتعلم الخدمي لانشغال الولايات المتحدة الأمريكية بالحرب، ليتجدد هذا الاهتمام خلال الخمسينيات من القرن الماضي عن طريق الاهتمام بمشاريع تعليم المواطنة وفي السبعينيات حيث حث الشباب على الاندماج من جديد في التيار الرئيسي لمدرستهم ومجتمعهم، وبعد حركة الإصلاح التي شهدتها المدارس الأمريكية أدت مبادرات التغيير النظامي هذه إلى إعادة تقديم المدرسين لقيمة التعلم الخدمي وإعادة الاهتمام به وبعثه من جديد (3 : Witmer, 1994).

وقد أثار علماء النفس المعرفي أمثال (Jerome Bruier و Vygo Shy)، إلى أن التعلم الخدمي يوفر فرصة لتطوير طرق موضوعية وذات معنى لتعلم المفاهيم المجردة والصعبة وفي سنة (١٩٩٠) تطور الدعم للتعلم الخدمي (3: Farber, 2011).

وبعد النجاحات التي حققها التعلم الخدمي في الولايات المتحدة الأمريكية، بدأ الانتشار في بعض دول العالم كاستراتيجية تدريسية تبنتها بعض الدول كبريطانيا، وأنجزت حولها عدة بحوث، كونه من الاتجاهات التربوية الحديثة المهمة في مجال التربية، حيث أنه يقوم على ثلاثة جوانب رئيسة وهي المنهج المدرسي، الطالب، وبيئة المحلية، كما يؤكد على ضرورة ربط التعلم داخل المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها الطلبة وذلك عن طريق العمل والمشاركة في مشاريع تهتم بالبيئة.

كما انتشر مصطلح التعلم الخدمي بسرعة كبير في أغلب دول العالم الأخرى وازداد الاهتمام به واستخدم على نطاق كبير في كافة المؤسسات التعليمية عندما ناشد أرنست بوهر مؤسسات التعليم العالي أن يصبح لها دور في حل مشكلات المجتمع عن طريق الإشتراك في دراسات

ميدانية، وبذلك ممكن أن يكون للجامعة دور في إعداد مواطنين للمستقبل والنظر للتعليم الخدمي علي انه طريقة تدريسية يمكن عن طريقها الاستفادة من الشباب في الجامعات لتدعيم مهارات المواطنة و المسؤولية الاجتماعية (6 : 2011 ، United States Environmental Protection Agency).

● معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)

أصدرت المؤسسة الأمريكية للتعلم الخدمي في عام (٢٠٠٨) بالولايات المتحدة الأمريكية National Service Learning Clearinghouse مجموعة من المعايير والمؤشرات ممارسة تعلم خدمي فعال، كما عرض مجلس قيادة الشباب الوطني بالولايات المتحدة نفس المعايير من حيث المضمون، بالإضافة إلى تحالف مجموعة التعلم الخدمي (ASLER)، والتي اشتملت على ثمانية محاور وهي:

١. خدمة ذات معنى.

٢. الربط مع المناهج الدراسية.

٣. التأمل (التفكر) في الخدمة.

٤. التنوع.

٥. صوت الشباب.

٦. الشراكات.

٧. رصد التقدم المحرز.

٨. المدة والقوة.

وقد اشتملت هذه على (٨) معايير و(٣٤) مؤشرا ، ونظراً لأهمية معايير التعلم الخدمي كمدخل واتجاه معاصر في تحسين وتطوير العملية التعليمية بالمدارس وما يحققه من فوائد فقد اهتمت به كثير من المؤسسات والمنظمات التعليمية المعاصرة مثل المركز القومي لقيادات الشباب (National Youth Leadership Council) بولاية مينيسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية حيث وضع هذا المركز ثمانية معايير للتعلم الخدمي وهي تتضمن:

المعيار الأول للتعلم الخدمي الخدمة الهادفة أي وجود أنشطة هادفة وذات مغزى ومعنى وفائدة للطلبة والمجتمع، وتلائم أعمار الطلبة وقدراتهم ومهاراتهم، وتوفير أنشطة جذابة ومثيرة للاهتمام. بينما أشتمل **المعيار الثاني** على ربط التعلم الخدمي بالمناهج الدراسية عن طريق أهداف واضحة ومحددة، وتتواءم مع المنهج أو البرنامج الدراسي، ومساعدة المشاركين على تعلم كيفية نقل المعارف والمهارات وتوظيفها في المواقف المختلفة (Harriman, 2015: 179).

أما **المعيار الثالث** التأمل والتفكير فيتضمن أنشطة شفوية، مكتوبة، وفنية متعددة للتعلم الخدمي تعكس فهم المشاركين والتغيرات في معارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم، وتحفيز المشاركين على التفكير بعمق وتحليل وتفسير ونقد القضايا المجتمعية المعقدة وطرح الحلول البديلة لها، ومساعدتهم في استكشاف وفهم أدوارهم ومسؤولياتهم كمواطنين.

واشتمل **المعيار الرابع** التنوع والاحترام المتبادل بين جميع المشاركين في أنشطة وبرامج التعلم الخدمي، وذلك للوصول إلى فهم أفضل لوجهات النظر المتعددة، ودعم المشاركين في تطوير مهارات تعامل مع الآخرين مما يساعدهم على حل النزاعات والخلافات وصناعة القرارات بشكل جماعي، وفهم وتقدير الخلفيات المتنوعة ووجهات نظر من يوفرون أو يحتاجون الخدمة. (Arkansas Department of Human Services, 2016: 5).

وتناول **المعيار الخامس** صوت الطلبة إذ يوفر التعلم الخدمي للطلبة صوت قوي في تخطيط وتنفيذ وتقويم خبرات ممارسات التعلم الخدمي بتوجيه وإرشاد من المدرسين وغيرهم من المشاركين الآخرين، وهذا يمكن الطلبة من المشاركة الفعالة في عمليات صنع واتخاذ القرارات عن طريق ممارسات وخبرات الخدمة.

أما **المعيار السادس** الشراكات فتضمن بناء شراكات تعاونية ومفيدة وهادفة ومستمرة تلبي احتياجات المجتمع المحلي، يشارك الطلبة والمدرسين والإدارة والأخصائيين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ورجال الأعمال وممثلين عن مؤسسات ومنظمات ووكالات وهيئات المجتمع (Thomas & et.al, 2012: 14).

وتضمن **المعيار السابع** متابعة التقدم المحرز حيث يعتمد التعلم الخدمي على قيام المشاركين بالمتابعة المستمرة لتقويم جودة التنفيذ والتقدم نحو تحقيق الأهداف المحددة، ويتم توظيف النتائج

في عمليات التحسين والتطوير المستمر، ويستخدم المشاركون الأدلة من مصادر متعددة لتحسين تجارب التعلم الخدمي.

أما المعيار الثامن والأخير المدة والقوة، حيث إن التعلم الخدمي يتسم بتنفيذ النتائج التي توصل إليها المشاركون والتي تتصف بالاستدامة والاستمرارية والتعمق لتلبية احتياجات المجتمع المحلي والوفاء بمتطلباته، وتحقيق النتائج المحددة، وذلك عن طريق فترات زمنية محددة ومكثفة. (Missouri Department of Elementary and Secondary Education, 2012: 17-18).

لذا يحاول البحث الحالي عن طريق عرض ما سبق من معايير ومؤشرات أن تكون الموضوعات الخدمية ذات صلة بأهداف تصميم البرنامج، وهذا يعني أن ما يختاره المدرس أو (الطالبة -المطبقين) من مشروعات ليس اختياراً عشوائياً، ولكنه اختيار مخطط ومنظم وله وظيفته الرئيسة للمشاركة في تحقيق بعض أهداف البرنامج المراد تطبيقه، على أن تكون الخدمة التي يقدمها الطالب -المطبق للمجتمع ذات معنى، ولها صلة بالمقرر، وتتطلب من طلاب (الطالبة -المطبقين) التأمل والتفكير فيها.

• مبادئ التعلم الخدمي (SL)

يرتكز التعلم الخدمي (SL) على مجموعة مبادئ نذكر منها:

- ١-المبدأ الأساسي للتعلم الخدمي هو تقديم التلاميذ و الطلبة خدمات للمجتمع، حيث أن المشاركين في التعلم الخدمي هم متعلمون ولديهم أهمية في السيطرة على ما يتعلمونه والتركيز عليه لتمكين وتقوية المجتمع وتقديم مساهمات عملية للتخفيف من معاناة الآخرين وتوسيع الفرص لهم.
- ٢- التأكيد على مبدأ التعاون والمعاملة بالمثل في التعلم الخدمي.
- ٣- يشترط في التعلم الخدمي تقديم الطلبة خدمات لمجتمعهم المحلي لعدد معين من الساعات عن طريق فصل دراسي واحد أو أكثر.
- ٤- رغم أن الخدمات التي يقدمها التلاميذ و الطالب أثناء التعلم الخدمي قريبة من العمل التطوعي إلا أنها ليست خدمات تطوعية (Deeley, 2015 :22-12).

والفرق الذي يكمن بينهما هو أن التعلم الخدمي يستند في نشاطاته وخدماته إلى ما هو موجود في المنهاج التربوي للمتعلمين ويكون بتوجيه من الإدارة و من الأساتذة والطاقم الإداري مؤسسات التعليمية، في حين أن العمل التطوعي يكون بطريقة عفوية ودون توجيه من أحد ودون ضوابط تجبر المتطوع على القيام بأعماله التطوعية.

إضافة إلى المبادئ المذكورة سابقاً، هنالك من يضيف عليها مبادئ أخرى تتعلق بالتعلم الخدمي:

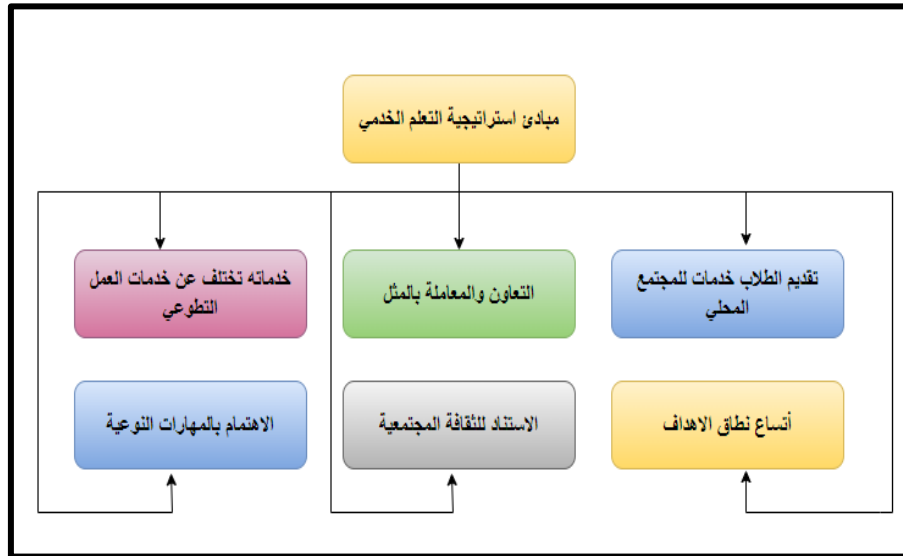
١- اتساع نطاق الأهداف لتشمل الأهداف التعليمية الى جانب الأهداف الاجتماعية، حيث تمتد اهتماماتها نحو الكيفية التي تستطيع أن تخدم بها المجتمع وتساهم في حل مشكلاته.

٢- الثقافة المجتمعية في التعلم الخدمي هي أساس لتحقيق التعلم ذوي المعنى.

٣- الاهتمام بالمهارات النوعية: إذ يمثل التعلم الخدمي نطاق لتنفيذ العديد من الأنشطة غير

المعتادة في التعليم" (إبراهيم، ٢٠١٦: ٤٨).

وقد تكون هذا المبادئ التي ذكرت من أكثر الأمور المميزة للتعلم الخدمي عن العديد من الطرق التدريسية الأخرى، والمرتكزة أساساً على التعلم داخل القسم أو المحيط المدرسي دون الخارج، والمخطط (٦) يوضح تلك المبادئ :



مخطط (٦)

مبادئ التعلم الخدمي

• خصائص التعلم الخدمي (SL)

تناولت الأدبيات والدراسات السابقة خصائص التعلم الخدمي وفيما يأتي عرض لأهم هذه الخصائص من وجهات نظر مختلفة مع اتفاقها على المبادئ الرئيسية للتعلم الخدمي:

١- لقد ذكرت (سيد، ٢٠١٩)، أن مركز التعلم الخدمي (Service Learning Center) قد ذكر مجموعة من خصائص التعلم الخدمي منها :

- * أن تكون الخدمة المقدمة عالية الجودة : بمعنى أن تلبي احتياجات المجتمع ، وأن تكون الخدمة مناسبة لعمر الطلبة ، وأن تكون الخدمة مصممة ليستفيد منها الطلبة والمجتمع .
- * أن يكون هناك تعاون بين المؤسسات : بمعنى أن يكون هناك تعاون بين الطلبة و الآباء وأعضاء المؤسسات المجتمعية ومديري المدارس والمدرسين عند تنفيذ الخدمة .
- * لابد من المشاركة الطلابية : فيجب أن يكون مشاركة الطلبة مشاركة فعالة عند الاختيار والتخطيط للخدمة ، وأن تكون الأدوار والمهام مناسبة لأعمارهم .
- * يجب أن يكون هناك مسؤولية مدنية : فعند تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي ستقع على الطلبة مسؤولية الاعتناء بزملائهم ، وفهم مجتمعهم ليستطيعوا حل مشكلاته .
- * التعلم المتكامل : لابد أن يكون هناك تكامل بين الخدمات المقدمة والمقرر الدراسي ويتطلب ذلك التأمل الجيد والتفكير في الخدمة قبل تنفيذها .
- * التأمل : سيحدث التأمل قبل وأثناء وبعد مشروع التعلم الخدمي ، وله دور في الربط بين الخبرة التي يكتسبها الطلبة والمقرر الدراسي .
- * التقويم : لابد من تقييم الخدمة من قبل جميع المشاركين في الخدمة ، وهذا التقويم لديه القدرة علي قياس مدى التقدم تجاه التعلم وأهداف الخدمة (سيد، ٢٠١٩: ٦٨).

٢- أما (طه، ٢٠١٧) فقد توصلت لخمس خصائص رئيسية للتعلم الخدمي المبتكر وهي كالآتي:

- * أن يكون استجابة للاحتياج الحقيقي : ولكي يكون أكثر من كونه خدمة مجتمعية فلا بد أن يقوم المشروع علي لتلبية حاجة حقيقية في المجتمع.
- * أن ينهمك الطلبة في العمل بصفتهم قادة : حيث يجب على الطلبة أن يتصدروا المقدمة على قدر استطاعتهم أثناء تنفيذ المشروع الخدمي من المساعدة في تحديد حاجة المجتمع ، ولقيادة الفريق أثناء الخدمة من هنا يستطيع التعلم الخدمي استغلال مواهب الطلبة المدفونة .
- * أن يتعلق بالموضوع : حيث أن التعلم الخدمي ليس فقط عمل تطوعي إنما له علاقة وثيقة بالمقرر الدراسي ، مما يساعد الطلبة على التعلم بطريقة أكثر شغفا ويزيد من فرص تحصيلهم.

* أن يوفر وقت للتفكير : تقدم المشاريع الخدمية خبرات كبيرة للطلاب ، ولكن دون أن تأخذ محل الجد ويمكن أن يخفق الطلبة في التوصل إلى المادة الأكاديمية، من هنا يمكن للتفكير أن يأخذ أشكالاً متنوعة مثل كتابة المذكرات أو الرسم إلى مجموعات صغيرة والمحادثة الموجهة.

* أن يدمج المشروع أفراد المجتمع ومؤسساته: الشريك الجيد في المجتمع ليس فقط من يوفر موقع الخدمة ولكنه أيضا مصدر من مصادر المعرفة . و تعد المشاريع طويلة الأمد هي الأكثر فاعلية ،إذا أن الحصول علي شريك جيد تعمل معه مرارا وتكرارا هو من الأصول الثابتة الأساسية عند تنفيذ المشاريع (طه، ٢٠١٧ : ٣٩- ٧٥).

٣- أما (Deeley, 2015) ، فقد ذكر ان من بين أهم خصائص التعلم الخدمي نجد:

- ١- ارتباط الخدمات التي يقدمها التلاميذ بالمنهاج الدراسي.
- ٢- المنهاج الدراسي في إستراتيجية التعلم الخدمي مقيم لكن الخدمة المقدمة من قبل الطلبة غير مقيمة.
- ٣- التأكيد على الربط بين النظرية والممارسة في إستراتيجية التعلم الخدمي.
- ٤- حيوية التعلم الخدمي.
- ٥- على التلاميذ معرفة الصلة بين تجربتهم في الخدمة العملية في المجتمع وتعلمهم الأكاديمي (Deeley, 2015 ;20-21).

● أهمية التعلم الخدمي (SL)

إن للتعلم الخدمي أهمية في العديد من المجالات، فهو يرفع تحصيل الطلبة إيجاباً، وهو بذلك ينتج مخرجات إيجابية في خمسة مجالات هي: الاتجاهات نحو الذات، والاتجاهات نحو المدرسة والتعلم، والاتجاهات نحو المشاركة المدنية، والمهارات الاجتماعية، والتحصيل الأكاديمي، فهو يزيد الطلبة المشاركين في مشاريع التعلم الخدمي معايير أخلاقية أكثر نحو أنفسهم ونحو المدرسة، كما يزيد من دافعيتهم الإيجابية نحو مناهج الدراسات ،وزيادة التزامهم وحساسيتهم تجاه حاجات المجتمع، كما أن للتعلم الخدمي دور في المهارات الاجتماعية حيث يكتسب الطلبة العديد من المهارات مثل مهارات القيادة والقدرة على التواصل وحل المشكلات والالتزام المجتمعي (زعاير، ٢٠١٦ : ٢٩) .

كما أكد أيلر و جيلز وستينسن وجري (Eyler, Giles, Stenson & Gary, 2001) على أن للتعليم الخدمي تأثيرات إيجابية على الطلبة عن طريق الآتي:

أ- التأثيرات الشخصية، وتشمل:

١. تنامي الفعالية الذاتية عند الطالب.
٢. زيادة الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.
٣. زيادة الهوية الذاتية والنمو الروحي.
٤. تطور النمو والحكم الأخلاقي لدى الطالب.

ب- التأثيرات الاجتماعية، وتشمل:

١. إكساب الطالب مهارات التواصل والعلاقات الشخصية مع الآخرين.
٢. تخفيف الصورة النمطية السلبية للطالب.
٣. تسهيل الفهم الثقافي والعنقي الموجود في المجتمع.
٤. تحمل المسؤولية الاجتماعية.
٥. إكساب الطالب مهارات المواطنة الفعالة.
٦. تدريب الطالب على الالتزام المجتمعي عن طريق خدمة المجتمع.

ج- التأثير على مخرجات التعلم، وتشتمل على:

١. تمكين الطالب من الربط بين الإطار النظري للتعلم وإطاره العلمي التطبيقي.
٢. تحسين مختلف المهارات الأكاديمية.
٣. تحسين التحصيل الأكاديمي.
٤. إكساب الطالب مهارات التحليل والتفكير الناقد.
٥. تسهيل النمو المعرفي للطالب.

د- التأثيرات على المهنة المستقبلية، وتشتمل على:

١. تعريف الطالب بالمهن المستقبلية المحتملة.
٢. تدريب الطالب عمليا في تخصصه مما يعزز مهاراته العملية.
٣. يعزز العلاقة بين الطالب وبين سوق العمل من مراحل مبكرة.

(Eyler, Giles, Stenson & Gary, 2001 ;55).

من جانب آخر نجد ان للتعليم الخدمي أهميته للطالب والمجتمع على السواء ، فهو مناسب للطلاب في جميع المستويات والمراحل التعليمية، حيث يقوم على الربط بين المعايير والمحتوى الأكاديمي وخدمة المجتمع بتحديد احتياجات المجتمع الحقيقية وتلبيتها بشكل يساعد الطلبة على تحقيق معدلات مرتفعة من الإنجاز الأكاديمي والشخصي والاجتماعي فضلا عن تعزيز فرص النمو المهني عن طريق زيادة فرص استكشاف الوظائف المتاحة في المجتمع، كما يعمل التعلم الخدمي على تعزيز التعلم مدى الحياة وتفعيل التواصل بين الطلبة و مجتمعهم، والعالم خارج غرفة الصف، وفي نفس الوقت يعمل على تلبية احتياجات المجتمع واحتياجات الطلبة الفكرية والاجتماعية والمهنية (حنفي، ٢٠٢٠ : ٣٧٣-٣٧٧) .

وبذلك تتضح أهمية التعلم الخدمي لكل من الطالب والمدرس والمجتمع، ويمكن توضيح هذه الأهمية على النحو الآتي :

أولا : أهميته بالنسبة للطلبة

- ١- للتعليم الخدمي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب، حددتها دراسات مثل (خضر، ٢٠١٢ : (طه ، ٢٠١٧) (محمد، ٢٠١٢) (سويلم، ٢٠١٩) و تتمثل هذه الأهمية فيما يلي :
- ١- الإسهام في تطوير شخصية الطلبة وتنمية الإحساس بذاتهم وبمشكلات مجتمعهم.
- ٢- مساعدة الطلبة على تطوير مهاراتهم القيادية ومهارات التواصل التي تساعدهم على تطبيق المعرفة الأكاديمية في حل مشكلات المجتمع.
- ٣- تحسين النتائج الأكاديمية للطلاب عن طريق إقناعها لعمليات تحليل المشكلات والتفكير الناقد والتطور المعرفي .
- ٤- زيادة إحساس الطالب بالآخر عن طريق تفاعله المباشر مع أفراد المجتمع بما يحقق شكل من أشكال التواصل الإنساني والاجتماعي بين أفراد المجتمع .
- ٥- اكتشاف الفرد لقدراته ومهاراته التي قد لا تظهر إلا في إطار مواقف عملية حقيقية، ومن ثم بناء شخصية الفرد وتأكيد ثقته بنفسه .
- ٦- تشجيع التنافس الملائم لتحريك دوافع الطلبة بما يقلل من المشكلات السلوكية لديهم .
- ٧- تعزيز التعلم من أجل التعلم بتوفير أنشطة تتواءم مع ميول التلاميذ وتتيح فرص التعلم بالعمل وفرص البحث والاستقصاء وممارسة المهارات العقلية العليا.
- ٨- مساعدة الطالب على الفهم الواعي لنفسه حيث يكتشف قدراته ومهاراته التي قد لا تظهر إلا

في التطبيق العملي والمواقف الحياتية .

- ٩- يوفر للطلاب فرص تعلم حقيقية واقعية وينمي لديهم المسؤولية المجتمعية.
- ١٠- تعزيز المبادرة الطلابية والاختيار الحر، حيث يمارس الطلبة التفكير الناقد، فالطلبة يجب أن يكون لديهم المبادرة وحرية اختيار ما سيقومون به وكيفية مواجهة المشكلات الواقعية مع ممارسة أساليب التفكير الناقد

(محمد، ٢٠١٢، ٧٠) (طه ، ٢٠١٧، ٤٦) (خضر، ٢٠١٢، ٣٨) (سويلم، ٢٠١٦، ٢٢٨) .

ثانياً: أهميته بالنسبة للمجتمع

وتتمثل اهمية التعلم الخدمي في:

- ١- توظيف المهارات الشخصية والاجتماعية لتحسين أحوال المجتمع ، ومن ثم الإسهام في تنمية المجتمع وحل مشكلاته.
- ٢- الإسهام في اندماج الطالب في عملية التعلم وانتقال ما تعلمه إلي مجتمعه .
- ٣- إتاحة الفرصة للتأمل في فحص ودراسة قضايا ومشكلات المجتمع المدني المرتبطة بخبرات التعلم .
- ٤- تلبية احتياجات المجتمع الفعلية، فالطلبة يخططون لمواجهة وحل مشكلات حقيقية لدى الطلبة أو في المدرسة أو المجتمع وبالتالي يسهم الطلبة في حل المشكلات المدرسية والمجتمعية الفعلية.
- ٥- التحليل الاجتماعي والتفكير عالي المستوى، حيث يقوم التعلم الخدمي على الأهداف التعليمية والحاجات المجتمعية فيقوم الطلبة بتحديد الاحتياجات الفعلية وتحليلها وتفسير العلاقة بين القضايا المجتمعية وبعضها البعض.
- ٦- تحقيق الشراكة المتبادلة والتعاون عن طريق توثيق الشراكة بين المدرسة وطلابها وبين مؤسسات المجتمع المختلفة الربحية وغير الربحية بشكل يمكن الطلبة من التعامل مع مختلف الخلفيات والثقافات داخل المدرسة أو المجتمع كما تسهم في توفير فرص كبيرة لمعرفة أنواع مختلفة من المهن .

- ٧- تعزيز المسؤولية المجتمعية والمدنية، حيث يزيد التعلم الخدمي من فاعلية الدور الاجتماعي للطلاب بشكل يسهم في تحسين وتطوير مجتمعاتهم وعندما يجد الطالب أن ما يتعلمه يطبقه في حياته الفعلية وله أثر مباشر في حل مشكلات المجتمع فإن ذلك يزيد من تحمله للمسؤولية الاجتماعية (الشربيني، ٢٠١١، ٢٩٤) (سويلم، ٢٠١٦، ٢٢٧) .

ثالثاً: أهمية بالنسبة للمدرسين

تتمثل أهمية التعلم الخدمي بالنسبة للمدرسين في :

١. مساعدتهم على أن يكونوا مبدعين في تعليمهم بالإضافة إلى مساعدة (الطلبة_المطابقين) على فهم أكثر للوظائف التي تنتظرهم بعد التخرج .
 ٢. تدريبهم على أساليب التعلم الخدمي يؤدي إلى زيادة وعيهم بدورهم المستقبلي كمعلم وزيادة مشاعر التمكين والإنجاز في أدائهم وممارساتهم التعليمية .
 ٣. إكساب (الطلبة -المطابقين) القدرة على التعامل مع أفراد مختلفين ومتنوعين بما يمكنهم من إتقان مهارات التعامل مع الأنماط المختلفة من البشر على مختلف قدراتهم العقلية والمعرفية والمهارية وباختلاف مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بشكل يساعدهم على إمكانية التعامل مع التلاميذ المنتمين لبيئات مختلفة.
 ٤. إشراك (الطلبة-المطابقين) في حل مشكلات المجتمع الحقيقية وإعدادهم لحل قضايا مماثلة في المستقبل (خضر، ٢٠١٢ : ٣٠) .
- عن طريق ما تقدم، يلاحظ الباحث أن هناك إجماع على أهمية التعلم الخدمي في العديد من المجالات ومنها زيادة مستوى التحصيل، كونه يربط بين الجانب النظري والتعلم الخدمي، حيث يوفر من خبراتهم التعليمية عن طريق الأنشطة التي ممارستها عملياً في خدمة مجتمعه، حيث تتحول المفاهيم والأفكار والحقائق إلى قيم عملية يقوم بممارستها الطالب حتى تصبح جزءاً من شخصيته، كما أن للتعلم الخدمي أثراً كبيراً في تغيير الاتجاهات عند الطالب اتجاه ذاتهم ومدرستهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، كونه يعمل التعلم الخدمي على إكساب الطالب العديد من المهارات الاجتماعية والتفكيرية ومهارات التحدي والمواجهة وحل المشكلات والتواصل، كما ويكسبهم التعلم الخدمي المسؤولية الاجتماعية نحو مجتمعهم.

● أهداف التعلم الخدمي (SL)

أشار كل من (قطيط وسمير، ٢٠٠٩) (والقحطاني، ٢٠٠٢) (وياركندي، ٢٠٠٩) (وطلافه، ٢٠١٢) إلى أهداف التعلم الخدمي بالآتي :

١. يجمع التعلم الخدمي بين خدمة المجتمع وتعلم الطلبة على النحو الذي يحسن مستوى كلا من الطالب والمجتمع ؛ فبينما يشارك الطلبة في مشاريع لخدمة المجتمع والعمل بنشاط لتلبية احتياجات المجتمعات المحلية فإنهم يطورون مهاراتهم العملية واحترام الذات والشعور بالمسؤولية المدنية.
 ٢. يعد أسلوب تربوي فعالا للرفي بالتعلم الأكاديمي وتعزيزه.
 ٣. يوفر فرص للتعلم غير متوفرة في القاعات الدراسية.
 ٤. يساعد الطلبة على المساهمة في المجتمع.
 ٥. يهيئ الطلاب لتحمل المسؤولية الاجتماعية والمواطنة الفاعلة مستقبلا.
 ٦. يهيئ الطلبة للمساهمة في تحقيق الديمقراطية (يوسف، ٢٠٠٩: ٥٤) (والقحطاني، ٢٠٠٢: ٦١) (وباركندي، ٢٠١٠: ١٣٣) (وطلافه، ٢٠١٢: ٧٧).
- وتماشياً مع ما تم ذكره ، فقد اشارت (ابراهيم ،٢٠١٨) ان من اهداف التعلم الخدمي هي :
١. تحسين تطوير الذات.
 ٢. تنمية المستويات العليا من التفكير.
 ٣. توفير فرص تعليمية حقيقية.
 ٤. زيادة الوعي بالمسؤولية تجاه المجتمع.
 ٥. تعليم الطالب كيفية العمل داخل الجماعة.
 ٦. زيادة الدافعية الأكاديمية والأدائية.
 ٧. تلبية الحاجات الحقيقية للمجتمع وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
 ٨. تنمية صفة الإيثار عند التلاميذ.
 ٩. إكساب التلاميذ مهارات التفكير التأملي ومهارات حل المشكلات.
 ١٠. تطوير الاتجاهات الضرورية لاكتشاف واتخاذ القرارات الحكيمة.
 ١١. زيادة الوعي السياسي وتشجيع المشاركة الفعالة (ابراهيم ،٢٠١٨: ٣٢) .

وفي هذا الإطار وعلى المستوى العملي، يرى الباحث ان التعلم الخدمي يقوم على افتراض أن الخبرة هي أساس عملية التعلم والخروج بالعملية التعليمية خارج جدران الفصل بحيث تكسر الحواجز والقيود التي بين المدرسة والمجتمع بحيث تتاح الفرصة للطلاب لمعايشة الخبرة خاصة وأنه على الرغم من الدور الإيجابي الذي يقوم به التعلم الخدمي ازاء الطلبة والمجتمع إلا أنه قد يكون هناك من يتخوف من هدر وقت الطلبة على حساب المنهج الرسمي ، لكن بينما أن الوقت الذي يمضيه الطلبة خارج القاعة الدراسية لا يؤثر على محتوى المنهج أو على تحصيل الطلبة الأكاديمي، بل إن نتائج البحث تدعم دور التعلم الخدمي في زيادة تحصيل الطلبة وبناء اتجاهاتهم نحو التعلم والمدرسة والمجتمع .

• خطوات التعلم الخدمي (SL)

تعد معايير التعلم الخدمي أحد المعايير التي تركز على نشاط الطالب ، وتفاعله في المواقف التعليمية، حيث تقوم على سلسلة من المراحل، أو الخطوات التي يجب اتباعها أثناء التدريس باستخدام التعلم الخدمي، ويمكن برار هذه الخطوات فيما يلي:

أولاً: مرحلة التخطيط والإعداد

هذه يعد التخطيط والإعداد أولى الخطوات الأساسية الاستراتيجية التعلم الخدمي ، ويحدد (Manko,2010) و(Prentice,2009) الخطوات فيما يأتي :

- تحديد احتياجات المجتمع المحلي.
 - اختيار قضية أو مشكلة لها علاقة بالمجتمع، والمقرر الدراسي.
 - معرفة كيفية الربط بين احتياجات المجتمع المحلي، والمقرر الدراسي.
 - تحديد الأهداف التعليمية المتعلقة بالموضوع الدراسي، والأهداف المتعلقة بمهارات حل المشكلات وصياغتها في صورة إجرائية.
 - تحديد الوسائل التعليمية المناسبة القضية، أو المشكلة المطروحة.
 - تحديد أساليب التقويم المناسبة المستوي الطلبة في ضوء الأهداف المعدة مسبقاً
- (Prentice,2009:272) و(Manko,2010:57).

ثانيا: مرحلة التعاون

تعد مرحلة التعاون من المراحل المهمة في استراتيجية التعلم الخدمي، حيث تحتاج لي نوع من التعاون والتآزر سواء بصفة فردية، أو جماعية، ويحكم عمل الطلبة على اختلاف فئاتهم واتجاهاتهم فلا بد من التركيز على قدراتهم، التي تؤهلهم للتعامل مع قضايا مجتمعهم، وطبيعة المهارات التي يحتاجونها، وهذه من الأمور الهامة التي يجب على الطلبة التمكن منها، وإتقانها جيدا، ويحدد كلا من (عطية، ٢٠٠٦: ١٠٩) (الشربيني، ٢٠١١: ٢٩٣)، (محمد، ٢٠١٢: ٩٧-٩٨)، خطوات مرحلة التعاون فيما يلي:

١. يتحاور المدرس ويتشاور مع الطلبة عن أهمية الربط بين الخبرات المعرفية التي يكتسبها هؤلاء الطلبة عن طريق المناهج الدراسية، والخبرات، والمشكلات، والقضايا المعاصرة التي يعيشها المجتمع.
٢. يقسم المدرس الطلبة إلى مجموعات، وذلك حسب ميولهم، ورغباتهم وتختار كل مجموعه قضية من القضايا التي تم تحديدها في المرحلة السابقة .
٣. يقوم المدرس بتوزيع المهام على المجموعات، و على الطلبة داخل كل مجموعة مثل؛
 - جمع المعلومات والبيانات عن القضايا محور الاهتمام.
 - تحليل المعلومات والبيانات التي تم جمعها في المرحلة السابقة.
 - اقتراح حلول للقضايا والمشكلات.
 - اختيار أفضل الحلول.
٤. تهيئة الطلبة للجلسة التعاونية، وحثهم على التعاون مع بعضهم البعض، وتشجيعهم على تحمل المسؤولية، والقدرة على التوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة.

ثالثاً: مرحلة التنفيذ أو العمل

تعد هذه المرحلة إحدى المراحل الرئيسية والمهمة للتعلم الخدمي، حيث تعد هذه المرحلة بمثابة مرحلة آراء التكاليفات، والمهام التي تم تحديدها في المرحلة السابقة حيث تركز معايير

التعلم الخدمي على المشاركة الفعالة للمتعلم، وبذل المزيد من الجهد، والنشاط، للحصول على المعارف ويحدد (Steinberg ; Bringle and Williams,2010:17)

(Chambers And Lavery ,2012:134)، أهم خطوات مرحلة التنفيذ أو العمل فيما يأتي:

- تهيئة الطلبة للمشكلة، أو القضية المطروحة و إثارة اهتمام الطلبة للقضية، أو المشكلة المطروحة، وتتم عملية التهيئة عن طريق عرض مجموعة من الصور، أو لقطات فيديو أو مقالات من الجرائد، أو بعض المواقف المثيرة وذلك للقضية أو المشكلة التي ترتبط بالمجتمع.
- يطلب المدرس من الطلبة مناقشة القضايا، أو المشكلات التي تم توزيعها عليهم في المجموعات مناقشة جماعية.
- يطلب المدرس من كل مجموعة من هذه المجموعات تقديم تقريراً مفصلاً عن أدائها متضمنة أهم ما توصلت إليه المجموعة من إجابات ومقترحات حول القضية، أو المشكلة التي تم مناقشتها .
- يقوم المدرس بالتعليق على أداء كل المجموعات وتقديم التغذية الراجعة لهم، ومكافأة المجموعة التي قدمت أفضل الحلول، والمقترحات.
- يربط المدرس بين القضايا، والمشكلات التي تم مناقشتها بمثيلاتها في المجتمع الذي يعيش فيه الطالب، بحيث يدرك الطالب العلاقة التي تربط بينه وبين المجتمع الذي يعيش فيه.

رابعاً: مرحلة التكامل

تعد مرحلة التكامل إحدى مراحل التعلم الخدمي، وهي المرحلة التي يتم فيها تحقق التكامل بين أهداف المنهج الدراسي، وأهداف المجتمع المحلي، ويشير (Belisle And Sullivan,2007) إلى أهم خطوات مرحلة التكامل فيما يلي:

- يبرز المدرس في هذه المرحلة أهمية الربط بين احتياجات المجتمع المحلي، والمنهج الدراسي.

- يطلب المدرس من الطلبة تحديد أوجه الاستفادة من القضية المطروحة على مستوى المجتمع.
 - يطلب المدرس في هذه المرحلة من الطلبة عمل لافتات توعية لزملائهم الآخرين بهذه القضايا المطروحة.
- ففي هذه المرحلة يتم التكامل، والربط بين الأنشطة التي يقوم بها الطلبة، والمنهج الدراسي و أهداف المجتمع مما يساهم ذلك بالطبع بالكامل، و الربط، والدمج بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية.

خامسا: مرحلة التأمل والتفكير

تعد هذه المرحلة من المراحل المهمة في التعلم الخدمي، وتتعلق هذه المرحلة البحث، والتأمل فيما يقوم به الطلبة من أنشطة، وممارسات، وتكليفات وذلك من أجل ادراك معني، وفائدة ما يقوم به الطلبة عن طريق خبراتهم، وممارساتهم، وتطبيقاتهم التي يقومون بها على الواقع، ويقوم الطلبة بفحص، وتدقيق، وتمحيص كل ما يقومون به؛ بهدف تعديل المسار، وتحقيق أهداف التعلم الخدمي ولا يقتصر التأمل، والتفكير على مرحلة معينة بل يتخلل كل مراحل التعلم الخدمي، وذلك لإحداث تغيرات إيجابية لتطوير ما يتم القيام به ويوضح (And) Belisle Sullivan,2007 انه يجب على المدرس أن يطلب من الطلبة كتابة تقرير ذاتي وتدوين ملاحظاتهم عن:

- مدى الاستفادة من القضية المطروحة على مستوى المنهج الدراسي، و على مستوى المجتمع.
- التحديات التي واجهت الطالب أثناء دراسة كل قضية، أو موضوع من الموضوعات المطروحة للدراسة .
- كيفية التغلب على هذه التحديات، و المعوقات التي واجهها الطالب.
- المقترحات التي قد عم نقاط القوة، وتتغلب على نقاط الضعف.
- كيفية حله وتشجيع باقي الزملاء على المشاركة في القضايا، والمهام التي تتعلق بخدمة مجتمعهم (Belisle And Sullivan,2007;27-28).

حيث تهدف هذه المرحلة إلى أن يصبح الطالب أكثر فهماً للقضايا والمشكلات التي يعاني منها المجتمع والعمل على وضع حلول لهذه المشكلات، بل والمساهمة في تقدم المجتمع ورفقه.

سادساً : مرحلة التقويم

تعد مرحلة التقويم من أهم مراحل التعلم الخدمي، وتعد مرحلة ضرورية ومهمة في كل عمل براد التحقق من أهدافه ومدى نجاحه، والحصول على الفائدة المرجوة منه، كما ينبغي، حيث يحدد (فخري خضر، ٢٠١٢) خطوات هذه المرحلة فيما يلي:

- تقويم ما تعلمه الطلبة في ضوء أهداف الموضوع المعدة مسبقاً.
- تقويم ما تعلمه الطلبة من هذه الخبرة في ضوء الأهداف المتعلقة بخدمة المجتمع.
- تكليف كل مجموعة بكلية تقرير جماعي عما توصلوا إليه من حلول ومقترحات حول القضية المطروحة محل البحث.
- تطوير الأداء وفق فتح التقويم التغلب على نقاط الضعف وند عدم نقاط القوة (فخري خضر، ٢٠١٢: ١٨٥٥).

• دور الطالب والمدرس في التعلم الخدمي (SL)

يعد التعلم الخدمي أحد الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس والتي تركز على نشاط الطالب وتفاعله في الموقف التعليمي بحيث يتوصل الطالب إلى المعرفة بنفسه، وليس اعتماداً على المدرس، و عن طريق إثارة تفكيره نحو المشكلات التي يعاني منها المجتمع المحلي ومحاولة المساهمة في حل تلك المشكلات وبالتالي يكتسب الطالب و المدرس في إطار استراتيجية التعلم الخدمي أدواراً جديدة في العملية التعليمية والتدريسية تتطلب العمل والنشاط والفاعلية في الموقف التعليمي بخلاف الدور التقليدي للمعلم الذي يقتصر فيه دوره على الإلقاء والتلقين فقط ويقتصر دور الطالب فيه بالسلبية واستقبال المعلومات فقط دون أن يكون له دور في العملية التعليمية وبالاطلاع على الدراسات السابقة في هذا الموضوع تم توضيح دور المدرس الطالب في التعلم الخدمي كما حددته (عطيه ، ٢٠٠٦) ودراسة (سيد ، ٢٠١٩) وكما يأتي:

دور (الطالب) في التعلم الخدمي (SL)

١. يشارك الطالب في الاختيار من بين المشروعات والأنشطة التي يحددها المدرس.
٢. يقوم الطالب بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بتلك المشكلات أو الموضوعات التي يقوم بدراستها .
٣. يقوم الطالب باكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي يقوم بدراستها .
٤. يشارك في إتمام خطة مشروع التعلم الخدمي الي تم تحديده من قبل .
٥. ينفذ أنشطة التعلم الخدمي بطرق إبداعية .
٦. يحدد مدي فاعلية الإجراءات المتبعة ومدي التقدم نحو تحقيق الهدف .
٧. ينظم الطالب المشاركات ويتبادل الأدوار والمسؤوليات مع أعضاء المجتمع المحلي في حل المشكلات التي تخدم المجتمع .
٨. يشارك الطالب في عملية متابعة وتقييم أدائه باستمرار أثناء تنفيذ المشروعات والأنشطة المختلفة التي تخدم المجتمع

دور (المدرس) في التعلم الخدمي (SL)

١. يعد المدرس وفق استراتيجيات التعلم الخدمي موجهًا ومرشدًا للطلبة .
٢. يقوم المدرس بعمل قائمة بالمشروعات والأنشطة والمشكلات التي يختار من بينها الطلبة والتي تتناسب مع متطلباته واحتياجاته .
٣. يقوم المدرس بتوجيه الطلبة للمصادر التعليمية الموجودة في البيئة المحلية ، حيث يرشدهم إلى كيفية جمع المعلومات من البيانات والمصادر المختلفة ، وكيفية تقييم المشكلات والقضايا التي يقوم الطالب بدراستها .
٤. يقوم المدرس بتشجيع الطلبة على التفكير الإبداعي في إيجاد حلول للمشكلات التي يقوموا بدراستها .
٥. يحقق المدرس أهداف المنهج الدراسي وخدمة المجتمع ويقوم بتنمية المهارات الأكاديمية للطلاب
٦. يقوم المدرس بتشجيع الطلبة على التعاون والتفاعل في بيئتهم التعليمية.
٧. يقوم المدرس بالمتابعة المستمرة لمدى تحقيق الأهداف المنشودة من ممارسة الأنشطة أو تنفيذ المشروعات التي تخدم المجتمع (عطية ، ٢٠٠٦ : ١٠٤) (سيد ، ٢٠١٩ : ٨٥) .

وهنا يرى الباحث ،ان الطالب والمدرس في إطار التعلم الخدمي (SL) يكتسب أدواراً جديدة في العملية التعليمية تتطلب العمل والنشاط والفاعلية في الموقف التعليمي خلاف الدور التقليدي للمعلم الذي يقتصر فيه دوره على الإلقاء والتلقين فقط، ويقتصر دور الطالب فيه التلقي السلبي واستقبال المعلومات فقط دون أن يكون له دور في العملية التعليمية .

• أنماط التعلم الخدمي (SL)

يتوقف نوع التعلم الخدمي على نوع الخدمة المقدمة فهناك:

أولاً : تعلم خدمي مباشر

وفيه تكون الخدمة المقدمة مباشرة بين الطلبة ومتلقين الخدمة وجها لوجه مثل تعليم الأطفال الصغار في الملاجئ أو تعليم الكبار في فصول محو الأمية ، فهذا يشترك الطلبة مع الآخرين لتقديم الخدمة

ثانياً: تعلم خدمي غير مباشر

وهنا تكون الخدمة المقدمة غير مباشرة فلا يمكن ملاحظتها ولكنها في نفس الوقت تعود على المجتمع بالنفع مثل جمع الطعام للفقراء أو تجميع الملابس وإعطائها لإحدى دور الأيتام . (Kaye, C.P. M.A . ، 2014 ;124)

ثالثاً: تعلم خدمي قائم على التخصص

ويتم عن طريقها انخراط الطلبة في أعمال خدمية تعكس استخدام محتوى المقرر الدراسي كأساس لفهم وتحليل مشكلات المجتمع .

رابعاً: تعلم خدمي قائم على مشروعات التخرج

وهي مشروعات تصمم غالباً في السنة النهائية حيث يطبق الطلبة ما لديهم من معارف ومعلومات في دراسة قضية أو مشكلة مجتمعية .

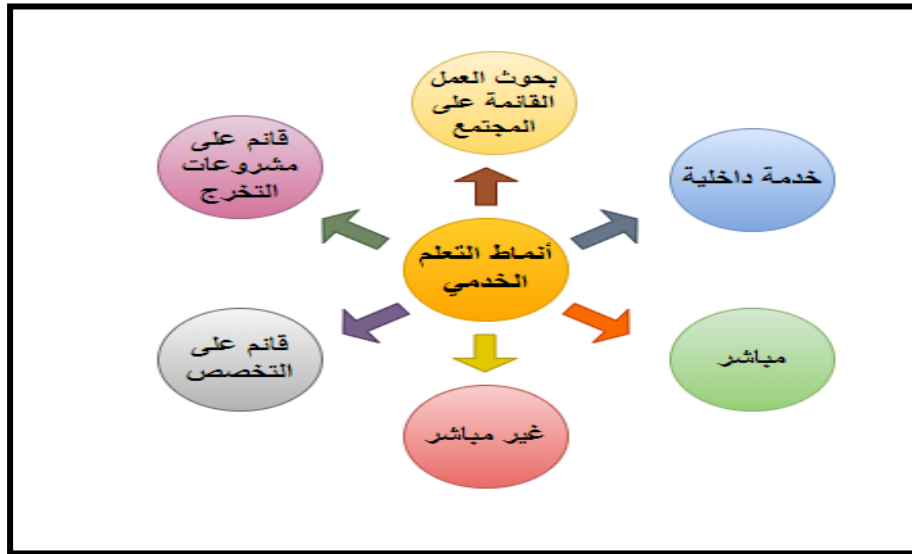
خامساً: الخدمة الداخلية

وهي أكثر عمقا من التعلم الخدمي العادي ، حيث يتم تطبيق معارف ونظريات التعلم في الواقع العملي .

سادساً: بحوث العمل القائمة على المجتمع

وفيه يعمل الطلبة على تنفيذ وتصميم بحوث للإجابة على أسئلته، سواء بشكل فردي أو فرق عمل (صالح، ٢٠١٥ :٨).

ويعتمد البحث الحالي على نمط التعلم الخدمي القائم على التخصص ، حيث يتخذ من هذا النمط مدخلا لتنمية الاثر على الممارسات التدريسية عند (الطلبة – المطبقين) للمرحلة الرابعة في كليات التربية ، والمخطط (٧) يوضح تلك الانماط :



مخطط (٧)

يوضح أنماط التعلم الخدمي (SL)

• التعلم الخدمي (SL) وتدرّس الجغرافيا

ترتبط الجغرافيا ارتباطا وثيقا بالمجتمع والبيئة وذلك عن طريق عناصرها المختلفة وأهدافها التي تسعى إلى الربط بين الانسان والبيئة وذلك عن طريق البحث في الحلول المناسبة لكل المشكلات التي تواجه في البيئة وخاصة المشكلات الاقتصادية المتزايدة في عصرنا الحالي وذلك لانعدام الوعي الاقتصادي عند كثير من الأشخاص .

ومن أهم أهدافها انها تسعى دائما الي اعداد افراد واعيين قادرين على فهم ما يدور حولهم من أحداث وقادرين على تفسيرها وملاحظتها والتنبؤ بنتائجها بالإضافة إلى عقد المقارنات وفهم الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للشعوب المختلفة ، كما تساعد على فهم القضايا والمشكلات المحيطة به مثل مشكلة توفير المياه وبعض مشكلات التربة والغابات وبعض مشكلات التلوث (Eyler, J, 2001; 3).

وعليه نجد أن أهداف الجغرافيا تتفق مع أهداف التعلم الخدمي (SL) فكل منهما يسعى إلى ربط الإنسان بالمجتمع والبيئة ولكن التعلم الخدمي يضيف عنصر آخر في عملية الربط هذه وهو

المنهج الدراسي فيجب أن يربط الطالب بين ما يتعلمه وبين ما يحتاجه المجتمع وذلك عن طريق ربط المواقف التدريسية بالبيئة التي يعيش فيها الطالب ، والمساهمة في حلها عن طريق التعاون والتواصل بين المجتمع والمدرسة ، أي تتم عملية التعلم في سياق اجتماعي يعالج العلاقة بين الطالب والمنهج الدراسي والمجتمع مع الحرص على اكتساب الطالب لمهارات أكاديمية جديدة تتعلق بمواقف حقيقية تتعلق بمجتمعهم وبيئتهم .

وقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة على أهمية تضمين التعلم الخدمي (SL) في التدريس في كافة فروع المعرفة المختلفة بصفة عامة وفي الجغرافيا بصفة خاصة كدراسة (2001، Morgan) دراسة (عطية، ٢٠٠٩) دراسة (Lee Jeroma، 2011) دراسة (العدوي، ٢٠١٤) ودراسة (محمد ، ٢٠١٦) ، التي أكدت جميعا على فاعلية استخدام التعلم الخدمي (SL) في تنمية بعض المهارات الاجتماعية مثل (العمل في جماعة ، مهارة الحوار ، التعاون ، التواصل الاجتماعي ، المسؤولية الاجتماعية والمشاركة المجتمعية)، كما ولها الاثر البالغ في تنمية المواطنة عن طريق قدرته على تنمية التفاعل الاجتماعي ، بالإضافة الى تعزيز المهارات المرتبطة بالعمل الجماعي والمشاركة المجتمعية والمواطنة لدى الطلبة لديهم من القيم والمعتقدات التي يستطيع كل فرد أن ينقلها للآخر وهذا ما يحقق معنى المواطنة الفعالة، كما أكدت على في تحسين المعرفة الجغرافية وتنمية مهارات الاستقصاء الجغرافية وتنمية مهارة رسم الخرائط الجغرافية ، وتنمية المهارات الاجتماعية ، وتنمية اتجاه إيجابي نحو خدمة المجتمع وتنمية الوعي البيئي والمهارات الحياتية للطلبة (سيد، ٢٠١٩ : ٧٨) .

ثالثاً: الممارسات التدريسية

من أجل نجاح المدرس في مهمته التعليمية يتطلب أن يمتلك مجموعة من السلوكيات أو الفعاليات التي يظهرها في نشاطه التعليمي داخل وخارج غرفة الصف للتكيف مع الموقف التدريسي وتكون على شكل استجابات لفظية أو حركية (رضوان، ٢٠٠٠ : ٢٦٣)، لذلك تعد الممارسات والمهارات التدريسية من المتطلبات الأساسية للطلاب - المطبق ومعرفة هذه المهارات واكتسابها من الأولويات الضرورية للقيام بدور على الوجه الاكمل بنجاح، إذ ان تطور العملية التعليمية يعتمد بنحو أساس على المدرس وعلى طبيعة المهارات التي يمتلكها، إضافة إلى قدرته على تحقيق الأهداف التعليمية (جوامير، ٢٠١٣ : ٣١٨)، من جانب آخر فقد اشار كلا من

(البابوي و احمد :٢٠١٢) إلى أن تلك الممارسات التي يستخدمها الطالب- المطبق تتعلق باستخدام السبورة ، تنويع المثيرات والمنبهات ، ادارة الصف ،جذب انتباه الطلبة ، التهيئة للدرس وغلقه ، وضوح الشرح و التفسير ، صياغة وطرح الأسئلة ، استخدام التعزيز ، التغذية الراجعة ، استخدام أساليب التقويم . (البابوي و احمد، ٢٠١٢ : ٦١-١٠١).

وبناء على ما تقدم يمكن توضيح مفهوم الممارسات التدريسية وهي "ما ينجزه المدرس من مهام المهارات والكفاءات بشكل قابل للقياس، فمن الممكن قياس أداء المدرس وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض، كما من الممكن قياس نتائج أداء المدرس عن طرق قياس أداء أو سلوك الطالب الذي يعد حصيلة التدريس الفعال، ولكي يكون الأداء فعالاً يجب أن يكون ذو كفاءة عالية" (الفتلاوي، ٢٠٠٣ : ٢٤ - ٢٥).

● مهارات الممارسات التدريسية

يستخدم المدرس مجموعة من المهارات الرئيسية او الفرعية تمكنه من ادارة الصف بشكل يساعده على تحقيق الاهداف التربوية التي يرسمها في بداية السنة الدراسية ،ويمكن توضيح ابرز الممارسات التدريسية التي يقوم بها (الطالب -المطبق) في عمليات او مهارات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم للدروس وذلك على النحو الاتي :

أولاً : تخطيط الدرس

- وهي من الفعاليات التي ينبغي توافرها عند (الطلبة -المطبقين) ، لانها تعتمد عليها بقية الفعاليات الاخرى، وتشتمل على بعض المهارات الفرعية الاتية :
١. تحديد عناصر الدرس الرئيسية والفرعية بشكل شامل ويتسلسل منطقي ومتناسق مع الاهداف.
 ٢. تحديد الأهداف السلوكية للدرن بحيث تكون متنوعة وواضحة وقابلة للملاحظة والقياس.
 ٣. الدقة في اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، بحيث تكون متوافرة ومشوقة وتثير انتباه الطالب ويتم عرضها في الوقت المناسب .
 ٤. تهيئة الطالب ذهنياً للدرس ، ذلك بربط الدرس السابق بالدرس اللاحق ، او بمواقف الحياة أو البيئة الاجتماعية لهم لجذب انتباهه تجاه موضوع الدرس.
 ٥. عرض الدرس، ويكون العرض بتسلسل منطقي واختيار الاستراتيجيات والوسائل التعليمية المناسبة للدرس.
 ٦. غلق الدرس : يكون نهاية الدرس عبار عن موجز شامل لكافة عناصر الدرس.

٧. إعداد التقويم للدرس سواء كان التقويم قبلي أو بنائي أو نهائي
(عبد الجواد، ٢٠٠٣ : ٢١٦ - ٢٢٠) .

ثانياً: تنفيذ الدرس

وتشمل جميع الإجراءات أو الممارسات التي يتخذها المدرس في داخل غرفة الصف، وتشمل المهارات الآتية :

١. تهيئة الموقف التعليمي في صورة تمهيد مناسب لموضوع الدرس .
- ٢ طرح الموضوع بشكل سلس وبأسلوب مميز ملائم لمستوى اعمار الطلبة ومراعيًا لفروقهم الفردية.
٣. استخدام استراتيجيات واساليب تدريس ووسائل تعليمية متنوعة تتناسب مع موضوع الدرس وتنويع الأنشطة التعليمية وإسناد الدور الأكبر للطالب لكي يكون التعلم أكثر فعالية ويطلعهم على أفكار خارجية، مع مساعدة الطالب على تطبيق ما يتعلمونه في حياتهم اليومية.
٤. توظيف وسائل التعزيز المادية والمعنوية المتنوعة المناسبة لمستويات الطلبة التي تبث الحماسة والحيوية في نفوسهم وذلك بتشجيعهم على التفاعل مع رفاقهم ومع المدرس في أثناء عرض الدرس (نبهان، ٢٠١٢ : ١١٩ - ١٢٠)
٥. ادارة وضبط الصف بصورة جيدة لكي يحافظ على النظام مما يتيح جواً صفياً مناسباً للتعلم والتعليم وبتيح لجميع الطلبة من المشاركة بفاعلية مع احترام وقت تنفيذ الدرس، واثار الدافعية للتعلم بأساليب ووسائل مختلفة.
٦. الاتصال والتواصل مع الطلبة، ونشر روح الود والتعامل والمساعدة والعمل الجماعي بينهم.
٧. استخدام السبورة التعليمية بحيث لا تزدحم بالمعلومات والرسومات والكتابة بخط واضح.
٨. غلق الدرس باستعراض ما تم شرحه بالدرس وما سيتم شرحه في الدرس اللاحق)
(زيتون، ٢٠١٧ : ١٤١).

ثالثاً : تقويم الدرس

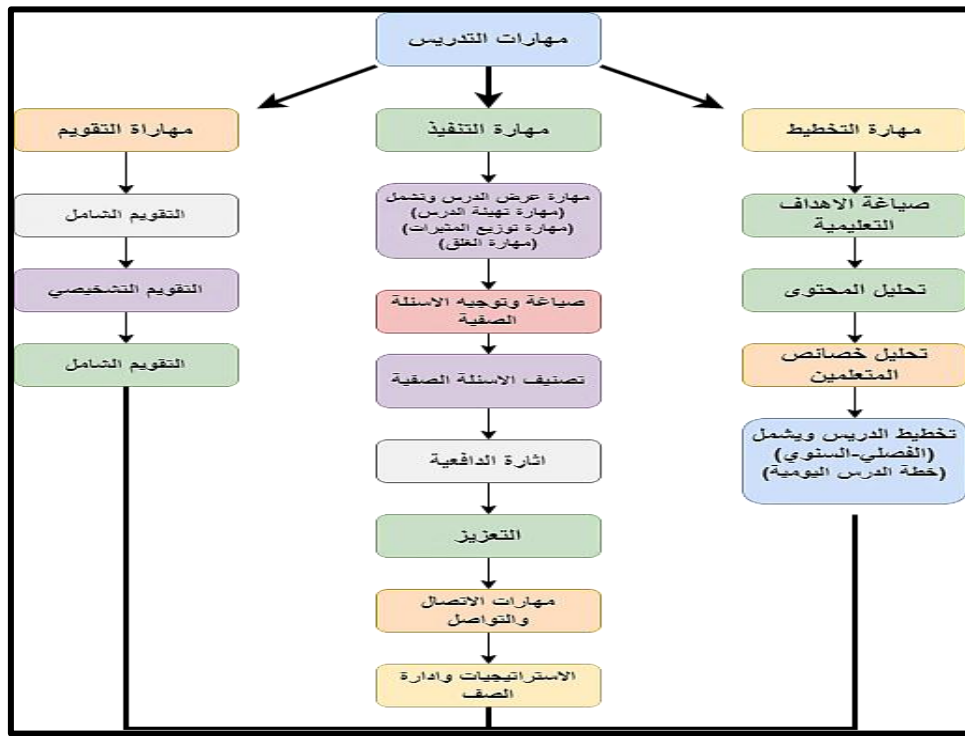
وتحتوي هذه المهارة على بعض المهارات او العمليات الثانوية الضرورية ومنها:

١. شمول التقويم لأهداف الدرس .
٢. تنوع أساليب التقويم مثلاً لتحريري و الشفوي والأدائي.

٣. الاستفادة من التغذية الراجعة، عن طريق التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية للدرس والاستفادة من نتائج التقويم في معالجة أخطاء الطالب.

٤. استخدام أسئلة التقويم بحيث توجه بدقة ووضوح وإعطاء الوقت الملائم للإجابة عليها، ثم تصحيح الخطأ للمتعلم للاستفادة منها (الحمادي، ١٩٩٦ : ٣٣٧ — ٣٦٢).

والمخطط رقم (٨)، يوضح اهم المهارات او العمليات الاساسية التي على (الطالبة -المطبقين) اتقانها في ممارساتهم التدريسية، لان انجاز كل مهمة يتطلب القيام بالمهارات الفرعية الموجودة ضمنها، لذلك يتوجب على المدرس ان يحسن ويطور ممارساته التدريسية ليتناسب مع أداءه المهني داخل الصف :



مخطط (٨) مهارات التدريس

(عمور ،٢٠٠٩ : ٨٧) (طوالبة واخرون ،٢٠١٠ : ١٧٢-١٧٣) .

● مبادئ الممارسات التدريسية

ذكر (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦: ٤٧) إنه توجد في الواقع سبعة من المبادئ أو الأسس التي تقوم عليها الممارسات التدريسية السليمة التي وضعتها (AAE)* ، وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

١. الممارسة الجيدة، تشجع على التواصل بين الطالب والمدرس:

يمثل التواصل الدائم بين الطلبة والمدرس داخل غرفة الدراسة، وخارجها أهم عوامل الدافعية والمشاركة لدى الطلبة، ويساعد اهتمام المدرس بالطلبة على تمكنهم من تخطي الصعوبات التي تعترض مسيرتهم الدراسية، بالإضافة إلى حثهم على العمل، ومن هنا يمكن القول إن معرفة الطلبة بعدد من المدرسين وتواصلهم معهم سيدعم الالتزام الفكري لديهم، وسيشجعهم على التفكير بالقيم الخاصة بهم، وبخططهم المستقبلية (أسعد، ٢٠١٨: ٢٨) .

٢. الممارسة الجيدة، تشجع التعلم النشط:

لا يتعلمون الطلبة بمجرد الجلوس في غرفة الدراسة على شكل مستمعين ومتلقين للمعلومات فقط، بل يجب أن يتحدث الطلبة عما يتعلمون، ويكتبوا عنه، كما يجب أن يعملوا على إيجاد الصلة بين ما يتعلمون و خبرتهم المكتسبة، بحيث يتم تطبيق ما تعلموه على حياتهم اليومية، وينبغي عليهم أن يجعلوا مما تعلموه جزءاً من كياناتهم (خيري، ٢٠١٨: ١٩).

٣. الممارسة الجيدة، تشجع الطلبة على التعاون فيما بينهم:

يصبح التعلم أقوى إذا كان نتيجة لجهود فريق عمل متكامل، بدلا من كونه مجرد جهد فردي، فالتعلم المتميز، مثله مثل العمل المتميز، هو تعاوني واجتماعي، أكثر منه فردي وتنافسي، لأن العمل مع الآخرين عادة يساعد على الانخراط أكثر في التعلم، كما أن تبادل الآراء والأفكار، والاستجابة لردود فعل الآخرين تساعد على تحسين التفكير وتعميق الفهم (السعدوي، ٢٠١٨: ٥٨).

٤. الممارسة الجيدة، تعني إضافة الوقت إلى الجهد (منح الزمن اللازم لتطبيق التعلم):

* AAE: Association of American Educators: رابطة المعلمين الأمريكيين وهي منظمة وطنية غير نقابية للمعلمين ، تعمل على تطوير المهنة عن طريق تقديم نهج حديث لتمثيل المعلمين والممارسات التعليمية.

الجهد والوقت يساويان التعلم، ولا يوجد بديل لإضافة الوقت إلى الجهد لتحقيق التعلم، لأن استعمال الوقت والجهد بطريقة فعالة من قبل المدرسين الطلبة على حد سواء، هو السبيل لنجاح التعلم، وأن توزيع الوقت بشكل واقعي يعني توافر تعلم فعال للطلاب (بارنز، ٢٠١٦: ١٢).

٥. الممارسة الجيدة، تزود الطلبة بتغذية راجعة فورية:

إن معرفة ما تعرف وما لا تعرف يحسن عملية التعلم ويوجهها، ويحتاج الطلبة إلى تغذية راجعة تتعلق بأدائهم للإفادة من المقررات ولمعرفة مستوى تقدمهم نحو تحقيق مخرجات التعلم، كما يحتاج الطلبة إلى المساعدة بعد بدء الدراسة على تقويم معارفهم وقدرتهم الحالية، أما في الدروس فهم يحتاجون لفرص مستمرة لتلقي وتقديم المقترحات المتعلقة بتحسين مستواهم العلمي، علاوة على ما تقدم، يحتاج الطلبة في مراحل دراستهم المختلفة، كما في نهاية دراستهم، إلى تلك الفرص التي تساعدهم على التفكير حول ما تعلموه، وماذا يجب أن يتعلموه في المستقبل، وبالكيفية التي يقيمون بها أنفسهم (نيب وزكاشيا، ٢٠١٠: ١١٩).

٦. الممارسة الجيدة، تتفهم أن للذكاء أنواع عدة وأن للطلاب أساليب تعلم مختلفة:

للطلبة أساليبهم المختلفة في التعلم، وأن هناك طرائق متعددة للتعلم، وبالتالي، فإن الممارسات التدريسية السليمة هي التي ترعي ذلك التعدد والاختلاف (غياض والشنجار، ٢٠١٨: ٣٨).

٧. الممارسة الجيدة، تعطي توقعات عالية:

التوقعات العالية ضرورية لكل الطلبة، للضعفاء الذين لا يرغبون في إجهاد أنفسهم، كما هي حاجة للمتميزين والأذكياء، وأن من المهم وضع توقعات عالية لأداء للطلاب لأن ذلك يساعدهم على محاولة تحقيقها (كوني وبروكهارت، ٢٠١٤: ٢٧).

● أهداف عملية تقويم الممارسات التدريسية

تهدف عملية تقويم الممارسات التدريسية (للطلبة -المطبقين) إلى مساعدتهم في تنمية مهاراتهم المختلفة في حياتهم ومهارات التدريس المستقبلية، ويشير (ابو حسين، ٢٠١٤) إلى أن عملية تقويم الممارسات التدريسية للمدرس الجدد يجب أن تهدف إلى تحقيق التالي:

١. تقويم مستوى الممارسات التدريسية للمدرس ومتابعة مستوى التقدم في ذلك.

٢. تطوير الأنشطة الصفية واللاصفية.

٣. تحسين قدرة المدرس على التحكم والاستثمار الأمثل للوقت المحدد.
٤. الكشف عن نواحي القوة في الأداء لتعزيزها والإفادة منها وإمكانية نقلها للآخرين، عبر وسائل متعددة، وتحديد نقاط الضعف لتلافيها ووضع الحلول لتحقيق ذلك.
٥. تعزيز الحصول على الخبرات التدريسية.
٦. عملية التقويم تساعد في توفير مؤشرات وبيانات عن مستوى الإنجاز وضعفه في جوانب عدة تسعى وزارة التربية إلى تحقيقها (ابو حسين، ٢٠١٤: ١٥).

● تقويم الممارسات التدريسية

- ينبغي أن يشمل تقويم الممارسات التدريسية عموم مراحل نقل المعرفة أو المهارة من مصدرها إلى إرسالها والتدريب عليها ولذلك فهي تشمل:
١. تقويم تخطيط المدرس للدرس (التخطيط)

يركز التقويم في هذه المرحلة على تحديد مستوى المدرس وقدراته ومهاراته في التخطيط للتدريس وهذه المرحلة على درجة كبيرة من الأهمية، إذ هي تسبق تنفيذ التدريس، بل هي الضمان لنجاح تنفيذ التدريس على النحو المرغوب (طلافة، ٢٠١٣: ١٧٠).

 ٢. تقويم المدرس أثناء التدريس (التنفيذ)

في هذه المرحلة يكون تركيز التقويم منصبا على ما يقوم به المدرس داخل غرفة الدراسة، وأثناء تفاعله مع طلبته، وهذه هي أهم مراحل تقويم المدرس التي يمكن على ضوءها إصدار الحكم عليه.

 ٣. تقويم المدرس بعد التدريس (التقويم):

في هذه المرحلة يكون تركيز التقويم مصبوبة على الآثار التي تركها المدرس في طلابه، أي التغييرات التي استطاع أن يحدثها هذا المدرس في سلوك الطلبة نتيجة التدريس، ورغم أن هذه المرحلة تتضمن في الأصل تقويم الطالب، فهي تمثل مؤشرا مهما لتقويم المدرس، والحكم على قدراته وممارساته التدريسية (مازن، ٢٠١٥: ١٧٨).

● علاقة معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) بالممارسات التدريسية

يرى الباحث وعن طريق وجهة نظره الخاصة، أن معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) لها دور كبير في تطوير الممارسات التدريسية للمدرس عن طريق استخدام تلك المعايير

ومؤشراتهما في مجال (التخطيط) والتخطيط لأنشطة صفية او لا صفية، بدوره سوف يخلق جو تعليمي تعاوني تفاعلي نشط ما بين المدرس والطالب وعن طريق طرح الأسئلة ذات التفكير الناقد والابداعي وتسهيل المناقشة مع الطلبة وتوجيه افكارهم واقتراحاتهم نحو التفكير في الأنشطة والمهام التي يقومون بها ومن ثم توجيههم إلى العديد من المصادر التعليمية المتاحة في البيئة المحلية التي يعيش فيها الطالب وذلك بهدف ربطه بالبيئة التي يعيش فيها واستغلال الإمكانيات المتاحة في البيئة المحلية.

كما ان للممارسات الجيدة في مجال (التنفيذ) لها دور ، فهي تؤدي إلى التشويق والتسلية في الدرس سواء عن طريق عرضها او رسمها من لدن الطلبةوهي بذلك تمكن المدرس من تحقيق اهداف الدرس المنشودة المعرفية والوجدانية والمهارية ،كما تمكن المدرس من عرض المعلومات بشكل منظم ومتسلسل بشكل يسهل استخدامها في الموقف التعليمي ويوضح العلاقات بين المعلومات العلمية وبالتالي يؤدي الى استيعاب المادة العلمية من قبل الطلبةوالتركيز على البنية المعرفية له عن طريق تقديم مواقف تتحدى تفكير الطالب، وتثير دافعيته نحو عملية التعلم والعمل على المساهمة في حل مشكلات تواجه البيئة التي يعيش فيها ،وان استخدامها في بداية الدرس او في عرض الدرس او كملخص للدرس او مراجعة خبرات الطلبةالسابقة يثري دور المدرس المهني ويؤدي الى اختزال المعلومات واستثمار الوقت بشكل افضل فضلا عن انها تؤدي الى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عن طريق استخدام اللغة المنطوقة واللغة اللفظية في الدرس واشراك اكبر عدد من الطلبة،كما يسمح للطلبة فرصة منتظمة للتأمل حيث تتاح لهم الفرصة ليفكروا ويكتبوا ويتحدثوا عما تعلموه اثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة في الموقف التعليمي بما يسمح لهم بالتعبير عن مشاعرهم الشخصية واتجاهاتهم وتقييمهم للأنشطة التي يقومون بها.

في مجال (التقويم) فهي تساهم في تقويم عمل الطلبة عن طريق استعمال استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، مثل ملاحظة المدرس لأداء الطلبة عن طريق تحليل كتاباتهم وكتابة تقارير عن نشاطهم و عن طريق السجلات التعليمية وكتابات الطلبة حول المشكلات والقضايا التي يستخدمونها في حل المشكلات والقضايا محور الاهتمام التي تم تناولها، بخلاف التعلم التقليدي حيث تعد عملية تقويم الطلبةعملية منفصلة وتظهر في صورة الاختبارات ، وبالتالي جميعا تساعد المدرس في التخطيط والتنفيذ والتقويم للتدريس ومن ثم رفع ادائه او ممارساته التدريسية .

المحور الثاني

دراسات سابقة

تضمن المحور الثاني أستعراضاً لعدد من الدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث في إطار استقصائه وتتبعه لها، وتحديدًا الخاصة بمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) منها على الصعيد المحلي والعربي والأجنبي، و عن طريق البحث المتواصل، لاحظ وجود العديد من الدراسات في بناء البرامج بشكل عام، إلا إن الباحث (وعلى حد علمه) ووفقاً للبيانات المتوفرة في الجامعات العراقية والعربية والمراكز البحثية والمجلات العلمية المحكمة والمكتبات التخصصية لم يعثر على دراسات مشابهة للبحث الحالي والموسوم: " تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم " لما يتسم به من متغيرات مستقلة وأخرى تابعة، وعلى هذا الأساس سيعرض الباحث الدراسات الأقرب إلى موضوع البحث الحالي والتي يتفق معها في المتغيرات الرئيسة لتبلي هذه الدراسات بمجموعها جميع المتغيرات بغية الإفادة منها في هذا البحث سواء في إجراءاته وخطواته التي سار عليها، أو في تحليل نتائجه وصولاً للمصادر والمراجع، والجدول (١) يبين الدراسات السابقة:

جدول (١)

موازنة الدراسات السابقة بالبحث الحالي

ت	اسم الباحث	عنوان البحث	مكان أجزائها	هدف البحث	حجم العينة وجنسها	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	مجيد ٢٠١٥	تصميم برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم النشط وأثره في إكساب طلبة كلية التربية مهارات التدريس وتنمية عادات عقلهم المنتج	جامعة بغداد (أبن رشد) - العراق	تصميم برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم النشط والتعرف على اثره في إكتساب طلبة كلية التربية للمهارات التدريس لديهم وتنمية عادات عقلهم المنتج	(٧٨) طالباً وطالبة	الرمزة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ، الاختبار التائي العينتين مستقلتين ، معادلة مربع إيتا ((n2)) لقياس حجم الاثر	١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في (مهارة التهيئة ومهارة العرض). ٢- يوجد فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في (مهارة الاتصال والتفاعل الصفّي). ٣- يوجد فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية عادات العقل المنتج .
٢	كرانفورد	فاعلية برنامج التعلم	جامعة	هدفت هذه البحث إلى	(٥٨)	لم تذكر الوسائل	١. تنمية الجانب الأكاديمي

	Cranford 2012	الخدمي في تنمية المسؤولية الاجتماعية عن طريق مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية	فيريغينا _ امريكا	قياس فاعلية برنامج التعلم الخدمي في تنمية المسؤولية عن طريق مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية	طالباً وطالبة	الاحصائية المستخدمة	والشخصي والمهني والاجتماعي في شخصية الطلاب ٢. اكتساب خبرات تعليمية سمحت لهم بالتعامل مع الحياة اليومية وتقديم العديد من الأنشطة التطوعية التي تخدم المجتمع
٣	قطاوي، وأبو جاموس ٢٠١٣	أثر برنامج تعليمي قائم على مشاريع التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية وتحسين التحصيل الدراسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن	جامعة العلوم الاسلامية العالمية _ الاردن	استقصاء اثر استخدام التعلم الخدمي(SL) في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الاجتماعية والوطنية لدي طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن	(١٢١) طالباً وطالبة	الرمز الاحصائية) (SPSS	١. وجود أثر ذي دلالة في تنمية مفاهيم المواطنة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي لصالح المجموعة التجريبية. ٢. وجود أثر ذي دلالة في تنمية مفاهيم المواطنة في اختبار التحصيل لدى الطلبة يعزى إلى التفاعل بين التعلم الخدمي والجنس ولصالح الطالبات.
٤	العدوي ٢٠١٤	فاعلية برنامج قائم على التعلم الخدمي لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية جامعة الإسكندرية	جامعة الاسكندرية _ مصر	التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعلم الخدمي(SL) لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية جامعة الإسكندرية	(١١) طالباً وطالبة	الرمز الاحصائية) (SPSS	فاعلية البرنامج القائم على التعلم الخدمي في تحسين المعرفة الجغرافية، وتنمية مهارة رسم الخرائط الجغرافية، وتنمية مهارات الاستقصاء الجغرافية، وتنمية المهارات الاجتماعية، وتنمية اتجاه إيجابي نحو خدمة المجتمع لصالح المجموعة التجريبية.
٥	العدوان ٢٠١٦	أثر التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن	الاردن	استقصاء أثر التعلم الخدمي (SL) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن	(١٥٣) طالباً وطالبة	تحليل التباين الثنائي (Two - Way ANOVA)، كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون	وجود فروق دالة إحصائية لمهارات التفكير الإبداعي في التطبيق البعدي تعزى إلى متغير (المجموعة، النوع الاجتماعي، التفاعل بين المجموعة) ولصالح المجموعة التجريبية .
٦	حسب ٢٠١٦	فاعلية برنامج إثرائي في الدراسات الاجتماعية قائم على مشروعات التعلم الخدمي في تنمية الوعي البيئي والمهارات الحياتية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي	جامعة بنها _ مصر	معرفة فاعلية برنامج إثرائي في الدراسات الاجتماعية قائم على مشروعات التعلم الخدمي (SL) في تنمية الوعي البيئي(المفاهيم، الاتجاهات) والمهارات الحياتية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي	(٦٨) طالبة	الرمز الاحصائية) (SPSS	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس(الوعي البيئي، الاتجاهات) و اختبار المهارات الحياتية
٧	سيد ٢٠١٩	استخدام التعلم الخدمي في تدريس الجغرافيا لتنمية الوعي الاقتصادي	جامعة عين شمس _	الكشف عن فاعلية استخدام التعلم الخدمي(SL) في تنمية الوعي الاقتصادي	(٥٢) طالبة	حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية " ١٨ -	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة

	لدى طلاب المرحلة الثانوية	مصر	بجوانبه الثلاثة (المعرفي ، المهاري، الوجداني) لدى طلاب الصف الأول الثانوي	v- spss "		
٨	الخفاج ي ٢٠١٦	بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير عند الطلبة - المعلمين واثره في الاداء التدريسي والتفكير المحوري لتلامذتهم	جامعة بابل (الاساسية) - العراق	بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير للطلبة - المعلمين والتحقق من اثره في :- أ. الاداء التدريسي للطلبة - المعلمين ب. التفكير المحوري لتلامذة الطلبة - المعلمين .	(٥٩) طالباً وطالبة test لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي (٢٤) لحسن المطابقة ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة ألفا كرو نباخ ، ومعادلة معامل صعوبة وتمييز الفقرات ، ومعادلة حجم الاثر	١- تفوق الطلبة - المعلمين في المجموعة التجريبية على الطلبة - المعلمين في المجموعة الضابطة في الاداء التدريسي على وفق بطاقة الملاحظة . ٢- تفوق تلامذة الطلبة - المعلمين في المجموعة التجريبية على تلامذة الطلبة - المعلمين في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير المحوري .
٩	نصار ٢٠٢٣	تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم	جامعة بابل (الاساسية) - العراق	تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية والتعرف على أثره - الممارسات التدريسية للطلبة - المطبقين) ب- تحصيل الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) .	(٦٠) طالباً وطالبة t-test الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي (٢٤) ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة ألفا كرونباخ ، ومعادلة معامل صعوبة وتمييز الفقرات ، ومعادلة حجم الاثر	ستذكر في الفصل الرابع

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أن الإفادة التي حصل عليها الباحث من الدراسات السابقة تتمثل في ما يأتي :

١. الاطلاع على الادبيات والدراسات ذات العلاقة في تصميم وبناء البرامج التدريبية.
٢. وضع اهداف البحث وصياغة فرضياته .
٣. الافادة من اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث وكيفية اختيار العينة وتحديد حجمها وجنسها .
٤. بناء أداتي البحث من حيث (بطاقة الملاحظة، الاختبار التحصيلي، وكيفية اعداد الاستبانات).
٥. التعرف على إجراءات البحث وتفسير النتائج والإفادة من مقترحات وتوصيات الدراسات السابقة في إجراء البحث الحالي.
٦. انتقاء الوسائل الإحصائية التي تتناسب وبيانات البحث وتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج دقيقة .
٧. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي والتي تناولت المتغير المستقل والمتغير التابع .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

ثانياً : التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث وضبط المتغيرات الدخيلة

خامساً : أدوات البحث

سادساً : إجراءات تطبيق التجربة

سابعاً : الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يشمل هذا الفصل عرضاً لمنهجيته البحث وإجراءاته التي قام بها الباحث لتحقيق هدفه البحث، تم اختيار المنهج الوصفي للبحث في خطوات تصميم البرنامج التدريبي والمنهج التجريبي في التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي واعتماد التصميم التجريبي المناسب، وتحديد مجتمع البحث واختيار عينته وتكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، وتهيئة مستلزمات البحث وإعداد أدوات البحث واستعمال الوسائل الإحصائية الملائمة.

أولاً: منهج البحث

منهج البحث الوصفي (تصميم البرنامج التدريبي)

وهو مجموعة الاجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة معتمداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ، ومعالجتها تحليلاً كافياً دقيقاً لاستخلاص دلالاتها والوصول الى نتائج او تعميمات عن الظاهرة او الموضوع محل البحث (عطية ، ٢٠١٥ : ١٣٨)، لذا اعتمد الباحث المنهج الوصفي لتصميم برنامجه التدريبي وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) لتدريب (الطلبة- المطبقين) في قسم الجغرافيا/ كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل .

١- ترجمة معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)

تبنى الباحث ترجمة معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للمركز القومي لقيادات الشباب (National Youth Leadership Council) بولاية مينوسوتا في الولايات المتحدة الأمريكية لمؤسسة قطر الدولية (QFI) للتعليم العالمي والدولي لتلك المعايير (<https://n9.cl/62odt>) والتي اعتمدت المؤسسة في ترجمتها على اللغة والثقافة العربية ، وللتأكد على مدى ملائمة معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للبيئة المحلية في تصميم البرنامج التدريبي أتبع الباحث الاجراءات الاتية :

- أ. عرض المعايير الانجليزية والمعايير المترجمة باللغة العربية على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين باللغة الإنجليزية وطرائق التدريس لتأكد الباحث من (صدق الترجمة) ودقتها ووضوحها، إذ تبين له اتفاق المتخصصين على صلاحية الترجمة ، ملحق (٥).
- ب. عرض المعايير باللغة العربية على مجموعة من المحكمين في اختصاص العلوم التربوية والنفسية؛ لبيان مدى ملاءمتها للبيئة العراقية، والتحقق من صدق الأداة.
- ت. تقديم استبانة استطلاعية للمتخصصين في المجال التربوي لغرض التعرف على آرائهم ومقترحاتهم في المعايير المعتمدة في تصميم البرنامج التدريبي (للطلبة - المطبقين)، ولتحديد أهمية كل معيار، ومدى ملاءمته أو تعديله، كما وضع الباحث مقياساً ثلاثياً : (ملائم - غير ملائم - يحتاج الى تعديل) في قائمة المعايير بصورتها الأولية، ملحق(٩) وتم عرضها على السادة المحكمين ،ملحق (٥) اذ وزع الباحث (١٦) استبانة، ولم يرجع منها فقط (٢) استبانتان، فأصبح العدد الكلي (١٤) استبانة.
- ث. بعد عرض المعايير على المحكمين والخبراء تم حساب نتائج اختبار مربع كاي لآرائهم حول معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) وقد وافق جميع الخبراء البالغ عددهم (١٤) خبير على جميع الفقرات، ما عدا التي تم الاعتراض عليها في طبيعة الصياغة لتلك المؤشرات ومنها المؤشر الرابع من المعيار الثاني، فقد وافق عليها (٨) خبراء فقط من أصل مجموع الخبراء، وكذلك المؤشر الثاني من المعيار السادس، فقد وافق عليها (٩) خبراء فقط من أصل مجموع الخبراء، وأخيراً المؤشر الخامس من المعيار السادس، فقد وافق عليها (٦) خبراء فقط من أصل مجموع الخبراء، والتي تم فيها اعادة صياغة تلك الفقرات بما يتلائم مع طبيعة البيئة المحلية، وبعد التعديل أصبحت جميع الفقرات ملائمة للبيئة العراقية، والجدول(٢) يوضح ذلك :

جدول (٢)

نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء المتخصصين حول معايير التعلم الخمي (NYLC-SL)

ارقام الفقرات	عدد الفقرات	عدد الخبراء						قيمة كا ^٢		الدالة الاحصائية	
		الموافقون	النسبة المئوية	غير الموافقون	النسبة المئوية	المحسوبة	الجدولية	قبل التعديل	بعد التعديل		
المعيار الثاني											
المؤشر											
٤	١	٨	٥٧,١٤	٦	٤٢,٨٥	٠,٢٨	٣,٨٤	غير دالة	دالة		
المعيار السادس											
المؤشر											
٢	١	٩	٦٤,٢٨	٥	٣٥,٧١	١,١٤	٣,٨٤	غير دالة	دالة		
المعيار السادس											
المؤشر											
٥	١	٦	٤٢,٨٥	٨	٥٧,١٤	٠,٢٨	٣,٨٤	غير دالة	دالة		
جميع الفقرات	٣٤	١٤	١٠٠	٠	٠	١٤	٣,٨٤	دالة	دالة		

يبين الجدول (٦)، نتائج اختبار مربع كاي لآراء الخبراء والمحكمين المتخصصين ، وآراء الموافقين، وغير الموافقين حول معايير التعلم الخمي (NYLC-SL)، واتفقوا على ملائمة المعايير (٨) ومؤشرات البالغ عددها (٣٤) للبيئة العراقية وبنسبة اتفاق (٨٧%) بعد اجراء التعديلات اللغوية عليها ، عندئذ أصبحت الأداة جاهزة بصورتها النهائية لاعتمادها في تصميم البرنامج التدريبي.

ج. تم صياغة المعايير بصورتها النهائية بعد مراعاة وضوح الصياغة وسلامتها، كما جرى الأخذ بآراء الخبراء والمتخصصين ومقترحاتهم الخاصة بالمعايير، والتوصل إلى قائمة بمعايير التعلم

الخدمي (NYLC-SL) الملائمة للواقع المحلي، ولم يكن هناك حذف لأي من المعايير الرئيسية الثمانية ولا للمؤشرات البالغة (٣٤) مؤشراً.

٢- التصميم التدريبي للبرنامج

تمر عملية تصميم البرنامج التدريبي بمجموعة من المراحل المتداخلة والمتراطة مع بعضها البعض ، يتم إتباعها من أجل الحصول على الصورة النهائية له والتي تشمل جميع عناصر البرنامج لتحقيق الاهداف المرجوة منه ، ومن الجدير بالذكر تلك المراحل تكون قابلة للتعديل من قبل المدرب من حيث محتواها وتسلسله حسب طبيعة ومتطلبات الموقف التدريبي (الطعاني ، ٢٠١٠ : ٢١٢ - ٢١٤) .

عليه، تبين للباحث بعد اطلاعه على المصادر والكتب المتعلقة ببناء وتصميم البرامج التدريبية بالإضافة الى مراجعة بعض الدراسات السابقة الخاصة بهذا الموضوع ، ان عملية بناء البرنامج التدريبي تشمل مجموعة من الاجراءات والخطوات التي يجب عليه اتباعها لغرض تحقيق الاهداف المنشودة من البرنامج .

١- بعد الاطلاع على مجموعة من تصاميم البرامج التدريبية وجد أنها تكاد تتفق في بنائها على ثلاث مراحل وهي (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم) .

٢- بنى الباحث البرنامج التدريبي قائماً على معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للطلبة - المطبقين في كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم الجغرافيا ، وقد انتهت عملية بناء البرنامج التدريبي بثلاث مراحل رئيسة وهي (التخطيط والتنفيذ والتقييم) وتشمل هذه المراحل على إجراءات فرعية يمكن توضيحها كالآتي:

مرحلة التخطيط : وتتضمن الإجراءات الآتية :

أولاً: التحليل

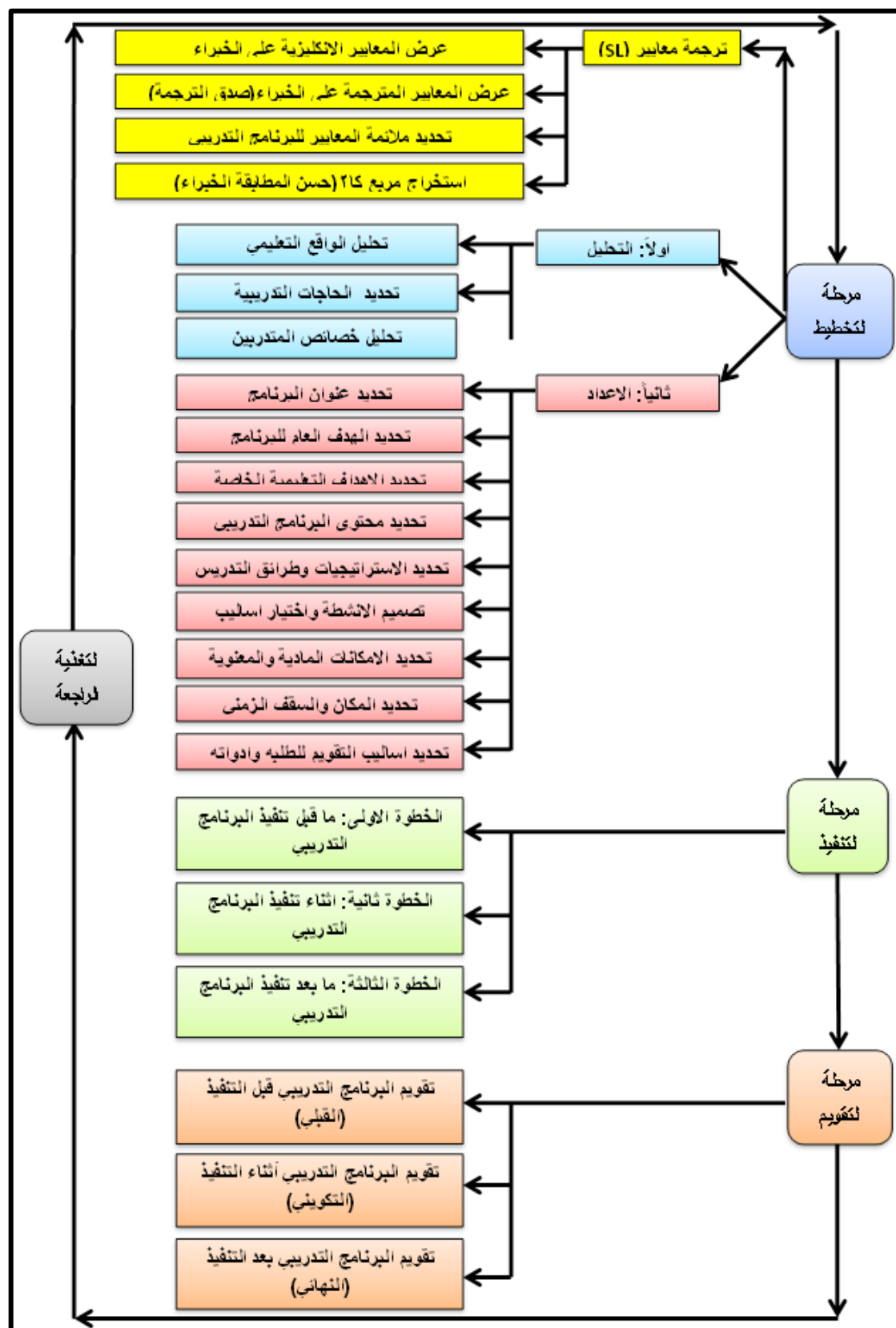
- تحليل الواقع التعليمي.
- تحديد الحاجات التدريبية .
- تحليل خصائص المطبقين.

ثانياً: الإعداد

- تحديد عنوان البرنامج .
- تحديد الهدف العام للبرنامج .
- تحديد الاهداف التعليمية الخاصة للبرنامج.
- تحديد محتوى البرنامج التدريبي.
- تحديد استراتيجيات وطرائق التدريس
- تصميم الأنشطة التدريبية واختيار أساليب التدريب ووسائله.
- تحديد الامكانات المادية والمعنوية المتاحة.
- تحديد المكان والسقف الزمني لتنفيذ البرنامج.
- تحديد أساليب التقويم للطلبة وادواته.
- مرحلة التنفيذ :** وتتضمن الإجراءات الآتية :
- الخطوة الاولى : ما قبل تنفيذ البرنامج التدريبي .
- الخطوة الثانية : اثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.
- الخطوة الثالثة : ما بعد تنفيذ البرنامج التدريبي
- مرحلة التقويم :** وتتضمن الإجراءات الآتية :
- أ- تقويم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ (القبلي).
- ب- تقويم البرنامج التدريبي أثناء التنفيذ (التكويني) .
- ج- تقويم البرنامج بعد التنفيذ (النهائي) .

وقد تم اعتماد التغذية الراجعة في جميع مراحل بناء البرنامج التدريبي، والمخطط (١١)

يوضح مراحل تصميم البرنامج التدريبي :



مخطط (١١)

مراحل تصميم البرنامج التدريبي

وفيما يأتي عرض مفصل للمراحل السابقة لتصميم وبناء البرنامج التدريبي، والخطوات المتضمنة في كل مرحلة منها :

مرحلة التخطيط

ويشتمل على مرحلتين من مراحل بناء البرنامج هما التحليل والتصميم، وكالاتي:

أولاً: التحليل

- تحليل الواقع التعليمي :

١- عقد لقاءات فردية مع بعض أساتذة الكلية للتعرف على مدى تضمين مقررات إعداد الطلبة وغيرها من مقررات القسم مثل مفردات مادة طرائق التدريس او مادة التربية العملية لمحتوى البرنامج التدريبي وقد أسفر اللقاء عن حاجة الطلبة للتدريب مثل تلك البرامج.

٢- بعد إطلاع الباحث على مجموعة من المراجع المتعلقة بتصميم البرامج التدريبية، وتأمله في بعض الدراسات ذات الصلة ببناء تلك البرامج كدراسة العرنوسي (٢٠١٤) و دراسة الشيخ (٢٠١٥)، ومجيد (٢٠١٥) و الركابي (٢٠٢٠)، ودراسة الخفاجي (٢٠١٦)، ودراسة الجبوري (٢٠٢١) ، او تلك التي اهتمت بالتعلم الخدمي ومعايير كدراسة دراسة العدوي (٢٠١٤) ودراسة دراسة العدوان (٢٠١٦) ودراسة دراسة حسب (٢٠١٦)، وبعض الدراسات التي تناولت الممارسات التدريسية كدراسة سعيد (٢٠١٦) ودراسة جلوب (٢٠٢١) ودراسة حجي (٢٠٢٢)، قام ببناء البرنامج التدريبي الخاص ببحثه مراعيًا حاجات (الطلبة- المطبقين) والأهداف المتوخاة منه ، اذ اتضح عن طريق هذا الاطلاع الآثار الايجابية والفعالية التي تعود على المطبقين ممن خاضوا تجربة التدريب بمثل تلك البرامج.

- تحديد الحاجات التدريبية

لأجل تحديد الحاجات التدريبية للفئة المستهدفة في البرنامج التدريبي ، قام الباحث بتوجيه استبانة مفتوحة ، ملحق (٢) الى الخبراء والمحكمون في اختصاص طرائق التدريس والقياس والتقييم وعلم النفس ملحق (٥) لغرض التعرف على الحاجات التدريبية الضرورية وتطوير الممارسات التدريسية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) عند طلبة المرحلة الرابعة (الطلبة- المطبقين)/قسم الجغرافيا /كلية التربية للعلوم الانسانية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ وفي مجالات

(التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وقد أظهرت نتائج الاستبانة أن جميع من وجهت لهم كانت إجاباتهم أن (الطلبة- المطبقين)، بأمس الحاجة الى البرامج التدريبية التي تعمل على تطوير ممارساتهم التدريسية في هذه المجالات ومدى تأثير تلك الممارسات المهنية المستقبلية على تحصيل طلبتهم عن طريق ربط الطلبة بواقعهم المجتمعي عن طريق المناهج الدراسية، كما ان خبرة الباحث في مجال التدريس في المراحل الدراسية المختلفة اظهرت الحاجة الى تلك النوع من البرامج التدريبية والتي قد تسهم في اكسابهم بعض الاستراتيجيات والممارسات التعليمية التي تساعد على الارتقاء بالمستوى التعليمي عن طريق ربط المنهج بالمجتمع .

- تحليل خصائص الطلبة :

ان معرفة خصائص الطلبة تعد من الامور الضرورية والمهمة في بناء البرنامج التدريبي ، وتحديد الاهداف التعليمية ، وكيفية صياغة المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي ، فضلا عن تحديد الاستراتيجيات والانشطة التعليمية وتحديد ادوات واساليب التقويم الملائمة (كمب، ١٩٨٧، ٣٣).

ان المرحلة العمرية المعنية بالبحث مرحلة مقارنة في خصائصها إلى درجة كبيرة، لكونهم ينتمون إلى مستوى عمري متقارب إلى حد كبير بين (٢١ الى ٢٢) سنة ، وهم جميعاً من خريجي الدراسة الإعدادية الفرع الأدبي مما يعني أن البنية المعرفية والقدرات العقلية مقارنة وهو ما اثبتته الباحث في اختبار الذكاء ، فضلاً عن ذلك فأنهم درسوا ثلاث سنوات في الصفوف (الأول والثاني والثالث) معاً ، وضمن تخصص واحد هو تخصص الجغرافيا ، ودراستهم كانت في القاعات الدراسية ذاتها التي درسوا فيها طوال السنوات الثلاث الماضية ، ولا يوجد فيهم من هو متأخر دراسياً بسبب الرسوب أو التأجيل ولا يوجد سوى الفروق الفردية التي هي خاصية سائدة فيما بين الافراد حتى وان كانوا اشقاء ومهما كانت الاوضاع التي تحيط بهم متشابه ، وعلى الرغم من كل ذلك عمد الباحث إلى إجراء التكافؤ فيما بين أفراد مجموعتي البحث ، والتي سيأتي تفصيلها في إجراءات التكافؤ .

ثانياً: التصميم

- تحديد عنوان البرنامج

يعد عنوان البرنامج التدريبي بمثابة دلالة على عناصره ومكوناته ، كما يوضح الهدف الأساس من بنائه ، والفئة المستهدفة منه ، لذا يجب أن يكون العنوان واضحاً دالاً على المضمون ويصاغ بلغة بسيطة ومفهومة تبتعد عن الغموض والتعقيد والافراط في استعراض محتوياته ، لذا كان عنوان البرنامج التدريبي هو (برنامج تدريبي وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية).

- تحديد الهدف العام للبرنامج

تمثل الهدف العام للبرنامج التدريبي ب : تدريب (الطلبة-المطبقين) في قسم الجغرافيا / كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل على وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) وبيان أثرها على ممارساتهم التدريسية ، وانعكاس ذلك على تحصيل طلبتهم.

- تحديد الاهداف التعليمية الخاصة للبرنامج:

يساعد البرنامج التدريبي المتدرب على :

١. تعريف الطلبة بالبرنامج التدريبي واهميته وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٢. التعرف على التحصيل الدراسي واهميته وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٣. التعرف على أهداف المعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٤. التخطيط وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٥. توظيف الاهداف التعليمية في خدمة المجتمع .
٦. تصميم خطط تدريسية وفقاً للمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) .
٧. تحسين ممارساته عن طريق استعمال استراتيجيات التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٨. تنظيم البيئة التعليمية عند التدريس وفقاً للمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٩. التمكن من الادارة الصفية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) بفاعلية.
١٠. تحسين ممارساته في استعمال الاسئلة الصفية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
١١. تحسين ممارساته في إشراك الطلبة في العملية التعليمية .

١٢. تحسين ممارساته باستعمال الوسائل التعليمية بفاعلية.
١٣. تقويم تعلم طلبته عند التدريس وفقاً للمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) .
١٤. تنمية ممارسة التغذية الراجعة لمعالجة نقاط الضعف .
١٥. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو خدمة المجتمع .
١٦. تطبيق خطط تدريسية وفقاً للمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) .
١٧. توظيف المعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) مع موضوع الدرس .
١٨. تنفيذ الأنشطة التي يتضمنها البرنامج التدريبي .
١٩. تقديم درساً (للتعليم المصغر) على وفق المعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٢٠. تعميق روح العمل الجماعي للمتدرب لنفسه ولطلبته .
٢١. تقدير أهمية الالتزام بالواجبات البيتية والأنشطة وتحمل مسؤولية التدريس .
٢٢. تحسين ممارساته في بناء الاختبارات وفقاً للمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).
٢٣. تنمية التفاعل مع الآخرين ومعاونة الآخر .

- تحديد محتوى البرنامج التدريبي:

يعد تحديد واختيار المحتوى من أهم خطوات تصميم البرامج التدريبية ، والتي يتم فيها تحديد مفرداته في ضوء أهداف البرنامج التدريبي والاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة من التدريب ، اذ يتضمن المعلومات والمعارف والمهارات جميعها ، وجوانب الخبرة المتنوعة المقدمة لهم ، والمرجو منهم إكتسابها عن طريق التدريب على البرنامج أو بعد الانتهاء من جلساته (مهدي، ٢٠٢٠: ٩٠).

على هذا الاساس تم تحديد محتوى البرنامج التدريبي بعد اطلاع الباحث على مفردات مادة طرائق التدريس العامة لطلبة المرحلة الثالثة ، وكذلك مفردات مادة التربية العملية لطلبة المرحلة الرابعة/قسم الجغرافيا/كلية التربية العلوم الانسانية ، كونها تدرس هذه المادة في القسم المذكور ، وهذه المفردات محددة مسبقاً في مشروع تطوير وتحديث مناهج العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية ، اذ شملت مادة التربية العملية(المشاهدة) المفردات الاتية:

١. مرحلة ما قبل التطبيق الجمعي .
٢. مفهوم التربية العملية ، أهميتها ، أهدافها ، أسسها.
٣. أخلاقيات مهنة التدريس ، سمات المدرس الجيد وواجباته.

٤. مهارات التدريس الأكاديمية والمهنية وتطبيقها العملي.

٥. تطبيقات عملية لكيفية إعداد الخطة التدريسية.

٦. التدريس المصغر.

٧. المشاهدات الصفية (استمارة المشاهدة) ، أساسيات المشاهدة.

لذلك لاحظ الباحث ان هذه المفردات تخلو من اية معلومات او مواضيع تتعلق بمفهوم المعايير، لذا تكونت الفكرة لدى الباحث عن محتويات البرنامج ووحداته ، وكذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تتعلق ببناء وتنظيم محتوى البرامج التدريبية ، واستشارة عدد من المحكمين حول وحدات البرنامج ومواضيعها والطرائق التدريسية المناسبة ، بالإضافة إلى الاستراتيجيات التي تتلاءم مع أهداف البحث، وحاجات (الطلبة - المطبقين)، لذلك شمل البرنامج المعلومات والمهارات والأنشطة المراد توصيلها إلى المطبقين والتي تساعد على اكتساب الخبرة ، ملحق (١١) اذ عرض محتوى البرنامج التدريبي بصورته الأولية على الخبراء ملحق (٥)، وتكون من (١١) وحدة تدريبية التي جرى على ضوءها تدريب (الطلبة - المطبقين) ، كما تضمنت كل وحدة تدريبية من (رقم الوحدة ، وعنوانها ، وعدد الجلسات ، وزمن الوحدة ، وطرائق التدريس ، والهدف العام ، والاغراض السلوكية ، ورقم وموضوع النشاط ، وطبيعته ، واهداف النشاط ، ونشرات مرجعية ، ونشاطات للجلسات القادمة).

-تحديد استراتيجيات وطرائق التدريس-

تعرف الاستراتيجية بأنها مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تحدد لضمان سير البرنامج المعتمد، بهدف التدريس على وفق خطوات منظمة لتحقيق أهداف تدريسية محدده، وعموماً لا توجد استراتيجية تعليمية تكفي لكل المواقف التعليمية، فكل موقف استراتيجي مناسب (سالم، ٢٠٠٤: ١٦٢).

لذا اختار الباحث بعض الاستراتيجيات، ملحق (١٢) ، وعرضها على السادة المحكمين والخبراء ،ملحق (٥)، لغرض اختيار أكثرها ملائمة لمحتوى البرنامج التدريبي، وفي ضوء آرائهم ، تم تحديد الاستراتيجيات الخاصة بالبرنامج التدريبي التي تحقق الأهداف المحددة للبرنامج ، والتي تتناسب مع الممارسات التدريسية (للطلبة - المطبقين) ، وهي استراتيجية (التعلم التعاوني، الكرسي الساخن، التكامل المعرفي) في تعليم الطلبة الجانب المعرفي والجانب العملي والمهارى

للبرنامج التدريبي ، فضلاً عن طرائق الأخرى التي لا يمكن الاستغناء عنها في أي برنامج تدريبي تعليمي، مثل طريقة الإلقاء والمناقشة و العصف الذهني وطريقة حل المشكلات.

– تصميم الأنشطة التدريبية واختيار أساليب التدريب ووسائله

أن من أهم مقومات نجاح البرامج التدريبية وتحقيق الأهداف المطلوبة منها ، هو إختيار ما يلائم موضوعاتها من أساليب وأنشطة ووسائل تدريب ، ولكي يحقق الباحث الهدف من البرنامج التدريبي الذي صممه ، فقد أستعان بمجموعة منها متمثلة بالآتي :

● – أساليب التدريب:

التعلم التعاوني (العمل في مجموعات) ، التعلم الفردي ، العصف الذهني، المناقشة والحوار ، التفكير الناقد ، الاسئلة المثيرة للتفكير، العروض التوضيحية ، التعليم المصغر.

● – أنشطة التدريب:

الملاحظة المباشرة ، رسم المخططات التوضيحية، الأنشطة التحريرية والشفهية، الأنشطة العملية، اعداد الخطط التدريسية التي تتعلق بمواضيع الجغرافيا وتناسب المرحلة الثانوية، حل الانشطة والواجبات البيتية وجلبها لمناقشتها في الصف.

● – وسائل التدريب:

السبورة والاقلام الملونة ، جهاز الحاسوب الشخصي، عرض وحدات البرنامج على (الطلبة-المطابقين) عبر العروض التقديمية Power Point بواسطة جهاز العرض الـ Data Show ، الاوراق المرجعية، أوراق العمل الجماعي.

– تحديد الامكانات المادية والمعنوية المتاحة

ان تحقيق نجاح البرنامج التدريبي يحتم على المؤسسة او المدرب توفير المستلزمات كلها التي تساعد على ذلك، اذ تضمنت هذه المستلزمات نسخ عدد من المصورات من البرنامج التدريبي و استبانة تحديد الحاجات التدريبية واستمارة ملاحظة الاداء التدريسي والاختبار التحصيلي والقرطاسية واقلام ملونة وحاسوب شخصي ، نفذ الباحث البرنامج بنفسه لذا كانت كلفة البرنامج اقل ما يمكن ، اما التسهيلات التعليمية فقد هيأت كلية التربية للعلوم الانسانية – قسم الجغرافيا قاعة دراسية مناسبة تتسع (للطلبة – المطابقين) بالبرنامج وهي مجهزة بشاشات

عرض كبيرة الكترونية بالإضافة الى جهاز عرض المعلومات (Data Show) وسبورة بيضاء ، زار الباحث المدارس المتوسطة و الثانوية أثناء فترة التطبيق الجمعي لمتابعة مجموعتي البحث من (الطلبة - المطبقين) وتقويم ممارساتهم التدريسية لهم على وفق استمارة الملاحظة المعدة لهذا الغرض والتي تم أعدادها وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، واجراء الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث من الطلبة عن طريق متابعة (الطلبة - المطبقين) خلال مدة التطبيق .

-تحديد المكان والسقف الزمني لتنفيذ البرنامج:

يتطلب البرنامج التدريبي لتنفيذه ، تحديد المكان المناسب لذلك ، ومن شروطه ان يكون مهياً بكافة المستلزمات التي يحتاجها المدرب ، وان يكون معروفاً لدى (الطلبة - المطبقين) ، وقد تطرقنا مسبقاً بانه تم التدريب في القاعات الدراسية التابعة لقسم الجغرافيا / كلية التربية للعلوم الانسانية ، اذ ان هذا المكان معروف ومألوف من لدن (الطلبة - المطبقين) ، اذ قُدم البرنامج ضمن مادة التربية العملية، وثبت موعده في جدول المحاضرات الاسبوعية ، اذ حددت وحدة تدريبية واحدة اسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث مدتها (٣) ساعات نفذت يوم الاحد ، بمعدل (١٢) اسبوعاً ، كما عوضت ايام العطل الرسمية بساعات اضافية من طريق الاتفاق ما بين المدرب و (الطلبة - المطبقين) وبحسب الوقت المناسب لهم والذي يتناسب مع جدول محاضراتهم ، والجدول (٣) يوضح توزيع مفردات البرنامج على الاسباع (المدة الزمنية) المحددة للتنفيذ .

جدول (٣)

توزيع الجلسات التدريبية للبرنامج التدريبي في جدول المحاضرات الاسبوعي

اليوم	الجلسة التدريبية
الاحد	٨:٣٠ - ١٠:٣٠
	١١,٣٠ - ١٠,٣٠

– تحديد أساليب التقويم للطلبة وادواته

يقصد بالتقويم هو عملية إصدار حكم على سلوكيات الطلبة وممارساتهم الى جانب دراستهم لموضوعات معينة على وفق مجموعة من الخصائص أو المعايير أو المحكات أو الصفات التي يهدف انطلاقاً منها إلى التشخيص أو العلاج أو التغيير والتطوير (خليل ، ٢٠١١ : ٦)، ووفقاً لذلك فهو عملية مستمرة قبل البدء بالتنفيذ وفي اثنائه وفي نهاية العملية التدريبية كونه يمثل كافة الاجراءات التي يتخذها المدرب في اثناء التخطيط ، وفي اثناء سير عملية التدريب ليجري التعرف على مدى تحقيق الاهداف النهائية المرجوة من عملية تصميم البرنامج التدريبي ، وعليه فقد تم تقويم (الطلبة-المطبقين) باستعمال ثلاث انواع من التقويم وهي:

أ-التقويم التشخيصي :

تم هذا النوع من التقويم عن طريق الاستبانة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية للممارسات التدريسية اللازمة للمتدربين ملحق (٣- أ) والتي وزعها الباحث على (الطلبة – المطبقين) عينة البحث ، بهدف التعرف على مدى امتلاكهم للمعلومات والخبرات والممارسات التي يهدف لها البرنامج ، وابرار ما هم بحاجة إليه منها ، بالإضافة الى تحديد السلوك المدخلي (للطلبة المطبقين)، قبل خضوعهم للبرنامج التدريبي لتأمين المتطلبات الضرورية واللازمة لتقوية وتعزيز ودعم ذلك السلوك من جهة ، واكسابهم السلوكيات الجديدة المرغوبة عند تنفيذ البرنامج التدريبي ، والتي تم التخطيط لها ضمن أهداف البرنامج .

ب- التقويم البنائي :

هذا النوع يرافق العملية التدريبية منذ البداية واثناء تنفيذ الجلسات التدريبية ، لمعرفة التقدم الذي طرأ على (الطلبة – المطبقين) وللتأكد من إيصال المعلومات اليهم بشكل جيد ، وتم ذلك من طريق:

١. الملاحظة المباشرة لأداء كل مشارك من طريق الانتظام في حضور الجلسات التدريبية.
٢. المشاركة في المناقشات اليومية الفردية والجمعية .
٣. اختبارات تكوينية تحريرية قصيرة وأسئلة شفوية .
٤. تقييم اعداد الخطط التدريسية التي تتعلق بمواضيع الجغرافيا والتي تناسب المرحلة الدراسية للطلبة وتطبيقها من قبل (الطلبة – المطبقين).

٥. واجبات بيتية بعد كل جلسة تدريبية لمناقشتها في الصف.
٦. تطبيق الامثلة على الممارسات اثناء المحاضرة.
٧. أعداد تقارير تتضمن تحليل الأنشطة وأساليب التقويم لكل محتوى للوحدة التدريبية.
٨. أعداد تقرير يتضمن أستنتاج الممارسات التدريسية وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).

ج- التقويم الختامي :

يجري هذا النوع من التقويم في العادة عند نهاية البرنامج التدريبي للتحقق من أهدافه وفرضياته ، فهو يعطي تقديراً نهائياً (درجة نهائية) والتي يتم التوصل إليها من طريق تطبيق استمارة ملاحظة الممارسات التدريسية (للطلبة - المطبقين)، لمجموعتي البحث مع بدء التطبيق الجمعي في الفصل الثاني من السنة الدراسية ، والاختبار التحصيلي لطلبتهم ، لغرض الكشف عن اثر البرنامج التدريبي ومستوى تحقيق الأهداف (المخرجات) واصدار الاحكام في ضوء تفسير النتائج النهائية للبرنامج .

مرحلة التنفيذ

اذ نفذت هذه المرحلة من طريق ثلاث خطوات هي :

• الخطوة الأولى : ما قبل تنفيذ البرنامج التدريبي

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج التدريبي وإعداده وعرضه على الخبراء للتأكد من سلامة فقراته ومحتواه ، تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة التنفيذ التي تشير إلى مدى توافر الإجراءات التي تهيأ لتنفيذ البرنامج التدريبي وتساهم في تحقيق أهدافه وتتضمن الآتي:

١- إعداد دليل للبرنامج التدريبي الخاص (الطلبة - المطبقين) ويحتوي على :

التعريف بالبرنامج ،الهدف العام له ، الاهداف الخاصة ،المحتوى الخاص ، الفئة المستهدفة، عدد الجلسات، بالإضافة إلى محتوى مفصل للبرنامج (الانشطة -النشرات - التقارير... إلخ) مع اعداد دليل البرنامج .

٢- الحصول على الموافقات الرسمية من قبل الجهات المختصة بقسم الجغرافيا وبحسب كتاب

تسهيل المهمة ملحق (١- أ) .

٣- اختيار الطلبة-المطبقين المشاركين عن طريق التعاون مع الأساتذة وبناء على خصائصهم

التي تم توضيحها سابقاً.

- ٤- توفير الأجهزة والعروض اللازمة .
- ٥- طباعة الجلسات ، وتجهيز أوراق العمل .
- ٦- تنظيم جلوس (الطلبة - المطبقين) بشكل يسهل تحقيق الهدف من البرنامج وغالباً ما تكون على شكل حلقات او نصف دائرة لضمان وصول محتوى البرنامج للطلبة المشاركين بشكل افضل.

• **الخطوة الثانية :** اثناء تنفيذ البرنامج التدريبي : والتي اشتملت على:

- أ- توزيع الدليل التدريبي على جميع الطلبة- المطبقين .
- ب- العرض المتسلسل للوحدات التدريبية كالآتي .
- ١- التمهيد للجلسة : تبدأ الجلسات بأسئلة خاصة بالجلسات السابقة ومراجعة الأنشطة المكلفين بها إن وجدت أو جلسة مناقشات جماعية باستعمال أسلوب العصف الذهني حول موضوع الجلسة الحالية .
- ٢- تقديم محتوى الجلسة : عن طريق استعمال المناقشات و الأنشطة والوسائل المناسبة لتقديم محتوى كل جلسة.
- ٣- طرق غلق الجلسات : يتم الانتهاء من كل جلسة بما يتلاءم مع محتواها وما يساعد في ترسيخ المعلومات المقدمة بها مثل المناقشات المفتوحة ، تبادل أوراق الأنشطة بين الطلبة ، أو إعطاء الطلبة-المطبقين نشاط منزلي ، وقد حرص الباحث على تسجيل ملاحظاتها آخر كل جلسة بما يدعم الجلسة التي تتبعها، بالإضافة الى وتزويد (الطلبة - المطبقين) بتغذية راجعة من أجل تطوير البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه.
- ٤- التقييم :

أعتمد الباحث على التقييم البنائي(التكويني) في كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي باستعمال (الملاحظة المباشرة ، الأسئلة الشفوية ، والمناقشات الفردية والجماعية، جلسات العصف الذهني، بالإضافة الى الاختبارات التحريرية القصيرة).

• **الخطوة الثالثة :** ما بعد تنفيذ البرنامج التدريبي وتشمل :

- ١- تقديم الشكر والحوافز المعنوية لجميع الطلبة- المطبقين على الالتزام بالحضور والمشاركة الفعالة .

٢- توزيع الهدايا والمصادر النافعة الإثرائية على جميع الطلبة - المطبقين مع تمنياتي لهم بالنجاح والتوفيق .

مرحلة التقويم

أن عملية تقويم ومتابعة البرنامج التدريبي ، هي عملية شاملة ومستمرة تبدأ مع انطلاق فعاليات بناء البرنامج وتواكبها في أثناء تنفيذه ، بل وتستمر حتى ما بعد التنفيذ ، كما أنها عملية تهدف إلى التغلب على ما يبرز من صعوبات ومعوقات تحول دون نجاح البرنامج التدريبي وتحقيقه لأهدافه بالشكل المطلوب ، والتقويم في البرامج التدريبية هو عبارة عن مجموعة من العمليات ذات التخطيط المتقن والتنظيم المنطقي لدراسة البرامج التدريبية ، بغية إصدار الأحكام المتعلقة بمدى صلاحيتها لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صُممت من أجلها ، والوقوف على سيرها ، وقدرتها على تحقيق الأهداف التدريبية ، وإتباع الأساليب المناسبة سعياً إلى تحسينها وتجويدها عن طريق تعزيز عناصر القوة فيها وتدارك نواحي الخطأ أو القصور (معمار ، ٢٠٠٨ : ٣٢) ، لذا فقد مرت عملية تقويم البرنامج التدريبي بثلاث مراحل وهي :

● - تقويم البرنامج قبل التنفيذ (القبلي):

وهذه الخطوة تبدأ بتقويم البرنامج بعد عرضة على مجموعة من الخبراء من السادة المحكمين في مجال التخصص والدراية في تصميم البرامج التدريبية ملحق(٥) منذ مرحلة التخطيط والتصميم للحرص على وضوحه ودقته ومدى قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة، وتحديد الوسائل والأنشطة والأساليب المناسبة لتنفيذه، واختيار وسائل التقويم الملائمة، وترتيب موضوعات البرنامج والجلسات بطريقة متتابعة بغية تلبية الحاجات التدريبية للمتدربين ،وقد تم بعد ذلك مراجعة الملاحظات التي تفضل بها السادة الخبراء والمحكمين في اجراء بعض التعديلات ليكون البرامج التدريبي جاهز للتطبيق مع مراعاة معايير التعلم الخدمي (-NYLC SL) التي تم اعتمادها في البرنامج الحالي في ذلك .

● - تقويم البرنامج أثناء التنفيذ (التكويني):

للتأكد من سير البرنامج وفق ما خطط له، ومعرفة ملائمة موضوعاته لمستويات (الطلبة - المطبقين) أفراد العينة، وتقديم التعزيز للجوانب الإيجابية، والحد من السلبيات، والاستفادة من التغذية الراجعة لتعديله بما يحقق الأهداف المرجوة.

● - تقويم البرنامج بعد التنفيذ (النهائي):

تأتي هذه الخطوة بعد الانتهاء من البرنامج مباشرة من عملية التدريب وجلساته ، إذ كان الغرض منه هو التعرف على مدى اكتساب (الطلبة - المطبقين) للمعارف والخبرات والمهارات أو الممارسات التي تضمنتها جلسات البرنامج ، ومدى تأثير ذلك على الاختبار التحصيلي النهائي لطلبتهم والتي خطط لها كأهداف للبرنامج التدريبي ، والتعرف على مدى فاعلية البرنامج في تحقيقها عن طريق تطبيق استمارة بطاقة ملاحظة للممارسات التدريسية على (الطلبة - المطبقين)، في مجموعتي البحث و تطبيق اختبار تحصيلي على طلبتهم .

ولابد من الإشارة للتغذية الراجعة ، فهي عملية مستمرة تراجع فيها مدخلات التدريب وعملياته للتعرف على نقاط الضعف وذلك في ضوء ما تسفر عنه عملية التقويم ، ومن ثم إجراء التعديل والتعزيز فيها بحسب المطلوب لغرض رفع كفاءة نظام التدريب في تحقيق الأهداف المرجوة منه ، أي أن التغذية الراجعة هنا تشير إجمالاً إلى عملية التدريب وتنقيحه وتحسينه في ضوء تقويم مخرجاته (الجامع ، ٢٠١٠ : ٣٨) .

كما وتهدف التغذية الراجعة إلى معرفة ما وصل إليه المتدرب من مستوى مع بيان جوانب القوة والضعف لديه عن طريق التعزيز سواء كان تعزيزاً لفظياً أو غير لفظي كونه يزيد من دافعيه المتدرب ، لأن الاستجابة التي يعقبها تعزيز سوف تتكرر مستقبلاً فأن عند إظهار مستوى التقدم الذي أحرزه المتدرب في صورة حقيقية واضحة يكون له دور في تحسين مهاراته ومستواه ودرجة دافعيته (العتيبي ، ٢٠٠١ : ٤١)، على هذا الأساس فقد رافقت التغذية الراجعة عملية تنفيذ البرنامج التدريبي في كافة مراحله.

ثانياً : التصميم التجريبي للبحث

يمثل التصميم التجريبي الخطة العلمية التي يتم في ضوءها تنفيذ خطوات التجربة، والتي تمكن الباحث من توزيع أفراد عينة البحث في مجموعات تنقسم إلى تجريبية وضابطة وبالشكل الذي يمكن من التيقن من دقة النتائج في ضوء التحقق من أثر المتغير أو المتغيرات المستقلة على المتغير أو المتغيرات التابعة، وبعد التأكد من إجراءات الضبط والاطمئنان إلى أن أي تغييرات تحصل تكون بسبب المتغير المستقل، وبما يتلاءم وأهداف البحث ومساعداً على اختبار الفرضيات (الضامن، ٢٠٠٧: ١٤٧).

لذا فقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين عشوائيتين تجريبية وضابطة ، ذا الضبط الجزئي والاختبار البعدي للممارسات التدريسية (بطاقة ملاحظة) للطلبة - المطبقين ، والاختبار البعدي لطلبتهم ويمكن توضيح ذلك بالشكل الاتي (١) :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداءات البحث
المجموعة التجريبية	البرنامج التدريبي على وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)	الممارسات التدريسية (للطلبة - المطبقين) التحصيل لطلبة(الطلبة - المطبقين)	بطاقة الملاحظة (الممارسات التدريسية) والاختبار التحصيلي
المجموعة الضابطة	_____		

شكل (١)

التصميم التجريبي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

١. تحديد مجتمع البحث :

أ. مجتمع (الطلبة - المطبقين) :

يقصد بمجتمع البحث المجموعة الكلية ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج عليها ، و تحديد مجتمع البحث خطوة في غاية الدقة إذ تتوقف عليها إجراءات البحث وتصميمه وكفاءة نتائجه (شفيق ، ٢٠٠١ : ١٨٤) .

تضمن مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة الصف الرابع في كليات التربية للعلوم الإنسانية في جامعات العراق الحكومية ما عدى اقليم كردستان للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)، وبحسب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١- أ)، اذ بلغ حجم المجتمع (١٢) كلية موزعة بحسب الأقسام التي تضمها كل كلية من كليات مجتمع البحث واعداد طلبة الصف الرابع لجميع الاقسام من جهة ولقسم الجغرافية من جهة أخرى والتي حصل عليها الباحث من مكتب المعاون العلمي في كليات مجتمع البحث في ضوء كتاب تسهيل المهمة، و جدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤)

كليات مجتمع البحث في الجامعات العراقية بحسب عدد الاقسام والطلبة فيها*

ت	اسم الجامعة	عدد الاقسام	عدد الطلبة الكلي في الكلية	عدد الطلبة في قسم الجغرافيا
١	كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة بابل	٤	٣٧٠	١١٥
٢	كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية / جامعة بغداد	٧	٤٩٠	٧٥
٣	كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة كربلاء	٤	٤٧٠	١١٨
٤	كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة المثنى	٤	٤٣٠	٩٣
٥	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط	٥	٣٨٠	١١١
٦	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ذي قار	٥	٦٠٠	١٨٠
٧	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة البصرة	٥	٥٢٥	١٣٣
٨	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى	٤	٧٤٠	١٢٥
٩	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة تكريت	٥	٤٠٩	٩٥
١٠	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الانبار	٥	٤٢٠	٩٧
١١	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل	٥	١١٧٠	٢٠٥
١٢	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة كركوك	٥	٣٦٧	١٠٣
	المجموع	٥٨	٦٣٧١	١٤٥٠

* استثنى الباحث قسم اللغة الانكليزية من جميع الكليات، كما تم استبعاد كليات التربية للبنات واقسامها الانسانية ، لكون المجتمع فيها غير متجانس والبرنامج الحالي معد للطلبة ، أي لمجتمعات متجانسة (ذكور ، إناث).

ب. تحديد مجتمع الطلبة:

يشمل جميع طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة و الثانوية الحكومية النهارية و التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ م، ملحق (٨).

٢. عينة البحث:

إن دراسة مجتمع البحث الأصلي يتطلب وقتاً طويلاً وجهداً شاقاً وتكاليف مادية مرتفعة، ويكفي أن يختار الباحث عينة ممثلة لمجتمع البحث اذ تحقق أهداف البحث ،وتساعده على انجاز مهمته (ملحم، ٢٠٠٢: ١٣٣).

وبما ان العينة جزء من المجتمع تتوافر فيه خصائص المجتمع نفسها، فعلى الباحث أن يختار عينة بحثه بصورة صحيحة لكي تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً صادقاً، لذلك فان البحث تطلب اختيار عینتين أحدهما تمثل (الطلبة - المطبقين)، والأخرى تمثل طلبتهم من طلبة الصف الثاني المتوسط وكما يأتي :

أ. عينة (الطلبة - المطبقين) :

تم اختيار كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل كعينة للكليات بصورة قصدية ، وهو الامر الذي ساهم و ساعد الباحث كثيراً كونه من سكنة محافظة النجف وقرب الجامعة من سكنه بالنسبة لبقية الجامعات الاخرى، اذ يتطلب البحث تواجد الباحث ليوم او ليومين اسبوعياً طول مدة تطبيق البرنامج ،كما أنه أحد طلبة جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية، بالإضافة الى ان عمادة الكلية ابدت استعدادها من توافر التسهيلات الجادة للتعاون مع الباحث لغرض انجاز تجربة البحث ، فضلاً عن استيفاء الكلية لأغلب شروط نجاح البحث (التجربة) من توفر البناية الجيدة ووجود الاجهزة الحديثة من السبورة الذكية والداتا شو ، اضافة الى القاعات الكبيرة التي تسمح لحركة الطلبة داخل الصف بشكل جيد لغرض تطبيق التجربة، عليه باشر الباحث بإجراءات بحثه في القسم بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية ملحق (١- أ) .

استبعد الباحث (الطلبة - المطبقين)، خريجي معهد اعداد المعلمين والبالغ عددهم (٤) بالاعتماد على استمارة المعلومات التي وزعت عليهم يوم الاحد المصادف ٢٠٢٢/١٠/٢ ملحق (٣ - ب)، كما اختار الباحث عينة عشوائية من (الطلبة - المطبقين) بطريقة (السحب العشوائي

البسيط*) لكي يتم تقسيمهم إلى مجموعتين : التجريبية (الخاضعين للبرنامج التدريبي) والبالغ عددهم (٣٠) طالباً وطالبة ، و(٣٠) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة (غير الخاضعين للبرنامج التدريبي) ، وتم استبعاد طالب واحد راسب احصائياً من المجموعة الضابطة ، وبذلك أصبح عدد عينة البحث (٦٠) طالباً - مطبقاً وطالبة - مطبقة ، الذين يتم تدريبهم في الفصل الدراسي الاول وقياس ممارساتهم التدريسية بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي وذهابهم للمدارس التي سيطبقون فيها في الفصل الدراسي الثاني، وكما موضح في الجدول(٥).

ب. عينة الطلبة:

يشمل مجتمع الطلبة جميع الطلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية التابعة لمركز محافظة بابل ، إذ بلغ عدد الطلبة (٣٦٥٤٧) طالباً وطالبة للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ .

ومع بداية الفصل الدراسي الثاني ، وعند مباشرة (الطلبة - المطبقين) في المدارس (مرحلة التطبيق)، زار الباحث (الطلبة-المطبقين) في مدارسهم ووزع استمارة معلومات على طلبتهم لغرض إجراء التكافؤ بينهم وتحديد الطلبة الذين سيخضعون للاختبار التحصيلي ملحق رقم (٧)، بعد الإنتهاء من إكمال المادة التعليمية في الأيام الأخيرة من تطبيق (الطلبة - المطبقين) ، وبعد جمع المعلومات واستبعاد الطلبة الراسبين ، تم إختيار (١٠) طلاب لكل واحد من (الطلبة-المطبقين) في مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بطريقة السحب العشوائي البسيط من غير الراسبين في صفهم الدراسي من العام الماضي ، وعليه فقد تكونت عينة الطلبة من (٦٠٠) طالب وطالبة ، وبواقع (٣٠٠) للمجموعة التجريبية و (٣٠٠) للمجموعة الضابطة ، وجدول (٥) يوضح ذلك :

* لقد تم وضع قصاصات من الاوراق في كيس سجل فيها اسماء الشعب وقد تم سحب ورقتان منها الاولى الشعبة أ لتمثل المجموعة التجريبية ، والثانية شعبة ب لتمثل المجموعة الضابطة، كما موضح في جدول (٥)

جدول (٥)

توزيع افراد عينتي البحث (التجريبية والضابطة) وعينة طلبتهم

المجموعة	عينة الطلبة-المطابقين	الشعبة	عينة الطلبة
التجريبية	٣٠	أ	٣٠٠
الضابطة	٣٠	ب	٣٠٠
المجموع	٦٠	٦٠	٦٠٠

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث وضبط المتغيرات الدخيلة

يعد تكافؤ المجموعات في البحوث التجريبية من الأمور الهامة في تحقيق السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، لذا فقد حرص الباحث على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل الشروع بتنفيذ برنامج التدريب على (الطلبة - المطابقين)، وكذلك قبل تطبيقه للاختبار التحصيلي لطلبتهم في متغيرات عدة والتي اشار اليها عدد من المختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس والتي يمكن من شأنها التأثير في نتائج سير التجربة التي كما حددت في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة، وهي كالآتي:

أ- (الطلبة - المطابقين):

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور

لغرض إجراء التكافؤ في متغير العمر الزمني (للطلبة -المطابقين)، راجع الباحث شعبة التسجيل في كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة بابل ، والتي تم الحصول فيها على المعلومات الخاصة بأعمار الطلبة عينة البحث ملحق (٤) ، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية لها باستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أعمار (الطلبة -المطابقين) في المجموعتين التجريبية والضابطة ، وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (T- Test) المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة في متغير العمر الزمني

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة احصائياً	٢,٠٠٠	٠,٢٨٠	٥٨	١٣٢,٧١	١١,٥٢	٢٧٢,٠٠	٣٠	التجريبية
				١٣٢,٩٤	١١,٥٣	٢٧١,١٧	٣٠	الضابطة

يتضح من الجدول (٦) أن متوسط أعمار (الطلبة-المطابقين) للمجموعة التجريبية بلغ (٢٧٢,٠٠) شهراً ، وانحراف معياري (١١,٥٢)، بينما بلغ متوسط أعمار (الطلبة-المطابقين) للمجموعة الضابطة بلغ (٢٧١,١٧) شهراً ، وانحراف معياري (١١,٥٣)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٨٠) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٥٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتين إحصائياً في متغير العمر الزمني.

٢- درجات الطلبة في المرحلة الثالثة بمادة المناهج وطرائق التدريس

عمل الباحث على المكافأة فيما بين أفراد مجموعتي البحث على أساس الدرجات النهائية التي حصل عليها أفراد المجموعتين في مادة المناهج وطرائق التدريس للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) و جدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (T- Test) المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لدرجات مادة المناهج وطرائق التدريس

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة احصائياً	٢,٠٠٠	٠,٠٨٧	٥٨	٨١,٩٠	٩,٠٥	٧٥,٣٣	٣٠	التجريبية
				١٣٥,٠٢	١١,٦٢	٧٥,١	٣٠	الضابطة

يتضح للباحث من الجدول (٧)، أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧٥,٣٣) وبانحراف معياري (٩,٠٥)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٥,١) وبانحراف معياري (١١,٦٢) وبدرجة حرية (٥٨)، ملحق (٤) ، وفي ضوء استعمال الباحث للاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ، توصل الباحث إلى استخراج دلالة الفرق بين المجموعتين إذ بلغت قيمة (T- Test) المحسوبة (٠,٠٨٧) فهي أقل من قيمة (T- Test) الجدولية البالغة (٢,٠٠٠)، وبناء على ذلك يظهر ان الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، مما يؤشر إلى وجود تكافؤ بين طلبة المجموعتين في درجات مادة المناهج وطرائق التدريس في الصف الثالث.

٣- اختبار المعلومات السابقة لمادة (التربية العملية) في ضوء معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)

بعد انتهاء الباحث من بناء الاختبار الخاص بالمعلومات السابقة لمادة (التربية العملية) وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) ، ملحق (١٠- أ) والذي أعده بنفسه ووضع له مفتاحاً للتصحيح ، ملحق (١٠- ب) ، وبعد عرضه على مجموعة من الخبراء آرائهم المحكمين في طرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٥) ، وإجراء التعديلات والإضافات بحسب وملاحظاتهم، تم تطبيقه في يوم الأحد المصادف (٢٠٢٢/١٠/٢) ، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية لها باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات اختبار المعلومات السابقة لمادة (التربية العملية) للطلبة -المطبقين في المجموعتين التجريبية والضابطة ، وجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (T- Test) المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة
لنتائج اختبار المعلومات السابقة

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة احصائياً	٢,٠٠٠	٠,٢٠٩	٥٨	١٣,٩٩	٣,٧٤	١٢,٩	٣٠	التجريبية
				٢٣,٥٢	٤,٨٥	١٢,٦٧	٣٠	الضابطة

يتضح للباحث من الجدول (٨)، أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٢,٩) وانحراف معياري (٣,٧٤)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٢,٦٧) وانحراف معياري (٤,٨٥)، ملحق (٤)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٠٩) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتين إحصائياً في المعلومات السابقة لمادة (التربية العملية) وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، والذي يعزوه الباحث إلى قلة معرفتهم بتفاصيل التدريس وما يتفرع عنه من تفاصيل ترتبط بإعداد المدرس.

٤- اختبار الذكاء

تكشف اختبارات الذكاء عن للشخص عن طريق أدائه لمهام عقلية معينة، على افتراض أنها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الذكاء، ويعد اختبار اوتس للقدرة العقلية عند طلبة الجامعة من اختبارات الذكاء التي تتميز بالصدق والثبات وصالح الاعتماد للبيئة العراقية ومناسب للفئة العمرية لعينة البحث (المرحلة الجامعية)، (حسين، ٢٠١٨: ١٣١).

ولبغية معرفة مستويات الذكاء لطلبة مجموعتي البحث، ولغرض إجراء التكافؤ في هذا المتغير، اعتمد الباحث اختبار (أوتيس - لينون) للقدرة العقلية العامة الذي عده (اثرأوتيس و روجر لينون) والمقنن على البيئة العراقية وهو اختبار يتكون من (٧٢) فقرة وتكون الفقرات فيه (عبارة عن جمل تليها ثلاث أو أربع أو خمس اجابات محتملة تمثل عبارات أو أشكال تزداد

صعوبتها تدريجياً) ويكون مفتاح التصحيح (١ ، ٠) ، وهو يتميز بالثبات والصدق وصلاحيته للبيئة العراقية ولل فئة العمرية للمرحلة الجامعية .

طبق الباحث هذا الاختبار على مجموعتي البحث يوم الاحد المصادف (٢٠٢٢/١٠/٢) ملحق (١٤- أ) ، وكانت درجات تصحيح الاختبار بواقع (درجة واحدة) للفقرة الصحيحة ، و(صفر) للفقرة الخاطئة أو المتروكة أو التي تعددت اجاباتها وكان التصحيح وفقاً لمفتاح الاجابة ملحق (١٤- ب) ، وبعد تصحيح الإجابات استعمل الباحث الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ، وفي ضوء ما تقدم تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، وجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (T-Test) المحسوبة والجدولية ومستوى

الدلالة لنتائج اختبار الذكاء(القدرات العقلية)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة احصائياً	٢,٠٠٠	٠,٧٠٣	٥٨	٣٣,٦٤	٥,٨	٣٨,٥٧	٣٠	التجريبية
				٢٧,٠٤	٥,٢٠	٣٧,٥٧	٣٠	الضابطة

يتضح للباحث من الجدول (٩)، أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٨,٥٧) وبانحراف معياري (٥,٨)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٧,٥٧) وبانحراف معياري (٥,٢٠) ملحق (٤)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٠٣) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتين إحصائياً في درجات اختبار الذكاء (القدرة العقلية) .

ب- طلبة (الطلبة - المطبقين):

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور

لغرض إجراء التكافؤ في متغير العمر الزمني لطلبة (الطلبة -المطبقين)، تم الحصول على العمر الزمني للطلبة من الاستمارة التي وزعت عليهم بالإضافة للبطاقات المدرسية الخاصة بهم

ملحق (٦) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٩٨) في متغير العمر الزمني، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٤١) اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦)، وبذلك تعد المجموعتان متكافئتين في متغير العمر الزمني، وجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (T-Test) المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لمتغير العمر الزمني لمجموعتي البحث لطلبة (الطلبة-المطابقين)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دالة احصائياً	١,٩٦	٠,٤٤١	٥٩٨	٥٠,٦٩	٧,١٢	١٦٨,٠٩	٣٠٠	التجريبية
				٣٨,٠٧	٦,١٧	١٦٧,٨٥	٣٠٠	الضابطة

٢- التحصيل الدراسي للآباء

لغرض جمع البيانات المتعلقة بمستوى تحصيل الوالدين لطلبة (مجموعتي البحث) في المجموعتين التجريبية والضابطة، تمكن الباحث جمع تلك البيانات عن طريق استمارة معلومات ملحق (٧) وزعت على الطلبة بواسطة (الطلبة- المطابقين) أثناء مباشرتهم بالتطبيق في الفصل الدراسي الثاني، بعدها أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي لآباء طلبة مجموعتي البحث، وقد استعمل الباحث معادلة اختبار (كا٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧)، إذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٦,٧٢٤)، وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (١٤,٠٦٧)، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للآباء، كما مبين في جدول (١١) :

جدول (١١)

تكرارات التحصيل الدراسي لأبناء طلبة (الطلبة-المطابقين) لمجموعتي البحث وقيمة (كا)^٢
المحسوبة والجدولية

مستوى الدلالة ٠,٠٥	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		التحصيل الدراسي لأبناء								العدد	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة	ماجستير فاكثر	بكالوريوس	معهد	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب	امي		
غير دالة	٧	١٤,٠٦٧	٦,٧٢٤	١٨	٤٧	٤٦	٣٣	٣٧	٥١	٣٨	٣٠	٣٠٠	التجريبية
				٢٥	٤٠	٤٤	٤٩	٤١	٤٢	٣١	٢٨	٣٠٠	الضابطة
				٤٣	٨٧	٩٠	٨٢	٧٨	٩٣	٦٩	٥٨	٦٠٠	المجموع

٣- التحصيل الدراسي للأهيات

استطاع الباحث جمع البيانات المتعلقة بمستوى تحصيل الامهات لطلبة (الطلبة- المطابقين) في المجموعتين التجريبية والضابطة عن طريق نفس استمارة المعلومات ملحق (٧) وزعت على الطلبة بواسطة (الطلبة- المطابقين) أثناء مباشرتهم بالتطبيق في الفصل الدراسي الثاني، بعدها أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي لأهيات طلبة مجموعتي البحث، وقد استعمل الباحث معادلة اختبار (كا٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧)، إذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٤,٣٣٢)، وهي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية البالغة (١٤,٠٦٧)، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للأهيات ، كما مبين في جدول (١٢) :

جدول (١٢)

تكرارات التحصيل الدراسي لأهيات طلبة (الطلبة-المطابقين) لمجموعتي البحث وقيمة (كا)^٢
المحسوبة والجدولية

مستوى الدلالة ٠,٠٥	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		التحصيل الدراسي للأهيات								العدد	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة	ماجستير فاكثر	بكالوريوس	معهد	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب	امي		
غير دالة	٧	١٤,٠٦٧	٤,٣٣٢	٢٣	٣٧	٤٣	٤٩	٤٣	٣٩	٣٧	٢٩	٣٠٠	التجريبية
				٢١	٣٥	٤٤	٣٥	٤٨	٤٤	٣٥	٣٨	٣٠٠	الضابطة
				٤٤	٧٢	٨٧	٨٤	٩١	٨٣	٧٢	٦٧	٦٠٠	المجموع

٤- التحصيل الدراسي لمادة الاجتماعيات في اختبار نصف السنة من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)

يقصد به درجات طلبة (مجموعتي البحث) في المجموعتين التجريبية والضابطة عينة البحث لمادة الاجتماعيات في اختبار نصف السنة ، وقد حصل عليها الباحث من سجلات إدارة المدرسة ،ملحق(٨)، وبعد إجراء الباحث تكافؤاً إحصائياً لدرجات كل مجموعة وتطبيقها في معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٩٨) في متغير التحصيل السابق، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٥٢) أقل من القيمة الجدولية (١,٩٦)، وبذلك تعد المجموعتان متكافئتين في هذا المتغير، وجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيم (T-Test) المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لمتغير التحصيل الدراسي السابق لمجموعتي البحث لطلبة (الطلبة-المطابقين)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠٠	٦٤,٠٧	١٩,٣٤	٣٧٤,٠٤	٥٩٨	٠,٣٥٢	١,٩٦	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣٠٠	٦٣,٥٣	١٨,٠٢	٣٢٤,٧٢				

ج- ضبط المتغيرات الدخيلة :

المتغيرات الدخيلة وهي نوع من المتغيرات المستقلة لا تدخل في تصميم البحث ، ولا تخضع لسيطرة الباحث ، لكنه قد تؤثر في المتغير التابع تأثيراً غير مرغوب فيه. (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٨٠)، وكلما تمكن الباحث من التعرف على هذه المتغيرات المتداخلة كلما تمكن من السيطرة على البحث من حيث الصدق النتائج وثباتها، ومن حيث القدرة على التفسير ،لذا على الباحث أن يسيطر على هذه المتغيرات حتى لا تؤثر بدورها في المتغيرات المستقلة (عبد المؤمن، ٢٠٠٨: ١٧٣).

عليه، فإن أفضل طريقة لضبط المتغيرات الدخيلة هي استعمال مجموعتين متكافئتين في بداية التجربة، واختيار أحدهما كمجموعة تجريبية، تخضع لتأثير المتغير المستقل والأخرى ضابطة، لا تخضع لتأثير المتغير المستقل شريطة أن تتعرض المجموعتان عن طريق مدة التجربة إلى الظروف نفسها باستثناء تأثير المتغير المستقل، لذا حاول الباحث ضبط هذه العوامل أو المتغيرات التي أشارت المصادر والدراسات السابقة إلى أنها قد تؤثر في إجراءات البحث التجريبي، حتى يستطيع أن يؤكد أن التغيرات التي قد تحصل في المتغير التابع تعزى فقط إلى أثر المتغير المستقل .

وفيما يأتي عدداً من هذه المتغيرات الدخيلة، وكيفية ضبطها :

١ - الحوادث المصاحبة

يقصد الباحث بالظروف والحوادث التي ترافق التجربة هي تلك الظروف الخارجة عن إرادة الإنسان كالحوادث والأوبئة ، والفيضانات ، أو الحوادث التي تحدث عن ارادة الإنسان وأفعاله والتي تتسبب في التعطيل الإجباري للعملية التعليمية مثل الحروب والأعمال الإرهابية ، والنزاعات والأوبئة وغيرها ، والتي قد تتسبب في الانقطاع عن تنفيذ التجربة أو تلكوها وتأخيرها ، نتيجة قلة دوام الطلبة أو قلة قدرة الباحث على التدريس ، عليه فإن التجربة لم تتعرض لأي ظرف من الذي ذكر أعلاه ، اذ بدأ الباحث بتطبيقها في يوم الاحد المصادف (٢٠٢٢/١٠/٢) واستمرت لمدة (١١) أسبوع دراسي وهي المدة تمثل أكثر من ثلثي المدة الزمنية المقررة للفصل الدراسي الأول ، وانتهت في يوم الاحد المصادف (٢٠٢٢/١٢/١٨) ، بعدها عمل الباحث على متابعة المطبقين لقياس مدى تمكنهم من الممارسات التدريسية الفعالة في أثناء مدة التطبيق الجمعي .

٢ - الاندثار التجريبي

ويقصد به الأثر الناتج من ترك بعض طلبة عينة البحث أو انقطاعهم عن الدوام المدرسي في أثناء مدة التجربة مما قد يؤثر في النتائج (عطية، ٢٠١٠: ١٨٥)، وفي ضوء ما ذكر، لم تتعرض التجربة طول مدة إجرائها إلى ترك أو انقطاع الطلبة الا بعض الحالات كالغيابات الفردية اذ ان الغيابات كانت قليلة جدا التي تساوت المجموعتان فيها وبنسبة قليلة جدا .

٣- النضج ومستوى النمو

يقصد بها التغيرات التي تحدث نتيجة لمرور الزمن لدى الطلبة الخاضعين للتجريب من الناحيتين الجسمية والعقلية. (عطوي، ٢٠٠٩: ١٩٩)، ويعد هذا العامل مشكلة في الأبحاث أو التجارب التي تستغرق زمناً طويلاً، لكن تجربة البحث الحالي استغرقت مدة محدودة لكلا المجموعتين، فضلاً عن أن طلبة المجموعتين تعرضوا لعمليات النضج نفسها، لأن طلبة الصف الرابع متقاربون في النواحي البيولوجية والنفسية، بالإضافة إلى قصر مدة التجربة التي لا تسمح بحصول تغييرات تذكر ويكون لها تأثير أو تداخل مع التجربة وينعكس على النتائج.

٤- الادوات المستخدمة في البحث

استخدم الباحث اداتين لقياس أثر المتغير المستقل في المتغيرين التابعين لمجموعتي البحث وهما :

- أ- بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية على وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للطلبة-المطابقين، بعد التأكد من صدقها وثباتها .
- ب- الاختبار التحصيلي للطلبة(الطلبة - المطابقين)، بعد التأكد من صدقها وثباتها والتحليل الاحصائي لفقراته .

د- أثر الاجراءات التجريبية

من خصائص التجربة الحقيقية (الضبط، والتحكم)، ويعني فيها تثبيت عدد من الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي، التي قد تظهر في أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير التابع (ملحم، ٢٠٠٥: ٤٢٢).

لذا حرص الباحث على ضبط عدد من المتغيرات، لضمان سير التجربة وسلامتها، ودقة نتائجها، وتمثل ذلك على النحو الآتي :

١- سرية التجربة موضوع البحث

سيطر الباحث على هذا المؤثر عن طريق المحافظة على سرية التجربة وعدم اخبار (الطلبة - المطابقين) بانهم تحت تأثير اي تجربة، وقد تمكنت من ذلك بالاتفاق مع رئاسة قسم الجغرافيا على أن يقدم إلى الطلبة بصفته أستاذاً جديداً لمادة التربية العملية وليس باحثاً، كما تعامل

الباحث مع الطلبة بشكل طبيعي ، مما جعلهم يتفاعلون مع المادة بوضع طبيعي ، ومن دون أي تغيير في نشاطاتهم المتعارف عليها من قبل الباحث.

٢ - المادة الدراسية

درس الباحث مجموعتي البحث المفردات نفسها، وهي من المتطلبات المقررة من الوزارة والتي حددتها اللجنة القطاعية لكليات التربية في العراق، ملحق (١٧).

٣ - تنفيذ التدريس وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)

يعد المدرس أحد المتغيرات التي قد تؤثر إلى حد كبير في نتائج التجربة، لذا درس الباحث نفسه المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، وذلك تجنباً لاختلاف شخصية المدرس، ودرجته العلمية وخبرته، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية، لأن تخصيص مدرس لكل مجموعة يجعل رد النتائج إلى المتغير المستقل ضعيفاً وغير دقيقة، وبالتالي يعزى إلى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخر، أو إلى صفاته الشخصية أو غيرها.

٤ - المدة الزمنية للتجربة

أن المدة الزمنية التي أجريت بها التجربة على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة هي مدة واحدة في الفصل الدراسي الأول اذ بدأت التجربة يوم الاحد المصادف ٢٠٢٢/١٠/٩ وانتهت يوم الاحد المصادف ٢٠٢٢/١٢/١٨.

خامساً : أدوات البحث

أ- الاداة الاولى: بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية

تمثل بطاقة الملاحظة أداة تستخدم لجمع معلومات مباشرة ومفتوحة في ضوء مراقبة الأشخاص والأماكن من قبل الباحث في موقع البحث ضمن واقع الحياة (البيئة الحقيقية) للوقوف على كل ما يحدث (غباري وآخرون ، ٢٠١٥ : ٢٨٦) ، أو هي أداة يتم التخطيط لها وتنظيمها من أجل الإحاطة بالهدف الذي يراد قياسه واكتشاف جوانبه والوقوف على العلاقات التي تربط

بين عناصر ومتغيرات البحث فيما بينها أو بين أحد متغيرات البحث وبعض المتغيرات الأخرى غير المعنية بالدراسة (الياسري، ٢٠٢٢ : ١٢٠).

ومن أجل التعرف على أثر البرنامج التدريبي الذي اعد على وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) في الممارسات التدريسية (الطالبة - المطبقين) ، استخدم الباحث بطاقة الملاحظة بهدف قياس مدى ممارسة (الطالبة - المطبقين) في أثناء مدة التطبيق لتلك الممارسات التدريسية موزعة على ثلاثة مجالات هي (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم)، كونها تمكن الباحث من تسجيل مستوى توافر المهارات والممارسات المستهدفة بصورة مباشرة ، وكان إعدادها قد مر بمجموعة من الخطوات وهي على النحو الآتي :

١ - تحديد الهدف من اداة (بطاقة الملاحظة)

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مستوى ممارسة (الطالبة - المطبقين) في كلية التربية للعلوم الإنسانية والتي يتم إعدادها وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).

٢ - تحديد مجالات الاداة (بطاقة الملاحظة)

تم تحديد مجالات بطاقة الملاحظة على أساس الممارسات التدريسية التي سعى الباحث إلى ملاحظتها في ضوء تطبيق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) ، واستشارة عدد من المتخصصين في مجال طرائق التدريس ويدرسون مادة التربية العملية في كليات التربية ، إذ بلغ عدد المجالات ثلاثة مجالات هي (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم).

٣ - صياغة وأعداد فقرات الاداة (بطاقة الملاحظة)

أعد الباحث فقرات بطاقة الملاحظة بصيغتها الأولية وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) التي يهدف الباحث إلى ملاحظتها في بالتجربة ، والتي أعدها مستنداً إلى السلوكيات التي يجد أنها تمثل ممارسات تدريسية مبنية على وفق محددات او معايير معدة سابقاً ، إذ تضمن كل مجال منها عدداً من الممارسات التي يفترض أن تنعكس على سلوك الطالب - المطبق في أثناء

* استشار الباحث كل من أ. د علي جراد يوسف، أ. د محمد طاهر التميمي، أ. د عدنان عبد طلاك ، أ. د عبد الحسين السلطاني ، أ. د احمد يحيى السلطاني، أ. م. د. نبيل كاظم الشمري ، جميعهم قد درسوا مادة التربية العملية في كليات التربية .

مدة التطبيق، وقد تضمنت على (٤٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية هي (التخطيط ،التنفيذ ، التقويم) .

٤- تحديد بدائل الاداة (بطاقة الملاحظة)

اعتمد الباحث مقياس (ليكرت الخماسي) لتحديد مستوى الأداء لكل ممارسة فرعية، إذ أعطى الباحث وصفاً للبدايل وكانت متدرجة على وفق التسلسل الآتي (ضعيف، متوسط، جيد، جديد جداً، ممتاز) وبأوزان (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي، وفي ضوء ذلك يكون أدنى درجة فرضية للأداة (٤٠) درجة ، والمتوسط الفرضي هو (١٢٠) درجة ،بينما اعلى درجة فرضية تكون (٢٠٠) درجة .

صدق الاداة (بطاقة الملاحظة)

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس بالإضافة الى خبراء القياس والتقويم وذلك للتأكد من صدق فقراتها، ملحق(٥).

الصدق الظاهري

يقوم هذا النوع من الصدق على فكرة مدى مناسبة المقياس او الاداة لما يقيسه ، ويبدو مثل هذا الصدق في وضوح الفقرات ، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي تقيسه ، وغالباً ما يقرر ذلك مجموعة من المتخصصين في المجال الذي تنتمي إليه تلك الاداة او الاختبار(عبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١٩٩) .

وللتعرف على صلاحية الاداة (بطاقة الملاحظة) لقياس الممارسة او الاداء وسلامة صياغة الفقرات ووضوحها وملاءمة التقدير الكمي للفقرات، تم عرض فقراتها بعد اعدادها بصيغتها الأولية البالغة (٥٧) فقرة، ملحق (١٥) على الخبراء و المحكمين، ملحق(٥) والبالغ عددهم(٣٠) خبيراً ومحكماً من ذوي تخصص طرائق التدريس والقياس والتقويم ، وبعد الأخذ بأرائهم وملاحظاتهم حوله، تم تعديل بعض الفقرات وحذف الكثير من الفقرات، لأنها تعد كثيرة بالنسبة لأداء (الطالب- المطبق) في أثناء مدة التطبيق القصيرة ،كما أنه مازال في مرحلة الإعداد والتهيئة ليصبح مدرساً في المستقبل ، وبذلك فهي لم تتل نسبة اتفاق الخبراء بنسبة(٨٠ %)، وجدول (١٤) يبين الفقرات التي حذفت من بطاقة الملاحظة بصيغتها الأولية ، والممارسات

جدول (۱۴)

المجال	ارقام الفقرات	قرار المحكمين حول صلاحية الفقرات	عدد الخبراء والمحكمين الكلي		النسبة المئوية	قيمة كا ^٢		درجة الحرية	الدالة الاحصائية
			الموافقين	غير الموافقين		المحسوبة	الجدولية		
التخطيط	١-٢-٤-٥	مقبولة	١٢	٠	%١٠٠	١٢	٣,٨٣	١	مستوى الدلالة ٠,٠٠٥
	٦-١٠-١١		١٢	٠	%١٠٠	١٢			
	١٢-١٣-١٤	مرفوضة	٨	٤	%٦٧	١,٣٣			
	١-٢-٥-٦	مقبولة	١١	١	%٩٢	٨,٣٣			
	٧-٨-٩								
	١٠-١١								
	١٢-١٤								
	١٨-٢١								
٢٢-٢٣	مرفوضة	٧	٥	%٥٨	٠,٣٣				
٢٤-٢٥									
٢٨-٢٩-٣٠									
٣-٤-١٣	مقبولة	١٠	٢	%٨٣	٥,٣٣				
٨-٩-١٠									
١١-١٢-١٣									
٤-٥-٦									
التقويم	١-٢-٣-٧	مقبولة	٩	٣	%٧٥	٣,٠٠			

ثبات الاداة (بطاقة الملاحظة)

تم حساب ثبات بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي بطريقة اتفاق الملاحظين ، إذ استعان الباحث بتدريسيين* من تدريسيي قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الانسانية ، من ذوي الخبرة في مجال التخصص (مناهج وطرائق التدريس) ، إذ تم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل الباحث والتدريسيين اللذين استعان بهما لقياس الممارسات التدريسية لاثنتين من (الطلبة – المطبقين) من خارج عينة البحث في أثناء المدة المخصصة للتطبيق الجمعي ، وبعد تسجيل الملاحظات على البطاقة الخاصة بكل منهما ، تم حساب الثبات باستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون ، إذ بلغ معدل الارتباط العام (٠,٨١) مما يدل على وجود اتفاق عالي النسبة بين الباحث والملاحظين الآخرين ، وبناءً على ذلك فقد أصبحت بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي جاهزة للتطبيق ، وجدول (١٥) يوضح ذلك:

جدول (١٥)

معامل الارتباط بين الباحث والملاحظين لتحديد قيمة معامل ثبات بطاقة الملاحظة

استمارة الاداة (بطاقة الملاحظة)	التخطيط	التنفيذ	التقويم	معدل الارتباط
الباحث مع الملاحظ الأول	٠,٧٩	٠,٨١	٠,٨٥	٠,٨١
الباحث مع الملاحظ الثاني	٠,٨٢	٠,٧٥	٠,٨٣	٠,٨٠
الملاحظ الاول مع الملاحظ الثاني	٠,٨٠	٠,٧٨	٠,٨١	٠,٧٩
الباحث مع نفسه بعد مرور اسبوعين	٠,٨٨	٠,٨٠	٠,٨٤	٠,٨٤
معدل الارتباط	٠,٨٢	٠,٧٨	٠,٨٣	٠,٨١

ب- الاداة الثانية: الاختبار التحصيلي

تعد الاختبارات التحصيلية إحدى الوسائل المهمة التي تستخدم في تقويم تحصيل الطلبة وإنها من أكثر الوسائل التقويمية شيوعاً في المدارس، وذلك لبساطة إعدادها وتصحيحها وتطبيقها مقارنة بالوسائل الأخرى (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ٥٩) .

أعد الباحث اختباراً لقياس التحصيل الدراسي لطلبة (الطلبة- المطبقين) عينة البحث في مادة الاجتماعيات ، وهو عبارة عن إجراء منظم لقياس التغيرات التي حدثت لدى الطلبة بعد مرور

* أ.م. د متمم الياسري ، م. صليبي مكلف حسن .

(الطلبة – المطبقين)، لخبرات تعليمية محددة عن طريق مشاركتهم بالبرنامج التدريبي ، لذلك قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، معتمداً بذلك الاهداف السلوكية التي صيغت على اساس مضمون المادة الدراسية من كتاب مادة الاجتماعيات ووفقاً لأهداف البرنامج التدريبي المراد تحقيقها ، وهي معرفة مدى تأثير الممارسات التدريسية لعينة البحث والخاضعين للبرنامج التدريبي على تحصيل طلبتهم .

مراحل إعداد الاختبار التحصيلي

١- تحديد الهدف العام من الاختبار

الهدف من الاختبار قياس تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة) في مادة الاجتماعيات المحددة للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٢- تحديد محتوى المادة العلمية للاختبار التحصيلي

ان محتوى مادة الاختبار التحصيلي محددة من قبل وزارة التربية لطلبة الصف الثاني المتوسط في الفصل الدراسي الثاني، وفي ضوء ذلك يتحتم على الباحث التقييد بتلك المادة والتي سوف يقوم بتدريسها (الطلبة- المطبقين) عينتي البحث (التجريبية والضابطة) على طلبتهم في النصف الثاني من السنة، والمكون من ثلاثة فصول تعليمية للصف الثاني المتوسط ، وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦)

فصول المحتوى التعليمي الفصل الثاني لمادة الاجتماعيات

ت	الفصل	الصفحة
محتوى الثاني المتوسط		
١	تاريخ مكة قبل الاسلام	(٨٨-٩٧)
٢	السيرة النبوية في مكة	(٩٨-١١٧)
٣	السيرة النبوية في المدينة المنورة	(١١٨-١٣٩)

٣- صياغة الاهداف السلوكية للاختبار التحصيلي

تمثلت الاهداف السلوكية التي يروم الاختبار إلى قياسها بجميع مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم الستة (المعرفة، والفهم ، والتطبيق، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم)، وقد اعتمد

الباحث على جميع المستويات، لطبيعة البرنامج التدريبي، والذي يستوجب من الطلبة إدراك جميع المستويات العليا والدنيا، وهي ما تستلزمها كذلك طبيعة معايير التعلم الخدمي (SL) بالإضافة المرحلة الدراسية للطلبة، وبنحو بسيط يلائم مستوى النمو المعرفي لديهم .

لذا، صاغ الباحث الأهداف السلوكية التي ترتبط بمحتوى المادة الدراسية على وفق المستويات الستة لتصنيف بلوم للمجال المعرفي موظفاً بذلك معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، في تلك الأهداف، إذ بلغ عددها (١٨٧)، هدف سلوكي موزعة (٦٨)، هدف للمعرفة (٥٦)، هدف للفهم (٣٠)، هدف للتطبيق (١٦)، هدف للتحليل (١٠)، هدف للتركيب (٧)، هدف للتقويم، ملحق (١٨)، ومن ثم عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٥) للثبوت من صحة صياغتها، ومدى تمثيلها للسلوك المراد تحقيقه لطلبة مجموعتي البحث، وقد اعتمد الباحث على نسبة موافقة (٨٠%) فأكثر من عدد الخبراء وفي ضوء آرائهم أجريت التعديلات اللازمة وأصبحت في صورتها النهائية، وجدول (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٧)

توزيع الأهداف السلوكية لمحتوى كتاب مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط على

المستويات الست للمجال المعرفي لتصنيف بلوم

الأهداف السلوكية						
المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
٢٢	١٩	٧	٣	٢	١	٥٤
١٦	١٩	١٠	٤	٣	٢	٥٤
٣٠	١٨	١٣	٩	٥	٤	٧٩
٦٨	٥٦	٣٠	١٦	١٠	٧	١٨٧
المجموع الكلي للأهداف						

٤- أعداد الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)

جدول المواصفات عبارة عن مخطط تفصيلي يبين فيه محتوى المادة الدراسية بصورة عناوين رئيسة مع تحديد الوزن النسبي لكل موضوع، ونسبة الأهداف، وعدد الأسئلة المخصصة لكل جزء منها (العبادي، ٢٠٠٦: ١٣٧)، بمعنى أنه جدول يربط الأهداف بالمحتوى ويبين الوزن

النسبي لكل جزء من الأجزاء ، ومدى تحقيق الأغراض السلوكية للمادة (الفتلاوي، ٢٠٠٤ : ٢٤٠) ، وقد تم إعداد جدول المواصفات وفق الخطوات الآتية:

اعد الباحث الخريطة الاختبارية في ضوء تحليل المحتوى على أساس عدد الأهداف المتضمنة فيه ، وتم اتباع الخطوات الآتية:

١- استخراج الوزن النسبي لكل فصل حسب عدد الأهداف في كل فصل عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي النسبية لكل فصل} = \frac{\text{عدد اهداف الفصل}}{\text{العدد الكلي لاهداف المادة الدراسية}} \times 100$$

٢- تحديد مستويات الأهداف المعرفية التي يغطيها الاختبار : (معرفة - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقييم) .

٣- تحديد وزن كل مجال من هذه المجالات بالنسبة لكل موضوع ، فإذا حددت المجالات ، يجب تحديد نسبة مئوية لكل مجال اذ تتفق مع وزن هذا المجال في الموضوع ، فقد تغلب المعرفة في إحدى الموضوعات في حين يغلب الفهم في موضوعات أخرى وهكذا، واستخراج الأهمية النسبية للمستويات المعرفية الستة يكون على وفق المعادلة الآتية:

$$\text{وزن كل مستوى} = \frac{\text{عدد اهداف كل مستوى}}{\text{العدد الكلي لاهداف المادة الدراسية}} \times 100$$

٤- تحديد عدد الأسئلة الكلي، ويتم ذلك في ضوء المادة العلمية ولأهداف والزمن المخصص ونوع الأسئلة، وكانت (٣٥) سؤال.

٥- تم استخراج عدد الأسئلة لكل من الأهداف السلوكية عن طريق عدد الأسئلة الكلي ، وباستعمال المعادلة الآتية:

$$\text{أ- عدد الأسئلة لكل فصل} = \frac{\text{عدد الاسئلة الكلي} \times \text{الاهمية النسبية لكل فصل}}{100}$$

$$\text{ب- عدد الاسئلة في كل خانة} = \frac{\text{عدد الاسئلة في كل فصل} \times \text{الاهمية النسبية للاهداف}}{100}$$

(قطييط وسمير عبد السالم ، ٢٠٠٩ : ١٨٥-١٨٦) .

٦- حساب عدد الفقرات التي تخص كل مجال في كل موضوع بضوء عدد الفقرات الكلي

للاختبار، ثم نفرغ هذه البيانات في الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات)، جدول (١٨)
يوضح ذلك :

جدول (١٨)

جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

عدد الأسئلة	الأهمية النسبية لكل مستوى من المستويات الستة						الأهمية النسبية لكل فصل	الفصول
	معرفة %٣٦	فهم %٣٠	تطبيق %١٦	تحليل %٩	تركيب %٥	تقويم %٤		
٦	٢	٢	١	١	٠	٠	%١٨	الرابع
١٤	٥	٤	٢	١	١	١	%٣٩	الخامس
١٥	٥	٥	٢	١	١	١	%٤٣	السادس
٣٥	١٢	١١	٥	٣	٢	٢	%١٠٠	المجموع
سؤال	عدد الأسئلة لكل مستوى من المستويات الستة							

٥- صياغة فقرات الاختبار

صاغ الباحث مجموعة من فقرات الاختبار التحصيلي والمكون من (٣٥) فقرة ، منها (٣٠) فقرة موضوعية من نوع (الاختبار من متعدد) ، ومجموعة من الفقرات المقالية بلغ عددها (٥)، فقرة بالاعتماد على الأهداف السلوكية التي حددت في الخطوة السابقة.

كما قاس الباحث مستويات (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) عن طريق الأختبار من متعدد ، والذي تضمنت كل فقرة أربعة بدائل أحداها صحيحة والثلاثة الباقية خاطئة، لكون ما تمتاز به الاختبارات الموضوعية بانخفاض نسبة التخمين فيها إلى حد كبير ، وبصدق وثبات عاليين، ولأنه لا يخضع لذاتية المصحح ويغطي المادة الدراسية (العبادي ، ٢٠٠٦ : ١٩) .

بينما اعتمد الباحث الاختبارات المقالية ذات الإجابة المحددة في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي التي تقيس مستويات (التحليل ، التركيب ، التقويم)، من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom)، لما لها من قدرة على تقويم الأهداف التي يصب تقويمها بالاختبارات الموضوعية

، كالقدرة على تحليل الأفكار والربط بينها وتقويمها ، والقدرة على إنتاج أفكار جديدة (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠: ٦٤)، وبهذا تكون اقل درجة (صفر) والكلية (٥٠) درجة للاختبار التحصيلي، ملحق (١٩).

٦- صياغة تعليمات الاختبار

حرص الباحث على وضع التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عنه بشكل واضح ومفهوم ومناسب لمستوى الطلبة ، كما تضمنت التعليمات مثلاً توضيحياً لكيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار ، ملحق (١٩) .

٧- تصحيح الاختبار

وضع الباحث إجابة نموذجية لجميع فقرات الاختبار ، وقد اعتمد عليها في تصحيحه ، إذ خصصت (١) درجة لكل فقرة من فقرات الاختبارات الموضوعية الصحيحة ، و(صفر) للإجابة الخاطئة أو المتروكة والتي تتعدد الإجابة عنها بأكثر من بديل تعامل معاملة الفقرات الخاطئة ، وقد بلغت فقرات الاختبارات الموضوعية (٣٠) فقرة ، وبذلك أصبحت درجة الاختبارات الموضوعية (٣٠) درجة، أما بالنسبة لفقرات الاختبارات المقالية فخصصت (٢٠) درجة لكل فقرات الاختبارات المقالية موزعة بين (بيان رأي ، اقتراح ، تحليل ، تفسير)، وبما إن عدد فقرات الاختبارات المقالية (٥) فقرات، وبدرجة (٤) لكل فقرة، بذلك تكون الدرجة الكلية للإجابة الصحيحة عن فقرات الاختبار الكلي (٥٠) درجة ، ملحق (١٩).

صدق الاختبار

يمثل الصدق بمفهومه العام ، أهم سمات أو مواصفات الاختبار الجيد والتي ينبغي على الباحثين عدم تجاوزها أو الاستهانة به في أثناء إعداد الاختبارات ، لان صدق الاختبار يتحدد في قدرة الاختبار على قياس الهدف المعد لأجله (الجلبي ، ٢٠٠٥ : ٨٥) . وللتأكد من صدق الاختبار أستخرج الباحث أنواع الصدق الآتية:

أ- الصدق الظاهري

اعتمد الباحث الصدق الظاهري للتأكد من صدق الاختبار التحصيلي ، عن طريق عرض فقرات الاختبار التحصيلي على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال الاختبارات والمقاييس

وطرائق التدريس من أجل إبداء آرائهم والحكم على صلاحية الاختبار في ضوء الصياغة والشكل والترتيب وتناسب الفقرات مع الأهداف السلوكية التي اشتقت منها ، وكذلك ملائمتها لمستوى الطلبة ، ملحق (٥) جمع الباحث الملاحظات التي ثبتتها الخبراء وعدل الفقرات التي بحاجة إلى تعديل ، والتي في ضوءها أصبح الاختبار جاهزاً بشكله النهائي من دون حذف أي فقرة من فقراته كونها حصلت جميعها على موافقة (٨٠%) فاكثراً، وفي ضوء تطبيق معادلة النسبة المئوية ومربع كاي وجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩)

صدق الاختبار بحسب قيم (كا^٢) لآراء الخبراء والمحكمين

ت	ارقام الفقرات	عدد الخبراء والمحكمين						قيمة كا ^٢	درجة الحرية	الدالة الاحصائية
		كلّي	الموافقون	الموافقون جزئياً	المئوية النسبية	المحسوبة	الجدولية			
١	٢-٣-٤-٥-٦-٨-١٠	١٦	١٦	٠	%١٠٠	١٦	٣,٨٤	١	دالة عند مستوى (٠,٠٥)	
	١١-١٣-١٤-١٥-١٧	١٦	١٤	٢	%٨٨	٩				
	١٨-٢٠-٢١-٢٢-٢٤-٢٥-٢٨-٣٠	١٦	١٣	٣	%٨١	٦,٢٥				
٢	٧-٩-١٢-١٦-١٩-٢٣	١٦	١٤	٢	%٨٨	٩				
٣	٢٦-٢٧-٢٩-٣٢-٣٣	١٦	١٣	٣	%٨١	٦,٢٥				

ب- صدق المحتوى

يمثل صدق المحتوى واحد من اهم انواع الصدق في الاختبارات، ولتحققه يجب ان تكون أسئلة الاختبار التحصيلي ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف أجزاء المادة الدراسية(عبد الهادي ،٢٠٠١: ٣٦٠).

على هذا الاساس ، يعد جدول المواصفات من مؤشرات صدق المحتوى، إذ يتم عن طريقه الحكم على درجة صدق المحتوى للاختبارات التحصيلية بمدى تمثيل فقرات الاختبار لجدول المواصفات (النبهان ، ٢٠٠٤ : ٢٧٦)، لذا فقد حرص الباحث على القيام بذلك عن طريق إعداد الخريطة الاختبارية وبما يتناسب مع محتوى المادة وفصولها ، جدول (٢٣) .

تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وعينة التحليل الاحصائي

١- العينة الاستطلاعية الاولى

لغرض تحديد الزمن الذي يحتاج اليه الطالب للإجابة عن الاختبار وللتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، طبق الباحث على عينة استطلاعية اولى مؤلفة من (٥٢) طالباً في الصف الثاني المتوسط في متوسطة الدكتور (عبد الرزاق محي الدين)، التي اختارهم الباحث بصورة عشوائية من المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة النجف بحسب كتاب تسهيل المهمة والصادر من المديرية العامة لتربية محافظة النجف ملحق (١- ج/ثانياً)، وقد طبق الباحث اختبار العينة الاستطلاعية الاولى في المحافظة المذكورة اعلاه، كون مجتمع البحث واحد ولا يختلف عن بقية المحافظات الاخرى من حيث المناهج التي تدريس في تلك المراحل، بالإضافة الى قربها من سكن الباحث وبالتالي استخراج نتائج العينة يكون اسرع واسهل للباحث ،وبعد الاتفاق مع ادارة المدرسة ومدرس المادة على اجراء الاختبار، حدد الباحث يوم الاحد المصادف (٢٠٢٣/٤/٢)، موعداً للاختبار، وأبلغ الطلبة بموعد الاختبار قبل اسبوع من الوقت المحدد، وأحتسب الزمن المستغرق للإجابة على الفقرات باحتساب زمن انتهاء أول طالب من الاجابة عن الاختبار وآخر طالب، ثم حساب متوسط الزمن، فتبين ان الزمن المستغرق في الاجابة تراوح بين (٣٤-٤٢) دقيقة، وبذلك عد مدى متوسط الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار ب (٣٨) دقيقة ، عن طريق المعادلة الاتية:

$$\text{متوسط زمن الوقت} = \frac{\text{زمن اجابة الطالب الأول} + \text{زمن اجابة الثاني} + \text{الثالث} .. \text{الخ}}{\text{عدد الطلبة}}$$

(الطريحي وحسين، ٢٠١٣ : ٣٦) .

٢- العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الإحصائي)

يستعمل التحليل الإحصائي للفقرات بعد قيام الفاحص بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من الأفراد تمثل جزءاً من المجتمع الأصلي لعينة التجربة الاساسية ، من اجل التعرف على مستوى صعوبة وسهولة الفقرة ، وقدرتها على تمييز في الفروق الفردية للطلبة في السمة المراد قياسها ، ومدى ملائمة الاختبار للمفحوصين (ميخائيل ، ٢٠١٦ : ٦٧) ، ومن اجل ذلك طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة التحليل الإحصائي بلغ حجمها (١٠٠) طالباً من طلبة الثاني المتوسط في متوسطة (مرزوك ال عواد)* في مركز محافظة النجف ملحق(١- ج/ثانياً)، يوم الاثنين المصادف ٢٠٢٣/٤/١٠ الذين درسوا المادة نفسها (موضوع البحث)، وبعد ان طبق الباحث الاختبار على طلبة عينة التحليل الإحصائي من اجل معرفة الخصائص السيكومترية للاختبار وفقراته، فقد رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) ، بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

أ- صعوبة فقرات الاختبار

يعد تحديد مستوى الصعوبة أو السهولة لفقرات خطوة مهمة تمكن الباحث من الاطمئنان إلى صلاحية الاختبار وجودته ، وتتم في ضوء تحليل فقراته وتحديد مستوى السهولة والصعوبة لكل فقرة في ضوء استخراج عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة من المجموع الكلي إلى عدد الطلبة الكلي (مراد وأمين ، ٢٠٠٥ : ٢١٢).

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أن قيمتها تتراوح ما بين (٠,٤٣ - ٠,٧٠) للفقرات الموضوعية ، و ما بين (٠,٣٧ - ٠,٥١) للفقرات المقالية، وأن فقرات الاختبار تكون مقبولة إذا كانت درجة صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الدليمي وعدنان ، ٢٠٠٥ : ٩٦)، وبهذا تعد فقرات الاختبار التحصيلي جيدة ومناسبة من حيث الصعوبة ، ملحق(٢٠) .

* أجرى الباحث الاختبار الاستطلاعي بمساعدة اساتيد متوسطة (مرزوك ال عواد) وبحضور وتعاون لا محدود من المدير والكادر التدريسي للمدرسة المذكورة .

ب- القوة التمييزية للفقرات

تشير قوة تميز الفقرة الى درجة تميز الفقرة بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل من الطلبة في الاختبار، يعني اذا كانت الفقرة مميزة تمييزاً مرتفعاً، فإن الطلبة مرتفعي التحصيل يجيبون عليها اجابة صحيحة، بينما لا يجيب عليها الطلبة منخفضي التحصيل اجابة صحيحة (ابو علام، ٢٠٠٦: ٢٥٤).

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنها مقبولة ، إذ كانت الدرجات محصورة بين (٠,٣٣ - ٠,٥٩) للفقرات الموضوعية، و (٠,٤٩ - ٠,٦٢) للفقرات المقالية، ملحق (٢٠) في الاختبار التحصيلي، وتعد فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ١٧١)، لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل .

ج- فاعلية البدائل الخاطئة

في الاختبارات التي تحتوي على فقرات اختيار من متعدد ، يحتاج مصمم الاختبار أن يقوم بفحص إجابات الطلبة على كل بديل من بدائل الفقرة ، معتمداً على نفس قانون معامل التميز، بحيث يسعى أن يكون تميز البدائل الخاطئة سالباً أي يجب أن يكون اختيار أفراد المجموعة الدنيا له أكثر من أفراد المجموعة العليا لنفس البديل (حسين، ٢٠١١ : ٤٠٥ - ٤٠٦).

وبعد تطبيق معادلة فعالية البدائل، ظهر ان البدائل قد جذبت إليها عددا اكبر من طلبة المجموعة الدنيا مقارنة بطلبة المجموعة العليا، وبذلك تقرر ابقاء البدائل الخاطئة كما هي من دون تغيير ،الملحق (٢١).

ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار، هو أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد الاختبار على الأفراد أنفسهم الذين طبق عليهم وبالظروف نفسها أي يمكن القول، انه يمثل درجة الإتساق أو التجانس بين نتائج مقياسين في تقدير صفة أو سلوك معين (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٦٩) ، وعلى هذا الاساس وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية استخرج الباحث معامل الثبات بطريقتين هما:

أ- معادلة ألفا - كرونباخ (الفقرات الموضوعية)

تمتاز معادلة " ألفا كرونباخ هذه المعادلة بدقتها و إمكانية الوثوق بنتائجها ، إذ تكشف عن مدى الاتساق والتجانس الداخلي بين فقرات الاختبار من حيث علاقة كل فقرة بالفقرات الأخرى في الاختبار ، ويكون ذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات فقرات الاختبار جميعها استناداً إلى أن كل فقرة هي عبارة عن مقياس بذاته (عودة وفتحي ، ٢٠٠٥ : ٣٥٥) ، و يعتمد عليها في أي نوع من أنواع الاختبارات سواء كانت من نوع الاختبارات الموضوعية أو المقالية (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٤٨) ، وبعد المعالجة الاحصائية لعينة التحليل الاحصائي ، بلغ معامل ثبات الاختبار للأسئلة الموضوعية (الاختبار من المتعدد) بهذه المعادلة (٠,٨٨)، لاختبار التحصيل، ملحق (١٩)، وهو معامل ثبات جيد يمكن الوثوق به ، إذ يعد معامل الثبات عالياً إذا بلغ (٧٥ ، ٠) فأكثر (أبو جادو، ٢٠٠٨ : ٤٠١) .

ب- ثبات التصحيح (الفقرات المقالية)

تظهر فائدة استعمال معامل ثبات التصحيح في الاختبارات المقالية التي تعاني من مشكلة الذاتية في التقدير (ميخائيل: ٢٠٠٦ : ٢٠٤)، لذلك من الضروري التثبت من الثبات والموضوعية في التصحيح اجابات الطلبة في الأسئلة المقالية (النبهان، ٢٠٠٤ : ٢٥٣) .

ولتصحيح فقرات الاختبار المقالية، أعد الباحث معياراً للتصحيح، عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم ، وبعد الأخذ بملاحظات الخبراء ، اعتمد الباحث في التصحيح على وفق هذا المعيار، ملحق (٢٢)، فكانت الدرجة الكلية (اربع درجات) لكل فقرة مقالية، توزعت على النحو الآتي: (اربع درجات) اذا كانت الاجابة تامة، و(درجتان) اذا كانت الاجابة ناقصة ، و(صفر) اذا كانت الاجابة خاطئة او من دون إجابة، وبالنتيجة تكون الدرجة العليا لفقرات الاجابة القصيرة (٢٠) درجة، والدرجة الدنيا (صفرًا) .

وللتثبت من التصحيح على وفق المعيار المستعمل في التصحيح فقرات الاختبار المقالي ذي الاجابة القصيرة الذي أعده الباحث، صحح اجابات طلبة العينة الاستطلاعية في المجموعتين العليا والدنيا البالغ عددهم (٥٤) طالباً، اذ استعمل الباحث اسلوب الاتفاق بين المصححين، كون الحصول على هذا النوع من الثبات بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي

يعطيها مصححان أو أكثر لنفس الطلبة في نفس الاختبار يمتاز بالدقة ودرجة من الموضوعية للاختبارات (ابو حطب وآخرون، ٢٠٠٨: ١٥٤).

كما استعمل الباحث معادلة الفا كرونباخ للتعرف على الاتفاق بين الباحث والملاحظ الآخر* الذي دربه الباحث على تصحيح اجابات عينة الثبات على وفق معيار التصحيح المستعمل، ملحق (٢٢)، وقد حصل الباحث على متوسط اتفاق على جميع الفقرات بلغ (٠,٩٦)، وبذلك يعد معامل ثبات جيد بحسب ما ذهب إليه (التل وآخرون، ٢٠٠٧: ١٤٢) .

سادساً : اجراءات تطبيق التجربة

١- تطبيق البرنامج التدريبي

بدأ التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي على (الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية وكذلك الضابطة يوم الاحد المصادف ٢٠٢٢/١٠/٢ في بداية الفصل الدراسي (الأول) للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣، اذ قام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه في بناية قسم الجغرافيا/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل، وبمدة ثلاث ساعات اسبوعياً (بواقع جلسة واحدة في الاسبوع) لكل مجموعة تخللها استراحة لمدة نصف ساعة ، وبذلك بلغ مجموع الساعات التدريبية (٣٦) ساعة تدريبية لكل مجموعة، وانتهى التدريب يوم الاحد المصادف ٢٠٢٢/١٢/١٨، اذ استغرق تنفيذه اثنا عشر إسبوعاً ، من ضمنها الوحدة الاولى والتي خصصت منها ، لتعريف (الطلبة- المطبقين) في تلك المجموعة بمفردات البرنامج وأهدافه ، وكذلك لاستكمال مستلزمات تنفيذه من إجراءات تكافؤ بين مجموعتي البحث من (الطلبة -المطبقين).

٢- تطبيق بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية

بعد أن باشر (الطلبة - المطبقين) في مدارسهم التي حددت لهم كجزء من مستلزمات إستكمال مدة التربية العملية في الفصل الدراسي الثاني ، من يوم الاربعاء المصادف ٢٠٢٣/٣/١ ولغاية يوم الاحد المصادف ٢٠٢٣/٤/٣٠ وللعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ ، لذا قام الباحث بزيارتهم في مدارسهم بعد التعرف على مدارسهم وموقع كل مدرسة لكل طالب

* استعان الباحث بأحد مدرسي مادة الاجتماعيات لتصحيح الاختبار (د. محمد نجم) المدرس في متوسطة الدكتور عبد الرزاق محي الدين للبنين.

مطبق، لغرض تطبيق بطاقة الملاحظة عليهم ، اذ بدأ من يوم الاحد المصادف ٢٠٢٣/٤/٣ ولغاية يوم الثلاثاء المصادف ٢٠٢٣/٤/١١ .

٣- تطبيق الاختبار التحصيلي

بعد مباشرة (الطلبة- المطبقين) في المدارس التي يطبقون فيها ، قام الباحث ، بزيارة أولى لتلك المدارس بهدف إجراء التكافؤ بين طلبة (الطلبة - المطبقين) في المجموعتين ، وبعد أن تم اختيار (١٠) من غير الراسبين ، لكل طالب - مدرس وطالبة - مدرسة، وبطريقة عشوائية ، تم الاتفاق مع (الطلبة- المطبقين) حول موعد تطبيق الاختبار التحصيلي على الطلبة ، إذ أشرف الباحث بنفسه وبمساعدة (الطلبة - المطبقين) على عملية التطبيق التي استمرت للمدة من يوم الاحد المصادف ٢٠٢٣/٤/١٦ ولغاية يوم الاحد المصادف ٢٠٢٣/٤/٣٠ ، اذ تخلل ضمن الفترة المذكورة عطلة عيد الفطر المبارك والتي استمرت من يوم الخميس المصادف ٢٠٢٣/٤/٢٠ الى يوم الاثنين المصادف ٢٠٢٣/٤/٢٤، والتي تم تعويض تطبيق الاختبار التحصيلي لطلبة (الطلبة- المطبقين) في الايام اللاحقة .

سابعاً : الوسائل الإحصائية

اعتمد الباحث مجموعة من الوسائل الاحصائية المتباينة وذلك لتحقيق أهداف البحث ، وباستعمال الرزمة الإحصائية (SPSS20) وبرنامج (المساعد الاحصائي) لتحقيق من النتائج ، وهي على النحو الآتي:

١- الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين:

استعمله الباحث، لاستخراج التكافؤ بين مجموعتي البحث ، درجات مادة المناهج وطرائق التدريس، الاختبار القبلي للمعلومات السابقة ، معرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مجموعتي البحث (الطلبة - المطبقين) في ممارساتهم التدريسية ، الاختبار التحصيلي لطلبتهم ، اختبار القدرات العقلية .

٢- اختبار مربع كا^٢

استعمله لغرض التحقق من تكافؤ طلبة (الطلبة - المطبقين) في متغير التحصيل الدراسي للأبوين، وكذلك لاستخراج صدق المحكمين.

٣- النسبة المئوية

استعملها الباحث لتحديد نسبة الاتفاق بين الخبراء والمحكمين.

٤- معامل القدرة التمييزية للفقرات

أ- معامل القدرة التمييزية لفقرات الاختبارات الموضوعية

استعملها الباحث لمعرفة معامل القوة التمييزية للفقرات الموضوعية لإيجاد قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد ذوي الفئة العليا والدنيا عن طريق معاملات التميز لفقرات الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد لاختبار التحصيل .

ب- معامل القوة التمييزية لفقرات الاختبارات المقالية

استعملها الباحث لمعرفة معامل القوة التمييزية للفقرات المقالية لإيجاد قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد ذوي الفئة العليا والدنيا عن طريق معاملات التميز لفقرات الاختبارات المقالية لاختبار التحصيل .

٥- معامل صعوبة الفقرة

استعملها الباحث في حساب معامل صعوبة فقرات الاختبار .

٦- معامل فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار الموضوعية

استعملها الباحث لإيجاد فاعلية البدائل الخاطئة للاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد للمجموعة العليا والدنيا للاختبار التحصيلي .

٧- معادلة الفا - كرونباخ :

استعملها الباحث لحساب ثبات الفقرات الموضوعية في الاختبار .

٨- معادلة حجم الاثر

استعمله الباحث لاستخراج حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغيرات التابعة بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للطلبة - المطبقين .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: عرض النتائج

ثانياً: تفسير النتائج

ثالثاً: الاستنتاجات

رابعاً: التوصيات

خامساً : المقترحات

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها

يتضمن الفصل الحالي عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث وفرضياته، إذ حلل الباحث نتائج البحث في ضوء استعمال الوسائل الإحصائية الملاءمة لكل إجراء سواء على مستوى إجراءات بطاقة الملاحظة أم الاختبار التحصيلي لطلبة (الطلبة-المطابقين).

أولاً : عرض النتائج

١ - النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى

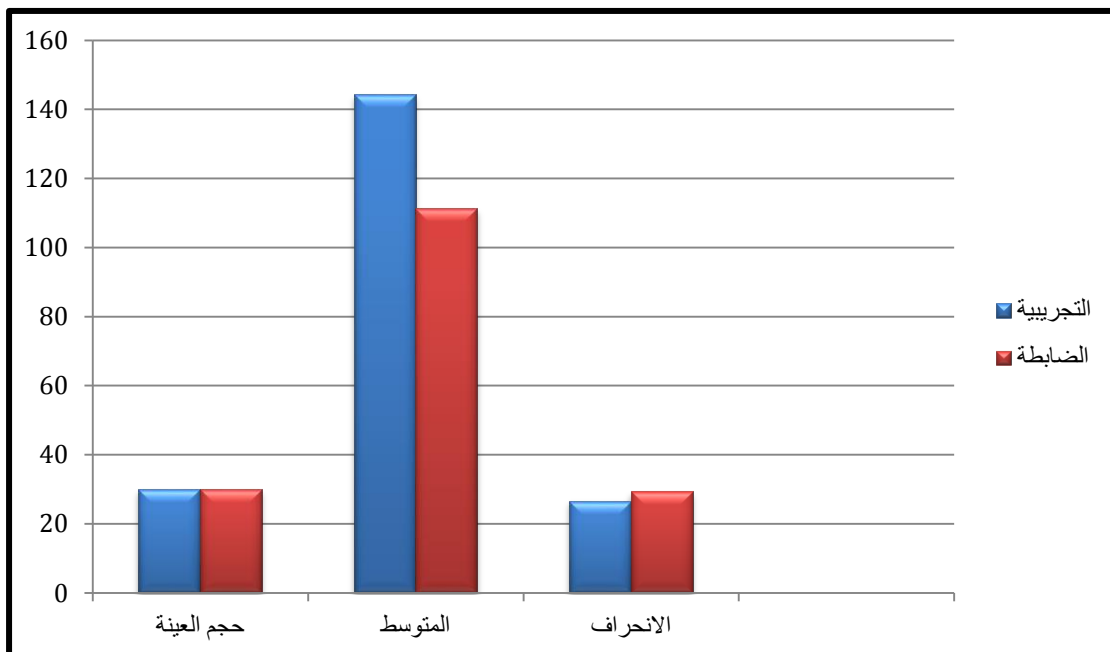
للتحقق من الفرضية الصفريّة الأولى والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات (الطلبة - المطابقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات (الطلبة - المطابقين)، في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي وفق اختبار بطاقة الملاحظة البعدي"، أذ استعمل الباحث الاختبار التائي (T-TEST) لعينتين مستقلتين، والذي أسفر عن إيجاد المتوسط الحسابي للممارسات التدريسية والبالغ (١٤٤,٢٠)، وبانحراف معياري (٢٦,٥٩)، وتباين (٧٠٧,٠٣) بالنسبة للمجموعة التجريبية من الطلبة-المطابقين، والمتوسط الحسابي (١١١,٣٠) وبانحراف معياري (٢٩,٣٩) وتباين (٨٦٣,٧٧) للمجموعة الضابطة للطلبة - المطابقين، وجدول (٢٠) يوضح ذلك:

جدول (٢٠)

الدلالة الإحصائية لمجموعتي البحث من (الطلبة - المطابقين) في بطاقة الملاحظة للممارسات التدريسية

الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	٢,٠٠٠	٤,٥٤٧	٥٨	٧٠٧,٠٣	٢٦,٥٩	١٤٤,٢٠	٣٠	التجريبية
				٨٦٣,٧٧	٢٩,٣٩	١١١,٣٠	٣٠	الضابطة

يتضح من الجدول (٢٠) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٤,٥٤٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) بدرجة حرية (٥٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الممارسات التدريسية (للطلبة- المطبقين) وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، في مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية، لذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة لها والتي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات (الطلبة- المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات (الطلبة- المطبقين) في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي على وفق بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية لديهم، أما يدل ذلك على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متغير الممارسات التدريسية، والمخطط البياني (١٠) يوضح ذلك:



مخطط بياني (١٠)

نتائج درجات الطلبة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية

ولبيان حجم الأثر (مدى الفعالية) المتغير المستقل للبرنامج التدريبي الذي صمم وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، في المتغير التابع (الممارسات التدريسية)، استعمل الباحث معادلة حجم الأثر (d) بالاعتماد على قيمة مربع ايتا (η^2)، والجدول (٢١) يوضح ذلك :

جدول (٢١)

حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في متغير الممارسات التدريسية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (Eta Squared)	مقدار حجم الاثر
البرنامج التدريبي	الممارسات التدريسية	١,١٩	كبير

يتضح من الجدول (٢١) أن حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي الذي صمم وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، بلغ (١,١٩) في الممارسات التدريسية ، وهذا مؤشر كبير حسب معيار (Cohen , 1988) ، لحجم الأثر والمشار إليه في الجدول (٢٢) :

جدول (٢٢)

قيمة حجم الأثر (η^2) ومقدار الأثر

الأداة	حجم الأثر		
	صغير	متوسط	كبير
ايتا سكوير (η^2)	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

(المنيزل وغرايية ، ٢٠١٠ : ١٦٩) .

٢ - النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريية الثانية

للتحقق من الفرضية الصفريية الثانية والتي تنص على انه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات الطلبة الذين تم تدريسهم من قبل (الطلبة - المطبقين) في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي في الاختبار التحصيلي" ، أذ استعمل الباحث الاختبار التائي (T-TEST)

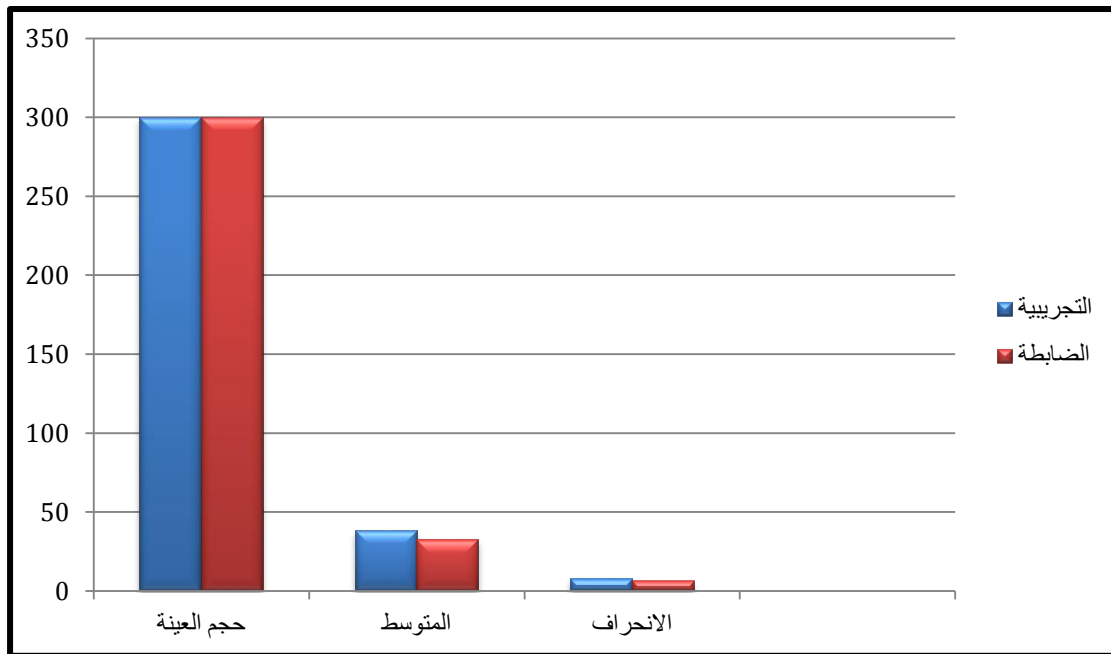
لعينتين مستقلتين، والذي اسفر عن ايجاد المتوسط الحسابي للاختبار التحصيلي والبالغ (٣٨,٤٢)، وبانحراف معياري (٧,٦٨)، وتباين (٥٨,٩٨) بالنسبة للمجموعة التجريبية لطلبة (الطلبة-المطابقين)، والمتوسط الحسابي (٣٢,٣٧) وبانحراف معياري (٦,٤٠) وتباين (٤٠,٩٦) للمجموعة الضابطة لطلبة (الطلبة - المطابقين)، وجدول (٢٣) يوضح ذلك:

جدول (٢٣)

الدلالة الاحصائية لمجموعتي البحث لطلبة (الطلبة - المطابقين)
في الاختبار التحصيلي

الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	١,٩٦	١٠,٤٨١	٥٩٨	٥٨,٩٨	٧,٦٨	٣٨,٤٢	٣٠٠	التجريبية
				٤٠,٩٦	٦,٤٠	٣٢,٣٧	٣٠٠	الضابطة

يتضح من الجدول (٢٣) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٠,٤٨١) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (٥٩٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة (الطلبة- المطابقين) في الاختبار التحصيلي، في مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية، لذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة لها والتي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة (الطلبة- المطابقين) في المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي ومتوسط درجات طلبة (الطلبة- المطابقين) في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي في الاختبار التحصيلي لديهم، انما يدل ذلك على تفوق طلبة (الطلبة-المطابقين) في المجموعة التجريبية على طلبة (الطلبة-المطابقين) في المجموعة الضابطة في متغير التحصيل، والمخطط البياني (١١) يوضح ذلك:



مخطط بياني (١١)

نتائج درجات طلبة (الطلبة-المطابقين) للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي

ولبيان حجم الأثر (مدى الفعالية) المتغير المستقل للبرنامج التدريبي الذي صمم وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، في المتغير التابع (التحصيل)، استعمل الباحث معادلة حجم الأثر (d) بالاعتماد على قيمة مربع ايتا (η^2)، والجدول (٢٤) يوضح ذلك :

جدول (٢٤)

حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في متغير التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (Eta Squared)	مقدار حجم الاثر
البرنامج التدريبي	التحصيل	٠,٨٦	كبير

يتضح من الجدول (٢٤) أن حجم الأثر للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) الذي صمم وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، بلغ (٠,٨٦) في التحصيل، وهذا مؤشر كبير حسب معيار (Cohen) لحجم الأثر.

ثانياً : تفسير النتائج

١ - مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالممارسات التدريسية (للطبة -المطابقين)

يتضح من خلال النتائج المتعلقة بالفرضية الصفية الأولى تفوق (الطبة-المطابقين) في المجموعة التجريبية، الذين خضعوا للبرنامج التدريبي الذي بني وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، على (الطبة -المطابقين) في المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي في الممارسات التدريسية بعد أن تم قياسه باستعمال بطاقة الملاحظة المعدة من قبل الباحث، إنما يدل هذا على أن للبرنامج له أثراً إيجابياً على مستوى الممارسات التدريسية (للطبة -المطابقين) في المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي استعملت فيها برامج تدريبية لتدريب (الطبة-المطابقين)، كدراسة (الخفاجي، ٢٠١٦)، التي استهدفت بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير عند الطلبة - المعلمين وأثره في الأداء التدريسي والتفكير المحوري لتلامذتهم ، ودراسة (جلوب، ٢٠٢١) التي استهدفت التعرف على برنامج تدريبي في الممارسات التدريسية للطلاب-المطابق على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي، كما تتفق نتائج هذا البحث مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي اعتمدت في استعمال التعلم الخدمي (NYLC-SL) ومعايير، كدراسة (العدوي، ٢٠١٤)، التي استهدفت فاعلية التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعلم الخدمي (NYLC-SL) لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية جامعة الإسكندر، ودراسة (العدوان، ٢٠١٦)، التي استهدفت استقصاء أثر التعلم الخدمي (NYLC-SL) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن.

ويعزو الباحث ذلك لمجموعة من الأسباب منها :

١ - الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي الذي أعده الباحث وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، وملاءمته لاحتياجات (الطبة-المطابقين)، وما اتصف به من تخطيط وتنظيم للمعارف والخبرات والممارسات التدريسية وما تضمنه من أنشطة تدريبية متنوعة ساعدت في إكساب (الطبة - المطابقين) في المجموعة التجريبية، الخبرات والممارسات التدريسية الضرورية التي يحتاجونها في أثناء التطبيق الميداني في المدارس.

٢- إن أتاحه الفرصة أمام (الطلبة- المطبقين) للنقاش مع زملائهم ومع المدرب أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي وتوزيعهم إلى مجاميع تعاونية صغيرة، منحهم الفرصة في التفكير والتأمل في أكبر عدد ممكن من الحلول، مما شجع في تطوير مهارة إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترضهم.

٣- ان استعمال معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، أثناء التدريب ، جعل (الطلبة - المطبقين) مشاركين فاعلين وتقديم نمط من التعلم غير النمط التقليدي وتزويد الطلبة بخبرات تعليمية مباشرة وتعلم حقيقي ، وإكسابهم المفاهيم والمهارات والاتجاهات الضرورية للحياة في المجتمع وزيادة الدافعية الأكاديمية والأدائية لديهم، مما ينعكس بالضرورة على تحصيل طلبتهم.

٤- اعتماد معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، أثناء فترة التدريب، قد ساعد على ربط المقررات الأكاديمية باحتياجات المجتمع ، وتطوير مهارات الطلبة العملية ، واحترام الذات والشعور بالمسؤولية المدنية ، فضلاً عن شعورهم بالقدرة على تقديم أية خدمة مفيدة لمجتمعهم ، وبالتالي أدت الى زيادة إحساسهم بتفاعلهم واحتكاكهم المباشر بمجتمعهم .

٥- إتاحة الفرصة (للطلبة -المطبقين) في صياغة أهدافهم وترتيب أولوياتهم من أجل تحقيق الأهداف ذات الصلة بعملية تعلمهم، وإدارة الوقت والجهد بكفاءة، وتقييم جودة تعلمهم بشكل مستقل، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية عن طريق تقسيمهم إلي مجموعات عمل تعاونية نشطة، مما ساعد في زيادة تفاعلهم وتواصلهم مع بعضهم البعض من أجل انجاز المهام المحددة بكفاءة ، وتنمية مهارات القيادة والمسؤولية وذلك عن طريق الالتزام بتنفيذ الاجراءات المخططة وتحمل مسؤولية تنفيذ المهام المطلوبة منهم بكفاءة ، مما ساعد في تنمية المهارات المهنية والحياتية لديهم و مهارات القرن الحادي والعشرين المرتبطة بمجال مهارات (المعلومات والوسائط والتكنولوجيا والمهارات الحياتية والمهنية).

٦- اطلاع (للطلبة -المطبقين) على معلومات ومعارف وخبرات ومعايير جديدة لم يسبق أن سمعوا بها، زاد من حماسهم لحضور البرنامج التدريبي والاستفادة من كل فقرات البرنامج التدريبي مما زاد من حصيلة المعلومات لديهم ومن ثم توظيفها في غرفة الصف مما أثر ذلك إيجابيا في ممارساتهم التدريسية .

٧- استعمال الباحث لطرائق تدريبية متنوعة، كالمناقشة الجماعية، طرح الأسئلة المثيرة للتفكير و التأمل، التفكير الناقد، العصف الذهني، فضلا عن استعمال العروض التوضيحية، ساعد في إثراء أذهان (الطلبة- المطبقين) في المجموعة التجريبية، وحسن تفكيرهم، وحثهم على الاندماج مع المواقف التدريبية، والاندفاع نحو المشاركة بأنشطتها، كما زاد من ثقتهم بأنفسهم وحفزهم على العطاء المبدع المتجدد، الأمر الذي انعكس بالإيجاب على ممارساتهم التدريسية .

٨- أعطى المدرب عن طريق البرنامج التدريبي، الحرية (للطلبة- المطبقين) بطرح أفكارهم وآرائهم ومقترحاتهم والاستماع إليها ومناقشتها بجو من الألفة في كل ما يتعلق بالبرنامج التدريبي ومحتواه أو بتجاربهم المهنية والحياتية والاستفادة منها في اغناء البرنامج التدريبي وحل بعض المشكلات المهنية التي قد تواجه زملاءهم، مما أدى إلى تعزيز الثقة بنفسهم ومن ثم أثر في مستوى ممارساتهم التدريسية.

٩- إن (الطلبة - المطبقين) ، ليست لديهم خبرة ومعظمهم لم يخضعوا لأي دورات تدريبية ممكن الاستفادة منها بالتدريس، وتدريبهم على البرنامج وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) والاستراتيجيات الحديثة، كانت مفيدة ومشوقة بخبرة جديدة لهم، مما أسهم في رفع مستوى ممارساتهم التدريسية.

١٠- إن استمرار (الطلبة- المطبقين) بالتطبيق طوال مدة التجربة، ساعد على صقل شخصياتهم وأكسبهم الخبرات المعرفية ومنحهم القدرة على الملاحظة الدقيقة وتشخيص الممارسات التي يرغبونها، وإعادة تنظيم الخبرات بشيء غير مألوف يعطي الأمل والتفكير بأنهم سيكونون مدرسين فاعلين ومبدعين في المستقبل، وقادرين على تعميق معارف طلبتهم وتعويدهم على التفكير المستقبلي الذي يختص بمشكلات مجتمعاتهم أو البيئة التي يعيشون فيها والالية الصحيحة في ايجاد الحلول لتلك المشكلات، بالإضافة الى ابتعادهم بقدر كبير عن الحفظ والتلقين .

٢- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي لطلبة (الطلبة -المطبقين)

يتضح عن طريق النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية ، تفوق طلبة (الطلبة-المطبقين) في المجموعة التجريبية الذي خضع مدرسيهم للبرنامج التدريبي والذي بني وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، على طلبة (الطلبة -المطبقين) في المجموعة الضابطة الذين لم

يخضع مدرسيهم للبرنامج التدريبي في الاختبار التحصيلي بعد أن تم قياسه باستعمال الاختبار التحصيلي المعدة من قبل الباحث ،انما يدل هذا على أن للبرنامج له أثراً إيجابياً على رفع مستوى التحصيل لطلبة (للطلبة -المطابقين) في المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي استعملت الاختبار التحصيلي كأداة للحكم على مدى التغيير الحاصل في مستوى تحصيل الطلبة، كدراسة (سعيد ٢٠١٦)، التي استهدفت بيان أثر برنامج تدريبي لمدرسي الكيمياء وفقاً لاستراتيجيات جانبي الدماغ وأثره في ممارساتهم التدريسية وتحصيل وأنماط تفكير طلبتهم، ودراسة (حجي، ٢٠٢٢)، التي استهدفت معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات تدريسية عالية التأثير (HITS) في الممارسات التدريسية لدى مدرسي مادة الرياضيات و تحصيل طلبتهم .

ويعزو الباحث ذلك لمجموعة من الأسباب منها :

- ١- إيجابية الطلبة ومشاركتهم الفعالة في عملية التعلم تحت توجيه وإرشاد المدرس، أدى إلى وجود جو تعليمي ساعد على الفهم واكتساب المعلومات والحقائق أسرع وأسهل .
- ٢- ادراك الطلبة استراتيجيات التدريس التي تتوافق مع معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، ساعدهم على التحكم في عمليات التفكير، اذ يدركون التعلم كوحدة واحدة، وليس مجموعة من المعلومات المتناثرة، وبالتالي ساعد على التعلم بكفاءة أكبر، واستعمال ما تم تعلمه في حياتهم بشكل عام .
- ٣- طبيعة الاستراتيجيات المعتمدة في البرنامج التدريبي من قبل المدرس التي لم يتعرف عليها الطلبة في الطريقة الاعتيادية، أسهمت في تخليص طلبة (المجموعة التجريبية)، من سطوة الأفكار المسيطرة، والمفاهيم التي تجاوزها الزمن، وأيضاً أسهمت في إحداث تغييرات نوعية في نمط تفكيرهم وتعاملهم مع المعلومات، فانعكس إيجاباً على مستوى تحصيلهم الدراسي.
- ٤- دور المدرس في زيادة قدرة الطلبة على توظيف المعلومات المكتسبة في عمليات الربط والاستنتاج والتفسير، أدى إلى سهولة التنبؤ بالمعلومات الجديدة للمشكلات البيئية والمجتمعية للطلبة، وهو بدوره ساعد على الربط بين البرنامج والحياة الواقعية للطلبة، وما يلاحظونه من مشكلات واقعية في بيئتهم.

٥- إن تدريب (الطلبة-المطابقين) في المجموعة التجريبية وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) واكتسابهم المعلومات والمعارف المتعلقة بها في احتوائها على مجموعة كبيرة من الأنشطة الصفية واللاصفية، منح طلبتهم الخبرة والثقة بأنفسهم في تنفيذ الواجبات وبالتالي زيادة معرفتهم وتحصيلهم.

٦- إتاحة المدرس الفرصة للطلبة بأن يلاحظ ويستنتج من الخرائط والرسوم والاشكال للوصول إلى تعميمات لحل المشكلة التي تواجهه، ساهم بالطبع في زيادة قدرتهم على أدراك علاقات المحتوى بالمجتمع الذي يعيشون فيه .

٧- التعزيز المستمر من قبل (الطلبة-المطابقين) لطلبته، ووصفهم بالمفكرين الأذكياء وتدريبهم على كيفية التفكير والتأمل بذكاء ومهارة حول محتوى المادة، حفز الطلبة على إيجاد الحلول المتنوعة وقلة التركيز على نمط واحد من التفكير في أثناء المواقف التعليمية، أدى إلى تنشيط تفكيرهم واكتسابهم مهارات تفكيرية إضافية تتدرج ضمن تحسين مستوى التحصيل.

٨- شعور الطلبة أثناء الدرس بأنهم عنصر مهم في المساهمة لحل مشكلات بيئية او مجتمعية عن طريق اقتراح الحلول، ساعد على زرع اتجاه إيجابي نحو الانخراط في تعديل سلوكياتهم للبيئة التي يعيشون فيها.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج ، يستخلص الباحث الاستنتاجات الآتية:

- ١- إن البرنامج التدريبي وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) لبي حاجات (الطلبة -المطابقين) التدريبية وأثر بشكل إيجابي في مستوى الممارسات التدريسية لديهم .
- ٢- إن رفع مستوى الممارسات التدريسية (للطلبة -المطابقين) من خلال البرنامج التدريبي، ساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط .
- ٣- أسهم البرنامج لدى طلبة (الطلبة-المطابقين) على تنمية مهارات التفكير ومهارات حل المشكلات لديهم بالإضافة إلى قدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة التي تخدم مجتمعهم، والارتقاء بمهاراتهم عن طريق التواصل مع الآخر والتفاعل مع الأفراد في سياق المجتمع الذي يعيشون فيه بما يمنحهم الشعور بالقدرة على تقديم أي خدمة أو الإسهام في تنمية المجتمع.

- ٤- إن استعمال البرنامج وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، في التدريب أو التدريس على حدٍ سواء، جعل من الطالب محوراً للعملية التعليمية ، وهذا ما يتفق مع النظريات التربوية الحديثة في التعليم التي تؤكد أن يكون الطالب المحور الأساس والنشط في عملية التعليم والتعلم.
- ٥- ظهور حاجة كليات التربية إلى تبني رؤية مستقبلية لتنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتهم في ضوء معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، باعتبارها صيغة تربوية تعليمية في اكتساب (الطلبة- المطبقين)، لمؤهلات النجاح في أداء رسالتهم التعليمية ،فضلا عن الارتقاء بالمستوى التحصيلي لطلبتهم.
- ٦- اسهم البرنامج التدريبي في تشجيع الطلبة على حرية الرأي، والاستكشاف، وطرح التساؤلات، والمشاركة الايجابية، وتعزيز روح المنافسة الايجابية بينهم مما اثر على تحصيلهم بشكل كبير.
- ٧- إن المدة الزمنية المخصصة لتدريس التربية العملية في كليات التربية لفصل دراسي غير كافية وبحاجة إلى مدة أطول .

رابعاً :التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث التوصيات الآتية :

- ١- اعتماد تطبيق البرنامج التدريبي الذي خرج به البحث الحالي ليكون دليل عملي لتدريب (الطلبة- المطبقين) لأقسام كليات التربية في الجامعات العراقية ، وتزويدهم بإطار نظري مهاري تطبيقي يمكنهم من أن يقوموا بعملهم بكفاءة وفاعلية.
- ٢- تخصيص مقرر (للطلبة -المطبقين) بكليات التربية يستوجب منهم تقديم مشروع تخرج قائم على تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي (NYLC-SL)، ذات صلة بالمقررات الدراسية التي قاموا بدراستها من أجل خدمة مجتمعهم .
- ٣- التعاون والتكامل والمشاركة بين القائمين على العملية التعليمية والمؤسسات التربوية وغير التربوية بين وزارتي التعليم العالي ووزارة التربية، عن طريق اعداد خطط ومشاريع متكاملة تخدم أهداف العملية التعليمية في خدمة المجتمع للارتقاء بمستوى تفكير الطلبة .

- ٤- إنشاء مركز للتعليم الخدمي (NYLC-SL) بكليات التربية، وذلك تحقيقاً لرسالة التعليم العالي وأهدافه في ربط تعليم الطلبة بخدمة المجتمع لمعالجة بعض المشكلات الجديدة في مجتمعنا العراقي، بغية تعزيز قدرات الطلبة وزيادة وعيهم بمتطلبات واحتياجات المجتمع.
- ٥- تزويد واضعي المناهج الدراسية في وزارة التربية بالبرنامج التدريبي المعد من الباحث والنتائج التي تم التوصل إليها للاستفادة منه في تصميم المناهج الدراسية وتخطيطها .
- ٦- اعتماد بطاقة الملاحظة المعدة في البحث الحالي من المشرفين الاختصاص في تقييم أداء المدرسين اثناء الخدمة.
- ٧- عقد الندوات والمؤتمرات المستمرة لتتقيد الكوادر التدريسية بكل ما يستجد من تطورات حديثة في مجال التربية والتعليم ولاسيما استعمال معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) في التدريس كونها تعالج الظواهر المجتمعية المختلفة.

خامساً : المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث ما يأتي:

- ١- اجراء بحث مماثلة للبحث الحالي تطبق على طلبة كليات التربية للعلوم الصرفة.
- ٢- بناء برامج تدريبية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) وتتبع أثره في متغيرات جديدة أخرى كالوعي البيئي والتفكير التأملّي والاتجاه او الميل .
- ٣- بناء برامج تدريبية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) للمعلمين في المرحلة الابتدائية
- ٤- اجراء بحث لتضمين محتوى مادة الاجتماعيات للمراحل الدراسية المختلفة بمشروعات التعلم الخدمي (NYLC-SL) وتشجيع الطلبة والمدرسين على تنفيذها خلال العام الدراسي.
- ٥- إعداد دليل يتعلق بمشروعات التعلم الخدمي (NYLC-SL) يتضمن كيفية الإعداد والتخطيط والتنفيذ والتقييم لهذه المشاريع يتم توزيعه على المدارس ليسترشد به المدرسين .
- ٦- إجراء بحث لتقويم برنامج اعداد الطلبة في كليات التربية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، حول مدى المشاركة في المسؤولية المجتمعية والوطنية.

المصادر

أولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الأجنبية

أولاً: المصادر العربية

* القرآن الكريم

- إبراهيم ، إبراهيم رفعت (٢٠١٦): أثر برامج قائم على التعلم الخدمي في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية والتفكير الاستراتيجي لدى الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات، قسم المناهج و التدريس كلية التربية، جامعة بورسعيد، مجلة كلية التربية، العدد ٢٠، مصر .
- ابراهيم، بسام عبد الله طه (٢٠٠٩) : **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير**، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمّان .
- ابراهيم، صوفيا محمد احمد(٢٠١٨): برنامج قائم على نموذج التعلم الخدمي لتنمية الاستقصاء وبعض مهارات التفكير الإبداعي واتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية في مادة العلوم، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية، جامعة الاسكندرية، مصر .
- ابو النصر، مروة عدنان (٢٠١٧) : أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع الاساسي في محافظة غزة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، غزة ، فلسطين .
- أبو الهيجاء ، فؤاد (٢٠٠٧): **التربية الميدانية : دليل عمل المشرفين والطلاب والمعلمين**، دار المناهج للنشر، عمان.
- أبو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٣): **علم النفس التربوي**، ط٣ ، دار الميسرة ، عمان ، الأردن.
- أبو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٨): **علم النفس التربوي**، ط٣ ، دار الميسرة ، عمان ، الأردن.
- ابو حسين سامي أحمد (٢٠١٤) : **الارتقاء بفاعلية هيئة التدريس (تقويم الأداء التدريس لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساتها في جودة التعليم)**، الطبعة الأولى، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان.
- ابو حطب، فؤاد وآخرون(٢٠٠٨): **التقويم النفسي**، ط٤، مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو خلف نادر وآخرون (٢٠١٠) **برنامج التربية العملية**، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

- أبو شعيرة، خالد محمد و آخران (٢٠١٠)، تقييم مديري المدارس المتعاونة لبرنامج التربية العملية في جامعة الزرقاء لخاصة ومقترحات تطويره، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية غزة، المجلد (١٨)، العدد (٢)، الاردن.
- الاحمد ،خالد طه (٢٠٠٥): **تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب العين** ، دار الكتاب الجامعي .
- الاسدي ، سعيد جاسم (٢٠١٤) : **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي** ، دار الصفاء ، عمان ، الاردن.
- أسعد، فرح (٢٠١٨) : **المعلم الناجح في التربية والتدريس**، الطبعة الأولى، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان.
- إسماعيل، محمد صادق (٢٠١٤): **تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة**، ط١، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر .
- الامام، مصطفى محمود واخرون (١٩٩٠): **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- امبو سعيدي، عبد الله وهدي بنت علي (٢٠١٥): **استراتيجيات التعلم النشط**، دار المسيرة، الاردن.
- بارنز، مارك (٢٠١٦) **معلم الدقائق الخمس (كيف ازيد الوقت للتعلم في الفصل؟)**، ترجمة محمد بلال الجبوسي، الطبعة الأولى مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الباوي ، ماجدة ابراهيم واحمد عبيد حسن السعدي (٢٠١٢): **مبادئ التربية العملية في كليات التربية للعلوم الصرفة** ، مكتب زاكي، بغداد ، العراق.
- بدوي، رمضان مسعد (٢٠٠٣) : **استراتيجيات في تعليم وتقويم تعلم الرياضيات** ، ط١. دار الفكر ، عمان، الأردن .
- بدوي، رمضان مسعد (٢٠١١): **المنهج وطرق التدريس**، ط١، دار الفكر للنشر، عمان.
- بهجات، رفعت محمود (٢٠١٣): **المناهج الدراسية التحديات المعاصرة وفرص النجاح**، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- بوقس، نجات عبد الله (٢٠٠٢): **نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية**، الدار السعودية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

- النث ، سعيد ، وآخرون (٢٠٠٧): **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- الجامع ، حسن (٢٠١٠) : **تصميم التعليم** ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
- جامل ، عبد الرحمن (٢٠٠٧): **طرق تدريس المواد الاجتماعية** ، ط ٢ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- جبران، وحيد (٢٠٠٦): **دليل مرجعي في التدريس**، الطبعة الأولى، وكالة الغوث الدولية، القدس.
- الجبوري ،مالك مطلق (٢٠٢١) : **فاعلية برنامج تدريبي على وفق معايير (NSTA) في تطوير الكفايات المهنية لطلبة كليات التربية للعلوم الصرفة (المطبقين) ، اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل ، العراق .
- جرادات، عزت (٢٠٠٨): **التدريس الفعال**، ط ٤، مكتبة دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- جري، خضير عباس وعباس دحام الطياوي (٢٠١٧): **الجودة في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم**، ط ١، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، العراق، بغداد.
- الجلاي ،لمعان مصطفى (٢٠١١): **التحصيل الدراسي**، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان - الأردن.
- الجلي ، سوسن شاكر (٢٠٠٥): **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع ، دمشق ، سورية .
- جلوب، رسل محمود خلف (٢٠٢١): **الممارسات التدريسية للطلاب-المطبق على وفق مهارات الاقتصاد المعرفي في الفيزياء، رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية للعلوم الصرفة - ابن الهيثم ،جامعة بغداد ،العراق .
- جوامير علي داود (٢٠١٣) : **تقويم أداء تدريسي مادة طرائق التدريس في كلية التربية جامعة بغداد في ضوء المهارات التدريسية**، **مجلة كلية التربية**، العدد الثاني، العراق.
- حبيب ، أمجد (٢٠١٤) : **فاعلية برنامج تدريبي وفق إستراتيجيات الإبداع الجاد لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلبة/المدرسين في كلية التربية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ، العراق .

- حجي، مصطفى رحيم(٢٠٢٢) :فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات تدريسية عالية التأثير (HITS) في الممارسات التدريسية لدى مدرسي مادة الرياضيات وتحصيل طلبتهم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد ، العراق .
- حسب، علياء عباس محمد(٢٠١٦): فاعلية برنامج اثرائي في الدراسات الاجتماعية قائم على مشروعات التعلم الخدمي في تنمية الوعي البيئي والمهارات الحياتية لتلاميذ الصف الاول الاعدادي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا ، مصر .
- الحسني ، غازي خميس (٢٠١١) : *المناهج وطرائق تدريس الرياضيات* ، جامعة بغداد، العراق .
- الحسني، غازي خميس وردمان محمد سعيد (١٩٩٩): *مرشد التربية العملية*، جامعة صنعاء اليمن.
- حسين ، محمد صباح عواد (٢٠١٨) : تقويم أداء (الطاب- المعلم) في قسم العلوم - كليات التربية الاساسية - على وفق معايير (NSTA) ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية.
- حسين، هشام بركات بشر(٢٠٠١): *تدريب المعلم في مجتمع المعرفة*، كتاب الكتروني، <https://www.slideshare.net/kotobarabia/6139> .
- جلس، داود درويش (٢٠٠٧) : معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- الحمادي ، عبدالله (١٩٩٦) : المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية في قطر"، *مجلة كلية التربية ، العدد ١٣*، جامعة قطر ،قطر .
- حمدان ، زياد (٢٠١٢) : *التربية العملية الميدانية - مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية* ، دار التربية الحديثة ، عمان ، الاردن.
- الحموز، محمد عواد(٢٠٠٤): *تصميم التدريس*، ط١، دار الأوائل للنشر والتوزيع، عمان.
- حنفي، محمد ماهر(٢٠٢٠) : تطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي، *مجلة التربية في البحث وعلم النفس*، جامعة بورسعيد، كلية التربية، مصر.

- الحيلة ، محمد محمود (١٩٩٩): **التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)**، ط١، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٧) : **مهارات التدريس الصفي**، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- الحيلة ، محمد محمود ومرعي توفيق (٢٠٠٨): **تصميم التعليم، نظرية وممارسة**، ط ٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
- الخزاعلة، محمد سلمان فياض واخرون(٢٠١٢): **إدارة الصف والمخرجات التربوية**، ط١ ، دار صفار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خضر، فخري رشيد (٢٠١٢) : **تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا في الاردن** ، **مجلة جامعه النجاح للأبحاث** ، المجلد ٢٦ ، العدد ٨ ، الاردن.
- الخطيب، رداح وأحمد الخطيب (٢٠٠١): **التدريب المدخلات — العميات — المخرجات**، ط١، مؤسسة حمادة للدارسات الجامعية والنشر والتورع، أريد، الأردن.
- الخطيب ،احمد ورداح الخطيب (٢٠١٣) : **التدريب المبني على المعرفة**، ط١ ، مؤسسة الوراق، عمان.
- الخفاجي ، ابتسام جعفر جواد (٢٠١٤) : **توافر معايير اعداد المعلم في الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة / كليات التربية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية** ، **مجلة جامعة بابل — العلوم الانسانية** ، مجلد ٢٢ ، العدد ٤ ، ص٩٥ ، العراق .
- الخفاجي ، ابتسام جعفر(٢٠١٦): **بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير عند الطلبة — المعلمين واثره في الاداء التدريسي والتفكير المحوري لتلامذتهم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة — ابن الهيثم ،جامعة بغداد ،العراق .**
- الخفاف، ايمان عباس(٢٠١٣): **التعلم التعاوني**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن.
- الخليفات ، عصام عطا الله حسين (٢٠١٠) : **تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية** ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان — الاردن.

- خليل ، محمد أبو الفتوح حامد (٢٠١١): *التقويم التربوي بين الواقع والمأمول* ، مكتبة الشقيري للنشر والتوزيع ، المدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية .
- خليل، ابراهيم بن الحسين بن ابراهيم (٢٠١٦) : الممارسات التدريسية لمعلمي رياضيات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مكونات القوة الرياضية ، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد ٥٤، الرياض ، السعودية .
- الخميسي، سيد سلامة(٢٠١٠): دور كليات التربية في خدمة المجتمع والبيئة بين النجاحات والإخفاقات وخيارات المستقبل، دراسة حالة لكلية التربية - جامعة الملك سعود الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، اللقاء السنوي الثالث عشر، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- خوري، توما جورج (١٩٨٣): *المناهج التربوية مرتكزاتها - تطورها - تطبيقاتها*، ط١، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- خيرى، لمياء ، محمد أيمن (٢٠١٨): *التعلم النشط*، الطبعة الأولى، مؤسسة يسيطرون للطباعة والنشر والتوزيع، الجيزة مصر.
- الدخيل، عواد بن دخيل (٢٠٠٧): أثر برنامج تدريبي في تنمية مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .
- الدليمي ، إحسان عليوي ، عدنان محمود المهداوي (٢٠٠٥) : *القياس والتقويم* ، ط٣ ، دار الكتاب والوثائق ، بغداد .
- الدوري، حسين (٢٠٠٢): *الإعداد والتدريب الإداري بين النظرية والتطبيق*، ط١، مطبعة العاصمة، القاهرة، مصر.
- راشد، علي محي الدين(٢٠٠٦): *اثر بيئة التعلم ، سلسلة المعلم الناجح ومهاراته الاساسية*، ط١، دار الفكر العربي.
- ربيع ، هادي مشعان(٢٠٠٨) : *الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم* ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر عمان .الأردن .

- رضوان ، سامر جميل (٢٠٢٠) : **معايير تأهيل المعلم**، تقرير مجموعة عمل سكرتارية المؤتمر الدائم لوزارة الثقافة في جمهورية ألمانيا الاتحادية، جامعة نزوى ، عُمان .
- رضوان ، خليل (٢٠٠٠) : برنامج تدريسي لتنمية المهارات التدريسية والاتجاهات نحو مهنة التدريس لمعلمي العلوم غير المؤهلين تربوياً واثره على تحصيل تلاميذهم واتجاهاتهم نحو مادة العلوم ، **المؤتمر العلمي الرابع (التربية العلمية للجميع)** ، المجلد الأول ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس ، الاسماعيلية، مصر .
- رقية عبد الائمة عبد الله، منصور جاسم محمد (٢٠١٣): **التربية العملية والتدريس المصغر، مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، العدد ٩٨، العراق .
- الركابي، وجدان نادر(٢٠٢٠): **تصميم برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التدريس الحديثة في رسائل الماجستير وأطاريح الدكتوراه واثرها في الأداء التدريسي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ،العراق .**
- الرواضية، صالح محمد وآخرون (٢٠١٢): **التكنولوجيا وتصميم التدريس**، ط١، زمزم ناشرون وموزعون، الأردن.
- زاير، سعد علي وآخرون(٢٠١٤): **الموسوعة التعليمية المعاصرة**، ط٢، مكتبة نورالحسين، العراق.
- زاير، سعد علي وداود عبد العلام صبري ومحمد هادي حسن(٢٠١٣): **طرائق التدريس العامة**، ط١، دار صفار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زعاير، محمد رجا سليمان(٢٠١٦) : **تطوير كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف العاشر في ضوء مشروعات التعلم الخدمي وقياس أثره في تنمية التحصيل والمسؤولية الاجتماعية واتجاهات الطلبة نحوه، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية ، قسم المناهج وطرائق التدريس ، الاردن .**
- الزغول ، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٢) **مبادئ علم النفس التربوي** ، ط١ ، العين ، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- الزند ، وليد خضر (٢٠٠٤) : **التصاميم التعليمية الجذور النظرية والنماذج والتطبيقات العملية دراسات وبحوث عربية وعالمية ، اكاديمية التربية الخاصة ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.**

- الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن، ومروة صلاح (٢٠١٦): أسباب عزوف طلبة المرحلة الرابعة في أقسام كليات التربية/جامعة الأنبار عن التطبيق داخل القاعات الدراسية في مادة التربية العملية، مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية، مجلد ٢٣، العدد ٥، العراق.
- الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (٢٠١٥): التربية العملية للتدريس في كليات التربية، ط ١، دار اليازوري للنشر، عمان .
- الزيادات ، محمد عواد وسوسن شاكر مجيد (٢٠٠٨): الجودة في التعليم العالي دراسات تطبيقية ط ١ ،، دار الصفاء ، عمان . الاردن .
- زيتون، عايش محمود (٢٠١٧) : النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم ، الاصدار الثاني ، دار الشروق ، عمان.
- الساعدي، حسن حيال محيسن(٢٠٢٠):المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تعليمه، ط٢، مكتب الشروق للطباعة والنشر، العراق.
- سالم ، احمد محمد (٢٠٠٤) : تكنولوجيايات التعلم والتعليم الالكتروني، مكتبة الرشيد، الرياض.
- السامرائي ، نبيهة صالح (٢٠١٣) : الاستراتيجيات الحديثة في طرق تدريس العلوم ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- سعادة، جودت أحمد وأبو زيادة واسماعيل جابر زامل مجدي علي سعيد (٢٠٠٦): أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٤، العدد (٢)، جامعة البحرين.
- السعدوي، عبد الله بن صالح (٢٠١٨) : دليل المعلم للتقويم المعتمد على الاداء، الطبعة الثانية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- السعدي ، ساهرة عباس (٢٠٠٤) : مهارات التدريس والتدريب عليها - نماذج تدريبية على المهارات ، الطبعة الأولى ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان _ الأردن .
- سعيد ،شوان فرج(٢٠١٦): برنامج تدريبي لمدرسي الكيمياء وفقاً لاستراتيجيات جانبي الدماغ وأثره في ممارساتهم التدريسية وتحصيل وأنماط تفكير طلبتهم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة - ابن الهيثم ،جامعة بغداد ،العراق .
- السكارنة، بلال خلف (٢٠١١): تصميم البرامج التدريسية، ط ١، دار المسيرة، عمان، الأردن.

- سمارة والعديلي ، نواف وعبد السلام والعديلي (٢٠٠٧): **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن .
- السميري، لطيفة صالح(١٩٩٧): **النماذج في بناء المناهج**، دار عالم الكتاب، الرياض، السعودية .
- سويلم ، احمد سعيد عبد النبي(٢٠١٦) : برنامج مقترح في التعليم الخدمي للطلاب المعلمين لتنمية ادائهم التدريسي والميل نحو المهنة في ضوء تجدد دور المعلم ،**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، العدد ٨٦ ، مصر .
- سيد ، اسراء عبد العاطي شحاته(٢٠١٩): استخدام التعلم الخدمي في تدريس الجغرافيا لتنمية الوعي الاقتصادي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب، قسم المناهج وطرق التدريس، مصر .
- السيد ،مديحة حمدي (٢٠١٧): برنامج مقترح لتوظيف مشروعات التعلم الخدمي بمقرر طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد وخفض قلق المستقبل المهني لدى الطالبة المعلمة شعبة الإقتصاد، **مجلة الاقتصاد المنزلي**، مجلد ٢٧، العدد الاول ،كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة حلوان، مصر .
- شاهين، محمد أحمد (٢٠١٠): مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين.
- الشرييني، أحلام حسن الباز (٢٠١١) : تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، **مجلة التربية العلمية** ، العدد ٣ ، المجلد ١٤ ، مصر .
- شفيق ، محمد (٢٠٠١) : **البحث العلمي لإعداد البحوث الاجتماعية** ، ط ١ ، المكتبة الجامعية ، الإسكندرية .
- شما ،محمود وهاني عبد الله (٢٠١٨) : أثر برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التربية الإسلامية قائم على الأساليب التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية في تحسين ممارساتهم التدريسية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** ، مج ٢٦ ، ع ٣ ، مايو ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية.

- الشمري، ماشي بن محمد (٢٠١٠): ١٠١ *استراتيجية في التعلم النشط*، ط١، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
- الشهري، راجح عبدالله، (١٤٤١هـ - ٢٠١٩م): تقييم دورات المركز الوطني للتطوير المهني والتعليمي ومدى فاعليتها في تطوير أداء المعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، المجلد (١١)، العدد (١)، ج ١، السعودية .
- الشيخ ، غادة شريف عبد الحمزة (٢٠١٥) : بناء برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعلم البصري للطلبة - المعلمين في قسم العلوم العامة وأثره في ادائهم التدريسي والتفكير البصري لتلامذتهم ، *اطروحة دكتوراه غير منشورة* ، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، العراق .
- صالح ، سنقر (١٩٨٢): *التوجيه التربوي وتدريب المعلم*، منشورات جامعة دمشق، مطابع مؤسسة الوحدة، دمشق .
- صالح ،آمنة محمد (٢٠١٨): تقويم برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى في ضوء معايير جودة الأداء المهني للمعلم في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ١٨٠ (٢٤)، مصر .
- الصالح ، بدر بن عبدالله (٢٠٠٥): *التصميم التعليمي وتطبيقه في تصميم التعلم الإلكتروني عن بعد* ، مركز التعليم عن بعد ، ط ١ ، جامعة الكويت .
- صالح محمد صالح (٢٠٠٥): *الكفاءة الذاتية كما يدركها معلمو العلوم قبل وأثناء الخدمة : دراسة تقويمية* ، المؤتمر العلمي التاسع ، معوقات التربية العلمية في الوطن العربي : *التشخيص والحلول* ، ٣١ يوليو : ٣ أغسطس، المجلد الثاني ،الجمعية المصرية التربية العلمية، الإسماعيلية، مصر .
- صالح، إدريس سلطان (٢٠١٥): *فاعلية استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي بالتنمية المستدامة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي* ، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ، العدد ٦٩ ، ابريل ،الأردن .

- صالح، حزام مزعل (٢٠١١): العلاقة بين مادة طرائق تدريس الفنون ومادة التربية العملية لدى طلبة قسم التربية العملية ، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العدد (٧٠)، العراق.
- الصغير، أحمد (٢٠٠٧): *التعليم الجامعي في الوطن العربي*، ط١ ، عالم الكتب، القاهرة.
- الصغير، علي وصالح نصار (٢٠٠٢): ممارسات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران ، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد ٢، العدد (٨)، الأردن .
- الضامن ، منذر عبد الحميد (٢٠٠٧) : *أساسيات البحث العلمي*، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- الطعاني ، حسن احمد (٢٠١٠) : *التدريب مفهومه وفعاليته*، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان . الأردن .
- طعيمة ، رشدي احمد (٢٠٠٩) : *المعلم كفاياته - اعداده - تدريبه* ، ط ٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر .
- طلافحة، حامد عبد الله (٢٠١٣) : *(المناهج تخطيطها - تطويرها - تنفيذها)*، الطبعة الأولى، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.
- طه، مروه حسين اسماعيل (٢٠١٧) : *تطوير منهج الجغرافيا للصف الأول الثانوي في ضوء معايير التعلم الخدمي* ، مجلة الجمعية التربوية للدارسات الاجتماعية ، كلية التربية، العدد ٨٨، مصر .
- طوالبه ، هادي وآخرون (٢٠١٠) *طرائق التدريس* ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
- عاشور، محمد علي (٢٠٠٤): مدى اهتمام أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الحكومية للبحوث المرتبطة بالتطوير التربوي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٥) العدد (١) ، البحرين .
- عايش، زيتون (٢٠٠٨) : *تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية* ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.
- عبادي ، جواد وآخرون ، (٢٠١٠) : *دليل التربية العملية* ، فلسطين .

- العبادي ، رائد خليل (٢٠٠٦) : *الاختبارات المدرسية* ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان .
- العبادي ، نذير (٢٠٠٦) : *تصميم التدريس* ، ط ١ ، دار يافا ، الأردن .
- عباس، محمد خليل واخرون(٢٠٠٩) : *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الجواد ، احمد عبد الوهاب (٢٠٠٣) : *الكتاب المرئي والكتاب الالكتروني والمكتبات الالكترونية ثورة في تكنولوجيا التعليم* ، المؤتمر العلمي الثالث عشر ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، للفترة من ٢٤ ٢٥ يوليو، المجلد الأول ، جامعة عين الشمس.
- عبد الرحمن ، سعد (٢٠٠٨م) : *القياس النفسي النظرية والتطبيق* ، الطبعة الخامسة ، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع ، مصر .
- عبد السلام ، مصطفى عبد السلام (٢٠٠٦): *تدريس العلوم ومتطلبات العصر*، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- عبد السلام، عبد السلام مصطفى (٢٠٠٦): *تدريس العلوم ومتطلبات العصر* ، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد العزيز ، صفاء و سلامة عبد العظيم(٢٠٠٧): *إدارة الفصل وتنمية المعلم* ، ط ١ ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، مصر .
- عبد الله، زهور محمد (٢٠١٨) : *الكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم في القرن الحادي والعشرين. مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد ١٩، مصر .
- عبد المؤمن، علي معمر(٢٠٠٨): *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسية والتقنيات والأساليب*، ط١، منشورات جامعة ٧ أكتوبر، دار الكتب الوطنية، ليبيا .
- عبد الهادي ، نبيل (٢٠٠١) : *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي* ، ط٢، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان ،الأردن .
- العتيبي ، خالد بن ناهس محمد (٢٠٠١) : *فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة* ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

- العدوان، زيد سلمان (٢٠١٦): أثر التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن ، *المجلة العلمية في كلية التربية في جامعة اسيوط* ، مجلد ٣٢، العدد ١، مصر.
- العدوي، مروة صالح أنور (٢٠١٤): فاعلية برنامج قائم علي التعلم الخدمي لتحقيق بعض أهداف برنامج إعداد معلم الجغرافيا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعه الإسكندرية ، مصر .
- العرنوسي، ضياء عويد (٢٠١٤): تصميم برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على كفاءات المهنة وفق استراتيجية التعلم المدمج، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- عطوي، جودت عزت (٢٠٠٩): *أساليب البحث العلمي (مفاهيمه - أدواته - طرقه الإحصائية)*، ط١، دار الثقافة، عمان، الأردن .
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : *المناهج الحديثة وطرائق التدريس* ، ط١، دار المناهج ، عمان.
- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨): *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال* ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- عطية، محسن علي وعبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨): *التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل*، دار المناهج، عمان، الاردن .
- عطية ،محسن علي (٢٠١٠): *البحث العلمي في التربية (مناهجه - أدواته - وسائله الإحصائية)*، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.
- عطية ، محسن علي (٢٠١٥) : *البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة* ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- عطيه، هاله الشحات (٢٠٠٦) : فاعلية استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في تنميته بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعه بنها ، مصر .
- عفانة، عزو اسماعيل، ونائلة نجيب (٢٠٠٩): *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*، ط٢، دار المسيرة، الاردن.

- العفون ، ناديا حسين وحسين سالم مكاون (٢٠١٢) : **تدريب معلم العلوم وفقا للنظرية البنائية** ، ط ١ ، دار صفاء عمان . الاردن .
- العفون ، نادية حسين ، آلاء فايق حبيب حمودي (٢٠١٨) : **التدريب في أثناء الخدمة وفقاً للتربية من أجل التربية المستدامة** ، ط ١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- العقيل ، إبراهيم (٢٠٠٤) : **الشامل في تدريب المعلمين التفكير والإبداع** ، ط ١ ، دار الورق للطباعة والنشر ، الرياض .
- عمور ، عمر عيسى (٢٠٠٩) **التجربة العلمية وتنمية التفكير العلمي** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .
- العنكي، وفاء عبد الرزاق عباس (٢٠٢١): **فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في التفكير المنطقي لدى طلبة كلية التربية الأساسية وأدائهم التدريسي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ،العراق .**
- عودة ، أحمد سليمان ، وفتحي حسن ملكاوي (٢٠٠٥) : **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط ٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، الأردن .
- العوفي ، عيسى سعد و عبد الرحمن علوي الجميدي (٢٠١٠): **القاموس العربي الأول لمصطلحات علوم التفكير** ، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- غالي ،حيدر نعمة و محسن عبد علي (٢٠١٠): **القيادة التربوية مدخل استراتيجي** ، ط ١ ، المؤسسة الحديثة للكتاب . طرابلس .
- غباري ، ثائر أحمد ، وآخرون (٢٠١٥) : **البحث النوعي في التربية وعلم النفس** ، دار الإحصار العلمي للنشر والتوزيع ، ومكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- غياض، رغد زكي والشنجار، أحمد علي (٢٠١٨): **تحديثات في استراتيجيات طرائق التدريس، الطبعة الأولى، مكتب زاكي للطباعة، بغداد.**
- الفاخرى، سالم عبد الله سعيد (٢٠١٠): **معايير جودة أداء المعلم في التعليم العام ، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الدولي الثاني العربي الخامس بعنوان التعليم والأزمات المعاصرة الفرص والتحديات المجلس الأعلى للثقافة، مصر.**
- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (٢٠١٠) : **المدخل الى التدريس** ، دار الشروق ،الاردن .

- الفتلاوي ، سهيلة محسن (٢٠٠٤) : *تفريد التعليم في اعداد وتأهيل المعلم أنموذج في القياس والتقويم* ، ط (١) دار الشروق ، عمان.
- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٣) : *كفايات التدريس (المفهوم ، التدريب ، الأداء)* ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- الفتلاوي، تمارة صفاء (٢٠١٩): *فاعلية برنامج تدريبي مقترح في ضوء أبعاد التنمية البيئية المستدامة لتحسين أداء مدرسي الجغرافية للمرحلة الإعدادية وتحصيل طلبتهم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد ، العراق .*
- القحطاني، سالم بن علي سالم(٢٠٠٢): *تضمين التعلم الخدمي ومشروعاته في منهج التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية*، مج ١٥ ، *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز - العلوم التربوية جامعة الملك عبدالعزيز - كلية التربية ، السعودية.*
- قطامي ، يوسف محمود(٢٠١٦) : *استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفي*، ط٢، دار المسيرة، الاردن.
- قطامي ، يوسف ونايفة قطامي (١٩٩٤): *تصميم التدريس* ، ط١، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.
- قطاوي ،محمد ابراهيم، وعبد الكريم محمود أبو جاموس (٢٠١٣) : *أثر استخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الاردن*، جامعة اليرموك ، *مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس*، المجلد ١٩ ، العدد ٢ ، الاردن.
- قطيط ، غسان يوسف وسمير عبد سالم الخريسات(٢٠٠٩م): *الحاسوب وطرق التدريس والتقويم*، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- الكبيسي ، عامر خضير (٢٠٠٢) : *اولويات التدريب الأمني العربي رؤية منهجية* ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧) : *القياس والتقويم تجديداً ومناقشات* ، ط ١ ، دار جديد عمان .
- الكبيسي، عبد الواحد حميد(٢٠٠٨): *طرق تدريس الرياضيات (أمثلة ومناقشات)*، ط ١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

- كتس ، محمد ، (٢٠٠١) : *فلسفة اعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة* ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر .
- كريشان ، أسامة مرزوق ومأمون محمد (٢٠٢٠) : مستوى الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي الفيزياء من وجهة نظر مدرء المدارس الثانوية في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والخبرة التدريسية في الأردن ، *المجلة التربوية*. العدد ٧٥ - يوليو، كلية التربية ، الاردن .
- كمب ، جرولد (١٩٨٧): *التصميم التعليمي خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق* ، ترجمة محمد الخوالدة ، ط ١ ، جامعة اليرموك ، دائرة التربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
- كوني، م. موس وبروكهارت سوزان (٢٠١٤): *اهداف التعلم مساعدة الطلاب على استهداف الفهم في الدرس*، ترجمة عبدالله زيد الكيلاني، الطبعة الأولى، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- اللوزي، موسى (٢٠٠٣): *التطوير التنظيمي، أساسيات ومفاهيم جديدة*، ط ٢، دار وائل ، الأردن.
- مازن، حسام الدين محمد (٢٠١٥): *تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال بين الفكر والتطبيق*، الطبعة الأولى، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، مصر.
- المالكي، عبد الملك بن مسفر بن حسن (٢٠١٠): *فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، اطروحة دكتوراه غير منشورة* ، كلية التربية جامعة ام القرى، السعودية.
- مجيد، سبهان يونس (٢٠١٥): *تصميم برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات التعلم النشط وأثره في إكساب طلبة كلية التربية مهارات التدريس وتنمية عادات عقلهم المنتج، اطروحة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد ،العراق .
- محمد ، آمال جمعة عبدالفتاح (٢٠١٢) : *فاعلية برنامج مقترح في تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسؤولية الاجتماعية و مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة و الاجتماع، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ، العدد ٢ ، مصر .
- محمد ،شاكر جاسم (٢٠١٦): *المواد الاجتماعية-مناهجها وطرائق واساليب تدريسها*، ط ١، دار الصادق الثقافية ،العراق.

- محمد ،علياء عباس(٢٠١٦): فاعلية برنامج إثرائي في الدراسات الاجتماعية قائم علي مشروعات التعلم الخدمي لتنمية الوعي البيئي والمهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف الاول الإعدادي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا، مصر .
- محمد ، عبد الله حسن (٢٠١٥): تقويم برنامج إعداد المعلم الجامعي في كليات التربية الاساسية في كل من المركز والاقليم : دراسة تحليلية مقارنة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد / كلية التربية أبن رشد للعلوم الانسانية .
- مراد ، صلاح أحمد ، وأمين علي سليمان (٢٠٠٥): *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها* ، ط ٢ ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، مصر .
- مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة(٢٠٠٠): *طرائق التدريس العامة* ، دار المسيرة، الاردن.
- المصري ، ايهاب عيسى عبد الرحمن (٢٠١٠): *برنامج مهارات التفكير في التفكير مفاهيم - نظريات - تطبيقات* ، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر ، عمان .
- معمار، صلاح صالح (٢٠٠٨) : مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة ، أطروحة دكتوراه منشورة ، جامعة كولومبس الأمريكية ، ولاية كولومبس.
- ملحم ،سامي محمد(٢٠٠٢): *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*، ط٢، دار المسيرة، الأردن.
- ملحم ،سامي محمد(٢٠٠٥) : *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* ، ط٣ ، دار المسيرة عمان.
- مهدي، مهدي محمد جواد محمد(٢٠٢٠): بناء برنامج تدريبي على وفق مدخل (MST) للطلبة- المعلمين واثره في أدائهم التعليمي والتفكير الحاذق لتلاميذهم، ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ،العراق .
- مهلهل ، ياسر مصطفى (٢٠١١) : التدريب الإداري ومعايير الجودة ، ورقة عمل مقدمة للمشاركة في الملتقى الأول للجمعية العلمية السعودية للتدريب وتطوير الموارد البشرية،السعودية.
- مؤتمر الجودة الرابع (٢٠١٢) : توصيات المؤتمر ، الكوفة، العراق .
- المؤتمر السنوي الاول(٢٠١٣): "الاتجاهات المعاصرة في التعلم والتعليم ودورها في تطوير الواقع"، جامعة بغداد، كلية التربية أبن الهيثم، قسم العلوم التربوية والنفسية ،العراق.

- المؤتمر العلمي الأول (٢٠١٣): تكامل الاعداد والتأهيل سبيل للارتقاء التربوي والعلمي " كلية التربية ،جامعة الموصل ، العراق، <https://2u.pw/PsvCI>.
- المؤتمر العلمي الثالث (٢٠١٠): "تربية المعلم العربي وتأهيله رؤى معاصرة"، جامعة جرش كلية العلوم التربوية، <http://www.jordanzad.com/print.php?id=10227>.
- المؤتمر العلمي الدولي الثاني (٢٠١٤): التربية والتعليم ركيزتان أساسيتان في عملية التنمية المستدامة، ابن رشد، جامعة بغداد، العراق، <https://2u.pw/nHO7i>.
- ميخائيل ، امطانيوس نايف (٢٠١٦): **بناء الاختبارات والمقاييس النفسية** ، ط ١ ، دار الإحصار العلمي للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن .
- ميخائيل، امطانيوس (٢٠٠٦): **القياس النفسي**، المطبعة التعاونية، كلية التربية، جامعة دمشق.
- ناصر ،إبراهيم (٢٠٠٤): **أصول التربية الواعي الإنساني**، مكتبة الرائد، عمان، الأردن.
- نبهان ، يحيى محمد (٢٠١٢) : **الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم** ، ط ١ ، دار اليازوري ، عمان.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤): **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- نصر الله ، عمر عبد الرحيم (٢٠٠١): **أساسيات في التربية العملية** ، دار وائل للطباعة والنشر عمان، الأردن .
- نصر، محمد علي (١٩٩٠) : تطوير إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين في ضوء الأهداف المستقبلية للإعداد، **المؤتمر العلمي الثاني**، الجمعية المصرية للتربية العلمية،مصر.
- نيب، جيزلي مارتن وزوكاتشيا، جونا بوكوني (٢٠١٠) : **تطوير الأساليب التدريسية يحسن طرق تعلم الطلاب**، ترجمة أحمد ابن سعد آل مفرح مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- هندام، يحيى، وجابر عبد الحميد (١٩٧٨): **المناهج أسسها وتخطيطها وتقويمها** ، ط٣، دار النهضة العربية، القاهرة ، مصر .
- الوارفي ، حسن ناجي علي (٢٠٠٠): أثر أسلوب حل المشكلات والتدريب على المهارات الدراسية في زيادة تحصيل لدى الطلاب المتأخرين دراسيا في مرحلة التعليم الأساسي في اليمن ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠٠٩): **المؤشر الاول للتعليم العالي والبحث العلمي** ، بغداد ، العراق

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠١٦) : مشروع تطوير وتحديث الموارد المعرفية لمناهج العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية، دائرة البحث والتطوير، قسم تطوير وتحديث البرامج ، بغداد ، العراق .
- ياركندي ،أسيا بنت حامد (٢٠٠٩):التعلم الخدمي بالتعليم العالي ، المؤتمر العلمي الاول للتدريب والافاق ، الواقع والمأمول ، جامعة أم القرى بمكة ، المملكة العربية السعودية .
- الياسري. متمم جمال غني مهدي(٢٠٢٢): فاعلية إستراتيجية مقترحة على وفق نظرية التعلم الخبراتي في تنمية مستويات عمق المعرفة ومهارات التدريس الفعال لدى طلبة كليات التربية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ،العراق .
- يوسف، ماهر إسماعيل صبري(٢٠٠٢) : الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم ، مكتبة الرشد، الرياض .
- اليونسكو — مكتب العراق (٢٠١٣): إستراتيجية إعداد المعلم وتطوير المهني.

ثانياً: المصادر الاجنبية

- Alessi, S. and Trollip; (1995):**Computer – Based Instruction: Methods and Development**, Englewood Cliffs, Prentice – Hall.
- Arkansas Department of Human Services. (2016); **High School Service-Learning in Arkansas A primer, toolkit, and resource directory**, Little Rock, Arkansas: Division of Community Service and Nonprofit Support.
- Belisle.K & Sullivan.E.(2007) : **Service Learning Lesson Plans and project**. Human Rights Education Associates, New Yourk.
- Chamber, D.J & Lavery, S. (2012):" **Service -Learning: A Valuable Component of Pre- Service Teacher Education**". Australian of Teacher Education. 37(4).
- Chester, V. (1993): **Standards of quality for Schooel- based service learning**, New yourk: Alliance for service – learning in Education re form.
- Cranford, S(2012): **Service Learning High School Social Studies Students Building Bridges to the Community**. pro Quest LLC, Ph.D. Disseration, University of Virginia.

-
- Deeley, S.J. (2015); **Gitical Perspectives on Service-Learning in Higher Education University of Glasgow**, UK.
 - Dessler , Gary (2013) : **Human resource management** , 13th ed., Library of Congress Cataloging-in-Publication Data , USA .
 - Eyler, J., Giles, D., Stenson, C., Gray, C. (2001): **At A Glance: What We Know about The Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993- 2000: Third Edition**. NY: Leam and Serve America National Service Learning Clearinghouse.
 - Farber, K. (2011): **Change the World with Service-Learning**. Plymouth, UK.
 - Furco, A. (2007): **The role of service-learning in enhancing student achievement**, Presentation given at the National Center for Learning and Citizenship Board Meeting, Santa Barbara, CA.
 - Good , dona , 2002: **Strategies to Measure Teaching Effectiveness** , Journal of Education Research Vol (78) , No(22).
 - Harriman, Joanne (2015):Portraits of Service- Learning: A Continuum of Knowledge and Practice, **Un published Doctoral dissertation**, The Graduate School, The University of Maine, USA.
 - Jacobsen , D. A., & et el . (2009) : **Methods for Teaching Promoting Student Learning in K – 12 Classrooms** , Eighth Edition , Allyn & Bacon is an imprint of Pearson , Boston New York San Francisco, Printed in the United States of America.
 - Jeffrey W. Murray (2015): **Articulating Learning Objectives for anUndergraduate Teaching Assistant Program: Merging Teaching Practicum, Leadership Seminar, and Service Learning**, Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 15, No. 6, December.
 - Kaye, C.P. M.A. (2014); **the complete guide to service learning**, proven practical ways to engage students in civic responsibility, academic curriculum and social action, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, free inspirit publishing.
 - Kemp, J.E. (1985): **Instructional Design , Aplan for Unit and Ciurse Development** , Frearon, Patina Publish, California.

-
- Kerny, Nolave,(1960) : **Curriculum Encyclopedia and Edacation reaseach**, New York the Macilklamco.
 - Kelly, J.A. (2004). **Teaching the word, A new requirement for teacher preparation, phi delta kappan**. Vol.1.No3.
 - Lee Jerome (2011): **Service Learning and active citizenship education in England**, Education, citizenship and Social 7 (1) .
 - Miller, Vincent(1994):**The Guide book forGlobal**,Massachusetts, Human Resource Development Press Inc.
 - Missouri Department of Elementary and Secondary Education.(2012): **Missouri service-learning Standards**, Missouri: Missouri Service - Learning Advisory Council.
 - Molefe, N. & Bordie, K. (2010): **Teaching Mathematics in the Context of Curriculum Change**. Pythagoras.
 - Nancy Maynes and others (2013): **Service Learning as a Practicum Experience in a Pre-Service Education Program**, Canadian Journal of Higher Education, Volume 43, No. 1, 2013, pages 80-99.
 - Prentice, M. (2009):" **Service - Learning's Impact on Developmental Reading /Writing and Student Life Skills**, Community College Journal of Research and Practice.
 - Steinberg, K.S., Bringle, R..G& Williams, M.J. (2010): **Service Learning Research Primer. Learn and Serve America's National Service - Learning Clearinghouse**: United States of America Retrieved.
 - TET.United States Environmental Protection Agency(2011):**Service Learning Washington**, DC.
 - Thomas, Vernice; Fields, Kimberly; Shipley, Sally; Crow, Theresa; Harris, Karen. (2012) :**Service-Learning Handbook**, Greensboro -North Carolina , Character Development Office.
 - Wang, X., Su, Y., Cheung, S., Wong, E., & Kwong, T. (2013): An Exploration of Biggs' Constructive Alignment in Course Design and Its Impact on Students' Learning Approaches. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 38(4).
 - Witmer, J.T, & Anderson, C.S. (1994): **How to Establish a High School Service Learning Program**. Alescandria: Association for supervision and curriculum Development.

الملاحق

ملحق (١ - أ)

كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية الى الجامعات العراقية كافة



Ref. No :

Date: / /

العدد : ٢٤٦٧
التاريخ : ٢٠٢٣ / ٤ / ٢٠

((استمارة الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))



الى / الجامعات العراقية كافة / كليات التربية

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (علي تقي عباس عبد الحسين)

تخصص دكتوراه / طرائق تدريس عامة لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة بـ :

(تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره

في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبةهم) .

.. مع الاحترام ..

أ. د. فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٣ / ٢ / ٢٠

نسخة منه الى ///
- ملف الطالب
- المصادرة

basic@uobabylon.edu.iq

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩العراق - بابل - جامعة بابل
بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١ - ب / أولاً)

كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل



Ref. No :

Date: / /

العدد : ٤٦٨
التاريخ : ٢٠٢١ / ٩ / ٢٠

((استثمر الطاقة النظيفة طريقاً نحو التنمية المستدامة))



الى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل / قسم الاعداد والتدريب

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة :-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العلى (علي تقي عباس عبد الحسين)

تخصص دكتوراه / طرائق تدريس عامة لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة ب :

(تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره

في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) .

.. مع الاحترام ..

أ. د. فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٣ / ٢ / ٢٠

نسخة منه الى ///
- ملف الطالب
- الصادرة



basic@uobablon.edu.iq

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩

العراق - بابل - جامعة بابل
بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١ - ب / ثانياً)

كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية بابل الى المدارس كافة

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٤٢٦٨ / ٤٢٦٨
التاريخ: ٢٠٢٣ / ٤ / ٢٠



الى / ادارات المدارس في محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

اشارة الى كتاب جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية المرقم (٤٢٦٨) في ٢٠٢٣/٢/٢٠ نرجو تسهيل مهمة طالب الدكتوراه (علي تقي عباس عبد الحسين) تخصص طرائق تدريس عامة لغرض اكمال متطلبات بحثه الموسوم:

(تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) وابداء تعاونكم معه عند زيارته مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

مع التقدير

عباس كاظم حامد

مدير قسم الإعداد والتدريب

٢٠٢٣/٢/ ٢٠



نسخه منه الى:

- جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير.
- قسم التخطيط التربوي/ الاحصاء/ لتلقى الغرض اعلاه .. مع التقدير.
- الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوثان/ الملف الدوار.

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (١ - ج/اولاً)

كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة النجف



Ref. No.:

Date: / /

العدد: ٨٢٩
التاريخ: ٢٠٢١/١١/١٢

((استثمار الطاقة النظمية طريقنا نحو التنمية المستدامة))



الى / المديرية العامة للتربية في محافظة النجف الاشرف

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة:-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة ومالب الدراسات العلى (علي تقي عباس) تخصص

دكتوراه / طرائق تدريس عامة لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة بـ :

(تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثرة

في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم).

مع الاحترام ..

أ.د. فراس سليم جياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٣/١/٢٧

الاعلام والتدريس

ابراهيم اللام اسوكيا

شهاب الرادق كاظم عباسي

معاون المدير العام

٢٠٢٣/١/٢٥

نسخة منه الى///

- ملف الطالب

- الصادرة



basic@uobabylon.edu.iq

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الإداري ١١٨٩العراق - بابل - جامعة بابل
بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١ - ج/ثانيًا)

كتاب تسهيل مهمة من المديرية العامة لتربية النجف الى المدارس المتوسطة والإعدادية

الجمهورية العراقية
وزارة التربية
قسم الإعداد والتدريب والبحوث
النجف - ٢٠٢٢/٢

إلى / ادارت المدارس المتوسطة والإعدادية في مركز المحافظة
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة

يرجى تسهيل مهمة طالب الدكتوراه (علي تقني عباس) لإستكمال بحثه الموسوم (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية وأثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) وذلك بتوزيع استمارات الإستبيان على الطلبة مع التقدير.

علي حسين والي
مدير قسم الإعداد والتدريب
٢٠٢٢/٢

نسكده الى
• قسم الإعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات مع الأوليات
• الحفظ

أهداف / الغرض : - الإثراء - خارج الخدمة
الرجوع للتدريب / ALNAAJAFEDUC@YAHOO.COM
م.ب (٥٨٧) هاتف : ٢٢-٢٦٤٥٢٠

ملحق (٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل /كلية التربية الاساسية

دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / استبانة استطلاعية مفتوحة لتحديد الحاجات التدريبية في الممارسات التدريسية للخبراء والمحكمين

الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة

تحية طيبة

يروم الباحث بأجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم)، وهو جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في طرائق التدريس العامة، ونظرا لما تتمتعون به من الدراية والخبرة العلمية الواسعة في مجال تخصصكم فإنه يسعدني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة لتحديد الحاجات التدريبية في الممارسات التدريسية للمجالات الثلاث (التخطيط، التنفيذ ،التقويم) لغرض توظيفها في البرنامج التدريبي المعد للطلبة – المطبقين في كليات التربية راجيا أن ينال اهتمامكم بالإجابة وتحديد تلك الممارسات التدريسية . ولكم جزيل الشكر والامتنان

معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL): بأنه " مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلالها تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته" (الشربيني ، ٢٠١١ ، ٢٠٩).

الممارسات التدريسية : " يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة " (الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

طالب الدكتوراه

علي تقي عباس

سؤال الاستبانة : ما الممارسات التدريسية الضرورية التي ينبغي تضمينها في البرنامج التدريبي للطلبة - المطبقين في كليات التربية ؟ ، وفي المجالات الآتية :

المجال الاول / الممارسات التدريسية في تصميم التدريس (الإعداد والتخطيط):

- ١
- ٢
- ٣
- ٤
- ٥

المجال الثاني / الممارسات التدريسية في (تنفيذ التدريس) :

- ١
- ٢
- ٣
- ٤
- ٥

المجال الثالث / الممارسات التدريسية في (تقويم التدريس):

- ١
- ٢
- ٣
- ٤
- ٥

المجال الرابع / حاجات او مجالات أخرى .

- ١
- ٢
- ٣
- ٤
- ٥

ملحق (٣ - أ)

م / استبانة استطلاع رأي (الطلبة - المطبقين) لتحديد الاحتياجات التدريبية للممارسات
التدريسية

تحية طيبة :

أعزائي الطلبة ، بعد اطلاعكم على معنى المصطلحات الآتية يتأمل منكم الاجابة عن الأسئلة
التي تليها ، متمنياً لكم التوفيق والنجاح الدائم .

التعلم الخدمي (NYLC-SL): طريقة تدريس ترتبط بمحتوى المنهج المدرسي تسعى الى خدمة
المجتمع المحلي عن طريق تنفيذ الطلبة لبعض الممارسات التي تعمل على تطوير معارفهم
واتجاهاتهم وقدراتهم الذاتية، ومشاركتهم الفاعلة في تلبية احتياجات بيئتهم المحلية، وتحقيق التعاون
والتواصل بين الطلبة والمدرسة والمجتمع.

الممارسات التدريسية : يقصد بها السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها الطلبة- المطبقين
اثناء التدريس لتقديم المادة الدراسية بغرض إحداث التعلم لدى الطلبة (الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

التحصيل: درجة الاكتساب التي يحققها الطالب أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل اليه في
مادة دراسة أو في مجال تعليمي أو تدريبي معين (الجلالي، ٢٠١١ : ٢٣).

ت	الاسئلة	لا	قليلة	متوسطة	كبيرة
١	هل لديك خبرة مسبقة عن مفهوم التعلم الخدمي (NYLC-SL) ؟				
٢	هل لديك معلومات عن معايير التعلم الخدمي ؟				
٣	هل لديك معرفة بأنشطة التطوع وخدمة المجتمع والبيئة				
٤	هل تعتقد تم ربط مقرراتكم النظرية بالجوانب التطبيقية التي تخدم المجتمع؟				
٥	هل لديك معرفة باستراتيجيات التعلم النشط ؟				
٦	هل لديك معرفة مسبقة بمفهوم الممارسات التدريسية؟				
٧	هل لديك معرفة مسبقة بمفهوم التحصيل؟				
٨	هل سبق لك ان تدربت على كيفية توظيف معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) داخل المدرسة وخارجها ؟				
٩	هل تعتقد ان هناك ضرورة لخضوع الطلبة - المطبقين (طلبة المرحلة الرابعة) في كليات التربية لبرنامج تدريبي مبني على وفق معايير دولية حديثة؟				
١٠	هل تعتقد لديكم احتياجات مستقبلية في اعدادكم المهني				

ملحق (٣ - ب)

استمارة المعلومات الخاصة بعينة (الطلبة - المطبقين)

أعزائي الطلبة يرجى توخي الدقة والأمانة عند تثبيت المعلومات ، مع فائق الشكر والتقدير .

الاسم الثلاثي واللقب :

تاريخ الولادة : اليوم الشهر السنة

محل المسكن :

مهني

معهد

المؤهل العلمي : إعدادية

ملحق (٤)

درجات تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للطلبة-المطابقين

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية				ت
اختبار الذكاء	اختبار المعلومات السابقة (التربية العملية)	مادة المناهج وطرائق التدريس	العمر الزمني	اختبار الذكاء	اختبار المعلومات السابقة (التربية العملية)	مادة المناهج وطرائق التدريس	العمر الزمني	
٤٢	١٠	٨٦	٢٧٨	٣٤	١٦	٧٠	٢٦٥	١
٤٣	١٨	٨٤	٢٨٣	٢٨	١٣	٧٨	٢٧٦	٢
٤٢	١٢	٧٧	٢٨٦	٣٩	٩	٧٢	٢٧٢	٣
٣٩	١٣	٨٨	٢٦٩	٤١	١٦	٨٣	٢٩٣	٤
٤٢	١٠	٨١	٢٩٠	٣٥	١١	٧٧	٢٦٩	٥
٣٥	١٥	٥٦	٢٦٥	٣٤	١١	٨٢	٢٥٦	٦
٣٥	١٣	٧٥	٢٧٠	٤٤	١٥	٧٨	٢٧٣	٧
٣٤	٩	٧٨	٢٧٦	٤٣	١٤	٦٠	٢٨٨	٨
٢٢	١٦	٩٠	٢٥٧	٣٤	١٦	٨٦	٢٥٧	٩
٣٩	١٤	٦١	٢٥٧	٤٢	٨	٨٢	٢٨٦	١٠
٤١	٨	٧٥	٢٨٣	٣٩	٧	٧٨	٢٨٠	١١
٣١	١١	٦٢	٢٧٤	٤٢	١٥	٩٠	٢٦٦	١٢
٤١	١٩	٧٧	٢٧٨	٣٥	١٤	٧٩	٢٥٧	١٣
٤٠	١٣	٨٦	٢٦٥	٣٠	١٦	٨٨	٢٦٠	١٤
٤٣	٧	٨٠	٢٧٦	٥٣	١٥	٥٦	٢٧٦	١٥
٣٤	١٤	٥٨	٢٧٢	٤٥	٢١	٦٤	٢٧٨	١٦
٤٢	٢٢	٩٣	٢٩٣	٤٠	١٢	٨٢	٢٨٠	١٧
٣٩	١٧	٧٨	٢٦٩	٤٣	١٤	٥٨	٢٧٢	١٨
٤٢	٤	٨٠	٢٥٦	٣٨	٢١	٧٧	٢٨٣	١٩
٣٧	٢٢	٧٨	٢٧٣	٣٨	١٦	٨٠	٢٨٦	٢٠
٣٠	١١	٦٤	٢٥٢	٣٦	٩	٨٢	٢٦٩	٢١
٣٦	٩	٦٤	٢٥٧	٣٣	١١	٧٨	٢٩٠	٢٢
٢٨	١٣	٥٦	٢٨٦	٤٠	٥	٦٦	٢٦٥	٢٣

٣٩	١٣	٨٨	٢٨٠	٤٣	١٠	٦٦	٢٧٠	٢٤
٤١	١١	٦١	٢٥٤	٣٧	١٤	٦٠	٢٧٦	٢٥
٣٥	٢	٨٩	٢٥٧	٤٢	١٢	٨٢	٢٥٧	٢٦
٣٤	١٧	٨١	٢٦٠	٣٩	١٣	٧٩	٢٥٢	٢٧
٤٤	٩	٥٢	٢٧٦	٥٠	٩	٧٩	٢٥٧	٢٨
٤٣	٢٠	٧٧	٢٦٣	٣٠	١٥	٧١	٢٨٦	٢٩
٣٤	٨	٧٨	٢٨٠	٣٠	٩	٧٧	٢٦٥	٣٠
٣٧,٥٧	١٢,٦٧	٧٥,١	٢٧١,١٧	٣٨,٥٧	١٢,٩	٧٥,٣٣	٢٧٢,٠٠	المتوسط الحسابي
٥,٢٠	٤,٨٥	١١,٦٢	١١,٥٣	٥,٨	٣,٧٤	٩,٠٥	١١,٥٢	الانحراف المعياري
٢٧,٠٤	٢٣,٥٢	١٣٥,٠٢	١٣٢,٩٤	٣٣,٦٤	١٣,٩٩	٨١,٩٠	١٣٢,٧١	التباين

ملحق (٥)

أسماء المحكمين والخبراء الذين استعان الباحث بخبراتهم في
اجراءات البحث بحسب اللقب العلمي والتسلسل الهجائي

ت	اللقب العلمي	اسماء المحكم	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة						
					١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١	أ. د	احمد يحيى حسن	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*
٢	أ. د	ثناء قاسم الحسو	طرائق تدريس الجغرافية	كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد	*	*	*	*	*	*	*
٣	أ. د	جؤنر حمزة كاظم الفتلاوي	طرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*
٤	أ. د	حيدر حاتم العجرش	طرائق تدريس التاريخ	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	*
٥	أ. د	رياض هاتف عبيد الخفاجي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	*
٦	أ. د.	سعد جويد كاظم الجبوري	طرائق تدريس التاريخ	كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة كربلاء	*	*	*	*	*	*	*
٧	أ. د	عبد الحسين شاكر	مناهج وطرائق التدريس	جامعة الكوفة/كلية التربية للبنات	*	*	*	*	*	*	*

									السُلْطَانِي		
٨	أ.د.	عبد السلام جودت جاسم	قياس وتقويم	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
٩	أ.د.	عدنان عبد طلاك	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات	*	*	*	*	*	*	
١٠	أ.د.	علي جراد يوسف العبودي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات	*	*	*	*	*	*	
١١	أ.د.	عماد حسين المرشدي	علم النفس التربوي	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
١٢	أ.د.	محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
١٣	أ.د.	محمد طاهر ناصر التميمي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات	*	*	*	*	*	*	
١٤	أ.د.	محمد كاظم منتوب الحمداني	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
١٥	أ.د.	نجدت عبد الرؤوف	طرائق تدريس الجغرافية	كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد	*	*	*	*	*	*	
١٦	أ.د.	نجم عبد الله الموسوي	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	
١٧	أ.د.	هاشم راضي العوادي	طرائق تدريس عامه	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
١٨	أ.م.د.	اسراء طالب سعد	علم اللغة الانكليزية	جامعة الكوفة / كلية	*	*	*	*	*	*	

								التربية للبنات				
١٩	أ.م.د.	آلاء علي حسين	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية	*	*	*	*	*	*		
٢٠	أ.م.د.	ايثار عبد المحسن قاسم المياحي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة الكوفة/ كلية التربية	*	*	*	*	*	*		
٢١	أ.م.د.	حيدر طارق كاظم	علم نفس تربوي	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*		
٢٢	أ.م.د.	رسل عاصم عبود	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*		
٢٣	أ.م.د.	رملة جبار كاظم	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*		
٢٤	أ.م.د.	صبيحة حمزة دحام	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*		
٢٥	أ.م.د.	غسان كاظم جبر	طرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية	*	*	*	*	*	*		
٢٦	أ.م.د.	متمم جمال الياسري	طرائق تدريس عامه	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*		
٢٧	أ.م.د.	منى محمد عباس	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*		
٢٨	أ.م.د.	مهدي جواد	طرائق تدريس	جامعة بابل /	*	*	*	*	*	*		

								كلية التربية الاساسية	عامة	محمد		
	*		*		*	*	*	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم	مناهج وطرائق تدريس عامة	نبيل كاظم نهير الشمري	أ.م.د.	٢٩
	*	*	*	*	*	*	*	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس العلوم الاجتماعية	صلبي مكلف حسن	م.	٣٠

نوع الاستشارة :

١. معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL).

٢. البرنامج التدريبي .

٣. اختبار المعلومات السابقة لمادة التربية العملية .

٤. بطاقة الملاحظة للممارسات التدريسية .

٥. الخطط الدراسية .

٦. استراتيجيات التدريس .

٧. الاختبار التحصيلي للطلبة .

٨. الخبراء المختصين بترجمة المعايير .

ملحق (٦)

العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لعينة الصف الثاني المتوسط

المجموعة التجريبية											
ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر
١	١٦٤	٥١	١٧٠	١٠١	١٦٢	١٥١	١٦٣	٢٠١	١٦٦	٢٥١	١٨٣
٢	١٦٣	٥٢	١٦٤	١٠٢	١٦٥	١٥٢	١٦٣	٢٠٢	١٦٤	٢٥٢	١٧٣
٣	١٥٨	٥٣	١٧٩	١٠٣	١٦١	١٥٣	١٧١	٢٠٣	١٦٩	٢٥٣	١٦٦
٤	١٦٢	٥٤	١٨٥	١٠٤	١٦٣	١٥٤	١٧٧	٢٠٤	١٧١	٢٥٤	١٨٣
٥	١٦٥	٥٥	١٧٤	١٠٥	١٥٨	١٥٥	١٧١	٢٠٥	١٧٣	٢٥٥	١٧٧
٦	١٧٣	٥٦	١٧٠	١٠٦	١٦٤	١٥٦	١٦٥	٢٠٦	١٧٢	٢٥٦	١٧٤
٧	١٦١	٥٧	١٦٣	١٠٧	١٦٨	١٥٧	١٦٤	٢٠٧	١٧٠	٢٥٧	١٧٨
٨	١٦٤	٥٨	١٨٨	١٠٨	١٥٩	١٥٨	١٦٦	٢٠٨	١٧٥	٢٥٨	١٧١
٩	١٦٣	٥٩	١٧٣	١٠٩	١٦٣	١٥٩	١٦٥	٢٠٩	١٧٦	٢٥٩	١٧٢
١٠	١٦٦	٦٠	١٦٦	١١٠	١٦٧	١٦٠	١٧٠	٢١٠	١٦٨	٢٦٠	١٦٨
١١	١٦١	٦١	١٧٠	١١١	١٦٢	١٦١	١٧١	٢١١	١٧٨	٢٦١	١٧١
١٢	١٦٢	٦٢	١٦٩	١١٢	١٦١	١٦٢	١٦٤	٢١٢	١٦٣	٢٦٢	١٧١
١٣	١٦١	٦٣	١٧٦	١١٣	١٦٤	١٦٣	١٦٨	٢١٣	١٧٥	٢٦٣	١٥٩
١٤	١٦٥	٦٤	١٦٨	١١٤	١٥٨	١٦٤	١٧٠	٢١٤	١٨٢	٢٦٤	١٧٢
١٥	١٥٨	٦٥	١٦٣	١١٥	١٦٠	١٦٥	١٦٤	٢١٥	١٦٠	٢٦٥	١٨٣
١٦	١٦٠	٦٦	١٦٧	١١٦	١٦٥	١٦٦	١٦٥	٢١٦	١٦٣	٢٦٦	١٨٥
١٧	١٦٣	٦٧	١٦٢	١١٧	١٦١	١٦٧	١٦٥	٢١٧	١٧١	٢٦٧	١٦٠
١٨	١٥٧	٦٨	١٧١	١١٨	١٦٦	١٦٨	١٦٦	٢١٨	١٧٤	٢٦٨	١٦٣
١٩	١٦١	٦٩	١٦٠	١١٩	١٥٩	١٦٩	١٦٤	٢١٩	١٩١	٢٦٩	١٧١
٢٠	١٦٧	٧٠	١٨٧	١٢٠	١٦٣	١٧٠	١٧٠	٢٢٠	١٨٣	٢٧٠	١٦٤
٢١	١٦٠	٧١	١٦٧	١٢١	١٦٢	١٧١	١٦٧	٢٢١	١٧٣	٢٧١	١٧٧
٢٢	١٦٦	٧٢	١٧٠	١٢٢	١٦٠	١٧٢	١٧١	٢٢٢	١٧٥	٢٧٢	١٩٣
٢٣	١٦٤	٧٣	١٦٣	١٢٣	١٦٣	١٧٣	١٦٧	٢٢٣	١٦٨	٢٧٣	١٦٠
٢٤	١٦٥	٧٤	١٦٧	١٢٤	١٦٧	١٧٤	١٦٨	٢٢٤	١٦٣	٢٧٤	١٨٤

١٩٣	٢٧٥	١٧٦	٢٢٥	١٦٦	١٧٥	١٦٢	١٢٥	١٦٠	٧٥	١٥٩	٢٥
١٥٩	٢٧٦	١٧٣	٢٢٦	١٧٠	١٧٦	١٧١	١٢٦	١٨٧	٧٦	١٦٣	٢٦
١٨٢	٢٧٧	١٦٩	٢٢٧	١٦٣	١٧٧	١٦٠	١٢٧	١٦١	٧٧	١٦٠	٢٧
١٧٢	٢٧٨	١٥٩	٢٢٨	١٦٩	١٧٨	١٨٧	١٢٨	١٦٢	٧٨	١٦٢	٢٨
١٥٩	٢٧٩	١٧٦	٢٢٩	١٧١	١٧٩	١٦٧	١٢٩	١٨٢	٧٩	١٦٤	٢٩
١٧١	٢٨٠	١٧٨	٢٣٠	١٦٨	١٨٠	١٧٠	١٣٠	١٦٧	٨٠	١٥٩	٣٠
١٥٧	٢٨١	١٦٤	٢٣١	١٧١	١٨١	١٦٣	١٣١	١٦٦	٨١	١٥٨	٣١
١٥٩	٢٨٢	١٦٥	٢٣٢	١٧٩	١٨٢	١٦٧	١٣٢	١٦٩	٨٢	١٦٦	٣٢
١٧٢	٢٨٣	١٦٥	٢٣٣	١٧٢	١٨٣	١٦٠	١٣٣	١٧٧	٨٣	١٦٥	٣٣
١٦٤	٢٨٤	١٦٩	٢٣٤	١٨٣	١٨٤	١٨٧	١٣٤	١٦٦	٨٤	١٧١	٣٤
١٦٩	٢٨٥	١٦٣	٢٣٥	١٨٥	١٨٥	١٦١	١٣٥	١٦٧	٨٥	١٦٨	٣٥
١٦٣	٢٨٦	١٦٨	٢٣٦	١٦٣	١٨٦	١٦٢	١٣٦	١٨٣	٨٦	١٦٩	٣٦
١٦٩	٢٨٧	١٦٦	٢٣٧	١٦٣	١٨٧	١٨٢	١٣٧	١٦٧	٨٧	١٧٣	٣٧
١٦٠	٢٨٨	١٦٧	٢٣٨	١٧١	١٨٨	١٦٧	١٣٨	١٧٢	٨٨	١٦٩	٣٨
١٧٦	٢٨٩	١٧١	٢٣٩	١٦٤	١٨٩	١٦٦	١٣٩	١٦٢	٨٩	١٦٤	٣٩
١٦٥	٢٩٠	١٦٤	٢٤٠	١٧٧	١٩٠	١٦٩	١٤٠	١٦٦	٩٠	١٦٦	٤٠
١٦٦	٢٩١	١٦٧	٢٤١	١٨٣	١٩١	١٧٧	١٤١	١٧٢	٩١	١٧٠	٤١
١٧٣	٢٩٢	١٦٨	٢٤٢	١٧٠	١٩٢	١٦٦	١٤٢	١٦٥	٩٢	١٦٨	٤٢
١٧١	٢٩٣	١٧١	٢٤٣	١٨٤	١٩٣	١٦٧	١٤٣	١٥٨	٩٣	١٦١	٤٣
١٦٠	٢٩٤	١٧١	٢٤٤	١٦٩	١٩٤	١٨٣	١٤٤	١٦٥	٩٤	١٦٤	٤٤
١٦٣	٢٩٥	١٦٤	٢٤٥	١٦٩	١٩٥	١٦٧	١٤٥	١٦٦	٩٥	١٦٠	٤٥
١٥٩	٢٩٦	١٧٠	٢٤٦	١٨٢	١٩٦	١٧٢	١٤٦	١٦٣	٩٦	١٦٤	٤٦
١٧٤	٢٩٧	١٦٧	٢٤٧	١٧٢	١٩٧	١٦٢	١٤٧	١٦٠	٩٧	١٦٩	٤٧
١٦٩	٢٩٨	١٦٨	٢٤٨	١٦٩	١٩٨	١٦٦	١٤٨	١٥٩	٩٨	١٦٦	٤٨
١٦٨	٢٩٩	١٦٦	٢٤٩	١٧١	١٩٩	١٧٢	١٤٩	١٥٨	٩٩	١٦١	٤٩
١٦٦	٣٠٠	١٦٧	٢٥٠	١٦٤	٢٠٠	١٦١	١٥٠	١٧١	١٠٠	١٦٦	٥٠
١٦٨,٠٩									المتوسط الحسابي		
٥٠,٦٩									الانحراف المعياري		
٧,١٢									التباين		

المجموعة الضابطة											
العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت	العمر بالأشهر	ت
١٦٣	٢٥١	١٧٠	٢٠١	١٧٠	١٥١	١٥٩	١٠١	١٦٩	٥١	١٦٢	١
١٧٥	٢٥٢	١٧٦	٢٠٢	١٧٦	١٥٢	١٦٢	١٠٢	١٧٤	٥٢	١٦٣	٢
١٦٢	٢٥٣	١٥٧	٢٠٣	١٨٢	١٥٣	١٦٠	١٠٣	١٦٧	٥٣	١٦٠	٣
١٦٠	٢٥٤	١٧٨	٢٠٤	١٧٨	١٥٤	١٦٤	١٠٤	١٦٣	٥٤	١٦٢	٤
١٦٣	٢٥٥	١٦٧	٢٠٥	١٥٨	١٥٥	١٦٨	١٠٥	١٦٩	٥٥	١٦٩	٥
١٧١	٢٥٦	١٦٨	٢٠٦	١٦٨	١٥٦	١٦١	١٠٦	١٦١	٥٦	١٦٥	٦
١٦٤	٢٥٧	١٦٦	٢٠٧	١٦٦	١٥٧	١٦٥	١٠٧	١٦٧	٥٧	١٦٦	٧
١٦١	٢٥٨	١٥٩	٢٠٨	١٥٩	١٥٨	١٥٨	١٠٨	١٦٣	٥٨	١٦٩	٨
١٨٣	٢٥٩	١٧١	٢٠٩	١٧١	١٥٩	١٦٠	١٠٩	١٦٩	٥٩	١٦١	٩
١٧٣	٢٦٠	١٧٢	٢١٠	١٧٢	١٦٠	١٦٣	١١٠	١٧٩	٦٠	١٧٢	١٠
١٧٥	٢٦١	١٧٤	٢١١	١٧٤	١٦١	١٥٧	١١١	١٧٤	٦١	١٦٥	١١
١٦٨	٢٦٢	١٧٧	٢١٢	١٧٧	١٦٢	١٦١	١١٢	١٧٢	٦٢	١٦٦	١٢
١٦٣	٢٦٣	١٧٠	٢١٣	١٧٠	١٦٣	١٦٧	١١٣	١٦٢	٦٣	١٦٩	١٣
١٦٣	٢٦٤	١٧٧	٢١٤	١٧٧	١٦٤	١٦٠	١١٤	١٦٥	٦٤	١٦٢	١٤
١٧١	٢٦٥	١٦٨	٢١٥	١٦٨	١٦٥	١٦٦	١١٥	١٧١	٦٥	١٧٠	١٥
١٥٧	٢٦٦	١٦٧	٢١٦	١٦٧	١٦٦	١٦٤	١١٦	١٦٨	٦٦	١٧٣	١٦
١٧١	٢٦٧	١٧١	٢١٧	١٧١	١٦٧	١٦٥	١١٧	١٦٩	٦٧	١٧٦	١٧
١٦٥	٢٦٨	١٧٨	٢١٨	١٧٨	١٦٨	١٥٩	١١٨	١٧٣	٦٨	١٨٠	١٨
١٦٤	٢٦٩	١٧٢	٢١٩	١٧٢	١٦٩	١٦٣	١١٩	١٦٩	٦٩	١٦٧	١٩
١٦٦	٢٧٠	١٦٣	٢٢٠	١٦٣	١٧٠	١٦٠	١٢٠	١٦٤	٧٠	١٦٢	٢٠
١٦٥	٢٧١	١٧٦	٢٢١	١٧٣	١٧١	١٦٢	١٢١	١٦٦	٧١	١٦١	٢١
١٧٠	٢٧٢	١٧٣	٢٢٢	١٦٦	١٧٢	١٦٤	١٢٢	١٧٠	٧٢	١٦٤	٢٢
١٧١	٢٧٣	١٦٩	٢٢٣	١٥٧	١٧٣	١٥٩	١٢٣	١٦٨	٧٣	١٥٨	٢٣
١٦٤	٢٧٤	١٧٩	٢٢٤	١٧٧	١٧٤	١٥٨	١٢٤	١٦١	٧٤	١٦٠	٢٤
١٦٨	٢٧٥	١٧٦	٢٢٥	١٧٤	١٧٥	١٦٣	١٢٥	١٦٤	٧٥	١٦٥	٢٥
١٧٠	٢٧٦	١٧٨	٢٢٦	١٧٨	١٧٦	١٦٨	١٢٦	١٦٠	٧٦	١٦١	٢٦
١٦٤	٢٧٧	١٧٣	٢٢٧	١٧١	١٧٧	١٧٤	١٢٧	١٦٤	٧٧	١٦٦	٢٧

١٦٥	٢٧٨	١٧١	٢٢٨	١٧٢	١٧٨	١٧٢	١٢٨	١٦٩	٧٨	١٥٩	٢٨
١٦٥	٢٧٩	١٧٧	٢٢٩	١٦٨	١٧٩	١٦٨	١٢٩	١٦٦	٧٩	١٦٣	٢٩
١٧١	٢٨٠	١٦٣	٢٣٠	١٧١	١٨٠	١٦٥	١٣٠	١٦١	٨٠	١٦٢	٣٠
١٧٢	٢٨١	١٨٣	٢٣١	١٧١	١٨١	١٦٦	١٣١	١٦٦	٨١	١٦٠	٣١
١٧٤	٢٨٢	١٧٤	٢٣٢	١٧٩	١٨٢	١٦٩	١٣٢	١٧٠	٨٢	١٧٢	٣٢
١٦٧	٢٨٣	١٦٩	٢٣٣	١٧٢	١٨٣	١٦٣	١٣٣	١٦٤	٨٣	١٦٦	٣٣
١٧٨	٢٨٤	١٧٧	٢٣٤	١٥٩	١٨٤	١٧٥	١٣٤	١٧٩	٨٤	١٧٤	٣٤
١٥٩	٢٨٥	١٦٣	٢٣٥	١٦٣	١٨٥	١٦٩	١٣٥	١٨٥	٨٥	١٦٣	٣٥
١٦٨	٢٨٦	١٧٠	٢٣٦	١٦٠	١٨٦	١٦٨	١٣٦	١٧٤	٨٦	١٦٩	٣٦
١٦٧	٢٨٧	١٦٤	٢٣٧	١٦٣	١٨٧	١٦٦	١٣٧	١٧٠	٨٧	١٦٣	٣٧
١٧١	٢٨٨	١٦٩	٢٣٨	١٧١	١٨٨	١٨٢	١٣٨	١٦٣	٨٨	١٦٨	٣٨
١٧٨	٢٨٩	١٦٩	٢٣٩	١٦٨	١٨٩	١٦٩	١٣٩	١٦٢	٨٩	١٧٤	٣٩
١٧٢	٢٩٠	١٦٢	٢٤٠	١٧١	١٩٠	١٦١	١٤٠	١٧٣	٩٠	١٧٢	٤٠
١٦١	٢٩١	١٦٤	٢٤١	١٧٥	١٩١	١٥٩	١٤١	١٦٦	٩١	١٦٨	٤١
١٦٣	٢٩٢	١٦٩	٢٤٢	١٧٤	١٩٢	١٧٤	١٤٢	١٧٠	٩٢	١٦٥	٤٢
١٦٥	٢٩٣	١٧١	٢٤٣	١٧١	١٩٣	١٧١	١٤٣	١٦٩	٩٣	١٦٦	٤٣
١٦٩	٢٩٤	١٧٣	٢٤٤	١٦١	١٩٤	١٨١	١٤٤	١٦٧	٩٤	١٦٩	٤٤
١٦١	٢٩٥	١٧٢	٢٤٥	١٥٦	١٩٥	١٦٨	١٤٥	١٥٨	٩٥	١٦٣	٤٥
١٨٦	٢٩٦	١٧٠	٢٤٦	١٧٨	١٩٦	١٧٨	١٤٦	١٦١	٩٦	١٧٥	٤٦
١٨٢	٢٩٧	١٦٥	٢٤٧	١٧٤	١٩٧	١٧٤	١٤٧	١٦٥	٩٧	١٦٩	٤٧
١٦٢	٢٩٨	١٧٦	٢٤٨	١٥٨	١٩٨	١٥٨	١٤٨	١٦٣	٩٨	١٦٨	٤٨
١٥٨	٢٩٩	١٦٨	٢٤٩	١٥٥	١٩٩	١٦٥	١٤٩	١٥٧	٩٩	١٦٦	٤٩
١٦٣	٣٠٠	١٨١	٢٥٠	١٦٢	٢٠٠	١٧٢	١٥٠	١٦٦	١٠٠	١٦٢	٥٠
١٦٧,٨٥									المتوسط الحسابي		
٣٨,٠٧									الانحراف المعياري		
٦,١٧									التباين		

ملحق (٧)

استمارة معلومات عن طلبة (الطلبة - المطبقين) في مجموعتي عينة البحث

اسم الطالب - المطبق : /// اسم المدرسة التي يطبق فيها :

عنوان المدرسة واقرب نقطة دالة : /// عدد طلبة الصف : ()

ت	اسم الطالب/الطالبة	الجنس	العمر حسب البطاقة الوطنية			التحصيل الدراسي للأب	التحصيل الدراسي للأم
			اليوم	الشهر	السنة		
١							
٢							
٣							
٤							
٥							
٦							
٧							
٨							
٩							
١٠							
١١							
١٢							
١٣							
١٤							
١٥							
١٦							
١٧							
١٨							
١٩							
٢٠							
٢١							
٢٢							
٢٣							
٢٤							
٢٥							
٢٦							
٢٧							
٢٨							
٢٩							
٣٠							
٣١							
٣٢							
٣٣							
٣٤							
٣٥							
٣٦							
٣٧							
٣٨							
٣٩							
٤٠							
٤١							
٤٢							
٤٣							
٤٤							
٤٥							
٤٦							
٤٧							
٤٨							
٤٩							
٥٠							

ملحق (٨)

أسماء المدارس المتوسطة و الثانوية في مركز محافظة بابل

ت	اسم المدرسة	الموقع الجغرافي	عدد الشعب
١	ثانوية النجوم للبنات	حي المهندسين	٢
٢	متوسطة حمورابي للبنين	حي شبر	٣
٣	ثانوية ابن سينا للبنين	حي الاكرمين ٢	٣
٤	متوسطة صفي الدين للبنين	حي الكرامة	٤
٥	متوسطة القوارير للبنات	حي الضباط	٢
٦	متوسطة الرياض للبنين	حي الشهداء	٣
٧	متوسطة الدرر للبنين	شارع ٤٠	٢
٨	متوسطة الاعتماد للبنات	حي ١٧ تموز	٤
٩	ثانوية الطبرسي للبنين	حي الحسين	٢
١٠	متوسطة فضة للبنات	نادر الاولى	٣
١١	متوسطة الوائلي للبنات	حي بابل	٤
١٢	متوسطة طريق الايمان	حي الأساتذة	٣
١٣	متوسطة دمشق للبنين	محلة الكلج	٣
١٤	متوسطة الرافدين للبنين	حي النسيج	٢
١٥	ثانوية الحلة للبنين	حي الجمهوري	٣
١٦	متوسطة نافع بن هلال للبنين	حي الجامعة	٤
١٧	ثانوية بابل للبنين	حي الخسروية	٣
١٨	متوسطة المهتدين للبنين	حي الاسكان	٣
١٩	متوسطة الصدوق للبنين	حي العسكري / شارع ٣٠	٢
٢٠	متوسطة الشرقية للبنين	حي الجمهوري	٤

ملحق (٩)

درجات مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط في امتحان نصف السنة لطلبة
(الطلبة-المطابقين) للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة التجريبية											
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٤٠	٢٥١	٣٩	٢٠١	٦٠	١٥١	٤٢	١٠١	٦٤	٥١	٦٦	١
٤١	٢٥٢	٨٩	٢٠٢	٣٩	١٥٢	٧٣	١٠٢	٤١	٥٢	٤٢	٢
٥٦	٢٥٣	٦٠	٢٠٣	٦٦	١٥٣	٨١	١٠٣	٥٤	٥٣	٨٣	٣
١٠٠	٢٥٤	٣٨	٢٠٤	٧١	١٥٤	٧١	١٠٤	٣٨	٥٤	٣٨	٤
٨٢	٢٥٥	٧٨	٢٠٥	٧٥	١٥٥	٦٥	١٠٥	٦٠	٥٥	٧١	٥
٩٦	٢٥٦	٦٣	٢٠٦	٥٦	١٥٦	٩٧	١٠٦	٩٦	٥٦	٥٤	٦
٦٠	٢٥٧	٦٠	٢٠٧	٦٧	١٥٧	٣٨	١٠٧	٦٤	٥٧	٥٦	٧
٥٠	٢٥٨	٨١	٢٠٨	٨٣	١٥٨	٥٥	١٠٨	١٠٠	٥٨	٤١	٨
٤١	٢٥٩	٨٠	٢٠٩	٥٧	١٥٩	٦٤	١٠٩	٥٤	٥٩	٥٠	٩
٨٦	٢٦٠	٧٩	٢١٠	٣٩	١٦٠	٦٣	١١٠	٩٩	٦٠	٩٦	١٠
٧٨	٢٦١	٤١	٢١١	٦٠	١٦١	٦٤	١١١	٦٦	٦١	٥٦	١١
٧٣	٢٦٢	٨٣	٢١٢	٧٣	١٦٢	٨٣	١١٢	٣٨	٦٢	١٠٠	١٢
٦٧	٢٦٣	٣٨	٢١٣	٧٨	١٦٣	٦٤	١١٣	٤٢	٦٣	٥٦	١٣
٧٩	٢٦٤	٩٥	٢١٤	٦٦	١٦٤	١٠٠	١١٤	٥٤	٦٤	٧٣	١٤
٩١	٢٦٥	٤١	٢١٥	٤١	١٦٥	٤١	١١٥	٦٠	٦٥	٧٧	١٥
٧٨	٢٦٦	٧٢	٢١٦	٦٣	١٦٦	٩٦	١١٦	٤١	٦٦	٣٨	١٦
٦٦	٢٦٧	٦٤	٢١٧	٥٥	١٦٧	١٠٠	١١٧	٨٤	٦٧	٦٤	١٧
٤١	٢٦٨	٨٠	٢١٨	٥٧	١٦٨	٥٤	١١٨	٥٠	٦٨	٧٢	١٨
٦٣	٢٦٩	٦٨	٢١٩	٤٠	١٦٩	٦٨	١١٩	٤١	٦٩	٥٤	١٩
٥٥	٢٧٠	٧٥	٢٢٠	٣٨	١٧٠	٤٢	١٢٠	٩٦	٧٠	٤١	٢٠
٨٦	٢٧١	٨٣	٢٢١	٤١	١٧١	٨٢	١٢١	٥٠	٧١	٣٨	٢١
٣٩	٢٧٢	٣٥	٢٢٢	٧٦	١٧٢	٧٧	١٢٢	٥٦	٧٢	٦٦	٢٢
٤١	٢٧٣	٨٠	٢٢٣	٤٠	١٧٣	٩١	١٢٣	٩٢	٧٣	٧٦	٢٣

١٠٠	٢٧٤	١٠٠	٢٢٤	٥٣	١٧٤	٥٣	١٢٤	٤١	٧٤	٥٦	٢٤
٦٩	٢٧٥	٥٦	٢٢٥	٦٦	١٧٥	٦٤	١٢٥	٥٠	٧٥	٩٦	٢٥
٩٨	٢٧٦	١٠٠	٢٢٦	٤٠	١٧٦	٥٥	١٢٦	٩٩	٧٦	٦٨	٢٦
٨٩	٢٧٧	٦٠	٢٢٧	٧٤	١٧٧	٨٢	١٢٧	٦٠	٧٧	٦٠	٢٧
٤٠	٢٧٨	٦٥	٢٢٨	١٠٠	١٧٨	٦٨	١٢٨	١٠٠	٧٨	٥٤	٢٨
٤١	٢٧٩	٨٣	٢٢٩	٣٩	١٧٩	٤١	١٢٩	٥٤	٧٩	٥٦	٢٩
٥٦	٢٨٠	٥٥	٢٣٠	٤١	١٨٠	٧٤	١٣٠	٥٠	٨٠	٤١	٣٠
٧٦	٢٨١	٥٦	٢٣١	٦٠	١٨١	٩٩	١٣١	٦٠	٨١	٦٤	٣١
٨٢	٢٨٢	٤١	٢٣٢	٧١	١٨٢	١٠٠	١٣٢	٤٢	٨٢	٥٠	٣٢
٩٦	٢٨٣	٧٢	٢٣٣	٦٣	١٨٣	٤١	١٣٣	٦٠	٨٣	٤٢	٣٣
٧٨	٢٨٤	٧٥	٢٣٤	٦٥	١٨٤	٤١	١٣٤	٧١	٨٤	٦٤	٣٤
٦٠	٢٨٥	٤١	٢٣٥	٥٠	١٨٥	٥٦	١٣٥	٦٤	٨٥	٨٤	٣٥
١٠٠	٢٨٦	٦٣	٢٣٦	٦٧	١٨٦	٤٢	١٣٦	٤١	٨٦	٤٢	٣٦
٦٦	٢٨٧	٩٨	٢٣٧	٦٩	١٨٧	٦٠	١٣٧	٦٨	٨٧	٣٨	٣٧
٥٦	٢٨٨	٩٠	٢٣٨	٩٥	١٨٨	٥٣	١٣٨	٤٢	٨٨	٩٤	٣٨
١٠٠	٢٨٩	٧٢	٢٣٩	٧١	١٨٩	٥٠	١٣٩	٣٨	٨٩	٦٤	٣٩
٣٥	٢٩٠	٤١	٢٤٠	٤١	١٩٠	٦٥	١٤٠	٤١	٩٠	٤٢	٤٠
٦٩	٢٩١	٥٦	٢٤١	٩٤	١٩١	٤١	١٤١	٦٣	٩١	٦٠	٤١
٧٥	٢٩٢	١٠٠	٢٤٢	٦٧	١٩٢	٥٤	١٤٢	٤٢	٩٢	٤١	٤٢
٨٢	٢٩٣	٥٣	٢٤٣	٨٩	١٩٣	٨٤	١٤٣	١٠٠	٩٣	١٠٠	٤٣
٤١	٢٩٤	٦٩	٢٤٤	٥٣	١٩٤	٥٠	١٤٤	٤١	٩٤	٥٦	٤٤
٥٦	٢٩٥	٧٥	٢٤٥	٩٤	١٩٥	٥٥	١٤٥	٤٠	٩٥	٤٢	٤٥
٤١	٢٩٦	٨٢	٢٤٦	٧١	١٩٦	٣٨	١٤٦	٦٤	٩٦	٤١	٤٦
٨٢	٢٩٧	٤١	٢٤٧	٧٢	١٩٧	٩٤	١٤٧	٨٤	٩٧	٥٤	٤٧
٨٥	٢٩٨	٣٥	٢٤٨	٧٤	١٩٨	١٠٠	١٤٨	١٠٠	٩٨	٤١	٤٨
٩٧	٢٩٩	٥٧	٢٤٩	٨٧	١٩٩	٣٨	١٤٩	٥٤	٩٩	٧١	٤٩
٦٠	٣٠٠	٤٣	٢٥٠	٧٧	٢٠٠	٥٧	١٥٠	٥٠	١٠٠	٤٢	٥٠
٦٤,٠٧									المتوسط الحسابي		
١٩,٣٤									الانحراف المعياري		
٣٧٤,٠٤									التباين		

المجموعة الضابطة											
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٣٩	٢٥١	٣٩	٢٠١	٥٥	١٥١	١٠٠	١٠١	٣٨	٥١	٦٤	١
٤١	٢٥٢	٨٩	٢٠٢	٣٩	١٥٢	٩٧	١٠٢	٦٤	٥٢	٩٩	٢
٥٦	٢٥٣	٦٠	٢٠٣	٦٦	١٥٣	٨٣	١٠٣	٨٨	٥٣	٦٦	٣
٧٦	٢٥٤	٣٨	٢٠٤	٧١	١٥٤	٤١	١٠٤	٥٤	٥٤	٦٤	٤
٨٠	٢٥٥	٧٧	٢٠٥	٣٩	١٥٥	٧٩	١٠٥	٦٦	٥٥	٦٦	٥
١٠٠	٢٥٦	٦٣	٢٠٦	٥٦	١٥٦	٥٠	١٠٦	٣٨	٥٦	٣٨	٦
٦٠	٢٥٧	٦٠	٢٠٧	٦٧	١٥٧	٨٠	١٠٧	٦٠	٥٧	٦٤	٧
٥٠	٢٥٨	٨٥	٢٠٨	٨٣	١٥٨	٦٨	١٠٨	٣٨	٥٨	٣٨	٨
٤١	٢٥٩	٨٠	٢٠٩	٥٧	١٥٩	٨٨	١٠٩	٦٤	٥٩	٤٢	٩
٨٦	٢٦٠	٧٩	٢١٠	٣٩	١٦٠	٦٦	١١٠	٤١	٦٠	٤١	١٠
٧٨	٢٦١	٤١	٢١١	٦٠	١٦١	٣٩	١١١	٣٨	٦١	٥٠	١١
٧٣	٢٦٢	٨٣	٢١٢	٧٣	١٦٢	٥٣	١١٢	٤١	٦٢	٩٨	١٢
٦٧	٢٦٣	٣٨	٢١٣	٧٨	١٦٣	٦٤	١١٣	٤١	٦٣	٦٤	١٣
٧٩	٢٦٤	٩٥	٢١٤	٦٦	١٦٤	٧١	١١٤	٦٨	٦٤	٣٨	١٤
٩٠	٢٦٥	٤١	٢١٥	٥٠	١٦٥	٣٩	١١٥	٣٨	٦٥	٦٦	١٥
٧٨	٢٦٦	٧٢	٢١٦	١٠٠	١٦٦	٦٣	١١٦	٦٦	٦٦	٥٦	١٦
٦٦	٢٦٧	٦٤	٢١٧	٥٥	١٦٧	٥٧	١١٧	٤٢	٦٧	٨٧	١٧
٦٦	٢٦٨	٨٠	٢١٨	٥٧	١٦٨	٦٨	١١٨	٦٤	٦٨	٤٢	١٨
٥٠	٢٦٩	٦٨	٢١٩	٥٠	١٦٩	٥٣	١١٩	٦٤	٦٩	٥٦	١٩
٥٥	٢٧٠	٧٥	٢٢٠	٣٨	١٧٠	٥٠	١٢٠	٦٦	٧٠	٥٦	٢٠
٨٦	٢٧١	٨٣	٢٢١	٤١	١٧١	٦٣	١٢١	٤١	٧١	٤٢	٢١
٣٩	٢٧٢	٥٥	٢٢٢	٧٦	١٧٢	٥٤	١٢٢	٩٤	٧٢	٦٠	٢٢
٤١	٢٧٣	٨٠	٢٢٣	٤٠	١٧٣	٣٩	١٢٣	٧٢	٧٣	٩٣	٢٣
٨٣	٢٧٤	٩٠	٢٢٤	٥٣	١٧٤	٩٣	١٢٤	٤١	٧٤	٥٠	٢٤
٦٩	٢٧٥	٥٦	٢٢٥	٦٦	١٧٥	٧٥	١٢٥	٧٢	٧٥	١٠٠	٢٥
٩٨	٢٧٦	٧٥	٢٢٦	٤٠	١٧٦	٩١	١٢٦	٦٤	٧٦	٤١	٢٦
٨٩	٢٧٧	٦٠	٢٢٧	٧٤	١٧٧	١٠٠	١٢٧	٤١	٧٧	٥٤	٢٧
٤٠	٢٧٨	٦٥	٢٢٨	٨٦	١٧٨	٧١	١٢٨	٦٤	٧٨	٩٧	٢٨

٤١	٢٧٩	١٠٠	٢٢٩	٣٩	١٧٩	٦٩	١٢٩	٣٨	٧٩	٥٠	٢٩
٥٦	٢٨٠	٥٥	٢٣٠	٤١	١٨٠	٤٢	١٣٠	٦٨	٨٠	٣٨	٣٠
٧٦	٢٨١	٥٦	٢٣١	٦٠	١٨١	٤١	١٣١	٥٦	٨١	٣٨	٣١
٨٢	٢٨٢	٤١	٢٣٢	٧١	١٨٢	٧١	١٣٢	٥٤	٨٢	٧٦	٣٢
٩٦	٢٨٣	٧٢	٢٣٣	٦٣	١٨٣	٦٠	١٣٣	٤١	٨٣	٨١	٣٣
٧٨	٢٨٤	٧٥	٢٣٤	٦٥	١٨٤	٨٣	١٣٤	٦٤	٨٤	٣٨	٣٤
٦٠	٢٨٥	٤١	٢٣٥	٥٠	١٨٥	٦٠	١٣٥	٧٢	٨٥	٧٦	٣٥
٦٨	٢٨٦	٦٣	٢٣٦	٦٧	١٨٦	٤٢	١٣٦	٤١	٨٦	٨٨	٣٦
٧٧	٢٨٧	٤١	٢٣٧	٦٩	١٨٧	٥٤	١٣٧	٥٤	٨٧	٤٢	٣٧
٥٦	٢٨٨	٩٠	٢٣٨	٩٥	١٨٨	٤٢	١٣٨	٣٨	٨٨	٧٨	٣٨
٦٨	٢٨٩	٧٢	٢٣٩	٧١	١٨٩	٨٥	١٣٩	٤١	٨٩	٣٨	٣٩
٥٣	٢٩٠	٦٥	٢٤٠	٤١	١٩٠	٥٦	١٤٠	٥٠	٩٠	٦٦	٤٠
٦٩	٢٩١	٥٦	٢٤١	١٠٠	١٩١	١٠٠	١٤١	١٠٠	٩١	٥٤	٤١
٧٥	٢٩٢	٦٨	٢٤٢	٦٧	١٩٢	٦٤	١٤٢	٨٤	٩٢	٥٦	٤٢
٨٢	٢٩٣	٥٣	٢٤٣	٨٩	١٩٣	٥٦	١٤٣	٧٣	٩٣	٤١	٤٣
٤١	٢٩٤	٦٩	٢٤٤	٥٣	١٩٤	٤١	١٤٤	٦٤	٩٤	٥٠	٤٤
٥٥	٢٩٥	٧٥	٢٤٥	٩٤	١٩٥	٨٦	١٤٥	٨٠	٩٥	٦٤	٤٥
٤١	٢٩٦	٨٢	٢٤٦	٧١	١٩٦	٦٠	١٤٦	١٠٠	٩٦	٥٦	٤٦
٨٢	٢٩٧	٤١	٢٤٧	٧٢	١٩٧	٧٧	١٤٧	٨٨	٩٧	٧٨	٤٧
٨٥	٢٩٨	٥٥	٢٤٨	٧٤	١٩٨	٣٨	١٤٨	٧٥	٩٨	٥٦	٤٨
٩٧	٢٩٩	٥٧	٢٤٩	٥٥	١٩٩	٨٢	١٤٩	٦٩	٩٩	١٠٠	٤٩
٦٢	٣٠٠	٤٠	٢٥٠	٧٧	٢٠٠	٦٠	١٥٠	٥٠	١٠٠	٣٨	٥٠
٦٣,٥٣									المتوسط الحسابي		
١٨,٠٢									الانحراف المعياري		
٣٢٤,٧٢									التباين		

ملحق (١٠)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل /كلية التربية الاساسية

دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / المعايير التعلم الخدمي(NYLC-SL) بصورتها الاولى

الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة

تحية طيبة.

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) ، ونظرا لما تتمتعون به من الامانة والدقة ، والدراية والخبرة الواسعة في مجال تخصصكم ولأهمية رأيكم يتوجه اليكم الباحث بهذه الاستبانة التي تضم مجموعة من معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) والتي تم اعتماد الباحث فيها على ترجمة مؤسسة قطر الدولية(QFI) للتعليم العالمي والدولي لتلك المعايير(<https://n9.cl/62odt>)، ولمجالات ثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقييم)، راجيا منكم بإبداء آرائكم وملاحظاتكم على مدى ملاءمة ألفاظها للبيئة العراقية وللبرنامج التدريبي الذي يروم الباحث بناءه؟ كما موضحا في الجدول أدناه.

مع جزيل الشكر والاحترام

معايير التعلم الخدمي(NYLC-SL): بأنه " مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلالها تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته" (الشربيني ، ٢٠١١ ، ٢٠٩).

الممارسات التدريسية : " يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة " (الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

طالب الدكتوراه

علي تقي عباس

معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) مع المجال بصورتها الاولى

ت	المجال	المعيار	مؤشرات المعيار	ملائم	غير ملائم	يحتاج الى تعديل
١	مجال التخطيط في العملية التعليمية	المعيار الاول (خدمة ذات معنى) يشترك الطلبة في نشاط خدمي ذي معنى، وذي صلة بهم شخصياً.	١- خبرات التعلم الخدمي ملائمة لأعمار الطلبة وقدراتهم الشخصية.			
			٢- يتناول القضايا التي لها صلة بشخصية واهتمامات الطلبة.			
			٣- التعلم الخدمي يجعل الطلبة يشاركون في أنشطة خدمية تثير اهتمامهم ومناسبة لميولهم.			
			٤- يشجع التعلم الخدمي الطلبة على فهم تجاربهم الخدمية التي مروا بها في ضوء قضايا ومشكلات المجتمع.			
			٥- يؤدي إلى نتائج واضحة ويمكن بلوغها، على أن يتم تقويمها من قبل تلك التي تقدم لها الخدمات.			
		المعيار الثاني (الربط مع المناهج الدراسية) التعلم الخدمي هو إستراتيجية للتعلم الغرض منها تحقيق الأهداف التعليمية ومعايير المحتوى	١- التعلم الخدمي له أهداف تعليمية واضحة ومحدده.			
			٢- التعلم الخدمي يرتبط بالمناهج الدراسية والبرامج الدراسية.			
			٣- يساعد التعلم الخدمي الطلبة على تعلم كيفية نقل المعلومات والمهارات التي تعلموها من موقف لآخر.			
			٤- يتعلم الطلبة في المدارس من خلال سياسات المدرسة وسجلات الطلبة.			
ت	المجال	المعيار	مؤشرات المعيار	ملائم	غير ملائم	يحتاج الى تعديل
		المعيار الثالث	١- التعلم الخدمي يحتوي علي أنشطة كثير			

٢	مجال التنفيذ في العملية التعليمية	التأمل (التفكير)	ومتنوعة (لفظية مكتوبة، وغير لفظية) وذلك حتى يستطيع الطالب يبين مدى استيعابه من المعلومات.		
			٢- يحدث التأمل قبل وأثناء وبعد التعلم الخدمي.		
			٣- التأمل يساعد الطلبة على التفكير في معلوماتهم السابقة ومقارنتها بمعلوماتهم الجديدة.		
			٤- التأمل يشجع الطلبة علي فهم المشكلات التي تدور في مجتمعهم ومحاولة التوصل الي حلول لتلك المشكلات.		
		المعيار الرابع (التنوع)	١- يساعد التعلم الخدمي ا الطلبة على تحديد وتحليل وجهات النظر المختلفة للحصول على وجهات نظر مختلفة.		
			٢- يساعد التعلم الخدمي الطلبة على تنمية المهارات الشخصية ومهارات التعامل مع الآخرين.		
			٣- يحث التعلم الخدمي الطلبة على فهم و احترام عادات و قيم الأفراد الآخرين الذين يعيشون معنا في المجتمع والذين تقدم لهم الخدمات .		
			٤- يشجع الطلبة على التغلب على الصور التقليدية في التعلم		
		المعيار الخامس (صوت الشباب)	١- يشرك التعلم الخدمي الطلبة في توليد الأفكار أثناء التخطيط والتنفيذ ولتقييم.		
			٢- في مشروعات التعلم الخدمي الطلبة يشاركون في صنع القرار.		

			٣- يساهم التعلم الخدمي في مساعدة الطلبة على تكوين بيئة تدعم الثقة والتعبير المفتوح للأفكار.	يوفر التعلم الخدمي للطلبة صوتاً قوياً في المشاركة جميع مراحل التخطيط والتنفيذ والتقييم وتقييم خبرات التعلم الخدمي مع توجيه من البالغين.		
			٤- اكتساب المعارف والمهارات لتعزيز القيادة الطلابية وصنع القرار.			
			٥- يشرك التعلم الخدمي الطلبة في تقييم المشروعات الخدمية وفعالية استراتيجيات التعلم الخدمي			
			١- يشمل التعلم الخدمي العديد من المشاركين مثل الطلبة والمدرسين والأسر وأفراد المجتمع ومنظمات المجتمع المحلي.	المعيار السادس (الشراكات) شراكة التعلم الخدمي تعنى التعاون بين مؤسسات المجتمع لتلبية احتياجاته الفعلية.		
			٢- المشاركون في مشروعات التعلم الخدمي يتميزون بالاتصالات المنتظمة فيما بينهم ليكون الجميع على علم بالأنشطة .			
			٣- هناك تعاون بين الطلبة وباقي الشركاء كالمؤسسات الخيرية من أجل وضع رؤية وأهداف مشتركة لتلبية احتياجات المجتمع.			
			٤- يتعاون الطلبة في وضع رؤية مشتركة لتنفيذ وتطوير العمل من أجل تحقيق الأهداف.			
			٥- يشترك الطلبة مع باقي الشركاء في العمل مع بعضهم البعض في المعلومات وفهم أحوال المدرسة واحتياجات المجتمع .			
ت	المجال	المعيار	مؤشرات المعيار	ملائم	غير ملائم	يحتاج الى تعديل

			١- يجمع الطلبة في التعلم الخدمي المعلومات للتأكد من مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف المحددة.	المعيار السابع (رصد التقدم المحرز) يشرك التعلم الخدمي الطلبة في عملية مستمرة لتقييم عملية تنفيذ المشروع ويستخدم لتحسين النتائج.	مجال التقويم وأدواته في العملية التعليمية	٣
			٢- يجمع الطلبة في التعلم الخدمي المعلومات للتأكد من مدى جودة الخدمة.			
			٣- يجمع الطلبة في التعلم الخدمي المعلومات لتحسين خبرات التعلم الخدمي.			
			٤- يتواصل الطلبة مع المجتمع الأوسع، بما في ذلك صناع القرار وقادة التعليم، من أجل تعميق ، التعلم الخدمي وضمان استمرار ممارسات ذات جودة عالية .			
			١- التعلم الخدمي يتضمن عمليات التفصي عن احتياجات ومشكلات المجتمع، و التحضير للمشروع وتنفيذه وتقييمه والاحتفال به.	المعيار الثامن (المدة والقوة) التعلم الخدمي له مدة محددة وقوة لتلبية احتياجات المجتمع.		
			٢- مشروعات التعلم الخدمي تتم خلال فترة محددة تتراوح بين عدة أسابيع أو أشهر.			
			٣- يوفر التعلم الخدمي الوقت الكافي لتلبية احتياجات المجتمع التي تم تحديدها، وتحقيق نتائج التعلم .			

ملحق (١١- أ)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل /كلية التربية الاساسية

دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / استبانة اراء الخبراء بشأن اختبار المعلومات السابقة

الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة

تحية طيبة

يروم الباحث بأجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم)، ومن مستلزمات وأساسيات البحث هو إعداد اختبار المعلومات السابقة وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، وعلى وفق موضوعات مادة التربية العملية المقررة من اللجنة القطاعية لكليات التربية في الجامعات العراقية ، ونظرًا لما يعهده الباحث فيكم من خبرة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال يضع بين أيديكم الاختبار المكون من (٣٠) فقرة موضوعية ذات البدائل المتعددة ، راجيًا تفضلكم بإبداء ملاحظاتكم في صلاحيتها وسلامة صياغتها أو إجراء التعديلات التي ترونها مناسبة .

ولكم جزيل الشكر والامتنان

معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL): بأنها " مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلالها تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته" (الشريبي ، ٢٠١١ ، ٢٠٩).

الممارسات التدريسية : " يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة " (الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

طالب الدكتوراه

علي تقي عباس

اختبار مادة التربية العملية وفق معايير (NYLC-SL)

الاسم الثلاثي

تعليمات الاختبار :

- ١- تثبيت الاسم في المكان المخصص لذلك
- ٢- الاختبار يتألف من (٣٠) فقرة عليك الاجابة عنها جميعها.
- ٣- لكل فقرة اجابة واحدة صحيحة تعطى (١) درجة ، والاجابات الخاطئة تعطى (صفر) .
- ٤- الفقرات المتروكة أو التي تكون الإجابة عليها بأكثر من بديل تعامل معاملة الخاطئة.
- ٥- حدد الإجابة الصحيحة لفقرات الاختبار الآتية بوضع دائرة حول الاختيار الذي يدل على الإجابة الصحيحة من بين الاختيارات التي خصصت لكل فقرة .

مثال توضيحي : اكتب الاجابة التي تعتقد انها تمثل الاجابة الصحيحة لفقرات الاختيار من

متعدد في ورقة الاجابة المنفصلة :

للتعزيز عدة صور وأشكال منها :

- أ- الاستراتيجي ب- الارشادي ج- اللفظي د- الحيادي

فقرات الاختبار

- ١ - التربية العملية هي تدريب الطلبة على :
- أ - الالتزام بالتحضير .
 ب - الحياة المهنية .
 ج - الحياة الاجتماعية .
 د - مواجهة المشكلات الصفية .
- ٢ - طريقة التدريس التي تجعل الطلبة يتعلمون سوياً في مجموعات هي :
- أ - التعلم التعاوني .
 ب - العصف الذهني .
 ج - الحل المشكلات .
 د - المناقشة الصفية .
- ٣ - يقصد بـ القدرة على توظيف المعلومات وخبرات المنهج في مواقف مجتمعية مماثلة للطلبة :
- أ - الفهم .
 ب - التطبيق .
 ج - التحليل .
 د - التركيب .
- ٤ - من مميزات استراتيجيات التدريس التي تجعل الطالب مرتبطاً بالواقع المجتمعي :
- أ - الحوارية .
 ب - المناقشة .
 ج - الاستنباطية .
 د - حل المشكلات .
- ٥ - من الأنشطة اللاصفية الملائمة لمدى للاستيعاب عند الطلبة :
- أ - اسئلة تحتاج الى اجابات مفتوحة .
 ب - تحديد مصطلحات من تعريفات معينة .
 ج - عمل مطويات حول المادة بشكل جمعي .
 د - ليس واحداً مما سبق .
- ٦ - استراتيجية تتألف من مجموعة خبراء من الطلبة اذ يجتمع خبير كل مجموعة من مجموعات الطلبة في مجموعة واحدة .
- أ - التعلم التوليدي .
 ب - التدريس التبادلي .
 ج - عصف الدماغ .
 د - التكامل المعرفي .
- ٧ - عندما تعطي للطلبة فرصة للحوار داخل الدرس ليعبروا عما بداخلهم من افكار، فهو بذلك :
- أ - ان يعبروا عن ذاتهم .
 ب - يعبروا عن أنفسهم .
 ج - يكتسبوا مهارات الحوار .
 د - يتعرفوا عن الأفكار الصحيحة .
- ٨ - الادوار التي تلعبها المدرسة لتنمية المجتمع المحلي كل مما يأتي ما عدى :
- أ - نشر الثقافة العملية .
 ب - اقتراح الحلول لمشاكل المجتمع .
 ج - الاسهام في برامج محو الامية .
 د - تنمية المفاهيم العملية .

٩- عندما اريد ان احصل على اكثر من فكرة لحل مشكلة بيئية ما بغض النظر عن صحة الحل فأني استعمل طريقة :

أ- التعلم التعاوني. ب- العصف الذهني. ج- حل المشكلات. د- المناقشة .
١٠- عندما يدعو المدرس الطلبة لإقرار مبدأ المشاركة في المجتمع مع جهات متعددة ليس منها :

أ- مؤسسات المجتمع المدني . ب- أجهزة الاعلام .
ج- المجالس المحلية . د- الادارة التعليمية .
١١- توجيه الطلبة وإرشادهم لمواجهة العادات السلبية في المجتمع المحلي هي من واجبات :
أ- المدرس. ب- مدير المدرسة . ج- المشرف التربوي . د- كل ما ذكر .
١٢- عندما تشرح للطلبة حول ترشيد استعمال المياه وطلبت منهم ان يخططوا رسماً او شكلاً ، لذا هذا النوع يعبر عن :

أ- التطبيق. ب- الفهم. ج- المعرفة. د- التحليل .

١٣- أي مما يأتي لا يعد من اساليب رفع ممارسة الادارة الصفية؟

أ- التنوع في اساليب التواصل والاتصال مع الاسر وأفراد المجتمع .
ب- تنويع الانشطة المدرسية وربطها بمحتوى المادة .
ج- تقييد تحركات الطلبة داخل الصف .
د- التعامل مع مشكلات الطلبة بطريقة تقلل من حدوثها والعمل على حلها.

١٤- ربط المنهج الدراسي داخل الصف بواقع الطلبة من خصائص :

أ- العصف الذهني. ب- حل المشكلات. ج- التعلم النشط. د- المشروعات.

١٥- أصدر المدرس حكم حول اختبار للطلبة في ضوء معايير (NYLC-SL) يعد:

أ- تقييم. ب- تقويم. ج- قياس. د- تحصيل.

١٦- تنمية أحساس الطلبة بمشكلات المجتمع وأيجاد الحلول لها هو هدف :

أ- مرحلي . ب- عام. ج- سلوكي. د- فصلي.

١٧- عندما يعمل المدرس على الربط بين المنهج والمثيرات التي تصادف الطلبة في البيئة التي يعيشون فيها فهو تفكير :

أ- اشتراطي . ب- كلاسيكي . ج- ارتباطي . د- تأملي .

١٨- الادارة الصفية تصبح ذات قيمة فاعلة اذا تم التركيز فيها على :

- أ- المادة العلمية .
 ب- التوجيه وتهذيب السلوك .
 ج- ربط التعلم بخدمة المجتمع .
 د- ضبط الصف .

١٩- تفرض مهنة التعليم على المدرسين أخلاقيات وواجبات نحو مجتمعهم منها :

- أ- التفاعل والتواصل الايجابي مع مجتمعه .
 ب- الظهور بشكل لائق في المناسبات الاجتماعية والثقافية والدينية .
 ج- الايمان بمشكلات المجتمع والعمل على ايجاد الحلول لها .
 د- كل ما ذكر .
 ٢٠- توفير المدرس حوافز مادية او تشجيعية للطلبة المنفذين لأنشطة مجتمعية او تشاركية
 تعد إحدى ممارسات :

- أ- تنويع المثبرات .
 ب- التعزيز .
 ج- الغلق .
 د- التهيئة (التحفيز) .
 ٢١- يقصد بتنويع المثبرات هو:

- أ- تشتيت انتباه الطلبة .
 ب- قلة انتباه الطلبة
 ج- الاستحواذ على انتباه الطلبة .
 د- حل المشكلات .
 ٢٢- مساعدة الطلبة على تكوين بيئة صفية تدعم التعبير المنفتح عن افكارهم داخل الصف
 تقع من مسؤولية:

- أ- الادارة المدرسية .
 ب- المشرف التربوي .
 ج- الاسرة .
 د- المدرس .
 ٢٣- توفير مجموعة من الاهداف التعليمية للطلبة تناسب اهتماماتهم وميولهم تقع ضمن
 مجال :

- أ- التخطيط .
 ب- التنفيذ .
 ج- التقويم .
 د- التدريس .
 ٢٤- أشرك المدرس للطلبة في حملات التوعية البيئية داخل وخارج المدرسة تعد أسلوب
 لممارسة :

- أ- المشاهدة .
 ب- تنويع المثبرات .
 ج- التقويم .
 د- التغذية الراجعة .
 ٢٥- من الممارسات التي يختارها المدرس لتطبيق النمط الديمقراطي في الصف :
 أ- اختيار المناهج .
 ب- تحديد مدرسين كل مادة دراسية .
 ج- تشكيل لجان ومجالس طلابية لمعالجة مشكلات الطلبة .
 د- التضامن والتعايش مع الآخرين .

٢٦- واحدة من النقاط الآتية ليست من معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL):

- أ- تنويع الأنشطة التي تحت الطالب على التفكير والتأمل.
- ب- التعاون بين مؤسسات المجتمع لتلبية احتياجاته .
- ج- اشراك الطالب في أنشطة ذي معنى وله صلة بشخصيته .
- د- الاهتمام بالسلوك الظاهر للطالب .

٢٧- يتطلب التخطيط للدرس الاجراءات الآتية ما عدى :

- أ- صياغة أهداف تدريسية ملائمة لأعمار الطلبة .
- ب- تحديد استراتيجيات وطرائق تدريس تربط الواقع المجتمعي بالمناهج الدراسية.
- ج- تحديد توقعات الطلبة التعليمية .
- د- تحديد أنشطة لفظية وغير لفظية .

٢٨- أكدت المنظمات التعليمية العالمية على أحقية حصول الطلبة على تعلم وفق:

- أ- أُمكانيات الطلبة وقدراتهم .
- ب- قدرات المدرس وأُمكانياته .
- ج- الوسائل التعليمية المتوفرة في البيئة الصفية .
- د- الاهداف السلوكية للدرس .

٢٩- واحدة من النقاط الآتية ليست من أليات تطبيق الاسلوب الديمقراطي للمدرس داخل الصف:

- أ- السماح للطلبة للتعبير عن آرائهم.
- ب- مشاركة الطلبة في الوصول للحلول بأنفسهم.
- ج- تدعيم الثقة والتعبير المنفتح للأفكار.
- د- الاعتماد على المدرس في تدعيم الحقائق والمعلومات .

٣٠- طريقة التدريس وفق معايير (NYLC-SL) تجعل دور الطالب داخل الصف دوراً :

- أ . ثانوياً .
- ب . رئيساً .
- ج . تعاونياً .
- د . استكشافياً .

أنتهى الاختبار

ملحق (١١ - ب)

مفتاح الإجابة الصحيحة لإختبار المعلومات السابقة (للطلبة -المطابقين)

ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة
١	ب	١١	د	٢١	ج
٢	أ	١٢	أ	٢٢	د
٣	ب	١٣	ج	٢٣	أ
٤	د	١٤	ج	٢٤	ج
٥	ج	١٥	أ	٢٥	ج
٦	د	١٦	ب	٢٦	د
٧	ج	١٧	ج	٢٧	ج
٨	د	١٨	ج	٢٨	أ
٩	ب	١٩	د	٢٩	د
١٠	د	٢٠	ب	٣٠	ج

ملحق (١٢)

توزيع مفردات البرنامج التدريبي وفقاً لمعايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)

ت	اليوم والتاريخ	رقم الوحدة ومجالها	هدف البرنامج العام	الوقت	الموضوعات التدريبية
١	الاحد ٢٠٢٢/١٠/٢	مجال التخطيط في العملية التعليمية	تعريف الطلبة بالبرنامج التدريبي	٨:٣٠ - ٩:٤٥	التعارف بين الباحث والطلبة - المطبقين توزيع المطبقين على مجموعتي البحث
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ - ١١:٣٠	التعريف بالبرنامج التدريبي وأهميته وفق معايير (SL)
٢	الاحد ٢٠٢٢/١٠/٩	(الوحدة الاولى) مجال التخطيط في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على كيفية التخطيط وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	التربية العملية ، التحصيل ، اهداف معايير (SL)
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ - ١١:٣٠	التخطيط وفق معايير (SL) ، مفهومه ، أهميته ، مكوناته ، انواع الخطط الدراسية
٣	الاحد ٢٠٢٢/١٠/١٦	(الوحدة الثانية) مجال التخطيط في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على كيفية التخطيط وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	الاهداف التعليمية وأهميتها في التخطيط للتدريس
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ - ١١:٣٠	درس تطبيقي من قبل الطلبة - المطبقين في التخطيط وفق معايير (SL) لتقويمها من قبل الباحث
٤	الاحد ٢٠٢٢/١٠/٢٣	(الوحدة الثالثة) مجال التنفيذ في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على الممارسات التدريسية وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	الممارسات التدريسية ، التهيئة او التحفيز ، استعمال الاسئلة الصفية
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ - ١١:٣٠	درس تطبيقي من قبل الطلبة - المطبقين في المهارات التدريسية وفق معايير (SL) لتقويمها من قبل الباحث

٥	الاحد ٢٠٢٢/١٠/٣٠	(الوحدة الرابعة) مجال التنفيذ في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على اليات تهيئة وغلق الدرس والوسائل التعليمية وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	استعمال الوسائل التعليمية ، التعزيز ، الغلق ،
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ ١١,٣٠ -	درس تطبيقي من قبل الطلبة- المطبقين في غلق الدرس والمهارات التدريسية على وفق معايير (SL) لتقويمها من قبل الباحث
٦	الاحد ٢٠٢٢/١١/٦	(الوحدة الخامسة) مجال التنفيذ في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على الادارة الصفية وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	مفهوم الادارة الصفية ، اهمية ادارة الصف واهدافها ، ادارة الصف من أجل (تعلم فعال)
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ ١١,٣٠ -	انماط ادارة الصف
٧	الاحد ٢٠٢٢/١١/١٣	(الوحدة السادسة) مجال التنفيذ في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على الادارة الصفية وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	التعلم النشط
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ ١١,٣٠ -	درس تطبيقي من قبل الطلبة- المطبقين في الادارة الصفية وفق معايير (SL) لتقويمها من قبل الباحث
٨	الاحد ٢٠٢٢/١١/٢٠	(الوحدة السابعة) مجال التنفيذ في العملية التعليمية	تدريب الطلبة على تنفيذ الاستراتيجيات والطرائق واساليب التدريس وفق معايير (SL)	٨:٣٠ - ٩:٤٥	التعلم الخدمي (SL) اداة لتنفيذ الدرس ، المبادئ الأساسية ، الخصائص
				٣٠:٠٠	استراحة
				١٠:١٥ ١١,٣٠ -	استراتيجيات التعلم التعاوني، مفهومها، اهميتها بالنسبة للمدرس والطالب، شروط اختيارها، خطواتها
٩	الاحد ٢٠٢٢/١١/٢٧	(الوحدة الثامنة) مجال التنفيذ	تدريب الطلبة على تنفيذ الاستراتيجيات	٨:٣٠ - ٩:٤٥	توظيف الاستراتيجية في تنفيذ دروس مختارة من الطلبة- المطبقين وفق معايير (SL)
				٣٠:٠٠	استراحة

استراتيجية الكرسي الساخن، مفهومها، أهميتها بالنسبة للمدرس والطالب، شروط اختيار المشروع، خطواتها	١٠:١٥ ١١,٣٠-	والطرائق واساليب التدريس وفق معايير (SL)	في العملية التعليمية		
توظيف الاستراتيجية في تنفيذ دروس مختارة من قبل الطلبة- المطبقين وفق معايير (SL)	-٨:٣٠ ٩:٤٥	تدريب الطلبة على تنفيذ الاستراتيجية	(الوحدة التاسعة) مجال التنفيذ في العملية التعليمية	الاحد ٢٠٢٢/١٢/٤	١٠
استراحة	٣٠:٠٠	والطرائق واساليب التدريس وفق معايير (SL)			
استراتيجيات التكامل المعرفي، مفهومها، أهميتها بالنسبة للمدرس والطالب، شروط اختيارها، خطواتها	١٠:١٥ ١١,٣٠-	تدريب الطلبة على التقييم وادواته واساليبه وفق معايير (SL)	(الوحدة العاشرة) مجال التقييم في العملية التعليمية	الاحد ٢٠٢٢/١٢/١١	١١
توظيف الاستراتيجية في تنفيذ دروس مختارة من قبل الطلبة- المطبقين وفق معايير (SL)	-٨:٣٠ ٩:٤٥	تدريب الطلبة على التقييم وادواته واساليبه وفق معايير (SL)			
استراحة	٣٠:٠٠				
مفهوم التقييم، خصائصه، مبادئه، اساليبه (الاختبارات وانواعها، اهدافها، أهميتها)	١٠:١٥ ١١,٣٠-				
التغذية الراجعة (المرتدة)	-٨:٣٠ ٩:٤٥	تدريب الطلبة على التغذية الراجعة	(الوحدة الحادية عشر) نهاية البرنامج	الاحد ٢٠٢٢/١٢/١٨	١٢
استراحة	٣٠:٠٠				
تقويم البرنامج التدريبي والختام	١٠:١٥ ١١,٣٠-				

ملحق (١٣)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الاساسية
دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / تحديد الاستراتيجيات والطرائق التدريسية للبرنامج
الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة
تحية طيبة.

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL)
للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم) ،
ولما يتوسمه الباحث فيكم من معرفة وخبرة ودراية في استراتيجيات وطرائق التدريس ، لذلك يرجو
الباحث من حضراتكم تحديد الاستراتيجيات والطرائق التدريسية الملائمة لتدريس البرنامج للطلبة
- المطبقين في كليات التربية وبيان مدى صلاحيتها من قلتها .
مع جزيل الشكر والاحترام

معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL): بأنه " مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلالها تكامل
الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة
الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته " (الشرييني ، ٢٠١١ ، ٢٠٩).

الممارسات التدريسية: يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها
المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة "
(الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

طالب الدكتوراه

علي تقي عباس

الاستراتيجيات :

ت	الاستراتيجية او الطريقة التدريسية	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	استراتيجية K.W.L			
٢	الرحلات الميدانية			
٣	المصفوفات الابتكارية			
٤	طريقة المشروعات			
٥	التساؤل الذاتي			
٦	التكامل المعرفي			
٧	التعلم التعاوني			
٨	التعلم التوليدي			
٩	الاصطفاة المنطقي			
١٠	خماسية لماذا			
١١	الكروسي الساخن			

أولاً: استراتيجية جدول التعلم (K.W.L.)

وهي استراتيجية مؤثرة تساعد الطلبة على بناء المعنى وتكوينه وتحديد ما الذي يعرفه مسبقاً وما يريد معرفته ،وما تعلمه بعد الانتهاء من دراسة الموضوع.

خطوات الاستراتيجية

- ١- مرحلة الاعلان عن الموضوع وابعاده العامة .
- ٢- مرحلة عرض جدول العمل .يقوم المدرس برسم الجدول على السبورة ويذكر الطلبة بالعمليات التي تقتضيها هذه الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من حقول الجدول.
- ٣- تحديد اسلوب الدراسة ويفضل اسلوب المجموعات على الاسلوب الكلي .
- ٤- يطلب من الطلبة ملء الحقل الاول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الاول ماذا نعرف؟

٥- مرحلة تحديد ما يراد تعلمه .

٦- دراسة الموضوع بشكل معمق بعد ان يحدد الطلبة ما لديهم من معارف وخبرات حول الموضوع والاسئلة التي يريدون الاجابة عنها في اثناء دراسة الموضوع او بعد الانتهاء من دراسته.

٧- تدوين ما تم تعلمه بعد دراسة الموضوع يطلب المدرس من الطلبة تدوين ما تعلموه من معارف.

٨ - مرحلة التقويم

٩- مرحلة تأكيد التعلم

ما اعرفه عن الموضوع	ما اريد ان اعرفه عن الموضوع	ما تعلمته بالفعل	الحصول على المزيد من المعلومات
.....			

(قطامي، ٢٠١٦: ٣٠٤).

ثانياً : الرحلات الميدانية

تعد الرحلات الميدانية من أساليب التدريس المشهورة والتي تركز على التعلم في المواقع الحقيقية ، وهي نشاط تعليمي تعليمي منظم ومخطط خارج غرفة الصف ، يقوم به الطلبة تحت رعاية المدرس ، أو مشرف العمل الأغراض تربوية علمية وعملية محددة وحتى تكون الرحلة الميدانية ذات طابع تعليمي تعليمي ينبغي أن تتوفر فيها الشروط الآتية:

• لها أهداف تعليمية تعليمية محددة واضحة.

• مرتبط ارتباطاً مباشراً بالموضوعات العلمية التي يدرسها الطلبة.

ويؤكد التربويون أن التعليم الفعال للمواد التعليمية وتعلمها يتطلب توثيق الصلة بين الفرد الطالب وبيئته وتوضح أهمية هذه الطريقة في أنها تزود الطلبة بخبرات تعليمية تعليمية حسية مباشرة ، وتتيح الفرصة لهم لاستعمال جميع حواسهم في عملية التعليم وتهيئ الفرصة لاثارة التفكير وتنميته وتربط بين المدرسة و البيئة.

خطوات طريقة الرحلات الميدانية :

أولاً : مرحلة ما قبل الرحلة وتتضمن الآتي :

- ١- تحديد أهداف الرحلة الميدانية ووضع إطار عام لها.
- ٢- تهيئة الطلبة للرحلة وتزويدهم بالمعلومات الأساسية المطلوبة.
- ٣- تحديد المطلوب من الطلبة في أثناء الرحلة.
- ٤- ضمان الموافقة على الرحلة الميدانية اداريا وفنيا من أولياء الأمور ومن اصحاب الأماكن التي سيتم زيارتها.

ثانيا : مرحلة القيام بالرحلة وتتضمن مراعاة المدرس الآتي :

- ١- التأكد من أن الطلبة يقومون بمشاهدة الأشياء والنماذج التي حملت في الأهداف.
- ٢- التزام الطلبة بأجراء المطلوب منهم بدقة.

ثالثا: مرحلة ما بعد الرحلة وتتضمن الآتي :

- ١- متى تحقق الرحلة الميدانية أهدافها.
- ٢- كتابة تقارير عن الرحلة الميدانية ، ومناقشتها.
- ٣- بيان الثغرات أو الفجوات التي حدثت في الرحلة للتغلب عليها مستقبلا .
- ٤- التعليق على نواتج التعلم من الرحلة الميدانية، ومناقشة الأسئلة والاستفسارات التي يطرحها الطلبة.
- ٥- تقويم عمل الطلبة والتقارير الميدانية التي كتبوها ، او اعدوها وفوائدها بعد الرحلة الميدانية.
- ٦- تقويم عام للرحلة الميدانية من حيث نقاط القوة ، والضعف ، وبالتالي اقتراح بعض التعديلات لزيادة فاعلية الرحلات (راشد، ٢٠٠٦: ١٩٥) .

ثالثاً: المصفوفات الابتكارية

وهي إحدى استراتيجيات التعلم النشط، وتقوم فكرتها على إعطاء الطلبة مصفوفة تحتوي على سيناريوهات أو أفكار أو إحداث أو خيارات ترتبط بموضوع أو مجال معين، ثم يقوم الطلبة بتكوين سيناريوهات محتملة من خلال اختيارهم البدائل المعطاة في صفوف المصفوفة.

خطوات تنفيذ الاستراتيجية

- ١- يحدد المدرس مسبقاً أين ستقدم المصفوفة للطلبة .
- ٢- يقدم المدرس للطلبة شكل المصفوفة الموضح أدناه ، وفيها المعلومات (ملاحظة : العناوين المعطاة هي مجرد أمثلة ، وأن عدد الصفوف يعتمد على طبيعة الموضوع وهدف المدرس من استعمال المصفوفة) .
- ٣- يطلب المدرس من الطلبة تكوين سيناريوهات محتملة وأخرى غير محتملة من بدال المصفوفة .
- ٤- يناقش المدرس الطلبة فيما كتبوه من أفكار ويعدل فيها .

مثال توضيحي حول استراتيجية المصفوفات الابتكارية

المشكلة	التدخين	تناول المخدرات	التلوث	العنف الجسدي
الأشخاص	الوالدان	الأصدقاء	المراهقون	الأب
مكان الحدوث	المقاهي	المنزل	الشاطئ	الأماكن المهجورة

(امبو سعدي، ٢٠١٥ : ٧٠-٧٢) .

رابعاً : طريقة المشروعات

ليس المشروع بالحدث الجديد فالحياة كلها مشاريع ما دام الإنسان يبذل مجهوداً في حل ما يعترضه من صعوبات وما يقف في سبيله من المشاكل ، فالمشروع عمل حياتي يقوم الطالب بتنفيذه ببذله بعض الجهود ، ولذا فنحن عندما نتحدث عن طريقة المشروعات في التعليم اذ كونها طريقة علمية منظمة فأنا نرمي الى ربط التعليم المدرسي بالحياة التي يحياها الطالب خارج المدرسة وداخلها معا ، وبعبارة أخرى فأنا نستهدف ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي. وقد ترجع فكرة طريقة المشروعات في التعليم الى مربي القرن الثامن عشر والتاسع عشر "كروسو" ومن جاء بعده كا " بستالوزي" و " هربارت" و "قروبل حين نادوا بحرية الطالب و احلاله المحل المناسب في عملية التربية والتعليم وجعله مركز الفعالية تدور حوله جهود المربين والمدرسين.

خطوات عمل المشروع

تمر عملية إنجاز المشروع بأربع خطوات رئيسة هي:

الخطوة الأولى : اختيار المشروع

تعد عملية اختيار المشروع من أهم خطوات أو مراحل انجاز المشروع ذلك لأن الاختيار الجيد يساعد في نجاح المشروع ، بينما الاختيار السيئ أو الفشل في الاختيار المناسب يعرض المشروع للفشل الحتمي ويجعل من الخطوات الأخرى اللاحقة خطوات عديمة الجدوى وتتسبب في إهدار الوقت.

الخطوة الثانية : وضع الخطة

حتى ينجح أي مشروع لابد من وضع خطة منفصلة تبين سير العمل في المشروع والإجراءات اللازمة لإنجازه ، فبعد أن ينجز الطالب الخطوة الأولى ويختار المشروع الذي يناسبه ويتلائم مع رغباته ، يقوم بالتعاون مع المدرس بوضع خطة منفصلة واضحة لتنفيذ المشروع .

الخطوة الثالثة : تنفيذ المشروع

يتم في هذه المرحلة ترجمة الجانب النظري المتمثل في بنود خطة المشروع إلى واقع عملي محسوس ، اذ يقوم الطالب في هذه المرحلة بتنفيذ بنود خطة المشروع تحت مراقبة المدرس إشرافه وتوجيهاته.

الخطوة الرابعة : تقييم المشروع

بعد أن أمضى الطلبة وقتاً كافياً في اختيار المشروع ووضع الخطة التفصيلية له وتنفيذه، تأتي الخطوة الرابعة و الأخيرة من خطوات أعداد المشروع وهي تقويم المشروع والحكم عليه. إذ يقوم المدرس بالاطلاع على كل ما أنجزه التلميذ مبيناً له أوجه الضعف والقوة والأخطاء التي وقع بها وكيفية تلافيها في المرات المقبلة ، بمعنى آخر يقوم المدرس بتقديم تغذية راجعة Feed Back للطلاب وتعد هذه من أهم فوائد تقويم المشروع أو الحكم عليه (محمد، ٢٠١٦ : ١٢١).

خامساً: استراتيجيات التساؤل الذاتي

وتعني التساؤلات التي يطرحها القراء قبل القراءة، أو أثناءها ،أو بعدها ومحاولتهم الاجابة عن هذه التساؤلات أثناء القراءة، ويمكن تعريفها اجرائياً بانها مجموعة الاجراءات والانشطة التي يخطط لها المدرس من اجل مساعدة الطلبة على توليد الاسئلة عند دراستهم للمادة ، فيقوم الطالب بجمع المعلومات والربط بينها للإجابة على الاسئلة التي يطرحها على نفسه فيتمكن من فهم المادة .

خطوات الاستراتيجية:

١. التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة: اذ ينظر الطالب الى عنوان النص ثم يسأل نفسه ماياتي:

أ- عن اي شيء سوف يكون هذا النص او الموضوع بناء على العنوان؟

ب- لماذا اتوقع ذلك؟

٢. تقويم التنبؤ والتأمل الذاتي: وفي هذه الخطوة يقرأ الطالب النص او الموضوع وفي أثناء قراءته يختبر الى اي مدى كانت تنبؤته حول النص صحيحة فان كانت صحيحة يواصل التنبؤ

والتفكير ثم يسأل نفسه: ما الحل المقترح للمشكلة؟ أو ما نهاية المتوقعة لها؟ وإذا لم تكن التنبؤات مطابقة أو متقاربة لموضوع الدراسة فعلى الطالب ان يسأل نفسه لماذا توقعاتي أو تنبؤاتي غير صحيحة؟ كيف يمكنني عمل توقعات أو تنبؤات مختلفة (عفانة، ٢٠٠٩: ١٣٧-١٣٨).

سادساً: استراتيجية التكامل المعرفي

وهي استراتيجية تقوم على تجزئة المادة الدراسية إلى أجزاء يقوم المدرس بتوزيعها على أعضاء المجموعة، ولكل متعلم دور خاص ومحدد به. أما التعريف الإجرائي لها: وهي استراتيجية تعاونية، يتم فيها توزيع الصف الدراسي إلى مجاميع يتراوح عدد أعضائها من (٥-٦)، وتقسم فيها المادة الدراسية إلى أجزاء، توزع على المجاميع، وأصبح كل عضو في المجموعة خبيراً بالجزء الخاص به، يقوم بعملية التدريس لمجموعته، مما يسهل عملية التعلم والفهم.

خطوات الاستراتيجية:

١. تقسيم الطلبة الى مجاميع مؤلفة من ٥-٦ طلبة غير متجانسين .
٢. تعيين طالب واحد من كل مجموعة كقائد في البداية ويجب ان يكون هذا الطالب هو الاكثر نضجا في المجموعة.
٣. قسم محتوى الدرس الى ٥-٦ فقرات (الفقرات بعدد طلبة المجموعة)
٤. أعط جميع الطلبة وقت كافيا مع التأكيد من متابعة الطلابي لقراءة الفقرة وليس حفظها.
٥. اطلب من كل طالب لديه الفقرة ذاتها او المحتوى من كل مجموعة بتشكيل مجاميع اخرى، وتشجيع الطلبة على ان يتناقشوا ويتبادلون الأفكار حول الفقرة المحددة لاستيعابها.
٦. بعد نهاية النقاش قيم جميع الطلبة من خلال اختبار قصير (الخفاف، ٢٠١٣: ٩٣).

سابعاً: استراتيجية التعلم التعاوني (المجموعات المتعاونة)

تتضمن هذه الاستراتيجية تقسيم الصف إلى مجموعات غير متجانسة ذات أعداد مناسبة تتراوح بين (٤-٨) أعضاء، وظيفتهم هي التعاون فيما بينهم لمعالجة المهمات التعليمية المكلفين بها بفاعلية ودقة، إذ يسهم كل عضو بتقديم أفكاره الخاصة بتلك المهام التعليمية المكلف بها إلى المجموعة بالشكل الذي يمكن المجموعة من الوصول إلى المستوى المطلوب.

خطوات الاستراتيجية:

أولاً: مرحلة التخطيط

١. تحديد الأهداف التعليمية للدرس.
٢. تكوين مجموعات العمل وتحديد حجمها وتوزيع الأدوار على الطلبة .
٣. إعداد وتجهيز المواد التعليمية.
٤. إعداد بطاقة ملاحظة سلوك الطلبة .

ثانياً: مرحلة التنفيذ

١. مراقبة المجموعات إذ يستمع إلى الحوار والمناقشة التي تدور بين الأفراد.
٢. ملاحظة سلوك الطلبة في كل مجموعة وتقديم المساعدة والاجابة عن الاسئلة .
٣. تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن سلوكهم في اثناء العمل.

ثالثاً: مرحلة التقويم

يقوم المدرس بتطبيق ادوات التقويم المناسبة التي من شأنها تعرف مدى تحقق اهداف الدرس وتقديم التغذية الراجعة المناسبة التي من شأنها مساعدته على التخطيط للمواقف التعليمية اللاحقة(مرعي، ٢٠٠٠: ٧٨).

ثامناً: استراتيجية التعلم التوليدي

التعلم التوليدي هو انموذج نظري يشمل التكامل النشط للأفكار الجديدة مع المخطط العقلي الموجود لدى الطالب، وعليه فان من خواص التعلم التوليدي أن الطلبة يشاركون بشكل نشط في عملية التعلم ويولدون المعرفة بتشكيل الارتباطات العقلية بين المفاهيم فعندما يحلل الطالب مادة جديدة يدمجون الأفكار الجديدة بالعلم المسبق، وعندما تتطابق هذه المعلومات يتم بناء علاقات وتراكيب جديدة لهم.

أطوار استراتيجية التعلم التوليدي :

١. الطور التمهيدي : وفيها يمهد المدرس للدرس من خلال المناقشة الحوارية وإثارة الأسئلة ، ويستجيب الطلبة أما بالإجابة اللفظية أو الكتابية في دقاتهم اليومية ، فاللغة بين المدرس والطلبة تصبح أداة نفسية للتفكير والتحدث والعمل والرؤية ، وفي هذه المرحلة تتضح المفاهيم اليومية التي لدى الطلبة من خلال اللغة والكتابة والعمل ، ومحورها التفكير الفردي للطلبة تجاه المفهوم .
٢. الطور التركيزي (البؤرة) : وفيها يوجه المدرس الطلبة للعمل في مجموعات صغيرة ، فيربط بين المعرفة اليومية والمعرفة المستهدفة ويركز عمل الطلبة على المفاهيم المستهدفة مع تقديم المفاهيم العلمية وإتاحة الفرصة للتفاوض والحوار بين المجموعات فيمر الطلبة بخبرة المفهوم .
٣. الطور المتعارض (التحدي) : وفي هذا المستوى يقود المدرس مناقشة الصف بالكامل مع إتاحة الفرصة للطلبة للإسهام بملاحظاتهم وفهمهم ، ورؤية أنشطة الصف بالكامل ومساعدتهم بالدعائم التعليمية المناسبة ، مع إعادة تقديم المصطلحات أو المفاهيم العلمية والتحدي بين ما كان يعرفه الطالب في الطور التمهيدي وما عرفه أثناء التعلم .
٤. طور التطبيق : وتستخدم المفاهيم العلمية كأدوات وظيفية لحل المشكلات والوصول الى نتائج في مواقف حياتية جديدة ، كما تساعد على توسيع نطاق المفهوم (عبد السلام، ٢٠٠٦: ١٥٨) .

تاسعاً : استراتيجية الاصطفاف المنطقي

تعد استراتيجية الاصطفاف المنطقي احدى استراتيجيات التعلم النشط التي تشجع التلاميذ على العمل الجماعي والعمل كفريق واحد لفهم المفردات، ومتابعة الاتجاهات من أجل تنمية

مهارات المعرفة والوصول الى فكرة منطقية لحل المشكلات، ومحاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء المشكلات، وكذلك الحصول على أدلة تؤيد او تثبت وجهة النظر او تنفيها .

خطوات استراتيجية الاصطفاف المنطقي

تقسم هذه الاستراتيجية الى خطوات وكما يأتي :

١. تقسيم التلاميذ الى أربعة مجموعات.
٢. عرض المعلومات.
٣. تقدم لكل مجموعة أربعة مهام، مثلا توزيع (صور ، كلمات، أشكال) بشكل فردي أو جماعي.
٤. أخذ كل زميل مهمة واحدة.
٥. يطرح المدرس السؤال.
٦. تشارك أعضاء المجموعة في كيفية الاصطفاف بناءا على السؤال المطروح.
٧. عندما يتفقون على طريقة الاصطفاف يتجهون الى المكان المناسب لهم و يصطفون منطقيا لتقديم إجابة السؤال.
٨. يطلب المدرس من كل فريق بيان سبب اختيارهم لهذا الاصطفاف.
٩. ثم يقدم المدرس النشاط الثاني والسير في الدرس كما في النشاط الأول (زاير، ٢٠١٤: ٦٨).

عاشراً : استراتيجية خماسية لماذا

استراتيجية تعتمد على إيجابية الطالب في المواقف التعليمية المختلفة، والتي تحفز الطالب على الاشتراك في عمل أنشطة تحفزه على التفكير فيما يتعلمه، كما تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا عند الطلبة والقدرة على المناقشة وحل المشكلات التي تواجههم، اذ تساعد على البحث عن جذور المشكلة وتنمي قدرة الطالب على الفهم والاستيعاب.

خطوات استراتيجية خماسية لماذا

١. يقوم المدرس بتقسيم الطلبة إلى أقران او مجاميع صغيرة، وبراعي التفاوت في مستويات الطلبة داخل كل مجموعة.
٢. يقوم المدرس باختيار إحدى الاستراتيجيات المنظمة مثل إستراتيجية التعاقب الثنائي أو الحلقي أو المدرب.

٣. بعد ذلك يقوم المدرس بتقديم النشاط للطلبة، والذي قد يكون قراءة النص أو مناقشة مفهوم معين أو البحث عن جذر المشكلة.
٤. يطرح الطالب الأول سؤالاً مبتدئاً بكلمة لماذا؟ ثم يكرر السؤال نفسه بعد كل إجابة لزميله خمس مرات وليس بالضرورة أن تكون بنفس العدد فقد تقل أو تزيد.
٥. يقوم الطالبان الآن بتبادل الأدوار وإعادة الخطوة السابقة.
٦. يمكن للمعلم ان يستخدم مخططاً تنظيمياً لمساعدة الطلبة في الكتابة (الشمري، ٢٠١٠: ٦٦-٦٧).

الحادي عشر : استراتيجيات الكرسي الساخن

وهي استراتيجية تعتبر احدى تطبيقات التعلم النشط الذي يكون مبنيا على جعل التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية وليس دورا سلبيا مبني على تلقي المعلومات وحفظه لذلك اتت هذه النظرية التي تجعل التلميذ نشطا ابان عملية التعلم وترفع من قدراته التعليمية وتساعد على ادارة النقاش وتمكنه من التفكير و التأمل وطرح الأسئلة والاجابة عليها فضلا لمالها من دور في تعزيز ثقة الطالب بنفسه وقدرته على قيادة النقاش، وطرح الأسئلة والتفكير في الاجابة عن هذه الأسئلة، فضلا عما لذلك من دور في تنمية مهارات النقاش والمحاورة والدفاع عن الرأي والاطلاع على أفكار الآخرين ، وبالتالي تشجع على فهم المشكلات التي تدور في مجتمعهم ومحاولة التوصل الى حلول لتلك المشكلات من خلال النقاش .

خطوات او مراحل الكرسي الساخن

- ١- الاعداد والتخطيط المسبق لموضوع المحادثة.
- ٢- تنظيم جلوس الطلبة .
- ٣- تقديم النشاط المناسب للطلبة .
- ٤- عرض الدرس بطريقة المناقشة .
- ٥- تقويم الدرس من خلال طرح مجموعة أسئلة على الطلبة (الساعدي، ٢٠٢٠: ٢٥٥).

ملحق (١٤)

أنموذج خطة تدريس يومية للطلبة -المطابقين وفقاً لمعايير (NYLC-SL) باستعمال
استراتيجية التعلم التعاوني (المجموعات المتعاونة)

اليوم والتاريخ/ المادة/ الاجتماعيات

الصف والشعبة/ الثاني المتوسط الزمن/ ٤٥ دقائق

الموضوعات / غزوة احد، غزوة الأحزاب .

الهدف الخاص :

- ١- تعريف الطلبة بغزوة أحد أسبابها ونتائجها للاستفادة من ذلك في زيادة معلوماتهم التاريخية.
- ٢- تعريف الطلبة بغزوة الأحزاب أسبابها ونتائجها للاستفادة من ذلك في زيادة معلوماتهم التاريخية.

أولاً / الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على إن :

- ١- يرسم مخطط توضيحي لغزوة أحد .
- ٢- يوضح على الخريطة الموقع الجغرافي لغزوة أحد .
- ٣- يعطي رأيه حول سبب خسارة المسلمين في غزوة أحد.
- ٤- يرسم مخطط توضيحي لغزوة الأحزاب .
- ٥- يعلل سبب تسمية غزوة الأحزاب بهذا الاسم.
- ٦- يشرح دور الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) في غزوة الأحزاب.
- ٧- يكتب ملخصاً حول أهم الدروس التي أحرزتها غزوة أحد .
- ٨- يقارن بين معركة أحد وغزوة الأحزاب من حيث النتائج.

ثانياً : الوسائل التعليمية : لتقريب المادة الي اذهان الطلبة نعتد على:



- السبورة ، أفلام سبورة ملون .
- مخطط يوضح سير غزوة أحد.

- مخطط يوضح سير غزوة الأحزاب.
- خريطة لشبه الجزيرة العربية.
- ملخص سبوري يتضمن كتابة أفكار الدرس الأساسية على السبورة بشكل مرتب.
- الاستعانة ببعض المصادر .
- جهاز الداتاشو .

ثالثاً: طريقة التدريس

يستعمل المدرس أسلوب التعلم التعاوني(المجموعات المتعاونة) في التدريس ويكون على وفق الآتي:

- ١- يقسم المدرس الطلبة إلى مجموعات متكافئة في التحصيل أي أن كل مجموعة تضم من (٤ - ٧) طلبة ذوي تحصيل (جيد ، متوسط ، ضعيف) .
- ٢- يكلف المدرس جميع طلبة المجموعات بدراسة الموضوع ، وبعد الانتهاء من دراسته في الوقت المحدد تجري المنافسة بين المجموعات ، وذلك باستعمال أساليب يضعها المدرس كتوجيه الأسئلة لطلبة المجموعات مع استعمال التعزيزات اللفظية والمكافآت في الدرجات او بالاحتفال في نهاية الدرس كتوزيع الهدايا والتصفيق للمجموعة الفائزة .
- ٣- يشرح المدرس أسلوب المنافسة ويبين معايير تحديد المجموعة الفائزة .
- ٤- يوزع المدرس الأدوار بين الطلبة في كل مجموعة من المجموعات التنافسية بطريقة عشوائية ، وتبدل الأدوار مع تبدل الموضوعات الدراسية ، إذ يكون لكل طالب دور يقوم به ، وهذه الأدوار هي :
- أ . القائد : مهمته إدارة النقاش والتحقق من مشاركة جميع الطلبة، ثم تلخيص ما توصلت إليه المجموعة .
- ب . المنسق : مهمته تسليم الخطط الخاصة بعمل مجموعته ، إذ هو عضو الارتباط بالمدرس .
- ت . الباحث : مهمته تزويد المجموعة بالمعلومات المهمة عن الموضوع .
- ث . المراقب : مهمته مراقبة الوقت والمحافظة على الهدوء والانضباط داخل المجموعة .
- ح . المسجل : مهمته تسجيل النتائج التي تحصل عليها المجموعة .

- خ . المقوم : مهمته تقويم عمل المجموعة وتصحيح أخطائها .
- ٥- يصوغ المدرس الأسئلة التي تتضمن جزئيات الموضوع ، وتقيس أهداف الدرس .
- ٦- يوزع المدرس الأسئلة بطريقة عشوائية بين المجموعات ويفسح المجال لطلبة المجموعة الواحدة بالتشاور فيما بينهم قبل الإجابة عن الأسئلة ، ويعطي درجة لكل إجابة .
- ٧- يجمع المدرس درجات كل مجموعة ، والمجموعة الفائزة هي التي تحصل على أعلى الدرجات .
- ٨- استعمال التعزيزات اللفظية والمكافآت في الدرجات او بالاحتفال في نهاية الدرس كتوزيع الهدايا والتصفيق للمجموعة الفائزة .

رابعاً: إجراءات الدرس : تكون على وفق الآتي :

١ - المقدمة (٥ دقائق)

انتباه طلبة ، أخذنا في الدرس السابق الدرس السابق عن غزوة بدر الكبرى وذكرنا بان لهذه الغزوة أهمية تاريخية كبيرة في تاريخ المسلمين أول مواجهة حقيقية مع المشركين وكان النصر فيها حليف المسلمين وعرفنا ما ترتب على نتائج هذه الغزوة من معان مادية ومعنوية ومدى تأثيرها على الدعوى الاسلامية وتبين لنا دور الرسول (صلى الله عليه وآله) في قيادة جيش المسلمين ومدى حكمته وبصيرته وقيادته الفذة للمسلمين رغم قلة عددهم وعدتهم اجتازوا هذه المرحلة المهمة والصعبة واستطاعوا تعزيز مركزهم ومكانتهم وزيادة إيمانهم بعقيدتهم وكذلك الانتصار جعل من المسلمين وحدة وكتلة متكاتفة مستعدين للتضحية من اجل العقيدة ومن ابرز نتائج غزوة بدر ظهور المسلمين بقيادة الرسول محمد (صلى الله عليه وآله) قوة دينية وسياسية وعسكرية في شبه الجزيرة العربية وسنعرف ما حدث في الغزوات التي تلت غزوة بدر وما ترتب عليها من نتائج .

المدرس (س): ما هي السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة بدر ؟

لطالب (ج): ٢هـ

المدرس: أحسنت ممتاز

المدرس (س): ما هو اليوم التي وقعت فيه معركة بدر ؟

الطالب (ج): في اليوم السابع عشر من شهر رمضان .

المدرس أحسنت ممتاز

واليوم سيكون درسنا عن غزوة احد، غزوة الأحزاب.

٢- عرض الدرس : (٣٠ دقيقة)

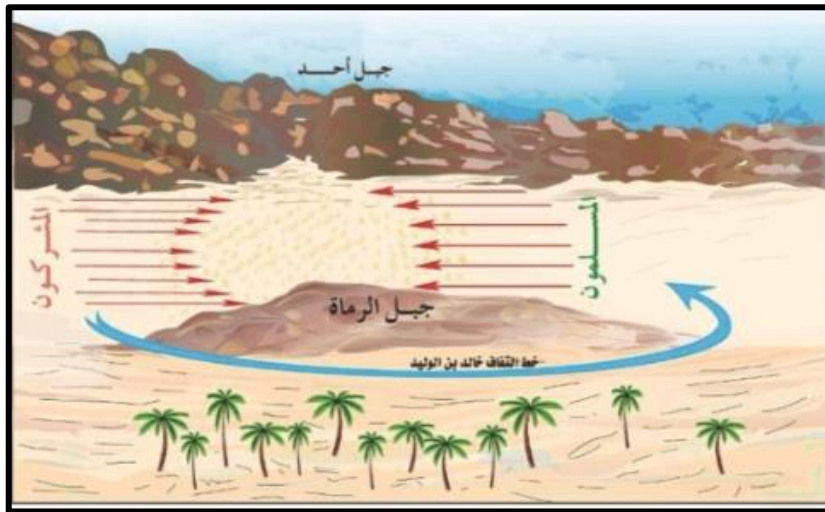
يؤكد المدرس على ضرورة إن يتعاون الطلبة في ما بينهم على الإجابة الصحيحة وكل واحد يمكنه ان يعطي إلى زميلة كل ما عنده من المعلومات ويتنافس بعضهم لبعض ثم يعرض قائد المجموعة الإجابة التي تم الاتفاق عليها ويتم مناقشتها مع المجموعة الأخرى اذ يتم قبولها أو رفضها .

المدرس: نحدد موضوع الدرس (غزوة احد، غزوة الأحزاب) وأثبتته على السبورة ،على وفق خطوات إستراتيجية البحث التعلم التعاوني (المجموعات المتعاونة).

المدرس (تقديم الخدمة) يوجه سؤال إلى كافة المجموعات : من يرسم مخططاً يوضح فيه غزوة احد ومدى اثرها في ضارة المسلمين ؟

يسمح المدرس لقائد المجموعة رقم (٢) بالإجابة ليكن (احمد)

المجموعة رقم (٢) : يرسم مخططاً لموقع غزوة احد ويناقشه مع زملاءه محاولة تفسير خسارة المسلمين لموقعهم الذي سنح الفرصة للعدو الغدر بهم، مع طرح الاسباب المختلفة .



شكل رقم (١) يمثل غزوة أحد

المدرس : يسأل المجموعات الأخرى هل لديكم إضافة ؟

المجموعة رقم (١): بعد التشاور وتبادل الآراء تقرر إن هناك إضافة

المدرس : ماهي الإضافة ؟

يجيب قائد مجموعة رقم (١): ربما يكون أحد الأسباب لكن السبب الرئيسي هو قلة التزام المسلمين بالقواعد والخطط المرسومة للحرب من قبل الرسول (صلى الله عليه وآله).

طالب من مجموعة رقم (٣) : خسارة المسلمين في موقعة احد سببها كان تسرع المسلمين ونزولهم من فوق جبل احد مما سهل عملية السيطرة عليهم من قبل جيش خالد بن الوليد.

طالب اخر من مجموعة رقم (٤) : ترى انه ليس تسرعاً وإنما المسلمون فهموا أن الحرب انتهت لصالحهم والموقف انحس مما جعلهم يتركوا الجبل ويذهبوا إلى الغنائم متصورين إن الحرب انتهت.

المدرس : أحسنتم حصلتم على درجة

المدرس : تأمل وفكر في الاجابة عن السؤال التالي ،هل كان لعدد أفراد جيش المشركين اثر في تحقيقهم للنصر؟ يسمح المدرس لقائد المجموعة رقم (٤) بالإجابة عن السؤال ليكن (حسين).

المجموعة رقم (٤):نعم فالعدد له دور كبير في تحقيق النصر .

المدرس : أحسنت ممتاز .

المدرس: يسأل المجموعات الأخرى هل لديكم إضافة ؟

المجموعة رقم (٢): بعد التشاور والتداول يقرر بأن هناك إضافة، قائد المجموعة (احمد).

الطالب (احمد): نعم كان هنالك قوة سائدة بقيادة خالد بن الوليد تنتظر خلف جبل أحد.

المدرس : أحسنتم حصلتم على درجة.

المدرس : الم يكون عدد المشركين في معركة بدر ثلاثة أضعاف عدد المسلمين كيف انتصروا؟ ابحثوا في معارك تاريخية اخرى وادرسوا احصائيات الاعداد لمعرفة اذا كان العدد سبب مباشر ام لا، يسمح المدرس لمجموعة رقم (٣) لإجابة على السؤال فيجيب قائد المجموعة (حسن)

المجموعة رقم (٣):تأييد الله وقوة إيمانهم وقيادة الرسول (صلى الله عليه وآله) التي توصي بالحكمة والشجاعة.

المدرس : أحسنت ممتاز .

المدرس : ما الذي تغير في غزوة احد هل ضعف إيمان المسلمين أو تغيرت القيادة حاولوا التوصل الى الاجابة من خلال قراءة موسعة للحدث؟

فيجيب قائد المجموعة رقم (١): لم يتغير القائد فالرسول (صلى الله عليه وآله) كان قائدهم والإيمان ربما يضعف عند بعض الأشخاص ففي الجيش نجد المقاتل من اجل العقيدة ومن يقاتل من اجل الجاه والسلطة ومن يقاتل من اجل المال فالمقاتلون لم يكونوا بمستوى واحد في الإيمان والالتزام.

المدرس : أحسنت ممتاز .

المدرس : يسأل المجموعات الأخرى هل لديكم إضافة ؟

المجموعة رقم (٢): بعد التشاور والتداول يقرر بأن هناك إضافة، قائد المجموعة (احمد).

الطالب (احمد): الحروب نصر وهزيمة والعبرة فيما تنتج التجربة فهو اختبار للمسلمين وخسارتهم لم تضعف عزيمتهم وتمسكهم بدينهم وثقتهم بقيادة الرسول (صلى الله عليه وآله) الحكمة وزادت همتهم لتحقيق انتصار جديد.

المدرس : ماهي أسمى درجات القتال ؟ فيجيب احد أفراد المجموعة رقم (٤) ليكن (عادل).

المدرس : يطلب الإجابة من مجموعة رقم (٤).

المجموعة رقم (٤): الشهادة في سبيل الله ، فقد حثنا رسولنا الكريم (صلى الله عليه وآله) في التضحية من اجل الوطن والدفاع عنه .

المدرس : هل للشهداء دور بعد استشهادهم في المعركة؟

المجموعة رقم (١): نعم فالشهداء سجلوا مبدأهم بدمائهم ويوثقوا موقفهم وبطولتهم باستشهادهم والشهداء منذ زمن بعيد وأسماءهم خالدة إلى هذا الوقت كالحمزة بن عبد المطلب وجهاد بني ياسر وغيرهم من الشهداء الذين سجلوا أسماءهم بدمائهم .

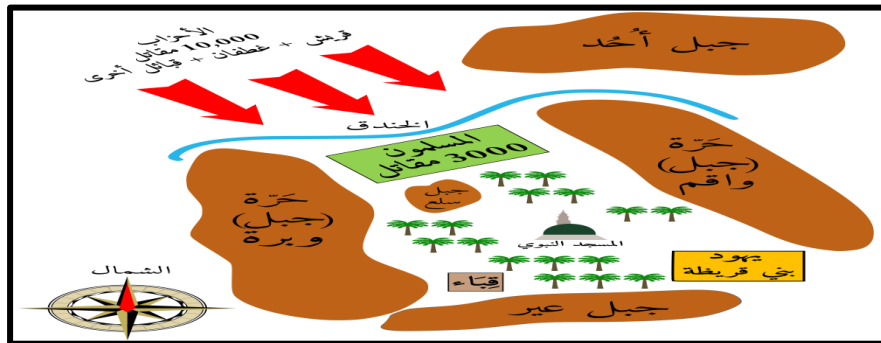
المدرس : أحسنت ممتاز، اجاباتكم كانت رائعة.

المدرس : لماذا سميت غزوة الأحزاب بهذا الاسم؟ ولماذا سميت الخندق في الوقت؟

المجموعة رقم (٢): بعد التشاور والتداول يقرر بأن هناك إضافة، قائد المجموعة (احمد)

الطالب (احمد): سميت بغزوة الأحزاب لتحزب المشركين وتجمعهم على قتال المسلمين وسميت بالخندق لحفر المسلمين خندقاً يحول بينهم وبين جيش العدو.

المدرس : جيد جداً حصلتكم على درجة ، والشكل التالي يبين ما قاله زميلكم:



شكل رقم (٢) يمثل غزوة الخندق

المدرس: هل كان لحفر الخندق دور في نصرته المسلمين؟ وكيف؟ يسمح المدرس لمجموعة رقم (٣) لإجابة على السؤال فيجيب قائد المجموعة (حسن).

المجموعة رقم (٣): نعم كان له دور كبير في نصرته المسلمين حفر في مكان مناسب ودقيق في الجهة الشمالية الشرقية من المدينة المنورة وكانت هذه المنطقة خالية من الجبال والبساتين أي يسهل على العدو القتال فيها خصوصاً وكانت، اعدادهم كبيرة فكانوا في عشرة آلاف .

المدرس : أحسنتم حصلتم على درجة .

المدرس : هل كان اقتراح حفر الخندق من قبل الرسول أو من رأي المسلمين؟ فيجيب احد أفراد المجموعة رقم (٣) ليكن (غسان).

المجموعة رقم (٣): احد المسلمين أشار على الرسول حفر الخندق.

طالب من المجموعة رقم (١): الذي اقترح على الرسول هو الصحابي الجليل سلمان الفارسي (رضوان الله عليه).

طالب اخر من المجموعة رقم (٤): والذي قال فيه الرسول (صلى الله عليه وآله) " سلمان من أهل البيت".

المدرس : أحسنتم حصلت كل مجموعة على درجة . والشكل التالي يبين ما قاله زملائكم:



شكل رقم (٣) يمثل تعاون المسلمين في حفر الخندق

المدرس: تأمل وفكر في الإجابة عن السؤال التالي، ماذا تستنتجن من هذا الموقف؟

طالب من المجموعة رقم (٢): إن روح الرسول (صلى الله عليه وآله) العالية في الحكم وتشاوره مع أصحابه تقيهم من الخسارة وتحقق لهم الانتصار.

طالب اخر من المجموعة رقم (١): الرسول (صلى الله عليه وآله) وقيادته الفذة وروحه المرنة كانت وسيلة للنجاة ووصول الدعوة الإسلامية.

المدرس: أحسنتم حصلتم على درجة .

المدرس: كم دام حصار المدينة؟ يسمح المدرس لمجموعة رقم (١) لإجابة على السؤال فيجيب قائد المجموعة (سمير).

المجموعة رقم (١) : أكثر من عشرين يوما والمسلمون صامدون فيها لأيمانهم وثقتهم بقيادتهم وأنفسهم وتتقيفهم من اجل العقيدة.

المدرس : أحسنتم حصلتم على درجة.

المدرس : ما هو دور الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) في غزوة الأحزاب؟

المجموعة رقم (٣): بارز عمرو بن ود العامري أحد فرسان المشركين الا ان صرعه وقد شكل ذلك انكساراً للمشركين ودافعاً معنوياً للمسلمين .

المدرس : أحسنتم حصلتم على درجة.

المدرس: ما دور اليهود في غزوة الأحزاب ؟ يسمح المدرس لمجموعة رقم (١) لإجابة على السؤال فيجيب قائد المجموعة (سمير)

المجموعة رقم (١): كان لليهود دور سلبي في غزوة الأحزاب فنقضوا عهدهم مع الرسول (صلى الله عليه وآله) ومالوا إلى المشركين وتحالفوا معهم.

المدرس: أحسنتم حصلتم على درجة .

المدرس: تأمل وفكر في الاجابة عن السؤال التالي، ما الذي ترتب على هذا الموقف؟ ولماذا؟

يسمح المدرس لقائد المجموعة رقم (٢) بالإجابة عن السؤال

المجموعة رقم (٢) : طرد يهود بني فريضة من المدينة المنورة لخرقهم العهد مع الرسول (صلى الله عليه وآله) وكان هذا أول شروط الرسول معهم ومساندتهم للمشركين في وقت وظروف صعبة استطاعوا المسلمين بتمسكهم وجهادهم اجتياز الموقف.

المدرس: أحسنتم حصلتم على درجة .

المدرس: تأمل وفكر في الاجابة عن السؤال التالي ، ما هي الأسباب التي دفعت المشركين الى

مقاتلة المسلمين في غزوة الاحزاب ؟ يسمح المدرس لمجموعة رقم (٤) لإجابة على السؤال فيجيب قائد المجموعة (علي).

المجموعة رقم (٤) : ضن المشركون ان الانتصار على المسلمين في هذه الغزوة أمر سهلاً بعد خسارة المسلمين في غزوة أحد على الرغم من الظروف الصعبة التي مر بها المسلمون استطاعوا من إحراز النصر وتحقيق غايتهم.

المدرس: أحسنتم حصلتم على درجة .

المدرس : كيف انتهت المعركة؟ بعد المناقشة مع افراد مجموعتك، وضح ما تقول ؟

المجموعة رقم (٣): انتهت بنصرة الله للمسلمين.

طالب اخر من المجموعة رقم (١): رد الله كيد المشركين وشتت جمعهم.

المدرس : هذا صح ولكن لم تكن الإجابة كاملة وسنحول السؤال إلى المجموعات الأخرى .

طالب اخر من المجموعة رقم (٢): أرسل الله عليهم ريحا شديدة حرقتهم فرجعوا مدحورين.

المدرس: تأمل وفكر في الاجابة عن السؤال التالي، ماذا تستنتج من هذا ؟

المجموعة رقم (٤): إن النصر من الله فيجازي الإنسان بصبره وإيمانه وثباته والله لا يضيع اجر مسلم من ذكر او أنثى ويوصي بالصبر والمقاومة والدفاع عن المبدأ والعقيدة.

المدرس: أحسنتم جميع الإجابات صحيحة لكن إجابة المجموعة (٤) كانت هي الأكثر دقة والأوسع عمقاً ، وبذلك حصلت المجموعة (٤) على درجة إضافية .

٣- الخاتمة (الغلق) : تستغرق (٣ دقائق)

في نهاية الدرس يلخص المدرس مجموعة من الدروس والعبر التي يتضمنها الموضوع ، إذ يقول درسنا في هذا اليوم الذي تمثل بشخصية الرسول (صلى الله عليه وآله) في غزوة احد وحرصه على تقديم النموذج في الثبات والتضحية وحسن تدبير الأمور والتأكيد على قيمة أطاعه الرسول (صلى الله عليه وآله) فالاختلاف والتنازع والعصيان من أسباب الهزيمة، فلا ينبغي لمطامع الدنيا وشهوات النفس أن تنسي الانسان واجباته تجاه دينه ووطنه ومجتمعه، كما تطرقنا الى غزوة الاحزاب التي أكدت على أهمية الشورى في بين الافراد، فقد أخذ الرسول (صلى الله عليه وآله) مشورة أصحابه على الرغم من تأييده بالوحي ،كما تطرقنا على أهمية العمل الجماعي في تحقيق النصر لخدمة مصلحة الامة والمجتمع فقد شارك المسلمون بغير استثناء بحفر الخندق حتى الرسول (صلى الله عليه وآله)، كما أكدنا على الخيانة لا تعود على صاحبها إلا بالشر، فخيانة بني قريظة للرسول وخروجهم من المدينة المنورة أدت إلى انهزامهم وخزيهم وانتصار المسلمين في نهاية الامر.

٤- التقويم : يستغرق (٤ دقائق)

في نهاية الدرس، يستمع المدرس الى الطلبة للتعبير عن آرائهم عن أهمية الثبات والتضحية من اجل الوطن وكذلك التأكيد على العمل الجماعي والاخذ بمبدأ الشورى لمصلحة الفرد والمجتمع مع طرح المدرس بعض الأسئلة للتأكد من تحقيق الأهداف السلوكية لدى الطلبة وهي :

س ١ : عرف غزوة أحد.

س ٢ : أذكر أهم الدروس التي أحرزتها غزوة أحد.

س ٣ : اشرح دور الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) في غزوة الأحزاب.

٥- الواجب البيتي : تستغرق (٣ دقيقة)

* يحدد المدرس الموضوع القادم (صلح الحديبية) .

* في نهاية الدرس يحدد المدرس المجموعة الفائزة .

* المجموعة الفائزة هي المجموعة الأولى لأنها حصلت على أعلى درجة .

نشاط / عزيزي الطالب :

١- بالتنسيق مع ادارة المدرسة واولياء الامور ، ساهم في عقد محاضرة توعية حول أهمية العمل الجماعي وتظافر الجميع في حل المشكلات المجتمعية في البيئة التي تعيش فيها كونها من مبادئ الاسلامية التي دعى لها رسولنا الكريم(صلى الله عليه وآله).

٢- تعاون مع زملائك في عمل البوم من الصور عن أهم المناطق التاريخية التي تجسد المعالم الاسلامية في حافظتك .

المصادر /

١ . ابن الأثير ، الكامل في التاريخ ، ج ٢ ، دار المعرفة ، ط ٢ ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٧.

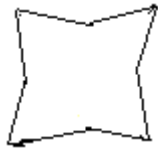
٢ . وزارة التربية ، جمهورية العراق . الاجتماعيات ، الطبعة الثالثة ، المديرية العامة للمناهج ،

٢٠٢١ م .

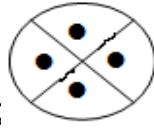
ملحق (١٥ - أ)

اختبار (أوتيس - لينون) للقدرة العقلية العامة لدى طلبة الجامعة

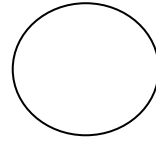
١. يحتوي البيت في أغلب الاحتمالات على
(أ) هاتف (ب) جرس الباب (ج) شباك (د) سجادة ارضية (هـ) راديو
٢. أي من الأشياء الخمسة التالية لا يشبه عادة الأربعة المتبقية ؟
(أ) التلسكوب (ب) النظارات (ج) الشباك (د) الميكروسكوب (هـ) المنظار
٣. يشتمل الإنتخاب في أكثر الأحيان على
(أ) سباق (ب) خطابات (ج) آلات تصويت (د) مرشحين (هـ) منصة
٤. القطعة الصغيرة من أمها دائما .
(أ) أكثر نعومة (ب) أبطأ (ج) أصغر (د) أكثر حيوية (هـ) أفتح لونا.
٥. أي حرف من بداية الكلمات التالية يأتي في آخر الحروف الهجائية ؟
(أ) أرنب (ب) جيد (ج) التجوال (د) ربط (هـ) يستأجر .
٦. عكس كلمة يأس هي
(أ) فشل (ب) صحة (ج) أمل (د) إبتسامة (هـ) أضحى
٧. أكثرنا يرغب في رؤية البعوض
(أ) مُتغلباً عليه (ب) مقضياً عليه (ج) محدداً (د) متقلصاً (هـ) مقتولاً.
٨. الرسم الأول في الأسفل عائد الى الثاني كما الثالث عائد الى واحد من الأشكال المُتبقية



كما ان هذا الشكل



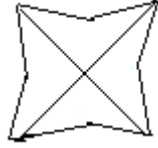
عائد لهذا الشكل



هذا الشكل



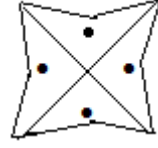
(د)



(ج)



(ب)



(أ)

٩. أقامت عائلة حفلة حضرها رجل وزوجته ، وأولاده الأربعة وزوجاتهم ، وثلاثة أطفال لكل

ولد في العائلة ، كم كان عدد الأشخاص في الحفلة ؟

- (أ) ٩ (ب) ١٢ (ج) ١٣ (د) ٢٠ (هـ) ٢٢ .

١٠. أي كلمة تحتاج إليها لبدء الجملة الآتية ؟

..... يلحق بي ، أفوز بالسباق .

- (أ) إذا (ب) بالرغم (ج) مالم (د) منذ (هـ) بسبب .

١١. إن الثلاجة الكهربائية لصندوق الثلج مثل المكنسة الكهربائية ل

- (أ) إمتصاص (ب) سجادة (ج) كهرياء (د) مكنسة يدوية (هـ) إختراع.

١٢. أي حرف في كلمة (مستنصرية) رتبته هي الرتبة نفسها عند ترتيب الحروف الهجائية

(رتب الحروف الهجائية)

- (أ) ر (ب) ص (ج) س (د) ت (هـ) م .

١٣. جندي قُتل في المعركة قَدَم عظيمة .

- (أ) جهوداً (ب) تضحية (ج) شرفاً (د) سمعة (هـ) خطأ .

١٤. إذا حصل شخص ما على المال من الآخرين بتهديده لهم ، فإنه مُذنب ب.....

- (أ) الخداع (ب) السرقة (ج) الإبتزاز (د) الإختلاس (هـ) النهب .

١٥. أي من الكلمات التالية تشبه الدقة والاعتماد والصدق الى حد كبير ؟
 (أ) الذكاء (ب) الإخلاص (ج) المهارة (د) الموهبة (هـ) النهائية .

١٦. هذا الشكل P يشبه هذا الشكل م كما أن هذا الشكل F يشبه
 (أ) ل (ب) ٦ (ج) π (د) ١١

١٧. أحد هذه الأرقام لا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية ، ماذا يجب أن يكون هذا الرقم ؟
 ١ ٤ ١٦ ٦٤ ١٢٨ ١٠٢٤
 (أ) ٧ (ب) ٢٥٦ (ج) ٢٨ (د) ٨٠ (هـ) ٩٦

١٨. إذا كان ثمن قلمين من الرصاص ١٥٠ ديناراً ، فكم قلم يمكن أن نشترى ب ٧٥٠ ديناراً
 (أ) ٥ (ب) ٣٠ (ج) ١٠ (د) ١٥٠ (هـ) ١٥

١٩. يقال عن الشيء الذي يطابق التقاليد والعادات إنه
 (أ) غير طبيعي (ب) مؤقت (ج) ساخر (د) عرفي (هـ) غريب

٢٠.

- كل الفتيات في هذه القاعة ينتمين لنادينا .
- فائن موجودة في هذه القاعة .
- فائن لا تنتمي الى النادي .

إذا كانت العبارتان أعلاه صحيحة فإن العبارة الثالثة هي

(أ) صحيحة (ب) خطأ (ج) غير أكيدة . (هـ) غير مألوفة

٢١. إذا رتبنا الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة ، فإن الكلمة الأخيرة تبدأ بحرف

.....

أكبر كلما أكثر الرجل سنا يصبح حكمتا يكون .

(أ) أ (ب) ي (ج) ك (د) ح (هـ) س .

٢٢. النهر له دائماً ؟

(أ) قوارب (ب) مصب (ج) سمك (د) أمواج (هـ) جسر .

٢٣. أي كلمة من الكلمات الخمس التالية لا تشبه بقية الكلمات ؟

(أ) يقف (ب) يجلس (ج) يمشي (د) يكذب (هـ) يركع .

٢٤. إذا كانت (١٠) صناديق من البرتقال تساوي (٣٠) ألف دينار وكل صندوق فارغ يساوي

(٢٠٠) دينار فكم يساوي كل البرتقال من دون صناديق .

(أ) ٢٠،٨٠٠ ألف دينار (ب) ٢٨،٨٠٠ ألف دينار (ج) ٢٨ ألف دينار

(د) ٣٠،٢٠٠ ألف دينار (هـ) ٣٢ ألف دينار .

٢٥. تقابل كلمة (يعطي) إلى (يحصل) كما تقابل كلمة (يوضع) إلى

(أ) يألف (ب) تستلم (ج) بدون (د) يأخذ (هـ) يسحب .

٢٦. الكيمياء بالنسبة الى الذهب والبلاتين كما بلانسبة الى المربعات والدوائر .

(أ) الفيزياء (ب) التشريح (ج) الهندسة (د) التعدين (هـ) قلم الرصاص .

٢٧. إذا كانت كاميرا التصوير السينمائية تلتقط ٨ صور في ٣/١ من الثانية ، فكم صورة

يمكن إلتقاطها في ١٠ ثواني ؟

(أ) ٢٥ (ب) ٢٤ (ج) ٨٠ (د) ٣٠ (هـ) ٢٤٠ .

٢٨. هذا الشكل يشبه الشكل
 أ ب ج د
 ج د
 ن هـ و ي
 يشبه

(أ) ي و هـ ن (ب) هـ ي و ن (ج) و ي ن هـ (د) ن و ي هـ

٢٩. يمكن الحصول على ١٥ شارة من شريط طوله ٢ 1/2 ياردة ، فكم شارة يمكن الحصول عليها من ١٠ ياردات ؟

- (أ) ١٥٠ (ب) ٢٥ (ج) ٦٠ (د) ١٠ (هـ) ٤٥.

٣٠. أي زوج من الكلمات التالية لا يشبه الأزواج المتبقية ؟

- (أ) عريض ، ضيق (ب) صحي ، جيد (ج) ياردة ، كوم (د) شجرة ، عشب.

٣١. الربط معناه الدمج معاً ، والجمع معناه

- (أ) ربط (ب) جلب (ج) يلم الأجزاء (د) واحد للآخر (هـ) كل واحد.

٣٢.

- محمد أكبر من سامر

- جمال أكبر من محمد

- سامر أصغر من جمال

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحة فإن الثالثة هي

- (أ) خطأ (ب) صحيحة (ج) غير أكيدة.

٣٣. (يقرر) من القرار و (يحلل) من

- (أ) الدوران (ب) التحليل (ج) الذوبان (د) الفض (هـ) الثورة.

٣٤. الأسطوانة هي من الدائرة كما أن هو من المربع

- (أ) المكعب (ب) المستطيل (ج) الكرة (د) البيضوي (هـ) المخروط.

٣٥. أي من الكلمات التالية هي ميزة في الشخصية ؟

- (أ) الطموح (ب) قلة الرؤية (ج) الثراء (د) الرشاقة (هـ) الصحة.

٣٦. عكس كلمة مطلق هو

- (أ) عام (ب) محدد (ج) مضبوط (د) عالمي (هـ) خاص.

٣٧. ما هو الحرف الثاني الى يسار الحرف الذي يتوسط بين (د) و (ط) في كلمة الديمقراطية؟

- (أ) م (ب) ر (ج) ق (د) أ (هـ) ي.
- ٣٨.

- كل الأشخاص في هذا المبنى متزوجون .

- أحمد ليس متزوجاً .

- أحمد يعيش في هذا المبنى .

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتين فإن الثالثة هي

- (أ) خطأ (ب) صحيحة (ج) غير أكيدة .

٣٩. إذا كانت $4\frac{1}{2}$ ياردة من الشريط بكلفة ٩٠ ديناراً ، فكم كلفة $3\frac{1}{2}$ ياردة ؟

- (أ) ٧٠ ياردة (ب) ٨٠ ياردة (ج) ٧٥ ياردة (د) ٤٥ ديناراً (هـ) ٣٥ ديناراً.

٤٠. يعطي إلى سوف مثل اليوم إلى

- (أ) أمس (ب) غد (ج) مغادرة (د) الوقت (هـ) حركة.

٤١. إذا كانت هناك كلمة تستعمل سابقاً ولم تعد تستعمل الآن يقال عنها

- (أ) معلقة (ب) ميتة (ج) تصفية (د) محرم (هـ) مراقبة.

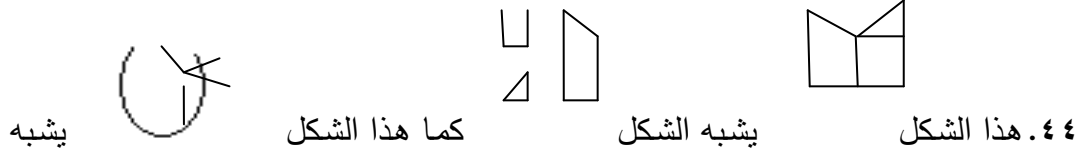
٤٢. كلمة رياح مثل رماح كما مثل كلمة رحاب .

- (أ) سراب (ب) رباط (ج) رضاب (د) شباب (هـ) وهاب

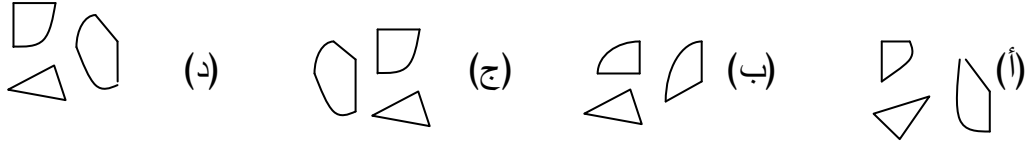
٤٣. كم كلمة صحيحة من الكلمات التالية أشتقت من كلمة (دينار) ، يمكن استعمال أي

حرف مرتين إذا كان ذلك ضرورياً .

- (أ) ٦ (ب) ٧ (ج) ١١ (د) ٦ (هـ) ٩



.....



.٤٥

- بعض أعضاء هذا النادي شباب
 - بعض الأعضاء فنانون .
 - بعض الشباب هم فنانون .
- إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتين فإن العبارة الثالثة هي
- (أ) صحيحة (ب) خطأ (ج) غير أكيدة .

.٤٦ إن الإصرار على أن القمر بحجم الصحن أمر

- (أ) ردى (ب) غير عادل (ج) غير معقول (د) غير محتمل (هـ) خاطئ.

.٤٧ أي من الكلمات الخمس أدناه تشبه كثيراً الكلمات (فاخر وجميل وعظيم) ؟

- (أ) ضخم (ب) فسيح (ج) عجيب (د) فخم (هـ) جبار .

.٤٨ أي حرف في كلمة (مدرسين) يأتي في بداية الحروف الهجائية ؟

- (أ) ي (ب) س (ج) د (د) ر (هـ) م .

.٤٩ إن عصير الفواكه مكون من مزج جزأين من عصير (الكريب فروت) مع ثلاثة أجزاء من

عصير البرتقال، كم ربع من عصير الكريب فروت سنحتاج اليه ل (٢٠) ربعاً من

المزيج؟

- (أ) ٢ (ب) ٨ (ج) ٥ (د) ١٣½ .

.٥٠ أي من الكلمات الأربع في أدناه لا تشبه عادة الكلمات الثلاثة المتبقية ؟

(أ) يزحف (ب) يتسلق (ج) يجلس (د) يركض.

٥١. أحد هذه الأرقام لا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية ، ماذا يجب أن يكون هذا الرقم؟

١ ٢ ٣ ٦ ٧ ٨ ١١ ١٢ ١٣ ١٤ ١٧ ١٨
(أ) ٩ (ب) ١٥ (ج) ١٩ (د) ٢٠ (هـ) ١٦.

٥٢. إذا رتبنا الأحرف التالية (ل ، ف ، ر ، س ، هـ) بعكس الترتيب الهجائي فما الحرف الأخير ؟

(أ) هـ (ب) ف (ج) ل (د) ر (هـ) س.

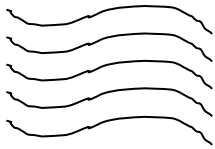
٥٣. عكس كلمة أساسي

(أ) غير صحيح (ب) مساعد (ج) ظاهري (د) ثانوي (هـ) غير طبيعي.

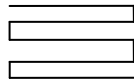
٥٤. إذا كتبت الأرقام التالية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩) على الحائط

ونظر إليها بالمرآة ، فكم رقم سيظهر بشكل صحيح ؟

(أ) ٢ (ب) صفر (ج) ٣ (د) ١ (هـ) ٤.



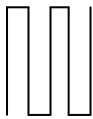
كما هذا الشكل



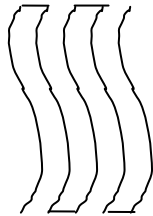
هو من الشكل



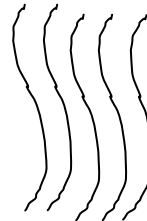
٥٥. هذا الشكل



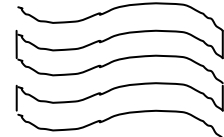
(د)



(ج)



(ب)



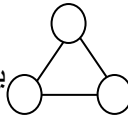
(أ)

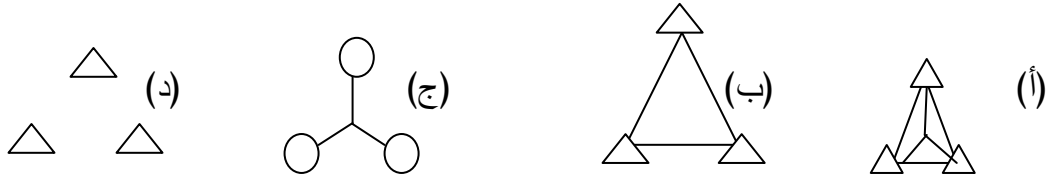
٥٦. إذا رتبنا الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة ، فإن آخر كلمة تبدأ بحرف

الآلاف مدارس من يتخرجون من عالية الطلبة

(أ) أ (ب) ي (ج) م (د) ط .

٥٧. اللتر يعود إلى البنزين كما المتر يعود إلى
 (أ) القدم (ب) المسافة (ج) الحجم (د) القماش (هـ) السائل .
٥٨. كلمة عمر تشبه كلمة معمر ، كما تشبه كلمة مدرس .
 (أ) دارس (ب) دروس (ج) درس (د) مدرسة (هـ) دراسة.
٥٩. سحبت قطعة مطاطية طولها ٣٠ سم ليبلغ طولها ٣٦ سم ، فكم سيكون طول قطعة طولها ٢٠ سم عند سحبها ؟
 (أ) ٣٥ سم (ب) ٢٣½ (ج) ٢٦ سم (د) ٢٤ سم (هـ) ٢٥ سم.
٦٠. أحد هذه الأرقام لا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية ، ماذا يجب أن يكون هذا الرقم ؟
 ٢٠ ٢١ ٢٣ ٢٦ ٣٠ ٣٥ ٤٠ ٤٨
 (أ) ٢٢ (ب) ٢٥ (ج) ٢٩ (د) ٣٤ (هـ) ٤١ .
٦١. إذا رتبنا الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة ، فبأي حرف سوف تبدأ الكلمة الثالثة من الجملة ؟
 مستطيلاً فأن يكون إذا نُصف كل نصف المربع عمودياً .
 (أ) ع (ب) ن (ج) أ (د) ك (هـ) ف .
٦٢. أي من الكلمات الخمس في أدناه لا تشبه الكلمات الأربع المتبقية ؟
 (أ) أخضر (ب) حشيش (ج) مستدير (د) مباشر (هـ) ناعم.
٦٣. بإمكان خالد قراءة ٦٠ صفحة من الكتاب بينما سعيد بإمكانه قراءة ٤٠ صفحة ، كم عدد الصفحات التي بمقدور خالد قراءتها عندما يقرأ سعيد ٦٠
 (أ) ٨٠ (ب) ٨٥ (ج) ١٠٠ (د) ٩٠ (هـ) ٧٥
٦٤. عكس كلمة تراجع هي
 (أ) نجاح (ب) سرد (ج) تقدم (د) تجاوز (هـ) إنضمام.

٦٥. هذا الشكل يشبه الشكل كما هذا الشكل يشبه الشكل




٦٦. ليس بإمكان الفرد أن يصبح طبيباً من غير المثابرة في الدراسة .

- وليد يثابر في الدراسة حتى يصبح طبيباً

- وليد سيصبح طبيباً

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتين فإن الثالثة هي

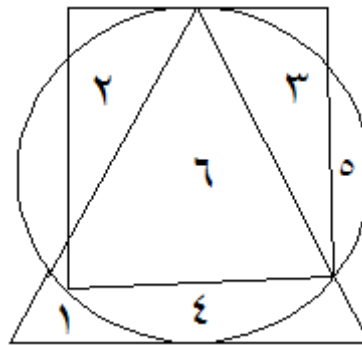
(أ) صح (ب) خطأ (ج) غير أكيدة.

٦٧. أي من التعابير الأربعة في أدناه لا تشبه التعابير الثلاثة الأخرى .

(أ) طبخ الطعام (ب) قطف الزهور (ج) قراءة القصص (د) الشعور بالرضا.

٦٨. (الكره) من الإنفعالات كما أن السمع من

(أ) الموسيقى (ب) الإحساس (ج) الصوت (د) الأذن (هـ) الذوق.



الأسئلة من ٦٩ - ٧١ تعتمد على الشكل في الأعلى

٦٩. ما الرقم الذي يحتل أكبر فراغ في الدائرة والمثلث فقط وليس في المربع ؟

- (أ) ١ (ب) ٤ (ج) ٢ (د) ٣ (هـ) ٥ .

٧٠. أي رقم يقع ضمن الأشكال الهندسية الثلاثة ؟

- (أ) ٦ (ب) ٣ (ج) ٢ (د) ٤ (هـ) ٥ .

٧١. كم عدد الفراغات في المثلث والمربع فقط ؟

- (أ) ١ (ب) ٢ (ج) ٣ (د) ٥ (هـ) ٤ .

٧٢. إذا قطعت قطعة من حبل طوله ٣٠ قدم فتكون $\frac{3}{2}$ من طول القطعة الأخرى فكم يكون

طول القطعة الأطول ؟

- (أ) ٢٠ قدم (ب) ١٥ قدم (ج) $22\frac{1}{2}$ (د) ٢٤ قدم (هـ) ١٨ قدم .

ملحق (١٥ - ب)

مفتاح الإجابة الصحيحة لاختبار (أوتيس - لينون) للقدرة العقلية العامة

ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة
١	ج	١٩	د	٣٧	د	٥٥	ج
٢	ج	٢٠	ب	٣٨	أ	٥٦	أ
٣	د	٢١	د	٣٩	أ	٥٧	د
٤	ج	٢٢	ب	٤٠	ب	٥٨	ج
٥	هـ	٢٣	د	٤١	ب	٥٩	د
٦	ج	٢٤	ج	٤٢	د	٦٠	هـ
٧	ج	٢٥	د	٤٣	هـ	٦١	ج
٨	أ	٢٦	ج	٤٤	د	٦٢	ب
٩	هـ	٢٧	هـ	٤٥	ج	٦٣	د
١٠	ج	٢٨	د	٤٦	ج	٦٤	ج
١١	د	٢٩	ج	٤٧	د	٦٥	أ
١٢	د	٣٠	أ	٤٨	ج	٦٦	ج
١٣	ب	٣١	ج	٤٩	ب	٦٧	د
١٤	ج	٣٢	ب	٥٠	ج	٦٨	ب
١٥	ب	٣٣	ب	٥١	هـ	٦٩	أ
١٦	د	٣٤	أ	٥٢	د	٧٠	أ
١٧	ب	٣٥	أ	٥٣	د	٧١	ج
١٨	ج	٣٦	ب	٥٤	هـ	٧٢	أ

ملحق (١٦)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / استبانة اراء الخبراء بشأن بطاقة الملاحظة في صورتها الاولى

الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة

تحية طيبة

يروم الباحث بأجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير NYLC-SL للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم)، الأمر الذي يتطلب إعداد بطاقة ملاحظة للممارسات التدريسية للطلبة - المطبقين وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL)، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم ، يرجى تفضلكم إبداء الرأي بالعبارات التي تضمنتها بطاقة الملاحظة المعروضة أمام حضراتكم أو إجراء التعديلات التي ترونها مناسبة .

ولكم جزيل الشكر والامتنان

معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL): بأنه " مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلالها تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته" (الشريبي ، ٢٠١١ ، ٢٠٩).

الممارسات التدريسية : " يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة " (الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

طالب الدكتوراه

علي تقي عباس

الممارسات التدريسية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) بصيغتها الاولى

ت	أولا : التخطيط	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	يختار أنشطة ملائمة لأعمار الطلبة وقدراتهم المعرفية			
٢	يختار القضايا التي لها صلة بشخصية الطلبة واهتماماتهم			
٣	يحدد أنشطة متوافقة مع احتياجات المجتمع ومشكلاته التعليمية			
٤	يخطط لأنشطة طلابية اذ تسهم في علاج المشكلات المجتمعية			
٥	يصوغ أنشطة في صورة مهام حقيقية وواقعية ترتبط بحياة الطلبة العملية			
٦	يربط الأنشطة بالأهداف التربوية للمقررات الدراسية			
٧	يصوغ اهداف تربوية واضحة ترتبط بأهداف المنهج او البرنامج الدراسي			
٨	يحدد اهداف تمكن الطلبة من نقل المعلومات والمهارات التي تعلموها من موقف لآخر			
٩	يوزع الوقت بين عناصر الخطة			
١٠	يضمن الخطة عناصر الدرس الرئيسية من ضمنها التقويم			
١١	يكتب خطة بشكل تفصيلي يوضح ما يقوم به المدرس من اجراءات في الدرس			
١٢	يختار طريقة التدريس والوسائل التعليمية المناسبة لأعمار الطلبة وموضوع الدرس			
١٣	يصوغ اهداف وأنشطة تتيح للطلبة المشاركة في أنشطة داخل وخارج المدرسة			

١٤	يُضمن الخطط الدراسية مهارات التفكير العليا المناسبة للدرس			
	ثانياً: التنفيذ	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	ينفذ الدرس باستعمال الاسئلة التي تثير تفكير الطلبة والمرتبطة بالدرس			
٢	يبدأ الدرس بظاهرة او حدث ذات اهتمام للطلبة			
٣	يستخدم أنشطة لفظية مكتوبة وغير مكتوبة تعكس فهم الطلبة للدرس			
٤	يقدم الدرس بأنشطة جذابة ومثيرة للاهتمام			
٥	يستخدم اساليب وممارسات تدريسية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة			
٦	يقدم أنشطة تساعد الطلبة على التفكير اثناء وبعد الدرس			
٧	يشارك الطلبة في افكارهم السابقة لتحديد ادوارهم ومسؤولياتهم كمواطنين			
٨	يحاور الطلبة لفهم المشكلات التي تدور في مجتمعهم للوصول الى حلول لها			
٩	يسمح للطلبة فرصة لإبداء وجهة نظرهم المختلفة			
١٠	ينوع في الاسئلة التي تثير تفكير الطلبة			
١١	يربط المادة العلمية بالبيئة والمجتمع			
١٢	يعرض المعلومات في صورة مشكلات مجتمعية تحتاج الى حلول			
١٣	يحافظ على النظام داخل الصف الدراسي			

١٤	يشجع الطلبة على التعاون بينهم لتحقيق أهداف الدرس		
١٥	يستخدم اساليب تدريس تساعد الطلبة في التغلب على الصور التقليدية في التعلم		
١٦	يتابع الطلبة لضبط سلوكياتهم باستمرار		
١٧	يراعي تقويم الطلبة بصورة مستمرة		
١٨	يهيئ مواقف تعليمية تدفع الطلبة الى التفكير والتأمل		
١٩	يستخدم المعززات اللفظية وغير اللفظية		
٢٠	يرسم مخططاً يبين فيه المفاهيم الاساسية للدرس		
٢١	يشجع الطلبة للمشاركة في مجتمعهم المحلي لحل مشكلاته المجتمعية		
٢٢	يعزز شرحه بأمثلة واقعية عن علاقة المدرسة بالمجتمع		
٢٣	يوفر فرصاً مناسبة لأشراك جميع الطلبة في التعبير المنفتح للأفكار وصنع القرار		
٢٤	يشجع الطلبة على مشاركة اولياء امرهم في معالجة المشكلات المدرسية		
٢٥	يشجع الطلبة على تطبيق ما تعلموه داخل وخارج المدرسة		
٢٦	يحافظ على النظام وأدارة الصف		
٢٧	يلخص موضوع الدرس		
٢٨	يشترك مع الطلبة في تقويم بعض المشاريع الخدمية في العراق		
٢٩	يشجع الطلبة على عمل نشرات جدارية حول مفاهيم الدرس الرئيسية		

٣٠	يوجه الطلبة نحو مهارات التواصل الفعال مع افراد المجتمع ومنظماته			
	ثالثاً: التقويم	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	يتوصل الى نتائج واضحة وقابلة للتقويم			
٢	يكلف الطلبة بكتابة البحوث والتقارير التي تنمي وتوسع مداركهم			
٣	يوجه بأجراء بحوث ودراسات تربط بين الاهداف والمشكلات المجتمعية			
٤	يربط اسئلة التقويم بأهداف الدرس			
٥	يثير أسئلة تتعلق بتحقيق أهداف الدرس			
٦	يقوم الانشطة الجمعية بشكل مباشر			
٧	يراعي شمولية التقويم لجميع موضوعات الدرس			
٨	يراعي توظيف التغذية الراجعة مع طلبته في ضوء نتائج التقويم			
٩	يشرك الطلبة في تقويم أدائهم (تقويم الذاتي) واداء زملائهم (تقويم الاقران)			
١٠	يهتم بالواجبات البيتية ويقومها			
١١	يقيس مهارات التفكير العليا عند الطلبة			
١٢	يستخدم ادوات واساليب واختبارات مختلفة في عملية التقويم			
١٣	يستعمل سجل خاص لتقويم الطلبة			

ملحق (١٧)

الممارسات التدريسية وفق معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL) بصيغتها النهائية

أسم الطالب-المطبق/ الطالبة-المطبقة:

أسم المدرسة:

تاريخ الزيارة:

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	ممتاز
التخطيط						
١	يختار أنشطة ملائمة لأعمار الطلبة وقدراتهم المعرفية					
٢	يختار القضايا التي لها صلة بشخصية الطلبة واهتماماتهم					
٣	يخطط لأنشطة طلابية اذ تسهم في علاج المشكلات المجتمعية					
٤	يصوغ أنشطة في صورة مهام حقيقية وواقعية ترتبط بحياة الطلبة العملية					
٥	يربط الأنشطة بالأهداف التربوية للمقررات الدراسية					
٦	يضمن الخطة عناصر الدرس الرئيسية من ضمنها التقويم					
٧	يكتب خطة بشكل تفصيلي يوضح ما يقوم به المدرس من اجراءات في الدرس					
٨	يختار طريقة التدريس والوسائل التعليمية المناسبة لأعمار الطلبة وموضوع الدرس					
٩	يصوغ اهداف وأنشطة تتيح للطلبة المشاركة في					

انشطة داخل وخارج المدرسة					
					١٠
					يضمن الخطط الدراسية مهارات التفكير العليا المناسبة للدرس
ت	الفقرات				
	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
التنفيذ					
					١
					ينفذ الدرس باستعمال الاسئلة التي تثير تفكير الطلبة والمرتبطة بالدرس
					٢
					يبدأ الدرس بظاهرة او حدث ذات اهتمام للطلبة
					٣
					يستخدم اساليب وممارسات تدريسية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة
					٤
					يقدم أنشطة تساعد الطلبة على التفكير اثناء وبعد الدرس
					٥
					يشارك الطلبة في افكارهم السابقة لتحديد ادوارهم ومسؤولياتهم كمواطنين
					٦
					يحاوّر الطلبة لفهم المشكلات التي تدور في مجتمعهم للوصول الى حلول لها
					٧
					يسمح للطلبة فرصة لإبداء وجهة نظرهم المختلفة
					٨
					ينوع في الاسئلة التي تثير تفكير الطلبة
					٩
					يربط المادة العلمية بالبيئة والمجتمع
					١٠
					يعرض المعلومات في صورة مشكلات مجتمعية تحتاج الى حلول
					١١
					يشجع الطلبة على التعاون بينهم لتحقيق أهداف الدرس

١٢	يهيئ مواقف تعليمية تدفع الطلبة الى التفكير والتأمل					
١٣	يشجع الطلبة للمشاركة في مجتمعهم المحلي لحل مشكلاته المجتمعية					
١٤	يعزز شرحه بأمثلة واقعية عن علاقة المدرسة بالمجتمع					
١٥	يوفر فرصاً مناسبة لأشراك جميع الطلبة في التعبير المنفتح للأفكار وصنع القرار					
١٦	يشجع الطلبة على مشاركة اولياء امرهم في معالجة المشكلات المدرسية					
١٧	يشجع الطلبة على تطبيق ما تعلموه داخل وخارج المدرسة					
١٨	يشترك مع الطلبة في تقييم بعض المشاريع الخدمية في العراق					
١٩	يشجع الطلبة على عمل نشرات جدارية حول مفاهيم الدرس الرئيسية					
٢٠	يوجه الطلبة نحو مهارات التواصل الفعال مع افراد المجتمع ومنظماته					
ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	ممتاز
التقويم						
١	يتوصل الى نتائج واضحة وقابلة للتقويم					
٢	يكلف الطلبة بكتابة البحوث والتقارير التي تنمي وتوسع مداركهم					
٣	يوجه باجراء بحوث ودراسات تربط بين الاهداف والمشكلات المجتمعية					
٤	يراعي شمولية التقويم لجميع موضوعات الدرس					

					يراعي توظيف التغذية الراجعة مع طلبته في ضوء نتائج التقويم	٥
					يشرك الطلبة في تقويم أدائهم (تقويم الذاتي) واداء زملائهم(تقويم الاقران)	٦
					يهتم بالواجبات البيتية ويقومها	٧
					يقيس مهارات التفكير العليا عند الطلبة	٨
					يستخدم ادوات واساليب واختبارات مختلفة في عملية التقويم	٩
					يستعمل سجل خاص لتقويم الطلبة	١٠

ملحق (١٨)

مفردات مادة التربية العملية (المشاهدة)

بحسب مشروع تطوير مناهج العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية

ت	الموضوعات	عدد الاسابيع
١	مرحلة ما قبل التطبيق الجمعي	١
٢	مفهوم التربية العملية ، أهميتها ، أهدافها ، أسسها	١
٣	مهنة التدريس تعريفها أخلاقيات مهنة التدريس ، سمات المدرس الجيد وواجباته	١
٤	مهارات التدريس الأكاديمية والمهنية وتطبيقها العملي	٩
٥	تطبيقات عملية لكيفية إعداد الخطة التدريسية	١
٦	التدريس المصغر	١
٧	المشاهدات الصفية (استمارة المشاهدة) ، أساسيات المشاهدة ، ضوابطها	١
المجموع		١٥
التطبيق الجمعي في المدارس الثانوية		١٥

ملحق (١٩)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الاساسية
دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / استطلاع اراء الخبراء بشأن صلاحية الاهداف السلوكية
الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة
تحية طيبة

يروم الباحث إجراء البحث الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير NYLC-SL) للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم)، ومن مستلزمات هذا البحث صياغة الأهداف السلوكية لمحتوى موضوعات الفصل الرابع والخامس والسادس من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط وعلى وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي (معرفة- فهم -تطبيق -تحليل -تركيب - تقويم) ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم ، فان الباحث يود الاستئارة بأرائكم القيمة في تقويم الأهداف السلوكية من حيث صلاحيتها وصياغتها وتمثيلها للمحتوى المقرر والمستويات المعرفية لكل هدف ، وتعديل أو إضافة أو حذف ما ترونه مناسباً .
مع جزيل الشكر والامتنان .

معايير التعلم الخدمي (NYLC-SL): بأنه " مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلالها تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته" (الشربيني ، ٢٠١١ ، ٢٠٩).

الممارسات التدريسية: " يقصد بالممارسات التدريسية السلوكيات والأفعال والطرق التي يستخدمها المدرسون داخل الصف لتقديم المادة التعليمية بغرض احداث التعلم لدى الطلبة " (الصغير ونصار ، ٢٠٠٢ : ٤) .

طالب الدكتوراه

علي تقي عباس

الأهداف السلوكية لمحتوى الفصل الرابع والخامس والسادس من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط والمستويات (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)
ويتوقع من الطالب بعد الانتهاء من الدرس ان يكون قادر على ان

الأهداف السلوكية للفصل الرابع : تاريخ مكة قبل الاسلام (٨٨-٩٧)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج إلى تعديل
١.	يحدد موقع شبه الجزيرة العربية من العالم العربي على الخريطة.	تطبيق			
٢.	يبين المقومات الطبيعية لشبه الجزيرة العربية.	معرفة			
٣.	يبين التنظيمات الاجتماعية لشبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام.	معرفة			
٤.	يبين التنظيمات السياسية في شبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام.	معرفة			
٥.	يسمي المعتقدات الدينية في شبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام.	معرفة			
٦.	يصنف طبيعة الحياة الثقافية والفكرية في شبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام.	تحليل			
٧.	يكتسب بعض القيم الحضارية والمهارات الحياتية من خلال ممارسة الانشطة التعليمية .	تطبيق			
٨.	يشرح طبيعة التنظيمات الاقتصادية في شبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام .	فهم			
٩.	يعين على الخريطة الموقع الجغرافي لمدينة مكة .	تطبيق			
١٠.	يصور بأسلوبه الخاص طبيعة مناخ مدينة مكة.	تركيب			
١١.	يذكر أهم الأعمال التي قام بها النبي إبراهيم (ع) في مدينة مكة.	معرفة			
١٢.	يستخلص أسباب اعتماد سكان مكة على مياه	تركيب			

				الآبار.
			فهم	١٣. يناقش العوامل التي جعلت من مكة مركزاً تجارياً .
			معرفة	١٤. يعرف الملاء
			معرفة	١٥. يعرف الايلاف
			فهم	١٦. يفسر قيام قبيلة قريش بعقد اتفاقية الايلاف
			معرفة	١٧. يعرف دار الندوة
			تطبيق	١٨. يعطي مثالا عن دار الندوة في الوقت الحاضر
			معرفة	١٩. يذكر الهدف من انشاء دار الندوة
			فهم	٢٠. يوضح مفهوم المعتقدات الحنفية.
			معرفة	٢١. يحدد بدقة أهم التضاريس الأرضية التي تحيط بمدينة مكة.
			معرفة	٢٢. يعدد زعماء قبيلة قريش
			فهم	٢٣. يعلل عقد قريش اتفاقيات الايلاف مع القبائل المجاورة
			معرفة	٢٤. يسمى الشهر الذي ولد فيه الرسول الكريم
			معرفة	٢٥. يعرف حرب الفجار
			فهم	٢٦. يعلل تسمية حرب الفجار بهذا الاسم
			معرفة	٢٧. يعرف حلف الفضول
			فهم	٢٨. يفسر على ماذا تعاهدت قبيلة قريش في حلف الفضول
			تطبيق	٢٩. يعطي مثالا عن حلف الفضول في الوقت الحاضر
			فهم	٣٠. يعلل سبب جفاف مناخ مكة
			تقويم	٣١. يعطي راية حول مكانة المرأة قبل الاسلام
			معرفة	٣٢. يعدد على اهم الاحداث التاريخية لمكة في عهد قصي بن كلاب.
			فهم	٣٣. يشرح كيف كان يتم إدارة مكة وأوضاعها السياسية قبل الاسلام.
			معرفة	٣٤. يذكر أهم الوظائف في مكة قبل الاسلام.

٣٥.	يشرح حول أوضاع مكة الاقتصادية قبل الاسلام.	فهم			
٣٦.	يشرح العوامل التي ساعدت على ازدهار التجارة في مكة	فهم			
٣٧.	يبين طبيعة موسم الحج في مكة قبل الاسلام.	فهم			
٣٨.	يعلل اهمية الحج لأهل مكة قبل الاسلام.	فهم			
٣٩.	يبين كيفية يتم القضاء وحل المنازعات في مكة قبل الاسلام.	فهم			
٤٠.	يبين دور الحرفة في تطور الصناعة في شبه الجزيرة العربية.	فهم			
٤١.	يوضح أهمية التجارة في التقدم الاقتصادي في شبه الجزيرة العربية.	فهم			
٤٢.	يذكر أهمية الترجمة على الإبداع الفكري والحضاري.	معرفة			
٤٣.	يعطي مثالا عن				
٤٤.	يبين أهمية المشاركة الفاعلة في تطوير الحضارة الإنسانية.	فهم			
٤٥.	يستنتج اهم القيم الاجتماعية التي اتصف بها العرب قبل الاسلام	تحليل			
٤٦.	يوضح اهتمام العرب بفن العمارة .	معرفة			
٤٧.	يؤشر على الخريطة الطرق التجارية القديمة في الجزيرة العربية.	تطبيق			
٤٨.	يستنتج اثر الجبال على مناخ مكة	تحليل			
٤٩.	يؤشر على الخريطة اقسام شبه الجزيرة العربية	تطبيق			
٥٠.	يشرح باختصار دور التعليم في المجتمع	فهم			
٥١.	يعرف بئر زمزم	معرفة			
٥٢.	يشرح دور الاسرة في المجتمع العربي قبل الاسلام	فهم			
٥٣.	يعدد التنظيمات الاجتماعية في عصر ما قبل الاسلام	معرفة			

٥٤.	يحدد الاسواق المشهورة في عصر ما قبل الاسلام	معرفة			
الأهداف السلوكية للفصل الخامس : السيرة النبوية في مكة (٩٨-١١٧)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج إلى تعديل
١.	يحدد تاريخ ولادة الرسول (ﷺ).	معرفة			
٢.	تسمي والد الرسول (ﷺ) .	معرفة			
٣.	يذكر اسم المرضعة التي ارضعت الرسول (ﷺ).	معرفة			
٤.	يذكر عدد السنوات التي قضاها الرسول (ﷺ) في البادية.	معرفة			
٥.	يعلل سبب قرار قریش بأرسال اطفالهم الى المرضعات في البادية.	فهم			
٦.	يرسم مخطط شجرة نسب الرسول (ﷺ) .	تطبيق			
٧.	يسمي الشخص الذي قام بتربية الرسول (ﷺ) بعد وفاة والده.	معرفة			
٨.	يعلل اسباب زواج السيدة خديجة من الرسول (ﷺ).	فهم			
٩.	يوضح الاحداث المهمة التي شهدتها الرسول (ﷺ) في حياة قومه قبل الإسلام.	فهم			
١٠.	يعطي مثال عن الصفات الحميدة التي اتصفت بها شخصية الرسول (ﷺ).	تطبيق			
١١.	يحدد مدة نزول الوحي على الرسول (ﷺ) .	معرفة			
١٢.	يعرف جبل حراء.	معرفة			
١٣.	يعين على الخريطة موقع جبل حراء.	تطبيق			
١٤.	يسمى المكان الذي كان يتعبد فيه الرسول (ﷺ) قبل البعثة.	معرفة			
١٥.	يعرف جبل ثور.	معرفة			
١٦.	يعين على الخريطة موقع جبل ثور.	تطبيق			
١٧.	يناقش زملاءه في دور الرسول (ﷺ) كأول معلم في	تقويم			

				الإسلام.	
			معرفة	يسمى أول سورة نزلت على الرسول (ﷺ) .	١٨.
			تحليل	يفسر موقف الرسول (ﷺ) من معتقدات قومه قبل البعثة.	١٩.
			فهم	يشرح الأدوار التي مرت بها الدعوة الإسلامية.	٢٠.
			معرفة	يسمى الأشخاص الذين امنو بالدعوة الإسلامية في المرحلة السرية.	٢١.
			معرفة	يحدد عدد السنوات التي استمرت بها الدعوة السرية الإسلامية	٢٢.
			تقويم	يعطي رأيه حول التعايش السلمي بين الاديان.	٢٣.
			تطبيق	يعرض امثلة عن مقاومة مشركي مكة للدعوة الاسلامية.	٢٤.
			تطبيق	يعطي أمثلة من الواقع عن القيم النبيلة نادى بها الاسلام.	٢٥.
			فهم	يبين الدوافع الحقيقية لمقاومة مشركي مكة للدعوة الاسلامية.	٢٦.
			فهم	يوضح دور (ابو طالب) في حماية الرسول(ﷺ) من أذى المشركين.	٢٧.
			فهم	يعلل اجتماع المسلمين بالرسول (ﷺ) سراً في دار بن الأرقم.	٢٨.
			فهم	يوضح الدور العلني للدعوة الإسلامية.	٢٩.
			فهم	يفسر سبب الدعوة السرية للإسلام	٣٠.
			فهم	يوضح موقف مشركي مكة من الدعوة العلنية الإسلامية	٣١.
			تركيب	يربط بين مقاومة يهود مكة للرسول(ﷺ) ومقاومه اليهود للإسلام في التاريخ المعاصر .	٣٢.
			فهم	يعلل تسمية الامام علي(عليه السلام) بأول فدائي في الاسلام	٣٣.

٣٤.	يسمي حاكم الحبشة.	معرفة			
٣٥.	يعين على الخريطة الموقع الجغرافي للحبشة	تطبيق			
٣٦.	يؤشر على الخريطة طريق الهجرة من شبه الجزيرة العربية إلى الحبشة.	تطبيق			
٣٧.	يشرح مضمون صحيفة المقاطعة.	فهم			
٣٨.	يكتب ملخصاً عن سبب فشل مقاطعة قریش لبني هاشم.	تركيب			
٣٩.	يناقش المميزات التي تميزت بها بلدة الطائف.	فهم			
٤٠.	يحدد على الخريطة الموقع الجغرافي للطائف.	تطبيق			
٤١.	يعلل قرار الرسول (ﷺ) في نشر الدعوة خارج مكة.	فهم			
٤٢.	يوضح ما حصل في حلف الفضول	فهم			
٤٣.	يفسر مفهوم حق التعايش السلمي في ضوء هجرة المسلمين الى الحبشة .	تحليل			
٤٤.	يعطي مثلاً عن التعايش السلمي في الوقت الحاضر	تطبيق			
٤٥.	يستعرض مضامين صحيفة المقاطعة.	فهم			
٤٦.	يذكر اسم المكان الذي اعتزل فيه بنو هاشم عند محاصرة قریش لهم.	معرفة			
٤٧.	يفسر سبب اختيار الرسول (ﷺ) الحبشة ليهاجر اليها المسلمين.	تحليل			
٤٨.	يوضح الآثار السلبية التي تركتها المقاطعة على المسلمين.	فهم			
٤٩.	يكتب ملخصاً عن اسباب هجرة الرسول (ﷺ) الى يثرب	تركيب			
٥٠.	يعلل خروج الرسول (ﷺ) من مكة إلى الطائف للدعوة.	فهم			
٥١.	يعلل سبب تسمية يثرب بالمدينة المنورة	فهم			
٥٢.	يعرف بيعة العقبة الأولى.	معرفة			

٥٣.	يعرف بيعة العقبة الثانية.	معرفة			
٥٤.	يقارن بين بيعة العقبة الاولى وبيعة العقبة الثانية.	تحليل			
الأهداف السلوكية للفصل السادس : السيرة النبوية في المدينة المنورة (١١٨-١٣٩)					
ت	الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج إلى تعديل
١.	يذكر أول عمل قام به الرسول (ﷺ) بعد دخوله إلى يثرب.	معرفة			
٢.	يحلل أهمية المسجد في حياة المسلمين في المدينة المنورة.	تحليل			
٣.	يعدد أعمال الرسول (ﷺ) في المدينة المنورة.	معرفة			
٤.	يفسر دعوة الرسول (ﷺ) إلى المؤاخاة بين المهاجرين والانصار.	تحليل			
٥.	يعرف وثيقة المدينة.	معرفة			
٦.	يذكر الآية الكريمة التي حثت الرسول (ﷺ) وسلم إلى الجهاد والتصدي للمشركين.	معرفة			
٧.	يعدد المواد التي تضمنتها وثيقة المدينة.	معرفة			
٨.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لمعركة بدر .	تطبيق			
٩.	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة بدر	معرفة			
١٠.	يثمن أهم ما جاءت به معركة بدر .	تقويم			
١١.	يسمي اليوم التي وقعت فيه معركة بدر .	معرفة			
١٢.	يذكر عدد المسلمين في معركة بدر .	معرفة			
١٣.	يكتب ملخصاً لأهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.	تركيب			
١٤.	يعلل أهمية انتصار المسلمين في معركة بدر.	فهم			
١٥.	يرسم مخطط توضيحي لمعركة بدر .	تطبيق			
١٦.	يلخص أهم نتائج معركة بدر الكبرى.	فهم			

١٧.	يفسر اسباب انتصار المسلمين في معركة بدر	تحليل			
١٨.	يرسم مخطط توضيحي لغزوة احد .	تطبيق			
١٩.	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة احد.	معرفة			
٢٠.	يذكر عدد المقاتلين من المشركين في غزوة احد.	معرفة			
٢١.	يذكر عدد المجاهدين من المسلمين في غزوة احد.	معرفة			
٢٢.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لغزوة احد .	تطبيق			
٢٣.	يعطي رأيه حول سبب خسارة المسلمين في غزوة احد.	تقويم			
٢٤.	يكتب ملخصاً حول أهم الدروس التي أحرزتها غزوة احد .	تركيب			
٢٥.	يذكر ابرز الشهداء من المسلمين في غزوة احد.	معرفة			
٢٦.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لغزوة الاحزاب .	تطبيق			
٢٧.	يقارن بين معركة أحد وغزوة الاحزاب من حيث النتائج.	تحليل			
٢٨.	يذكر السنة الهجرية التي حدثت فيها غزوة الاحزاب	معرفة			
٢٩.	يسمي قائد قريش في غزوة الأحزاب.	معرفة			
٣٠.	يسمي صاحب فكرة حفر الخندق.	معرفة			
٣١.	يشرح دور الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) في غزوة الأحزاب.	فهم			
٣٢.	يرسم مخطط توضيحي لغزوة الاحزاب .	تطبيق			
٣٣.	يعلل تسمية غزوة الاحزاب بهذا الاسم.	فهم			
٣٤.	يشرح نتائج غزوة الأحزاب.	فهم			
٣٥.	يسمى القبائل العربية التي تحالفت مع المشركين ضد الرسول (ﷺ) في غزوة الأحزاب.	معرفة			
٣٦.	بين دور اليهود في غزوة الاحزاب.	فهم			
٣٧.	يعلل اهم الاسباب التي دفعت المشركين لمقاتلة المسلمين في غزوة الاحزاب	فهم			

٣٨.	يذكر السنة الهجرية التي تم فيها عقد صلح الحديبية.	معرفة			
٣٩.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي للحديبية.	تطبيق			
٤٠.	يعدد شروط صلح الحديبية.	معرفة			
٤١.	يناقش نتائج صلح الحديبية.	فهم			
٤٢.	يقارن بين عدد المقاتلين الذين خرج بهم الرسول لصلح الحديبية وبين الذي خرج بهم لفتح مكة .	تركيب			
٤٣.	يحلل المبررات التي دفعت اليهود إلى بث الفرقة بين العرب و المسلمين قبل الإسلام و بعده .	تحليل			
٤٤.	يصف حياة اليهود في يثرب قبل الإسلام.	فهم			
٤٥.	يسمى القبائل اليهودية التي كانت تسكن يثرب قبل الاسلام.	معرفة			
٤٦.	يشخص الأسباب الحقيقية لطرد اليهود من المدينة	تحليل			
٤٧.	يلخص أهم الأعمال التي كان يزاولها اليهود في مدينة يثرب.	فهم			
٤٨.	يشرح إبعاد قرار الرسول (ﷺ) في طرد اليهود من المدينة.	فهم			
٤٩.	يعلل الدوافع التي دعت الرسول (ﷺ) إلى مقاتلة اليهود في خيبر لحاضر.	فهم			
٥٠.	يشرح تأمر اليهود على المسلمين .	فهم			
٥١.	يحدد السنة الهجرية التي فيها معركة خيبر .	معرفة			
٥٢.	يذكر السنة الهجرية التي دعى فيها الرسول (ﷺ) إلى الجهاد في سبيل الإسلام.	معرفة			
٥٣.	يعلل قرار الرسول (ﷺ) فتح مكة.	فهم			
٥٤.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لمكة.	تطبيق			
٥٥.	يلخص الأحداث التي جرت عند دخول الرسول (ﷺ) والمسلمين الى مكة .	تركيب			
٥٦.	يوضح نتائج فتح مكة لسنة ٨ هـ	فهم			

٥٧.	يذكر الآية التي كان يرددها الرسول (ﷺ) عند إزالته الأصنام من الكعبة	معرفة			
٥٨.	يعلل الأسباب التي دعت الرسول (ﷺ) إلى التوجه لتحرير بلاد الشام.	فهم			
٥٩.	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة مؤتة.	معرفة			
٦٠.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لمعركة مؤتة.	تطبيق			
٦١.	يفسر اسباب خسارة المسلمين في معركة مؤتة	تحليل			
٦٢.	يرسم مخطط توضيحي لمعركة مؤتة .	تطبيق			
٦٣.	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لمعركة تبوك.	تطبيق			
٦٤.	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة تبوك.	معرفة			
٦٥.	يصدر حكماً على أسباب معركة تبوك	تقويم			
٦٦.	يرسم مخطط توضيحي لمعركة تبوك .	تطبيق			
٦٧.	يفسر اسباب عودة المسلمين بدون قتال في معركة تبوك	تحليل			
٦٨.	يبين سبب تسمية عام ٩ هـ بعام الوفود.	فهم			
٦٩.	يقارن بين معركة تبوك ومعركة مؤتة من حيث النتائج .	تحليل			
٧٠.	يذكر أسماء بعض القبائل العربية التي وفدت على الرسول (ﷺ) معلنة اسلامها.	معرفة			
٧١.	يصنف المضامين التي أكدتها خطبة الوداع.	تقويم			
٧٢.	يعطي أمثلة من الواقع تجسد المضامين التي أكدتها خطبة الوداع.	تطبيق			
٧٣.	يحدد سنة وفاة الرسول (ﷺ).	معرفة			
٧٤.	يعرف بلغته الخاصة مبدأ الشورى.	تركيب			
٧٥.	يحدد ابرز جهود الرسول (ﷺ) في بناء الدولة الإسلامية.	معرفة			
٧٦.	يعدد أهم الوصايا التي جاء بها الرسول (ﷺ) في حجة الوداع.	معرفة			

٧٧.	يوضح مضامين حجة الوداع.	فهم			
٧٨.	يذكر السنة التي توفي بها الرسول (ﷺ).	معرفة			
٧٩.	يحدد عمر الرسول (ﷺ) عند وفاته.	معرفة			

الاهداف السلوكية							
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
الفصل الرابع	٢٢	١٩	٧	٣	٢	١	٥٤
الفصل الخامس	١٦	١٩	١٠	٤	٣	٢	٥٤
الفصل السادس	٣٠	١٨	١٣	٩	٥	٤	٧٩
المجموع الكلي للاهداف	٦٨	٥٦	٣٠	١٦	١٠	٧	١٨٧

ملحق (٢٠)

الاختبار التحصيلي للصف الثاني المتوسط

تعليمات الاختبار :

عزيزي الطالب

بين يديك اختبار تحصيلي للموضوعات الدراسية التي درستها في مادة الاجتماعيات ،المطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة وعناية ثم الإجابة عنها. متبع التعليمات الآتية:

- ١- تثبيت الاسم في المكان المخصص لذلك .
- ٢- دون اجابتك على ورقة الاجابة المنفصلة المرفقة للاختبار.
- ٣- درجة الامتحان الكلي (٥٠) درجة .
- ٤- لكل فقرة من فقرات الاسئلة الموضوعية للسؤال الاول اجابة واحدة صحيحة فقط تعطى (١) درجة ، والاجابات الخاطئة تعطى (صفر) .
- ٥- السؤال الثاني يتضمن (٥) فقرة تتطلب إجابة مقالیه ، لكل فقرة (٤) درجات ، أجب عنها بدقة وإيجاز، إذ تعطى الدرجات على وفق عدد خطوات الحل الصحيح ودرجة أهميته بالنسبة للإجابة الكلية التي تم اعتمادها.
- ٦- الفقرات المتروكة أو التي تكون الإجابة عليها بأكثر من بديل تعامل معاملة الخاطئة.
- ٧- اقرأ المثال التوضيحي لتوضيح كيفية الاجابة .

مثال توضيحي : اكتب الاجابة التي تعتقد انها تمثل الاجابة الصحيحة لفقرات الاختيار من

متعدد في ورقة الاجابة المنفصلة :

- ١- كانت اول هجرة للمسلمين من مكة :

أ- يثرب. **ب- الحبشة** ج- الطائف. د- خيبر

- ٢- أجب عن الاسئلة المقالية بعدد لا يزيد عن أربعة أسطر .

فقرات الاختبار التحصيلي

السؤال الاول : اختر الحرف الذي يشير للإجابة الصحيحة لكل من الفقرات الآتية :

- ١- برزت لمدينة مكة أهمية اجتماعية بين مدن العرب في شبه الجزيرة العربية لكونها:
 - أ- مركزا تجاريا وسياسيا ودينيا
 - ب - موقعها الجغرافي
 - ج- مظاهرها الحضارية
 - د- أهميتها الزراعية.
- ٢- لموقع مكة أهمية كبيرة يتجسد في:
 - أ - تقع في واد غير ذي زرع
 - ب - منطقة زراعية
 - ج - منطقة صناعية
 - د - فيها آبار عديدة
- ٣- الايلاف هي الاتفاقيات التي عقدتها قبيلة قريش مع :
 - أ- البلاد المجاورة.
 - ب . الفرس .
 - ج- الروم .
 - د- الفرس والروم.
- ٤- ان مشاركة فضلاء القوم وكبرائهم في تداول الامور التي تهتم مجتمعاتهم يطلق عليها :
 - أ- الدكتاتورية
 - ب- الشورى
 - ج- الرأسمالية
 - د - الفدرالية
- ٥- للأسواق العربية في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام ادوار عديدة منها:
 - أ- عمليات البيع والشراء .
 - ب - تقدير الأوضاع الاجتماعية بين القبائل
 - ج - التحالفات ودورها الثقافي.
 - د- الزواج والحقوق.
- ٦- مناخ مكة جاف حار صيفا لأنها تقع في منطقة :
 - أ - جبلية .
 - ب- ساحلية
 - ج - صحراوية .
 - د- سهلية.
- ٧- حملت شخصية الرسول (ﷺ) صفة بين الأب والأم تتمثل:
 - أ- طهارة النسب .
 - ب - الكرم وحسن الاخلاق .
 - ج- الصدق والامانة.
 - د- الإخلاص والتفاني.

٨- أصبحت مكة مركزا دينيا وتجاريا وسياسيا بسبب:

- أ - تولي قريش سيادتها .
 ب- تولي قبيلة جرهم إدارتها.
 ج- الإدارة لقبيلة خزاعة .
 د - بفضل قبيلة بكر بن وائل.

٩- من أسباب اختيار ابي طالب لرعاية للرسول (ﷺ) هي:

- أ - ليزيد به ماله وتجارته.
 ب - حبه له وبره.
 ج - ليس لديه عيال .
 د - ليدبر دار الندوة.
 ١٠- استعن بالخريطة الاتية وارسم دائرة على الرقم الذي يدل على مدينة مكة:



- أ - ١
 ب - ٢
 ج - ٣
 د - ٤

١١- اشترك الرسول (ﷺ) في حلف الفضول وذلك لـ :

- أ - نصره المظلومين.
 ب- جمع الأموال والغنائم.
 ج- اخراج المعتدين.
 د - السيطرة على القبائل.
 ١٢- قاومت قريش دعوة الرسول (ﷺ) لأنهم رأوا فيها ما يقتل من مكانتهم من حيث:
 أ - منافسته تجارتهم .
 ب - يأخذ أراضيهم الزراعية.
 ج - حل المخالفات بين القبائل
 د - تدعو الى المساواة والعدل وترك الأوثان والأصنام.

١٣- أخى الرسول (ﷺ) بين المهاجرين والأنصار وذلك لـ :

- أ - وجود المشاكل بينهم .
 ب- ازالة الفارق العرقي .
 ج- ازالة الغربة والوحدة .
 د- المساواة بين المهاجرين والانصار.

١٤- هنالك فارق بين الهجرة الى الحبشة والطائف يتمثل بـ :

- أ- رفض أهل الحبشة والطائف دعوة الرسول (ﷺ).
 ب- قبول أهل الطائف ورفض أهل الحبشة
 ج- قبول ملك الحبشة وقبول أهل الطائف .
 د- رفض أهل الطائف الدعوة وقبول ملك الحبشة.

١٥- كان هناك دافع حقيقي لأعمال الرسول (ﷺ) في المدينة هو:

أ- إثبات كفاءته ب- تسهيل إقامة المسلمين

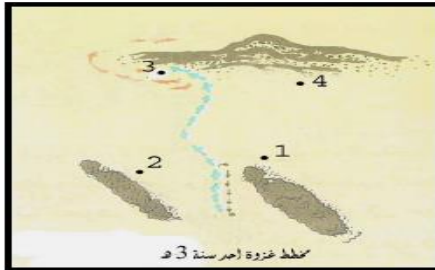
ج- بناء كيان الدولة وتصعيد بث الدعوة د- ليحصل على شهرة بين القبائل

١٦- تعد الهجرة الى المدينة المنورة حدثا مهما في تاريخ الاسلام بسبب:

أ- تأكيد وحدة المسلمين وتماسكهم. ب - المؤاخاة بين المهاجرين والانصار.

ج - النصر الذي حققه الرسول (ﷺ) في مشارق الأرض ومغاربها. د - اصدار وثيقة المدينة.

١٧- إمامك مخطط غزوة احد سنة ٣ هـ ارسم دائرة على الرقم الذي يدل على موقع المعركة :



أ- ١

ب- ٢

ج- ٣

د- ٤

١٨- أسهم تطور القضاء في عصر الاسلام بـ :

أ - جباية الأموال . ب- وجود الأحلاف.

ج- استقرار حياة المجتمع. د - كثرة الجرائم.

١٩- المبادئ الاخلاقية التي جاء بها الاسلام للتنظيم المجتمعي تمثلت في :

أ- تحقيق العدالة والمساواة بين الناس. ب- تقسيم المجتمع الى طبقات.

ج- التمييز بين الرجل والمرأة . د- المفاضلة بين الناس تبعا لانتمائهم القبلي.

٢٠- تعد وثيقة المدينة في يومنا الحاضر :

أ- اتفاقيات اقتصادية . ب- اتفاقيات دينية.

ج- معاهدات سياسية. د- دستور الدولة.

٢١ - أي الصورة أدناه تمثل اهتمام العرب المسلمين بالتعليم في العراق :



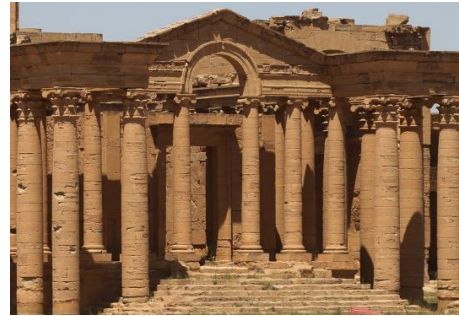
ب



أ



د



ج

٢٢ - الاسلام ثورة حضارية لانه ادى الى :

- أ- اصلاح الأوضاع الادارية للدولة.
- ب- استقرار الأوضاع الاقتصادية للدولة.
- ج - استقرار الأوضاع السياسية للدولة.
- د- تغيير جذري شامل لحياة المجتمع.

٢٣ - يعود سبب اهتمام الرسول (ﷺ) بالقضاء:

- أ - لان الإسلام دين العدالة.
 - ب - كثرة الجرائم.
 - ج- توسع الدولة العربية الإسلامية .
 - د- تطور أجهزة الدولة.
- ٢٤ - الآية القرآنية التي تؤكد مبدأ الأمة الواحدة والمجتمع والتي أكد الرسول (ﷺ) الالتزام بها هي:

- أ - (انما المؤمنون اخوة).
- ب - (كتم خيرامة اخرجت للناس تامرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله).
- ج - (لقد رضي الله عن المؤمنين اذ يبايعونك تحت الشجرة).
- د - (وما ارسلناك الا رحمة للعالمين).

٢٥- اول عمل قام به الرسول (ﷺ) بعد دخوله مدينة يثرب هو:

أ - اعداد الجيش. ب- المؤاخاة.

ج- بناء المسجد د- اصدار الوثيقة.

٢٦- ان أهم المبادئ التي أكدها الرسول (ﷺ) في حجة الوداع هي:

أ - التأكيد على الجهاد. ب - التأكيد على الصدق

ج- التمسك بمبادئ الاسلام. د - انه بشر كما في قوله (قل انما انا بشر مثلكم).

٢٧ - من الدوافع وراء إرسال الرسول (ﷺ) الى البادية هو تعلم :

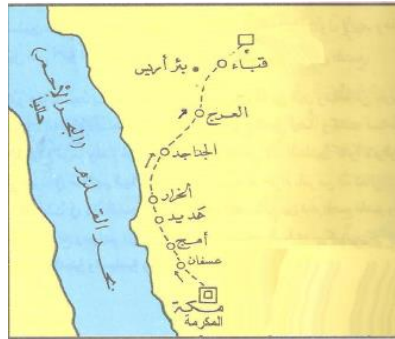
أ - اساليب حرفة الصيد ب - اصول حرفة الرعي

ج - القيم والعادات العربية الاصيلية. د - فنون مهنة الصناعة

٢٨ - في الشكل أدناه يمثل الجزء المؤشر عليه بالسهم خط سير المسلمين:

أ- الهجرة إلى المدينة. ب فتح مصر .

ج- فتح العراق . د- غزة تبوك



٢٩- ان القيمة الاجتماعية التي اشار اليها الرسول (ﷺ) عند دخوله مكة بقوله (خيركم

خيركم لأهله، وانا خيركم لأهلي) هي :

أ- الالتزام . ب- الاحترام المتبادل.

ج- المعاملة الحسنة لاهله. د- التكافل الاجتماعي.

٣٠- احدى الصورة الآتية لا تمثل طريقة للمحافظة على الممتلكات العامة التي دعنا اليها

رسولنا الكريم (ﷺ):



د

ج

السؤال الثاني: اجب عن كل من الفقرات الآتية :

٣١- ترك معاهدة صلح الحديبية ابعاد تؤثر في الفرد والمجتمع ؟ اعطي تلخيصك بنقاط لتلك الابعاد.

٣٢- اعطي رأيك حول مفهوم (التعايش السلمي) في ضوء ما درسته عن هجرة المسلمين الى يثرب.

٣٣- افترض انك عضو في لجنة النشاطات المدرسية ، اقترح اهم الواجبات تجاه المجتمع الذي نعيش فيه، مقتدياً بأخلاقيات الرسول (ﷺ) في التعامل مع الافراد لتقوية المجتمع .

٣٤- جعل الاسلام مكانة مهمة للمرأة ، لخص اهم الحلول للممارسات الخاطئة التي تمارس في العنف ضد النساء.

٣٥- من واقع خبرتك في بيئتك، ماهي التدابير العملية للمحافظة على البيئة وجمالها التي دعانا الرسول (ﷺ) بالسلوك الايجابي في المحافظة عليها وصيانتها.

أنتهى الاختبار

الاسم:.....
 الصف والشعبة :
 المدرسة:
 الوقت:

حل السؤال الاول (الاختيارات):

الفقرة	الاجابة	الفقرة	الاجابة
١		١٦	
٢		١٧	
٣		١٨	
٤		١٩	
٥		٢٠	
٦		٢١	
٧		٢٢	
٨		٢٣	
٩		٢٤	
١٠		٢٥	
١١		٢٦	
١٢		٢٧	
١٣		٢٨	
١٤		٢٩	
١٥		٣٠	

ملاحظة: تم اعتماد ورقة إجابة الطالب المعدة من قبل الباحث في إمتحان نهاية الفصل الثاني وحملت كل ورقة منها على ختم المدرسة في حينها لأخذ طابع الرسمية.

حل السؤال الثاني (المقالية) :

٣١- الحل:

٣٢- الحل

٣٣- الحل:

٣٤- الحل

٣٥- الحل

تمنيتي لكم بالموفقية والنجاح

ملحق (٢١-أ)

مفتاح التصحيح للاختبار التحصيلي (الفقرات الموضوعية)

الفقرة	الاجابة	الفقرة	الاجابة
١	أ	١٦	ج
٢	د	١٧	ج
٣	أ	١٨	ج
٤	ب	١٩	أ
٥	ج	٢٠	د
٦	ج	٢١	د
٧	أ	٢٢	د
٨	أ	٢٣	أ
٩	ب	٢٤	أ
١٠	ب	٢٥	ب
١١	أ	٢٦	ج
١٢	د	٢٧	ج
١٣	د	٢٨	أ
١٤	د	٢٩	ج
١٥	ج	٣٠	د

ملحق (٢١ - ب)

مفتاح التصحيح للاختبار التحصيلي (الفقرات المقالية)

٣١- ج/١- المحافظة على حسن الجوار

٢- حماية المستضعفين من الافراد

٣- التاكيد على المساواة بين افراد المجتمع وبيان حقوق كل طرف وواجباته.

٤- اكدت على حرية المعتقد بين طوائف المجتمع كافة).

.... (باختلاف وجهة نظر كل طالب).

٣٢- يتحقق التعايش السلمي بالوحدة والمحبة والتكافل والتآخي والحرية والمساواة وضمان الحقوق بين افراد المجتمع ، وقبول الآخر الذي يضمن حقوق الجميع بدون تفريق من قبل أي طرف على الأطراف الأخرى ، بالإضافة الى حرية المعتقد الديني لكافة طوائف المجتمع وهي مبادئ دعانا الرسول الكريم الالتزام بها في حياتنا اليومية ... (باختلاف وجهة نظر كل طالب).

٣٣- ج / التحلي بروح المسؤولية والانضباط واحترام القانون، بالإضافة الى الوعي بالعادات والتقاليد والأنظمة والقضايا والمشكلات السائدة في المجتمع والعمل الجماعي لايجاد الحلول المناسبة او اقتراح الافكار لها بمشاركة الجميع، واحترام الملكيات العام والخاصة وعدم العبث بها ، والتضحية من اجل الوطن. (باختلاف وجهة نظر كل طالب).

٣٤- ج/ وضع التشريعات والقوانين ، والعمل على زيادة الوعي وتنقيف المجتمع حول هذه القضية وآثاره السيئة على الأسرة والمجتمع من خلال وسائل الإعلام والمشاركة بحملات التوعية الدينية او الاجتماعية ، والتحرر من الأفكار والعادات والتقاليد المتوارثة التي تقلل من قيمة ومكانة المرأة في المجتمع الذي نعيش فيه..... (باختلاف وجهة نظر كل طالب).

٣٥- ج/ أمرنا رسولنا الكريم (ﷺ) بأبعاد الأذى، كالأوساخ والقاذورات، والمحافظة على المياه وإرشاد إستهلاكها ، والاهتمام بالزراعة كونها تحافظ على التربة من الخراب .والحفاظ على الكائنات الحية ، كما حثنا دين الإسلام الحفاظ على الهواء من أي مصادر تلوث مثل حرق الأشياء أو التدخين، فكلها أمور تساعد في تلوث البيئة.... (باختلاف وجهة نظر كل طالب).

ملحق (٢٢)

معامل الصعوبة والقوة التمييزية للاختبار التحصيلي

(الفقرات الموضوعية)

ت	عدد طلبة المجموعة العليا	عدد طلبة المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية
١	٢٣	١٠	٠,٦١	٠,٤٨
٢	٢٢	١١	٠,٦١	٠,٤١
٣	٢١	٨	٠,٥٤	٠,٤٨
٤	١٩	٧	٠,٤٨	٠,٤٤
٥	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١
٦	١٧	٦	٠,٤٣	٠,٤١
٧	١٩	١٠	٠,٥٤	٠,٣٣
٨	٢٢	٩	٠,٥٧	٠,٤٨
٩	١٨	٨	٠,٤٨	٠,٣٧
١٠	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١
١١	٢٣	٧	٠,٥٦	٠,٥٩
١٢	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١
١٣	٢٣	٨	٠,٥٧	٠,٥٦
١٤	٢١	١٢	٠,٦١	٠,٣٣
١٥	٢٢	١٠	٠,٥٩	٠,٤٤
١٦	٢٤	١٠	٠,٦٣	٠,٥٢
١٧	٢١	٩	٠,٥٦	٠,٤٤
١٨	٢٣	٧	٠,٥٦	٠,٥٩
١٩	٢١	٨	٠,٥٤	٠,٤٨
٢٠	١٩	٧	٠,٤٨	٠,٤٤
٢١	٢٢	٩	٠,٥٧	٠,٤٨

٢٢	٢٥	١٣	٠,٧٠	٠,٤٤
٢٣	٢٢	١٠	٠,٥٩	٠,٤٤
٢٤	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧
٢٥	٢٤	٩	٠,٦١	٠,٥٦
٢٦	١٧	٨	٠,٤٦	٠,٣٣
٢٧	١٨	٦	٠,٤٤	٠,٤٤
٢٨	٢٣	١١	٠,٦٣	٠,٤٤
٢٩	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١
٣٠	٢٢	١٠	٠,٥٩	٠,٤٤

(الفقرات المقالية)

ن	المجموعة العليا						المجموعة الدنيا						معامل الصعوبة	القوة التمييزية
	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٤٤	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٣٣	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٢٢	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ١١	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٠	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٠	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٤٤	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٣٣	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٢٢	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ١١	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٠	عدد الطلاب الذين حصلوا على درجة ٠		
١	٤	٢	١	٥	١٥	٧٩	١٦	٧	٢	٢	٠	١٧	٠,٤٤	٠,٥٧
٢	٦	٢	٠	٦	١٣	٧٢	١٧	٤	٤	١	١	١٩	٠,٤٢	٠,٤٩
٣	٧	١	٢	٧	١٠	٦٦	١٩	٤	٣	١	٠	١٣	٠,٣٧	٠,٤٩
٤	٤	٠	١	٦	١٦	٨٤	١٥	٧	٥	٠	٠	١٧	٠,٤٧	٠,٦٢
٥	٣	٠	٠	١٠	١٤	٨٦	١٢	٩	٤	١	١	٢٤	٠,٥١	٠,٥٧

ملحق (٢٣)

فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي

الفقرة	المجموعة	البدائل				فاعلية البدائل الخاطئة			
		أ	ب	ج	د	أ	ب	ج	د
١	العليا	✓	٢	٠	٢	✓	٠,٢٦-	٠,١٥-	٠,٠٧-
	الدنيا		٩	٤	٤				
٢	العليا	١	٠	٤	✓	٠,١١-	٠,١٩-	٠,١١-	✓
	الدنيا	٤	٥	٧					
٣	العليا	✓	٤	١	١	✓	٠,١٩-	٠,١١-	٠,١٩-
	الدنيا		٩	٤	٦				
٤	العليا	٠	✓	٤	٤	٠,٠٧-	✓	٠,١٩-	٠,١٩-
	الدنيا	٢		٩	٩				
٥	العليا	٢	٢	✓	٣	٠,١١-	٠,١٥-	✓	٠,١٥-
	الدنيا	٥	٦		٧				
٦	العليا	٠	٦	✓	٤	٠,١٥-	٠,١٥-	✓	٠,١١-
	الدنيا	٤	١٠		٧				
٧	العليا	✓	٠	٢	٦	✓	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,١٥-
	الدنيا		٣	٤	١٠				
٨	العليا	✓	٥	٠	٠	✓	٠,١٩-	٠,٢٢-	٠,٠٧-
	الدنيا		١٠	٦	٢				
٩	العليا	٢	✓	٤	٣	٠,١١-	✓	٠,١٥-	٠,١١-
	الدنيا	٥		٨	٦				
١٠	العليا	٣	✓	٠	٤	٠,٢٢-	✓	٠,١١-	٠,٠٧-
	الدنيا	٩		٣	٦				
١١	العليا	✓	٠	١	٣	✓	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,٢٦-
	الدنيا		٥	٥	١٠				

√	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٥-	√	٠	٢	٥	العليا	١٢
					٣	٦	٩	الدنيا	
√	٠,١٩-	٠,١٩-	٠,١٩-	√	١	٢	١	العليا	١٣
					٦	٧	٦	الدنيا	
√	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,١٥-	√	٠	٠	٦	العليا	١٤
					٣	٢	١٠	الدنيا	
٠,١١-	√	٠,١٥-	٠,١٩-	١	√	٤	٠	العليا	١٥
				٤		٨	٥	الدنيا	
٠,١٩-	√	٠,٢٦-	٠,٠٧-	٠	√	٣	٠	العليا	١٦
				٥		١٠	٢	الدنيا	
٠,٠٧-	√	٠,١٩-	٠,١٩-	٠	√	١	٥	العليا	١٧
				٢		٦	١٠	الدنيا	
٠,١٥-	√	٠,١٥-	٠,٠٣-	٣	√	١	٠	العليا	١٨
				٧		٥	٨	الدنيا	
٠,١٩-	٠,٠٧-	٠,٢٢-	√	٢	٤	٠	√	العليا	١٩
				٧	٦	٦		الدنيا	
√	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-	√	٣	٣	٢	العليا	٢٠
					٨	٧	٥	الدنيا	
√	٠,١٩-	٠,١٩-	٠,١١-	√	٢	٣	٠	العليا	٢١
					٧	٨	٣	الدنيا	
√	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,١٥-	√	٢	٠	٠	العليا	٢٢
					٦	٤	٤	الدنيا	
٠,١١-	٠,١١-	٠,٢٢-	√	٠	٠	٥	√	العليا	٢٣
				٣	٣	١١		الدنيا	
٠,٠٧-	٠,٢٢-	٠,٠٧-	√	١	٥	٠	√	العليا	٢٤
				٣	١١	٢		الدنيا	
٠,٠٧-	٠,٢٢-	√	٠,٢٦-	٠	٠	√	٣	العليا	٢٥

				٢	٦		١٠	الدنيا	
٠,١١-	√	٠,٠٧-	٠,١٥-	٣	√	٧	٠	العليا	٢٦
				٦		٩	٤	الدنيا	
٠,١٥-	√	٠,١١-	٠,١٩-	٣	√	٥	١	العليا	٢٧
				٧		٨	٦	الدنيا	
٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-	√	٢	٠	٢	√	العليا	٢٨
				٧	٤	٥		الدنيا	
٠,٠٧-	√	٠,١٥-	٠,١٩-	٤	√	٣	٠	العليا	٢٩
				٦		٧	٥	الدنيا	
√	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٩-	√	١	٠	٤	العليا	٣٠
					٤	٤	٩	الدنيا	

ملحق (٢٤)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الاساسية
دكتوراه / طرائق تدريس عامة

م / استبانة آراء المحكمين لبيان معرفة صلاحية معيار تصحيح الفقرات المقالية
الاستاذ الدكتور / الدكتور / ةالمحترم / المحترمة

تحية طيبة

يروم الباحث بأجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم برنامج تدريبي وفق معايير (NYLC-SL)
للطلبة المطبقين في كليات التربية واثره في الممارسات التدريسية لديهم وتحصيل طلبتهم)،
الأمر الذي يتطلب إعداد اختباراً تحصيلياً لطلبة (الطلبة-المطبقين) يتكون من (٣٥) فقرة، منها
(٣٠) فقرة من نوع الاختيار من المتعدد، و(٥) فقرات من نوع الاختبارات المقالية ذات الاجابة
القصيرة، وبما ان لآرائكم وتوجيهاتكم دور فاعل وكبير في هذا المجال، فإن الباحث يضع بين
ايديكم معياراً لتصحيح الفقرات المقالية، لتكونوا من بين السادة والمحكمين الذين يقرون صلاحية
المعيار او عدم صلاحيته، وضع علامة(٧) في الحقل المناسب وحذف وازافة وتعديل ما ترونه
مناسباً.

ولكم جزيل الشكر والامتنان

طالب الدكتوراه
علي تقي عباس

ت	الفقرات المقالية	الاجابة التامة	الاجابة الناقصة	الاجابة الخاطئة
٣١	١- المحافظة على حسن الجوار ٢- حماية المستضعفين من الافراد ٣- التاكيد على المساواة بين افراد المجتمع وبيان حقوق كل طرف وواجباته. ٤- اكدت على حرية المعتقد بين طوائف المجتمع كافة (	اربع درجات	درجتان	صفر
٣٢	يتحقق التعايش السلمي بالوحدة والمحبة والتكافل والتآخي والحرية والمساواة وضمان الحقوق بين افراد المجتمع ،وقبول الآخر الذي يضمن حقوق الجميع بدون تفريق من قبل أي طرف على الأطراف الأخرى والتي دعانا الرسول الكريم الالتزام بها في حياتنا اليومية .	اربع درجات	درجتان	صفر
٣٣	التحلي بروح المسؤولية والانضباط واحترام القانون، بالاضافة الى الوعي بالعادات والتقاليد والأنظمة والقضايا والمشكلات السائدة في المجتمع والعمل الجماعي لايجاد الحلول المناسبة لها بمشاركة الجميع، واحترام الملكيات العام والخاصة، والتضحية من اجل الوطن	اربع درجات	درجتان	صفر
٣٤	وضع التشريعات والقوانين، و زيادة الوعي وتثقيف المجتمع حول هذه القضية وآثاره السيئة على الأسرة والمجتمع من خلال وسائل الإعلام والمشاركة بحملات التوعية، والتحرر من الأفكار والعادات والتقاليد المتوارثة والتي تقلل من قيمة ومكانة المرأة في المجتمع	اربع درجات	درجتان	صفر
٣٥	أمرنا رسولنا الكريم (ﷺ) بإمادة الأذى، كالأوساخ والقاذورات، والمحافظة على المياه وإرشاد إستهلاكها ، والحفاظ على الكائنات الحية ، كما حثنا دين الإسلام الحفاظ على الهواء من أي مصادر تلوث مثل حرق الأشياء أو التدخين، فكلها أمور تساعد في تلوث البيئة.	اربع درجات	درجتان	صفر

ملحق (٢٥)

درجات عينة البحث التجريبية والضابطة للطلبة -المطبقين

وفق بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة من ٢٠٠	ت	الدرجة من ٢٠٠	ت	الدرجة من ٢٠٠	ت	الدرجة من ٢٠٠	ت
١٢٠	١٦	٧٢	١	١٢٧	١٦	١٥١	١
١٧٧	١٧	١٠٠	٢	١٩٠	١٧	١٣٥	٢
١١٤	١٨	٩٣	٣	١٤٠	١٨	١٥٦	٣
١١٣	١٩	٩٦	٤	١٥٧	١٩	٧٧	٤
١٠٠	٢٠	١١٢	٥	١٠٣	٢٠	١٥٨	٥
٧٤	٢١	١٠٠	٦	١٣٥	٢١	١٣٧	٦
٩٣	٢٢	٩٤	٧	١٣٩	٢٢	٩٧	٧
١١٢	٢٣	١٣٠	٨	١٦٣	٢٣	١١٥	٨
١٣٧	٢٤	٩٨	٩	١٤٧	٢٤	١٦٨	٩
١١٣	٢٥	١٢٦	١٠	١٣٨	٢٥	١١١	١٠
١٢٢	٢٦	٩٤	١١	١٣٥	٢٦	١٣٠	١١
١٠٠	٢٧	٦٨	١٢	١٥٩	٢٧	١٧١	١٢
١١٠	٢٨	١٠١	١٣	١٥٣	٢٨	١٥٢	١٣
٦٦	٢٩	١٥٠	١٤	١٣٤	٢٩	١٨٨	١٤
١٧٩	٣٠	١٧٥	١٥	١٨٠	٣٠	١٨٠	١٥
١١١,٣٠				١٤٤,٢٠		المتوسط الحسابي	
٢٩,٣٩				٢٦,٥٩		الانحراف المعياري	
٨٦٣,٧٧				٧٠٧,٠٣		التباين	

ملحق (٢٦)

درجات طلبة (الطلبة-المطابقين) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

المجموعة التجريبية											
الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت
٣٥	٢٥١	٢٤	٢٠١	٤٧	١٥١	٤١	١٠١	٤٠	٥١	٤٤	١
٣٦	٢٥٢	٣٦	٢٠٢	٢٤	١٥٢	٢٧	١٠٢	٤٢	٥٢	٤٢	٢
٤٧	٢٥٣	٤٦	٢٠٣	٢٢	١٥٣	٢٢	١٠٣	٤٥	٥٣	٤٦	٣
٤٥	٢٥٤	٤٠	٢٠٤	٢٤	١٥٤	٤٢	١٠٤	٣٨	٥٤	٣٧	٤
٤٨	٢٥٥	٢٣	٢٠٥	٤٦	١٥٥	٤٥	١٠٥	٤٨	٥٥	٤١	٥
٣٦	٢٥٦	٤٦	٢٠٦	٤٢	١٥٦	٣٨	١٠٦	٤٢	٥٦	٣٧	٦
٢٤	٢٥٧	٤٨	٢٠٧	٢٤	١٥٧	٣٤	١٠٧	٤٦	٥٧	٤٧	٧
٤٣	٢٥٨	٤٥	٢٠٨	٤٨	١٥٨	٣٧	١٠٨	٤٧	٥٨	٤٣	٨
٣٦	٢٥٩	٤٤	٢٠٩	٤٣	١٥٩	٣٦	١٠٩	٣٢	٥٩	٤٠	٩
٤٤	٢٦٠	٣٥	٢١٠	٤٠	١٦٠	٣٤	١١٠	٤٤	٦٠	٤١	١٠
٣٩	٢٦١	٣٩	٢١١	٢٤	١٦١	٣٩	١١١	٤٢	٦١	٤٥	١١
٢٣	٢٦٢	٤٦	٢١٢	٤٦	١٦٢	٣٣	١١٢	٤٧	٦٢	٤٥	١٢
٣٦	٢٦٣	٣٤	٢١٣	٤٠	١٦٣	٤٠	١١٣	٤٣	٦٣	٣٨	١٣
٢٤	٢٦٤	٤٨	٢١٤	٣٨	١٦٤	٣٨	١١٤	٤٧	٦٤	٣٩	١٤
٤٦	٢٦٥	٤١	٢١٥	٤٣	١٦٥	٤١	١١٥	٤٨	٦٥	٤٥	١٥
٢٣	٢٦٦	٤٥	٢١٦	٢٢	١٦٦	٣٩	١١٦	٣٨	٦٦	٣٧	١٦
٤٧	٢٦٧	٤١	٢١٧	٣٨	١٦٧	٣٥	١١٧	٣٦	٦٧	٣٩	١٧
٢٤	٢٦٨	٣٥	٢١٨	٤٧	١٦٨	٢٥	١١٨	٢٣	٦٨	٤٢	١٨
٤٣	٢٦٩	٤٠	٢١٩	٢٤	١٦٩	٣٨	١١٩	٢٥	٦٩	٣٥	١٩
٣٦	٢٧٠	٣٥	٢٢٠	٤٥	١٧٠	٤٠	١٢٠	٤٦	٧٠	٤٥	٢٠
٤٧	٢٧١	٤٣	٢٢١	٤٨	١٧١	٣٨	١٢١	٤٠	٧١	٣٩	٢١
٤١	٢٧٢	٤٢	٢٢٢	٢٢	١٧٢	٣٧	١٢٢	٤٤	٧٢	٤٣	٢٢
٣٦	٢٧٣	٣٣	٢٢٣	٢٤	١٧٣	٢٥	١٢٣	٤٨	٧٣	٤٤	٢٣

٤٢	٢٧٤	٣٠	٢٢٤	٤٢	١٧٤	٣٠	١٢٤	٣٩	٧٤	٢٩	٢٤
٤٣	٢٧٥	٤٤	٢٢٥	٢٣	١٧٥	٣٨	١٢٥	٤٣	٧٥	٤١	٢٥
٢٤	٢٧٦	٤٧	٢٢٦	٣٥	١٧٦	٣٤	١٢٦	٣٩	٧٦	٣٩	٢٦
٣٦	٢٧٧	٢٤	٢٢٧	٣٦	١٧٧	٣٩	١٢٧	٣٦	٧٧	٤٤	٢٧
٤٦	٢٧٨	٢٢	٢٢٨	٤٧	١٧٨	٣٥	١٢٨	٤٥	٧٨	٤٠	٢٨
٤٠	٢٧٩	٢٤	٢٢٩	٤٥	١٧٩	٣٧	١٢٩	٤٢	٧٩	٤٤	٢٩
٢٣	٢٨٠	٤٦	٢٣٠	٤٨	١٨٠	٣١	١٣٠	٤٣	٨٠	٤٥	٣٠
٤٦	٢٨١	٤٢	٢٣١	٣٦	١٨١	٣٧	١٣١	٢٥	٨١	٢٥	٣١
٤٨	٢٨٢	٢٤	٢٣٢	٢٤	١٨٢	٣٩	١٣٢	٤٧	٨٢	٢٩	٣٢
٤٥	٢٨٣	٤٨	٢٣٣	٤٣	١٨٣	٣١	١٣٣	٤٠	٨٣	٤٨	٣٣
٤٤	٢٨٤	٤٣	٢٣٤	٣٦	١٨٤	٢٩	١٣٤	٤١	٨٤	٤٠	٣٤
٤١	٢٨٥	٤٠	٢٣٥	٤٤	١٨٥	٣٥	١٣٥	٤٧	٨٥	٤٣	٣٥
٣٨	٢٨٦	٢٤	٢٣٦	٣٩	١٨٦	٣٩	١٣٦	٣٩	٨٦	٢٥	٣٦
٣٢	٢٨٧	٤٦	٢٣٧	٢٣	١٨٧	٤٦	١٣٧	٤١	٨٧	٤٥	٣٧
٤٠	٢٨٨	٤٠	٢٣٨	٣٦	١٨٨	٣٤	١٣٨	٤٤	٨٨	٣٦	٣٨
٣٩	٢٨٩	٣٨	٢٣٩	٢٤	١٨٩	٤٨	١٣٩	٣٧	٨٩	٤٠	٣٩
٣٨	٢٩٠	٤٣	٢٤٠	٤٦	١٩٠	٤١	١٤٠	٤٧	٩٠	٤٤	٤٠
٣٧	٢٩١	٢٢	٢٤١	٢٣	١٩١	٤٥	١٤١	٤١	٩١	٤٠	٤١
٤١	٢٩٢	٣٨	٢٤٢	٤٧	١٩٢	٤١	١٤٢	٤٥	٩٢	٢٢	٤٢
٤٥	٢٩٣	٤٧	٢٤٣	٢٤	١٩٣	٣٥	١٤٣	٤٦	٩٣	٤٦	٤٣
٢٣	٢٩٤	٢٤	٢٤٤	٤٣	١٩٤	٤٠	١٤٤	٣١	٩٤	٤٣	٤٤
٣٨	٢٩٥	٤٥	٢٤٥	٣٦	١٩٥	٣٥	١٤٥	٤٣	٩٥	٤٤	٤٥
٤٥	٢٩٦	٤٨	٢٤٦	٤٧	١٩٦	٤٣	١٤٦	٤١	٩٦	٤٨	٤٦
٤٤	٢٩٧	٢٢	٢٤٧	٤١	١٩٧	٤٢	١٤٧	٤٦	٩٧	٤٨	٤٧
٢٣	٢٩٨	٢٤	٢٤٨	٣٦	١٩٨	٣٣	١٤٨	٤٢	٩٨	٤١	٤٨
٣٩	٢٩٩	٤٢	٢٤٩	٤٢	١٩٩	٣٠	١٤٩	٤٦	٩٩	٤٢	٤٩
٤٨	٣٠٠	٢٣	٢٥٠	٤٣	٢٠٠	٤٤	١٥٠	٤٧	١٠٠	٢٥	٥٠
٣٨,٤٢									المتوسط الحسابي		
٧,٦٨									الانحراف المعياري		
٥٨,٩٨									التباين		

المجموعة الضابطة											
الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت	الدرجة من ٥٠	ت
٢٢	٢٥١	٤٣	٢٠١	٣٩	١٥١	٢٢	١٠١	٣٤	٥١	٤٣	١
٣٢	٢٥٢	٢٧	٢٠٢	٣٦	١٥٢	٢٦	١٠٢	٢٢	٥٢	٣٩	٢
٣٠	٢٥٣	٢٢	٢٠٣	٢٧	١٥٣	٤٠	١٠٣	٣٩	٥٣	٤٠	٣
٤١	٢٥٤	٤٠	٢٠٤	٣٦	١٥٤	٢٥	١٠٤	٣٢	٥٤	٣٩	٤
٣٤	٢٥٥	٢٢	٢٠٥	٤٠	١٥٥	٢٦	١٠٥	٤٢	٥٥	٢٢	٥
٣٦	٢٥٦	٢٦	٢٠٦	٣٥	١٥٦	٢٢	١٠٦	٣٦	٥٦	٤١	٦
٣٨	٢٥٧	٢٧	٢٠٧	٢٧	١٥٧	٣٦	١٠٧	٤٠	٥٧	٣٩	٧
٣٠	٢٥٨	٣٥	٢٠٨	٣٦	١٥٨	٢٤	١٠٨	٢٦	٥٨	٣٩	٨
٢٢	٢٥٩	٤٠	٢٠٩	٢٢	١٥٩	٢٨	١٠٩	٢٦	٥٩	٢٦	٩
٣٥	٢٦٠	٣٣	٢١٠	٣٦	١٦٠	٣٦	١١٠	٣٨	٦٠	٣٨	١٠
٣٩	٢٦١	٣٥	٢١١	٣٢	١٦١	٣٣	١١١	٣٦	٦١	٣٩	١١
٣٣	٢٦٢	٤٠	٢١٢	٣٥	١٦٢	٣٠	١١٢	٤١	٦٢	٤٣	١٢
٣٠	٢٦٣	٢٧	٢١٣	٢٨	١٦٣	٣٦	١١٣	٣٧	٦٣	٣٦	١٣
٣٩	٢٦٤	٣١	٢١٤	٣٩	١٦٤	٣١	١١٤	٤١	٦٤	٢٢	١٤
٣٥	٢٦٥	٤٣	٢١٥	٢٥	١٦٥	٣٣	١١٥	٢٥	٦٥	٤٢	١٥
٣٣	٢٦٦	٣٥	٢١٦	٣٦	١٦٦	٢٦	١١٦	٢٤	٦٦	٢٦	١٦
٢٦	٢٦٧	٢٦	٢١٧	٣٩	١٦٧	٣٢	١١٧	٢٢	٦٧	٣٩	١٧
٣٦	٢٦٨	٣٠	٢١٨	٢٢	١٦٨	٣١	١١٨	٢٢	٦٨	٣٣	١٨
٢٧	٢٦٩	٣٩	٢١٩	٣١	١٦٩	٣٢	١١٩	٣٧	٦٩	٢٦	١٩
٣٠	٢٧٠	٣٤	٢٢٠	٢٧	١٧٠	٢٦	١٢٠	٤٠	٧٠	٢٢	٢٠
٣٥	٢٧١	٢٩	٢٢١	٤٣	١٧١	٣٤	١٢١	٢٢	٧١	٢٢	٢١
٢٧	٢٧٢	٢٦	٢٢٢	٣٠	١٧٢	٢٦	١٢٢	٢٢	٧٢	٤٢	٢٢
٢٣	٢٧٣	٣٢	٢٢٣	٣٧	١٧٣	٣٣	١٢٣	٢٦	٧٣	٢٢	٢٣
٣٠	٢٧٤	٣٠	٢٢٤	٢٨	١٧٤	٢٦	١٢٤	٤٢	٧٤	٤٢	٢٤
٣٩	٢٧٥	٢٢	٢٢٥	٣٣	١٧٥	٣٢	١٢٥	٢٢	٧٥	٣٩	٢٥
٤٣	٢٧٦	٣٩	٢٢٦	٢٢	١٧٦	٢٧	١٢٦	٢٦	٧٦	٢٦	٢٦
٢٧	٢٧٧	٣٦	٢٢٧	٣٢	١٧٧	٣٤	١٢٧	٢٥	٧٧	٣٨	٢٧
٣٩	٢٧٨	٢٧	٢٢٨	٣٠	١٧٨	٢٢	١٢٨	٢٦	٧٨	٣٧	٢٨

٤٠	٢٧٩	٣٦	٢٢٩	٢٦	١٧٩	٣٩	١٢٩	٣٨	٧٩	٣٩	٢٩
٢٢	٢٨٠	٤٠	٢٣٠	٣٤	١٨٠	٣٢	١٣٠	٢٦	٨٠	٤٢	٣٠
٤٠	٢٨١	٣٥	٢٣١	٣٦	١٨١	٢٦	١٣١	٤٢	٨١	٢٢	٣١
٢٧	٢٨٢	٢٧	٢٣٢	٣٨	١٨٢	٢٨	١٣٢	٢٢	٨٢	٢٦	٣٢
٣٥	٢٨٣	٣٦	٢٣٣	٣٠	١٨٣	٣١	١٣٣	٣٩	٨٣	٣٧	٣٣
٤٠	٢٨٤	٢٢	٢٣٤	٢٢	١٨٤	٣٤	١٣٤	٢٢	٨٤	٣٩	٣٤
٤٠	٢٨٥	٣٦	٢٣٥	٣٥	١٨٥	٣٣	١٣٥	٢٦	٨٥	٢٢	٣٥
٣٢	٢٨٦	٣٢	٢٣٦	٣٩	١٨٦	٣٥	١٣٦	٢٢	٨٦	٤١	٣٦
٤١	٢٨٧	٣٥	٢٣٧	٣٣	١٨٧	٤٠	١٣٧	٤٠	٨٧	٣٩	٣٧
٣٥	٢٨٨	٢٨	٢٣٨	٣٠	١٨٨	٢٧	١٣٨	٣٦	٨٨	٤٣	٣٨
٤١	٢٨٩	٣٩	٢٣٩	٣٩	١٨٩	٣١	١٣٩	٢٢	٨٩	٣٤	٣٩
٢٨	٢٩٠	٢٥	٢٤٠	٣٥	١٩٠	٤٣	١٤٠	٢٦	٩٠	٣٨	٤٠
٢٤	٢٩١	٣٦	٢٤١	٣٣	١٩١	٣٥	١٤١	٤٠	٩١	٣٤	٤١
٢٩	٢٩٢	٣٩	٢٤٢	٢٦	١٩٢	٢٦	١٤٢	٢٢	٩٢	٢٦	٤٢
٤١	٢٩٣	٤٠	٢٤٣	٣٦	١٩٣	٣٠	١٤٣	٢٦	٩٣	٤٠	٤٣
٢٨	٢٩٤	٣١	٢٤٤	٢٧	١٩٤	٣٩	١٤٤	٣٩	٩٤	٣٧	٤٤
٣٢	٢٩٥	٢٧	٢٤٥	٣٠	١٩٥	٣٤	١٤٥	٢٥	٩٥	٣٨	٤٥
٣٤	٢٩٦	٤٣	٢٤٦	٣٥	١٩٦	٢٩	١٤٦	٢٦	٩٦	٢٢	٤٦
٢٦	٢٩٧	٣٠	٢٤٧	٢٧	١٩٧	٣٧	١٤٧	٢٥	٩٧	٤٢	٤٧
٣٨	٢٩٨	٣٧	٢٤٨	٢٣	١٩٨	٣٢	١٤٨	٤٠	٩٨	٣٥	٤٨
٢٦	٢٩٩	٢٨	٢٤٩	٣٠	١٩٩	٣٠	١٤٩	٢٦	٩٩	٣٦	٤٩
٣٧	٣٠٠	٣٣	٢٥٠	٣٩	٢٠٠	٣٠	١٥٠	٣٩	١٠٠	٤٢	٥٠
٣٢,٣٧									المتوسط الحسابي		
٦,٤٠									الانحراف المعياري		
٤٠,٩٦									التباين		

ملحق (٢٧)

صور تبين تنفيذ البرنامج التدريبي والتطبيق الجمعي لمجموعتي البحث



ABSTRACT

The current research aims to:

- 1- Designing a training program according to (NYLC-SL) standards for applied students in the Colleges of Education.
- 2- Identify the impact of the training program on:
 - A- Teaching practices (for applied students) at the University of Babylon.
 - B- The achievement of the students who were taught by (applied students).

In order to achieve the objective of the second research, the researcher formulated the following two hypotheses:

- 1- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of (applied students) in the experimental group who underwent training in the training program according to (NYLC-SL) standards and the average scores of (applied students) in the control group who did not undergo training in the training program in the teaching practices form prepared for this purpose.
- 2- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of (applied students) in the experimental group who underwent training in the training program according to (NYLC-SL) standards and the average scores of (applied students) in the control group who did not undergo training in the training program in the achievement test prepared for this purpose.

The researcher adopted the descriptive and experimental approach in designing the training program, and chose the experimental design with partial control of the experimental and control groups for each of the teaching practices (for applied students), and the achievement test for their students. The researcher also adopted the standards of the National Youth Leadership Council (National Youth Leadership Council) in the state of Minnesota in the United States of America for service learning, which was translated by Qatar Foundation International (QFI) for global and international education for those standards (<https://n9.cl/62odt>) Which the institution relied in its translation on the Arabic language and culture, and to ensure the suitability of (SL) standards for the local environment in the design of the training program, the researcher

presented these standards to a group of experts and arbitrators, which obtained an agreement rate of (87%).

The research community was limited to (applied students) in the Department of Geography / Faculties of Education in Iraq's public universities, students for the academic year 2022/2023 AD. The researcher randomly selected the research sample (applied students) in the Department of Geography / College of Education for Human Sciences / University of Babylon, and after the researcher excluded (applied students) graduates of the Teachers Preparation Institute, who numbered (4), depending on the information form that was distributed to them, he chose The researcher randomly selected a sample of (applied students) using a simple random drawing method in order to divide them into two groups: The experimental group (those who are subject to the training program) whose number is (30) male and female students, and (30) male and female students of the control group (who are not subject to the training program), and thus the total research sample is (60) applied students. The researcher conducted equivalence between (applied students) for the two research groups in the variables: (age, grades of curricula and teaching methods for the previous academic year 2021/2022 AD, previous information test, intelligence test), and the researcher was keen to control some non-experimental variables that could be Affect the safety of the training program. As for the community of students (applied students), it included students of the intermediate second grade in intermediate and secondary schools of Babylon Governorate, for the academic year (2022/2023), In order to determine the sample of students, the researcher randomly selected (10) students for each male and female student from (applied students) in the experimental and control groups, and thus the number of the sample of students of applied students was (300) students in each group, bringing the total number of them in the two groups to (600). Students, male and female students, and the researcher conducted the equivalence between them in the variables: (age, educational achievement of parents, scores of the social subject for the first semester of the semester of the academic year 2022/2023 AD). The training program was designed in accordance with service learning standards (NYLC-SL) in three levels (planning, implementation, evaluation) and then presented in its initial form to a group of arbitrators to verify it before starting its application, and to benefit from their

observations and make the necessary amendments to it, as the prepared training program was applied On the applied students (the experimental group) in the halls of the Department of Geography in the College of Education and Human Sciences - University of Babylon, which extended to (12) training sessions. The time allotted for the training session was three hours per week, with an average of (33) training hours, the first session of which was allocated for the purposes of equivalence procedures and the distribution of the training program items to (applied students) of the experimental group before starting the implementation of the training program. As for the research tools, the first tool is a note card (teaching practices), which was built by the researcher according to service learning standards (NYLC-SL) that included (40) items distributed in three areas (planning, implementation, and evaluation) with a five-point rating, while the second tool was In the achievement test, which was built by the researcher, as it consisted in its final form of (35) items measuring Bloom's six levels, including (30) objective items of multiple choice type, and (5) essay items, and their validity and reliability were confirmed. The researcher used the following statistical methods: (t-test for two independent samples, chi-square (χ^2), Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha equation, the equation for the difficulty coefficient and discrimination of paragraphs, and the effect size equation), and after analyzing the results statistically, the researcher concluded:

- 1- The superiority of the applied students in the experimental group who underwent the training program according to service learning standards (NYLC-SL), over the applied students in the control group in teaching practices according to the observation card.
- 2- The superiority of the applied students in the experimental group who underwent the training program according to service learning standards (NYLC-SL), over the applied students in the control group in the achievement test.

In light of the researcher's findings, the researcher concluded several conclusions, including:

- 1- The training program according to service learning standards (NYLC-SL) met the training needs of the trainees and had a positive impact on the level of their teaching practices.

- 2- The program contributed to the students developing their thinking and problem-solving skills, in addition to their ability to make appropriate decisions that serve their community.

The researcher recommended a number of recommendations, including:

- 1- Establishing a Service Learning Center (NYLC-SL) in the Colleges of Education, in order to achieve the mission of higher education and its objectives in linking student learning with community service.
- 2- Providing the curriculum developers in the Ministry of Education with the training program prepared by the researcher and the results that have been reached to benefit from it in the design and planning of the academic curricula.

In addition to the above conclusions and recommendations, the researcher suggests the following:

- 1- Conducting a study similar to the current study applied to students of the faculties of education for pure sciences.
- 2- Building training programs according to service learning standards (NYLC-SL) for teachers in the primary stage.

**Republic of Iraq
Ministry of higher education and scientific research
University of Babylon
college of basic education
Department of special education**



Designing a Training Program According to (NYLC-SL) Standards for Applied Students in the Colleges of Education and its Impact on Their Teaching Practices and the Achievement of Their Students

A Dissertation

**Submitted to the Council of the College of Basic Education -
University of Babylon in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy in Education - General
Teaching Methodology**

by

Ali Taqi Abbas Abdul Hussein Nassar

Supervised by

Assistant.Prof.Dr. Mahdi Jader Habib

2023 A. D.

1445 A. H.