



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

**فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية
مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية
الاساسية**

اطروحة مقدمة إلى

مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه / فلسفة في التربية

(طرائق تدريس عامة)

قدمتها الطالبة

رواء سعدون هادي العابدي

بإشراف

الاستاذ الدكتورة

نسرين حمزة عباس السلطاني

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



﴿وَأَنْزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ
تَكُن تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

﴿النساء ١١٣﴾

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ(فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية) التي قدمتها طالبة الدكتوراه (رواء سعدون هادي)، قد جرت بإشرافي في كلية التربية الاساسية - جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه في طرائق التدريس العامة.

المشرف

أ.د. نسرین حمزة السلطانی

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

بناءً على التوصيات المتوافرة أُرشح هذه الأطروحة للمناقشة

أ.د. فراس سليم حیاوی

معاون العمید للشؤون العلمية

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

أ.د. عماد حسین عبید المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

اقرار المقوم اللغوي

أشهد بأن أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ(فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية) المقدمة من طالبة الدكتوراه (رواء سعدون هادي)، في قسم التربية الخاصة/الدكتوراه – كلية التربية الأساسية- جامعة بابل، قد قُومت لغوياً من قبلي وأصبحت سليمة من الناحية اللغوية والأسلوبية.

التوقيع :

المقوم اللغوي :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم العلمي

أشهد بأن أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية) المقدمة من طالبة الدكتوراه (رواء سعدون هادي)، في قسم التربية الخاصة/الدكتوراه- كلية التربية الأساسية- جامعة بابل، قد قُومت علمياً من قبلي وقد وجدتُها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

المقوم العلمي :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم العلمي

أشهد بأن أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية) المقدمة من طالبة الدكتوراه (رواء سعدون هادي)، في قسم التربية الخاصة/الدكتوراه- كلية التربية الأساسية- جامعة بابل، قد قُومت علمياً من قبلي وقد وجدتُها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

المقوم العلمي :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

اقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة، قد أطلعنا على هذه الاطروحة الموسومة بـ(فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية) المقدمة من طالبة الدكتوراه (رواء سعدون هادي)، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق التدريس العامة) وبتقدير (.

الامضاء

الاسم: أ.د. محمد حميد مهدي

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

رئيساً:

الامضاء:

الاسم: أ.م.د. حزام جليل عباس

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

عضواً

الامضاء:

الاسم: أ.م.د. خالد راهي هادي

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

عضواً

الامضاء:

الاسم: أ.د. جؤذر حمزة كاظم

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

عضواً

الامضاء:

الاسم: أ.د. نسرین حمزة عباس

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

عضواً ومشرفاً

الامضاء:

الاسم: أ.م.د. متمم جمال غني

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

عضواً

صادق مجلس كلية التربية الاساسية في جامعة بابل على الرسالة بتاريخ: / / ٢٠٢٣م
التوقيع

أ.د. علي عبد الفتاح الحاج فرهود

عميد كلية التربية الاساسية

التاريخ: / / ٢٠٢٣م

الاهداء

إلى

من رفعت رأسي على مر الزمان افتخاراً به وسأبقى، ولكنه رحل قبل أكمالي للمسيرة العلمي

(والدي الحبيب رحمه الله).

من ربّتي في صغري وعلمتني وأحاطتني بحنانها دائماً وابتداً من أجدها بجانبني في أزماتي كلها

(امي الحبيبة).

الشخص الذي كان له الفضل في نجاحي ، الى من أنار دربي ، وكان سندي ، ومشجعي الأول ، رفيق النجاح

(زوجي العزيز).

سر سعادتي وفي بسمتها تجتمع تفاصيل الجمال

(ابنتي العزيزة).

من كانوا بجانبني دوماً ، ولم يفارقوني يوماً وكانوا عوناً لي وخير ناصحين

(إخوتي وزملائي).

إليكم جميعاً أهدي ثمرة اجتهادي هذه.

الباحثة

شكر وامتنان

أحمدك ربي حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه كما ينبغي لجلال وجهك الكريم وعظيم سلطانك وأصلي وأسلم على حبيبك الهادي البشير النذير سيدنا محمد (صلى الله عليه واله وسلم).

وإِعترافاً بالفضل لأهله واستجابة لقوله (صلى الله عليه واله وسلم) "فادْعُوا له حتى تَرَوْا أنْكُمْ قد كافَأْتُمُوهُ فإنْ لم تَجِدُوا ما تكافئُونَهُ فادْعُوا له حتى تَرَوْا أنْكُمْ قد كافَأْتُمُوهُ" رواه أبو داود النسائي(الترمذي ، ١٩٩٦ ، ٦٠٥).

يطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن أنسب الحق لأهله، فمن دواعي العرفان بالإحسان والجميل أن أقدم الشكر الجزيل لأستاذتي الفاضلة (أ. د. نسرین حمزة عباس السلطاني) لما بذلته من جهود علمية في اكمال هذه الاطروحة ، وما قدمته من نصائح وإرشادات جمة أغنت البحث وقومته، جزاها الله خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) المتمثلة ب(أ. د. حيدر حاتم فالح العجرش ، أ.د. رياض كاظم عزوز الكريطي، أ.د. سعيد علي حسين الجبوري ، أ.د. عارف حاتم هادي الجبوري ، أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي ، أ. د. محمد حميد مهدي المسعودي، أ.د. مشرق محمد مجول الجبوري) الذين لهم الفضل الكبير في كل ما توصلت إليه لأنهم قد وضعوا اللبنة الأساسية لمسيرة بحثي العلمية فجزاهم الله خير جزاء المحسنين.

ومن الاعتراف بالجميل أتقدم بالشكر الجزيل إلى رئاسة كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل وإلى التدريسيين كافة، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى رئاسة قسم التربية الخاصة المتمثلة ب(أ.د. عماد حسين المرشدي) وموظفيها، ورئاسة قسم الدراسات العليا وموظفيها، لما قدموه لي من مساعدة طوال مدة الدراسة.

وأتوجه بالشكر والامتنان الى السادة الخبراء الذين أسهموا بتقويم ما عُرض عليهم من استبانات، فضلاً عن التوجيهات، داعية لهم بالعمر المديد، والتوفيق لكل ما فيه خير وصلاح. وأخيراً أقدم شكري الوافر لزملائي في الدراسة وكل من مد يد العون وأسدَى النصيحة لإنجاز هذا البحث فجزاهم الله خير جزاء المحسنين، أنه قريب مجيب.

الساحنة

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي الى (بناء برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط في تنمية مهارات الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كليات التربية الاساسية) ولتحقيق هدف البحث صاغة الباحثة الفرضيتين الاتيتين :

- ١- بناء برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط .
- ٢- تعرف فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية عند طلبة كلية التربية الأساسية.

لتحقيق الهدف الثاني للبحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الأتيتين :

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط ومتوسط درجات طلبة في مجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في مهارات بناء الأنشطة التعليمية .

- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاختبار القبلي و البعدي.

واعتمدت الباحثة منهجين من مناهج البحث هما : المنهج الوصفي ، والمنهج التجريبي، لأنهما ملائمان لتحقيق هدفي البحث، فقد اعتمدت المنهج الوصفي لتحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين في ضوء التعلم النشط، ومن ثم بناء البرنامج التدريبي التفاعلي في تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية ، والمنهج التجريبي ذو الضبط الجزئي للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي في تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية، وتكوّن مجتمع البحث بطلبة الصف الرابع (المطبقين) قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية / جامعة بابل، واختارت الباحثة قسم اللغة العربية المرحلة الرابعة وبطريقة السحب العشوائي البسيط اصبح عدد عينة البحث (١٤٠) طالب وطالبة موزعين على مجموعتي البحث وبواقع (٧٠) طالباً وطالبة للمجموعتين التجريبية والضابطة، وقد كافأت الباحثة في عدد من المتغيرات هي: (الذكاء ، درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي، درجات مادة المشاهدة للعام الماضي ، درجات العمر الزمني محسوباً بالشهور ، درجات اختبار مهارات الأنشطة التعليمية القبلي).

دربت الباحثة المتدربين بنفسها ، وذلك بإعداد محتوى تدريبي تفاعلي وتضمن عدداً من الوحدات التدريبية بلغ عددها (٧) وحدات بواقع جلستين لكل وحدة ليصبح عدد الجلسات (١٤) جلسة تدريبية ، واستمر تنفيذ البرنامج التدريبي من يوم الثلاثاء ١٠/٤ / ٢٠٢٢ إلى يوم الخميس الموافق ١٠ / ٥ / ٢٠٢٣ ، ولقياس الجانب المعرفي لمهارات بناء الأنشطة التعليمية أعدت الباحثة اختباراً مكوناً من (٢٠) فقرة بعد التأكد من صدقه وثباته وتم تطبيقه قبلياً على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ليوم الاثنين الموافق ١٠/٤/٢٠٢٢ وبعدياً على مجموعتي البحث ليوم الاحد ١٠/٨ / ٢٠٢٣ بعد الانتهاء من تدريب الطلبة على البرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط، ولقياس الجانب الأدائي لمهارات بناء الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية في الفصل الدراسي تحصيل من طريق ثلاث زيارات على وفق استمارة بطاقة الملاحظة التي تكونت من (٤٩) فقرة في ستة مجالات هي (مهارة تحديد الهدف من الدرس ، مهارة التواصل ، مهارة تنويع المثيرات ، مهارة التهيئة والأثارة ، مهارة التأمل والمراجعة ، مهارة التقويم) ، وتمت معالجة البيانات باستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة مثل : معادلة (كا^٢)، معادلة (t -test) لعينتين مستقلتين ، معادلة (t -test) لعينتين مترابطتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل التمييز، معادلة حجم الاثر)، واستعملت الباحثة الحزمة الاحصائية (Statistics 26 SPSS) وأظهرت نتائج البحث الآتي :

١. الارتباط الكبير بين التعلم النشط ومهارات الأنشطة التعليمية وطرائق تطبيقها التي تتضمن استعمال المهارات مثل: (مهارة تحديد الهدف من الدرس، مهارة التواصل، مهارة تنويع المثيرات، مهارة التهيئة والاثارة، مهارة التأمل والمراجعة، مهارة التقويم) عند استعمال البرنامج التدريبي اثرت كذلك بالإيجاب على الطلبة المتدربين.

٢. ساهم البرنامج التدريبي بتوعية المتدربين بخصائص ومميزات التعلم النشط وأأسسه واستراتيجياته وما تنطوي عليه ايضاً من مهارات فكرية ذات صلة بمهارات الأنشطة التعليمية.

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى عدد من الاستنتاجات الآتية:

١. أثر البرنامج التدريبي التفاعلي في تحسين الاداء للطلبة المطبقين من طريق قدرتهم على التخطيط الجيد لأعداد الأنشطة التعليمية وتنفيذها وتقييمها داخل حجرة الدراسة.
٢. أن تدريب الطلبة- المطبقين على وفق التعلم النشط واعتمادهم عليها اثناء أدائهم التطبيق الجمعي (النهائي) أدى إلى تحسين مهارات بناء الأنشطة التعليمية لتلامذتهم.

وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات منها :

١. الإفادة من محتوى البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط الذي أعدته الباحثة في إعداد الطلبة المعلمين وتدريبهم في أقسام التربية الأساسية.
 ٢. تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو البرامج التدريبية المقدمة للمطبقين من طريق إعداد برامج تدريبية تبنى على وفق احتياجاتهم الفعلية في التعليم.
- واستكمالاً لهذه البنى اقترحت الباحثة مجموعة من الدراسات، منها :
١. إجراء دراسات مماثلة لتنمية مهارات الانشطة التعليمية لطلبة كليات التربية الأساسية بالاعتماد على برامج قائمة على نظريات حديثة على التدريب.
 ٢. اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استعمال مهارات بناء الانشطة التعليمية لأكتسابها ودمجها وتطويرها بشكل تراكمي فعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	رقم الصفحة
١	العنوان.	أ
٢	الآية القرآنية.	ب
٣	إقرار المشرف.	ت
٤	إقرار المقوم اللغوي.	ث
٥	إقرار المقوم العلمي.	ج
٦	إقرار المقوم العلمي.	ح
	إقرار لجنة المناقشة.	خ
٧	الاهداء.	د
٨	الشكر والامتنان.	ذ
٩	ملخص البحث.	ر-ز
١٠	ثبت المحتويات.	س-ط
١١	ثبت الجداول.	ط-ض
	ثبت الاشكال	ظ-ع
١٢	ثبت المخططات.	ع
١٣	ثبت الملاحق.	غ-ف
الفصل الأول: التعريف بالبحث		
١٥	أولاً: مشكلة البحث.	٢
١٦	ثانياً: أهمية البحث.	٤
١٧	ثالثاً: هدف البحث وفرضياته.	١١
١٨	رابعاً: حدود البحث.	١٢
١٩	خامساً: تحديد المصطلحات.	١٢

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

١.	المحور الاول : خلفية نظرية :	(٢٥-٢١)
٢.	اولاً : التدريب والبرنامج التدريبي :- ويتضمن (مفهومه ، اهميته ، اهدافه ، المبادئ).	(٢٦-٢١)
٣.	ثانياً : التدريب التفاعلي:- ويتضمن (مفهومه ، اهداف التدريب التفاعلي ، فلسفة التدريب التفاعلي ، أسس التدريب التفاعلي ، انماط التدريب التفاعلي ، خصائص التدريب التفاعلي ، دور المعلم لجعل التدريب أكثر فاعلية ، دور المتعلم في التدريب التفاعلي ، مكوناته بيئة تدريب التعليم التفاعلي ، معوقات التدريب التفاعلي).	(٣٦-٢٦)
٤.	ثالثاً : التعلم النشط : ويتضمن (مفهومه ، اهداف التعلم النشط ، مبادئ التعلم النشط ، دور المعلم في التعلم النشط ، دور الطالب في التعلم النشط ، معوقات التعلم النشط ، مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط).	(٤٣-٣٦)
٥.	رابعاً : استراتيجيات التعلم النشط : وتتضمن :	٤٣
٦.	١- استراتيجية اليد النشطة : وتتضمن (مفهومها ، خطوات استراتيجية اليد النشطة ، مميزات استراتيجية اليد النشطة ، دور المعلم في استراتيجية اليد النشطة ، دور المتعلم في استراتيجية اليد النشطة).	(٤٧-٤٤)
٧.	٢- استراتيجية الكرسي الساخن : وتتضمن (مفهومه ، خطوات الاستراتيجية ، أهداف استراتيجية الكرسي الساخن ، دور المعلم التربوي في استراتيجية الكرسي الساخن في التدريس التربوي ، معوقات استعمال استراتيجية الكرسي الساخن).	(٤٩-٤٧)
٨.	٣- استراتيجية لعب الأدوار : وتتضمن (مفهومها ، مميزات استخدام استراتيجية لعب الأدوار ، دور المعلم في استراتيجية لعب الأدوار ، عيوب استراتيجية تمثيل لعب الأدوار في التدريس التربوي ، خطوات تطبيق لعب الدور).	(٥٣-٤٩)
٩.	٤- استراتيجية مثلث الاستماع : وتتضمن (مفهومها ، خطوات استراتيجية مثلث الاستماع ، مميزات وخصائص استراتيجية مثلث الاستماع ، الأسس التربوية التي تستند إليها استراتيجية مثلث الاستماع دور الطالب والمعلم في استراتيجية	(٥٥-٥٣)

	مثلث الاستماع).	
١٠.	٥- استراتيجية الحوار والمناقشة : وتتضمن (مفهومها ، مميزات طريقة المناقشة، خطوات استراتيجية الحوار والمناقشة ، عيوب طريقة المناقشة)	(٥٦-٥٨)
١١.	٦- استراتيجية التخيل الموجه :تتضمن (مفهومها ، دور المعلم في استراتيجية تدريس التخيل ، دور المتعلم في استراتيجية التخيل الموجه ، مزايا استراتيجية التخيل الموجه ، أهمية التخيل الموجه كأستراتيجية تدريس ، خطوات تطبيق استراتيجية التخيل الموجه).	(٥٨-٦٢)
١٢.	٧- استراتيجية حل المشكلات :تتضمن (مفهومها ، دور المعلم في استراتيجية حل المشكلات ، دور المتعلم في استراتيجية حل المشكلات ، مميزات استخدام استراتيجية حل المشكلات ، خطوات استراتيجية حل المشكلات)).	(٦٢-٦٥)
١٣.	٨- استراتيجية عظم السمك : وتتضمن (مفهومها ، فوائد استراتيجية عظم السمك ، خطوات استراتيجية عظم السمك ، دور المعلم في استراتيجية عظم السمك ، دور الطالب في استراتيجية عظم السمك)).	(٦٥-٦٩)
١٤.	خامساً : مهارات بناء الأنشطة التعليمية :	(٦٩-٨١)
١٥.	أولاً : الأنشطة التعليمية ومراحل بنائها : وتتضمن (توطئة ، أهمية الأنشطة التعليمية ، أنواع الأنشطة التعليمية ، أسس بناء الأنشطة التعليمية ، خطوات بناء الأنشطة التعليمية وتطبيقها)).	(٦٩-٧٦)
١٦.	ثانياً : مهارات بناء الأنشطة التعليمية : وتتضمن (مهارة تحديد الهدف التعليمي ، مهارة التهيئة والأثارة ، مهارة التأمل والمراجعة ، مهارة الاتصال (التواصل) ، مهارة تنويع المثبرات).	(٧٧-٨١)
١٧.	المحور الثاني : دراسات سابقة وتتضمن :	(٨٢-٨٦)
١٨.	١- دراسات تتعلق بالبرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط.	٨٣
١٩.	٢- دراسات تتعلق بالبرنامج التدريبي التفاعلي.	٨٦
٢٠.	٣- دراسات تتعلق بمهارات بناء الأنشطة التعليمية.	٨٧

٢١.	المحور الثالث : موازنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.	٨٨
٢٢.	المحور الرابع : دلالات ومؤشرات من الدراسات السابقة.	٩٣
الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته		
٢٣.	إجراءات البحث	(٩٥-١٢٨)
٢٤.	أولاً- منهج البحث.	(٩٥-١٠٧)
٢٥.	المحور الاول : المنهج الوصفي :	(٩٥-١٠٧)
٢٦.	خطوات بناء البرنامج التدريبي :	(٩٦-١٠٧)
٢٧.	الخطوة الاولى : التخطيط ويتضمن (التحليل ، التصميم)	٩٧
٢٨.	الخطوة الثانية : التنفيذ ويتضمن (مرحلة ما قبل تنفيذ البرنامج ،مرحلة تنفيذ البرنامج ، مرحلة ما بعد تنفيذ البرنامج).	١٠٥
٢٩.	الخطوة الثالثة : التقويم ويتضمن (التقويم التمهيدي ، التقويم البنائي ، التقويم النهائي).	١٠٦
٣٠.	المحور الثاني : المنهج شبه التجريبي:	١٠٩
٣١.	ثانياً- اجراءات تعرف فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي	(١٠٨-١٢٥)
٣٢.	١- اختيار التصميم التجريبي.	١٠٨
٣٣.	٢- مجتمع البحث وعينته.	١٠٩
٣٤.	٣- اجراءات الضبط .	١١١
٣٥.	أ- تكافؤ مجموعتي البحث.	١١١
٣٦.	ب-ضبط المتغيرات الدخيلة.	١١٥
٣٧.	ت-مدة التجربة .	١١٧
٣٨.	ث-اداتي البحث (الأختبار القبلي البعدي ، بطاقة الملاحظة)	(١١٨،١٢٥)
٣٩.	ثالثاً- الوسائل الاحصائية.	١٢٦
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها		
٤٢	أولاً: عرض النتائج.	١٢٨

٤٣	ثانياً : تفسير النتائج.	١٣١
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات		
٤٥	اولاً: الاستنتاجات.	١٣٤
٤٦	ثانياً: التوصيات.	١٣٥
٤٧	ثالثاً: المقترحات.	١٣٥
المصادر		
٤٩	اولاً : المصادر العربية.	١٥٠-١٣٧
٥٠	ثانياً : المصادر الاجنبية.	١٥١
	الملاحق	٢١٦-١٥٣
٥٢	(Abstract)	B – D

ثبت الجداول		
ت	اسم الجدول	رقم الصفحة
١	جلسات توزيع المحتوى التدريبي على اسابيع الفصل الدراسي الأول.	١٠٠
٢	توزيع الجلسات التدريبية للبرنامج التدريبي المقترح في جدول المحاضرات الاسبوعي.	١٠٤
٣	مجتمع البحث المكون من كليات التربية الاساسية / الجامعات العراقية.	١٠٩
٤	توزيع افراد عيني البحث (التجريبية والضابطة).	١١٠
٥	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء رافن (٦٠) درجة.	١١٢
٦	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي.	١١٣
٧	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة المشاهدة للعام الماضي.	١١٣
٨	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات العمر الزمني محسوباً	١١٤

	بالشهور.	
١١٥	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الأنشطة التعليمية القبلي (٢٠ فقرة).	٩
١١٨	الدلالة الإحصائية للصدق الظاهري لمهارات الأنشطة التعليمية.	١٠
١٢٣	مجالات بطاقة ملاحظة مهارات الأنشطة التعليمية وعدد فقرات كل مجال ونسبته المئوية	١١
١٢٥	معامل الارتباط بين الباحثة والملاحظين قيمة معامل ثبات بطاقة الملاحظة.	١٢
١٢٨	نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث من (الطلبة المطبقين) في مهارات بناء الأنشطة التعليمية كما تقيسها بطاقة الملاحظة.	١٣
١٢٩	حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الأنشطة التعليمية).	١٤
١٣٠	قيم حجم الأثر ومقدار التأثير.	١٥
١٣٠	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الأنشطة التعليمية القبلي - البعدي (٢٠ فقرة).	١٦
١٣١	حجم الأثر في اختبار مهارات الأنشطة التعليمية.	١٧

ثبت الاشكال		
رقم الصفحة	اسم الشكل	ت
٢٩	فلسفة التدريب التفاعلي.	١
٣٣	دور المعلم في التدريب التفاعلي.	٢
٣٥	مكونات البيئة التدريبية للتدريب التفاعلي.	٣
٣٧	مضمون التعلم النشط.	٤
٤٠	دور المعلم في التعلم النشط.	٥
٤١	دور الطالب في التعلم النشط .	٦
٧٢	الأنشطة الصفية.	٧

٧٥	خطوات بناء الأنشطة التعليمية.	٨
١٠٨	التصميم التجريبي الأول المعتمد في البحث.	٩
١٠٨	التصميم التجريبي الثاني المعتمد في البحث .	١٠
١٦٨	آلية تشغيل البرنامج.	١١
١٦٩	نافذة برنامج كتيبي .	١٢
١٧٠	خطوات تحرير برنامج كتيبي التفاعلي.	١٣
١٧٠	خطوات تخصيص برنامج كتيبي التفاعلي.	١٤
١٧١	تصدير برنامج كتيبي التفاعلي.	١٥
١٧١	ادارة جميع الكتب الالكترونية.	١٦
١٧٢	انشاء حساب برنامج كتيبي التفاعلي.	١٧
١٧٢	ادخال البيانات لبرنامج كتيبي التفاعلي.	١٨
١٧٣	ادخال الرقم التسلسلي لبرنامج كتيبي التفاعلي.	١٩
١٧٣	واجهة برنامج كتيبي التفاعلي.	٢٠
١٧٤	واجهة المقرر.	٢١
١٧٤	فهرست المحتويات.	٢٢

ثبت المخططات		
رقم الصفحة	اسم المخطط	ت
٩٦	خطوات بناء البرنامج التدريبي التفاعلي.	١

ثبت الملاحق

ت	اسم الملحق	رقم الصفحة
١-أ	كتاب تسهيل المهمة.	١٥٤
١-ب	كتاب تسهيل المهمة.	١٥٥
٢	اسماء الخبراء والمحكمين الذين استعانت بهم الباحثة.	١٥٦
٣	استبانة مفتوحة مقدمة الى ذوي الخبرة والاختصاص والمشرفين والمعلمين لاستطلاع ارائهم في مهارات بناء الانشطة التعليمية.	١٥٨
٤	استبانة استطلاعية لتحديد مشكلة البحث.	١٦٠
٥	استبانة أستطلاع رأي لتحديد الحاجات التدريبية.	١٦١
٦	استبانة الحاجات التدريبية للطلبة- المطبقين في قسم التربية الأساسية/فرع اللغة العربية	١٦٣
٧	برنامج كتبي	١٦٥
٨	استبانة الافادة من البرنامج التدريبي	١٧٥
٩	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء رافن (٦٠) درجة.	١٧٦
١٠	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي.	١٧٨
١١	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة المشاهدة للعام الماضي.	١٨٠
١٢	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات العمر الزمني محسوباً بالشهور.	١٨٢
١٣	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الأنشطة التعليمية القبلي (٢٠) درجة.	١٨٤
١٤	معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزها.	١٨٧
١٥	فعالية بدائل اختبار مهارات بناء الانشطة التعليمية.	١٨٩

١٦	اختبار فقرات مهارات بناء الأنشطة التعليمية.	١٩١
١٧	نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الأنشطة التعليمية البعدي (٢٠) فقرة.	١٩٦
١٨	مهارات بطاقة الملاحظة بصيغتها الأولية.	١٩٨
١٩	الصيغة النهائية لمهارات الأنشطة التعليمية.	٢٠٥
٢٠	نتائج الاختبار التائي لطلبة المجموعة التجريبية في درجات اختبار الأنشطة التعليمية القبلي - البعدي (٢٠ فقرة)	٢١٣
٢١	نتائج الاختبار التائي لطلبة المجموعة التجريبية في درجات اختبار الأنشطة التعليمية القبلي - البعدي (٢٠ فقرة)	٢١٦

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- أولاً : مشكلة البحث.
- ثانياً : أهمية البحث.
- ثالثاً : هدف البحث وفرضياته.
- رابعاً : حدود البحث.
- خامساً : تحديد المصطلحات.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث :

ان ابرز ما يؤخذ على الواقع الحالي للتعليم في مؤسساتنا التربوية هو حشو اذهان المتعلمين بأكبر قدر من دون مراعاة التوازن فيما بينها وبين الجانب المهاري و الوجداني لاعداد شخصية متاكملة من جميع الجوانب، ويتم ذلك في الغالب من طريق التعليم اللفظي، نتيجة لاستعمال طرائق ومداخل تعليمية اعتيادية أصبحت لا تتسجم مع المناهج المستحدثة، فأصبحت قاصرة عن مواكبة متطلبات التقدم المعرفي وما انعكس منها وما سينعكس في المستقبل على مجالات الحياة المتنوعة التي تعايش معها المتعلمون، لذا فإن مسألة إعداد المعلمين بنحو عام ومطبقي اللغة العربية على وجه الخصوص وتنميتهم مهنيًا، يعد من المشاكل المصيرية التي أملت لها تغيرات العصر وللنهوض بها بالشكل المطلوب، فان ذلك يتطلب مراقبة ومتابعة لكل ما هو حديث في هذا المجال والإفادة منه في تطوير برامج اعداد مطبقي اللغة العربية، تعزيزاً لمكانة هذه المهنة وتمكناً لهم من امتلاك أعلى مقومات النجاح فيها، ولن يتحقق ذلك إلا من طريق بذل المزيد من الجهد والتحسين والتطوير للتدريس الجامعي، ولذا استندت مهمة اعداد المعلمين الى كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية بما يتوافق ومتطلبات العصر.

ومن هذا المنطلق ركزت الدراسات التربوية على البحث عن أفضل السبل لإعداد الطلبة المطبقيين وتأهيلهم لممارسة مهنة التعليم بمهارة وجدارة ورغبة فضلاً عن اكسابهم مهارات استعمال الأنشطة التعليمية بالاعتماد على البرامج والاستراتيجيات الحديثة في التدريس، إذ ان اغلب مدارسنا^(١) في الوقت الحالي تهتم بالتحصيل الدراسي وتهمل النشاط المدرسي والذي يعد من وجهة

(١) تم استطلاع اراء معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات المدارس الابتدائية في مركز محافظة بابل والبالغ عددهم (٢٠) عن مدى استعمال المعلم (المطبق) للأنشطة التعليمية المختلفة، ملحق (٣) وبعد ان تم زيارتهم ميدانياً ضمن أماكن عملهم ضمن كتاب تسهيل المهمة ملحق (١)

نظر الكوادر التعليمية بأنه نوعاً من الترفيه والتسلية متجاهلين الاهداف التربوية التي تؤكد على منهجية شاملة لشخصية المتعلم معرفياً ووجدانياً ومهارياً.

ولكي تتجلى هذه الحقيقة بنحو واضح فقد أجرت الباحثة استطلاعاً لآراء مجموعة من التدريسيين الذين يشرفون على مهمة التطبيق العملي وقد بلغ عددهم (٨) ^(٢)، ملحق (٤) فكانت اجابتهم مؤكدة لما تبين مسبقاً، فضلاً عن وجود ضعف في أهمية التطبيق ومفهومه عند الطلبة المطبقين، واهمال الجوانب التطبيقية لبعض المواد، إذ إنها تأتي من عملية انفصال نتيجة اهتمامها بالجوانب الفلسفية والنظرية على حساب الممارسات الأدائية (العملية) التي يحتاجها المعلم (المطبق) في مواقع العمل التي تنظره، كما ان قصر المدة الزمنية لا تكفي لتطبيق المبادئ والأسس التي يتلقاها الطالب (المطبق) وتعلمها من المقررات العلمية والتربوية (زاير وايمان، ٢٠١١، ٩٥).

كما يؤثر تراجع المعلم (المطبق) علمياً وثقافياً، بسبب الظروف الصعبة التي مر بها بلدنا العزيز ووباء كورونا الفتاك وانحسار المهمة التعليمية على تقديم المعلومات الكترونياً مما أدى الى تحجيم عقلية المتعلم على ما يحوي الكتاب من معلومات دون سواه.

ويتزامن مع ما تقدم آنفاً، الواقع الملموس الذي شخصته بعض الدراسات التي بينت مظاهر الضعف لبرامج اعداد المعلم (المطبق) مهنيّاً وقلة استعمالها لمهارات الأنشطة التعليمية المختلفة، فقد اكدت دراسة الخفاجي (٢٠١٤) الى عدم كفاية التدريب العملي واستبعاد الجانب النظري عن التطبيق في تدريب الطلبة المطبقين واستخدامهم لمهارة الأنشطة التعليمية (الخفاجي، ٢٠١٤، ٣٣).

وقد توصلت دراسة موسى ورائدة (٢٠١٦) الى أن المهتمين بالتعليم لا يعيرون أهمية للنشاط ودوره المتميز في تكوين شخصية المتعلم، اذ يعد النشاط ركناً قائماً بذاته منفصلاً عن تعليم المواد الدراسية له وقت خاص به، فالمدرسة قد شطرت وقت الطلبة شطرين: شطر يكون فيه نشاطاً تعليمياً تتبنى فيه شخصية المتعلم والشطّر الآخر أكبر وأهم يتعلم فيه المتعلم المواد الدراسية

(٢) استبانة ملحق (٢) مقدمة إلى مجموعة من اساتذة جامعة بابل باختصاص طرائق التدريس والبالغ عددهم (٨) الذين يشرفون على مهمة التطبيق العملي.

المختلفة ولا يشترط فيه نشاط المتعلم ويعد غير مرتبط بالآخر بما يدرسه المتعلم في الفصل الدراسي (الزويني ورائدة، ٢٠١٦، ١٤٧).

وبناءً على ما تقدم تخلص الباحثة إلى أن مشكلة البحث تتمثل في القصور الواضح في إعداد المعلم (المطبق) أعداداً مهنيّاً بناءً لكونه عاملاً أساسياً في العملية التعليمية وأداة لتحقيق أهداف التعليم، والاستعمال الفعال للأنشطة التعليمية من طريق تقديم أنموذج للتعليم ليس له قواعد محددة فيما عدا المتطلبات المعرفية التي تفرضها المكونات المعرفية للبرامج التدريبية المعدة لإعداده، وتثري المحتوى التعليمي بتقديم أنشطة تعليمية متنوعة تتوافق وأساليب تعلم المتعلمين ورغباتهم وإمكاناتهم، لذا وجب مراعاة المعلم/ المطبق في كل إصلاح تعليمي، خاصة إن وظيفته لم تعد قاصرة على أن يكون مجرد ناقل للمعرفة بل أن يكون ميسراً للتعلم، ليساعد المتعلمين في تطوير مسؤولياتهم نحو تعلمهم، ولقد استشعرت الباحثة ذلك القصور من طريق غياب معرفة المعلمين / المطبقين للأنشطة التعليمية المناسبة للمتعلمين وفي كيفية تطبيقهم لها سواء قبل أم أثناء أم نهاية الدرس ما، وهذا أما يعود لأنهم ليسوا مهنيين ومدرسين في مجال التدريس باستخدام الاستراتيجيات الحديثة لمبدأ التعلم النشط، وأما لغياب الأنشطة الإثرائية وطرائق التدريس المتبعة، التي تعتمد على الالتقاء والشرح في معظمها ولا تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين أو لعدم توفر المواقف التعليمية وإعداد المعلم / المطبق مهنيّاً أضف إلى ذلك اعتقاد المعلمين / المطبقين أن ممارسة الأنشطة التعليمية تقتصر على المستويات الأولى (مبتدئ، متوسط)، أما المستويات العليا أو المتقدمة فيميل المعلمون إلى الالتقاء والمحاضرة متناسين ما للأنشطة التعليمية من أهمية وإثارة للدافعية وإضفاء المتعة والتشويق على التعلم.

وفي ضوء ما تقدم آنفاً تتبلور مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي :

هل للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط فاعلية في تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية ؟

ثانياً :أهمية البحث :

يواجه العصر الذي نعيشه ثورة علمية معلوماتية، فلم تعد المعرفة ثابتة أو محددة بنقطة بداية ونهاية ولكنها أصبحت متغيرة لا نهاية لها، مما يفرض علينا وجود قاعدة علمية راسخة تؤهلنا لمواكبة التحديات التربوية، والمساهمة في توظيف المعرفة من أجل مستقبل أفضل مما

يجعل العبء على عاتق العملية التربوية التي لم يعد دورها مقتصرًا على تحصيل المعلومات فحسب بل ما تقدمه من أساليب واستراتيجيات تدريسية مختلفة للطلبة تتناسب مع مستحدثات هذا العصر (الويشي، ٢٠١٣، ٥)، وهذا بدوره يتطلب تطور التعليم لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي السريع، والذي بدوره فرض على المجتمعات البشرية المعاصرة عصرًا جديدًا ومعقدًا وظرفًا صعبًا وحاجات متزايدة متعددة فرضت على الأنظمة التعليمية مطالب تربوية كبيرة وكثيرة ومتابعة لإتاحة الفرص لأفرادها للانتفاع بما تحويه من معارف ومهارات ومن ثم توظيفها لمواجهة مشكلاتهم الحالية والمستقبلية العلمية والعملية، فالهدف الاساس للعملية التعليمية ليس زيادة التحصيل فقط بقدر ما يتيح للمتعلم التمكن من المتطلبات المعرفية والمهارية والوجدانية لمواجهة هذه التحديات والحرص على التكامل والتطور العلمي والتقني (حمادات، ٢٠٠٩، ٢٩٤).

وصفوه القول لما تراه الباحثة ان التطورات العلمية المذهلة والمتسارعة في المجالات المختلفة قد تركت هذه الانجازات العلمية والتكنولوجية بصمتها على مناحي الحياة في المجتمع ومنها بطبيعة الحال الجامعة التي تعد مركز إشعاع حضاري وعلمي يهدف إلى تنمية المجتمع ثقافياً واقتصادياً وعلمياً من طريق وظائفها الأساسية التي تقوم بها، وهي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع تحقيقاً لأهدافه. وهنا يأتي دور الجامعة باعتبارها أعلى مؤسسة ثقافية في المجتمع قادرة على النهوض بالمجتمع عن طريق تحديدها للأوضاع الثقافية والعلمية وتزويدها بما يحتاجه في هذا الجانب، من منطلق تنمية المجتمع تنمية متكاملة من النواحي جميعها، وعلى أساس المساهمة في تثقيف أبناء المجتمع بصفة عامة، أصبحت من ضرورات العصر لتشكل مركزاً للإشعاع العلمي ومن أكثر وسائل المجتمع ثراءً وتأثيراً في مجال التثقيف، لذا تقوم الجامعة بنشر الثقافة بكل أنواعها للراغبين فيها والمحتاجين إليها (الكبيسي، ٢٠٠٥، ٦٦).

ولهذا فقد اتسعت وظيفة الجامعة فلم يعد عملها مجرد تخريج عدد من المهندسين أو الأطباء بل أصبحت قائمة لخطى التطور والتقدم بما يكشفه من حقائق وبما يسهم في مواجهة تحديات العصر ومتطلباته ونشر المعرفة وتوسيع آفاقهم من طريق إعداد طالب يتعامل مع المواقف والنظريات الجديدة، وان يعيد ترتيب معلوماته وتنظيمها ويتعرف كل ما هو جديد من طريق إحدى أهم المراكز التربوية الرافدة للعملية التعليمية ألا وهي كلية التربية الاساسية بما تقوم به من دور في إعداد معلمين ومعلمات جامعيين قادرين على قيادة المجتمع وبناء الأجيال اللاحقة لزجهم في

مختلف حقول المعرفة ومنهم تنطلق شرارة الابداع أو تنطفئ (الشبلي، ٢٠٠٠، ٧)، وكذلك دورها البارز في الاعداد العلمي والمهني للطالب الذي يشكل شخصيته المعلم المعاصر وتزويده بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من مواجهة المشكلات المعاصرة واعداده عنصراً فاعلاً في صياغة النظام التربوي لتحقيق الأهداف العامة والخاصة، والمنهجية مع الأساليب والاهداف التربوية للعملية التعليمية (زاير وايمان، ٢٠١١، ٩٢).

ومن هنا فإن مهمة التعليم الجامعي لم تقتصر على تعلم الطلبة كيف يحفظون المعارف والمقررات الدراسية دون فهمها بل وتطبيقها في الحياة المهنية الأكثر فاعلية، وتأثيراً في المجتمع كونه الأداة الفاعلة لرفع المستوى العلمي والمهني (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٥، ٨٧).

وتستشعر الباحثة أهمية المرحلة الجامعية من طريق تدريبه وفق مادة التطبيق العملي ورفده بمبادئ ومهارات التعلم النشط مع توظيف المعلم (المطبق) لمهارات الأنشطة التعليمية المختلفة في شتى مجالات الحياة.

إذ تعد البرامج التدريبية إحدى الوسائل التي تعتمد عليها الجامعة لتطوير الاعداد العلمي والمهني للمدرسين والطلبة المطبقين إذ تهدف إلى تزويد الطلبة والمدرسين بعدد من المهارات الاساسية والكفايات المختلفة وكيفية استثمار المحتوى العام للمادة التدريسية وتطبيقه بشكل يمكن الطلبة من تحقيق الاهداف التي تسعى اليه.

ان التدريب هو عملية تعديل ايجابي لسلوك المتدربين من الناحية المهنية، واكتساب المتدربين الخبرات التي يحتاجوها، بمعنى آخر أن التدريب هو تغيير هادف في نُظْم، واستراتيجيات التدريس من طريق تزويد المتدربين بالعديد من المثيرات للحصول على استجابة مقبولة تتمثل في اكتساب الخبرات المباشرة، والخبرات غير المباشرة (الجنابي، ٢٠١١، ٣.٢).

وعلى هذا الأساس فانه يمكن القول بان مقدار العناية والاهتمام بنوعية برامج واعداد وتدريب المعلم /المطبق في أي مجتمع من المجتمعات انما يعكس على مدى مسؤولية ذلك المجتمع تجاه مستقبل أجياله ومدى حرصه على توفير الخدمات التربوية لا بنائه، فالتدريب لإعداد المعلم هو عملية أساسية لمواكبة المستجدات والتطورات التي تحدث في المناهج الدراسية فهي مكمله للإعداد الاكاديمي لتحديد المعارف والمهارات، (شويطر، ٢٠٠٩، ٧٣-٧٤)، وهذا ما جعل قضية اعداد المعلم (المطبق) من أولى القضايا في طريق اصلاح التعليم وتطويره، ومن هنا نجد إن الاهتمام

بإعداد المعلم وتدريبه والعمل على رفع مستواه العلمي وإدائه المهني أصبح ضرورة ملحة، نظراً لما له من دور مهم في رسم المعالم الأساسية لمدرسة المستقبل ومواكبة التطور والتقدم المعرفي والخروج من الاطار الروتيني والسعي إلى اعداده وتدريبه وتهيئته معرفياً ومهنياً من طريق إدخاله ببرامج تدريبية وعدم الاقتصار على عمليات التعليم التي حصلوا عليها في اثناء دراستهم الجامعية (التميمي، ٢٠١٣، ١٧٣)، ولغرض الارتقاء بجودة التعليم، وأداء المعلم بادرت منظمة (Unicef) منذ عام في إطار شراكة واسعة شملت عدة منظمات هي جامعة الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومكتب التربية العربي لدول الخليج، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، إذ تم انعقاد ورشة عمل بجامعة الدول العربية عن المعلم العربي بعنوان (وضع معايير استرشادية للأداء)، وذلك يومي (٢٥-٢٦) تشرين الأول ٢٠٠٨ وحضر وفود هذه الورشة من (١٥) دولة عربية وفي أثناء اللقاء تم عرض الجهود العربية في تطوير أوضاع المعلم مهنيًا واجتماعيًا (منظمة الأمم المتحدة للطفولة، ٢٠٠٩، ١٠)، كما عقدت عدة مؤتمرات وندوات اهتمت بتدريب المعلم قبل الخدمة، واثائها منها :

- ندوة كليات التربية في الوطن العربي التي عقدت بالرياض من ٢٢ - ٢٦ / ابريل / ١٩٧٨ (محمد، ١٩٨٩، ٥٣٠).
- المؤتمر الفكري الخامس للتربويين العرب الذي عقد ببغداد، من ٢٤ - ٢٦ / آب / ١٩٩٣ (اتحاد التربويين، ١٩٩٣، ٩).

وخرجت معظم هذه المؤتمرات، والندوات بتوجيهات وتوصيات، منها، اعداد المعلمين قبل الخدمة، وفي أثنائها، وتأهيلهم للعمل، واستعمال طرائق، واساليب التدريس الحديثة، والتدريب عليها يمثل الجانب الأكثر أهمية لان التدريب يعد مختبراً تربوياً، ويمثل إعداد الطالب المطبق نقطة البدء والانطلاق في التطوير والإصلاح التربوي وان هدف اعداده لا يتحقق الا بالتكامل بين ما ينجزه في برنامج التدريب العملي مع ما يتم دراسته نظرياً، لذا يعد التدريب اليوم من مقومات صقل المعلومات النظرية التخصصية وتنمية مهارات التدريس والتكيف مع الجو المدرسي (القاسم، ٢٠٠٨، ٥٤).

وترى الباحثة أن مرحلة التدريب العملي هي المدة الخصبة التي يمر بها طلبة كليات التربية الأساسية، إذ ان الطلبة في الميدان التطبيقي يجعلهم مطلعين على خصائص مهنة التعليم

ويقفون على الواقع الحقيقي للمشكلات ليدركوها بشكل عملي ومعرفة مدى العلاقات التي تربط كل من المعلم والطلبة فضلاً عن ذلك فإنه يساعدهم على ممارسة ما هو عملي وتطبيق ما تلقوه نظرياً في المواقف التعليمية الصفية ولكي تحقق التربية العملية أهدافها لابد من تحسين وتطوير برامجهم التربوية والعمل على تقويمها من طريق المشاركة في برنامج التربية العملية.

وتلعب التربية العملية من طريق التدريب العملي للطلبة (المطبقين) واحتكاكهم المباشر بمواقف تعليمية حقيقية، فهي تتيح لهم فرصة ثمينة للتكيف مع العملية التعليمية قبل مزاولته مهنة التعليم والإفادة من أخطائهم سواء تلك التي تتعلق بمجال التخصص أو تلك المتصلة بالجوانب الفنية للتعليم، كما توفر لهم فرصة لتوظيف معلوماتهم النظرية والتعرف عن قرب على مشكلات المتعلمين وخصائص نموهم وكيفية التعامل مع الإدارة المدرسية، وتكوين العلاقات الإنسانية فيما بينهم وبين فئات مجتمع المدرسة جميعهم من معلمين ومتعلمين وعاملين فيها، فضلاً عن أهميتها في مساعدة الطالب-المطبق على ترسيخ اعتقاده بأهمية وقضية مهنة التعليم والايان بأهدافها لتحقيق ما يصبو إليه المجتمع من أهداف (أبو الضبعات، ٢٠٠٧ : ٢٧٨)، فهي تعد الجزء الاساس في مقرر الاعداد المهني للمعلم (المطبق) بوصفه الوسيلة التطبيقية للنظريات والطرائق التربوية وتدريب الطلبة /المطبقين على اكتساب مهارات الانشطة التعليمية، لذلك هدفها هو التثقيف العلمي المنشئ اليوم ومواطن المستقبل ويعتمد نجاحها على تنفيذ خططها وتوافر الوسائل والإمكانات المتاحة، ولا يتحقق ذلك إلا بوجود معلم تتجسد فيه الخبرة لتوصيل المعلومات الى المتعلم (عبدالله، ٢٠١٢، ١١).

وتساهم التربية العملية في توجيه المؤسسات التربوية، متمثلة بالجامعات والكليات لتقرير ما إذا كان (الطلبة المطبقين) يمتلكون المهارات المهنية والشخصية المأمولة في معلم المستقبل بل أنها تعد اختباراً حقيقياً لمعرفة مدى فاعلية المساقات النظرية، المهنية وكذلك الأكاديمية، لذلك يمكن عدها المعيار الذي من طريقه يمكن الحكم على نجاح عملية إعداد المعلمين أو فشلها (الجعافرة وسامي، ٢٠١١، ٤٥٠).

وترى الباحثة من طريق الاطلاع على الادبيات والدراسات التي تناولت التطبيق (التربية العملية) ما جاءت به من خبرات ومعلومات تؤكد أهمية هذا النهج التربوي الذي يوفر كماً هائلاً من الخبرات في إطار عملي تطبيق مباشر الذي يمكن الطالب / المعلم (المطبق) من مواجهة متطلبات العملية

التعليمية بجوانبها كافة، فضلاً عن ما تقدم فإن مدة التطبيق لها تأثير مباشر وفعال في إحداث التقويم الذاتي من قبل (الطلبة المطبقين) والكشف عن الطاقات المخزونة فضلاً عن تنمية الميول ومعرفة اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم بطريقة تجعل تعليم الطلبة نشطاً ويسمح لهم بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة التي تتم داخل حجرة الدراسة بحيث تأخذهم تلك المشاركة إلى ما هو أبعد من دور الشخص المستمع السلبي الذي يقوم بتدوين الملاحظات بالدرجة الأساس الذي يأخذ زمام المبادرة في الأنشطة المختلفة التي تتم مع زملائه خلال العملية التعليمية داخل غرفة الصف.

ويؤكد التعلم النشط على جعل الطلبة يقومون بمعظم العمل ويستخدمون عقولهم بفاعلية، ويدرسون الأفكار جيداً ويعملون على حل المشكلات من جهة وعلى تطبيق ما تعلموه من جهة ثانية، مما يؤدي إلى سرعة الفهم لديهم والاستمتاع بما يقومون به من أنشطة والتفكير بعمق وطرح الأسئلة ذات العلاقة ومناقشة القضايا والموضوعات ذات الصلة واكتشاف الأمور المتعددة والعمل على تشخيصها وطرح الأمثلة حولها، وتطبيق المهارات المطلوبة التي تعتمد على المعرفة التي لديهم أو التي يجب عليهم اكتسابها (سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٢٩).

وتستشعر الباحثة أهمية التعلم النشط الذي يجعل الطالب محور العملية التعليمية ويكون فاعلاً ونشطاً ومشاركاً، وله دور في إدارة العملية التعليمية من حيث تحديد بعض الأنشطة التي يتناولها والتي تتناسب وفق رغباته وإمكاناته، وهذا النوع من التعليم يقوم على التعلم بالممارسة والمشاركة والبحث والاستكشاف على أن يقتصر فيه دور المعلم أن يكون ميسراً وموجهاً ومرشداً. ومن هنا يبرز الاهتمام بالنشاط الذي يؤديه الطالب، فالطالب مشارك نشط حيث يقوم بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة مثل الاشتراك في المناقشات، والتجريب، والمقارنات وغيرها من المهارات التعليمية (أبو الحاج وحسن، ٢٠١٦، ١٥).

وتؤدي ممارسة الأنشطة الصفية إلى تحقيق العديد من الأهداف التي تراعي اكتساب المتعلم لمهارات الأنشطة التعليمية المختلفة، ويعد الاهتمام بهذه المهارات من أهم الاتجاهات الحديثة في المجال التربوي، فقد تزايد الاهتمام العالمي بالتعليم الذي يهدف إلى تنميتها سعياً لإعداد الطلبة إعداداً شاملاً للحياة (هندام وجابر، ١٩٧٨، ٦٦).

كما أنها تؤدي إلى تنمية القدرات والمواهب المختلفة للطلبة سواء كانت معرفية أم مهارية أم وجدانية أم جسدية، بالإضافة إلى قدرتها على تركية النفس وتهذيب الاخلاق وتنمية المهارات

الاجتماعية والإنسانية للطلبة من طريق ممارستهم للمواقف والخبرات التي يمرون بها في دراستهم (السلخي، ٢٠١٣، ٢٦).

كما أن المؤسسات التربوية أدركت أهمية هذه الأنشطة، ومن ثم بدأت في الاهتمام على اختلاف مراحلها وتوجهاتها بالنشاط الطلابي إلى جانب اهتمامها بالمنهج الدراسي في تربية الطالب، ومن ثم فإن النشاط والمنهج أصبحا أمران متلازمان لا غنى لأحدهما عن الآخر، فهما جناحا التربية التي لا تعلق إلا بهما، فالأنشطة تعد من العناصر التي تدعم العملية التعليمية التربوية داخل وخارج حدود المؤسسات التربوية (البركاتي، ٢٠٠٩، ٢).

وحتى تكون الأنشطة الطلابية محققة لأهدافها فلا بد من ربطها بعنصرين الأول: توجيهها نحو فعاليات المنهاج وتحقيق متطلباته، والثاني: توجيهها نحو الحياة بشكل عام فتكون مرتبطة بالبيئة الاجتماعية والطبيعية التي يعيشها الطلاب (المطيري، ٢٠١٢، ٢).

ومن ثم فإن الأنشطة المدرسية يجب أن تهتم بتنمية جميع المهارات الطلابية لتعويض أي نقص أو قصور في المناهج الدراسية، حيث إن اكتساب الطالب لمهارات الأنشطة المدرسية تعطي للمعلم فرصة في تهيئة المناخ المحيط بالطلاب، بحيث تساعده على النمو وفقاً لمطالب نموه وحاجاته النفسية والجسمية (البركاتي، ٢٠٠٩، ٣).

وصفوة القول لما تراه الباحثة إن الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطالب في أثناء عمليتي التعليم والتعلم عاملاً مهماً في تحصيله للمعلومات والمهارات لذلك ينبغي أن يكون التعلم مرناً بشكل يتيح للمعلم المطبق الفرص لتوظيف العديد من الأنشطة التعليمية حتى يتمكن من متابعة طلبته والرد على تساؤلاتهم، إذ توفر الأنشطة التعليمية إطاراً لتحسين التفاعل والمشاركة في التعلم وعدم الاعتماد على التلقين السلبي للمعلومات وحفظها وتساعد على فهم حقائق الدارس ومعلوماته بصورة أعمق وتطبق ما تعلموه بصورة ذاتية في مواقف تعليمية جديدة.

وفي ضوء ما سبق تتضح أهمية البحث الحالي بما يأتي:

- ١- أهمية التطور العلمي والتكنولوجي والعمل على توظيفه بالعملية التربوية بما يخدم المتغيرات المتلاحقة في التطور التقني والتكنولوجي المعاصر.
- ٢- الدور الفاعل الذي تقدم به، وكلية التربية الأساسية لا تكمن بالمعرفة فحسب وإنما تمتلك القدرة على التعلم مدى الحياة (التعلم المستمر) وعلى تطوير معارفها ومهارتها.

- ٣- أهمية التعليم الجامعي بكونه عملية تفاعلية هادفة لترجمة محتوى المنهج الدراسي وتحويله الى واقع ملموس وطريقة لتمكين الطلبة من المعارف والخبرات التعليمية المختلفة.
- ٤- الأهمية الكبرى للبرامج التدريبية في الميدان العملية التعليمية حيث يؤدي دوره في تحسين وتطوير العملية التعليمية وتزويد (الطلبة - المعلمين) بكل مستجدات مهنهم التي تتطلب مهارات خاصة وقدرات متجددة.
- ٥- جذب اهتمام القائمين على التربية العملية نحو هذا الدرس كونه يعد ركناً أساسياً في اعداد الطلبة المطبقين.
- ٦- أهمية اعداد المعلم كونه العنصر المؤثر في العملية التعليمية والتربوية والمفتاح لنجاحها.
- ٧- أهمية التعلم النشط كونه من المنطلقات التربوية الحديثة والمهمة التي تجعل الطلبة يتعلمون في أطرٍ فرديةٍ أو جماعية نشطة وفي بيئة تربوية مميزة.
- ٨- أهمية مهارات الأنشطة التعليمية للمقررات الدراسية التي تعمل على إثراء المادة التعليمية، وتنمي التفكير لدى المتعلم، وترسخ المفاهيم في ذهنه، وتقدم تعليماً مرتبطاً بالعمل.

ثالثاً: هدفا البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي الى :

- ٣- بناء برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط .
- ٤- تعرف فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية عند طلبة كلية التربية الأساسية.

لتحقيق الهدف الثاني للبحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

- ٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط ومتوسط درجات طلبة في مجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في مهارات بناء الأنشطة التعليمية .
- ٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الاختبار القبلي و البعدي.

رابعاً : حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- الحدود البشرية : الطلبة المطبقين بقسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل.

٢- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٣- الحدود المكانية :

- قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل.

- المدارس الابتدائية الرسمية في مركز محافظة بابل.

٤- الحدود المعرفية : المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي الذي تم بناؤه على وفق التعلم النشط.

خامساً: تحديد المصطلحات:

اولاً- الفاعلية :

١- (اللقاني وعلي) : " بأنها القدرة على التأثير وبلوغ وتحقيق الأهداف المرجوة" (اللقاني وعلي، ١٩٩٦، ٨٢).

٢- (شحاتة وزينب) بأنها : " مدى الأثر الذي يكمن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغير مستقلاً في احد المتغيرات التابعة ويتم تحديد هذا الأثر إحصائياً عن طريق مربع ايتا " (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣، ٢٠٣).

٣- (الساعدي) بأنها : " تعني القدرة أو الكفاية المنظمة في تحقيق أثر فعل معين على وفق معايير معينة لإحداث التغيير والوصول إلى الهدف المنشود". (الساعدي، ٢٠٢٠، ٢٣).

التعريف النظري للفاعلية :

مدى الأثر الذي يمكن ان تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات الثابتة وهو مخطط مصمم او منظومة تعليمية يضم مجموعة من الوحدات التعليمية المصممة لتنمية مهارات معينة.

التعريف الإجرائي للفاعلية :

الأثر الإيجابي الذي يحدثه البرنامج التدريبي التفاعلي والمعد على وفق التعلم النشط على تنمية مهارات الأنشطة التعليمية لطلبة المجموعة التجريبية من طريق قياس أدائهم.

ثانياً - البرنامج التدريبي: عرفه كل من :

١- (نصر وحمادي) بأنه : "عدد من النشاطات التعليمية/التعلمية المقترحة بطريقة تتيح للمستهدفين فرصة التدريب المكثف على عدد من المهارات" (نصر وحمادي، ١٩٩٥، ٢٦٠).

٢- (عبيدات وسهيلة) بأنه : "عملية منظمة مستمرة ترمي إلى تزويد القوى البشرية في التنظيم بمعارف ومهارات واتجاهات إيجابية أي أنه يرمي إلى تحسين أداء القوى البشرية في العمل ليكون أداء فعالاً" (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧، ١٦٧).

٣- (زاير وسماء) بأنه : "منظومة مكاملة من المحتوى التعليمي تنظم فيه المعارف والعمليات والمهارات والخبرات والأنشطة والاستراتيجيات التدريسية التي توجه نحو تطوير معارف ومهارات التفكير عند المتدربين بغية تحسين مستوى انجازهم وقدرتهم في إيجاد الحلول المناسبة للمواقف الموجهة لهم " (زاير وسماء، ٢٠١٥، ١٢٩).

التعريف النظري للبرنامج : عملية تتضمن جهود منظمة وهادفة التي ينبغي القيام بها لبلوغ هدف معين، وهدف البرنامج هو تنظيم العلاقة بين أهداف الخطة ومشروعها وتنفيذها.

التعريف الإجرائي للبرنامج :

مجموعة من الجلسات التدريبية تتضمن المعارف والمهارات اللازمة التي يتزود بها الطلبة المطبقين في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية (عينة البحث) من أجل تطوير إعدادهم على وفق جلسات تدريبية مستندة الى التعلم النشط تم إعدادها من قبل الباحثة.

ثالثاً - التفاعلي: عرفها كل من :

١- (عبد المنعم) بأنه: "هو توفر بيئة ثنائية الاتجاه على الأقل وهي بذلك تسمح للمتعلم بدرجة من الحرية والمرونة فيستطيع المتعلم تعديل عرض محتوى المادة المعروضة ليختار ما يناسبه ويمكنه ان يتحاور مع الجهاز الذي يقدم له العرض كما يستطيع أن يبحر في العرض بحرية وبطرق متعددة وكل القرارات التي تحدث في موقف التعلم تكون في يد المتعلم وليس من تحكم البرنامج في العرض" (عبد المنعم، ١٩٩٨، ١٥٦).

٢- (زيتون) بأنه: "هو التفاعل النشط في الدرس والتحكم في التتابع التعليمي للبرنامج الدراسي وذلك من طريق الاستجابات الصادرة من المتعلم نحو المعلومات المعطاة، فهو حوار تواصلي وتأثير متبادل بين متعلم وبرنامج الكتروني تعليمي حيث يمكن التكيف مع حاجات المتعلمين والاستجابة لهم وإعطائهم درجة من الحرية المناسبة للتحكم في التعليم والمشاركة النشطة في التعليم وبناء المعلومات" (زيتون، ٢٠٠٢، ٢٥).

٣- (مبارز وسامح) بأنه: "قيام المتعلم بمشاركة نشطة في عملية التعلم في صورة استجابات نحو مصدر التعلم، مما يؤدي إلى الاستمرار في عملية التعلم" (مبارز وسامح، ٢٠١٠، ١٦١).

التعريف النظري للتفاعلي :

هو الحوار بين طرفي الموقف التعليمي المتعلم والبرنامج ويتم التفاعل بين المستخدم والمعرض من طريق واجهة المستخدم التي يجب ان تكون سهلة حيث تجذب انتباه المستخدم فيسير في المحتوى ويتلقى تغذية راجعة ويبحر في العرض ليكتشف ويتوصل بنفسه الى المعلومات التي يرغبها.

التعريف الاجرائي للتفاعلي :

تهيئة الظروف ذات العلاقة بإحداث التفاعل بين طلبة (عينة البحث) والمستحدثات التكنولوجية سواء كانت أفلام أم فيديو هات أم خرائط الكترونية... الخ لتحقيق اهداف التعلم المنشودة.

رابعاً- التعلم النشط : عرفه كل من :

١- (Myers. jones) بأنه: البيئة التعليمية التي تتيح للطلبة التحدث والإصغاء الجيد

والقراءة والكتابة والتأمل العميق وذلك من طريق استخدام تقنيات وأساليب متعددة مثل

حل المشكلات والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ودراسة الحالة، ولعب الأدوار وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من الطلبة تطبيق ما تعلموه في عالم الواقع.

(10، 1993، Myers. Jones)

٢- (سعادة) بأنه: " هو عبارة عن طريقة تعلم وتدرّس إذ يشارك الطلاب في الأنشطة، والتمارين بفاعلية كبيرة، وفي بيئة تدريسية غنية، ومتنوعة، مع وجود مدرس يشجعهم على تحمل مسؤولية تعلم أنفسهم، تحت إشرافه، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف المرغوب فيها " (سعادة، ٢٠١١، ٣٣).

٣- (المحنة واخرون) بأنه: " نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم التي من طريقها يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العملية كالملاحظة وقراءة البيانات والاستنتاج من أجل التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه وتشير الدلائل إلى أن التعلم النشط يجعل الطلبة قادرين على اكتساب مهارات معينة ومعرفة واتجاهات متعددة ومتنوعة. (المحنة واخرون، ٢٠٢٢، ١٦٧).

التعريف النظري للتعلم النشط :

هو ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم من طريق قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المدرس موجهاً ومرشداً لعملية التعلم.

والتعريف الاجرائي للتعلم النشط :

بأنه مجموعة من الأنشطة التعليمية قامت الباحثة بدمجها ضمن وحدات البرنامج التدريبي المقترح بوصفها سلسلة من الخطوات والإجراءات والأنشطة المتناسقة والمتتالية يقوم الطلبة باتباعها تحت إرشاد المعلم وتوجيهه، والتي تغير دور الطلبة من السلبية إلى التفاعل والنشاط وشاركهم في الأنشطة والمناقشات وغيرها بشكل يسمح لهم تبادل المعلومات المختلفة والمتنوعة ونتيح لهم التقييم الذاتي وهي تتم تحت إشراف وتخطيط وتوجيه المدرس.

خامساً - التنمية: عرفها كل من :

١- (ابراهيم) بأنها : " احدث مجموعة من التغيرات الجذرية في مجتمع ما، بهدف حساب ذلك المجتمع في القدرة على التطور الذاتي المستمر بمعدل يحسن المتزايد في نوعية الحياة لكل فرد" (ابراهيم، ١٩٩٥، ٢٦٠).

٢- (ابو النصر) بأنها: "هي الجهد المنظم لاستغلال الامكانيات المادية والطاقات البشرية المتوفرة في المجتمع لتحقيق الحقيقة المختلفة تحقيقاً متوازناً" (ابو النصر، ٢٠٠٧، ٦٤).

٣- (السيد) بأنها : "تطوير أداء الطالب وتحسينه وتمكنه من إتقان المهارات بدرجة من الإتقان" (السيد، ٢٠١١، ١٧٨).

التعريف النظري للتنمية : هو التغير التدريجي التدريبي في قدرات الطالب العقلية بغية الوصول الى مستوى أفضل.

التعريف الإجرائي للتنمية: تعني تحقيق زيادة سريعة تراكمية ودائمة لمهارات الأنشطة التعليمية في اثناء مدة التطبيق لدى الطلبة المطبقين في (عينة البحث).

سادساً- مهارات الأنشطة التعليمية :

أ- المهارة: عرفها كل من :

١- (ريان) بأنها : "القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية، والدقة والسرعة" (ريان، ١٩٨٤، ١٩٧).

٢- (طعيمة) بأنها : " الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسماً أو عقلياً أو أنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين " (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٩).

٣- (إبراهيم) بأنها : " الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود وهي عملية مكتسبة وليست فطرية تعتمد على التدريب والتعلم من الأخطاء حتى يصل الشخص إلى الإتقان في الأداء وبالتالي لمرحلة الابتكار في كل عمل " (ابراهيم، ٢٠١٥، ٤٠).

التعريف النظري للمهارة :

بأنها اداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة وبأساليب والاجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة وتشمل جميع الجوانب المادية كالمهارات الادائية وغير المادية كمهارات التفاعل في مواقف الحياة واختلافها من مجتمع الى آخر تبعاً لاختلاف المجتمعات والاحتياجات.

التعريف الإجرائي للمهارة:

أداء الطلبة المطبقين في قسم اللغة العربية (المجموعة التجريبية) المتقن لمهارات الأنشطة التعليمية القائم على الكفايات الجيدة والفهم والتركيز لتحقيق الأهداف التربوية.

ب- الأنشطة التعليمية :

عرفها كل من :

١- (اللقاني) بأنها: " موقف تعليمي يتضح فيه إيجابية المتعلم من طريق أداءات محددة لتحقيق أهداف تعليمية وتعلمية، وهو إما ان يكون : نشاطاً صفياً : ويتم داخل جدران الصف، وأثناء عملية التدريس، أو نشاطاً لا صفياً، يتم خارج غرفة الصف "

(اللقاني، ١٩٩٥، ١٣).

٢- (شحاته وزينب) بأنها : "جميع الإجراءات التعليمية التي تنطوي على نشاطات يقوم بها المتعلم بأشراف ومشاركة المعلم ومن امتلاكها الرحلات التعليمية الزيارات الميدانية المصارف التعليمية والمتاحف والمسارح والمختبرات والنماذج(شحاته وزينب، ٢٠٠٣، ٤٨).

٣- (مجلة الممارسات اللغوية) بأنها: " وسيلة وحافز لأثراء المنهج وإضفاء الحيوية عليه وذلك عن طريق تعامل الطلبة مع البيئة وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعة إلى مصادر إنسانية ومادية بهدف اكتسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم وقيمهم بطريقة مباشرة "(مجلة الممارسات اللغوية، العدد ٢٣، ٢٠١٤، ١٦).

التعريف النظري للأنشطة التعليمية :

بأنها جانب تربوي متمم ومتكامل مع العملية التعليمية ما لم يكن هو ذاته موقف تعليمي وهو خطة علمية عملية مدروسة في صورة برنامج تنظمه المدرسة أو المؤسسة التعليمية متكاملًا مع البرنامج التعليمي، ويقبل عليه الطلبة برغبتهم بحيث يحقق أهدافاً تربوية داخل بيئة الفصل أو

خارجها واثاء اليوم الدراسي أو بعده مما يؤدي إلى نمو خبرة المتعلم وتنمية إمكاناته وهواياته وقدراته الخاصة وخبراته ومهاراته ومعارفه ويتيح الفرصة للتفاعل بين البيئة والمدرسة.

التعريف الاجرائي للأنشطة التعليمية:

بانه مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تنظم على وفق التعلم النشط والتي يقبل عليها الطلاب و الطالبات المطبقين على وفق قدراتهم وميولهم ورغباتهم وإمكانياتهم ويشبع حاجاتهم بحيث يحقق هدف تربوي واضح داخل القاعات الدراسية وخارجها وداخل المدرسة وخارجها.

سابعاً - الطلبة المطبقين :

عرفه كل من :

١- (زين العابدي) بأنه : "طالب أو طالبة من طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الأساسية يقوم بالتعليم في المدارس الابتدائية طيلة مدة التطبيق بإشراف تدريسين متخصصين في

التربية الأساسية بهدف تدريبه وإعداده لمهنة التدريس" (زين العابدين، ١٩٨٧، ٣٣).

٢- (عطية وعبد الرحمن) بأنه : " هو المحور الرئيسي لبرنامج التربية العملية، وغايتها، وهدفها، إذ تسخر كل الجهود في برنامج التربية العملية نحو تنمية مهاراته التدريسية وتطويره، وزيادة كفاءته في المهارات الادائية الضرورية لمهنة التدريس" (عطية وعبد الرحمن، ٢٠٠٨، ٤٢).

٣- (حسين) : "هم طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية الأساسية الذين يتحملون مسؤولية التطبيق الميداني الفعلي للمعارف والمهارات والخبرات التي اكتسبوها من الكلية وتطبيقها على طلبة إحدى المدارس ولمدة معينة حسب البرنامج المعد من قبل الكلية أو الجامعة، بهدف إكسابهم مهارات الأنشطة التعليمية الضرورية التي تؤهلهم للحياة العملية وتجعلهم معلمين أو مدرسين ناجحين في المستقبل" (حسين، ٢٠١٨، ١٥).

التعريف النظري : تبنت الباحثة تعريف (حسين، ٢٠١٨، ١٥) لكونه الأقرب لهدف البحث.

التعريف الإجرائي للطلبة المطبقين: هم طلبة الصف الرابع في كليات التربية الاساسية، الذين يُعدّون للتخرج بعد انجاز متطلبات الاعداد والتأهيل جميعها التي يخضعون لها بوصفهم مدرسين وتحت اشراف اساتذتهم.

ثامناً - كلية التربية الأساسية:

عرفتها : (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) بأنها : " مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي أو الإحيائي والتطبيقي بنجاح، ومعدلاتهم تؤهلهم للقبول في هذه الكلية للتخرج بمهنة التعليم بعد سنوات في اختصاصات متعددة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٩٣، ٢٢).

التعريف النظري لكلية التربية الأساسية: تبنت الباحثة تعريف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (١٩٩٣).

التعريف الإجرائي لكلية التربية الأساسية :

إحدى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في العراق، وتحمل رسالة ذات طابع إنساني هادف وتضم الأقسام الإنسانية والطبيعية وتهدف لإعداد متخصصين في كل قسم تربوي وعلمي للتدريس في المدارس الابتدائية والمتوسطة وتسمو لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول : الخلفية النظرية وتتضمن :

أولاً : التدريب والبرنامج التدريبي.

ثانياً : التدريب التفاعلي.

ثالثاً : التعلم النشط.

رابعاً : استراتيجيات التعلم النشط.

خامساً: مهارات بناء الانشطة التعليمية.

المحور الثاني : دراسات سابقة .

المحور الثالث : موازنة الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة .

المحور الرابع : دلالات ومؤشرات من الدراسات السابقة .

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

يقوم هذا الفصل بتكوين صورة واضحة عن البحث ومتغيراته، والأسس التي اعتمدت عليها الباحثة في اختيار وتنفيذ إجراءات بحثها، وقد تم تقسيم هذا الفصل على النحو الآتي:

المحور الأول: الخلفية النظرية وتتضمن: (التدريب والبرنامج التدريبي، التعليم التفاعلي، التعلم النشط، مهارات بناء الأنشطة التعليمية).

المحور الثاني: دراسات سابقة وتتضمن:

١- دراسات تتعلق بالبرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط.

٢- دراسات تتعلق بالتدريب التفاعلي.

٣- دراسات تتعلق بمهارات بناء الأنشطة التعليمية.

المحور الثالث: موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية.

المحور الرابع: دلالات ومؤشرات من الدراسات السابقة.

أولاً/ الخلفية النظرية:

المحور الأول/ التدريب والبرنامج التدريبي

١. مفهوم التدريب والبرنامج التدريبي:

بدء التدريب منذ نشوء الحضارات الإنسانية، وتطور مع تطور حاجات ومستجدات حياة الإنسان وامتلاكه القدرة والقابلية على نقل المعارف والمهارات من الآخرين وإليهم من طريق المراقبة والتقليد والمحاكاة في بادئ الأمر ثم اتخذ منحاً آخر تميز بالتوجيه والتدريب المقصود لاكتساب المهارات عبر الزمن، لإعداد الأفراد وتنمية قدراتهم على أداء الأعمال المسندة إليهم ومساعدتهم على اكتساب الجديد من المعلومات والمعارف وتزويدهم بالأساليب الجديدة في أداء الأعمال وصقل مهاراتهم (السكرانة، ٢٠١١، ١٩)، لذا فإن إدخال المعلمين دورات تدريبية في أثناء الخدمة يُعد عاملاً أساساً في إعداد الطاقات البشرية القادرة على تحقيق مستويات عليا من

الكفاءة والفاعلية، وتدريب المدرسين يمكنهم من أداء المهارات التي تجعلهم قادرين على التعامل مع المستحدثات العلمية والتقنية والنظريات والمعارف وتوظيفها في ممارساتهم التعليمية (ابراهيم، ٢٠١٢، ١١٢).

وترى الباحثة تزايد أهمية التدريب وإعداد برامج بصورة مستمرة؛ نتيجة تقدم الزمن ونضوج الأفكار، فإننا نكون أكثر قدرة بتطوير قابلياتنا وقدراتنا؛ لكي يتم صقل هذه المهارات وتنظيمها بصورة أفضل، ولا يتم ذلك إلا من طريق التدريب الجيد، والاختيار الأفضل للبرامج التدريبية، وذلك لإحداث تغيرات إيجابية بصورة مناسبة في رفع مستوى الأداء، ولن يتحقق ذلك إلا بإخضاعهم لبرامج تدريب مستمرة، وما لم تزودهم هذه البرامج بمهارات التعليم الذاتي.

أن البرامج التدريبية تمثل مجموعة من نشاطات منتظمة تهدف إلى تطوير معارف ومهارات المتدربين وتساعدتهم في تجديد معلوماتهم ورفع كفاءتهم وتحسين أدائهم، فهي تمثل خطة عمل شاملة ومتكاملة من القواعد والاجراءات والمفاهيم التي تحدد نظريات التعلم (زاير وسماء، ٢٠١٥، ١٢)، 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 (معمار، ٢٠١٠، ١٦٦).

وتتفق الباحثة مع التيمي (٢٠٢٠) بأن البرنامج التدريبي يعمل على تنشيط دور المعلم لتحقيق تغييرات محددة تتضمن مهاراته وخبراته وقدراته الأدائية، لتفعيل أدائه بصورة أكثر فاعلية ويعد مصدراً مهماً من مصادر إعداد الكوادر البشرية من أجل تطوير كفاياتهم وينعكس إيجابياً على تطوير أداء المؤسسة من جميع جوانبها المختلفة، فهو أمر حيوي لبعض الأسباب وفي مختلف الميادين وفي كل الاعمار لأن الأفراد يحتاجون للتدريب لتنمية قدراتهم ومهاراتهم فغالباً ما يحتاج الموظفون المختارون لوظيفة معينة إلى الحصول على المهارات والمعرفة المناسبة حول العمل الذي يتعين القيام به ويساعد دائماً الموظف في معرفة عملية التنظيم ومحتوى العمل والاهمية والوعي بمهمة العمل وبالتالي حثهم للعمل يساعد في نمو المؤسسة الأكاديمية (التيمي ، ٢٠٢٠ ، ٢٤).

٢. أهمية البرامج التدريبية

للبرنامج التدريبي أهمية كبرى في المجالات المهنية كافة إذ يعود على المؤسسة 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، وبشكل يكسبهم خبرات جديدة تؤهلهم إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر، قد تكون مسؤوليات قيادية مما يُسهم في تخفيف النفقات، وزيادة المهارات، والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء في العمل (ربيع، ٢٠٠٨، ١٢٩).

وتبرز أهمية البرنامج التدريبي في نظرته إلى العملية التدريبية على أنها منظومة تتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية، وكل نظام فرعي يتكون من مجموعة من الأنظمة الأصغر، وترتبط هذه سوياً و يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وتعمل بشكل متكامل لتحقيق الأهداف المرجوة، ويساعد التدريب في تحديد المشكلات ووضع الحلول الإيجابية لها، والوصول إلى الموضوعية في التجريب وإصدار الأحكام، ويعتبر التقويم خطوة أساسية في سبيل التطوير والتعديل، ويهتم بتحديد الأسس النظرية والجانب العلمي المرتبط بها (مبروك، ٢٠١٦، ٢٧).

وتلخص الباحثة أهمية البرنامج التدريبي في الآتي:

- ١- تحسين مخرجات التعلم بما يلبي حاجات المجتمع ورفع الكفاءة الانتاجية للمؤسسة الأكاديمية.
- ٢- ايجاد الحلول للمشكلات التي تتواجد في برامج اعداد الكوادر التدريسية برمتها.
- ٣- الحاجة الماسة إلى تطوير سياسة اعداد المدرس لمواكبة التطورات العالمية في مجال التعلم والتعليم وتحسين نوعيته.
- ٤- تنمية روح العمل التعاوني بين المتدربين من طريق ايجاد التنافس بينهم في أطر المهام والنشاطات الجماعية.
- ٥- تزويد المعلم بتغذية راجعة حول ادائه من قبل المدرب والزملاء.

٣. اهداف البرامج التدريبية

التدريب عملية هادفة تسعى إلى إكساب المتدربين معلومات، ومعارف وظيفية متخصصة تتعلق بأعمالهم، وأساليب الأداء الأمثل فيها، و تعديل السلوك وتطوير أداء العاملين لعملهم،

وكذلك حل المشكلات التي تعاني منها بعض المنظمات من طريقه ليكونوا قادرين على التعامل معها باستعمال أساليب متطورة وعلمية للحد منها و تحقيق مستوى أعلى في الإنتاج والأداء، ويتطلب تحقيق تلك الاهداف استعمال أساليب علمية متطورة، متميزة (الطعاني، ٢٠٠٢، ١٧) وفضلا عن ذلك يهدف إلى زيادة معارف المتدربين ومعلوماتهم، وإكسابهم بعض المهارات المطلوبة لتطوير كفاياتهم بشكل يؤدي إلى الاستقرار في العمل من طريق زيادة إتقان العاملين لعملهم، ويعمل ايضا على تحقيق النجاح بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للمتدربين و مواكبتهم للمستجدات في حقول المعرفة ذات العلاقة بعملهم، ويهدف البرنامج التدريبي إلى زيادة المعارف المتعلقة بأعمال المتدرب وتوفير المعرفة النظرية التطبيقية المطلوبة لإنجاز المهام، والواجبات في بيئة العمل و تحسين المهارات العقلية للفرد بما يمكنه من أداء واجباته بأقل جهد ممكن، وبأقصى نتائج متاحة وتجويد السلوك الفردي وتعزيز قدرته على التكيف مع السلوك الاجتماعي السائد في بيئة العمل وقدرته على التفاعل الايجابي مع محيط عمله و يهدف إلى تطوير قدرات و قابليات الفرد لشغل الوظائف العليا من طريق توفير البرامج التدريبية المناسبة وكذلك الإعداد النفسي للأفراد بما يتلاءم مع المواقع القيادية العليا للمؤسسة التي يعملون فيها (غالي ومحسن ، ٢٠١٠، ١٢٧).

وتوجد أهداف عدة لتدريب المعلمين نذكر منها الآتي:

- ١- معالجة نواحي النقص في إعدادهم أثناء التعليم الجامعي.
- ٢- مساعدة المعلمين الجدد على الانصهار في بوتقة المهنة.
- ٣- رفع الكفايات المهنية والفنية لديهم.
- ٤- إتاحة الفرص لهم لاكتساب معارف ومهارات جديدة.
- ٥- تمكين العاملين في المجال التربوي من تطبيق التجديدات التربوية في مجال تقويم عملية التعليم والتعلم.
- ٦- تنمية الاتجاه نحو تقبل التغيير وبذل الجهد للاستفادة منه في عملية التطوير.
- ٧- تنمية وعي المتدربين بالعلاقة الوثيقة بين النظرية والتطبيق في مجال التعلم والتعليم (المالكي، ٢٠٠٣، ٥).

وتلخصها الباحثة بـ:

- ١- تدريب العاملين الجدد وتعريفهم بسياسة المؤسسة.
 - ٢- تزويد العاملين أثناء الخدمة بمعلومات ومهارات أساليب العمل وطرقه أو في الأنظمة والقوانين.
 - ٣- حل المشكلات التي تواجه العاملين ومساعدتهم على تخطيها.
 - ٤- السعي إلى تحقيق مستويات عالية من الأداء باستعمال أساليب علمية متطورة وتهيئة عناصر متميزة قادرة على التجديد والابتكار والإبداع.
 - ٥- مواكبة المستجدات في مادة التخصص.
 ٤. المبادئ الأساسية لبرامج تدريب المعلمين:
- لكي تتجح البرامج التدريبية في تحقيق الأهداف المنشودة منها بكفاءة وفاعلية عالية، لا بد لها من الارتكاز على مجموعة من المبادئ الأساسية لذلك، ومن هذه المبادئ:
- (١) اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب: فكلما كان البرنامج التدريبي مرتكزاً على إطار أو نموذج نظري مرجعي، توجه على أساسه نشاطات وممارسات البرنامج، أصبح أكثر فاعلية وكفاءة، كما يعد استيعاب المدرب للإطار النظري للبرنامج التدريبي، من المتطلبات الأساسية التي تمكنه من فهم وتطبيق ذلك البرنامج بطريقة سليمة.
 - (٢) تلبية الحاجات المهنية للمتدربين: فالبرنامج التدريبي الذي يلبي حاجات المتدربين، يمنحهم الإحساس بفائدته وأهميته في مساعدتهم للقيام بأدوارهم الحالية والمستقبلية في مجال حياتهم المهنية.
 - (٣) التوجه نحو مبدأ الكفايات التعليمية: يعد التوجه نحو الكفايات التعليمية من أبرز التوجهات والتجديدات التربوية، التي تساعد المتدربين على اكتساب المهارات التعليمية الأساسية لمهنة التعليم.
 - (٤) وضوح وتحديد أهداف البرنامج: فتحديد أهداف البرنامج وصياغتها بصورة واضحة كسلوكيات متوقعة، فضلاً عن تحديد الأداءات المطلوبة من المتدرب اتقانها بعد انتهاء جلسات تنفيذ البرنامج، يساعد المتدربين على الاستفادة القصوى من البرنامج التدريبي.

٥) تحقيق التوافق بين الافكار النظرية والممارسات العملية: إن المؤشر الحقيقي لنجاح وفعالية البرنامج التدريبي، يتحدد بمدى قدرته على ترجمة الأفكار والمبادئ النظرية الى مجموعة من الممارسات الأدائية القابلة للملاحظة والقياس في سلوكيات المتدربين (الخطيب واحمد، ٢٠٠١، ٢٧).

المحور الثاني / التدريب التفاعلي

أ- مفهومه:

يسهم التدريب التفاعلي في رفع كفاءة المتعلمين الفكرية والعقلية وفقاً للعديد من الوسائل التعليمية المتمثلة في تدريس عدد من المفاهيم والنظريات العلمية في مجالات متعددة، ويُعد وسيلة علمية وعملية هدفها الرئيس مساعدة الطلبة على تطوير كفاياتهم ذات التأثير في حفظهم المعلومات والمواد الدراسية المتعددة، وتكنولوجياً من الممكن أن يعتمد على مجموعة من الوسائل التكنولوجية المختلفة التي تسهم في تحسين العملية التعليمية، والتي تسير في إطار التدريب التفاعلي وفقاً لمنهجية تعليمية منتظمة ومتطورة، إذ يتم ذلك من طريق تعاون وإشراك الطلبة في مجموعة من النشاطات العلمية المختلفة والمتوفرة في المواد الدراسية مؤثر بذلك على البيئة التعليمية والمتمثل بإنعاش وزيادة التفاعل بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية من محاضرات ومناقشات ومحاورات علمية ليصبح كلاً من المدرس والطالب مشتركين في سُبُل إكتساب المعرفة العلمية (عبد المجيد ومزهر، ٢٠١٥، ١٥٢٠) أن التدريب التفاعلي هو تكليف الطلاب بأن يفعلوا شيئاً، ومتابعتهم فيما يفعلون حتى يصلوا إلى الفهم والاستيعاب والاتقان ثم يمكنهم تقييم أنفسهم والإفادة من هذا التقييم في مستقبلهم، إذ يمكنهم تقرير ما هو أفضل للقيام به في المرة القادمة، وإن التعليم التفاعلي هو تفاعل بين طرفين ولا يتم التدريس بشكل فعال دون هذا التفاعل، أول طرف هو (المعلم) الذي يراعي خصائص الطرف الثاني ويستجيب لحاجاته (الطالب) إذ يراعي الفروق الفردية بين طلبته ويتابع سير تفاعل الطالب مع استاذة وإقرانه (McLoughlin 1997,233) كما إن هناك تعليم الكتروني تفاعلي صفي إذ يقوم هذا النوع من التعليم على استخدام تطبيقات التعليم الالكتروني داخل الصف الدراسي بحيث يكون هناك مشاركة وتفاعلاً مباشراً بين الاستاذ

وطالبته ويوظفون التقنية في هذا التشارك والتفاعل لتحقيق أكبر قدر من الناتج التعليمي ويساعد هذا النوع من التدريب التفاعلي في أنه:

- ١- يجمع بين ميزات التعليم الإلكتروني وما يوفره من جاذبية للمتعلمين من طريقه وما يتيح لهم من فرصة للاستزادة حول موضوعات الدراسة بالاعتماد على التقنية التكنولوجية المستخدمة.
- ٢- يجمع بين الاستاذ والطلبة في الموقف التعليمي الأمر الذي له أهمية في بناء شخصيات المتعلمين ومعالجة مشكلاتهم السلوكية ووجود التغذية الراجعة المباشرة والتحفيز والتشجيع والتنافس الشريف بين الإقران كما يتميز بان التقويم في هذا النوع أكثر دقة ومصداقية وفاعلية من الأنواع الأخرى التقليدية (محمد والسيد، ٢٠٠٩، ٢٦).

ويشير (الحلفاوي) إلى إن التدريب التفاعلي يوفر بيئة ثنائية الإتجاه على الأقل وهي بذلك تسمح للمتعلم بدرجة من الحرية والمرونة فيستطيع المتعلم أن يتحكم في معدل عرض محتوى المادة المعروضة ليختار ما يناسبه ويمكنه أن يتحاور مع الجهاز الذي يقدم له العروض كما يستطيع أن يبحر في العرض بحرية وبطرق متعددة وكل القرارات التي تحدث في موقف التعلم تكون في يد المتعلم ذاته وليس من تحكم البرنامج في العرض (الحلفاوي، ٢٠٠٦، ٢٥).

وترى الباحثة إن ما شهدناه في الاعوام الثلاث الماضية من تكنولوجيا التعليم المعاصر يعد انتقاله سريعة إلى مرحلة جديدة وجيل جديد؛ نتيجة لما حصل من تفشي عدوى (كورونا كوفيد-١٩)، (COVID-١٩)، إذ شاعت فيه ظهور عدد من المنصات التعليمية والتدريبية الحديثة، وإقامة المؤتمرات والندوات والورش الافتراضية من طريق الأجهزة الذكية بمختلف أنواعها، وشمل التطور التقني معظم الفئات العمرية التي تعنى بالتعلم والتعليم والتدريب، وساعد ذلك التفاعل المحلي والدولي والعالمي على تطوير المؤسسات التعليمية خصوصا، ورفدها بالتقنيات والبرامج التفاعلية التي ساعدت على انتشار التعليم والتدريب عن بعد بشكل موسع ورسمي أي معترف به، إضافة إلى الاختبارات بجميع أنواعها، على مستوى المعاهد والمدارس والجامعات والمؤسسات وغيرها، والارتقاء بتوظيف برامج التواصل الاجتماعي (السوشيال ميديا)، (Social Media) والاتصالات في التعليم والتدريب المعاصر.

ب- أهداف التدريب التفاعلي:

- يمكن حصر أهداف التعليم التفاعلي الإلكتروني على النحو الآتي:
- ١- تحقيق التكامل بين المواد الدراسية والتقنية التكنولوجية المستخدمة.
 - ٢- توظيف التقنية التكنولوجية وما توفره من سرعة وذاكرة هائلة وشمولية، في تفعيل المنهج الدراسي عمودياً وأفقياً، بحيث تساعد الطالب في تعليمه كيف يتعلم.
 - ٣- توفير المادة الدراسية ومقرراتها، ومصادرها، وكل ما يتكامل معها من مواد ومعارف أخرى بسهولة، وتحمله ذاكرة الشبكة من كم هائل من المعارف، والمتوفرة على الشبكة الداخلية (Intranet).
 - ٤- مساعدة الطالب على البحث عن حقائق العلم عبر مصادر المعرفة المختلفة، خاصة باستعمال الشبكة الخارجية (Internet).
 - ٥- تمكين الطالب من تقييم ذاته عبر سلسلة من الاختبارات الذاتية والموضوعية.
 - ٦- تمكين الطالب من أداء واجباته الإلكترونية من منزله أو من أي مكان آخر، وذلك بالدخول إلى الشبكة والتفاعل مع الدرس ذاتياً وبخاصة في المراجعات للدروس السابقة أو الدروس التي فاتته حضورها (عزمي، ٢٠١٤، ١٢٢).

ت - فلسفة التدريب التفاعلي:

- إن التدريب التفاعلي يستمد فلسفته من المتغيرات العالمية والمحيطية المعاصرة، فهو يعد نتيجة مباشرة لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار الاستاذ والطالب والتي تنادي بنقل محور الاهتمام إلى الطالب بصورة رئيسية وجعله محور العملية التعليمية، فهي تؤكد على إن التعلم لابد أن:
- ١- يرتبط بحياة المتعلم ومجتمعه وواقعه واحتياجاته واهتماماته.
 - ٢- يحدث من طريق تفاعل المتعلم مع بيئته.
 - ٣- ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته.
 - ٤- يحدث في جميع الاماكن التي ينشط فيها المتعلم في البيت والمدرسة والحي والنادي.
 - ٥- يتمكن المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل مع الآخرين.

٦- يحقق المتعة وزيادة الثقة بالنفس التي يشعر بها المتعلمين في أثناء ممارستهم لعملية التفكير.

٧- تشجيع المتعلمين على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية.

٨- يوفر بيئة خالية من المؤثرات النفسية التي قد تعيق بعض المتعلمين من التفاعل مع التعليم المباشر (كونراد و ج _آنادونالدس ٢٠١٣، ٢٩٠).



الشكل (١) يبين فلسفة التدريب التفاعلي (من تصميم الباحثة)

ث- أسس التدريب التفاعلي:

١- تشجيع التفاعل وجها لوجه بين الطلبة وبعضهم البعض بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة.

٢- تعاون الطلبة لإنجاز المهام الموكلة إليهم وتوزيع الادوار عليهم بحيث يحسن كل طالب إنجاز مهمته.

- ٣- وضع الطلبة أمام أسئلة تثير انتباههم وتستثير دافعيتهم وتتحدى قدراتهم وتؤدي بهم الى التعاون والكشف للإجابة عن هذه الأسئلة.
- ٤- بيئة التدريب التفاعلي تقوم على المودة بين المعلم وطلابه وحرية الطلبة في إبداء آرائهم والديمقراطية والتعاون وتقبل الرأي والرأي الآخر بصدر رحب.
- ٥- مراعاة حاجات الطلبة المختلفة وميولهم واستعداداتهم واهتماماتهم وخصائصهم العمرية في هذه المرحلة.
- ٦- مراعاة الفروق الفردية وذلك بتقديم المعلومات في أشكال متنوعة تناسب قدرات المتعلمين، إذ يتم تقديمها في صورة لفظية مكتوبة أو مسموعة أو تقديمها في صور ورسوم ثابتة أو متحركة.
- ٧- التمرکز حول المتعلم فلا بد من تحويل نمط التعلم الى التمرکز حول المتعلم ومهاراته في الحصول على المعلومات وتنمية المهارات (الحيلة، ٢٠١٧، ٢٣).

ج- أنماط التدريب التفاعلي:

تعتمد معظم نظم التدريب التفاعلي على التفاعل بين المتعلم والمعلم أو التفاعل بين المتعلم والحاسوب ويتطلب التفاعل إستقبال المعلومات المعروضة وتسجيل إستجابة المتعلم وإعطائه التغذية الراجعة ليتأكد من صحة إستجابته ويعزز تعلمه فخاصية التفاعل الإيجابي تميز الحاسوب عن غيره من وسائل التعليم الأخرى، فيقدم المادة في شكل موضوعات متسلسلة مما يحقق أهداف التعلم الفردي ويعطى الطالب الفرصة الكافية للتعلم على وفق قدراته الخاصة وبالسرية المطلوبة، وتتجسد بالاتي:

- أ. تفاعل الطالب مع المحتوى.
- ب تفاعل الطالب مع الطالب.
- ج، تفاعل الطالب مع الاستاذ.

أ. تفاعل الطالب مع المحتوى:

يعد هذا النوع من التفاعل الأساس لباقي التفاعلات الأخرى لأنه يتعامل مع الهدف من التفاعل مباشرة ألا وهو تحقيق الأهداف التعليمية المتضمنة في المحتوى التعليمي، ويمكن أن يتحسن التعلم عبر الويب من طريق التفاعل المستمر والمتكرر بين الطالب والمحتوى ويحدث هذا

التفاعل عند دراسة الطالب للمحتوى الدراسي أو تقديم الاختبارات أو المشاركة في الأنشطة الفصلية.

ب. تفاعل الطالب مع الطالب:

التفاعل بين الطلبة عبر الويب يمكن أن يكون، شكل فريق عمل أو تعلم تشاركي أو تعلم تعاوني، وبالرغم من أن التعلم التفاعلي غير الويب لا يوفر تفاعلاً وجهاً لوجه بين الطلبة إلا أنه قد يكون أكثر تأثيراً وعمقاً بين الطلبة وقد يساعد هذا النوع من التفاعل بين الطلبة في التحفيز والتشجيع على التعلم، وهذا النوع هو أقرب الأنواع إلى التفاعل الذي يحدث في الفصل الاعتيادي وذلك لما يحتويه من عمليات الحوار والمناقشة والتعلم التعاوني بين الطلبة.

ج. تفاعل الطالب مع الاستاذ:

يتم التفاعل بين الطالب والمعلم في الفصل الاعتيادي من طريق التفاعل وجهاً لوجه في حين يتم التفاعل بين الطالب والمدرس في بيئة الويب باستعمال وسائط أكثر فاعلية وتأثيراً ويكون للمدرس دور هام يتعلق بتبسيط التعلم، كما أن جودة التفاعل بين الطالب والمعلم التي قد تتساوى أو تزيد عن جودة التفاعل بينهما في الفصل الاعتيادي، وبالرغم من أهمية تفاعل الطالب مع المدرس في بيئة الويب إلا أن الطالب يفتقد إلى بعض المهارات التي قد يكتسبها من طريق تفاعله مع الفصل الاعتيادي مثل تعلم آداب الحديث والمظهر والشخصية (عقل، ٢٠١٣، ١٤)

كما تم تقسيم أنماط التدريب التفاعلي على النحو الآتي:

أ. التدريب التفاعلي المتبادل:

يعرف التدريب التفاعلي المتبادل بأنه أسلوب يستعمل في التعليم يعتمد على التفاعل بين الطلاب والمعلم من طريق الاتصال بين طرفي العملية التعليمية في أثناء المقرر الدراسي والذي يهدف إلى دعم عملية التعلم وتقويم أداء المتعلم وحل ما يعترضه من مشكلات في أثناء الموقف التعليمي وكذلك على التفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض، وذلك لتحويل بيئة الدراسة من سلبية (passive) إلى تفاعلية إيجابية (active) وقد يتضمن التواصل الشخصي أو الجماعي بين الطلبة في أثناء فترة المقرر الدراسي، تضاف إلى ذلك تفاعل المتعلم مع المحتوى التعليمي من طريق اختياره للمعلومات المقدمة له في أثناء العملية التعليمية، إذ إن كل متعلم يبني معارفه

الجديدة من طريق عملية توأم شخصي مع المعلومات الموجودة في بنائه الإدراكي السابق، إذ تفاعل المتعلم مع هذا المحتوى هو الذي يقود إلى التغير في قدرة المتلقي على الفهم ويمكن القول ببساطة بأن التفاعلات تكون بصورة أحداث تبادلية تتطلب على الأقل عنصرين.

ب. التدريب التفاعلي المحوسب:

يعد هذا النوع من التعلم أسلوباً يزاوج بين التدريب التفاعلي والتعليم الإلكتروني ويمكن القول بأن التعليم التفاعلي المحوسب هو تعليم الكتروني وهذه الطريقة مطلوبة بشدة في هذه الأيام من أجل تفعيل مشاركة الطلاب، فهو عملية تفاعلية بين المدرس والطلاب أنفسهم بشكل مباشر ويتضمن هذا النمط من التعليم مؤثرات تفاعلية مشتركة مباشرة في الصوت والصورة وشاشات مشتركة ولوحات الكترونية مباشرة ومعلومات مشتركة كما يمكن تخزين المعلومات إلى استخدامات أخرى في المستقبل، ولا يتقيد التدريب التفاعلي بوقت وفئة من المتعلمين أو نوع من التعليم فهو يتلاءم وطبيعة حاجات المجتمع وأفراده وطموحاتهم (عبد المجيد ومزهر، ٢٠١٥، ١٦-٢٠).

ح- خصائص التدريب التفاعلي:

يتميز التدريب التفاعلي بمجموعة من الخصائص والإمكانيات تتمثل في:

- ١- يساعد التدريب التفاعلي المتعلم على اكتساب المعرفة بنفسه فيقوي لديه فكرة التعلم الذاتي وعدم الاعتماد على غيره في ذلك.
- ٢- تدعيم دافعية المتدرب للإنجاز وتقديم التعزيز.
- ٣- يتيح التدريب التفاعلي للطلبة المناقشة بحرية دون وجود حواجز الخجل التي قد تكون موجودة في التعليم العادي، الأمر الذي يساعد على تفاعل الطلبة بشكل كبير.
- ٤- يعطي التدريب التفاعلي الفرصة للمدرس للقيام باستطلاعات بسيطة.
- ٥- يتيح التدريب التفاعلي للطلبة الحصول على المعلومة من مصادر مختلفة ومتنوعة.
- ٦- إن وجود عدد كبير من الطلاب يفسح المجال أمامهم لتبادل الأفكار والآراء والمعلومات على نطاق واسع (السريحي، ٢٠١٨، ١٤٧).

وتضيف الباحثة:

- ينمي التدريب التفاعلي اتجاهات ايجابية للمتعلمين تجاه عملية التعلم.
- يساهم في جعل التعلم أقل صعوبة.

- القدرة على تغيير طرق التدريس بما يتناسب مع الطلبة.

- يعمل على التقليل من مشاكل الاتصال اللغوي التي تكون بين الطلبة والمعلمين.

خ- دور المعلم لجعل التدريب أكثر تفاعلية:

يتحدد دور المعلم في التدريب التفاعلي بالآتي:

١- تشجيع الحوار الطبيعي بين الطلاب وخاصة الطلاب الذين تمنعهم تنشئتهم الثقافية من

التعبير عن آرائهم في حضور شخصيات ذات سلطة.

٢- إثارة أنشطة تفاعلية تعين الطالب على الانخراط في التعلم والمشاركة البناءة التي تقيده

وتعمل على بناء ونمو معارفه ومعلوماته وتزيد من معاشته للغة وفرصه في التفاعل

والتواصل.

٣- حسن التصرف عندما يظهر أي رد فعل أو رأي غير متوقع من أحد الطلاب أو انحراف

الحوار عن مساره الطبيعي في أثناء التواصل التفاعلي فيما بينهم

٤- حث الطلاب على حب العمل الجماعي وتنمية المهارات الاجتماعية التي تساعدهم على

التفاعل فيما بينهم.

٥- إعطاء الطلاب وقتاً كافياً للتفكير والسماح لكل طالب بتنظيم إجابته قبل الشروع في النطق

بها، وإذا لم يستطع الطلاب الإجابة على الاستاذ يتم تزويدهم بنماذج للإجابة يسرون

على ضوءها.

٦- تركيز اهتمام الطلاب على القيام بمهامهم في ظل المجموعات مع مراقبة الاستاذ لهم

ومعالجته لسلوكياتهم وتقديم التغذية الراجعة باستمرار.

٧- مساعدة الطلاب في التحول من حالة السكون إلى حالة اليقظة والنشاط والحركة والتفاعل

(Yu-chu,2006, 516).

وترى الباحثة ان المعلم الذي يقوم بالتدريب التفاعلي له أدوار متنوعة تبين قدراته وكفاياته

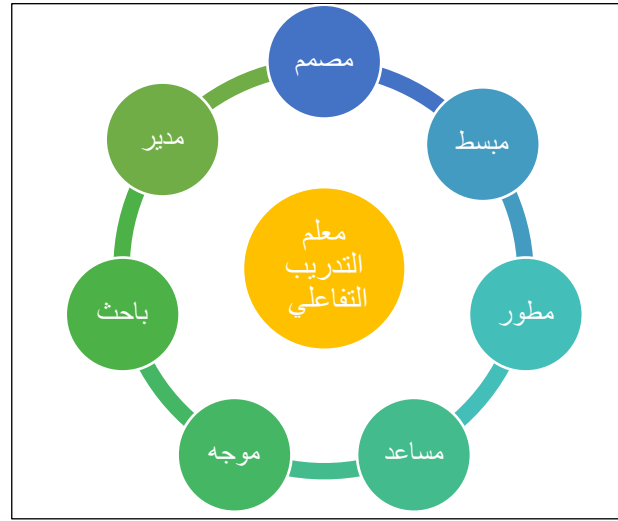
ومكانته، وتوضح مدى تمكنه من التكنولوجيا والتقنيات الحديثة، ومقدرته من تصميم المحتوى

التدريبي، وعرضه بطريقة مبسطة، ويكون المدرب مواكباً للتطورات في مجال تخصصه وباحثاً

عنها، ولديه المقدرة على مساعدة المتدربين وتوجيههم، مع حسن إدارته للبرنامج بنجاح، ويضاف

إلى ذلك ضرورة اهتمام المدرب بالجوانب الوجدانية أثناء متابعته عملية التفاعل بين المتدربين،

وينبغي له أن يفهم خصائص التكنولوجيا المستعملة، وكيفية توظيفها بفاعلية في إنجاح البرنامج التدريبي لفئات متنوعة من المتدربين.



د - دور المتعلم في التدريب التفاعلي:

يتحدد دور المتعلم في التدريب التفاعلي بالآتي:

- ١- المتعلم مشارك نشط في العملية التعليمية، إذ يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة مثل، طرح الاسئلة وفرض الفروض والاشتراك في المناقشات والبحوث والقراءة..الخ.
- ٢- التفاعل المثمر والإيجابي مع الأنشطة ومع الاقران.
- ٣- تحمل مسؤولية تعليم الذات.
- ٤- التعبير عن الافكار الجديدة وتكوين الآراء.
- ٥- المساهمة في الدرس بإعطاء ملاحظات تضيف معلومات وافكاراً جديدة للدرس.
- ٦- ممارسة المهارات المكتسبة تحت إشراف الأستاذ ومن ثم باستقلالية.
- ٧- يُظهر حُب الاستطلاع حول اكتساب معرفة جديدة عن القضايا والمشكلات.
- ٨- يظهر الإنفتاح ويتقبل أفكار الآخرين.
- ٩- يتعاون مع الآخرين في تبادل المعلومات والأفكار.
- ١٠- يبحث عن معلومات جديدة للتأكد من إن جميع الحقائق قد أخذت بالحسبان (عزمي، ٢٠١٤، ٦٤).

ذ - مكونات بيئة التدريب التفاعلي:

أن البيئة التدريبية الإلكترونية التفاعلية تتكون من مجموعة رئيسة من المكونات والتي تبدأ بالمدرّب الفعّال، والمتدرب الذي يستعمل التقنيات، إضافة إلى مقرّرات إلكترونية ومكتبات رقمية، وأنشطة تدريبية تفاعلية، وأدوات تقييم إلكترونية، مع وجود أنظمة لتطبيق التدريب في المؤسسة، وفقاً لمعايير محددة، تتناسب مع البنية التحتية الإلكترونية، يوضحها الشكل (٣) الآتي.



الشكل (٣) يوضح مكونات بيئة التدريب التفاعلي (من تصميم الباحثة)

ر - معوقات التدريب التفاعلي:

- ١- عدم تأهيل الكادر التربوي وتدريبهم على استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة وخوفهم من تجريب أي جديد.
- ٢- عدم تجهيز الحجرات الدراسية تجهيزاً يساعد على نجاح التدريس التفاعلي.
- ٣- التدريب التفاعلي بحد ذاته يعد مكلفاً للطالب والمدرس في نفس الوقت.
- ٤- اختيار البرمجيات التعليمية المناسبة للمتعلم أصبحت مشكلة تواجه المدرس الذي يريد أن يستفيد من هذه البرمجيات ويوظفها بما يحقق الاحتياجات الفردية للمتعلمين (الفاره، ١٩٩٨، ٨٥)
- ٥- سيطرة طرائق التدريس الاعتيادية على أدوار المدرس في المواقف التعليمية والتمسك بها جعل من التعليم التفاعلي موقفاً ضعيفاً جداً.
- ٦- اتجاهات المعلمين السلبية نحو التعليم التفاعلي لعدم قدرتهم على توظيفه في أثناء عملية التدريس وظنهم بإمكانية الاستغناء عنهم في يوم من الأيام (إسماعيل، ٢٠٠١، ٨٧-٨٨).

المحور الثالث / التعلم النشط

أ- مفهومه:

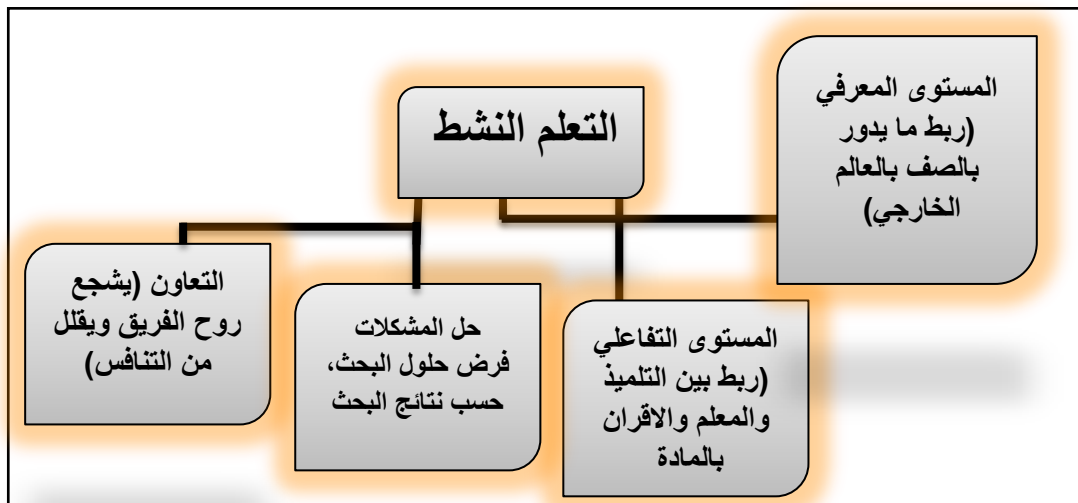
يمثل التعلم النشط فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي التعليمي، وتشمل جميع الممارسات التربوية والإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم، حيث يتم التعلم من طريق العمل والبحث والتجريب، واعتماد المتعلم على نفسه في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات.

وحتى يتعلم الطلبة بشكل أفضل، فإن عليهم الإصغاء الإيجابي لما يدور حولهم من فعاليات، والتفكير فيها بعمق، وطرح الأسئلة ذات العلاقة، ومناقشة القضايا والموضوعات ذات الصلة، واكتشاف الأمور المتعددة والعمل على تمحيصها، وطرح الأمثلة حولها، وتطبيق المهارات المطلوبة، والقيام بالواجبات أو المسؤوليات التي تعتمد على المعرفة التي لديهم أو التي يجب عليهم اكتسابها (سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٢٣).

وقد تغير دور المعلم في التعلم النشط حيث لم يعد هو الملقن والمصدر الوحيد للمعلومة، بل أصبح هو الموجه والمرشد والميسر للتعلم، ولا يسيطر على الموقف التعليمي كما في الاعتيادي

لكنه يدير الموقف التعليمي بفاعلية ويهيئ طلبته ويساعدهم تدريجياً على القيام بأدوارهم الجديدة، واكتساب الصفات والمهارات الحياتية، من هنا يتضح أن التعلم النشط يتطلب من المعلم القيام بأدوار متعددة منها استعمال العديد من الأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية وفقاً للموقف التعليمي، ووفقاً لقدرات الطلبة بما يحقق تنوعاً في التكاليفات والتعينات التي يكلف بها هؤلاء الطلبة، بحيث تعطى لكل طالب حسب إمكانياته وقدراته، مما يؤدي في النهاية إلى وجود بيئة نشطة، وإدراك نواحي القوة والضعف لديهم، بحيث يوفر لهم الفرص لمزيد من النجاح في الجوانب الصعبة بالنسبة لهم بدرجة أفضل في المجالات التي هم أكفاء ومتميزون فيها، والتنوع في استراتيجيات التدريس التي يستخدمها داخل الحجرة الدراسية، بحيث تعتمد هذه الاستراتيجيات على التعلم النشط بدلاً من استعمال طريقة المحاضرة الاعتيادية لجميع الطلبة، مما يضمن تعلم كل طالب وفقاً لأنماط تعلمه وذكاءاته، وتركيز جهوده على توجيه وإرشاد ومساعدة طلابه على تحقيق أهداف التعلم، بدلاً من أن يلقنهم، فالمعلم يعلم طلابه كيف يفكرون وليس فيما يفكرون، والعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم، وجعل الطلبة مكتشفين ومجربين وفعالين في العملية التعليمية، ووضعهم دائماً في مواقف يشعر فيها بالتحدي والإثارة لما لذلك من أثر في عملية التعلم (بدير، ٢٠٠٨، ٤٤).

ولعل في الشكل الاتي يوضح ما يختزل مضمون التعلم النشط وما يجري فيه على المستوى المعرفي والتفاعلي والتعاوني ومحور عمليه التعلم ومعالجة المشكلات.



شكل (٤) يوضح مضمون التعلم النشط (من تصميم الباحثة)

وترى الباحثة ان التعلم النشط يُعد منظومة إدارية، وفنية تشمل كل مكونات الموقف التعليمي، وتوجه فعالياته، بما فيها استراتيجية التعلم والتدريس، والتي تقدم المعلومات (الجانب المعرفي)، وتنوع بها الأنشطة التعليمية التي يمارسها المتعلم، وتتعدد بها المواقف التربوية التي يشارك فيها المتعلم، وتتكون لديه القيم والسلوكيات (الجانب الوجداني)، بل ويتمركز فيها التعلم حول المتعلم، ووفق قدراته وإمكانياته، ويكون مشاركاً وإيجابياً، ويكتسب المهارات الأدائية (الجانب المهاري).

ب- أهداف التعلم النشط:

تتمثل أهداف التعلم النشط بما يلي:

- ١- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- ٢- إكساب الطلبة مهارات التفكير المتنوعة والمتعددة..
- ٣- تعدد الأنشطة والمواقف التعليمية ضمن مهام التعلم النشط.
- ٤- التركيز على تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- ٥- ربط التعلم بواقع الطالب.
- ٦- تشجيع الطلبة على التساؤل وتوجيه الأسئلة المتنوعة المستوى.
- ٧- يتحمل الطلبة قدراً من مسؤولية تعليم أنفسهم.
- ٨- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتواصل مع الآخرين.
- ٩- تنمية الأعمال الإبداعية لدى الطلبة.
- ١٠- توفير خبرات تعليمية وحياتية للمتعلمين للمرور بها.
- ١١- إكساب الطلبة معارف ومهارات واتجاهات مرغوبة (جبران، ٢٠٠٢، ٣٣).

وتضيف الباحثة لما سبق:

- ١- اكساب الشخص المتعلم مهارة الحصول على المعرفة وجمع المعلومات وتعلم الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة.
- ٢- الرغبة في حل المشكلات الحياتية المتنوعة.
- ٣- تحديد طرائق تعلم الطلبة للمواد الدراسية المختلفة.
- ٤- حث الطلبة على تنظيم الأفكار.

ت- مبادئ التعلم النشط:

مما كتبه العلماء والباحثون التربويون في قضايا التعلم النشط يمكن استخلاص عشر قواعد ذهبية لإحداث تعلم نشط محوره المتعلم:

القاعدة الأولى: التعلم عملية تفاعلية.

تؤكد هذه القاعدة على أن مشاركة المتعلم في الموقف التعليمي من المسائل الجوهرية التي يجب أن ينتبه إليها المعنيون بموضوع التعليم والتعلم.

القاعدة الثانية: رضى المتعلم عما يتعلمه هو أساس التعلم

لا بد أن يشعر المتعلم أن ما يتعلمه يتوافق مع متطلباته، وهذا يعني ربط التعلم بواقع حياة المتعلم.

القاعدة الثالثة: بيئة التعلم الممتعة هي أساس التعلم

أهمية توظيف طرائق تعلم متنوعة لخلق بيئة تعلم يستمتع فيها المتعلم بما يتعلمه.

القاعدة الرابعة: التعزيز هو غذاء التعلم

مكافأة سلوك التعلم الصحيح يؤثر ايجابا على عملية التعلم.

القاعدة الخامسة: التغذية الراجعة و التوجيه هما رتتا التعلم

المتعلم يود أن يتعرف على مستوى الإنجاز الذي حققه عن طريق تقديم التغذية الراجعة المناسبة له.

القاعدة السادسة: الدافعية هي قلب التعلم.

التعلم يحدث بصورة أفضل عندما يشعر المتعلم بقيمة النتيجة النهائية لعملية التعلم.

القاعدة السابعة: الفهم هو روح التعلم

هناك مقولة مفادها " ما اسمعه أنساه، ما أراه أتذكره، ما أمارسه أفهمه "، وهذا يعني هو أساس التعلم الفاعل والتعلم بالممارسة هو أنجح الطرق لتحقيق الفهم.

القاعدة الثامنة: الزمن هو وطن التعلم

التعلم يستغرق زمنا لحدوثه؛ وهذا يعني ضرورة توفير الوقت الكافي لاستقرار ما تم تعلمه.

القاعدة التاسعة: تحديد محل الأداء المطلوب هو بوصلة التعلم

المتعلم يجب أن تكون لديه صورة واضحة عن معدلات التعلم المطلوبة والتي يمكنه من طريقها القيام بعملية التقويم الذاتي.

القاعدة العاشرة: للتعلم مستويات مختلفة.

ث - دور المعلم في التعلم النشط:

للمعلم دور مؤثر في التعلم النشط وكالاتي:

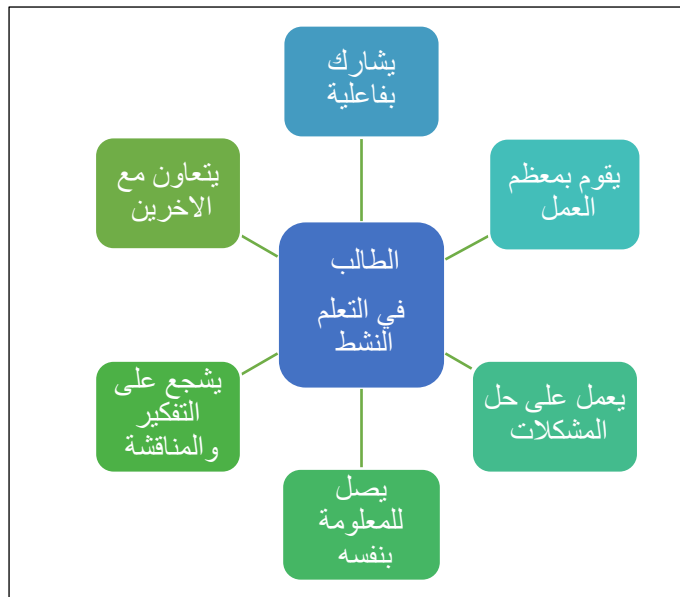
- ١- المعلم ميسر ومحفز ومشجع ومرشد وموجه لعمليات التعلم
- ٢- المعلم ينظم التعلم، ويتقبل الأفكار من جميع الطلاب ويخلق بيئة صفية آمنة تساعد الطلاب على طرح كل ما لديهم من أسئلة من طريق إشاعة جو من الطمأنينة والمرح أثناء التعلم
- ٣- المعلم يصمم أنشطة التعلم المحفزة للطلاب للبحث عن المعرفة ويوجه الطلاب نحو الهدف.
- ٤- يدير المعلم الموقف التعليمي بطريقة ذكية، من طريق امتلاكه لمهارات تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات وتصميم المواقف التعليمية المثيرة والمثوقة.
- ٥- وترى الباحثة ان دور المعلم في التعلم النشط له ادوار عدة نذكر منها:
- ٦- للمعلم دور في إكساب الطلبة المهارات المختلفة.
- ٧- للمعلم دور في توظيف هذه المعارف وتلك المعلومات في حياة الطلبة.
- ٨- للمعلم دور في مراعاة التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
- ٩- التدريب على التعلم الفردي والتعلم المستمر والتعلم على مدى الحياة للجوانب المعرفية(البهادلي، ٢٠١٣، ٦٦).



شكل (٥) يوضح دور المعلم في التعلم النشط (من تصميم الباحثة)

ج- دور الطالب في التعلم النشط: يتمثل دور الطالب في التعلم النشط بما يلي:

- ١- الطالب فاعل نشط، يحدد أهدافه، ويتعلم ويختار أفضل الاستراتيجيات للوصول إلى هذه الأهداف.
- ٢- باحث ومشارك، ومفسر وقارئ وكاتب، يطرح الأسئلة ويناقش.
- ٣- لديه قدر كبير من الإدارة الذاتية التي تجعله يتحمل المسؤولية تجاه تعلمه وتعلم الآخرين.
- ٤- متعاون مع أقرانه ويبحث عن الفرصة التي تحقق تعلمه.
- ٥- يشارك في تقييم ذاته وأقرانه.
- ٦- لديه ثقة بقدراته التي تؤهله لاختيار طرق التعلم.
- ٧- اتباع الأسلوب العلمي في التحليل والتفكير وحل المشكلات (سعادة وآخرون، ٢٠١١، ٦٤).



شكل (٦) يوضح دور الطالب في التعلم النشط (من تصميم الباحثة)

ح- معوقات التعلم النشط:

هناك العديد من المعوقات عند نقل المتعلم من التعلم الاعتيادي السلبي إلى التعلم النشط، ونقل دور المدرس من دور الملحق، إلى دور الميسر للتعلم، ونذكر منها مايلي:

١. معوقات مرتبطة بالبيئة الصفية:

- ١- ضيق الوقت المخصص للتطبيق والحاجة إلى وقت للتخطيط والإعداد.
- ٢- صعوبة التطبيق في الصفوف ذات الأعداد الكثيرة من الطلبة.
- ٣- نقص المصادر والموارد والوسائل المساعدة.
- ٤- يُعد استخدام التعلم النشط نوعاً من المجازفة عند المدرس غير المؤهل.
- ٥- استعمال مستويات التفكير العليا في التعلم النشط دون مراعاة المحتوى العلمي الكافي، بالإضافة إلى فقدان المدرسين التحكم في العملية التعليمية (المالكي، ٢٠١٠، ٥٥).

٢. معوقات مرتبطة بالمعلم:

- ١- التعود على الأساليب الاعتيادية وعدم الرغبة في التغيير، لأن في ذلك راحة له.
- ٢- نقص أو ضعف المهارات اللازمة للتعلم في إطار التعلم النشط.
- ٣- التخوف من فقدان السيطرة على الصف أو من انتقاد مدير المدرسة والأهالي لإتباع المعلم أساليب غير تقليدية.

- ٤- التخوف من عدم تغطية المنهاج.
 - ٥- اعتقاد المعلم بأنه مدرس جيد وأن تعليمه التقليدي يعطي نتائج أفضل.
 - ٦- قلة مهارة المدرسين لإدارة مهارة النقاش.
٣. معوقات مرتبطة بالمتعلم:
- ١- التعود والراحة على أساليب التعلم التقليدية وعدم الرغبة في التغيير وبالتالي عدم المشاركة في التعلم النشط.
 - ٢- ضعف الثقة بالنفس.
 - ٣- عدم وجود خبرة للمتعلم في أساليب التعلم النشط.
 - ٤- عدم المشاركة بفاعلية.
 - ٥- عدم استخدام مهارات التفكير العليا (الموسوي ورنا ، ٢٠٢٠، ١٢٣).
- خ- مقترحات للتغلب على معوقات التعلم النشط :
- يمكن التغلب على معوقات التعلم النشط وكالاتي:
- ١- يمكن التقليل من الوقت الذي يحتاجه استعمال استراتيجيات التعلم النشط من طريق:
 - أ- استعمال هذه الاستراتيجيات بشكل منتظم، ليتعود عليها كل من المدرس والمتعلم.
 - ب- استعمال طرائق ووسائل أخرى خارج الصف للتأكد من أن المتعلمين قد تعلموا المحتوى مثل القراءات الخارجية والأنشطة المنزلية.
 - ٢- عندما يعود المعيق إلى ازدحام الصفوف بأعداد كبيرة من المتعلمين، يستطيع المدرس تقسيم الصف إلى مجموعات صفية وتكليفها بمهام محددة تقوم بتنفيذ بعضها داخل الصف وبعضها الآخر خارج الصف في المكتبة أو الساحة أو البيت.
 - ٣- فيما يتعلق بالنقص في المواد والأجهزة اللازمة لدعم التعلم النشط، يمكن للمدرس استعمال استراتيجيات أخرى لا تحتاج إلى مواد أو أجهزة، مثل أساليب المناقشة، ولعب الأدوار، والعصف الذهني، ودراسة الحالة، والمجموعات الثنائية، واختبار الفرق، ويمكن تنفيذها بأبسط الإمكانيات.

- ٤- إن إحساس المتعلمين وإدراكهم للنتائج الإيجابية التي تنعكس على تعلمهم من طريق التفاعل والمشاركة داخل الصف، بالإضافة إلى تشجيعهم والاحتفال بنجاحهم وتوفير المناخ الدافئ والداعم لهم يساعدهم بمرور الوقت على تقبل أساليب التعلم النشط والانحياز له.
- ٥- إن أساليب التقويم الاعتيادية المعمول بها التي تركز على الاختبارات تجعل بعض المدرسين يقاومون التغيير، ويشعرون بأن أساليبهم الاعتيادية تجعل المتعلمين يحصلون على نتائج أفضل في هذه الاختبارات (الطيب، ٢٠٠٩، ١٠٨).

المحور الرابع/ استراتيجيات التعلم النشط:

مقدمة:

لقد ظهر مصطلح استراتيجيات التعلم تحديداً عام ١٩٧٠ وذلك نتيجة للتحويل من ماذا يتعلم الطالب؟ إلى كيف يتم التعلم؟ وهو مصطلح يصف الخطوات التعليمية يستخدمها الطالب عند أداء مهام تعليمية محددة ، فاستراتيجيات التعلم تعبر عن الأدوات التعليمية تساعد الطالب على أن يكون متعلم على نحو أفضل كما أنها تعبر عن أساليب السلوك والتفكير المستخدمة من قبل الطلاب أثناء التعلم.

ويقصد باستراتيجيات التعلم بصفة عامة بأنها الأساليب والإجراءات التعليمية يستخدمها المتعلم لمعالجة مشكلات تعليمية معينة ، كأن يتم تكليفه بمهام تعليمية معينة مثل تكملة ورقة عمل ، أو كتابة تقرير ، أو تصميم وكتابة تقرير أو بحث في مادة دراسية... إلخ، ولكي يكمل الطالب مهام التعلم هذه فإن الأمر يقتضيه أن يندمج في عمليات تفكير وأنماط سلوكية معينة كتصفح العناوين والموضوعات الرئيسية ، وأخذ وكتابة مذكرات ، ومراقبة الفرد لتفكيره وهكذا، أما عن استراتيجيات التعلم النشط فهي استراتيجيات تعلم موجهة نحو إدماج الطالب في عمل شيء ما داخل الصف ثم التفكير حول ما يفعل ويشترط فيها أن تكون الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم مرتبطة بالأفكار المقدمة عن طريق المشاركة والتحاور والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة وتحت إشراف وتوجيه من المدرس(طربية، ٢٠٠٨، ١٥٥).

وترى الباحثة ان استراتيجيات التعلم النشط تشمل مدى واسع من الأنشطة التي تشارك في العناصر الأساسية، والتي تحت الطلاب على أن يمارسوا ويفكروا حول الأشياء التي يتعلمونها ويمارسونها ويمكن أن تستعمل هذه الاستراتيجيات في حث الطلاب على أن ينشغلوا في التفكير

الناقد والإبداعي، والتحدث مع أقرانهم أو المجموعات الصغيرة أو الصف وكذلك تجعلهم ينشغلون في أن يعبروا عن أفكارهم خلال الكتابة واكتشاف القيم والمواقف الشخصية وتقديم واستقبال التغذية الراجعة والتأمل خلال عمليات التعلم.

وستتناول الباحثة مجموعة من الاستراتيجيات التي تم عرضها على مجموعة من الخبراء وملحق (٢) يوضح ذلك وتم الاتفاق على المذكور في إدناه:

١- استراتيجيات اليد النشطة:

أ- مفهوما:

تعد استراتيجيات اليد النشطة من إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تخرج المتعلم من دوره السلبي كمتلقي للمعلومات الى المتعلم النشط المشارك في التعلم وهو محوره وتسمح هذه الاستراتيجية للمتعلمين الاستفادة من ايديهم والادوات اللازمة لمساعدتهم على تنظيم الافكار او تذكر التفاصيل الخاصة بالمفهوم او الموضوع من طريق رسم المتعلم ليده على ورقة فارغة ويضع التفاصيل المطلوبة منه على كل اصبع من رسم الكف أو المخطط (ياسين وراجي، ٢٠١٢، ١٣٢)، و هذه الاستراتيجية تحبب اغلب المتعلمين في المادة ولكن بشكل خاص المتعلمين الذين يتميزون بالذكاء الحركي أذ أنهم ببساطة يضعون اليد على ورقة ثم يرسمون تلك اليد أو يسجلون المعلومات على مخطط اليد المقدم لهم مما يجعلهم أكثر حيوية ومشاركين فعلاً في عملية الحصول على المعلومة، وان استراتيجيات اليد النشطة توفر للمتعلمين الفرصة بالتعلم والخروج من رتابة ومثل الجلوس والاستماع إلى شخص آخر يدرسهم ويملي عليهم كمية من المعلومات كبيرة من دون المشاركة (العدوان، ٢٠١١، ٥٥).

ب- خطوات استراتيجية اليد النشطة:

تحدد خطوات استراتيجية اليد النشطة بما يأتي:

- ١- في البداية يقدم الدرس الموضوع بطريقة اعتيادية من طريق شرح الموضوع بطريقة المحاضرة وأسلوب الاستجواب
- ٢- تقسيم المتعلمين على شكل مجموعات أقران انشطة تعاونية.
- ٣- توجيه المتعلمين بوضع ايديهم على الورقة ورسم شكل اليد عليها أو يقوم المدرس بتصميم مخطط الاصابع اليد مسبقا ويوزعها على المتعلمين.

٤- يطلب المعلم من المتعلمين ان يكتبوا المعلومات الخاصة بالمفهوم او من طريق الاجابة على الاسئلة المكتوبة في راحة الكف والاجابة عليها على الاصابع والتركيز على الموضوعات الرئيسة لموضوع الدرس.

٥- ويمكن تطبيق هذه الاستراتيجية بالاستعانة ببعض الكلمات التي قد تساعد المتعلم على تحديد النقاط الخمسة الرئيسية للدرس وهي: ماذا؟ اين؟ متى؟ من؟ لماذا؟ (زاير وسماء، ٢٠١٥، ٢٤٤).

ت- مميزات استراتيجية اليد النشطة: على وفق رؤية الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات الابدئية فإن هذه الاستراتيجية تمتاز بما يلي:

- ١- تمنح المتعلم القدرة على صياغة الأسئلة المرتبطة بالمهمة التعليمية.
- ٢- تنمي ثقة المتعلم بنفسه، وتجعله يتحمل مسؤولية تعلمه.
- ٣- تدعم العمل التعاوني بين المتعلمين.
- ٤- تؤكد على مبدأ الحوار البناء والمشاركة الفاعلة بين كل من المدرس والمتعلم.
- ٥- تساهم في إثراء الحصيلة اللغوية لدى الطلبة من طريق تكوين الأسئلة.
- ٦- تعمل على بقاء أثر التعلم من طريق مشاركة المتعلم في العملية التعليمية.
- ٧- منح المتعلمين القدرة على التقييم الذاتي وإصدار الأحكام الهادفة.
- ٨- التأكيد على تلخيص أبرز أفكار الدرس في راحة اليد، مما يساهم في بقاء أثر التعلم.

ث- دور المعلم في استراتيجية اليد النشطة:

- ١-تهيئة بيئة الصف لتكون ملائمة للتعلم وتطبيق استراتيجية اليد النشطة بشكل يضمن نجاحها من طريق اعداده وتجهيزه للمواد والادوات التي سوف تستخدم في الدرس.
- ٢-اعداد مجموعة من الاسئلة الممثلة لأفكار مادة الدرس وتهيئتها بشكل مناسب لشكل اليد.
- ٣-تقسيم المتعلمين الى مجموعات تعاونية وتحديد المتعلمون الذين سيعملون مع كل مجموعة لتجنب حصر كل المتعلمين ذوي الشخصية القوية في مجموعة واحدة.

- ٤- ان يعطي المعلم التوجيهات والارشادات في نفس وقت توزيعه لمواد النشاط مخططات شكل اليد لتجنب وقوع المتعلمين في حالة الخمول.
- ٥- التأكد من اماكن أو حالة توزيع المقاعد التي يجلس عليها المتعلمون بشكل منظم يسمح لكل متعلم بأن يمتلك المساحة اللازمة لقيامه بالنشاط المطلوب منه.
- ٦- يقوم المعلم بمراقبة عمل كل مجموعة سواء كانت في حاجة للمساعدة أو لا، ويوضح لهم ما عليهم القيام به من كتابة العناصر الخمسة الرئيسة للدرس والمطلوب منهم كتابتها لأكمال كف مجموعتهم.
- ٧- يعرض المعلم الكف النموذجي الذي يمثل موضوع الدرس (السيد، ٢٠١١، ٦٩).

ج- دور المتعلم في استراتيجية اليد النشطة:

- ١- يقوم المتعلم برسم شكل يده على ورقة بيضاء أو يقدم له مخطط اليد جاهز.
- ٢- قراءة المتعلم للأسئلة المدونة على مخطط اليد المقدم له ويقوم بالإجابة عليها من طريق استرجاع المعلومات التي قد تم تذكرها في اثناء الدرس.
- ٣- يرسم او يكتب المتعلم في راحة شكل اليد او على الاصابع الافكار والاجابات على الاسئلة.
- ٤- قيام المتعلم بالتعاون مع زملائه من المجموعة للتوصل الى الاجابات الصحيحة وقيام احد اعضاء المجموعة بقراءة مخطط يد مجموعته وقيام المجاميع الأخرى بتصحيح اخطاء المجموعة والثناء على اجابات المجموعة الصحيحة (الشمري، ٢٠١٢، ٦٦).

٢- استراتيجية الكرسي الساخن:

أ- مفهومه:

تقوم هذه الاستراتيجية على فكرة طرح الأسئلة من قبل الطلبة على طالب أو المعلم بحيث يكون محور الأسئلة موضوع محدد للطلبة، وهي طريقة فعالة عندما يريد المدرس ترسيخ قيم ومعتقدات معينة لدى الطلبة، كما إنها تنمي عدة مهارات مثل القراءة وبناء الأسئلة وتبادل الأفكار

وتعد استراتيجية الكرسي الساخن من بين أفضل الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون عند شرحهم لموضوع معين أو مفاهيم معينة.

ب- خطوات الاستراتيجية:

وتتحدد وبنقاط عدة وتنفذ بعدة طرق وكالاتي:

• الكرسي الساخن للطالب:

- يطالب المعلم من طالب متطوع تميز بموضوع أو محتوى معين أو مهارة معينة بالجلوس في الكرسي الساخن.
- يكون الكرسي في المنتصف وبقية الطلاب يحيطون به.
- يجيب الطالب عن أسئلة الطلاب.
- يجب ألا تكون الأسئلة إجاباتها بكلمة واحدة.

• الكرسي الساخن للمعلم:

- يجلس المعلم في الكرسي الساخن بهدف تشجيع الطلاب على تكوين الأسئلة.
- بنفس الطريقة يكون الكرسي في المنتصف و الطلاب يحيطون به .ويشجعهم على الأسئلة المفتوحة.

• الكرسي الساخن في نظام المجموعات:

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات صغيرة ٥ - ٦ طلاب بعد أن قرؤوا الدرس، أو يقسم الدرس إلى فقرات بحيث يختص كل طالب بفقرة معينة.
- يجلس أولاً طالب متطوع من كل مجموعة في الكرسي الساخن في المنتصف و البقية يحيطون به.
- يوجهون إليه أسئلة مفتوحة إما عن الدرس أو الفقرة التي يختص بها الجالس في الكرسي الساخن.
- يتبادلون الأدوار فيما بينهم بعد تشجيع المعلم.
- المعلم مراقب و موجه لهم(خالد، ٢٠١٧، ٩٥).

ت- اهداف استراتيجية الكرسي الساخن:

- ١- إتاحة الفرصة للطلبة لصياغة الأسئلة وتوجيهها.
- ٢- تنمية مهاراتهم في إعادة القراءة واستعراض النص أو التحضير لمقال تحليلي، كذلك اكسابهم مهارة السرد والتحليل.
- ٣- تنمية روح التعاون لدى الطلبة في صياغة الأسئلة.
- ٤- تستعمل في منتصف أو نهاية الدرس بعد دراستهم للموضوع ليكونوا أكثر دراية بالموضوع وارتباطاته.
- ٥- تشجيع الطلبة على لعب الأدوار بطريقة تفاعلية.
- ٦- تتمتع الطلبة في ممارسة الأنشطة، والعمل معا في مجموعات وتبادل ما لديهم من التعبيرات الجديدة الإبداعية حتى أكثر خجلاً الطلبة يستفيد من الكرسي الساخن عندما يلعب دوراً جديداً ويتخيل نفسه أن يكون شخص آخر (عبد الكريم، ٢٠١٦، ٩٠)

ث- دور المعلم التربوي في استراتيجية الكرسي الساخن في التدريس التربوي:

- ١- يبدأ المعلم بسؤال الطلبة عن النظام المنسق ومن ثم كتابة إجاباتهم حتى يتمكنوا من رؤية إجاباتهم، واللجوء إلى استخدام خريطة ذهنية أو عصف ذهني.
- ٢- يشرح المدرس ماهية استراتيجية الكرسي الساخن، ومن ثم يطلب من طالب متطوع الجلوس في مقعد في المقدمة للإجابة على الأسئلة.
- ٣- يمكن للمدرس أن يمنح الطالب شخصيته أو دوره ليلعبه مثل المشاهير.
- ٤- اختيار شخصاً يعرفه الطلاب جيداً، أو إذا كانوا طلاباً أصغر سناً فقد يرغب المعلم في سؤالهم عن يرغبون في مقابلته، عادةً ما يختارون شخصية رياضية أو موسيقية أو وسائل التواصل الاجتماعي أو التمثيل، لذا ينبغي الذهاب مع شخص يعرفه الجميع.
- ٥- بدلاً من جعل الطلاب الممثلين يصورون شخصية مشهورة أو معروفة، يمكن للمدرس جعلهم يصورون شخصاً محبوباً أو صديقاً مقرباً للشخص الشهير، وهذا يمكن أن يجعل الطلاب يفكرون خارج الصندوق أكثر إلى حد ما، وسوف يأتون من منظور فريد لهم.

٦- إعطاء فكرة رائعة للطلاب بأن يقوموا بدور كائن غير حي، هذا يساعد على توسيع الخيال، ويقوم الفصل بإجراء مقابلات مع الشخصية التي يمكن أن تصبح هاتفاً أو كتاباً أو حقيبة وغير ذلك (الساعدي، ٢٠٢٠، ٢٢٣).

ج- معوقات استعمال استراتيجية الكرسي الساخن:

- ١- التزام المعلم بالطرائق النمطية وعدم تقبله للجديد.
- ٢- ضيق الوقت.
- ٣- كثافة عدد الطلاب مما يعيق تنفيذ أغلب الاستراتيجيات.
- ٤- قلة توفر الأدوات والأجهزة.
- ٥- عدم قدرة المعلم على الإدارة الصفية وعدم السيطرة على الطلبة.
- ٦- الخوف من قلة مشاركة الطلبة وتقبلهم (الأحمد، ٢٠١٣، ١٧٧).

٣- استراتيجية لعب الأدوار:

أ- تعريفها:

تنسب هذه الطريقة إلى العالم النمساوي (مورينو Morino)، حيث طبقها للمرة الأولى في مدارس النمسا، عام ١٩١١م، ثم انتشرت بعد ذلك في العالم بأسماء متعددة وهي لعب الدور، تمثيل الأدوار، المحاكاة.

ويعرفها جودت سعادة وآخرون بأنها " عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين يفترض فيه من الطلبة القيام بالأدوار المختلفة للأفراد أو الجماعات في موقف حياتي حقيقي " (جودة سعادة وآخرون، ٢٠١١، ١٢٢).

وتعرفها الباحثة بأنها: النشاط الحركي الهادف الذي يقوم به الطلبة بشكل فردي أو جماعي تحت إشراف وتوجيه المدرس داخل الفصل، والقيام بأدوار حيه واقعية يمثلون فيها شخصيات تاريخية أو سياسية أو اجتماعية، مستخدمين معلوماتهم لفهم طبيعة المواقف والأحداث واتخاذ قرارات مناسبة نحوها.

ب- مميزات استخدام استراتيجية لعب الأدوار:

وتتمتع استراتيجية لعب الأدوار بمميزات عدة ونذكر منها ما يلي:

- ١- تنمي روح التعاون الجماعي والثقة بالنفس

- ٢- تقوم على أساس مبدأ التعلم بالعمل إذ يكون هذا النوع، التعلم فيه أكثر ثباتاً في الذهن.
 - ٣- تسهم في تنمية قدرات المتعلمين على حل المشكلات والتحليل والموازنة.
 - ٤- تثير دافعية المتعلمين وتشجعهم على ممارسة أدوار أخرى
 - ٥- تزيد من ثقة المتعلم بنفسه وتعالج الخجل والتردد لدى الكثير منهم. (زيتون، ٢٠٠١، ١٢٣ تقوم بالتنشيط والتحفيز.
 - تساعد المكبوتين والأमीين للتعبير عن مشاعرهم.
 - بسيطة وأداة تعليمية منخفضة التكلفة.
 - تعرض المشاكل المعقدة ببساطة، و في فترة قصيرة (فرج، ٢٠٠٥، ٣٣).
- وتضيف الباحثة ان من مميزات لعب الادوار:**
- ١- تشجع الطلبة على الاتصال والتواصل فيما بينهم والتعلم من بعضهم البعض بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم.
 - ٢- يتعلم الطالب المهارات اللازمة في عملية التمثيل مثل مهارات النطق، والاتصال، وكل ذلك يؤدي الى زيادة في التعلم.
 - ٣- يعطي فرصه للمتعلمين للتعبير عن مشاعرهم.
 - ٤- يعطي المتعلم فرصة لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة.
- ت- دور المعلم في استراتيجية لعب الادوار:**
- ١- اعداد السيناريو الخاص بأدوار المتعلمين وضبطه بدقة.
 - ٢- أن يأخذ بنظر الاعتبار الوقت المخصص للدرس اثناء توزيع الادوار.
 - ٣- ان تكون الاهداف محددة مسبقاً، وأن تكون الادوار ملائمة لتحقيق الاهداف.
 - ٤- ان يكون اختياره للموضوع الدراسي الذي يمكن تدريسه بالتمثيل ولعب الادوار ويتسم بالمرونة.
 - ٥- ان يوضح للمتعلمين ان الهدف هو تعليمي وليس ترفيهي بحت.
 - ٦- ان يبلغ اللاعبين في الفريق بأن التقييمات تحتسب وفق اتقان الادوار.
 - ٧- ان يؤكد على المتعلمين المشاهدين بأنه سيتم توجيه الاسئلة وعليهم الاجابة والمشاركة.

٨- ان يبلغ اللاعبين في الفريق بأن التقييمات تحتسب وفق اتقان الادوار (خليل، ٢٠٠٠، ٦٦).

ث- عيوب استراتيجية تمثيل الأدوار في التدريس التربوي:

على الرغم من اللجوء الواسع والكبير إلى استعمال استراتيجية تمثيل الأدوار داخل البيئة الصفية، إلا أن هناك مجموعة متعددة ومتنوعة من الأمور التي تقف حاجزاً أمامها، تجعل بعض المدرسين يبعدون عنها وتتمثل هذه بمجموعة من العيوب تتمثل من طريق ما يلي:

١- صعوبة تطبيقها في جميع المواد الدراسية المقررة، فمعلمي مادة الرياضيات يجدون صعوبة في تطبيقها بسبب احتواء المادة الدراسية على النظريات والقوانين التي يصعب أدائها في مشاهد تمثيلية.

٢- يجد المعلم صعوبة في تطبيقها وتنفيذها بسبب الازدحام وازدياد أعداد الطلاب داخل البيئة الصفية

٣- إن عامل الوقت مهم في تطبيقها، فهو يقف عقبة في وجه تنفيذها، لأنها تتطلب مدة زمنية كبيرة من حيث مرحلة تهيئة المشاركين، ومرحلة كتابة النص والحوار الذي يأخذ الوقت الأكبر، ومرحلة تجهيز وإعداد المسرح أو القاعة الواسعة، وتنظيم جلوس الحضور، ومن ثم عملية تقييم الأداء، واتجاه بعض المدرسين إلى إعادة الأداء والتقييم لأكثر من مرة، بالإضافة إلى المعلومات والمواضيع الكثيرة التي تحتوي عليها المواد والمقررات الدراسية.

٤- تتطلب معلم لديه القدرة على النقاش الحر الذي يملك أهدافاً، قادر على ضبط نظام وانتظام جميع محتويات البيئة الصفية، ولديه القدرة على الإبداع والابتكار في أساليب ومهارات التفكير عند تطبيق استراتيجية تمثيل الادوار.

٥- تتطلب وتحتاج إلى معلم لديه المعرفة والمعلومة التي يحتاج إليها من أجل القيام بكتابة النص والحوار، فإن لم يمتلك تلك المعرفة سوف يعمل على إخراج نص وحوار يتصف بالركاكة، ولا يقدر على تقديم المادة العلمية بصورة مشوقة أو هادفة بل ستكون مليئة بالضجر والملل مما يؤدي إلى نفور الحضور من ذلك المشهد التمثيلي.

٦- تتطلب القدرة على إدارة الوقت وحسن التصرف به من قبل المدرس، والعمل على تنظيم وإدارة الحوار بين جميع الأعضاء المشاركين (جاء الله وآخرون، ٢٠٠٥، ١٤٠).

ج- خطوات تطبيق لعب الدور:

يتم تطبيق لعب الدور بثلاث مراحل أو خطوات أساسية وهي ما يلي:

أولاً: التخطيط للدرس:

- تحديد الأهداف التي يريد المدرس تحقيقها من طريق لعب الدور.
- كتابة السيناريو التعليمي والحوار الذي سيقوم عليه لعب الدور في أوراق كتابة خارجية.
- تصميم أنشطة للطلبة الجالسين الذين ليس لهم دور ومنها كتابة ملاحظات أداء زملائهم ومناقشة ذلك، وكذلك استنتاج بعض المعلومات العلمية من الدور عن طريق أسئلة مباشرة.
- عن توفير التجهيزات المادية اللازمة وإعدادها.

ثانياً: تنفيذ مشهد لعب الدور:

- التمهيد للدرس أو الموضوع الذي يتناوله لعب الدور بصورة واضحة للطلبة حتى يستطيعوا متابعته والاستفادة منه توضيح مبسط لآلية لعب الدور".
- إعطاء الطلبة الذين يقومون بالأدوار الوقت الكافي لقراءة السيناريو والحوار إذا لم يعطوا إياه قبل الحصة، ولا يبدأ المدرس بالطلب من الطلبة تنفيذ الأدوار حتى يطمئن على أنهم مستعدين للعب الأدوار المطلوبة منهم.
- إعطاء الطلبة الجالسين الوقت الكافي لقراءة ما هو مطلوب منهم.
- يجب على المعلم أن يقلل من تدخله في الفصل.
- إعطاء الطلبة الذين يقومون بالأدوار الفرصة إذا أرادوا التوقف؛ لأن ذلك قد يساعدهم في مراجعة أنفسهم والتفكير في الخطوات التالية.

ثالثاً: الخاتمة واستخلاص المعلومات:

- يُعد من أهم أجزاء لعب الدور حيث يأخذ وقتاً طويلاً ولكن لا بد من القيام به، ويعكس هذا الجزء الهدف من لعب الدور الذي يساعد المدرس في الوصول إلى الخلاصة التي يريدها من درسه، وهناك شروط واجب مراعاتها في هذا الجزء وتشمل ما يلي:
- إعطاء الطلبة الذين قاموا بالدور فرصة لنقد أنفسهم وأدوارهم كذلك نقد البعض، ويجب، ألا يكون النقد للجانب السلبي فقط وإنما للجانب الايجابي أيضاً.

- إعطاء الطلبة الجالسين الفرصة لإبداء رأيهم حول الأدوار التي قام بها زملائهم (التكرير، ٢٠٠٣، ٣٤٤).

وتلخص الباحثة خطوات لعب الادوار كالآتي:

- تهيئة الطلبة لاستراتيجية لعب الادوار.
- اختيار المشاركين من الطلبة.
- تهيئة الطلبة المشاهدين.
- تمثيل واداء مجموعة الطلبة.
- إجراء مناقشة وتقويم للنشاط.
- التمثيل مرة اخرى.
- إجراء مناقشة وتقويم للنشاط مرة اخرى.

٤- استراتيجية مثلث الاستماع:

أ- مفهومها:

هي احدى استراتيجيات التعلم النشط تجعل الطالب متفاعلاً نشطاً حيويّاً يقرأ ويستمع ويتحدث ليكتب ويفكر بوضوح لما يستمع اليه مناخ من التواصل الايجابي بين الطلبة للتعبير بحرية أكثر تشجعهم على تبادل الأفكار والنقاش الودي وتمزج بين الجدية من جهة والحوار والنقاش والمتعة من جهة أخرى موقف تعليمي يدفعهم للمزيد من التقدم والحماس والدافعية للتعلم، ويكمن دور المدرس في هذه الاستراتيجية بانه يهييء للمتعلمين بيئة التعلم المناسبة ويعمل على وضع تصاميم الدروس والأنشطة اللازمة لكل درس ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين مع لعب دور الموجه في الصف وان الطلبة بمجموعاتهم الثلاثية يدرسون الأفكار ويحلون المشاكل و يطبقون ما تعلموه لأن التعلم النشط يجعلهم متعاونين فيما بينهم لإنجاز المهمات الموكلة اليهم وربطها بما تعلموه سابقاً فينشغلوا في التعبير وكتابة الأفكار والأسئلة وتقديم التغذية الراجعة لبعضهم تلمي مهارات التحدث والإصغاء (عطية، ٢٠٠٨، ٢٤٦).

ب- خطوات استراتيجية مثلث الاستماع:

يوزع المعلم المهام بين الطلبة مجموعات ثلاثية وتنفذ الاستراتيجية نهاية الحصة او في أثناء تقديم الدرس:

- ١- يقسم المعلم الطلبة مجموعات ثلاثية.
- ٢- يعرض موضوع الدرس ويطلب من الطلبة الفهم والتفسير.
- أ- الطالب الأول يتحدث يفسر ويشرح الموضوع
- ب- الطالب الثاني مستمع للدرس وي طرح الأسئلة على الطالب الأول.
- ج- الطالب الثالث مراقب يراقب سير الدرس يقدم التغذية لزميله يذكرهما يلخص ثم يوجه المعلم المجموعات الثلاثية ويبدل الادوار في أثناء المواقف التدريسية (أبو سعيدي، ٢٠١٦، ١٣٠).

ت- مميزات وخصائص استراتيجية مثلث الاستماع منها:

- ١- إن التعلم بهذه الاستراتيجية يتيح الفرصة لجميع المتعلمين على المشاركة في الدرس دون استثناء، فالمجموعات يكون فيها ثلاثة اشخاص والكل فعال في خطوات الاستراتيجية ويقومون بتبادل الادوار بينهم اليهم اثناء تطبيق الخطوات.
- ٢- تتيح هذه الاستراتيجية فرصة للطلبة لكي يكونوا نشطين، حيث تهيئ مناخاً مفعماً بالنشاط والفاعلية يساعد على دراسة ممتعة.
- ٣- كما تدعم بعض عادات العقل المنتجة مثل: الاستماع بفهم، والتحكم في الاندفاع، والتفكير التعاوني.
- ٤- وتساعد الطلبة على بناء معارفهم من طريق مناقشاتهم الجماعية حيث تمكنهم من تبادل الآراء والافكار والمعلومات والتوصل الى حلول وقرارات في اجواء يسودها الاحترام المتبادل.
- ٥- يعين المتعلم على أن يكون إيجابياً نحو المادة المدروسة بسبب المناقشة والحوار التي تتم تطبيقها. (قرني، ٢٠١٣، ٥٤).
- ٦- تعمل على إيجاد التفاعل الايجابي بين المتعلمين.
- ٧- تقوي شخصية المتعلمين عن طريق اعتمادهم على أنفسهم في المهمات الموكلة إليهم، مما يؤدي إلى كشف مواهبهم وقدراتهم الخفية (القاضي، ٢٠١٨، ١٧٩).

ث-الاسس التربوية التي تستند إليها استراتيجية مثلث الاستماع:

تستند استراتيجية مثلث الاستماع إلى مجموعة من الأسس وهي كما يراها (عطية، ٢٠٠٨):

- تنمية القيم الاجتماعية والاهتمام المتبادل.
- جعل الطلبة نشيطين وفاعلين في التعلم وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
- تحقيق عملية التفاعل بين الطلبة من طريق تبادل الآراء ووجهات النظر المتعددة نحو المادة.

- إعطاء الطلبة فرصة لاختبار أفكارهم وموازنتها بأفكار الآخرين (عطية، ٢٠٠٨، ٦٦).

ج- دور الطالب والمعلم في استراتيجية مثلث الاستماع:

يُعد الطالب هو محور العملية التعليمية إذ يقوم بالمهام والأنشطة التي توكل إليه من قبل المعلم ويتعاون مع أقرانه ويحجب عن الاستفسارات التي توجه إليه، ويكون مستعداً ومهتماً ومتفاعلاً بإيجابية في المواقف التعليمية التي تهيأ له داخل الصف، مما يحقق الأهداف التعليمية للدروس كما ويستنتج ويلخص ويكتب ويحل المشكلات التي تواجهه (امبو سعيدي والحوسنية، ٢٠١٦، ١٥٥).

ويقتصر دور المعلم في هذه الاستراتيجية على تنظيم بيئة التعلم، ويعمل على تصميم الدرس وأنشطته، وتشجيع التعاون بين الطلبة وبناء علاقات ايجابية بينهم، كما ويقوم المدرس على مراعاة الفروق بين الطلبة، وضبط الصف وتقديم التعزيز اللازم، ويكون قادراً على ادارة الدرس إدارة ذكية موجهة نحو تحقيق الأهداف المرجوة والمحددة (نبهان، ٢٠٠٨، ٩٠).

٥ - استراتيجية الحوار المناقشة:

أ- مفهومها:

يعد هذا الاسلوب اتجاه تربوي قديم اعتمد منذ ومن بعيد الا ان قدم استعمالها لا يقلل من قيمتها التربوية والعلمية وتأثيرها الفاعل في المتعلمين لا بل يزيد من اهمية الدور الذي تلعبه في انجاح الفعالية التربوية، وتحقيق أهدافها ومراميها، لهذا نجد الكثير من المجددين التربويين يؤمنون ان المناقشة والحوار اسلوب تربوي له دور هام في بناء علاقات انسانية فاعلة تؤدي الى النمو المعرفي والمهني للمتحاورين ويعتبر سقراط اول من انتهج في التدريس وكان يهدف من وراء ذلك

لمعرفة الحقيقة التي يجعلونها، استراتيجية الحوار والمناقشة هي طريقة تدريسية تستهدف الكشف عن الحقائق الضرورية لحل مشكلة ما، وتحقيق الأهداف المعرفية العليا، وتحفيز الطلاب للمشاركة الفعالة في النقاش، وتوفير التعبير عن الرأي واحترام الرأي الآخر (الزويني، ٢٠١٥، ٥٥).

وتعتمد استراتيجية الحوار والمناقشة على الاشتراك في فهم، وتحليل، وتفسير، وتقويم موضوع، أو فكرة، أو مشكلة ما، وبيان مواطن الاتفاق، ومواطن الاختلاف فيها، وهي تعد أهم ألوان النشاط اللغوي للكبار والصغار؛ نظراً لما تقتضيه الحياة الحديثة من الاشتراك في أنشطة متعددة: كالخطيط، والانتخابات، والنقابات، مما يفرض ضرورة أن يكون كل فرد قادراً على المناقشة (مذكور، ، ١٩٨٤، ٤٥).

ويرى فاضل ابراهيم أنها طريقة يقوم فيها الطلبة بتحضير مادة الدرس، والبحث عنها، وتجميعها، وتحليلها، والموازنة بين جوانبها، ثم مناقشة ما جاءوا به داخل الفصل بحيث يطلع كل طالب على ما توصل إليه زميله من مادة، وبحث واستقصاء، وبذلك يشترك جميع الطلبة في إعداد الدرس، ويتعاونون في تجميع مادته (ابراهيم، ١٩٩٥، ١٢٢).

وتخلص الباحثة أن المناقشة هي إستراتيجية تدريسية تعتمد على مجموعة من الخطوات المضبوطة ضبطاً تاماً من قبل المدرس، وتعتمد على التفاعل اللفظي النشاط القائم على الحوار بين المعلم وطلابه من طريق سلسلة من الأسئلة ذات مستوى معرفي عالٍ.

ب- مميزات طريقة المناقشة

- ١- تدعم وتعمق استيعاب المتعلمين للمادة العلمية.
- ٢- تزيد من فاعلية واشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي، ومن ثم زيادة ثقتهم بأنفسهم
- ٣- تزود المتعلمين بتغذية راجعة فورية عن أدائهم.
- ٤- تتيح للمتعلمين ممارسة التفكير والاستماع و الاتصال الشفهي.
- ٥- تنمي روح التعاون والتنافس بين المتعلمين، وبالتالي تمنع الرتابة والملل.
- ٦- تتيح الفرصة لاستثارة الأفكار الجديدة والابتكارية.
- ٧- تساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
- ٨- تخلق نوعاً من التفاعل المثمر بين المدرس والمتعلم (احمد، ١٩٩٠، ١٤١).

وتضيف الباحثة مميزات أخرى لاستراتيجية الحوار والمناقشة:

- ١- تعتمد أسلوب الفهم وليس الحفظ والاستظهار.
- ٢- تقيس مستويات عقلية أعلى مستوى التذكر.
- ٣- يفيد هذا الأسلوب تربوياً في تعويد الطلبة على ألا يكونوا متعصبين لأرائهم ومقترحاتهم.
- ٤- ينمي هذا الأسلوب في الطلبة عادة احترام آراء الآخرين واحترام مشاعرهم حتى وإن اختلفوا فيما بينهم في الرأي.

ت- خطوات استراتيجية الحوار والمناقشة:

- يحدد المعلم أهداف المناقشة.
- يقسم المعلم موضوع المناقشة إلى عدة عناصر.
- صياغة أسئلة تناسب عناصر المناقشة.
- يطرح المعلم الأسئلة على المتعلمين.
- يلخص المعلمون ما تم التوصل إليه مع ربط المفاهيم والأفكار.
- يستخلص المعلمون الاستنتاجات والتوصيات في ضوء عناصر المناقشة.
- يناقش المعلمون كل عنصر على حدة في ضوء الأسئلة المطروحة (زيتون وكمال، ٢٠٠٣، ٨١).

ث- عيوب طريقة المناقشة:

- ١- تحتاج الى معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الفصل لتجنب وقوع بعض المشكلات الانضباطية.
- ٢- تتطلب مدرسين ذوي خبرة في صياغة السؤال الواحد بأكثر من طريقة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- ٣- الاهتمام بالطريقة على حساب الاهداف.
- ٤- قد تسبب الفوضى وضياع الوقت بسبب كثرة المتكلمين.

٥- ان الاستعداد الجيد للمناقشة او القصور في تخطيط المدرس للمناقشة يؤدي الى الابتعاد عن الموضوع الاصلي.

٦- عدم الاهتمام اللازم من المعلما أو الطلبة يؤدي الى ضياع الفوائد المستفادة من المناقشة (مذكور، ١٩٨٤، ٤٦)

وتضيف الباحثة عيوب اخرى لطريقة المناقشة:

١- لا تعطي للمعلم الفرصة لإجراء بعض التطبيقات العملية لضيق الوقت وانشغال المعلم بالرد على الإجابة على أسئلة الطلبة.

٢- تستغرق وقت كبير من المناقش في البحث ووقت كبير من قبل المستمعين إليه.

٣- عدم جواز طرح ومناقشة وبحث أكثر من موضوع في آن واحد بل لا بد أن تقتصر على موضوع واحد.

٤- افتقار المقدرة على إدارة المناقشة بأسلوب صحيح بما يترتب معه الوقوع في بعض الخلافات والمشكلات.

٦- استراتيجيات التخيل الموجه:

أ- مفهومها:

هي خطة تدريسية تستند إلى ستة مرتكزات، هي: الاسترخاء والتركيز، والوعي الجسمي والحسي، ثم ممارسة التخيل، والتعبير عنه باللفظ، أو بغيره كالكتابة والرسم، حتى يصل إلى التأمل بتلك التخيلات الداخلية، وكيفية استثمارها في حياته العملية (عليان، ٢٠٠٨، ١٢).

وتعرف أيضاً بالعملية التي يكون بها الأفراد منقادين في رحلات عبر عقولهم المتخيلة ويستجيبون للمغاز أو اقتراحات محددة بوساطة صور عقلية، فالقائد أو الموجه يقترح مغزى كالسير في غابة جميلة أو التحدث إلى مرشد حكيم، ويقوم العقل المتخيل بخلق الظروف التي تتفق مع هذا المغزى، ويلحظ المتخيلون صورههم ويصفون ما يرون ويحسون ويسمحون للخيالات بتوصيل التبصر أو المعنى لهم، وقد يأتي هذا التبصر، إما فوراً أو بعد أيام أو بعد أسابيع أو حتى بعد سنوات (العرجة، ٢٠٠٦، ٢٦).

وترى الباحثة أن التعريفات السابقة اتفقت على أن التخيل الموجه عبارة عن رحلة تقوم على مرتكزات تكون بوجود قائد أو موجه، يقوم المتعلم فيها ببناء صور ذهنية لما يسمع متكامل من

الحواس الخمس، والتخيل يكون عادة إيجابي وتتمحور حول صياغة سيناريو تخيلي يصطحب المتعلمين في رحلة تخيلية ويحثهم على بناء عدد من الصور الذهنية أو التأمل في سلسلة من الأحداث التي تقرأ عليهم من قبل المدرس يكامل فيها بين البصر والسمع والشم والتذوق والعواطف والأحاسيس.

ب- دور المعلم في استراتيجية تدريس التخيل:

يتحدد دور المعلم بأمور عدة ونذكر منها ما يلي:

- ١- أن يتحرى محتوى الكتاب المدرسي ويقترح خطط للمنهج التخيلي المعد، وأن يبسط المواد الدراسية للطلاب بما يتوافق مع المنهج.
- ٢- أن يستخدم أسلوب يكون قادراً على جذب انتباه الطلاب واستثارتهم، وأن يكون أسلوبه هذا مقروناً بالحب والحنان لطلابيه، متسلحاً بقوة شخصيته وقدرة تأثيره على الطلاب.
- ٣- أن يستخدم التخيل في تفصيل أثر المواد الدراسية للطلبة بصورة ممتعة وجذابة، وبطرق ومداخل جديدة ومبتكرة لتقديم الحقائق والمفاهيم.
- ٤- على المدرس أن يوفر الظروف الملائمة ومتطلبات البيئة الصفية التي تساعد على عملية التخيل (العفون، ٢٠١٢، ٢٧١).

ت- دور المتعلم في استراتيجية التخيل الموجه:

أن دور المتعلم في أثناء استعمال استراتيجية التخيل يتمثل فيما يلي:

- ١- أن يبذل المتعلم جهداً حسيّاً بصريّاً ذهنياً.
- ٢- يتدرب الذهن على ابداع صور ذهنية وخيالات تثري التعلم.
- ٣- أن يستطيع المتعلم أن يربط خبراته السابقة بالصورة الجديدة لكي يتذكرها.
- ٤- أن يكون المتعلم حيويّاً ونشطاً (قطامي، ١٩٩٨، ٥٦).

ث- مزايا استراتيجية التخيل الموجه

- ١- يتم تحفيز الطلبة؛ لتوليد صورة ذهنية خاصة بهم عن موضوع الدرس.
- ٢- مناسبة لجميع المراحل التعليمية ولأي محتوى من محتويات المادة الدراسية.
- ٣- يكون الطلبة صوراً ذهنية مباشرة حول الأفكار والمفاهيم تساعدهم على تذكر المعلومات.

٤- تراعي اهتمامات الطلبة البصريين، وتجعلهم أكثر فاعلية في أثناء القراءة (السعيد، ٢٠١٥، ١٢٢).

ج- أهمية التخيل الموجه كاستراتيجية تدريس:

أن التخيل كاستراتيجية تدريس يمكن أن يحقق ما يلي:

١- يثير مشاركة فاعلة وحقيقية من الطالب، فالطالب يتخيل نفسه نقطة زئبق أو ماء أو ذرة أو بذرة قمح فإنه يصبح طرفاً فاعلاً في سلوك هذه الأشياء.

٢- إن ما نتعلمه عبر التخيل هو أشبه بخبرة حية حقيقية من شأنها أن تبقى في ذاكرتنا.

٣- التخيل يعلمنا معلومات وحقائق وعلاقات ومهارة تفكير إبداعية تقودنا إلى اكتشافات وطرق جديدة.

٤- التعلم التخيلي، تعلم إتقاني لأننا نعيش الحدث ونستمتع به كما أنه يستفز الجانب الأيمن من الدماغ بالإضافة إلى الجانب الأيسر (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧، ١٨٢).

وترى الباحثة أن من فوائد استراتيجية التخيل الموجه:

- أنه يساعد في كشف سوء الفهم ويعالج التصورات البديلة الموجودة عند الطلبة.
- تساعد أنشطة التخيل على تنمية الإبداع والخروج عن المألوف وخاصة اللغوي والكتابي وينمي مهارة الرسم حيث يتكامل فيها كلاً من العلم والأدب والفن بكتابة الرحلة التخيلية أو رسمها.
- تجعل الطلبة أكثر انتباهاً وفعالية بأداء الأنشطة المدرسية.
- تجعل الطالب أكثر إدراكاً للأحاسيس الداخلية.

ح- خطوات تطبيق استراتيجية التخيل الموجه:

ذكر كل من امبو سعيدي، البلوشي (٢٠٠٩) ان خطوات تطبيق استراتيجية التخيل الموجه تتمثل في الخطوات التالية:

١- اعداد سيناريو التخيل: يقوم المدرس باعداد سيناريو للتخيل بحيث يراعي الشروط التالية: تكون الجمل قصيرة وغير مركبة بشكل يسمح للمتعلّم ببناء صور ذهنية، فالجمل المركبة قد تحمل

مخيلة المتعلم فوق طاقتها بشكل لا يمكنه من بناء الصور الذهنية وقد يؤدي ذلك إلى عدم تمكنه من متابعة النشاط.

٢- البدء بنشاطه التخيلية تحضيرية: هي عبارة عن مقاطع قصيره لموقف تخيلي بسيط ينفذ قبل البدء للنشاط التخيلي الرئيسي وهدفها مساعدة المتعلم للتهيا ذهنيا للنشاط التخيلي الرئيسي ولتمكين المتعلمين من التخلص من المشتتات التي تملئ بها مخيلاتهم والتي احضروها معهم قبل دخول الحصة.

٣- تنفيذ النشاط التخيلي:

- تهيئة المتعلمين بتعريفهم نشاط التخيل، وبيان اهميه في تنمية قدرات التفكير لديهم ويطلب منهم الهدوء والتركيز ومحاولة بناء صور ذهنية لما سيسمعونه.
- الطلاب من المتعلمين اخذ نفس عميق ثم غلق اعينهم.
- القراءة بصوت عال وبطيء.

٤- الاسئلة التابعة:

- بعد تنفيذ نشاط التخيل يقوم المدرس بطرح عدد من الاسئلة على المتعلمين ويطلب منهم الحديث عن الصور الذهنية التي قاموا ببنائها اثناء نشاط التخيل، ويتم اتباع التعليمات التالية:
- اتاحة الفرصة للمتعلمين للحديث عما تخيلوه
- طرح اسئلة عن الصور التي قامو ببنائها وليس عن المعلومات التي وردت عن السيناريو والا سيكررون ما ورد في السيناريو حرفيا الامر الذي سيشغلهم عن بناء الصور الذهنية.

٥- كتابة الرحلة التخيلية:

وذلك بالطلب من المتعلمين كتابة او رسم ما عايشوه في الرحلة التخيلية على شكل قصة، يعبرون فيها عن الصور الذهنية التي مرت عليهم في رحلتهم التخيلية، وهنا ممكن ان يعرض المتعلمين القصص والرسومات على السبورة او لوحة الحائط وذلك كنوع من التعزيز (امبو سعيدي، البلوشي، ٢٠٠٩، ٢٣).

٧- استراتيجيات حل المشكلات:

أ- مفهومها:

يشير الأدب التربوي إلى أن حلّ المشكلات هي ممارسة المتعلمين (الطلبة) لمجموعات عقلية، وأدائية على وفق الخطوات المنهجية العلمية، وهي تحديد المشكلة، وجمع بيانات عنها، وتصنيفها وتبويبها، واستقراؤها، ووضع فرضيات حولها واختيار ما هو منطقي منها، واختبار هذه الفرضيات أو تجربتها، واستدلال النتيجة، ومن ثم التعميم بعد مناقشة هذه الفرضيات للوصول إلى أنها يمكن أن تكون صالحة لحلّ المشكلة المعروضة، أو غير صالحة، وتعد طريقة حل المشكلات واحدة من الطرائق العملية التي تعتمد على نشاط الطالب، وتنقل دوره نقلة نوعية من الدور السلبي المتمثل بالاستماع، وتلقي المعلومات إلى الدور الايجابي الذي يصبح فيه محور تلك العملية، فيقوم إثائها بالبحث عن المعلومة، والتوصل لها بنفسه مما يسهم في زيادة مستوى النجاح، والتميز وتنشيط قدراته العقلية (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩، ٧١).

وتعرف بأنها: " عملية تفكير يتمكن المتعلم من طريقها اكتشاف الربط بين قوانين تم تعلمها مسبقاً، ويمكن أن يطبقها لحل مشكلة جديدة، تؤدي إلى تعلم " (أبو رياش، ٢٠٠٧، ٢٩٦)، ويقصد بها أيضاً " كل نشاط معرفي ذهني مرتب، ومنظم يمكن تحديد عناصره بمجموعة من الخطوات، والعمليات التي يقوم بها الفرد " (نبهان، ٢٠٠٨، ١١٥).

ب- دور المعلم في استراتيجيات حل المشكلات:

يكون دور المعلم في استراتيجيات حل المشكلات هو:

- ١- القيام بتحديد المعرفة والمهارات الأساسية التي يحتاج الطلبة إليها للقيام بفهم الدرس.
 - ٢- تنظيم الشرح وتخطيط الدرس، أو الفكرة في تسلسل منطقي.
 - ٣- فحص الاستيعاب للطلبة كالقيام بطرح الأسئلة مباشرة أثناء شرح الدرس.
 - ٤- عرض نموذجي للمهارة وتوفير الفرصة لممارستها من قبل الطلبة.
 - ٥- مراقبة مستوى الطلاب ومساعدتهم على مواجهة التحديات التي تعترضهم.
- (الساعدي، ٢٠٠٨، ١٣٣).

ت- دور المتعلم في استراتيجية حل المشكلات:

يكون دور المتعلم في استراتيجية حل المشكلات هو:

- ١- يقوم بإظهار الاهتمام التفاعلي بالتعلم وممارسة حل المشكلات.
- ٢- اقتراح عناوين ومشكلات ذات اهتمام شخصي. يقوم على إظهار حب الاستطلاع عند اكتساب المعارف الجديدة عن القضايا والمشكلات.
- ٣- المبادرة في حل المشكلات. الرغبة في تجريب طرق متنوعة لحل المشكلات، وبالتالي تقويم فائدة هذه الطرق.
- ٤- يقوم بالعمل بالشكل المستقل أو ضمن فرق لحل المشكلات (ابو رياش، ٢٠٠٧، ٢٤).

ث- مميزات استخدام استراتيجية حل المشكلات:

- وكما هو معروف فإن لكل طريقة مميزات وأنصاراً، ومآخذ وخصوماً، ومن مميزات طريقة حل المشكلات ما يأتي:
- ١- موقف المتعلم فيها ايجابي، لأنه يحاول أن يصل إلى حل مشكلة تتحدى تفكيره كما انه يسهم بطريقة ايجابية في البحث للوصول إلى نتيجة.
 - ٢- تُعطي للمتعلم زمام المبادرة لاتخاذ القرارات المتعلقة بحل المشكلات، وإن امتلاك المتعلم لهذه المهارة يُيسّر عليه التمكن من اتخاذ القرارات في حياته العملية.
 - ٣- تُسهم في إعداد الفرد لمواجهة مشكلات الحياة، إذ يطبق المعرفة في مواقف جديدة عندما تنشأ عن المشكلة الأساسية مشكلات ومساءل جديدة.
 - ٤- تُثير في المتعلم التفكير الواسع والبحث عن حلول عديدة ينتخب منها ما يؤدي للحل الصحيح، وبذلك تُخلق عنده قدرات النقد والتحليل والموازنة، أي تعمل على تنمية القدرات العقلية.
 - ٥- يتحول اهتمام المتعلم باستعماله هذه الطريقة من الجزء المادي إلى الاهتمام بالجانب العملي في حد ذاته (الزغبى ، ٢٠١٤ ، ١٣٢).
 - ٦- تجعل تعلم المتعلمين محبباً ومشوقاً، ويُثير اهتمامهم، وتجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون، لكونه يعمل على خلق حالة من الحيرة والشغف عندهم وبذلك تزداد دوافعهم للبحث عن حل المشكلة.

٧- تُساعد في ربط العمل المدرسي بخبرة المتعلمين الحياتية، أي إنها تربط التدريس بواقع الحياة وبذلك يكون للتدريس وظيفة اجتماعية.

٨- تنمية مهارات العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم ويطورون اتجاهات ترتبط بذلك يكتسب المتعلمون المهارات العلمية المعرفية والعملية الأساسية اللازمة لتعلم الخبرات المختلفة ذلك بتوظيف هذه المهارات في الوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجههم (الساعدي، ٢٠٠٨، ٥٥).

ومن المآخذ المعهودة على استراتيجية حل المشكلات نذكر ما يلي:

١- قد لا يتمكن الطلبة من التوصل إلى الحلول الصحيحة وهذا سوف يؤثر في حالتهم النفسية، وفي قدراتهم الذهنية، وفي مستواهم التعليمي.

٢- قد لا تكون المعلومات التي اكتسبها الطلبة من البيئة المحيطة والمعلومات التي جمعوها كافية للوصول إلى الحلول الصحيحة.

٣- قد لا تسمح للطلبة بفهم المادة الدراسية بنحو مفصل ودقيق ؛ لأن الطلبة قد يسعون إلى الوصول إلى أي حلٍ يعتقدون أنه الحلّ الصحيح، ولكنه قد يكون غير متكامل، وبذلك فإنهم سوف يكتسبون معلومات ناقصة وغير كافية.

٤- إن ضعف امتلاك المدرّس للقدرة الكافية على إثارة المشكلة، وإعطاء التوجيهات والإرشادات المناسبة سوف يؤثر بنحوٍ سلبي في مستوى أداء الطلبة.

٥- عند توصل الطلبة إلى الحلول الصحيحة قد يجعلهم يشعرون بتفوقهم على مدرّسهم، وهذا سيقودهم إلى حالة التباهي والغرور وضعف التزامهم بتوجيهات مدرّسهم وإرشاداته (الشناوي، ١٩٩٥، ٢٢)

ج- خطوات استراتيجية حل المشكلات:

أ. الإحساس بالمشكلة والشعور بأهميتها:

يعد الإحساس بالمشكلة الخطوة الأولى التي يجب إتباعها في حالة الاعتماد على هذه الطريقة حيث يقوم المدرس عادة بطرح مشكلة على طلابه وتشويقهم إليها.

ب. جمع المعلومات والبيانات.

في هذه الخطوة يحاول المعلم أن يشوق طلبته إلى العمل، والحصول على المعلومات، والحقائق اللازمة للإجابة عن الأسئلة لحل المشكلة الأساسية حيث يقوم الطلبة بجمع المعلومات

اللازمة من المراجع، والمصادر الخارجية، ومن البيئة المحلية من الأهل، والإقران وتحت إشراف، وتوجيه المدرس وقد تحتاج طبيعة المشكلة تقسيمهم إلى مجموعات تختص كل مجموعة بجمع معلومات معينة تتعلق بالمشكلة لغرض تسهيل حلها (الأمين، ٢٠٠٥، ١٣١).

ت. افتراض الحلول للمشكلة.

تعني الوصول إلى القرارات المهمة، واستخلاص الأحكام العامة، وتعتبر هذه الخطوة من الخطوات المهمة في التدريس على وفق هذه الطريقة لأن المعلومات التي حصل عليها الطلبة سواء انفراديا، أو جماعياً ينبغي أن تناقش، وتحلل. ثم تلخص، وتنظم على هيئة إحكام عامة، ومنجزة.

ث. التحقق من الفروض التي تم التوصل إليها.

هذه الخطوة متصلة، ومتداخلة تداخلا كبيرا مع الخطوة السابقة لأن التحقق من الفروض من طريق فهم الطلبة للحقائق والإحكام العامة التي تم التوصل إليها يكون عن طريق مناقشة المعلومات التي جمعت، وإذا ظهر عدم فهم مع وجود ضعف الإحكام العامة فإنه ينبغي إن يعاد جمع المعلومات اللازمة.

ج. التطبيق والتعميم

وهي الخطوة الأخيرة التي يتم فيها التأكد من صحة الحلول التي تم التوصل إليها (الحارث،

١٩٩٩، ٥٥).

٨- استراتيجية عظم السمك:

أ- مفهومها:

يعرف (جابر، ٢٠٠٣) استراتيجية عظم السمكة" بأنها استراتيجية تدريسية تتضمن عدة خطوات اجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين الطالب والمدرس والمادة العلمية، لاكتساب المعرفة الجديدة وتكاملها واتساقها مع المعرفة القائمة لدى المتعلم للوصول الى نهايات ونتائج جديدة" (جابر، ٢٠٠٣، ٥٥).

ويعرفها (الدبسي، ٢٠١٢) بأنها: "إحدى إستراتيجيات التعلم الحديث المتمركز حول الطالب توفر الميل إلى العمل والنشاط بجدية كبيرة نتيجة فهم الكيفية التي يعالج فيها المحتوى الدراسي" (الدبسي، ٢٠١٢، ٢٤٧).

وترتبط إستراتيجية عظم السمكة بأسلوب التعلم والذي هو طريقة المتعلم في فهم وتذكر المعلومات التي يصبح بواسطتها المتعلم أكثر فاعلية في إدراك ومعالجة وتخزين واسترجاع ما يحاول تعلمه ويتعلم المتعلم إما بطريقة سمعية أو بصرية أو حسية جسدية.

(JamesG & ardner، 1995 ،33)

ومن طريق الإطلاع على خصائص أنماط التعلم الثلاثة لدى المتعلمين نجد أن إستراتيجية عظم السمكة تلبي احتياجات الأنماط الثلاثة للتعلم بشكل عام حيث تلبي احتياجات النمط الحسي من طريق القيام بالأنشطة العملية أثناء تصميم مخطط عظم السمكة وتلبي احتياجات النمط السمعي طرح الأسئلة والمناقشة أثناء تصميم مخطط عظم السمكة، وتلبي احتياجات النمط البصري وهم يتعلمون من طريق :

- ١- رؤية الأشياء وملاحظتها، والتعرف على الأشكال والألوان والتفاصيل.
 - ٢- الاسترشاد الذهني لأداء عمل ما دون الرجوع لخطوات العمل.
 - ٣- استعمال الأشكال والتمثيلات البصرية أثناء استدعائهم للمعلومات.
 - ٤- استعمال الوسائل السمعية البصرية أثناء تعلمهم مثل: مخطط عظم السمكة.
 - ٥- تفضيل الرسم والتلوين وتمثيل المعلومات بصورة بصرية.
- تفضيل بناء الأشكال ثلاثية الأبعاد مثل المجسمات أثناء أدائهم للمشاريع

(Campbell et al ، 2002،33).

إن الفرق بين المتعلم الجيد والمتعلم الضعيف ليس في كمية ما يتعلمه الأول ولكن في قدرته الجيدة على تنظيم واستعمال المعلومات ويمكن استعمال إستراتيجية عظم السمكة في المواقف التالية:

- ١- للمساعدة في تسلسل مجموعة من الأحداث أو العمليات.
- ٢- ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة التي تم تعلمها.
- ٣- للتأكد من الفهم.
- ٤- من أجل أخذ الملاحظات والتلخيص.
- ٥- تستعمل لتوسيع نطاق أفكار النص.

٦- تستعمل لحل المشكلات من طريق العصف الذهني لأسبابها (Gregory & Chapman ، 2002، 77)

ولاستراتيجية عظم السمكة فوائد الخصها إيشيكاوا (Wicls،1994) (McClanahan & Wicls)

فيما يلي:

١- أن الاشتراك في العملية يتيح فرصاً جيدة للتعلم من طريق تفاعل المجموعة الذي يساعد على استفادة كل فرد من خيارات بقية المشاركين.

٢- أنها تساعد المجموعة على التركيز على قضية معينة وبالتالي استبعاد المطروحات المشتتة.

٣- أنها تدفع إلى القيام بخطوات لاحقة تتمثل في جمع معلومات تفصيلية.
إمكانية استخدامها في تحليل أي مشكلة (McClanahan & Wicls ، 1994، 33).

ب- مميزات استراتيجية عظم السمك:

١- تنظم تفكير الطلبة وتجعلهم يحللون الأسباب والتأثيرات استفادة كل فرد من خبرات بقية المشاركين.

٢- أنها تساعد المجموعة على التركيز على قضية معينة وبالتالي استبعاد الأطروحات المشتتة الفكرة إذ أنها تدفع إلى القيام بخطوات لاحقة تتمثل في جميع معلوم التفصيلية.

٣- تسمح للطلبة استعمال التفكير المتنوع والمتنوع.

٤- تسمح للطلبة الاستماع إلى أفكار الآخرين واحترامها.

٥- إمكانية استعمالها في تحليل أي مشكلة (طوالبة، ٢٠١٠، ٦٦).

ت-خطوات استراتيجية عظم السمك:

وتحدد خطوات استراتيجية عظم السمكة يالاتي:

اولا- فهم المشكلة:

١- قراءة المشكلة على مسمع جميع الطلبة.

٢- اطلب من احد الطلبة بإعادة قراءة المشكلة بعد قراءتي.

٣- توضيح بعض المفاهيم الواردة في النص والتي ترتبط بالموضوع او المشكلة المحددة بالراس

تحديد المطلوب اجراءات الدراسة والعمل)

٤- تنظيم المعلومات بجدول سبوري (عمل ملخصات).

ثانيا: البحث عن الحل

- ١- اعطاء الكلمات المفتاحية الموجودة في المادة الى الطلبة.
- ٢- توجيه الطلبة الى تفسير الكلمات والعلاقات الموجودة في المادة.
- ٣- إثارة اسئلة على تلك الكلمات.
- ٤- الشرح بشكل يساعد في الوصول الى الحل.
- ٥- السؤال ببعض الاسئلة بدون اجوبة.
- ٦- رسم مخطط تفصيلي يوضح ذلك.

ثالثا: تنفيذ الحل

- ١- كتابة الحل بصيغة خطوات على السبورة.
- ٢- مناقشة كل خطوة من خطوات الحل على السبورة إثارة اسئلة واطلب من الطلبة الاجابة عليها بالدفتري

رابعا: المراجعة والتوسع السؤال عن كيفية حل المشكلة بطريقة أخرى.

- المقارنة بين الطريقتين المختلفتين لحل المشكلة (محمد، ٢٠١٢، ١٤٤).

ث- دور المعلم في استراتيجية عظم السمك:

دور المعلم في استراتيجية عظم السمك في الخطوات الاتية:

- ١- تقسيم الصف إلى مجموعات رباعية.
- ٢- يضع المعلم المشكلة الرئيسية في رأس السمكة.
- ٣- يطلب المعلم إلى الطلبة أن يذكر كل طالب السبب أو أكثر من الأسباب المحتملة لحدوث المشكلة.
- ٤- يدون المعلم هذه الأسباب على العظام الصغيرة وكل عدد من العظام يمثل مجموعة من الأسباب.
- ٥- يطلب المعلم من الطلاب توجيه الحديث إلى طلبة الصف لإقناعهم بهذه الأسباب.
- ٦- إذا كان السبب مقنع يدونه المدرس على العظام الفرعية وإلا يحاول أن يبرره المعلم ليصبح مقنع.

٧- يطلب المعلم من كل طالب أن يتبنى ثلاثة أسباب للمشكلة والاحتفاظ به لنفسه. بعد الانتهاء من المهمة السابقة يطلب المعلم إلیا لمجموعات البدء بمناقشة الأسباب التي اختارها أفراد المجموعة والاتفاق على ثلاثة أسباب جوهرية تؤثر تأثيراً مباشراً في المشكلة (الدبسي، ٢٠١٢، ٢٤٨).

ج- دور الطالب في استراتيجية عظم السمك في الخطوات الالية:

- ١- يذكر كل طالب السبب أو أكثر من الأسباب المحتملة لحدوث المشكلة.
- ٢- يوجه الطلبة الأسباب المحتملة لطلبه الصف، يتبنى كل طالب ثلاثة أسباب للمشكلة ويحتفظ بها لنفسه.
- ٣- يناقش الطالب الأسباب التي اختارها أفراد المجموعة والاتفاق على ثلاثة أسباب جوهرية تؤثر في المشكلة.
- ٤- تضع المجموعة الحجج المناسبة للدفاع عن هذه الأسباب.
- ٥- تعرض الأسباب الثلاثة علي طلبة الصف من قبل المجموعات ويتم ترتيب الأسباب.
- ٦- أثارة اسئلة واطلب من الطلبة الاجابة عليها بالدفتر (صالح، ٢٠١٥، ٦٥)

المحور الخامس / مهارات بناء الأنشطة التعليمية

أولاً: الأنشطة التعليمية ومراحل بنائها:

أ- توطئة:-

وتعد الأنشطة التربوية من اهم مقومات العملية التعليمية التي تساهم في تربية النشء تربية متكاملة في جميع المراحل الدراسية ، فهي وسيلة لبناء الجانب النفسي والاجتماعي ، والقيمي والجمالي والحركي لدى المتعلمين (جابر، ٢٠٠٥، ٣٠٩) ، فهي توجه الطلاب وتساعدهم على كشف قدراتهم، وميولهم، وتقوم بتوسيع خبراتهم في مجالات عديدة لبناء شخصياتهم، وتنمي المهارات والاتجاهات السلوكية السليمة لهم، وتساعدهم علي اكتساب القدرة على الملاحظة والمقارنة والعمل والدقة من طريق ممارسة تلك الأنشطة.

ويعد النشاط احد الوسائل لتحقيق اهداف التربية الحديثة ، و كما ان النشاط ليس مادة دراسية منفصلة عن بقية المواد الدراسية انما يتخلل النشاط كل المواد الدراسية في المناهج التعليمية

المختلفة ،ويعد جزءا من المنهج الدراسي بمعناه الواسع ، الذي يتزادف مع مفهوم المنهج والحياة المدرسية لتحقيق النمو الشامل المتكامل والتربية المتوازنة (فرح ودبابنة ، ٢٠١١ ، ٤١).

وان المعلم الجيد هو من يستطيع توظيف الانشطة التعليمية بمهارة من طريق استعمال الوسائل التعليمية أو التقنيات التربوية المتوفرة، والتي سبق وإن قام بالتخطيط لها في تنفيذ هذا النشاط، حيث إن النشاطات التي تعتمد على الحواس مثل: اللمس أو الشم، أو النظر، من طريق استخدام ملصق، صورة، مجسم، تبقى عالقة في الذهن أكثر من المصطلحات أو المفاهيم المجردة، فعندما يطبق نشاط بطريقة معينة ويحس بمتعة والتشويق في أداة تكون المعلوم أكثر ثبات، ويستطيع توظيفها في التعلم النشط.

وصفوة القول لما تراه الباحثة أن الأنشطة الصفية وسيلة لتحضير الطلبة لمواجهة المواقف التعليمية المثقفة مع مواقف الحياة ، فالأنشطة لا تقتصر على الناحية العضلية فقط بل يشمل الناحية العقلية، ولا يمكن الفصل بين الناحيتين عند قيام المتعلم بالنشاط ؛فالعمل اليدوي أو العضلي يسبقه تفكير في كيفية انجازه وتنفيذه، فهي من مكونات المنهج التي لا تقتصر على معلومات الكتاب المدرسي.

ب- أهمية الأنشطة التعليمية:-

تحدد الأنشطة التعليمية بفوائد عدة ونذكر منها ما يلي:

- ١- لا سلوك يدون واقع ولا تعلم يدون نشاط، والخبرة عبارة عن تفاعل الفرد مع بيئته والمتعلم يتفاعل مع مكونات النشاط، مما يجعله يتعلم المعارف والمعلومات التي تحتاج إلى خبرات ومهارات، وتشكل الأنشطة المدرسية عنصراً مهماً من عناصر المنهج.
- ٢- تزيد الأنشطة التعليمية من تشويق الطلبة للاهتمام بالمواد الدراسية.
- ٣- تساعد الطالب في اظهار مهاراته وقدراته.
- ٤- تكشف ميول ومواهب الطلاب المختلفة رياضية ، فنية ، ادبية.
- ٥- استخدام اوقات الفراغ في أنشطة مفيدة ونافعة تنمي شخصية الطالب (طلافة، ٢٠١٣، ١٧٨).
- ٦- تساعد الأنشطة التعليمية الطلبة على التخطيط والعمل ضمن فريق، كثير ما يحتاج النشاط الى القيام بالعمل المشترك لإنجاز العمل والتعاون فيما بينهم وبهذا تساعد التلاميذ على اكتساب مهارة التخطيط والعمل في فريق متعاونين كل حسب قدرته.

٧- تنمية مهارة الاتصال وآداب النقاش ، لان الطالب عندما يقوم بالأنشطة التعليمية فانه يتفاعل مع زملاءه ، وبالتالي يكتسب مهارة الاتصال من (تحدث ، استماع ، كتابة ، قراءة) وكذلك آداب الحديث وكيف يتناقش معهم كل ذلك وفق نظام واحترام المتبادل بينهم.

٨- تساعد الأنشطة التعليمية الطالب على تطبيق ما تعلمه نظرياً ، فالكثير ما يدرسه الطالب داخل الصف يكون قليل الاهمية ، والدلالة والمعنى ، حتى إذا قام الطالب اقتناعاً بتطبيق ما تعلمه فيؤدي ذلك الى ترسخ في ذهنه معانيه ودلالاته مما يجعل تعلم ذا معنى وبيتعد عن اللفظية (موسى ، ٢٠٠٧ ، ٣٣١).

٩- تنمية الميول والاتجاهات والقيم ، حيث يعد النشاط المدرسي فرصة حقيقية لتنمية الجوانب الايجابية للاتجاهات ، وتعديل الخاطئ منها ، وتكون قيم ايجابية لها مغزاهما التربوي.

١٠- يساعد النشاط على اكساب المتعلمين بعض المعارف وتنمية المهارات المعرفية ، لان النشاط يثير اهتمامهم ويدفعهم الى تساؤلات مما يعد اسلوباً جيداً لتعلم اساليب التفكير المختلفة ، كما يتوصل الى بعض المعارف (موسى ، ٢٠٠٢ ، ٣١١).

وتضيف الباحثة فوائد اخرى للأنشطة التعليمية ومنها:

١- تزود الأنشطة التعليمية الطالب بمعلومات عن كيفية القراءة والدراسة والكتابة، وتنمي مهارات متصلة بالتطبيق الحسابي وطرق الدراسة ومهارات التفاهم الشعبي والكتابي مما يؤدي إلى ثراء المحصول اللغوي والطلاقة الفكرية وحب الاستطلاع والاستبصار بالمشكلات وخصوبة الخيال وقوة الذاكرة وسهولة التكيف مع المواقف الجديدة.

٢- تزيد الأنشطة التعليمية من الدافعية للتعلم؛ وأن التعلم يثبت عن طريق العمل، وأن استقرار التعلم وثبوته يتم نتيجة القيام بممارسة ما يتم تعلمه وتكراره في مواقف مختلفة.

ت- انواع الأنشطة التعليمية:-

يتم تصنيف أنشطة التعليم والتعلم الى صنفين:-

اولاً:- الأنشطة التعليمية الصفية:- هي تلك الأنشطة التي يتم تنفيذها داخل الصف وتسمى الأنشطة الصفية ، وتعد الأنشطة التعليمية جزء من المنهاج الذي يتيح مزيداً من الفرص لفاعلية الطلبة وإيجابيته في اكتساب خبرات المنهج ، وتحقيق اهدافه (أبو صبحة ، ٢٠١٠ ، ٩) ، وان الأنشطة التعليمية الصفية تشمل الفعاليات التعليمية التي تتم داخل قاعه الدرس.

وتوجد أنواع كثيرة من الأنشطة الصفية التي يراعيها المدرس عند تخطيطه اليومي لعملية التدريس آخذ في الحسبان تنوع جانب الخبرات أو انماطها بما يتلاءم وحاجات المتعلمين والظروف الفردية بينهم وتصنف الأنشطة الصفية إلى:

١- **الأنشطة التعليمية الأولية:** هي خبرات تعليمية أولية تهدف إلى إثارة اهتمام المتعلم أو لفتح باب المناقشة وطرح الأسئلة، ومن بين هذه الأنشطة قراءة قصة من كتاب أو عرض الصور والشرائح أو استخدام أية وسيلة تعليمية لها علاقة بالدرس

٢- **الأنشطة التطويرية:** تهدف هذه الخبرات التطويرية أو البنائية إلى تحقيق أهداف الوحدة التدريسية في المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم ومن هذه الأنشطة البحث، الإلقاء أو التقديم أو العرض أو الخبرات الإبداعية أو التقدير أو الملاحظة أو الإصغاء أو تعاون المجموعة أو التجريب العلمي.

٣- **الأنشطة أو الخبرات العقلية:** التي تعد بمثابة إجراءات تستلزم أنشطة عقلية ومعرفة نظرية فهذه الأنشطة تعمل على تنمية القدرات العقلية والوجدانية والمهارية للمتعلمين وتيسر عليهم اكتساب الخبرات وتوظيفها في حياتهم اليومية.

٤- **الأنشطة أو الخبرات الفنية أو الحرفية:** تشمل أنشطة فنية أو حرفية عديدة منها وضع نماذج أو مجسمات أو جمع عدد من الصور أو الرسوم أو الأشكال التي تتعلق بموضوع ما.

٥- **الأنشطة الختامية:** تثير هذه الخبرات مجموعة من الأسئلة مثلاً: من أين بدأنا؟ أين أصبحنا؟ ثم ما الخطوة التالية؟ وتستخدم هذه الأنشطة في التقويم وتعد المنافسة الصفية واعداد التقارير والأشكال التوضيحية من بين الأنشطة الختامية (سحتوت وزينب ، ٢٠١٤ ، ١٢٤).

والشكل (٧) يوضح انواع الأنشطة الصفية



شكل (٧): الأنشطة الصفية (من تصميم الباحثة)

ثانيا: الأنشطة التعليمية اللاصفية أو (الأنشطة المنهجية غير الصفية):

وتشمل كل الفعاليات غير الصفية التي يقوم بها المتعلم خارج المدرسة، وتتمثل أنواع هذه الأنشطة الخدمات الاجتماعية داخل المجتمع الذي تتواجد فيه المدرسة، كحملات التوعية أو المعسكرات أو الخدمة العامة أو المشاركة في فعاليات واحتفالات عامة ، وهي تلك الأنشطة تتم تنفيذها خارج الصف سواء داخل المدرسة أو خارجها وتسمى الأنشطة اللاصفية (قرني ، ٢٠١٦ ، ١٢٤).

او هي " الاعمال التي تنظمها المدرسة للمدرس او الطلاب او كلاهما معها ، في غير الحصص الدراسية، (كالرحلات، الحفلات، الألعاب الرياضية، والهوايات) وغير ذلك " (علواني، ٢٠١٦ ، ١٤)، ويقوم الطلبة بهذا النشاط خارج الصف وداخل المدرسة، مثل جماعة المسرح أو الموسيقى، أو التربية الرياضية أو التربية الفنية، أو الأنشطة الثقافية المختلفة وتقديم أنشطتها وبرامجها داخل المدرسة وفق خطة وبرنامج زمني محدد.

وتعددت التصنيفات لمجالات الأنشطة المدرسية اللاصفية، وإن هذا التعدد ليس اختلافاً جوهرياً وإنما يرجع إلى اختلاف الأساس الذي تم في صورته تصنيف النشاط المدرسي اللاصفي،

فبعض التربويين اعتمد على التحديات القائمة على طبيعة النشاط، وبعضهم اتبع التصنيف القائم على الأهداف العامة للتربية، والبعض الآخر اعتمد على مكان تنفيذ الأنشطة.

فالنشاط المدرسي اللاصفي بحسب الهدف من اجرائه او نوع النشاط الهدف من اجرائه يتحدد ب:-

١- **النشاط الثقافي:-** إثراء ثقافة المتعلمين ، وغرس حب القراءة والبحث لديهم ، وتمكينهم من مهارات التفكير المختلفة.

٢- **النشاط العلمي:-** تدريب المتعلمين على اساليب البحث العلمي ، وتشجيعهم على القيام ببحوث تخص مجتمعهم، وتنمية التفكير العلمي ، و التفكير الناقد و التفكير الابداعي.

٣- **النشاط الاجتماعي:-** تنمية الروابط الاجتماعية ، ومهارات التواصل.

٤- **النشاط الرياضي:-** تنمية النواحي الجسمية للمتعلمين ، واكسابهم العادات الصحية السليمة ، وبعض قيم التنافس الشريف.

٥- **النشاط المهني:-** اكساب المتعلمين الاتجاهات الايجابية نحو العمل ، وتدريبهم على المهارات المهنية حسب ميولهم.

٦- **النشاط الصحي:-** تعزيز العادات الصحية السليمة ، في الطعام والنوم والدراسة ، وقضاء اوقات الفراغ ، والتوازن الغذائي.

٧- **النشاط الفني:-** تنمية الذوق والاحساس بالجمال ، واثاحة الفرصة للإبداعات الفنية في جو من الحرية المسؤولة (حمادات، ٢٠٠٩، ١٦٦).

ث - أسس بناء الأنشطة التعليمية:

لكي تتم عملية بناء الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية، فان هناك مجموعة من الأسس من الضروري أخذها في الاعتبار من ضمنها:

١- **لها أهداف محددة تسعى إلى تحقيقها:** إن معرفة الأهداف تحقق العديد من الفوائد والأغراض

في العملية التدريسية فهي تحدد للمتعلم ما يجب عليه القيام به بعد مروره بخبرة تعليمية معينة

(ولذا فعلى واضع أو باني أو مصمم الأنشطة التعليمية سواء الصفية أو اللاصفية تحديد

الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها حتى لا تكون هذه الأنشطة مضيعة للوقت واستهلاكاً

للمصادر والإمكانات المتاحة في المدرسة، وللأسف فان بعض الأنشطة في مدارسنا لا تحقق

أهداف معينة سواء للطلبة أو للمدرسة، لأنها لم يحدد لها هدف أو أهداف مسبقة واضحة وقابلة للتطبيق وإنما وضعت لكي يقال أن المدرسة الفلانية عندها أنشطة عديدة.

٢- توفر المصادر والإمكانات: أحيانا قد يكون لدينا طموحا كبيرا للتخطيط والتنفيذ لأنشطة جيدة لتحقيق لنا أهدافاً رائعة لكن تبقى الإمكانيات محدودة لذلك فمن الضروري أن يكون مخطط الأنشطة واضح في حسابه و مدى توفر المصادر والإمكانات سواء أكانت بشرية أو مادية التي يحتاجها النشاط.

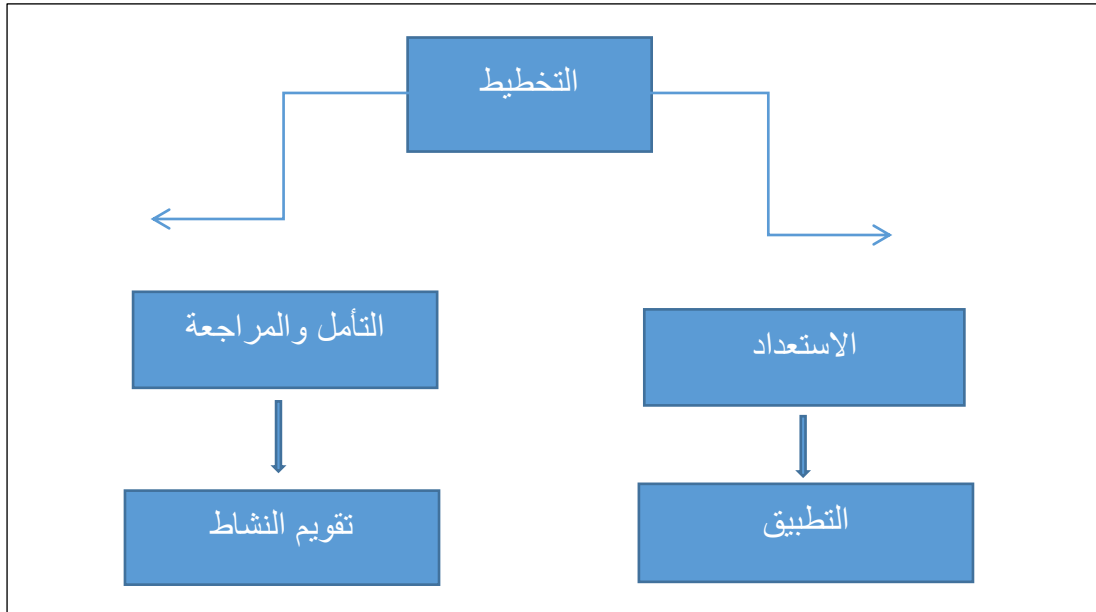
٣- أن لا تشكل خطورة على الطالب: تعد السلامة أول شعار ترفعه معظم النظم التربوية في العالم، ذلك أن الطالب يأتي إلى المدرسة ليتعلم ويكتسب المعرفة لا ليتعرض للمخاطر بسبب الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية التي تقدم للطلبة، لذا من المهم أن يكون المخطط والمنفذ للأنشطة واعياً بأمور السلامة للطلبة أثناء إعداد وتنفيذ النشاط.

٤- يتم توظيفها وتطبيقها في الوقت المناسب : ان من ضمن ما يلاحظ لدى بعض المدرسين عدم تنفيذ النشاط الذي أعده وخطط له وبذل فيه جهدا كبيرا في الوقت المناسب مما يؤدي إلى فقدان النشاط قيمته وأهدافه التي وضع لها.

٥- أن تكون ذات علاقة بالطلبة والبيئة التي يعيشون فيها: من المفيد جداً أن ترتبط الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية بالطالب وبالمجتمع الذي يعيش فيه. فلو أخذنا مثلاً نشاط تعليمي في مادة العلوم عن موضوع بيئي له علاقة بالتلوث، والطلبة يعيشون في مناطق ريفية، فمن الأفضل أن يتم تصميم نشاط تعليمي عن تلوث الضوضاء بدل الحديث عن تلوث الأنهار(شحاته، ٢٠٠٤، ١٤٤).

ج- خطوات بناء الأنشطة التعليمية وتطبيقها:

لبناء الأنشطة التعليمية وتطبيقها سواء على مستوى الصف أو المدرسة يمكن إتباع النموذج التالي الذي يتكون من مجموعة من الخطوات بمثابة حلقة متكاملة في مكوناتها.



شكل (٨) يوضح نموذج خطوات بناء الأنشطة التعليمية (من تصميم الباحثة)

في النموذج أعلاه، تبدأ خطوات بناء الأنشطة من طريق التخطيط المسبق والجيد للنشاط، بحيث يقوم المعلم بتحديد أهداف النشاط، وربطه بأغراض المادة المقدم فيها النشاط. كما يعمل المعلم في هذه الخطوة بكتابة المسودة الأولى للنشاط واضعاً كل الإجراءات والإمكانات اللازمة للتطبيق. بعد ذلك يبدأ المعلم الاستعداد لعملية التطبيق من طريق تجهيز الأدوات والمواد اللازمة للقيام بالنشاط. كما يجب عليه تهيئة الطلبة للنشاط واستعدادهم له.

ثم التطبيق الفعلي للنشاط، وفيها يقوم كل من المعلم والطلبة بأدوار تم تحديدها في خطوة التخطيط للنشاط. أما الخطوة الثانية كما يجب على المعلم إعطاء التعليمات والإرشادات الواضحة والمناسبة للطلبة لكيفية القيام بالنشاط. ومن المهم أيضاً في هذه الخطوة تأكد المعلم من أن الطلبة يشاركون في أداء النشاط. أن الخطوة الثالثة فيتم فيها جمع بيانات عن النشاط من حيث قدرة الطلبة على تطبيقه أم لا، وإلى أي مدى نجح النشاط في تحقيق أهدافه. وتأتي الخطوة التي تلي ذلك بتحليل البيانات التي تم الحصول عليها في جمع البيانات.

وأخيراً فيتم فيها تقويم النشاط وإصدار حكم عليه في ضوء ما تم التوصل إليه في خطوة تحليل البيانات، ثم تأتي بعد ذلك الخطوة النهائية، وفيها يتم الاهتمام بنقطة التأمل والمراجعة للنشاط من بداية مرحلة التخطيط وحتى مرحلة تقويم البيانات (الوكيل وحسين، ١٩٩٩، ١٤٤).

١. بناء النشاط على مستوى الصف والمدرسة اجرائياً:

١ - التخطيط:

في هذه الخطوة يقوم المعلم بالتخطيط المسبق أهدافه الرئيسة والخاصة بالتعرف على إصابة الناس بمرض ضغط الدم، وطرق الوقاية والعلاج منه كما يتم وضع الخطة التنفيذية.

٢ - الاستعداد للتطبيق:

يقوم العلم بتهيئة الطلبة للنشاط في الحصة التي يدرس فيها موضوع "أمراض الجهاز الدوري" ثم يوضح لهم النشاط، وما هو مطلوب منهم القيام به في الفترة القادمة. كما يقوم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية للقيام بالنشاط.

٣ - التطبيق:

تقوم كل مجموعة تعاونية بتطبيق النشاط من طريق بحثها عن الأسباب وطرق الوقاية والعلاج لمرض ضغط الدم بطرق مختلفة مثل سؤال طبيب أو القيام بزيارة إلى المركز الصحي، أو القراءة في الكتب الطبية أو استخدام طرق أخرى يرونها مناسبة بالتشاور مع المدرس.

٤ - جمع البيانات:

يقوم المعلم في هذه الخطوة بجمع بيانات عن النشاط ومعرفة مدى تحقق من طريق مناقشة الطلبة فيما توصلوا إليه في الحصة القادمة.

٥ - تحليل البيانات:

بعد جمع البيانات عن النشاط الذي تم القيام به، يتم في هذه المرحلة تحليل البيانات لغرض الوصول إلى استنتاجات معينة عن النشاط التعليمي.

٦ - التقويم:

في هذه الخطوة يتم تقويم النشاط من حيث نجاحه وفشله في تحقيق الأهداف الموضوعة لأجله، وبالتالي اقتراح توصيات معينة للرفق بالنشاط.

٧ - التأمل والمراجعة:

وأخيراً يبدأ كل من المعلم والطالب بالتأمل في النشاط الذي قامت به المجموعات التعاونية المختلفة ومحاولة التفكير فيه بعمق حتى يمكن تعديله وتحسينه لاحقاً (نصر الله، ٢٠٠٠، ١٣٣).

٢. مهارات بناء الأنشطة التعليمية:

أ- مهارة تحديد الهدف التعليمي:

تعد مهارة تحديد وصياغة الأهداف التعليمية من المهارات الأساسية التي ينبغي على المعلم إتقانها عند اعداده لنشاط تعليمي ما ، وترجع أهمية ذلك إلى الآتي:

١- تساعد على توجيه المعلم في اختيار وتحديد الأنشطة التعليمية والتعلمية المناسبة لموضوع الدرس.

٢- توفر أساساً مناسباً لمساعدة المعلم على اعداد وبناء الأنشطة التعليمية والتي تعد الخطوة الأساس لصلاحية الاختبارات والأدوات اللازمة لقياس وتقويم تحصيل الطلبة وقياس مستوى النمو لدى المتعلمين في الجانب المهارى والوجداني.

٣- تساعد على تحقيق التوازن في بناء شخصية المتعلم، اذ انها لا بد وان تتضمن الجوانب الثلاثة للخبرة (الجانب المعرفي والمهارى والوجداني).

٤- تساعد المعلم على اختيار التغذية الراجعة المناسبة في ضوء ما يظهره المتعلم من سلوك (فارعة، ١٩٩٦، ٦٩).

ب- مهارة التهيئة والاثارة:

وتعرف بأنها: "مجموعة الاداءات التي يقوم بها المدرس بقصد اعداد الطلبة للدرس بحيث يكونوا في حالة ذهنية وفاعلية وجسمية قوامها التلقي والقبول".

وتكمن اهمية مهارة التهيئة بانها تربط الطالب بالواقع من طريق ما يقدمه المعلم من اسئلة أو انشباط عملي أو من طريق عرض مجموعة من الشرائح الشفافة، وذلك يثير اهتمام الطلبة وحبهم نحو تعلم مادة الدرس الجديد والمشاركة فية بفعالية. واستخدام المعلم لهذا المدخل يمكن ان يثير اهتمام الطلبة وحبهم للاستطلاع، وتعهدهم للدرس الجديد ويربط بين ما تم دراسته وما سوف يدرس.

وتكمن اهداف عملية التهيئة لاداء نشاط ما نقاط عدة نذكر منها ما يلي:

١- أن يقرر المعلم نقطة البداية في الدرس، ويبدأ مع طلبته من حيث هم، ومن ثم يتقدم بهم الى الامام في قدراتهم واحتياجاتهم عند تقديمه لنشاط ما.

٢- توفير التسلسل الصحيح والمتدرج والسليم لنقاط الدرس وكذلك الانشطة المختلفة.

٣- توجيه الطلبة لما هو متوقع منهم مثل كيفية مواجهتهم المواقف الجديدة التي تقابلهم في الدرس ومتابعتهم للنشاط في التحصيل واستكمالهم بأنفسهم.

٤- زيادة فعالية الطلبة لتركيز انتباهه على المادة التعليمية الجديدة عند تقديم النشاط المحدد.

٥- توفير الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق ان تعلمه الطلبة وخبراتهم السابقة.

٦- خلق اطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس عند أداء نشاط ما (السيد ، ٢٠١١ ، ١٦٩).

ت- مهارة التأمل والمراجعة:

يتجلى دور مهارة التأمل في أنها تساعد على بناء الخبرات وتطويرها، حيث إن ممارسة التأمل والمراجعة للأنشطة التعليمية يتحدد دورها في الآتي:

١- توجيه انتباهك الى اهدافك.

٢- التخلي عن السلوكيات والعادات التي لم تعد تخدمك والتي تعيق تحقيق أهدافك.

٣- التنظيم المعتمد لافكارك وسلوكياتك فأنتك تنشئ روابط مختلفة بين الخلايا العصبية الجديدة في عقلك وتقربك من اهدافك وفي الوقت ذاته تضعف وتستبدل طرق التفكير والسلوكيات القديمة التي لم تعد تخدمك.

٤- تنظيم عواطفك لتكون قادرة على الاستجابة بطريقة مدروسة لا داء نشاط ما.

٥- يمكن ان تؤدي ممارسة التأمل والمراجعة الى مساعدتك في استخدام الادوات والتقنيات المبنية على الادلة العلمية والوصول الى نتائج ايجابية بدقة وموضوعية متكاملة(المالكي، ٢٠٢٠، ٥٥).

ث- مهارة الاتصال (التواصل):

يعد الاتصال من العمليات الأساسية في حياة الأفراد والمجتمعات، ولا يستطيع الإنسان العيش بمعزل عن الآخرين خاصة في عصر التقنية والمعلوماتية، لأن الإنسان مدني بطبعه يحتاج إلى تكوين العلاقات مع الآخرين، فهو يميل إلى مخالطة الناس والتعامل معهم، بحكم المصالح المشتركة التي لا يستطيع الاستغناء عنها، وهو عملية أساسية للتعارف بين جماعات

البشرية، والتواصل مع حضاراتها المتعددة، ويعد الاتصال بحد ذاته نشاطاً إنسانياً له أهمية كبيرة في المؤسسة عامة كانت أو خاصة، وكذلك في حياة الأفراد والجماعات.

ويُعرف بأنه: " عملية إرسال المعلومات أو الأفكار أو الآراء واستقبالها (رسالة) بين طرفين (مرسل ومستقبل) في سياق أو محيط معين، باستعمال وسيلة مناسبة، ورمز واضح ومفهوم " (احمد، ٢٠٠٣، ١٥٥).

وتعرف الباحثة مهارة الاتصال بأنها: العملية أو الطريقة التي يجري من طريقها انتقال المعرفة (توظيف النشاط) من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعاً بينهما، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، وبذلك فلهذه العملية عناصر ومكونات تسير بموجبها وهدف تسعى إلى تحقيقه، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها.

ومن مهارات التواصل أو الاتصال للأنشطة التعليمية التي استعملتها الباحثة تذكر ما يلي:

١. أنشطة تعليمية لغوية، وهي على نوعين:

أ. شفوية، مثل: القراءة، واللقاء، والمحاضرة، والمداخلات، والأسئلة.

ب. كتابية، مثل: المقالات الخارجية، والكتب، والمجلات.

٢. أنشطة تعليمية غير لغوية: مثل: التعبير بالحركات والعيون من قبل المدرس مع طلبته.

٣. أنشطة تعليمية تصويرية: مثل: الملصقات، والفيديوهات، والصور، مواقع التواصل

الاجتماعي (الحري، ٢٠١٠، ١٢٢).

ج- مهارة تنويع المثيرات:

يلاحظ على الطلاب انهم لا يستمرون في انتباههم مع المدرس طيلة النشاط التعليمي بل تراهم بعد فترة قليلة من بداية النشاط يبدؤون بالحركة يميناً وشمالاً وبالتثاؤب والهمس والتنهد والتعبيرات التي تظهر على الوجه واتجاهات الأعين وميل الرأس والوضع الجسمي فما الذي يفعله المدرس حيال هذا الذي يواجهه من قبل طلابه ليتمكن من صرف نظرهم والانتباه اليه بصورة مستمرة فعلى المدرس في هذه الحالة ان يحيط علماً ومعرفة بالعوامل التي تؤثر في كفاءة الانتباه والعوامل التي تشتتته وكيف يمكن التخلص من هذا التشتت في الوقت المناسب وان مدة الانتباه تتوقف على جملة عوامل كالاهتمام والعمر والخبرة والتعزيز وعوامل جسمية ونفسية مختلفة وتأتي هذه العوامل من مصادر متعددة منها داخلي واخر خارجي فالعوامل الداخلية تخضع لسيطرة الفرد

وارادته واهتمامه وحاجاته وقد تكون مؤقتة كالحاجات العضوية والتهيؤ الذهني والتوقع للإيماءات وقد تكون دائمية كالميول والاتجاهات والاهتمامات اما العوامل الخارجية فهي التي تفرض نفسها على الطالب وحواسه وتتصل بالمؤثرات الخارجية وعناصر البيئة ومن أمثلة هذه العوامل الصور الكبيرة الملونة والاصوات والحركة والانتقال غير المتوقع والتغيير في الحجم والشكل وخاصة اذا كان فجائيا والحادثة ومن العوامل التي تجعل المثير فعالاً هو:

١. نوع المنبه وطبيعته.

٢. شدة المنبه.

٣. تكرار المنبه.

٤. موضع المنبه.

٥. تمييز المنبه ووضوحه.

٦. حركة المنبه.

٧. لون المنبه وشكله (يحيى، ١٩٩٥، ٦٩).

ومن اساليب تنويع المثيرات التي استعملتها الباحثة مع طلبتها تذكر منها الآتي:

١- **اثارة النشاط العقلي:** ان الانشطة التعليمية تعمل على اثاره المتعلم والتي تتضمن تنويع الاهتمامات للمتعلم وحتى يتم هذا التنويع لا بد من أن يكون عقلياً المتعلم قادراً على تركيز انتباهه على ما يقع بين يديه، والمدرس الواعي الذكي يستطيع أن يدرك هذه الفكرة واعطاء المتعلم فرصاً للراحة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم عند إداء النشاط ومن هذه الانشطة التعليمية (الانشطة الحسية الملموسة "المجسمات، الملصقات، المصورات")

٢- **تقديم أنشطة تعليمية تساعد على الانتقال من المحسوس الى المجرد:** ان الحواس هي بوابة التعلم لدينا، فتعلمنا للأشياء المحسوسة يسهل علينا تذكره على نحو أيسر وأسهل وتجعله أكثر ثباتاً في ذهن المتعلم، فالأنشطة التعليمية هي التي تحاول ترجمة الرموز والالفاظ والصور أي صور سمعية وبصرية أو لغوية للمتعلمين حيث تبدأ بالأنشطة المحسوسة وتنتقل تدريجياً الى الاشياء المجردة.

٣- **تحويل التفاعل:** استخدام أنشطة تعليمية تعمل على تحويل التفاعل أثناء الدرس، فالتفاعل يعني التأثير وهذا لا يحصل من طريق تقبل فرد لآخر والعكس ويعد التفاعل في الصف من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فعالية العملية التعليمية وهي:

- التفاعل بين المدرس والطلبة.

- التفاعل بين المدرس وطالب واحد.

- تفاعل بين الطلبة أنفسهم في الصف.

والمدرس الكفاء لا يقتصر على نوع واحد من هذه الأنواع الثلاثة، بحيث يكون نمطاً سائداً في تدريسه، وإنما يحاول أن ينوع في استعماله لهذه الأنماط في الدرس الواحد وفق ما يتطلبه الموقف، مما يعمل على إدماج الدارسين مع المدرس وانجذابهم نحو الدرس. فعلى سبيل المثال قد يؤثر أحد الطلبة سؤلاً، فبدلاً من أن يجيبه المدرس على هذا السؤال فإنه يقوم بتحويل التفاعل إلى طالب آخر لكي يجيب عنه أو يحوله إلى باقي الطلبة وهكذا.

٤- **استعمال أنشطة تعليمية تحقق التجربة المباشرة الهادفة والتي تزود المتعلم بأفضل أنواع**

التعلم: إن الأنشطة التعليمية تزود المتعلم بالخبرات التعليمية الواقعية التي يريد تعلمها، فاستعمال النماذج الحية (المجسمات) أو التجارب وغيرها تعمل على تمكين المتعلم من القيام بالعمل الحقيقي بطريقة مباشرة وهادفة وتعمل على إثراء خبرات المتعلم ومساعدته على تكوين المفاهيم والأفكار الجديدة نتيجة تفاعله مع البيئة المحيطة به وتفاعله مع الموقف التعليمي.

٥- **التنوع في استعمال الحواس عند تقديم نشاط تعليمي ما:** إن الحواس الجسمية لدى الإنسان

تعد المستقبلات الحسية لما يأتي من البيئة الخارجية من مثيرات، فعند ممارسة الطلبة لنشاط تعليمي ما سيكونون متيقظي الانتباه عند استعمالهم لحواسهم المتنوعة بسبب تحفيز الدماغ وأداء النشاط في وقت واحد، فإذا كان الطالب يفعل شيئاً تكتيكياً أو جسدياً أثناء الاستماع إلى المدرس ورؤية المعلومات فلا توجد فرصة كبيرة لتشتت انتباه الطالب (نبهان، ٢٠٠٨، ٢).

المحور الثاني: دراسات السابقة

تُعد الدراسات السابقة محوراً رئيساً في منهجية البحث العلمي ووسيلة مهمة ومرتكزاً أساسياً يزود الباحثة بالخبرة التي تُساعده على تحديد مُشكلته ووضع أنسب الفروض، وتوضح الرؤية عن إجراءات بحثه، فضلاً عن وضع دراسته في إطارها التاريخي، وذلك من طريق تتبع أهم جوانب تطور مجال المشكلة قيد الدراسة، كما توفر هذه الدراسات مجالاً واسعاً للمناقشة والاستنتاج في أثناء تفسير نتائج الدراسة، وبالرغم من ذلك لم تجد الباحثة (على حد علمها) دراسات تناولت الربط بين متغيرات هذه الدراسة سواء العربية أم العراقية في الدوريات والمجلات التربوية ومكتبات الجامعات العراقية والعربية وعبر شبكة الانترنت، وتم الحصول على دراسات قريبة من هذه الدراسة ولما كانت الدراسة الحالية ترمي إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كليات التربية الأساسية، اطلعت الباحثة على الدراسات التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط بوصفها نظاماً ك (متغير مستقل) واثره في متغيرات تابعة (تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية) ولأن الباحثة لم تجد دراسة محددة شملت متغيرها (مهارات بناء الأنشطة التعليمية)، وإنما وجدت عدداً من الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات في اختصاصات أخرى منها اقسام اللغة العربية، طلاب الدراسات العليا، الرياضيات، كلية التربية الأساسية، لذا أرتأت الباحثة الأخذ بأقرب هذه الدراسات، فجاءت على النحو الآتي:

المحور الاول:

١ - دراسات تتعلق بالبرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط:

١- الجنابي (٢٠١٥):

((فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعلم النشط لأداء الطلبة المطبقين في أقسام اللغة العربية كليات التربية واتجاههم نحو التخصص))

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعلم النشط لأداء الطلبة المطبقين في اقسام اللغة العربية / كليات التربية واتجاهاتهم نحو التخصص، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على منهجين، الأول تمثل بالمنهج الوصفي، لتصميم برنامج تدريبي للطلبة المطبقين لتعرف مهارات التعلم النشط من طريق العرض والتدريب على مجموعة من استراتيجيات

التعلم النشط المختلفة، أما الثاني فهو المنهج التجريبي، لتعرف فاعلية البرنامج التدريبي المقترح، وقياس أثره على عينة الدراسة وان مجتمع البحث تكون من طلبة أقسام اللغة العربية . المرحلة الرابعة في كليات التربية لجامعات الفرات الأوسط وهي

(كربلاء، النجف، بابل، الديوانية، المثنى)، والبالغ عددهم (٤٤١) طالباً وطالبة وتألفت عينة البحث من طلبة المرحلة الرابعة الدراسة الصباحية في قسم اللغة العربية/ كلية التربية / جامعة بابل للعام الدراسي (٢٠١٤ . ٢٠١٥)، وتكونت من (٥٨) طالباً وطالبة، وبالتعيين العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٢٨) طالباً وطالبة، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٠) طالباً وطالبة، وكافاً الباحث بين المجموعتين في (العمر الزمني، والمعدل العام، والتحصيل النهائي في مادة المناهج وطرائق التدريس في المرحلة الثالثة، والاتجاه، والجنس)، واستعمل الباحث أداتي بحثه للوصول الى نتائج الدراسة، وهما (بطاقة الملاحظة و مقياس الاتجاه نحو التخصص)، تكونت كلا الأدوات من (٤٠) فقرة، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما وبدأت معالجة البيانات باستعمال النتائج، وظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية في الاداء البعدي للبرنامج التدريبي ومقياس الاتجاه وفي ضوء ذلك تم التوصل الى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (الجنابي، ٢٠١٥، ١-٢٢).

٢- الجمل (٢٠١٧):

((فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الابداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الاساسي))

اجريت هذه الدراسة في الجامعة الاسلامية-غزة وهدفت الى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، وان مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات الرياضيات للصفين الخامس والسادس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم غرب غزة، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٥م/٢٠١٦م والبالغ عددهم (٥٠) معلم ومعلمة، و تكونت عينة الدراسة من (٢٧) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي بمجموعة تجريبية واحدة، حيث تم تدريبهم على مهارات البرنامج المقترح لمدة (٢٤) ساعة موزعة على (٨) لقاءات، وان أداة الدراسة بطاقة ملاحظة أداء التدريس الإبداعي تتكون من (٢٠) فقرة

تمثل مهارات التدريس الإبداعي موزعة على (٤) محاور هي (المهارات التربوية، السلوكيات الميسرة للإبداع، التدريس من أجل الاستيعاب المفاهيمي، التقويم من أجل تعلم الطلبة)، وبناء قائمة مهارات التدريس الإبداعي واستخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم (spss) في إجراء المعالجات الإحصائية للدراسة والمتمثلة في: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة الممارسة للمهارات لتدريس الإبداعي، اختبار t test، ومربع إينا (n)، معامل نسبة الكسب لماك جوجيان Mc Gogian، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية في اكتساب التدريس الابداعي بمهاراته الاربعة (الجمال، ٢٠١٧، ٢).

٣- الغنبيكي (٢٠٢١):

((فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في التفكير المنطقي لدى طلبة كلية التربية الأساسية وأدائهم التدريسي))

هدفت الدراسة الى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في التفكير المنطقي لدى طلبة كلية التربية الأساسية وأدائهم التدريسي التي اجريت في العراق وتكون مجتمع البحث من جميع كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية، وقد تم اختيار كلية التربية الاساسية - جامعة بابل بالطريقة القصدية، لتمثل عينة البحث. أما عينة الطلبة في قسم العلوم اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة فرع الكيمياء ليمثل المجموعة التجريبية، اما فرع الفيزياء فقد مثل المجموعة الضابطة وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة متمثلة (٥٠) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية و (٥٠) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة. اجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية: (الذكاء اختبار المعلومات السابقة لمادة طرائق التدريس العامة، درجات مادة طرائق تدريس العامة للعام الدراسي السابق (٢٠١٩-٢٠٢٠) وحرصت على ضبط بعض المتغيرات غير التجريبية التي من الممكن ان تؤثر في سلامة التصميم التجريبي للبحث، كما تم بناء البرنامج التدريبي وفقاً لمدخل النظم بثلاث مراحل: مرحلة التخطيط (المدخلات) ومرحلة التنفيذ (العمليات)، ومرحلة التقويم (المخرجات) واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في بناء البرنامج التدريبي، والمنهج التجريبي المعرفة مدى فاعلية البرنامج،

واختارت التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة، اذ تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي، في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة له وبناء على ما تقدم تكونت اداتي البحث من اختبار التفكير المنطقي والمؤلف من (٤٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد والاداة الثابتة بطاقة الملاحظة للأداء التدريسي لدراسة (مكاوي، ٢٠٠٩، ٥) بعد التحقق من صدقها وثباتهما، واستعملت الباحثة عدداً من الوسائل الاحصائية وهي الاختبار التائي (T-tet) لعينتين مستقلتين ومربع كاي لحسن المطابقة ومعادلة كيودرو ريتشاردسون، ومعادلة معامل الصعوبة وتمييز الفقرات، ومعادلة حجم الاثر) وبعد تحليل النتائج احصائياً توصلت الباحثة الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية من البرنامج التدريبي لتنمية التفكير المنطقي لديهم (الطلبة - المعلمين) وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (العنبيكي، ٢٠٢١، ٣).

٢- دراسة تتعلق بالبرنامج التدريبي التفاعلي:

١- الاعظمي (٢٠٢١):

((بناء برنامج تفاعلي لمتدربي دورات طرائق التدريس الجامعي على وفق معايير HEA وأثره في تطوير مهاراتهم التدريسية))

هدفت الدراسة الى بناء برنامج تفاعلي لمتدربي دورات طرائق التدريس الجامعي على وفق معايير HEA وأثره في تطوير مهاراتهم التدريسية واجرت هذه الدراسة في العراق وحدد الباحث مجتمع البحث وعينته الذي تمثل في مراكز تطوير طرائق التدريس والتدريب الجامعي، ومراكز التعليم المستمر، البالغ عددها (٣٥) مركزاً، بعدد الجامعات الحكومية واختار الباحث بالطريقة العشوائية العينة من المتدربين للعام (٢٠١٩، ٢٠٢٠م)، بكلية الإمام الأعظم (رحمه الله) الجامعة بغداد، البالغ عددهم (٢٠) متدرباً واعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، باختبار قبلي واختبار بعدي وان الأدوات المستخدمة بناء في دراسة الحاجات التدريبية والمهارات التدريسية، وملاءمة المعايير المعنية، وبطاقة الملاحظة)، إضافة إلى بناء البرنامج التفاعلي وتحكيمه وتم توظيف الوسائل الإحصائية الملائمة التكرارات والنسبة المئوية، والمتوسط الحسابي، ومعامل كوبر (Coper) لحساب الثبات لبطاقة الملاحظة، واستعمل برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) (الإحصائي في كل من: اختبار مربع كاي، والاختبار التائي (T.Test) للفرق بين متوسطي

درجات المتدربين في دورة طرائق التدريس والتأهيل التربوي) في الاختبارين القبلي والبعدي وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

١- تحديد قائمة بمعايير، (HEA) بعد، ترجمتها، ضمت أربعة معايير رئيسية: الالتزام المؤسسي - تصميم البرنامج - الدعم والتوجيه - إصدار الحكم أو التقييم. اندرجت تحتها (١٦) مؤشراً لكل معيار (٤) أربعة منها، يمكن تنفيذها بـ (٧٣) آلية للتوجيه والدعم.

٢- تحديد قائمة بالمهارات التدريسية تحتوي على ثلاث مهارات رئيسية هي: التخطيط - والتنفيذ والتقييم)، تندرج تحتها (٣٣) مهارة.

٣- فاعلية البرنامج بدلالة ارتفاع مستوى المهارات لدى المتدربين لوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمتدربين في بطاقة الملاحظة لمصلحة التطبيق البعدي.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصل الباحث إلى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (الاعظمي، ٢٠٢١، ٥).

٣- دراستان تتعلقان بمهارات بناء الأنشطة التعليمية:

١- شمه (٢٠١٧):

((الدمج بين التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في التعلم القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات تصميم الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية))

هدف البحث إلى بيان الدمج بين التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في التعلم القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات تصميم الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط واستخدم الباحث البحث التطويري الذي يتضمن ثلاث مناهج متتالية هي: المنهج الوصفي التحليلي في مرحلة الدراسة والتحليل، ومنهج تطوير المنظومات التعليمية، ويستخدم في تطوير المعالجات، والمنهج التجريبي، ويستخدم في مرحلة التقويم واستخدم البحث التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة (قبلي بعدي)، وتمثلت مواد المعالجة التجريبية في تصميم استراتيجية تدمج بين التقويم الذاتي والأقران والتغذية الراجعة في بيئة تعلم الكتروني عبر الويب لمهمتي "تصميم التعليم وبيئة التعلم الالكترونية" المتضمن بمقرر الاتجاهات

الحديثة في التعليم الإلكتروني ونظم إدارة المقررات الإلكترونية" لطلاب الدبلوم المهنية تعليم إلكتروني، وتوصلت الدراسة إلى قائمة معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائم على الويب في ضوء التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة، شملت (١٩٨) مؤشرا، واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية المتمثلة ب اختبار t Test للمتوسطات المرتبطة (قبلي، بعدى)، معادلة مربع ايتا (η^2) لحساب الفاعلية، وأثبتت النتائج فاعلية الدمج بين التقويم الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في التعلم القائم على الويب على التحصيل والأداء المهارى لتصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط (عبد الرزاق، ٢٠١٧، ٢٤٥-٣١٤).

٢- بدير (٢٠٢١):

((فاعلية برنامج تدريبي لإكساب المعلمات مهارة تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية باستخدام تطبيق Smart Notebook وتوجهاتهن نحوه في مدارس مديرية تربية طولكرم))

هدفت الدراسة إلى الوقوف على فاعلية برنامج تدريبي لإكساب المعلمات مهارات تصميم الأنشطة التفاعلية باستخدام تطبيق Smart Notebook واتجاهاتهن نحوه في مدارس مديرية تربية طولكرم اتبعت الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة والتطبيق القبلي والبعدي وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة و تكونت عينة الدراسة من (٢١) معلمة في التخصصات الرئيسة المختلفة في مدرستين أساسيتين في مدينة طولكرم خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨، وقد تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهن لمدة أسبوعين بعد تطبيق الاختبار القبلي ومن ثم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في الاختبار البعدي والمقابلة وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha < 0.05$) في اكتساب المعلمات المتدربات لمهارات تصميم الأنشطة التفاعلية باستعمال تطبيق Smart Notebook واستخدم الباحث في هذه الدراسة التحليل الكمي من طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في إجراء التحليلات الإحصائية ومن الأساليب المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها واختبار T لعينتين مرتبطتين T-Test واستعمال التحليل النوعي من طريق تحليل وصفي دقيق للمقابلة التي أجريت مع المتدربات عينة البحث، وكما أشارت النتائج إلى رضى المعلمات المتدربات عن آلية تنفيذ البرنامج وظروف التدريب المختلفة من خلال مقابلة مباشرة مع عينة منهن وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بتبني البرنامج في المدارس الأخرى، بالإضافة إلى توفير نسخة أصلية من التطبيق في هذه المدارس (بدير، ١٤٢-١٢٤-١٤٤).

المحور الثالث: موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية

ت	الباحث	السنة	هدف الدراسة	مكان إجراء الدراسة	جنس العينة	حجم العينة	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	ابرز النتائج
١	الجنابي	٢٠١٥	فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعلم النشط لأداء الطلبة المطبقين في اقسام اللغة العربية واتجاهاتهم نحو التخصص	العراق	ذكور اناث	٥٨	بطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه نحو التخصص	(T-test) لعينتين مستقلين، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون	١- إنَّ البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم النشط اثبت فاعليته ٢- في اداء الطلبة المطبقين في أثناء الأداء العملي، موازنة مع البرنامج التقليدي. ٣- إن تدريب الطلبة على استراتيجيات التعلم النشط قد أسهم في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مادة اللغة العربية مقارنة، باتجاهات زملائهم الذين تدربوا على وفق البرنامج الاعتيادي.
٢	شمة	٢٠١٧	بيان الدمج بين التقويم الذاتي	مصر	ذكور	١٨	بطاقة تقدير	اختبار to Test	وأثبتت النتائج فاعلية الدمج بين التقويم

						وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في التعلم القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات تصميم الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط		
						الاداء لمهارات تصميم الانشطة التعليمية الالكترونية	للمتوسطات المرتبطة قبلي بعدى معادلة مربع ايتا () لحساب الفاعلية.	الذاتي وتقويم الأقران والتغذية الراجعة في التعلم القائم على الويب على التحصيل والأداء المهارى لتصميم الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط.
٣	الجمال	٢٠١٧	فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي	فلسطين	ذكور اناث	٢٧	بطاقة الملاحظة	١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي. ٢. يتمتع البرنامج المقترح بالفاعلية حيث بلغت نسب الكسب لماك جوجيان 7.0 وهي أكبر من المستوى المقبول للفاعلية، مما يدل على أن للبرنامج التدريبي فاعلية مقبولة في اكتساب
							المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة الممارسة المهارات لتدريس الإبداعي، اختبار t test، ومربع إينا (n)، معامل نسبة الكسب لماك جوجيان Mc Gogian.	

٤	بدير	٢٠٢١	فاعلية برنامج تدريبي لإكساب المعلمات مهارات تصميم الأنشطة التفاعلية باستخدام تطبيق Smart Notebook واتجاهاتهن نحوه في مدارس مديرية تربية طولكرم	فلسطين	اناث	٢١	بطاقة الملاحظة	T اختبار لعينتين مرتبطين Paired Sample T-Test لمقارنة متوسط الاختبار القبلي مع متوسط الاختبار البعدي كما استخدمت التحليل النوعي من خلال تحليل وصفي دقيق للمقابلة التي أجريت مع المتدربات عينة البحث.	التدريس الإبداعي ومهاراته الأربعة.
٥	العنكي	٢٠٢١	فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم النشط لدى طلبة كلية التربية الاساسية في التفكير المنطقي وادائهم	العراق	ذكور واناث	١٠٠	١- اختبار التفكير المنطقي ٢- بطاقة الاداء التدريسي	الاختبار التائي (-t test) لعينتين مستقلتين، مربع كاي (لحسن المطابقة،	١- ان البرنامج التدريبي المعد وفقاً للاستراتيجيات التعلم النشط الحديثة ادى دوراً كبيراً في تلبية الحاجات التدريبية للطلبة المعلمين.

						التدريسي			
٦	الاعظمي	٢٠٢١	بناء برنامج تفاعلي لمتدربي دورات طرائق التدريس الجامعي على وفق معايير (HEA) وأثره في تطوير مهاراتهم التدريسية	العراق	ذكور	٢٠	بطاقة الملاحظة	ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كيودرو ريتشاردسون، ومعادلة معامل الصعوبة وتمييز الفقرات، ومعادلة حجم الاثر) ١. تحديد قائمة بمعايير (HEA) بعد، ترجمتها، ضمت أربعة معايير رئيسية: الالتزام المؤسسي - تصميم البرنامج - الدعم والتوجيه - إصدار الحكم أو التقييم. اندرجت تحتها (١٦) ٢. مؤشراً لكل معيار (٤) أربعة منها، يمكن تنفيذها ب (٧٣) آلية للتوجيه والدعم. ٣. تحديد قائمة بالمهارات التدريسية تحتوي على ثلاث مهارات رئيسية هي: التخطيط - والتنفيذ والتقييم)، تدرج	التكرارات والنسبة المئوية، والمتوسط الحسابي، ومعامل كوبر (Coper)) لحساب الثبات لبطاقة الملاحظة، واستعمل برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) الإحصائي

٧	الدراسة الحالية	٢٠٢٣	فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كليات التربية الاساسية	العراق	ذكور اناث	١٤٠	سيتم استعمال بطاقة ملاحظة وفق هدف البحث	سيتم ذكرها في الفصل الثالث على وفق اجراءات البحث المطلوبة .	سيتم ذكرها في الفصل الرابع على وفق نتائج فرضيتي البحث الصفريتين.

المحور الرابع: دلالات ومؤشرات من الدراسات السابقة:

ثمة ارتباط بين متغيرات البحث الحالي والدراسات السابقة التي تناولت البرنامج التدريبي على وفق التعلم النشط من جهة والتي تناولت مهارات بناء الانشطة التعليمية من جهة اخرى وعلى النحو الآتي:

- ١- يأتي البحث الحالي استجابة لتوصيات الدراسات السابقة في اجراء المزيد من الدراسات التي تستهدف بناء مهارات الانشطة التعليمية وتوظيفها في مواد دراسية مختلفة.
- ٢- تمكنت الباحثة من طريق استعراض الدراسات السابقة التعرف على الجوانب النظرية لبناء مهارات الانشطة التعليمية، إذا انها أشارت الى المصادر والأدبيات التي تؤسس لعملية البناء.
- ٣- لا توجد دراسات سابقة تناولت بناء مهارات الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية على حد علم الباحثة.
- ٤- غالبية الدراسات كانت على مواد دراسية وتدريبية مختلفة لمراحل تعليمية مختلفة.
- ٥- توصلت الدراسات السابقة الى نتائج هي وجود تأثير ايجابي للمتغير المستقل في المتغيرات السابقة.
- ٦- لم تعثر الباحثة على دراسة عربية أو اجنبية تناولت مهارات بناء الانشطة التعليمية مع متغيرات البحث الحالي وبالتالي فهي تعد الاولى التي توضح مدى تأثير البرنامج التدريبي التفاعلي على التعلم النشط.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً- منهج البحث

ثانياً- اجراءات تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي

ثالثاً- الوسائل الاحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل وصفاً دقيقاً للخطوات المتبعة في البحث التي قامت بها الباحثة من أجل تحقيق هدفها من حيث المنهج المتبع، ومجتمع البحث وعينته، ومتطلبات البحث المتمثلة، ببناء البرنامج التدريبي، وبناء الأداة والخطوات التفصيلية، لإعدادها والوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات وعلى النحو الآتي:

أولاً - منهج البحث:

يعرف منهج البحث بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في الاجابة عن فرضيات البحث أي انها خطة تحدد وطرق واجراءات جمع وتحليل البيانات ومعالجتها احصائياً (النجار وآخرون، ٢٠٠٩، ١٨)، ويعد الالمام بمنهج البحث من الامور المهمة في كل من العلوم النظرية والتطبيقية إذ ان منهج البحث يُمكن الباحث من السير بخطوات منتظمة للتوصل إلى افضل النتائج (ملحم، ٢٠١٠، ٤٧).

واعتمدت الباحثة منهجين من مناهج البحث هما: المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي، لأنهما ملائمان لتحقيق هدفها البحث، فقد اعتمدت المنهج الوصفي لتحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين في ضوء التعلم النشط، ومن ثم بناء البرنامج التدريبي التفاعلي في تنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية، المنهج التجريبي ذو الضبط الجزئي للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي في تنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية.

المنهج الوصفي

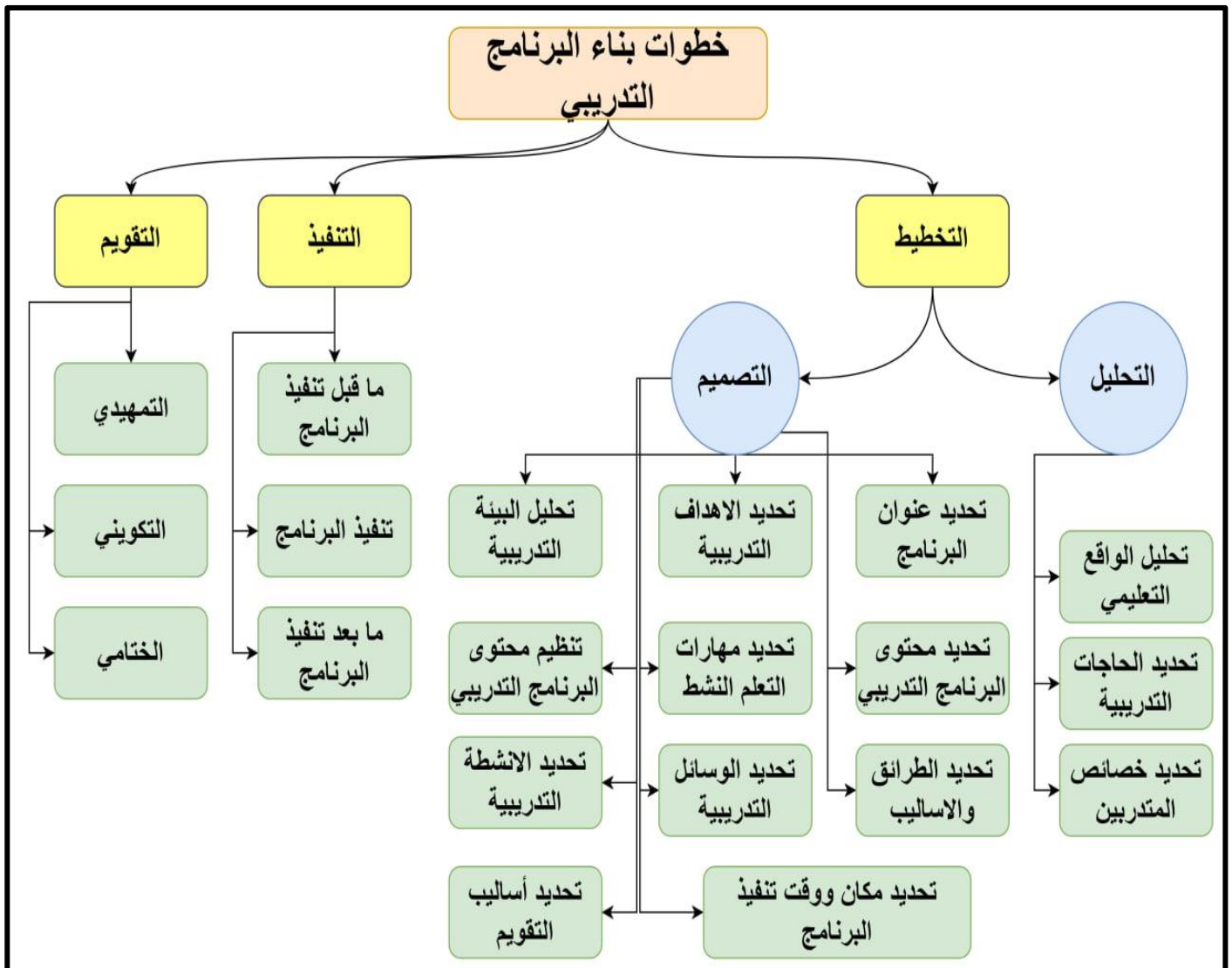
يقصد بالمنهج الوصفي هو مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة او الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات و تصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقة لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعمي مات عن الظاهرة او الموضوع محل البحث (حمزة وآخرون، ٢٠١٦، ٤٢) ولتحقيق الهدف الأول اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي في تحديد

الاحتياجات التدريبية المتدربين في ضوء البرنامج التدريبي التفاعلي لتنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية .

خطوات بناء البرنامج التدريبي:

اتبعت الباحثة مجموعة خطوات وإجراءات في بناء البرنامج وأعداده ليكون جاهز للتنفيذ والعمل على تنفيذه والتعرف على فاعليته ومن هذه الإجراءات الاطلاع على الكتب والدراسات المتعلقة ببناء البرامج التدريبية مثل دراسة التميمي (٢٠١٨) وعلوان (٢٠٢٠) العذاري (٢٠٢١)، وبعد إطلاع الباحثة على مجموعة من التصاميم التجريبية وجدت أنها تتفق في بنائها على ثلاث مراحل هي: (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم) في بناء البرنامج التدريبي التفاعلي على وفق المخطط الآتي:

مخطط خطوات بناء البرنامج التدريبي التفاعلي (من تصميم الباحثة):



مخطط (١) البناء البرنامج التدريبي (من تصميم الباحثة)

الخطوة الأولى: التخطيط:

ويشتمل على مرحلتين هما (التحليل والتصميم) من مراحل بناء البرنامج التدريبي:

١. التحليل: وتتضمن:

أ- تحليل الواقع التعليمي: وقد تمت هذه الخطوة من طريق الاجراءات الاتية:

- عقد لقاءات فردية مع بعض اساتذة الكلية للتعرف على مدى تضمين المقررات وغيرها من مقررات القسم مثل مفردات مادة طرائق التدريس ومادة المشاهدة لمحتوى البرنامج التدريبي المقترح وقد أسفر اللقاء عن حاجة الطلبة المطبقين للتدريب.
- الاطلاع على الأدبيات والبحوث التربوية ذات الصلة بإعداد برامج تدريبية مشابهة، ولقد اتضح من طريق هذا الاطلاع الآثار الايجابية التي تعود على المتدربين ممن خاضوا تجربة التدريب بمثل تلك البرامج.

ب- تحديد الحاجات التدريبية للمتدربين: تهدف هذه الخطوة الى تحديد المشكلة من طريق

تعرف حاجات المتدربين والسعي الى اشباعها بتحويلها الى معلومات لتطوير عملية التدريب (قطامي واخران، ٢٠٠٨، ١٢٥)، لان نجاح المتدربون في اثناء تدريبهم كمجموعة على وفق برنامج تدريبي معين يعتمد على خصائصهم وقدراتهم الخاصة، والتي تعد مؤشراً واضحاً على التغيرات المطلوب احداثها في خبراتهم واتجاهاتهم بما يكفل إداء الاعمال التي توكل اليهم (سيد وعباس، ٢٠١٢، ١٢٧)، ولتحديد الحاجات التدريبية للفئة المستهدفة (مطبقي اللغة العربية)، والتي تعد الاساس الذي تستند اليه عملية بناء البرنامج التدريبي وقد تم تحديدها من طريق إجراء الاتي:

- توزيع استبانة على الطلبة المطبقين في قسم اللغة العربية - كلية التربية الأساسية ملحق (٥)، وهم الفئة المستهدفة من عملية التدريب، حيث توصلت الباحثة من طريق إجابات المشاركين إلى عدم وعي طلبة كلية التربية الأساسية بموضوع البرنامج ومحتواه وخاصة (التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية) وبالتالي أجمع المشاركون إلى الحاجة لبرامج تدريبية تتعلق بمحتوى البرنامج.

- حاجة طلبة كلية التربية الأساسية لبرامج تدريبية تؤكد على جوانب التعلم النشط ويمكن ان تعزز مهارات بناء الانشطة التعليمية لهم، وخاصة أنهم معلمو الغد ولمرحلة هامة في حياة أبنائنا وهي مرحلة التعليم الابتدائي.

ت-تحديد خصائص المتدربين: ترى الباحثة أن تتضمن هذه الخطوة التعرف على مدى استعدادات المتدربين ومستوى معارفهم وخبراتهم السابقة ومستوى ما لديهم من دافعية، ومنهجهما بصورة واضحة، بالإضافة الى الطرائق التي يفضلونها في التدريب بموجب ومن خلال اطلاعي على المعلومات الخاصة بهم في سجلات شعبة التسجيل في الكلية أمكن الباحثة تحديد خصائص الطلبة المتدربين وكالاتي:

- أ) تقارب الفئة العمرية لهم.
- ب) ينتمون الى مستويات اجتماعية متقاربة نوعاً ما.
- ج) يخضعون الى مفردات المقررات الدراسية نفسها في المراحل الدراسية كافة.
- د) التجانس الكبير الموجود بينهم، والذي وضعته اجراءات التكافؤ التي اجرتها الباحثة قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي .

٢. التصميم: وفي هذه المرحلة تم إتباع عدة خطوات هي:

١. تحديد عنوان البرنامج التدريبي التفاعلي: يعد عنوان البرنامج التدريبي التفاعلي دلالة على مكوناته ومحتوياته فهو كالعلامة التي تميز البرنامج التدريبي عن غيره، إذ يشير عنوان البرنامج التدريبي إلى موضوع التدريب بشكل محدد ويبين أهم مكوناته وعناصره وأهدافه، وكذلك يحدد الفئة المستهدفة منه وبلغة علمية بسيطة وغير معقدة ولذا كان عنوان البرنامج التدريبي (هو فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط في تنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كليات التربية الاساسية).

٢. تحديد الاهداف التدريبية للبرنامج وتتضمن:

أ. تحديد الاهداف العامة للبرنامج: لكل نظام تعليمي أهداف عامة تتبناها الجهة المسؤولة عن ذلك النظام وتحاول تحقيقها، وهذه الأهداف تنبثق من حاجات المجتمع ومتطلباته وقد تصاغ الأهداف بلغة عامة لا يمكن التحقق منها مباشرة ولكنها أهداف يؤمل أن تتحقق لدى الطلبة عند انتهاء مرحلة تعليمية معينة، فأنها تحتاج إلى فترة زمنية طويلة لتحقيقها، قد يصل إلى عام دراسي كامل (الحيلة، ١٩٩٩، ٣٢).

ب. تحديد الاهداف السلوكية للبرنامج التدريبي: لتحقيق اهداف البرنامج التدريبي العامة تمت ترجمتها الى اهداف سلوكية يسهل ملاحظتها وقياسها، وقد تنوعت هذه الاهداف حسب تنوع

الاساليب والاستراتيجيات التي يسعى البرنامج الى اتقان الطالب (المطبق) لاستعمالها اثناء التدريس، ملحق خارجي يوضح ذلك.

٣. تحليل البيئة التدريبية: لا يقتصر مفهوم البيئة التدريبية على المكان الذي يتواجد فيه المتدربون بل يشمل أيضاً العوامل والشروط التعليمية والاجتماعية والنفسية التي تشكل جميع البيئة التدريبية وأيضاً تفاعل المتدربين مع المدرب يعد جزء مهماً في البيئة تدريبية وتحليلها يعطي تصوراً لعملية التدريب ونسبة النجاح لم تحقق والمعوقات التي يمكن أن تظهر من عملية التنفيذ وقد حصلت الباحثة على موافقة رسمية من جامعة بابل كلية التربية الاساسية بموجب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١).

٤. تحديد محتوى البرنامج التدريبي:

يرتبط تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية لأي برنامج تدريبي، أو مقرر دراسي بنوعية المحتوى الدراسي، وكيفية تنظيمه، بما يتناسب مع الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً، ويتضمن محتوى البرنامج التدريبي التفاعلي المعلومات والمعارف والمهارات جميعها وجوانب الخبرة المتنوعة المقدمة لهم والمرجو منهم اكتسابها اثناء التدريب على البرنامج أو بعد الانتهاء من جلساته .

ولقد تضمن محتوى البرنامج التدريبي التفاعلي سبع وحدات تدريبية بواقع جلستين لكل وحدة تدريبية ملحق (خارجي) ويحتوي كل منهما عدداً من الموضوعات المتضمنة لمجموعة متسقة ومتراصة من المعارف والمهارات التي يمكن تدريبها بصورة مستقلة وبشكل يتيح للمتدربين تحقيق اهدافها بتميز، على ان يتم التدريب اسبوعياً وبواقع ساعتين تدريبية في الاسبوع.

٥. تحديد مهارات الانشطة التعليمية:

تضمنت مهارات الانشطة التعليمية في مجالاتها (الستة) وفقراتها الفرعية البالغة (٤٩) مهارة فرعية التي احتوتها الوحدات التدريبية للبرنامج ملحق (خارجي).

٦. تنظيم الخبرات او المحتوى للوحدات الدراسية للبرنامج التدريبي:

ان لعملية تنظيم المحتوى التدريبي التفاعلي علاقة وثيقة في تيسير أمر تعلم الطلبة للمحتوى وبطريقة تخزينه في ذاكرتهم طويلة الأمد (زيتون، ١٩٩٩، ١٧٣).

ويقصد بها الطريقة التي تشبع في جميع اجزاء المحتوى التدريبي التفاعلي وتركيبها على وفق نسق معين وبيان العلاقات الداخلية التي تربط بين اجزائه والعلاقات الخارجية التي تربطه مع

موضوعات اخرى، وعلى نحو يؤدي الى تحقيق الاهداف التعليمية التي وضع من اجلها اقصر وقت وجهد ممكنين وبأقل كلفة اقتصادية ممكنة (استينة وعمر، ٢٠٠٧، ١٩٩٩).

وعليه نظمت الباحثة المحتوى التدريبي التفاعلي المقرر تدريسه في التجربة وعلى نحو يتوافق والاهداف العامة والاهداف السلوكية وخصائص الطلبة من طريق اعداده بطريقة تفاعلية باستعمال برنامج(Kotobe Reader)ملحق (٦) والذي يحول المحتوى التدريبي الى صفحات الكترونية، ويستطيع المعلم استعراضها وتقليبها كأنها مقرر ورقي، وتضم كل صفحة مجموعة متنوعة من الوسائط المتعددة مثل النصوص والصور والاصوات والرسومات ومقاطع الفيديو، اذ يمكن المتعلم التفاعل معها من طريق قراءة النصوص والاستماع لمقاطع الصوت ومشاهدة الرسومات وحل الانشطة والاجابة على الاسئلة وتلغي التغذية الراجعة المباشرة.

وجدول (١) يوضح جلسات توزيع المحتوى التدريبي على أسابيع الفصل الدراسي الأول.

جدول (١)

تقسيم الوحدات الدراسية للبرنامج التدريبي

الوحدة	الجلسات	تاريخ التدريب	المدة الزمنية	عدد الجلسات	الموضوعات التدريبية
-	الجلسة الاولى	٢٠٢٣/ ١٠/٤	ساعتان	١	الامتحان القبلي
الوحدة الاولى	الجلسة الاولى	٢٠٢٢/١٠/١١	ساعتان	١	مفهوم التعلم النشط-اهمية التعلم النشط -مميزات التعلم النشط-فلسفة التعلم النشط. فوائد التعلم
	الجلسة الثانية	٢٠٢٢/١٠/١٨	ساعتان	١	فوائد التعلم النشط-اهداف التعلم النشط-المقارنة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي

الوحدة الثانية	الجلسة الاولى	٢٠٢٢/١٠/٢٥	ساعتان	١	دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط-خصائص بيئة التعلم النشط-آلية تنفيذ التعلم النشط- معوقات تطبيق التعلم النشط.
	الجلسة الثانية	٢٠٢٢/١١/١	ساعتان	١	تصميم أنشطة التعلم النشط-مكونات التعلم النشط-مبادئ التعلم النشط-اهمية مصادر التعلم النشط.
الوحدة الثالثة	الجلسة الاولى	٢٠٢٢/١١/٨	ساعتان	١	ماهية استراتيجيات التعلم النشط-شروط استعمال استراتيجيات التعلم النشط- مميزات استعمال استراتيجيات التعلم النشط.
	الجلسة الثانية	٢٠٢٢/١١/١٥	ساعتان	١	تصنيف استراتيجيات التعلم النشط-محفزات استعمال استراتيجيات التعلم النشط- أسس استعمال استراتيجيات التعلم النشط
الوحدة الرابعة	الجلسة الاولى	٢٠٢٢/١١/٢٢	ساعتان	١	خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية اليد النشطة.

خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية الكرسي الساخن.	١	ساعتان	٢٠٢٢/١١/٢٩	الجلسة الثانية	
خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية لعب الادوار.	١	ساعتان	٢٠٢٢/١٢/٦	الجلسة الاولى	الوحدة الخامسة
خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية مثلث الاستماع.			٢٠٢٢/١٢/١٣	الجلسة الثانية	
خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية الحوار والمناقشة .	١	ساعتان	٢٠٢٢/١٢/٢٠	الجلسة الاولى	الوحدة السادسة
خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية (التخيل الموجه).	١	ساعتان	٢٠٢٢/١٢/٢٧	الجلسة الثانية	
خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية حل المشكلات.	١	ساعتان	٢٠٢٣/١/٣	الجلسة الاولى	الوحدة السابعة
خطة درس تدريبي على وفق استراتيجية عظم السمك.	١	ساعتان	٢٠٢٣/١/٥	الجلسة الثانية	

٧. الطرائق والاساليب والانشطة للبرنامج التدريبي:

لعل أهم مقومات نجاح البرامج التدريبية وتحقيق الاهداف المنشودة منها، هو اختيار ما يلائم موضوعاتها من اساليب وانشطة ووسائل تدريبية لكي تحقق الباحثة اهداف البرنامج التدريبي الذي صممه فقد استعانت لمجموعتها بمثلة بالاتي:

أ. تحديد الوسائل التدريبية وتتضمن:

- السبورة الذكية.
- جهاز الحاسوب الشخصي.
- الاوراق المرجعية.
- السبورة والاقلام الملونة.
- أوراق العمل الجماعي.

ب. تحديد اساليب الانشطة التدريبية وتذكر منها:

اساليب التدريب (التعلم التعاوني، التعلم الفردي، المناقشة والحوار، العصف الذهني، اليد النشطة).

ت. الانشطة التدريبية (الملاحظة المباشرة، اعداد الخطط التعليمية، أنشطة عملية).

ث. تحديد مكان ووقت تنفيذ البرنامج:

يتطلب البرنامج التدريبي لتنفيذه تحديد مكان مناسب لذلك ومن شروطه ان يكون مهياً لكافة المستلزمات التي يحتاجها المتدرب وبالتعاون مع رئاسة قسم اللغة العربية تم تحديد احدى القاعات الدراسية التي تتناسب مع اعداد المتدربين، وتم اضافة مادة تدريبات وأنشطة تربوية بعد الاتفاق مع ذوي الاختصاص في طرائق التدريس على تسميتها في جدول الدروس الاسبوعي.

وتم الاتفاق على تخصيص ساعتين اسبوعياً في جدول المحاضرات الخاص بالقسم وقد تم تعويض ايام العطل الرسمية بما يوازيها من الساعات الاضافية، عن طريق الاتفاق ما بين المدرب والطلبة واساتذة القسم بما يتناسب مع جدول محاضراتهم.

وحددت الباحثة (سبع وحدات وبواقع جلسة واحدة اسبوعياً ونفذت يوم الثلاثاء بمعدل (١٥) اسبوعياً للكورس الاول أما الكورس الثاني فقد عمدت الباحثة لمشاهدتهم الطلبة المطبقين في مدارسهم لمعرفة مدى تنمية مهارات الانشطة التعليمية لديهم وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

توزيع الجلسات التدريبية للبرنامج التدريبي المقترح في جدول المحاضرات الاسبوعي

اليوم	الجلسة التدريبية
الثلاثاء	٩,٣٠ - ١١,٣٠

ج. تحديد أساليب التقويم ويتضمن:

﴿ التقويم التشخيصي القبلي: ويمثل مجموعة الأساليب والإجراءات المتخذة قبل عملية تنفيذ البرنامج التدريبي، وذلك من طريق استبانة الحاجات التدريبية ملحق (٥) التي وزعت على عينة البحث للتعرف على مواطن القوة والضعف وما يمتلكون من معلومات وخبرات سابقة وتحديد مستوياتهم الأولية.

﴿ التقويم البنائي (التكويني): هذا النوع يرافق العملية التدريبية منذ البداية واثناء تنفيذ الجلسات التدريبية، لمعرفة التقدم الذي طرأ على المتدربين وللتأكد من إيصال المعلومات اليهم بشكل جيد، وتم ذلك من طريق: الملاحظة المباشرة لأداء كل مشارك عن طريق الانتظام في حضور الجلسات التدريبية، والفاعلية في أثناء المناقشات، والانشطة الشفهية والكتابية في اثناء الجلسات وبعد الانتهاء من كل جلسة.

﴿ التقويم النهائي (الختامي):

وقد تضمن التقويم النهائي الآتي:

أ- التعرف على آراء المتدربين حول مدى الإفادة من البرنامج التدريبي وما أضاف عبر فترة التدريب وذلك من طريق الاستبانة التي وزعت عليهم من قبل الباحثة لمعرفة آراء المتدربين وانطباعاتهم ومقترحاتهم ملحق (٧) .

ب-ملاحظات الباحثة التي جسدت انطباعات المتدربين حول البرنامج التدريبي ومقدار التفاعل الذي أبدوه عبر المشاركة بالنشاطات التدريبية وآراءهم في محتوى البرنامج وطريقة عرض الجلسات التدريبية.

ت- التعرف على مدى تفاعل المتدربين مع مواضيع البرنامج التدريبي التي تجسدت عن طريق الالتزام بالحضور اليومي الفعال الذي عكس بشكل واضح تأثير البرنامج التدريبي في المتدربين وتحقيق أهدافه.

الخطوة الثانية: التنفيذ

أُجريت هذه الخطوة عن طريق ثلاث مراحل هي:

١. **مرحلة ما قبل تنفيذ البرنامج** وتشمل بعد الانتهاء من بناء البرنامج التدريبي وإعداده تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة التنفيذ التي تشير إلى مدى توافر الإجراءات التي تسهل تنفيذ البرنامج التدريبي وتسهم في تحقيق أهدافه وتتضمن إعداد دليل للبرنامج التدريبي الخاص بالمتدربين ويحتوي على:

– التعريف بالبرنامج، الهدف العام له، الاهداف الخاصة للبرنامج المحتوى الخاص بالبرنامج التدريبي، الفئة المستهدفة، عدد الجلسات، محتوى مفصل للبرنامج (الأنشطة –النشرات المرجعيةإلخ).

- الحصول على الموافقات الرسمية من قبل الجهات المختصة بقسم اللغة العربية.
- اختيار الطلبة المشاركين بالتعاون مع الأساتذة وبناء على خصائصهم الموضحة سابقا.
- طباعة محتوى الجلسات التدريبية بطريقة عملية، وتجهيز أوراق العمل.
- تجهيز الأجهزة والعروض اللازمة.
- تصميم بيئة التدريب بما يضمن جلوس المتدربين بشكل يسهل تحقيق الهدف من البرنامج.

٢. **مرحلة تنفيذ البرنامج:** سوف يتم ذلك كالآتي:

- توزيع الدليل التدريبي على جميع المتدربين.
- عرض وتوضيح الوحدات التدريبية بشكل متسلسل كالآتي:
- **التمهيد للجلسة:** تبدأ الجلسات بأسئلة خاصة بالجلسات السابقة ومراجعة الأنشطة المنزلية إن وجدت أو جلسة عصف ذهني حول موضوع الجلسة الحالية.
- **تقديم محتوى الجلسة :** تُستخدم الأنشطة والمناقشات والوسائل المناسبة لتقديم محتوى كل جلسة.

➤ **طريق غلق الجلسات:** يتم ختم كل جلسة بما يتلاءم مع محتواها وما يساعد في تثبيت المعلومات المقدمة بها مثل المناقشات المفتوحة، تبادل أوراق الأنشطة بين المتدربين، أو

بإعطاء المتدربين نشاط منزلي، وقد حرصت الباحثة على تسجيل ملاحظاتها آخر كل جلسة بما يدعم الجلسة التالية.

➤ يتم في نهاية الجلسات التدريبية في كل يوم تدريبي تلخيص الأفكار الواردة في الجلسات، وتكليف المتدربين بكتابة بعض الأنشطة البيتية، وإعداد خطط دراسية يومية والاستماع إلى آراء المتدربين ومناقشتهم وذلك من أجل الوقوف على نقاط القوة والضعف وتصحيح الأخطاء وتزويد المتدربين بتغذية راجعة من أجل تطوير البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه.

➤ **التقويم:** تم اعتماد التقويم البنائي في كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي عن طريق (الأسئلة الشفوية، والملاحظة المباشرة، والمناقشات الفردية والجماعية، والاختبارات التحريرية القصيرة، ويستخدم التقويم التكويني كتقويم أثناء تطبيق البرنامج كما سبقت الإشارة له).

- **المصادر المستخدمة أثناء البرنامج:** يتم توزيع توزيع النشرات المرجعية على المتدربين بعد نهاية كل موضوع تناول مفردة من مفردات البرنامج التدريبي، حيث تحتوي النشرات المطبوعة المحتوية على شرح الموضوعات، وعلى الأنشطة والمهام وأسئلة التقويم.

٣. **مرحلة ما بعد تنفيذ البرنامج وتشمل:**

- أ) شكر جميع الطلبة المتدربين على الالتزام بالحضور والمشاركة الفعالة.
- ب) توزيع الهدايا والضيافة على جميع الطلبة المتدربين متمنية لهم التوفيق.

الخطوة الثالثة: التقويم

١. **التقويم التمهيدي:** قامت الباحثة بعرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين ملحق (٢) وقد هدف هذا الإجراء إلى:

- أ) التأكد من صلاحية محتوى البرنامج.
- ب) ملائمة كل جلسة للأهداف الخاصة بها وبالأهداف العامة.
- ج) التأكد من ملائمة عدد الجلسات مع الأهداف المرجو تحقيقها من طريق البرنامج التدريبي .
- د) التأكد من مناسبة الأنشطة التي يحتوي عليها البرنامج.
- هـ) **المراجعة وإعادة التقويم:** بعد اطلاع الخبراء على البرنامج التدريبي المقترح كما ذكر في النقطة السابقة، جرى تعديل بعض الفقرات من تقديم وتأخير على وحدات البرنامج وحذف

- واضافة الى بعض المواضيع ليصبح بهيئته النهائية مكوناً من (٧) وحدات جاهزة للتطبيق، ملحق (خارجي) وبهذا اصبح البرنامج التدريبي جاهزاً للتطبيق.
٢. **التقويم البنائي:** في هذا الأسلوب التقويمي يتم التحقق من تنفيذ الإجراءات، ومتابعة الأنشطة، وتسلسل موضوعات البرنامج، ومدى ارتباطها بالاحتياجات التدريبية للمتدربين، ويتم التأكد من سير البرنامج التدريبي بحسب الخطوات المرسومة من معالجة السلبيات وتعزيز الإيجابيات، إذ من طريقه يتم متابعة المتدربين ومدى مشاركتهم في المناقشات، والاستماع إلى آراءهم، ومقترحاتهم، وتزويدهم بالتغذية الراجعة من أجل رفع مستوى التفكير المنطقي والأداء التدريسي لهم.
٣. **التقويم النهائي:** ويكون هذا الأسلوب بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي ويهدف للكشف عن درجة تحقيق الأهداف الموضوعية والتمثلة بمجموعة الإجراءات والأساليب المتخذة للكشف عن المخرجات (الجلبي، ٢٠٠٥، ٧١)؛ وقد تضمن التقويم النهائي ما يأتي:
- أ) التعرف على آراء المتدربين حول مدى الاستفادة من البرنامج التدريبي وما أضاف لهم من خبرة اثناء مدة التدريب وذلك من طريق الاستبانة التي ورّعت عليهم من قبل الباحثة؛ لمعرفة آراء المتدربين وانطباعاتهم ومقترحاتهم ملحق(٧).
- ب) ملاحظات الباحثة التي جسدت انطباعات المتدربين حول البرنامج التدريبي ومقدار التفاعل الذي أبدوه من طريق المشاركة بالنشاطات التدريبية وآرائهم في محتوى البرنامج وطريقة عرض الجلسات التدريبية.
- ج) التعرف على مدى تفاعل المتدربين مع مواضيع البرنامج التدريبي التي تجسدت من طريق الالتزام بالحضور اليومي الفعال الذي عكس بشكل واضح تأثير البرنامج التدريبي في المتدربين وتحقيق أهدافه.
- د) وبهذا انتهت كل مراحل بناء البرنامج واصبح جاهز بشكل نهائي للتطبيق ملحق (خارجي).

ثانياً- اجراءات تعرّف فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي

١- اختيار التصميم التجريبي

اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي في تعرف فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط والذي يعتمد على الواقع والاستقراء العالي، إذ يعطي فيه الباحث بعد ما توحى له الملحوظات والتجارب بغرض معين وصيغته صياغه محددة ودقيقة.

فيصمم الباحث بعض التجارب ليختبر صحة الفرض الذي وضعه مستعيناً ببعض الادوات ووسائل الرصد والقياس (حمزة واخران، ٢٠١٦، ٥٣)، فضلاً عن اعتماد المنهج التجريبي على اساس اهداف الدراسة ومتغيراتها والظروف التي سينفذ في ظلها، مهما كانت النتائج التي تحصل عليها من طريق تحليل البيانات لتكون اكثر دقة وصدقاً وموضوعية (رؤوف، ٢٠٠١، ١٧٩) ولتحقيق هدف البحث الثاني فقد استعملت الباحثة التصميمين الآتين:

١- لقياس الجانب المعرفي لمهارات بناء الانشطة التعليمية، استعملت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة ذاتي الاختبار القبلي والبعدي، ويعد هذا التصميم من أدق التصميمات بسبب اختبار لمجموعتين قبلياً وبعدياً، مما يمكن الباحث من معرفة العوامل التي ما زال لها أثر في التجربة (الجابري وصبري، ٢٠١٣، ١٠٥) وشكل (٩) يوضح هذا التصميم:

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	القبلي	البرنامج التدريبي	مهارات بناء	البعدي
الضابطة		البرنامج التدريبي	الانشطة التعليمية	

الشكل (٩): التصميم التجريبي الاول المعتمد في البحث

٢- لقياس الجانب الادائي لمهارات بناء الانشطة التعليمية، استعملت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة ذاتي الاختبار البعدي وشكل (٢) يوضح هذا التصميم.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	البرنامج التدريبي	الاداء التدريبي للمطبقين (مهارات بناء الانشطة التعليمية)	البعدي (بطاقة ملاحظة)
الضابطة			

الشكل (١٠): التصميم التجريبي الاول المعتمد في البحث

٢ - مجتمع البحث وعينته:

أ) مجتمع البحث:

يقصد بالمجتمع المجموعة الكلية ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج عليها (الرشيدي، ٢٠٠٠: ٧١)، وتمثل مجتمع البحث بطلبة الصف الرابع (المطبقين) قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية/الجامعات العراقية، للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)؛ وبحسب كتاب تسهيل المهمة المعنون الى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ملحق (١) وكما موضح في جدول (٣).

جدول (٣)

مجتمع البحث المكون من كليات التربية الاساسية/الجامعات العراقية

ت	المحافظة	الجامعة / تأسيسها	الكلية	عدد الطلاب في قسم اللغة العربية
١	بغداد	الجامعة المستنصرية / ١٩٦٣	التربية الاساسية	١١١
٢	الموصل	جامعة الموصل / ١٩٦٧	التربية الاساسية	١٠٢
٣	صلاح الدين	جامعة تكريت / ١٩٨٧	التربية الاساسية	١٠٣
٤	الانبار	جامعة الانبار / ١٩٨٧	التربية الاساسية	٧٦
٥	بابل	جامعة بابل / ١٩٩٣	التربية الاساسية	١٤٠
٦	ديالى	جامعة ديالى / ١٩٩٨	التربية الاساسية	١٠٢
٧	واسط	جامعة واسط / ٢٠٠٣	التربية الاساسية/العزيزية	٩٨
٨	ميسان	جامعة ميسان / ٢٠٠٧	التربية الاساسية	٧٨
٩	المتن	جامعة المتن / ٢٠٠٧	التربية الاساسية	٨٢
١٠	ذي قار	جامعة سومر / ٢٠١٤	التربية الاساسية	١١٧

ب) عينة البحث:

العينة مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل إذ يمكن تعميم نتائجها على المجتمع بأكمله (شفيق، ٢٠٠١، ٨٣)، إذ تم اختيار عينة البحث على النحو الاتي:

– اختارت الباحثة قسم اللغة العربية كلية التربية الاساسية جامعة بابل ميداناً لتنفيذ تجربة البحث بشكل قصدي للمبررات الآتية:

- قسم اللغة العربية لدية مواد دراسية تتطلب تواجد الطلبة بشكل مستمر في القسم.
- لما ابدته عمادة كلية التربية الاساسية من تسهيلات واستعداداتها الجادة للتعاون مع الباحثة لغرض انجاز تجربة البحث
- استيفاء الكلية لأغلب شروط نجاح الدراسة (التجربة) من توفر البناية الجيدة ووجود الاجهزة الحديثة من السبورة الذكية والداتا شوب.
- القاعات الكبيرة التي تسمح لحركة الطلاب داخل الصف لشكل جيد لغرض تطبيق التجربة، واختارت الباحثة قسم اللغة العربية المرحلة الرابعة وبطريقة السحب العشوائي البسيط اذ تمثل شعبة (أ) بالمجموعة التجريبية والبالغ عددهم (٧٠) طالب وطالبة من بعد استبعاد (ثلاث من الطلبة) احصائياً كونهم راسبين من العام الماضي، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (٧٠) من بعد استبعاد (طالبين) احصائياً للسبب السابق نفسه؛ وبذلك اصبح عدد الطلبة المستبعدين احصائياً (٥) من الطلبة لتلافي اثر الخبرة السابقة التي يمكن ان تؤثر على نتائج البحث وبذلك اصبح عدد عينة البحث (١٤٠) طالب وطالبة موزعين على مجموعتي البحث وبواقع (٧٠) طالباً وطالبة للمجموعتين التجريبية والضابطة وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

توزيع افراد عيني البحث (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد الطلبة المطبقين الكلي قبل الاستبعاد	عدد الطلبة المطبقين المستبعدين	عدد الطلبة المطبقين الكلي بعد الاستبعاد
التجريبية	٧٣	٣	٧٠
الضابطة	٧٢	٢	٧٠
المجموع	١٤٥	٥	١٤٠

٣ - إجراءات الضبط وتتضمن:

أ. تكافؤ مجموعتي البحث:

يقصد بالتكافؤ جعل المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتين تماماً أي متشابهتين في جميع المتغيرات عدا المتغير المستقل المراد دراسة أثره، ويتم ذلك من طريق إجراء التكافؤ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع، ويمكن التعرف على هذه المتغيرات من طريق تحليل مشكلة البحث (الضامن، ٢٠٠٧، ٣١)؛ وحرصت الباحثة على ضبط المتغيرات التي من شأنها أن تلوث نتائج البحث، حيث كافأت قبل الشروع بالتجربة بين مجموعتي البحث احصائياً في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة على الرغم من ان عينة البحث اختيرت بطريقة عشوائية؛ وفيما يأتي توضيح التكافؤ الاحصائي لطلبة المطبقين في عدد من المتغيرات هي:

أ) الذكاء

ب) درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي.

ج) درجات مادة المشاهدة للعام الماضي.

د) درجات العمر الزمني محسوباً بالشهور.

هـ) درجات مهارات الانشطة التعليمية.

وفيما يأتي عرض احصائي لنتائج التكافؤ بين مجموعتي البحث:

أ) الذكاء

من اجل تحقيق التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث في متغير الذكاء، استعملت الباحثة اختبار (رافن) اذ تالف الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد على شكل: (كلمات مختلطة، ومتشبهات لفظية وشكلية، وتصنيفات لفظية) لكل فقرة ثلاث بدائل مع البيئة (العناني، ٢٠٠٨، ٦١) و عرفه وكسلر بأنه القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح.

وقد تم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث الذكاء بتطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة (CPM Coloured Progressive Matrices)، اذ اعتمدت الباحثة هذا النوع من الاختبارات التي تم تعديلها بشكلها الحالي عام ١٩٥٦ .

تتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة هي (أ)، (أ ب)، (ب) ويشمل كل منها (١٢) بنداً، ويتيح ترتيب الاقسام الثلاثة الفرصة لقياس النمو العقلي للتلاميذ من عمر (٥ - ١١) سنة، (القرشي، ١٩٨٧، ٣) .

وقد وقع الاختيار على هذا الاختبار لكون تم تطبيقه على البيئة العراقية لاكثر من مرة، كما انه يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، فضلا عن سهولة تطبيقه على عدد كبير من الأشخاص لأنه غير لفظي، ويصلح للفئات العمرية بما ينسجم وعينة الدراسة، وطبقت الباحثة الاختبار على طلبة مجموعتي البحث في الاسبوع الاول من التجربة، وقد اشرفت بنفسها على سير الاختبار إذ بينت للطلبة كيفية الاجابة على هذا الاختبار من اجل المحافظة على سلامة تطبيقه وتمت الإجابة على فقرات الاختبار، وصححت الباحثة الإجابات بإعتماد مفتاح الأجوبة النموذجية بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتركزة، وأحصيت درجات طلبة مجموعتي البحث ملحق (٨):

جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء رافن (٦٠) درجة

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
غير دال	٢.٠٠٠	١.١٨٣	١٣٨	٧٥.٨٦٤	٨.٧١٠	٣٦.٢١٤	٧٠	التجريبية
				٩٣.٨٧٦	٩.٦٨٩	٣٤.٣٧١	٧٠	الضابطة

يلحظ من جدول (٥) وحساب متوسط درجات كل مجموعة، بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٦، ٢١٤) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٤، ٣٧١)، وعند حساب دلالة الفروق بين المتوسطين، اتضح انها ليست ذات دلالة احصائية، اذ بلغت القيمة

التائية المحسوبة (١٨٣، ١) وهي اقل من القيمة التائية البالغة (٢، ٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٥٠) ودرجة حرية (١٣٨) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء .
(ب) درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي:

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	٢.٠٠٠	٠.٣٢٠	١٣٨	١٠٢.٤٩٥	١٠.١٢٤	٦٩.٨٤٢	٧٠	التجريبية
				٩٩.٥٢٠	٩.٩٧٦	٦٩.٣٠٠	٧٠	الضابطة

يُلاحظ من جدول (٦) أنَّ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (٦٩.٨٤٢) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٦٩.٣٠٠) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، أتضح أنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٢٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) وبدرجة حرية (١٣٨)، وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي.

(ج) درجات مادة المشاهدة للعام الماضي:

اعتمدت الباحثة في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة المشاهدة للعام الماضي ملحق (١٠)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أنَّ المجموعتين متكافئتان إحصائياً وجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة المشاهدة للعام الماضي

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	٢.٠٠٠	٠.٦٣٦	١٣٨	٧٥.٠٩٩	٨.٦٦٦	٧٨.٦٢٨	٧٠	التجريبية
				٨٣.٦٦٧	٩.١٤٧	٧٧.٦٧١	٧٠	الضابطة

يُلاحظ من جدول (٧) أنّ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (٧٨.٦٢٨) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٧٧.٦٧١) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، أتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٦٣٦) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠) وبدرجة حرية (١٣٨)، وهذا يدل على أنّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة المشاهدة للعام الماضي.

د) درجات العمر الزمني محسوباً بالشهور:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطلبة مجموعتي البحث ملحق (١١)، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العمر الزمني لطلبة المجموعتين استعملت الباحثة إختبار (t– test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما في جدول (٨).

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات العمر الزمني محسوباً بالشهور

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	٢.٠٠٠	٠.٣٢٣	١٣٨	١٨٨.٨٧٠	١٣.٧٤٣	٢٧٦.٧٧١	٧٠	التجريبية
				١٦٨.١٩٤	١٢.٩٦٩	٢٧٦.٠٤٢	٧٠	الضابطة

يُلاحظ من جدول (٨) إنَّ متوسط العمر الزمني لطلبة المجموعة التجريبية بلغ (٢٧٦.٧٧١) شهراً، ومتوسط أعمار طلبة المجموعة الضابطة بلغ (٢٧٦.٠٤٢) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق، اتضح أنَّ الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٢٣) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) وبدرجة حرية (١٣٨)، وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

هـ) درجات اختبار مهارات الانشطة التعليمية القبلي

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً لمجموعتي البحث في مهارات الانشطة التعليمية القبلي الذي أعده في يوم (٢٠٢٢/١٠/٤) الموافق (الاثنين)، ملحق (١٢)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي أضح أنَّ المجموعتين متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الانشطة التعليمية القبلي (٢٠ فقرة)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	٢.٠٠٠	١.٠٥٢	١٣٨	١١.٠٨٨	٣.٣٣٠	١١.٥١٤	٧٠	التجريبية
				١١.٦٦٢	٣.٤١٥	١٢.١١٤	٧٠	الضابطة

يُلاحظ من جدول (٩) أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (١١.٥١٤) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (١٢.١١٤) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، اتضح أنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١.٠٥٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠٠)، ودرجة حرية (١٣٨)؛ وهذا يدل على

أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً من حيث اختبار مهارات الأنشطة التعليمية القبلي.

ب. ضبط المتغيرات الدخيلة:

يقصد بالمتغيرات الدخيلة تلك المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع ولا تخضع لسيطرة الباحث ولا يمكن له من إدخالها في تصميم الدراسة ومثل هذه المتغيرات وإن كانت غير معلومة يجب على الباحث أخذها بنظر الاعتبار عند مناقشة النتائج وتفسيرها لأنها يمكن أن تؤثر في صدق التجربة ودرجة الوثوق بنتائجها وإمكانية تعميم نتائجها على المجتمع الذي أخذت منه العينة (نوفل وآخرون، ٢٠١٧، ٨٩).

ولضبط المتغيرات الدخيلة أجرت الباحثة التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات، إلا أنها حاولت قدر الإمكان تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في إجراءات البحث التجريبي، حتى يمكن التأكد بأن التغيرات التي قد تحصل في المتغير التابع تعزى فقط إلى أثر المتغير المستقل، ومن ثم في نتائج الدراسة، فاختيرت إحدى مجموعتي البحث كمجموعة تجريبية، تخضع لتأثير المتغير المستقل والأخرى ضابطة، لا تخضع لتأثير المتغير المستقل، شرط أن تتعرض المجموعتين أثناء مدة التجربة إلى الظروف نفسها باستثناء تأثير المتغير المستقل، وفيما يأتي عرض للمتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها وكالاتي:

أ) **الحوادث المصاحبة:** يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء التجربة مثل: (الكوارث، والفيضانات، والزلازل، والأعاصير، والاضطرابات)، وغيرها مما تعرقل سير التجربة (عباس وآخرون، ٢٠١٧، ٧١)؛ ولم تتعرض التجربة في البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، لذا يمكن القول أن أثر هذا العامل يمكن تفاديه.

ب) **الاندثار التجريبي:** يقصد بالاندثار التجريبي هو الاثر الحاصل عن ترك عدد من طلاب عينة البحث أو انقطاعهم أثناء التجربة مما يؤثر في النتائج (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٧، ١٣٢) ولم تسجل حالة ترك أو انقطاع للطلبة في أثناء مدة إجراء التجربة، إلا بعض الحالات

كالغيابات الفردية حيث ان الغيابات كانت قليلة جدا التي تساوت المجموعتان فيها وبنسبة قليلة جدا، ولم تتعرض الباحثة لانقطاع طويل او ترك طيلة مدة تنفيذ جلسات التدريب.

ج) شعور (الطلبة المطبقين) بانهم تحت التجربة: سيطرت الباحثة على هذا المؤثر من طريق المحافظة على سرية التجربة وعدم اخبار (الطلبة المطبقين) بانهم تحت تأثير اي تجربة، وقد تمكنت من ذلك تطبيق البرنامج التدريبي التفاعلي تم تدريسه ضمن المواد الدراسية بمعدل (٢) ساعة اسبوعياً وفي القاعات الدراسية في القسم وفي الايام التي يتواجد فيها الطلبة داخل الكلية للمواد العملية.

هـ) العمليات المتعلقة بالنضج: تعني التغيرات التي تطرأ على نمو الفرد الخاضع للتجربة بحيث تترك أثراً ايجابياً أو سلبياً في نتائج التجربة مما لا يفسح المجال لارجاع النتائج الى التغير التجريبي فتشمل عمليات النمو الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي (ملحم، ٢٠١٠، ٢٣٣). ولخضوع مجموعتي البحث لمدة زمنية موحدة، فلم يكن لهذا العامل أثر في ذلك.

ت. مدة التجربة:

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لمجموعتي البحث إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٢/١٠/٤ وانتهت ٢٠٢٣/١/٥ المصادف يوم الخميس.

ث. اداتي البحث:

ان الانطلاق من نظرية معينة في بناء أدوات البحث يفرض عادة الاعتماد على المنهج المنطقي أو العقلي (Rational) في البناء، إلا ان هذا لا يمنع الافادة من منهج الخبرة (Experience) الذي يعتمد على الحقائق والبيانات المعتمدة من خبرة الباحث أو من طريق ما يجمع عليه الخبراء والمتخصصون في هذا المجال (الكبيسي، ٢٠٠٧، ٥٠).

ولذلك اعتمدت الباحثة المنهج المنطقي في بناء ادوات بحثه اذ اعتمدت على التعلم النشط مع الاستعانة بآراء الخبراء والمتخصصين في اجراءات البحث وهنا توضيح لذلك وكما يأتي:

اولاً: الاختبار القبلي البعدي: ان عملية بناء أي اختبار لا بد أن تمر بخطوات اساسية وهي:

أ- الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار الى قياس فاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في تنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية.

ب- صياغة فقرات الاختبار:

تم صياغة فقرات الاختبار على وفق الاسس الاتية:

- ١- ان تتناسب فقرات الاختبار مع موضوع البحث وتحقق اهدافه.
- ٢- يتناسب الاختبار مع افراد مجتمع الذي سيطبق عليهم الاختبار.
- ٣- صياغة فقرات الاختبار على شكل بدائل يتم اختيار البديل من نوع الاختيار من متعدد.

ت- التأكد من صدق الاختبار:

يمثل صدق الاختبار إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته، وهو المعيار الأول لحسن بناء أداة التقويم، ويقصد به أن يكون بمقدور الأداة أن تقيس ما بنيت من أجل قياسه (الشبلي، ٢٠٠٠، ٧)، والصدق هو أكثر الصفات التي يجب أن يتصف بها أي اختبار أهمية (الظاهر، ١٩٩٩، ١٣٢) للتحقق من صدق الاختبار ومن قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، عمدت الباحثة إلى استعمال الصدق الظاهري، إذ عرضت فقرات اختبار مهارات الأنشطة التعليمية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج، وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، ملحق (٢) بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها، ومدى ملاءمتها لمستويات طلبة المرحلة الرابعة عينة البحث، وقد اعتمدت نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين حول صلاحية الفقرة حداً أدنى لقبول الفقرة ضمن الاختبار وفي ضوء ذلك عدلت بعض فقرات الاختبار التي احتاجت إلى تعديل بحسب الآراء، وبذلك بقي عدد الفقرات الاختبارية بشكلها النهائي (٢٠) فقرة اختبارية، وبذلك تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للاختبار وجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠)

الدلالة الإحصائية للصدق الظاهري لمهارات الأنشطة التعليمية

ت	رقم مهارات بناء الأنشطة التعليمية	عدد المحكمين			النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		الدلالة الإحصائية
		الكلي	الموافقون	الغير		المحسوبة	الجدولية	

				موافقون			
١	مهارة تحديد الهدف من الدرس	٢١	٢١	٠	١٠٠%	٢١	دالة
٢	مهارة التهيئة والاثارة	٢١	٢٠	١	٩٥%	١٧.١٨	دالة
٣	مهارة تنويع المثيرات	٢١	١٩	٢	٩٠%	١٣.٧٦	دالة
٤	مهارة التواصل	٢١	١٨	٣	٨٥%	١٠.٧	دالة
٥	مهارة التأمل والمراجعة	٢١	١٧	٤	٨١%	٨.٠٤	دالة
٦	مهارة التقويم	٢١	١٦	٥	٧٦%	٥.٧٦	دالة

ث- التطبيق الاولى للاختبار:

للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وصلاحياتها والوقت المستغرق في الإجابة عنها، طبقت الباحثة على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الرابعة في قسم التاريخ في كلية التربية الاساسية في جامعة بابل بلغ عددهم (٢٠) طالبا وطالبة، وكان التطبيق حضورياً، فأتضح ان الفقرات واضحة وان الوقت المستغرق هو (٤٥) دقيقة، بعد استعمال معادلة استخراج متوسط الوقت من طريق جمع الاوقات التي استغرقها كل طالب وطالبة، وتقسيمه على عدد الطلبة الكلي.

ج- التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار (التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار):

عملية تحليل الفقرات هي دراسة تعتمد على التحليل المنطقي الإحصائي لهذه الفقرات لغرض معرفة خصائصها حتى يتسنى الكشف عن الفقرات الصعبة والسهلة ومعامل التمييز واستبعاد الفقرات غير الصالحة (الزوبعي ، ١٩٨١ ، ٧٤) للتأكد من معاملات الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار وكذلك قوتها التمييزية طبقته الباحثة على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية -جامعة المثنى وميسان، البالغ عددهم (١٥٠) طالب وطالبة، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح الإجابات اخذت الباحثة مجموعتين من درجات الطلبة بنسبة (٢٧%) للمجموعة العليا، ونسبة (٢٧) للمجموعة الدنيا؛ لان هذه النسبة يمكنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (الكبيسي، ١٥٥، ٢٠٠٧) وبعد تصحيح إجابات الطلبة، رتبت الباحثة درجاتهم تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ومن ثم قسم إجابات العينة على مجموعتين، واختارت نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا، و (٢٧%) من المجموعة الدنيا، من

اجابات الطلبة، وبعد ذلك حللت الاجابات العليا والدنيا احصائياً لا يجاد الخصائص السيكو مترية للاختبار، ومن طريق التحليل الاحصائي تم استخراج الاتي:

١- مستوى صعوبة الفقرة:

يشير معامل الصعوبة الى النسبة المئوية لعدد الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة غير صحيحة، ويفيد ايضاً في مدى سهولة فقرة ما في الاختبار أو صعوبتها (خلف الله ، ٢٠٠٢ ، ٥٣)، وتراوحت صعوبة فقرات الاختبار بين (٠،٥٣٧ ، ٣٣٣،٠) وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة ملحق (١٣)، وتستدل الباحثة من هذا أن جميع الفقرات تعد مقبولة وصالحة للتطبيق، إذ تشير الأدبيات إلى أن الاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠،٢٠) و (٠،٨٠) (الكبيسي، ٢٠٠٧، ١٧٠).

٢- قوة تمييز الفقرة:

يقصد بقوة تمييز الفقرة قدرتها على إظهار الفروق الفردية، والتمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا فيما يخص الصفة أو القدرة التي يقيسها الاختبار (علام، ٢٠٠٠، ١٦٠). وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وجدت أنها تتراوح بين (٠،٥١٩-، ٠،٣٢٣) (الملحق (١٣)، ويرى ايبيل Ebel أن فقرات الاختبار تعد جيدة جداً إذا كانت قوة تمييزها (٠،٣٠) فأكثر، وهذا ما حدده في جدول المستعمل كمعيار لمقارنة القوة التمييزية للفقرات الاختبارية (Ebel، 1972، 404).

ح- فاعلية البدائل للفقرات:

عند احتساب فاعلية البدائل غير الصحيحة للأسئلة الموضوعية ظهر إنها جذبت عدد من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من جذبها لطلبة المجموعة العليا، إذ يشير العزاوي (٢٠١٦) إلى إن الحكم على صلاح بديل ما يتم عن طريق مقارنة أعداد المجيبين عليه من أفراد الفئة الدنيا الذين اختاروه أعلى من عدد أفراد العليا (العزاوي، ٢٠١٦، ٨٢). وبعد أن حسبت الباحثة فاعلية البدائل الخاطئة، وجدت أن معاملات فاعلية جميع البدائل الخاطئة سالبة أي أنها تتراوح بين _ (٠،٣٣٣-١١١،٠)، أي إن هذه البدائل جذبت إليها إجابات على جميع بدائل الفقرات، ملحق (١٤) .

خ- ثبات الاختبار:

يقصد به " أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها " (لنكوست، ١٩٧٢، ٣٤٠) فثبات الاختبار يعني الدقة والموثوقية المتوافرة في أداة القياس، لان الأداة المتذبذبة لا يمكن الاعتماد عليها ولا الأخذ بنتائجها، وأنها مضيعة للجهد والوقت والمال. (الكبيسي، ٢٠٠٧، ٢٠٠).

لثبات الاختبار طرائق متعددة، طبقت الباحثة الاختبار على عينة بلغت (١٥٠) طالب وطالبة في جامعة المثنى وميسان-كلية التربية الاساسية، وقد استعملت معادلة الفا كرونباخ لحساب معامل الثبات للاختبار وهي طريقة جيدة لحساب نسب الإجابات الصحيحة والخاطئة في فقرات الاختبار، وتباين الإجابات عن كل فقرة (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٦٥) ، وهذه المعادلة أحدثت لمعالجة أوجه قصور طريقة التجزئة النصفية، ويطلق عليها اسم التعادل المنطقي (Rational Equivalence)، وهي مهمة لحساب الاتساق الداخلي بين كل أبعاد الاختبار ومحاوره (خيرى، ١٩٦٣، ٤٢٧).

قد بلغ معامل الثبات على وفق الفا كرونباخ (٠.٩٣) وهو معامل ثبات جيد جداً جيداً. (Shaw,1967,88)

د- طريقة تصحيح الاختبار:

يتوقف تصحيح الاختبار بشكل رئيس على نوع الاختبار المستعمل، وعلى الإجراءات التي اتخذت لأغراض التصحيح، ومهما كانت نوعية أسئلة الاختبار المستعملة موضوعية أم مقالية، فان على المصحح أن يراعي الموضوعية عند وضع العلامات مما يتطلب منه أمرين مهمين هما: (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٨٨)، وخصصت الباحثة درجة لكل اجابة صحيحة وصفر لكل اجابة خاطئة أو متروكة أو مؤشر اكثر من بديل، وبذلك يكون مجموع درجات الطلبة على الاسئلة (٢٠) درجة.

ذ- تعليمات الاختبار:

صاغت الباحثة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الاجابة عنه بحيث تكون واضحة للجميع، واشتملت هذه التعليمات على المعلومات الخاصة بالطالب، والهدف من الاختبار، وعدد الاسئلة ونوعها، وعدم ترك فقرة من دون اجابة وعدم اختيار أكثر من اجابة للفقرة الواحدة.

ر - الصيغة النهائية للاختبار:

بعد التثبت من وضوح فقرات الاختبار، والوقت المستغرق للإجابة عنها، وكذلك الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لها، أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على عينة البحث ملحق (١٥).

ز - تطبيق الاختبار على عينة البحث:

تم تطبيق الاختبار القبلي لقياس الجانب المعرفي لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٢/١٠/٤ في الساعة العاشرة والنصف صباحاً، وأشرفت الباحثة على عملية تطبيق الاختبار بنفسها وبمساعدة أحد الزملاء وطلبت منهم قراءة التعليمات بدقة قبل الإجابة على فقرات الاختبار وكانت النتائج كما موضحة في ملحق (١٢)، ثم أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى (البعدي) في يوم الأحد الموافق ١/٨ / ٢٠٢٣ في الساعة العاشرة والنصف صباحاً وكانت النتائج كما موضحة في ملحق (١٦) .

٢- بطاقة الملاحظة:

عبارة عن سجل معد سلفاً يتضمن رصد السلوك المراد دراسته، وتكون مجالاً للملاحظة من الباحث أو غيره من المتدربين من طريق وضع فقرة أو فقرات مع ترك فراغ لتدوين مشاهدات الباحث للسلوك (الجابري، ٢٠١٣، ١٢).

وتستعمل الملاحظة في البحوث التجريبية والمسحية عندما تهدف إلى جمع بيانات عن السلوك، إذ يساعد أسلوب الملاحظة الباحث في مهمته الخاصة بتجميع البيانات في المواقف السلوكية (صابر وخفاجة، ٢٠٠٢، ١٤٩).

وللتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية، أعدت بطاقة ملاحظة على وفق الخطوات الآتية:

أ - الهدف العام من بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مدى تطبيق معلمي / مطبقي اللغة العربية عينة البحث (التجريبية والضابطة) مهارات بناء الأنشطة التعليمية داخل الموقف الصفّي بعد انتهاء البرنامج التدريبي التفاعلي.

ب- مصادر اشتقاق بطاقة الملاحظة:

- بعد اطلاع الباحثة هلى الادبيات التربوية السابقة التي اهتمت باعداد بطاقة الملاحظة للممارسات التدريسية، أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة معتمدة على المصادر الآتية:
- الاطلاع على كتب اللغة العربية في كلية التربية الاساسية لمعرفة ما يتطلبه تدريس هذه المادة، وما تحتويه من اهداف تعليمية.
 - الاطلاع على عدد من الادبيات، والدراسات، والبحوث العربية، والاجنبية السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ولا سيما الدراسات التي تناولت موضوع مهارات بناء الأنشطة التعليمية، التي أفيد منها في تحديد المهارات التي استعملت في الاستبانة الاستطلاعية، وفي صياغة الفقرات بشكلها الاول.

ت- الصورة الاولى لبطاقة الملاحظة

- أن تصاغ فقرات بطاقة الملاحظة في صورة سلوكية دقيقة، قابلة للملاحظة والقياس.
 - أن تصف فقرات بطاقة الملاحظة سلوك متوقع من قبل معلمي / مطبقي اللغة العربية في اثناء الموقف التعليمي.
- بعد اتفاق الخبراء على المجالات الرئيسة للأنشطة التعليمية، أعدت الباحثة استبانة تضمنت عدداً من مؤشرات الاداء الخاصة بكل مهارة، والمطلوب ملاحظتها، او قياسها في اداء مطبقي اللغة العربية، وقد وزعت الاستبانة على عدد من تدريسي طرائق تدريس اللغة العربية ومن المتخصصين في المناهج، وفلسفة التربية، للإفادة من آرائهم في مدى صلاحية مؤشرات الأداء لكل مهارة، وانتمائها لها، وما يرونه من إضافة، أو تعديل مثلما في ملحق (٢)، وتكونت بطاقة الملاحظة بصورتها الاولى من ست مهارات هي: (مهارة تحديد الهدف من الدرس، مهارة التهيئة والاثارة، مهارة تنويع المثيرات، مهارة التواصل، مهارة التأمل والمراجعة، مهارة التقويم) وتضم كل مهارة عدداً من المؤشرات بلغ عددها (٤٩) مؤشر مثلما في ملحق (١٧) .

ث- صدق بطاقة الملاحظة:

ان اداة الملاحظة يجب ان تتصف بالصدق، لذلك اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري من طريق عرض بطاقة الملاحظة على المحكمين ملحق (٢) لتكون بصيغتها النهائية مكونة من (٤٩) فقرة موزعة بين مجالاتها الست والأخذ بأرائهم حول بطاقة الملاحظة الخاصة بقياس بمهارات الانشطة التعليمية للطلبة المطبقين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وعدت الباحثة موافقة المُحكِّمين على صلاحية بطاقة الملاحظة بعد إجراء التعديلات المقترحة عليها بمثابة الصدق عليها وجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

مجالات بطاقة ملاحظة مهارات الانشطة التعليمية وعدد فقرات كل مجال ونسبته المئوية

ت	مجال البطاقة	عدد الفقرات	النسبة المئوية	ت	مجال البطاقة	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	مهارة تحديد الهدف من الدراسة	٧	١٤%	٤	مهارة التواصل	٧	١٤%
٢	مهارة التهيئة والادارة	٩	١٩%	٥	مهارة التأمل والمراجعة	٨	١٦%
٣	مهارة تنويع المثيرات	١٠	٢١%	٦	مهارة التقويم	٨	١٦%

ج- ثبات بطاقة الملاحظة:

أن ثبات الاختبار يعني تقارب الدرجات المحصله على الاختبار الواحد عند الاجراء المختلف في الزمن وغالباً ما تعتمد معاملات الارتباط اكثر من (٠,٧٠) وعلى اساس انها معامل ثبات مقبول للمقاييس (كراجة، ١٩٩٧، ١٤٢).

واستخرجت الباحثة ثبات بطاقة ملاحظة مهارات الانشطة التعليمية بوجود اكثر من ملاحظ، للتقليل من التحيز والذاتية عن طريق الاستعانة بملاحظتين (تدريسين) من قسم اللغة العربية/كلية التربية الاساسية - جامعة بابل، تخصص طرائق تدريس اللغة العربية بعد الاتفاق معهم بخصوص البطاقة المذكورة في أعلاه^(١)^(٢)، وتم قياس معامل الثبات عن طريق ملاحظة أحد (الطلبة

(١) ا.م وصال مؤيد خضير

(٢) ا.م.د اسراء فاضل امين

المطابقين) من لدن التدريسيين والباحثة من غير العينة الاساسية اثناء التطبيق الجمعي باعتماد بطاقة الملاحظة وتسجيل المعلومات الخاصة بمهارات الانشطة التعليمية وتم ايجاد الثبات باستخدام (معامل ارتباط بيرسون)، جدول (١٢) يبين:

- الباحثة و(الملاحظ) الاول.
 - الباحثة و(الملاحظ) الثاني.
 - معامل الارتباط بين (الملاحظين).
 - معامل الارتباط بين الباحثة ونفسها بعد مرور اسبوعين.
- لذا بلغ معدل الارتباط العام (٠.٧٩) مما يدل ان هنالك نسبة اتفاق عالية بين الباحثة والملاحظين (التدريسيين)، وبذلك تعد بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق بصورتها النهائية ملحق (١٨).

جدول (١٢)

معامل الارتباط بين الباحثة والملاحظين قيمة معامل ثبات بطاقة الملاحظة

استمارة الملاحظة	مهارة تحديد الهدف من الدرس	مهارة التواصل	مهارة تنويع المثيرات	مهارة التهيئة والاثارة	مهارة التأمل والمراجعة	مهارة التقويم	معامل الارتباط
الباحثة مع الملاحظ الاول	٠.٧٠	٠.٦٦	٠.٧٦	٠.٧١	٠.٦٥	٠.٧١	٠.٧٠
الباحثة مع الملاحظ الثاني	٠.٨٢	٠.٧٩	٠.٨١	٠.٨٥	٠.٧٥	٠.٨٣	٠.٨١
الملاحظ الاول مع الملاحظ الثاني	٠.٧٩	٠.٨٢	٠.٨٠	٠.٨٢	٠.٨٤	٠.٧٩	٠.٨١
الباحثة ونفسها بعد مرور اسبوعين	٠.٨٨	٠.٨٠	٠.٧٨	٠.٨٠	٠.٨١	٠.٨٣	٠.٨٢
معدل الارتباط	٠.٨٠	٠.٧٧	٠.٧٩	٠.٨٠	٠.٧٦	٠.٧٩	٠.٧٩

ح- بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية:

بعد استكمال اجراء صدق وثبات بطاقة الملاحظة تكونت بطاقة الملاحظة من قسمين:
يحتوي القسم الاول على البيانات الشخصية للطالب / المطبق وهي (اسم الطالب / الطالب - اسم المدرس - الصف والشعبة - المادة الدراسية - موضوع الدرس - اليوم والتاريخ)، فيما احتوى القسم

الثاني على العبارات (الفقرات) التي تمثل مهارات بناء الانشطة التعليمية وبذلك تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (٤٩) فقرة، ملحق (١٩)، ويكون سلم الاتفاق لكل فقرة من ثلاثة بدائل وهي (ملتزم بدرجة كبيرة، ملتزم بدرجة متوسطة، ملتزم بدرجة قليلة)، بحيث توضع لكل مستوى درجة وكالاتي (٣، ٢، ١) على التوالي.

خ- تطبيق بطاقة الملاحظة:

زارت الباحثة مطبقي اللغة العربية عينة البحث للمجموعتين (التجريبية والضابطة) بعد الانتهاء من التدريب في صفوفهم الدراسية على وفق استمارة بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض بواقع ثلاث زيارات على الاقل لكل مطبق ومطبقة ، وتم تقويمهم الادائي لهذا الغرض باستعمال نظام العلاقات مع الاهتمام بتكرار ظهور الاداء، ويتم تدوين البيانات الخاصة لكل مطبق أو مطبقة ليتم معالجتها احصائياً.

ثالثاً - الوسائل الإحصائية:

تم اعتماد الوسائل الإحصائية الآتية في تحليل البيانات المتعلقة بهذا البحث وإيجاد النتائج من خلال اعتماد الحزمة الإحصائية (SPSS Statistics 26):

١. معادلة (كا^٢): لإيجاد الاتفاق بين المحكمين.
٢. معادلة (t -test) لعينتين مستقلتين: لإجراءات طلبة مجموعتي البحث في درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الماضي ودرجات مادة المشاهدة والعمر الزمني للطلبة ومهارات الانشطة التعليمية.
٣. معادلة (t -test) لعينتين مترابطتين: لإيجاد الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لمهارات الانشطة التعليمية.
٤. معامل ارتباط بيرسون: وذلك لحساب معامل الثبات لبطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية.
٥. معامل تمييز وصعوبة الفقرة: لمهارات بناء الانشطة التعليمية.
٦. معادلة حجم الاثر: استعملت لحساب حجم الاثر للبرنامج التدريبي (المتغير المستقل)، على الطلبة المطبقين في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج.

ثانياً : تفسير النتائج.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث في ضوء هدفه وفرضياته التي تم وضعت وتفسير هذه النتائج فضلاً عن أهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج:

التحقق من نتائج الفرضية الصفرية والتي تنص: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط ومتوسط درجات طلبة في مجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في مهارات بناء الأنشطة التعليمية "

باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وكذلك اعتماد معادلة حجم الاثر لمعرفة تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع (مهارات بناء الأنشطة التعليمية) بعد ان تم تطبيقه من قبل الباحثة على المتدربين (الطلبة المطبقين) لمجموعتي البحث ملحق (١٢) وجدول (١٣) يوضح تفاصيل ذلك:

جدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث من (الطلبة المطبقين) في مهارات بناء الأنشطة التعليمية كما تقيسها بطاقة الملاحظة

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	٢.٠٠٠	٣.٥٨٧	١٣٨	١٧٦.٣٥٨	١٣.٢٨٠	١٢٥.٧٤٢	٧٠	التجريبية
				٢١٦.٦٤٨	١٤.٧١٩	١١٧.٢٤٢	٧٠	الضابطة

يُلاحظ من الجدول (١٢) ان متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية بلغ (١٢٥.٧٤٢) وانحراف معياري (١٣.٢٨٠)، اما المجموعة الضابطة فكان متوسط درجاتها (١١٧.٢٤٢) وكان انحرافها المعياري (١٤.٧١٩) ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين اذ بلغت القيمة المحسوبة (٣.٥٨٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢.٠٠٠) عند درجة حرية (١٣٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥).

هذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين خضعوا (للبرنامج التدريبي القائم على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين) على طلبة المجموعة الضابطة الذين خضعوا لبرنامج الكلية الاعتيادي في مهارات الانشطة التعليمية.

لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة: (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلبة المطبقين في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط ومتوسط درجات الطلبة المطبقين في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي التفاعلي على وفق التعلم النشط في مهارات بناء الانشطة التعليمية كما تقيسها بطاقة الملاحظة)

ولمعرفة حجم الاثر بين متغيري البحث إذا ما كانت تلك العلاقة تعود لعامل الصدفة أم تعود للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين) أوجدت الباحثة الدلالة العملية لأثر المتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الانشطة التعليمية) للطلبة المطبقين باستعمال معادلة حجم الاثر لايتا والجدول (١٤) يبين ذلك:

جدول (١٤)

حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات الانشطة التعليمية)

المتغير المستقل	التابع	قيمة d	مقدار حجم الأثر
البرنامج التدريبي	مهارات الانشطة التعليمية	٠.٩٠٣	كبير

وباستخراج قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (٠.٩٠٣) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار كبير لمتغير البرنامج التدريبي في مهارات الانشطة التعليمية، وفق التدرج الذي وضعه كوهين (مكي وعدي، ٢٠١٨)، وجدول (١٥) يبين ذلك:

جدول (١٥)

قيم حجم الأثر ومقدار التأثير

قيمة (d) حجم الأثر	مقدار التأثير
٠.٢٠ - ٠.٤	صغير
٠.٤ - ٠.٧	متوسط
٠.٨ فما فوق	كبير

(مكي وعدي، ٢٠١٨: ١٢٤)

١. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات الطلبة المطبقين في اختبار مهارات بناء الأنشطة التعليمية القبلي - البعدي ."

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي لمهارات بناء الأنشطة التعليمية فظهر أنَّ متوسط درجات الطلبة في الاختبار القبلي بلغ (١١.٥١٤) وأنَّ الانحراف المعياري بلغ (٣.٣٣٠)، وأنَّ متوسط درجات طلبة في الاختبار البعدي بلغ (١٤.٠٨٥)، وإنَّ الانحراف المعياري (٢.٠٤٨)، وعند استعمال الاختبار التائي (t - test) لعينتين مترابطتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنَّ القيمة التائية المحسوبة (٨.٧٧١) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٩) ملحق (١٩)، وجدول (١٨) يبين ذلك:

جدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعة البحث (التجريبية) في درجات اختبار الانشطة التعليمية القبلي – البعدي

(٢٠ فقرة)

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاختبار	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
دال	٢.٠٢	٨.٧٧١	٦٩	١١.٠٨٨	٣.٣٣٠	١١.٥١٤	القبلي	٧٠	التجريبية
				٤.١٩٤	٢.٠٤٨	١٤.٠٨٥	البعدي		

يُلاحظ من الجدول السابق (١٦) وجود فرق في درجات اختبار الانشطة التعليمية بين الاختبار القبلي البعدي للمجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص: (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلبة المطبقين في المجموعة التجريبية في اختبار مهارات بناء الانشطة التعليمية القبلي – البعدي).

بيان حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع:

استعملت الباحثة معادلة ايتا في استخراج حجم الاثر (d) في اختبار مهارات الانشطة التعليمية بين الاختبار القبلي – البعدي إذ بلغ (d) (١.٢٥٥) هي قيمه مناسبة لتفسير حجم الاثر وبمقدار كبير، وجدول (١٧) يبين ذلك:

جدول (١٧)

حجم الاثر في اختبار مهارات الانشطة التعليمية

التجريبية	مهارات الانشطة التعليمية	القبلي	قيمة حجم الاثر	مقدار حجم الاثر
		البعدي	١.٢٥٥	جيد

وقد أعتمدت الباحثة على وفق التدرج الذي وضعه كوهين وجدول (١٩) يوضح ذلك.

ثانياً: تفسير النتائج:

وتُعزى الباحثة هذا التميز إلى واحداً أو أكثر من الأسباب الآتية:

- ١- الارتباط الكبير بين التعلم النشط ومهارات الأنشطة التعليمية وطرق تطبيقها التي تتضمن استعمال المهارات مثل: (مهاره تحديد الهدف من الدرس، مهاره التواصل، مهاره تنويع المثيرات، مهاره التهيئة والاثارة، مهاره التأمل والمراجعة، مهاره التقويم) عند استعمال البرنامج التدريبي وأثرت كذلك بالإيجاب على الطلبة المتدربين وهذا يتفق مع دراسة (الجنابي، ٢٠١٥).
- ٢- ساهم البرنامج التدريبي بتوعية المتدربين بخصائص ومميزات التعلم النشط وأسسهِ واستراتيجياته وما تنطوي عليه ايضاً من مهارات فكرية ذات صلة بمهارات الأنشطة التعليمية.
- ٣- أسهم البرنامج التدريبي بأستكشاف المعارف السابقة وتبادل المعلومات وربطها بالمعلومات الجديدة مما يساعد في تحسين مهارات الأنشطة التعليمية وهذا يتفق مع دراسة (الجمال، ٢٠١٧).
- ٤- إنَّ البرنامج التدريبي وما يحتويه من أنشطة ومهارات جعل الطالب محوراً فعالاً للعملية التعليمية مما أعطاه دوراً إيجابياً عن طريق استعماله لمهارات الأنشطة التعليمية في تعلم المعلومات، والعمل على تعزيز خبراته وتطوير قدراته المعرفية أدى إلى تحسين الأنشطة التعليمية لديه.
- ٥- تكوين أفكار جديدة ومتنوعة من طريق التفاعل الايجابي بين المدرب والطلبة وهذا نتيجة خروج البرامج التدريبية عن الطرائق الاعتيادية المتبعة وهذا ما ساعدهم على تحسين مهارات الأنشطة التعليمية لديهم.
- ٦- اعطاء المتدربين الفرصة لأعداد الخطط التدريسية على وفق التعلم النشط ادى الى رفع من مستواهم الفعلي داخل الصفوف ومنحهم الحافز لتحسين مهاراتهم وعزز لديهم قدرات مثل ادارة الصف، اعداد بيئة التعلم النشط، اختيار الأنشطة، توجيه الطلبة، اعطاء التغذية الراجعة الفورية وغيرها.
- ٧- كان للتغذية الراجعة الفورية التي استخدمتها المدربة في البرنامج التدريبي مع الطلبة المطبقين دوراً كبيراً في تصحيح مسار اداءهم للمهاره، كما اعطتهم فرصة زيادة التدريب، وزيادة ممارسته حتى الاتقان.

٨- ان تقويم اداء الطلبة في ضوء اعتماد الأنشطة الصفية وتوزيع الواجبات المنزلية المضمنة في البرنامج التدريبي مع تدوين الملاحظات عليها من المدربة لهدف التغذية الراجعة اسهم في اهتمام الطلبة في البرنامج وشجعهم على الاداء الجيد والذي بدوره اسهم في اكسابهم مهارات بناء الأنشطة الصفية في اثناء التدريس.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: الاستنتاجات

ثانياً: التوصيات

ثالثاً: المقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للاستنتاجات التي استنتجتها الباحثة في ضوء نتائج البحث ، والتوصيات التي قدمتها ، والمقترحات التي تمثل بحوثاً مستقبلية ، وترى الباحثة إنها إذا ما أجريت ستكون مكملة لدراساتها.

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

- ١- أثر البرنامج التدريبي التفاعلي في تحسين الاداء للطلبة المطبقين من حيث قدرتهم على التخطيط الجيد لأعداد الانشطة التعليمية وتنفيذها وتقويمها داخل حجرة الدراسة.
- ٢- أن تدريب الطلبة- المطبقين على وفق التعلم النشط واعتمادهم عليها خلال ادائهم التطبيق الجمعي (النهائي) أدى الى تحسين مهارات بناء الانشطة التعليمية لتلامذتهم.
- ٣- ساهم البرنامج التدريبي التفاعلي في مساندة الطلبة - المطبقين في الكشف عن قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وتوسيع خبراتهم في مجالات الحياة جميعها واكسابهم القدرة على الملاحظة والعمل والدقة من طريق ممارستهم لمختلف الانشطة التعليمية مع تلامذتهم.
- ٤- ساهم البرنامج التدريبي التفاعلي للطلاب - المطبق في تطبيق ما تعلمه نظرياً على أرض الواقع المهني مما أدى الى ترسيخ المعارف والمفاهيم في ذهنه وجعلها ذات دلالة ومعنى ، واثراء المحصول اللغوي والطلاقة المعرفية وحب الاستطلاع وقوة الذاكرة وسهولة التكيف مع المواقف الجديدة.

ثانياً: التوصيات

- في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة التوصية بما يلي:
- ١- الاستفادة من محتوى البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط الذي أعدته الباحثة في إعداد الطلبة المعلمين وتدريبهم في اقسام التربية الاساسية.
 - ٢- تعزيز الاتجاهات الايجابية نحو البرامج التدريبية المقدمة للمطبقين من طريق إعداد برامج تدريبية تبنى على وفق احتياجاتهم الفعلية في التعليم.
 - ٣- الاهتمام بتدريب الطلبة - المطبقين على مبادئ التخطيط الجيد لتفعيل الانشطة التعليمية اثناء العملية التعليمية لما له أثر في تحقيق الاهداف التعليمية بأنواعها وذلك باعتماد الطرائق التدريسية الحديثة اثناء بناء أو تصميم البرامج التدريبية.
 - ٤- إصدار دليل يتضمن تعليم مهارات بناء الانشطة التعليمية وتعميمه على كليات التربية الأساسية للإفادة منه.

ثالثاً: المقترحات

- في ضوء ما توصل اليه البحث من نتائج تقترح الباحثة الامور التالية:
- ١- إجراء دراسات مماثلة لتنمية مهارات الانشطة التعليمية لطلبة كليات التربية الأساسية بالاعتماد على برامج قائمة على نظريات حديثة على التدريب .
 - ٢- اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استعمال مهارات بناء الانشطة التعليمية لأكتسابها ودمجها وتطويرها بشكل تراكمي فعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.
 - ٣- إجراء دراسات وصفية للتعرف ما اذا كان هناك معوقات لتطبيق البرنامج التدريبي في المراحل التدريسية المختلفة.
 - ٤- إجراء دراسة مقارنة بين البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط وبرامج تدريبية اخرى لمعرفة الفرق بينهما.

المصادر

أولاً : المصادر العربية.

ثانياً : المصادر الأجنبية.

أولاً- المصادر العربية :

• القرآن الكريم.

- ١- إبراهيم ، فاضل خليل (١٩٩٥) :طريقة المناقشة المنظمة ودورها في تعزيز القيم التربوية والاجتماعية ، رسالة المعلم ، المجلد ٣٦ ، العدد ٣.
- ٢- إبراهيم ، نبيل وفيق محمد (٢٠١١) : الذكاء المتعدد ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان.
- ٣- إبراهيم ،إياد عبد المجيد (٢٠١٥) :المهارات الأساسية في اللغة العربية ، عمان ،الأردن ،مركز الكتاب الأكاديمي.
- ٤- أبو الحاج ، سها احمد وحسن خليل المصالحه (٢٠١٦) : استراتيجيات التعلم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية) ، مركز دبيونو لتعليم التفكير ، القاهرة ، مصر .
- ٥- أبو الضبغات ، زكريا إسماعيل (٢٠٠٧): طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- ٦- ابو النصر ، مدحت محمد (٢٠٠٧) : إدارة وتنمية الموارد البشرية والاتجاهات المعاصرة ، دار الغريب ، القاهرة ، مصر .
- ٧- أبو رياش ، حسن محمد(٢٠٠٧) :التعلم المعرفي ،ط١، دار الميسرة ، عمان، الأردن.
- ٨- أبو صبحه، عالية حمادات عثمان (٢٠١٠): الانشطة المدرسية الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلميه ، القدس ، فلسطين ، جامعة القدس.
- ٩- ابو ناصر ، رمضان مسعد (٢٠١٣) : التعلم النشط ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الأردن.
- ١٠- اتحاد التربويين العرب (١٩٩٣) : التقرير الختامي والتوصيات للمؤتمر الفكري الخامس للتربويين العرب من ٢٤ - ٢٦ آب / ١٩٩٣ م ، الأمانة العامة، بغداد.
- ١١- احمد ، نبيل ابراهيم (٢٠٠٣) :الاتصال في الخدمة الاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق.
- ١٢- الأحمد ، ياسل (٢٠١٣) : التعلم النشط ، ط١ ، دار الشيماء للنشر والتوزيع ، رام الله.
- ١٣- احمد ، محمد عبد القادر (١٩٩٠) :طرق التدريس العامة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.
- ١٤- استيته ، دلال مجلس ، وعمر موسى سرحان (٢٠٠٧) : تكنولوجيا التعلم والتعليم الالكتروني ، ط١ ، دار وائل للنشر والتوزيع.

- ١٥- اسماعيل، الغريب (٢٠٠١) :**التعليم الالكتروني من التطبيق إلى الاحتراف** ، دار عالم الكتب ، القاهرة.
- ١٦- الاعظمي ، احمد اياد انور (٢٠٢١) :بناء برنامج تفاعلي لمتدربي دورات طرائق التدريس الجامعي على وفق معايير HEA وأثره في تطوير مهاراتهم التدريسية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية.
- ١٧- امبو سعيدي ، عبدالله بن خميس والحوسنة (٢٠١٦) : **استراتيجية التعلم النشط** ١٨٠ **استراتيجية مع الامثلة التطبيقية** ،دار المسيرة ،الاردن ،ط١.
- ١٨- امبو سعيدي ، عبدالله وسليمان البلوشي (٢٠٠٩) : **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية** ، ط١ ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ١٩- بدير ، كريمات محمد (٢٠٠٨) : **التعلم النشط** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ، الاردن.
- ٢٠- بدير ، مرام احمد ، (٢٠٢١) : فاعلية برنامج تدريبي لإكساب المعلمات مهارة تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية باستخدام تطبيق Smart Notebook وتوجهاتهن نحوه في مدارس مديرية تربية طولكرم ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين.
- ٢١- البركاتي، نواف بن عبد العزيز بن حامد (٢٠٠٩) :**اسهام الانشطة غير الصفية في تحقيق أهداف التربية الاسلامية من وجهة نظر معلمي النشاط بالمرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة** ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
- ٢٢- البهادليّ ، محسن مهلهل عبد الله (٢٠١٣) .**"أثر استراتيجيات التعلم النشط في تصحيح الأخطاء الإملائية عند طلاب الصف الأول المتوسط "،رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية/ابن رشد للعلوم الإنسانية .
- ٢٣- الترمذي ، محمد بن عيسى بن سورة بن موسى السلمي (١٩٩٦) : **سن الترمذي** ، المحقق : بشار عواد معروف ، دار الغرب الاسلامي ، تم اضافته بتاريخ ١٠١١ / ٢٠٠٨ ، waqfeya.net / [https : book.ph](https://book.ph)
- ٢٤- التكريت ، سوسن (٢٠٠٣) :**الاطفال واللعب** ، مكتبة الفلاح ، بيروت ، لبنان.
- ٢٥- التميمي ، رائد رمثان حسين وحازم حسين ناصر الطائي (٢٠٢٠) :**التدريس الناجح** ، دار الرضوان ، عمان ، الاردن.

- ٢٦- التميمي ، صكبان محمد حسين (٢٠١٨): أثر برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الذاكرة العاملة وتنمية مهارات ما وراء الذاكرة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، بغداد، العراق. إطروحة دكتوراه غير منشورة.
- ٢٧- التميمي ، عواد (٢٠١٣) :التدريب ، مفهوم ، أهميته، مطبعة كلية التربية الاساسية ، بغداد.
- ٢٨- جاب الله ، علي سعد وعبد الغفار الشيزاوي ومحمد جهاد جمل (٢٠٠٥): الانشطة اللغوية أنواعها ، معاييرها ، استخداماتها ، دار الكتاب الجامعي ، العين.
- ٢٩- جابر ، وليد أحمد (٢٠٠٥) : طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ٣٠- الجابري ، كاظم كريم و دواد عبد السلام صبري (٢٠١٣) : مناهج البحث العلمي ، ط ٣ ، بغداد ، كلية التربية ابن رشد.
- ٣١- جبران ، وحيد(٢٠٠٢) . التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي ، فلسطين ، رام الله ، منشورات مركز الإعلام والتنسيق .
- ٣٢- الجعافرة ، خضراء و سامية القطاونة (٢٠١١) :واقع التربية العملية في جامع مونة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ٢٧ ، العدد الثالث.
- ٣٣- الجليبي ، سوسن شاكر (٢٠٠٥) : التوحد الطفولي (أسبابه ، خصائصه ، تشخيصه ، علاجه) ، ط ١ ، مؤسسة علاء الدين للنشر والتوزيع ، دمشق.
- ٣٤- الجمل ، حملي محمد (٢٠١٧) :فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الابداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الاساسي ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، الجامعة الاسلامية ، كلية التربية ، فلسطين ، غزة.
- ٣٥- الجنابي ، عمار هادي محمد رؤوف(٢٠١١) : فاعلية تدريب الطلبة المطبقين على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تواصلهم الرياضي وأدائهم التدريسي ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ،كلية التربية/ابن الهيثم.
- ٣٦- الجنابي ، فرمان قحط رحيمة ، (٢٠١٥) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التعلم النشط لأداء الطلبة المطبقين في أقسام اللغة العربية كليات التربية واتجاههم نحو التخصص ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.

- ٣٧- الحارث ، ابراهيم محمد (١٩٩٩) : **تعليم التفكير** ، مدارس الرواد ، الرياض.
- ٣٨- الحريري ، رافدة (٢٠١٠) : **فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية** ، دار الفكر ، عمان ، الأردن.
- ٣٩- حسين ، محمد صباح عواد ، (٢٠١٨) : **تقويم أداء (الطالب - المعلم) في قسم العلوم -كلية التربية الأساسية- على وفق معايير (nsta)** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.
- ٤٠- حمادات ، محمد حسن محمد ، (٢٠٠٩) : **منظومة التعليم وأساليب تدريس الرياضيات ، اللغة الإنكليزية ، الكيمياء ، الأنشطة التعليمية ، تكنولوجيا التعليم ، الابداع ، نظام الجودة ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، الأردن.**
- ٤١- حمادات ، محمد حسن محمد ، (٢٠٠٩) : **منظومة التعليم وأساليب تدريس الرياضيات ، اللغة الإنكليزية ، الكيمياء ، الأنشطة التعليمية ، تكنولوجيا التعليم ، الابداع ، نظام الجودة ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، الأردن.**
- ٤٢- الحيلة ، محمد محمود (١٩٩٩) : **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ، دار المسيرة ، عمان.
- ٤٣- الحيلة ، محمد محمود (٢٠١٧) : **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق** ، عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٤٤- خالد ، عبدالله (٢٠١٧) : **أثر التعلم المتقن والكرسي الساخن في تحصيل مادة الجغرافية عند طالبات الصف الثاني متوسطة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، العراق.
- ٤٥- الخطيب ، رداح واحمد الخطيب (٢٠٠١) : **التدريب الفعال** ، جدار للكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، عمان.
- ٤٦- الخفاجي ، ابتسام جعفر جواد (٢٠١٤) : **توافر معايير اعداد المعلم في الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة / كليات التربية الأساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل.
- ٤٧- خلف الله ، سليمان ، (٢٠٠٢) : **المرشد في التدريس** ، جهيئة للنشر ، عمان ، الاردن.
- ٤٨- خليل ، قمر احمد (٢٠٠٠) : **فاعلية التعلم باللعب لدى تلاميذ الصف الاول الابتدائي (رسالة ماجستير غير منشورة)** ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، دمشق.

- ٤٩- خيرى ، لمياء محمد امين ، (١٩٦٣) : **التعلم النشط** ، مؤسسة يسطرون للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ٥٠- الدبسي ، احمد (٢٠١٢) : **اثر استخدام استراتيجية عظم السمكة في تنمية المفاهيم العلمية في مادة العلوم** ، دراسة تجريبية على تلامذة الصف الرابع الاساسي في محافظة ريف دمشق ، **مجلة جامعة دمشق** ، المجلد ٢٨ ، العدد الثاني .
- ٥١- الدليمي ، طه علي حسين و سعاد الدليمي (٢٠٠٥) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، أريد ، الأردن .
- ٥٢- ربيع ، هادي مشعان (٢٠٠٨) : **الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم** ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر عمان .الأردن .
- ٥٣- الرشيدى، بشير صالح، (٢٠٠٠): **مناهج البحث التربوي - رؤية تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث، بيروت.
- ٥٤- رؤوف، ابراهيم عبد الخالق، (٢٠٠١): **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية التربوية**، دار عمان، عمان.
- ٥٥- ريان ، فكري حسن (١٩٨٤) : **التدريس ، أهدافه واسسه واساليبه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته** ، عالم الكتب للطباعة والنشر ، القاهرة .
- ٥٦- زاير ، سعد علي وإيمان إسماعيل عايز (٢٠١١): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بيروت لبنان
- ٥٧- زاير ،سعد علي وسماء تركي داخل (٢٠١٥) : **إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط١ ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- ٥٨- الزغبى ، علي محمد (٢٠١٤) : **أثر استراتيجية تدريبية قائمة على المشكلات في تنمية مهارات التفكير الأبداعي الرياضي لدى طلبة معلم الصف** ، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 10، (3).
- ٥٩- الزوبعي ، سعدي محمد إسماعيل (١٩٨٨) : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، ط٢ ، جامعة الموصل ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، العراق .
- ٦٠- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، ط٢، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق .

- ٦١- الزويني ، ابتسام صاحب موسى (٢٠١٥) : قديمها أساليب التدريس وحديثها ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، ط١.
- ٦٢- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠١) : مبادئ علم النفس التربوي ، ط٢ ، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- ٦٣- زيتون ، حسن حسين (٢٠٠٣) : استراتيجيات التفكير: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- ٦٤- زيتون ، كمال (٢٠٠٢) : تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات ، دار عالم الكتب ، القاهرة.
- ٦٥- زيتون، حسن حسين (١٩٩٩): تصميم التدريس رؤية منظومية، ط٢، دار الكتب، بيروت.
- ٦٦- زين العابدين ، محمد الهاشمي (١٩٨٧) : التدريس الأصيل ، الشركة التونسية للتوزيع ، تونس.
- ٦٧- الساعدي ، حسن حيال (٢٠٢٠) : المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه ، ط٢ ، مكتبة الشروق ، ديالى ، العراق.
- ٦٨- الساعدي، سعد سوادى (٢٠٠٨). اثر استعمال طريقة حل المشكلات في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ، (ابن رشد)، جامعة بغداد .
- ٦٩- سحتوت ،ايمان محمد وزينب عباس جعفر (٢٠١٤) : استراتيجيات التدريس الحديثة ، ط١ ، مكتبة الرشيد ناشرون.
- ٧٠- السريحي ، اسماء (٢٠١٨): اثر استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية المفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمحافظة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المركز القومي للبحوث في غزة.
- ٧١- سعادة ، جودت أحمد و فواز عقل ومجدي زامل وجميل اشتينة وهدى أبو عرقوب (٢٠١١) : التعلم النشط بين النظرية والتطبيق ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ٧٢- السعيد ،اروى (٢٠١٥) :فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية (رسالة ماجستير غير منشورة) ،جامعة بنها ، مصر.

- ٧٣- السكارنة ، بلال خلف (٢٠١١) : تصميم البرامج التدريبية ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.
- ٧٤- السلخي ، محمود جمال (٢٠١٣) : التحصيل الدراسي ونمذجة- العوامل المؤثرة به ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ٧٥- سيد ، اسامة محمد وعباس حلمي الجمل (٢٠١٢) : التدريب والتنمية المهنية المستدامة ، ط ١ ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، دسوق.
- ٧٦- السيد، علي محمد (٢٠١١): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس ، عمان ، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٧٧- السيد، علي محمد (٢٠١١): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس ، عمان ، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٧٨- الشبلي ، ابراهيم مهدي (٢٠٠٠): المناهج :بناؤها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها باستخدام النماذج ، ط ٢، دار الامل للنشر والتوزيع ، الاردن.
- ٧٩- شحاتة ، حسن (٢٠٠٤) : النشاط المدرسي (مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه)، ط ٨،الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ، مصر .
- ٨٠- شحاته ،حسن وزينب النجار ، (٢٠٠٣) :معجم المصطلحات التربوية والنفسية.الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة.
- ٨١- شفيق ، محمد ، (٢٠٠١) :البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية ، المكتبة الجامعية ، الإسكندرية.
- ٨٢- شمة ، عبد الرزاق (٢٠١٧) :الدمج بين التقويم الذاتي وتقويم الاقران والتغذية الراجعة في التعلم القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات تصميم الأنشطة التعليمية الالكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة دمياط ، مصر .
- ٨٣- الشمري ، ماشي محمد (٢٠١٢) : ١٠١ استراتيجية في التعلم النشط ، ط ١، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم ، الادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل .

- ٨٤- الشناوي ، اسماعيل الفقي (١٩٩٥) :دراسة العلاقة بين اسلوب حل المشكلة ومركز الضبط وتقدير الذات لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية بالرياض ، مجلة كلية التربية ، عين شمس ، عدد (١٩)، جزء (٤).
- ٨٥- شويطر ، محمود احمد (٢٠٠٩) :معلم القرن الحادي والعشرين (اختياره واعداده وتنميته في ضوء التوصيات الحديثة ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- ٨٦- صابر ، فاطمة عوض وميرفت علي خفاجة (٢٠٠٢) : أسس ومبادئ البحث العلمي ، ط ١ ، مكتبة ومطبعة الأشعاع الفنية ، المنتزة ، الأسكندرية ، مصر .
- ٨٧- صالح ، حسام يوسف (٢٠١٥) : اثر استراتيجية عظم السمك في التحصيل واتخاذ القرار لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء ، مجلة اداب النصر ، كلية الاداب ، جامعة البصرة -العراق.
- ٨٨- الضامن ، منذر عبد الحميد،(٢٠٠٧): أساسيات البحث العلمي ، ط١، دار الميسر ، عمان.
- ٨٩- طربية ، محمد عصام (٢٠٠٨) : طرق واساليب التدريس الحديثة ، ط ١ ، دار حمورابي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ٩٠- الطعاني ، حسن احمد (٢٠٠٢) : التدريب مفهومه وفعاليته ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان . الاردن.
- ٩١- طعيمه ، رشدي ، (٢٠٠٤) : المهارات اللغوية : مستوياتها تدريسها صعوباتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- ٩٢- طلافحه، حامد عبد الله(٢٠١٣): المناهج ، تخطيطها- تطويرها- تنفيذها، عمان ، الاردن، مكتبة الرضوان للطباعة والنشر.
- ٩٣- طولبة ، هادي وباسم الصرايرة ونسرين الشمايلة وخالد الصرايرة (٢٠١٠): طرائق التدريس ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
- ٩٤- الظاهر، زكريا محمد وجاكلين تمرجيان وجودت عزت عبد الهادي ، (١٩٩٩):مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٩٥- عبد الرحمن ، أنور حسين وعدنان حقي شهاب زنكة (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، دار الحكمة ، شركة الوفاق ، بغداد ، العراق.

- ٩٦- عبد الكريم ، سعد خليفة (٢٠١٦): اثر استخدام استراتيجيات الكرسي الساخن عبر تعليم العلوم في تنمية مهارات الحوار والاهتمام العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر، مجلة كلية التربية ، جامعة اسيوط (المجلد ٣٢ ، العدد ٣ ، ٣١ يوليو / تموز ٢٠١٦)، مصر.
- ٩٧- عبد المجيد ، حذيفه مازن ومزهر شعبان العاني (٢٠١٥) :التعليم الالكتروني التفاعلي ، مركز الكتاب الاكاديمي ، عمان ، الاردن.
- ٩٨- عبد المنعم ، علي محمد (١٩٩٨) : تكنولوجيا التعليم "الوسائل التعليمية" ، ط٢ ، دار البشري للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- ٩٩- عبدالله ، إسماعيل ،(٢٠١٢): بناء انموذج لتقويم الأداء المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، العراق.
- ١٠٠- عبيدات ، ذوقان وسهيله ابو السميد (٢٠٠٧) : استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين (دليل المعلم والمشرف التربوي) ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٠١- العدوان ، زيد سليمان ومحمد فؤاد حوامدة (٢٠١١) : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- ١٠٢- العذاري، شيماء عبد الجواد حسين (٢٠٢١): بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمي صفوف التعليم الإلكتروني على وفق نظرية تنظيم المعلومات لتنمية مهارات التواصل اللفظي، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل، بابل، العراق. إطروحة دكتوراه غير منشورة.
- ١٠٣- عريفيج، سامي سلطي ونايف احمد سليمان (٢٠١٠)، طرق تدريس الرياضيات والعلوم، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٠٤- العزاوي ، نضال مزاحم (٢٠١٦) : بوصلة التدريس في اللغة العربية ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- ١٠٥- عزمي ، نبيل جاد (٢٠١٤) :تكنولوجيا التعليم الالكتروني ، ط٢ ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٠٦- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) :استراتيجيات التدريس الفعال ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

- ١٠٧- عطية ، محسن علي وعبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨) : التربية العملية وتطبيقاتها في أعداد معلم المستقبل ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان.
- ١٠٨- العفون ، نادية (٢٠١٢) : اتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ١٠٩- عقل ، مجدي (٢٠١٣) :انواع التفاعلات الالكترونية ، بحث مقدم الى الجامعة الاسلامية.
- ١١٠- علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي اسسه وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١١١- علوان، عمر محمد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى أنموذج (تريفنجر) في تنمية التفكير التخيلي لدى طلبة الصف الأول المتوسط وفق مستويات دافعتهم العقلية، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، بغداد، العراق. إطروحة دكتوراه غير منشورة.
- ١١٢- علواني، حيزية(٢٠١٦): دور الانشطة اللاصفية في ابراز السمات الابداعية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، جامعة ام البواقي، جزائر.
- ١١٣- عليان ، ايمن يوسف (٢٠٠٨) : اثر استراتيجيات التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن ،(اطروحة دكتوراه منشورة) ، جامعة عمان العربية ، قاعدة معلومات دار المنظومة.
- ١١٤- العناني ، حنان عبد الحميد (٢٠٠٨): علم النفس التربوي ، ط٤، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
- ١١٥- 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) ، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية.
- ١١٦- غالي ،حيدر نعمة و محسن عبد علي (٢٠١٠) : القيادة التربوية مدخل استراتيجي ، ط١، المؤسسة الحديثة للكتاب . طرابلس.
- ١١٧- الفارة ، ابراهيم عبد الوكيل (١٩٩٨) : تربويات الحاسوب وشبكة المعلومات الدولية للانترنت في تدريس الرياضيات (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، السعودية.
- ١١٨- فارعة ، محمد (١٩٩٦) : المعلم وإدارة الفصل ، مركز الكتاب - القاهرة.

- ١١٩- فرج ، عبد اللطيف (٢٠٠٥) : طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، دار المسيرة ، عمان .
- ١٢٠- فرج، وجية، و مشيل دبابة(٢٠١٠): الأنشطة التربوية واساليب تطويرها، عمان ، الاردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
- ١٢١- القاسم، عبد الكريم محمود(٢٠٠٨): العلاقة بين درجة الطالب المعلم في الجانب العملي لمقرر التربية ومتوسط درجاته في مقررات الإعداد الأكاديمي والتربوي في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، عمان، الأردن.
- ١٢٢- القاضي ، سمحة عادل (٢٠١٨) : اثر استخدام استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارات الاستماع الناقد والقراءة الابداعية لدى طلبة الصف السادس الاساسي ، جامعة القدس ، رسالة ماجستير غير منشورة.
- ١٢٣- القرشي ، عبد الفتاح (١٩٨٧) : اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت.
- ١٢٤- قرني ، زبيدة محمود (٢٠١٣) : استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب وتطبيقاتها في المواقف التعليمية ، ط١ ، القاهرة : المكتبة المصرية.
- ١٢٥- قرني، زبيدة محمد (٢٠١٦): تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، القاهرة، مصر، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- ١٢٦- قطامي ،يوسف والقطامي ، نادية (١٩٩٨) : نماذج التدريس الصفي ، فلسطين :دار الشروق.
- ١٢٧- الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٥) : القياس والتقويم (تجديدات ومناقشات) ، دار جرير ، عمان، الأردن.
- ١٢٨- الكبيسي ، عبد الواحد حميد ، (٢٠٠٧) : القياس والتقويم تجديدات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع.
- ١٢٩- كراجه ، عبد القادر ، (١٩٩٧) : القياس والتقويم في علم النفس ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- ١٣٠- كونزاد ريتا ماري وجي -آنادونالدسن وترجمة فهمي العمارين (٢٠١٣) : تفعيل دور الطالب في التعلم عبر الانترنت ، دار العبيكان ، السعودية.
- ١٣١- اللقاني ، احمد (١٩٩٥) : تطوير مناهج التعليم ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة.

- ١٣٢- اللقاني ، احمد حسين وعلي جمل (١٩٩٦) :معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة.
- ١٣٣- لنكوست ، فراي ، (١٩٧٢) : التدريب المهني ، ترجمة احمد عبد السلام ، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- ١٣٤- المالكي ، عبد المنعم مسفر بن حسن (٢٠١٠) : فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.
- ١٣٥- المالكي، حورية (٢٠٠٣) : التدريب التربوي وتنمية الموارد البشرية ،وزارة التربية والتعليم، دولة قطر، الدوحة.
- ١٣٦- المالكي، عبد العزيز بن درويش (٢٠٢٠): واقع الممارسات التأملية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في منطقة نجران. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، مجلة تربويات الرياضيات، مجلد ٢٣ ، العدد الثالث.
- ١٣٧- مبارز ، منال وسامح سعيد إسماعيل (٢٠١٠) :تطبيقات تكنولوجيا الوسائط المتعددة ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، الأردن.
- ١٣٨- مبروك ،سناء (٢٠١٦) :التدريب الميداني بين النظرية والتطبيق ،ط١ ، القاهرة ، المكتب العربي الحديث.
- ١٣٩-مجلة الممارسات اللغوية (٢٠١٤) ، العدد ٢٢ ،مخبر الممارسات اللغوية ، جامعة مولود معمري - تيزي وزو - الجزائر.
- ١٤٠- محمد ، حسن الباتع ، والسيد عبد المولى السيد (٢٠٠٩) : التعلم الالكتروني الرقمي (النظرية - التصميم - الإنتاج) ، الإسكندرية ، دار الجامعة الجديدة.
- ١٤١- محمد ، اسماعيل ظافر (١٩٨٩) : برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي ، توصيات الندوة الثانية لكليات التربية في العالم العربي المنعقد في جامعة الرياض من ٢٢ - ٢٦ / أبريل / ١٩٨٩ ، ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض.

١٤٢- محمد ، ناصيف (٢٠١٢) : اثر استخدام استراتيجية عظم السمك في تنمية مهارة ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الاول الثانوي في مادة التاريخ ، مجلة المعلم ، المركز القومي للبحوث والتربية والتنمية ، القاهرة.

١٤٣- محمد ، حمزة حميد ونسرين حمزة السلطاني وابتسام جعفر الخفاجي ، (٢٠١٦) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

١٤٤- المحنة ، علي كاظم ياسين ومحمد حميد سرحان وحسن حيال محسن الساعدي وكاظم كاطع عباس (٢٠٢٢) : فهم المقروء والتفكير النشط استراتيجيات تطبيقية، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع -عمان.

١٤٥- مذكور ، علي احمد (١٩٨٤) : طريقة المناقشة وأهميتها في تعليم الكبار ، مجلة التربية المستمرة ، (البحرين : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ، العدد الثامن .

١٤٦- المطيري، عبد اللطيف ناجي (٢٠١٢) :درجة ممارسة الانشطة الطلابية المرافقة للمناهج في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بتحصيل طلبتهم في مدارس الكويت، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

١٤٧- معمار ، صلاح صالح (٢٠١٠) : التدريب الأسس والمبادئ ، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

١٤٨- ملحم ، سامي محمد (٢٠١٠) :مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٦ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

١٤٩- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٥٠- منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونسيف) (٢٠٠٩) : الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي سياسات وبرامج ، ط١ ، القاهرة.

١٥١- الموسوي ، نجم عبدالله و رنا جبار شرهان (٢٠٢٠) : التعلم النشط (افكاره نظرياته ... واستراتيجياته) ، ط١ ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان.

١٥٢- موسى، ابتسام صاحب، و رائدة حسين حميد (٢٠١٦) : "تقويم الأنشطة الصفية واللاصفية من وجهة نظر طلبة اللغة العربية في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل العراقية" ، مجلة مركز

بابل للدراسات الإنسانية ، المجلد ٦: العدد ٤ ، اصدار خاص بالمؤتمر الوطني للعلوم والأدب
٢٠١٦.

١٥٣-موسى، فؤاد محمد(٢٠٠٢): **المناهج (مفهومها- اسسها - عناصرها - تنظيماتها-)**، جامعة المنصورة ، مصر .

١٥٤-موسى، فؤاد محمد(٢٠٠٧): **علم المناهج التربوية _الاسس- والعناصر ، التطبيقات ، القاهرة**، مصر، دار الكلمة للطباعة والنشر .

١٥٥-نبهان ، يحيى محمد (٢٠٠٨) : **مهارة التدريس ، الطبعة العربية ، دار اليازوري للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن.**

١٥٦-النجار ، فايز جمعة ونبيل جمعة النجار وماجد راضي الزعبي ، (٢٠٠٩) : **اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي** ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٥٧-نصر ، حمدان وحمادي عقلة (١٩٩٥) : **برنامج تعليمي في مهارات الاستماع والكتابة ، المجلة العربية للتربية ، المجلد الخامس عشر، العدد الأول ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.**

١٥٨-نصر الله، عمر(٢٠٠٠): **النشاط المدرسي والتعلم، مجلة الرسالة، العدد(٩)، المعهد الاكاديمي لإعداد المعلمين العرب، كلية بيت بيرل.**

١٥٩-نوفل ، محمد بكر ومحمد خليل عباس ومحمد مصطفى العبسي ومحمد خليل عباس (٢٠١٧) : **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ٨ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.**

١٦٠-هندام يحيى ، وجابر عبد الحميد (١٩٧٨) :**المناهج ،أسسها ، تخطيطها ، تقويمها ، دار النهضة العربية ، القاهرة.**

١٦١-الوكيل ، حلمي وحسين بشير (١٩٩٩) :**الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى ، القاهرة ، دار الفكر العربي.**

١٦٢-الويشي ،السيد فتحي (٢٠١٣): **استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق ، دار الوفاء، عمان.**

١٦٣-ياسين ،واثق عبد الكريم وراجي ،زينب حمزة (٢٠١٢) : **المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية ، ط ١ ، مكتبة نور الحسن للطباعة ، بغداد ، العراق.**

١٦٤-يحيى، حسن عادل (١٩٩٥) : **المدخل للتدريس الفعال ، الرياض ، الدار الصولتية للنشر والتوزيع.**

ثانياً - المصادر الأجنبية :

1. **Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE) conference**, December 7-10. Retrieved April25,2013,from:<http://www.ascilite.org.au/conferences/perth97/papers/Mclouglin/Mcloughlin.html>
2. Campbell,L;Campbell,B and Dickinson,D.(2004)**Teaching through Multiple Intelligences**.(3rd ed) Boston:Pearson Education,Inc.
3. Ebel, Robert, L(1972). **Essentials of Educational measurement**. 2nded. Englewood cliffs , W.g mProntlec hall.
4. James, W. B & Gardner, D.L. (1995). **Learning styles: Implications for distance learning**. (ERIC Document Reproduction service no. EJ 514356).
5. McClanahan, Elaine and Wicks, Carolyn.(1994).**Future Force: Kids That Want To, Can, and Do! Glendale, CA: Griffin Publishing**.
6. Myers ,C.,jones,T.(1993).**Promotinj Active learnininj Stratejies For the Classroom**.San Francisco,Jossey-Bass Inc.
7. Shaw, M.E and wright, g.m(1967). **Scales for Measurement of Attitudes** , **McGraw-Hill book company**, New York. McLoughlin, C. (1997). 'Visual Thinking and Telepedagogy **the**
8. Yu-chu yeh(2006): **The Interactive effects of personal traits an guided practices on preserves teachers' changes in personal teachin efficacy**, British Journal of Educational Technology, vol. 37, No. 4 , P 513-526, Jul.

الملاحق

ملحق (١-أ)

Ministry of Higher Education and Scientific Research University of Babylon college of Basic Education	كتاب تسهيل المهمة جمهورية العراق جامعة بابل كلية التربية الاساسية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بابل كلية التربية الاساسية
Ref. No.: Date: / /	((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))	العدد : ٢٨-٩ التاريخ : ٢٠٢٢/١٢/٢٤
كلية التربية الاساسية شعبة الموارد البشرية الصادرة	الى / جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية جامعة كربلاء / كلية التربية جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات جامعة الكوفة / كلية التربية الاساسية جامعة القادسية / كلية التربية	م/ تسهيل مهمة
أ. د. فراس سليم حياوي مزوقي معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا	السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (رواء سعدون هادي بصل) دكتوراه/ طرائق التدريس العامة والمقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة ب:- (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية) ...مع التوقيع... بشرى//	نسخة منه الى/// - ملفه الطالبية - الصادرة
٢٠٢٢/٣/✓	مكتب العميد ١١٨٤ المعاون العلمي ١١٨٨ المعاون الاداري ١١٨٩	العراق - بابل - جامعة بابل بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٣٠٠٣٥٧٤٤
basic@uobabylon.edu.iq	وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦	www.uobabylon.edu.iq

ملحق (١-ب)

كتاب تسهيل المهمة

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

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

Ref. No.:
Date: / /

العدد: ٢٨١٠
التاريخ: ٢٠٢١/٣/٢٧

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

كلية التربية الاساسية
شعبة الموارد البشرية
الصادرة

الم/ المديرية العامة للتربية بابل

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (رواء سعدون هادي بصل)
دكتوراه/ طرائق التدريس العامة والمقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك
لغرض اكمال متطلبات اطروحتها الموسومة ب:-
(فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات بناء الانشطة
التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية)
...مع التوقيع...

أ. د. فراس سليبر حياوي مزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢٢/٣/✓

نسخة منه الى ///
- ملفه الطالبية
- الصادرة

بشرى //

STARS

basic@uobabylon.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 (۲)

أسماء الخبراء والمحكمين الذين أستعانت بهم الباحثة

[illegible]

٢٠	أ.د محسن علي عطية	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة الأردنية / الأردن	*	*	*	*	*	*	*	*
٢١	أ.د محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٢	أ.د مشرق محمد مجول	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٣	أ.د ميسون علي جواد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٤	أ.د كريم حميد الربيعي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة المثنى / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٥	أ.د هاشم راضي جابر	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٦	أ.م وصال مؤيد خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	*	*	*	*	*	*	*	*

*أسماء السادة المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة

نوع الاستشارة :-

١. صدق مهارات بناء الانشطة التعليمية.
٢. الاهداف السلوكية.
٣. صلاحية البرنامج.
٤. مجالات مهارات الانشطة التعليمية.
٥. تحديد المهارات الفرعية.
٦. تحديد مؤشرات المهارات.
٧. استبانة استطلاعية لتحديد مشكلة البحث.
٨. صدق بطاقة الملاحظة.

** تم ترتيب أسماء الخبراء بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية.

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية / طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا / الدكتوراه

م / استبانة مفتوحة مقدمة الى ذوي الخبرة والاختصاص والمشرفين والمعلمين لاستطلاع آرائهم في مهارات بناء الأنشطة التعليمية

الأستاذ الفاضلالمحترم

الست الفاضلة المحترمة

" السلام عليكم ورحمة الله وبركاته "

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة ب(فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية)ولما تتوسمه الباحثة فيكم من دراية وخبرة علمية في مجال تخصصكم في اللغة العربية ، فأنها تطمح بأن تحظى بالاطلاع على ما تبذره من جهد قِيم ورأي سديد من خلال الإجابة عن السؤال المرفق طيا ...

الباحثة

رواء سعدون هادي العابدي

س : هل يمتلك الطالب المطبق مهارة استخدام الأنشطة التعليمية ؟

-
-
-
-
-
-
-
-
-

ملحق (٤)

استبانة استطلاعية لتحديد مشكلة البحث

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية ١ طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا /الدكتوراه

م/ استبانة استطلاعية لتحديد مشكلة البحث

لمعرفة آراء وملاحظات الأساتذة التدريسيين لمادة التدريبات والانشطة التربوية .

الأستاذ الفاضلالمحترم

الأستاذة الفاضلةالمحترمة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء دراسة بعنوان (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية) ومن متطلبات هذه الدراسة معرفة آراء وملاحظات الأساتذة التدريسيين لمادة التدريبات والانشطة التربوية التي تُدرّس لطلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية الاساسية، يرجى التفضل بإبداء آرائكم وإجاباتكم عن الأسئلة المرفقة ،علماً بأن المعلومات لأغراض البحث العلمي فقط ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث .

س١: هل يلبي محتوى مادة التدريبات والانشطة التربوية الذي يُقدم لطلبة الصف الرابع في كليات التربية الاساسية متطلبات التدريس الجيد ؟ و لماذا

س٢: ما مدى توافر الأنشطة التعليمية والوسائل والاستراتيجيات الحديثة في محتوى درس التدريبات والانشطة التربوية للطلبة المطبقين ؟

س٣: ما مدى تقييمكم للمطبق الجامعي ؟ مع ذكر السبب في حال وجود مؤشرات ضعف؟
مع فائق الشكر والامتنان.

طالبة الدكتوراه

رواء سعدون هادي

ملحق (٥)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية ١ طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا /الدكتوراه

م/ استبانة استطلاع رأي لتحديد الحاجات التدريبية

الأستاذ الفاضلالمحترم

الأستاذة الفاضلةالمحترمة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء دراسة بعنوان (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية) الأمر الذي يستدعي تحديد مشكلة البحث، من طريق استطلاع آرائكم بالإجابة عن الاسئلة الاتية بوضع دائرة حول الاجابة التي ترونها ملائمة خدمة للبحث العلمي ولما نعهده فيكم من خبرة ودراية في مجال تخصصكم.

س ١ / هل تم تدريسك على وفق طرائق التدريس الحديثة ؟ أم اقتصر على الطرائق الاعتيادية في التدريس ؟

لا نعم

لا نعم

س ٢ / هل لديك معلومات سابقة عن مهارات بناء الأنشطة التعليمية ؟

لا نعم

س ٣ / هل هناك حاجة لتنمية مهارات بناء الأنشطة التعليمية عند الطلبة (المطبقين) ؟

لا نعم

س ٤ / هل هناك حاجة لتدريب المتدربين على استراتيجيات التعلم النشط ؟

نعم

لا

ونوضح لكم ما تعنيه كل من المصطلحات الآتية :

التعلم النشط : " نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للتعلم التي من طريقها يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العملية كالملاحظة وقراءة البيانات والاستنتاج من أجل التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المدرس وتوجيهه وتقويمه وتشير الدلائل إلى أن التعلم النشط يجعل الطلبة قادرين على اكتساب مهارات معينة ومعرف واتجاهات محددة" (المحنة واخرون ، ٢٠٢٢، ١٦٧).

١- **مهارات بناء الأنشطة التعليمية :** جميع الإجراءات التعليمية التي تنطوي على نشاطات يقوم بها المتعلم بأشراف ومشاركة المدرس ويتم اختيارها وتنظيمها لتعزيز تعلم الطلبة لمفهوم أو مبدأ معين وتسهم في إثراء تعلم الطلبة" (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣، ٤٨).

ومهارات بناء الأنشطة التعليمية هي :

- ١- مهارة تحديد الهدف من الدرس
- ٢- مهارة التهيئة والاثارة
- ٣- مهارة تنويع المثيرات
- ٤- مهارة التواصل
- ٥- مهارة التأمل والمراجعة
- ٦- مهارة التقويم

ملحق (٦)

استبانة الحاجات التدريبية للطلبة-المطابقين في قسم التربية الاساسية / فرع اللغة العربية
استطلاع اراء الطلبة -المطابقين في قسم اللغة العربية / كلية التربية الاساسية بخصوص تحديد
الحاجات التدريبية لتعليم التعلم النشط وتنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية عند الطلبة المطابقين
في كليات التربية الاساسية.

اعزائي الطلبة- المطابقين : نوضح لكم ما تعنيه كل من المصطلحات الاتية :

التعلم النشط : " نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم التي من
طريقها يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العملية كالملاحظة وقراءة البيانات
والاستنتاج من أجل التوصل إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المدرس وتوجيهه
وتقويمه وتشير الدلائل إلى أن التعلم النشط يجعل الطلبة قادرين على اكتساب مهارات معينة
ومعرف واتجاهات محددة" (المحنة واخرون ، ٢٠٢٢، ١٦٧).

٢- **مهارات الانشطة التعليمية :** جميع الإجراءات التعليمية التي تنطوي على نشاطات يقوم بها
المتعلم بأشراف ومشاركة المدرس ويتم اختيارها وتنظيمها لتعزيز تعلم الطلبة لمفهوم أو مبدأ
معين وتسهم في اثراء تعلم الطلبة" (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣، ٤٨).

ومهارات بناء الانشطة التعليمية هي :

- ١- مهارة تحديد الهدف من الدرس
- ٢- مهارة التهيئة والاثارة
- ٣- مهارة تنويع المثيرات
- ٤- مهارة التواصل
- ٥- مهارة التأمل والمراجعة
- ٦- مهارة التقويم

وتأمل الباحثة الاجابة على الاسئلة الآتية :

- ١- هل سبق وان اشتركت في برنامج تدريبي أثناء المراحل الدراسية السابقة ؟
نعم لا اصف ما تراه مناسباً
- ٢- هل ترى هناك ضرورة لتدريب الطلبة- المطبقين على برنامج تدريبي لتعليم التعلم النشط ؟
نعم لا اصف ما تراه مناسباً
- ٣- هل سبق وان درست عن التعلم النشط واستراتيجياته ؟ الجواب : نعم لا
..... اصف ما تراه مناسباً
- إذا كانت اجابتك نعم ما هي استراتيجياته فوائد وخصائص دور
المدرس والطالب في تعليم التعلم النشط.
- ٤- هل سبق وان تدربت على كيفية توظيف مهارات بناء الانشطة التعليمية في غرفة الصف
؟ وعلى كيفية كتابة خطة الدرس اليومي ؟ الجواب : نعم لا
..... اصف ما تراه مناسباً
- ٥- هل ترى من الضروري الحاجة إلى تدريب الطلبة - المطبقين في قسم اللغة العربية على
طرائق تدريسية تسهم في تنمية مهارات بناء الانشطة التعليمية ؟ الجواب : نعم
..... لا اصف ما تراه مناسباً

ملحق (٧)

برنامج كتبي

• برنامج كتبي المؤلف Kotobee Author

تم إعداد المحتوى التدريبي بصورة تفاعلية باستخدام برنامج كتبي المؤلف Kotobee Author والذي يحول المحتوى التدريبي إلى صفحات الكترونية، ويستطيع المدرس إستعراضها وتقليبها كأنها مقرر ورقي ، وتضم كل صفحة مجموعة متنوعة من الوسائط المتعددة مثل النصوص والصور والأصوات والرسومات ومقاطع الفيديو ، إذ يمكن للمتعلم التفاعل معها من طريق قراءة النصوص والاستماع لمقاطع الصوت ومشاهدة الرسومات وحل الأنشطة والإجابة على الأسئلة وتلقي التغذية الراجعة المباشرة وفيما يأتي استعراض للبرنامج الالكتروني التفاعلي:

١. مفهوم برنامج كتبي المؤلف Kotobee Author : عبارة عن برنامج يقوم بتحويل الكتب الالكترونية إلى كتب تفاعلية ، ويعمل على إنشاء كتب إلكترونية تفاعلية مجهزة بأدوات تعليمية للقارئ ، وبتصميم وإنشاء تطبيقات تفاعلية كاملة لكافة الكتب الخاصة بأي شخص، لتعمل على جميع أجهزة الأندرويد والآي باد ومتصفح الانترنت وسطح المكتب برنامج كتبي يعمل على دعم اللغة العربية ويمكن الاستفادة منه من طريق عدة أمور وكالاتي :-

١. يستطيع المستخدم عبر برنامج كتبي إنشاء الكتب التفاعلية من نقطة البداية (الصفر) ، أو كتب جاهزة بلغة "بي دي إف PDF" والتعديل على محتوى هذا البرنامج ، إذ أن برنامج كتبي لا يحتاج لأي خبرة برمجية من أجل أن يتعامل معه المستخدم.

٢. برنامج كتبي يعمل على توفير التقنية للكتب الإلكترونية التفاعلية ، التي تعمل على دعم مجموعة من أدوات التأليف والكتابة وحدث التلاؤم مع الاحتياجات الفردية والمؤسسية جميعها.

٣. برنامج كتبي يعمل على تصميم وإنشاء كل التطبيقات التفاعلية الكاملة لكتب أي شخص ، لكي يعمل على أجهزة الأندرويد والآيباد ومتصفح الانترنت و سطح المكتب.

٤. برنامج كتبي يوجد عبر نسختين النسخة الأولى: هي تجربة تحتوي على عدد محدود من الأدوات والمزايا، والنسخة الأخرى: هي مدفوعة تقدمها الشركة من خلال عدة باقات تبدأ من ٨٠ دولارا لتطبيق “الويب” و ٣٠٠ دولارا لتطبيقات الأجهزة الذكية.

٥. كتبي المؤلف يتيح لك إنشاء وتحرير الكتب الالكترونية ذات الصيغة EPUB، و إضافة محتوى تفاعلي يمكن فتحه ليس فقط من خلال كتبي القارئ، بل بواسطة أي قارئ كتب قياسي.

٦. يمكن تخصيص شكل ومظهر تطبيق الكتاب الالكتروني ، ومحاكاة الكتاب على منصات وأجهزة مختلفة.

٧. يتم تصدير الكتاب الالكتروني بصيغ مختلفة ، لتستطيع تشغيلها على أي قارئ كتب إلكتروني خارجي ، ضمن متصفح الانترنت ، تطبيق سطح مكتب ، أو تطبيق للأجهزة المحمولة.

• أبرز مميزات تطبيق كتبي Kutubee :

لم تكن فكرة تطبيق كتبي Kutubee هي الميزة فحسب، بل أبهر التطبيق المستخدمين بتلك المميزات الداخلية التي يتم اكتشافها بمجرد تحميل التطبيق، وذلك مثل:-

✓ يدعم تطبيق كتبي ثلاث لغات، حيث يوفر مكتبة رقمية بكل من اللغة العربية والإنجليزية والفرنسية وبالتالي يكون من السهل الحصول على اللغة المرغوب فيها.

✓ تطبيق كتبي واحد من التطبيقات المجانية تمامًا والتي يمكن تحميلها دون الحاجة إلى تحمل أي تكلفة مادية.

✓ من مميزات تطبيق Kutubee أنه يتوفر بمميزات وخصائص تجعله مناسب للاستخدام بالمدارس.

-
- ✓ تم اختيار الكتب والقصص من فريق من أفضل التربويين مما يضمن مدى مناسبتها للمراحل العمرية للطفل.
 - ✓ يحتوي التطبيق على خانة بحث مرنة للغاية يمكن من خلالها البحث وفقًا لاهتمامات الطفل أو الموضوع أو الفئة العمرية.
 - ✓ يدعم تطبيق كتبي Kutubee كل من نظامي التشغيل ايفون وأندرويد، وبالتالي لا يوجد عائق في استخدامه على أي هاتف ذكي، كما أنه لا يتطلب أماكن تشغيل عالية.
 - ✓ ابرز ميزة بالتطبيق ميزة أقرأ لي، والتي تعرض القصة بشكل صوتي من أجل المزيد من المتعة وفي نفس الوقت تحسين مخارج الحروف لدى الأطفال.
 - ✓ يتسم تصميم تطبيق كتبي بالسهولة واليسر، حيث لا يشمل على أي تعقيدات أو خطوات صعبة.
 - ✓ من المتاح أن يقوم المستخدم أو الطفل نفسه بتسجيل القصة بشكل صوتي ومن ثم مشاركتها.
 - ✓ تطبيق كتبي Kutubee ذو حجم صغير للغاية، وبالتالي لا يشغل مساحة كبيرة من ذاكرة الجهاز كما أنه خفيف ويفتح بسهولة.
 - ✓ من المتاح للمستخدم وبشكل خاص المدرس أن يعرض القصة على اللوحة الذكية حتى تكون واضحة أمام الصف ككل.
 - ✓ يستطيع المستخدم أن يتصفح القصص التي قام بالاطلاع عليها فيما قبل دون الحاجة للاتصال بشبكة الإنترنت.
 - ✓ يخضع تطبيق Kutubee للتحديث المستمر، وهو ما يضمن الحصول على المزيد من المميزات.
 - ✓ أكبر مكتبة رقمية تفاعلية بالعربية والانكليزية والفرنسية
 - ✓ تصنيف الكتب اعتمادًا على نظام IB والموضوعات والقراءة المتدرجة
 - ✓ أكثر من ١٥٠٠ قصة منتقاة من أشهر دور النشر العربية والعالمية
 - ✓ سهولة البحث بحسب الموضوع أو الفئة العمرية
 - ✓ ميزة أقرأ لي حيث أن القصص مسجلة ككتب صوتية مراعية لمخارج الحروف

✓ تطبيق Kutubee به إمكانية عرض القصص على اللوح الذكي (Smart Board) في المكتبة أو الغرفة الصفية

✓ إمكانية تسجيل القصة بصوت الطالب أو المعلم أو الوالدين ومشاركة الصوت

✓ يمكن تصفح القصص التي قمت بتحميلها دون الحاجة الى الإتصال بالإنترنت

اولاً- تحميل البرنامج

<https://www.kotobee.com/ar/products/author/versions>

The screenshot shows the Kotubee website interface. At the top, there's a navigation bar with links like 'منتجاتنا', 'خدمات', 'طول', 'الأسعار', 'نحو عرض حي', 'قصص نجاح', and 'اتصل بنا'. The main heading is 'كتبي المؤلف' (My Author). Below it, a sub-heading reads 'أنشئ كتب إلكترونية رائعة مع البرنامج الحائز على جوائز لصناعة وتحرير الكتب الإلكترونية التفاعلية'. A 'Download for Windows' button is visible. The central image shows a laptop displaying a book titled 'DNA Double Stranded' with a molecular structure illustration, flanked by two smartphones showing the app interface. Below this, a section titled 'التحميل والأسعار' (Download and Prices) lists various formats: SCORM, تطبيق للأجهزة الذكية, تطبيق سطح مكتب, تطبيق ويب, Kindle, EPUB, and others. The bottom part of the image shows the 'كتبي المؤلف' logo again, followed by a list of features and a download section for Ubuntu, Mac, and Windows.

كتبي المؤلف

أنشئ كتباً إلكترونية تفاعلية قياسية متوافقة مع مجموعة واسعة من الأجهزة والمنصات

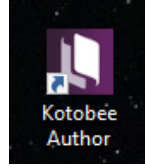
- ✓ صدر تطبيقات ويب غير محدودة
- ✓ صدر تطبيقات سطح مكتب غير محدودة
- ✓ صدر ملفات متوافقة مع EPUB 3.0
- ✓ أنشئ كتباً إلكترونية تفاعلية
- ✓ استورد المحتوى من ملفات PDF و EPUB
- ✓ أنشئ على مكتبة كتبي المشتركة

Ubuntu Download

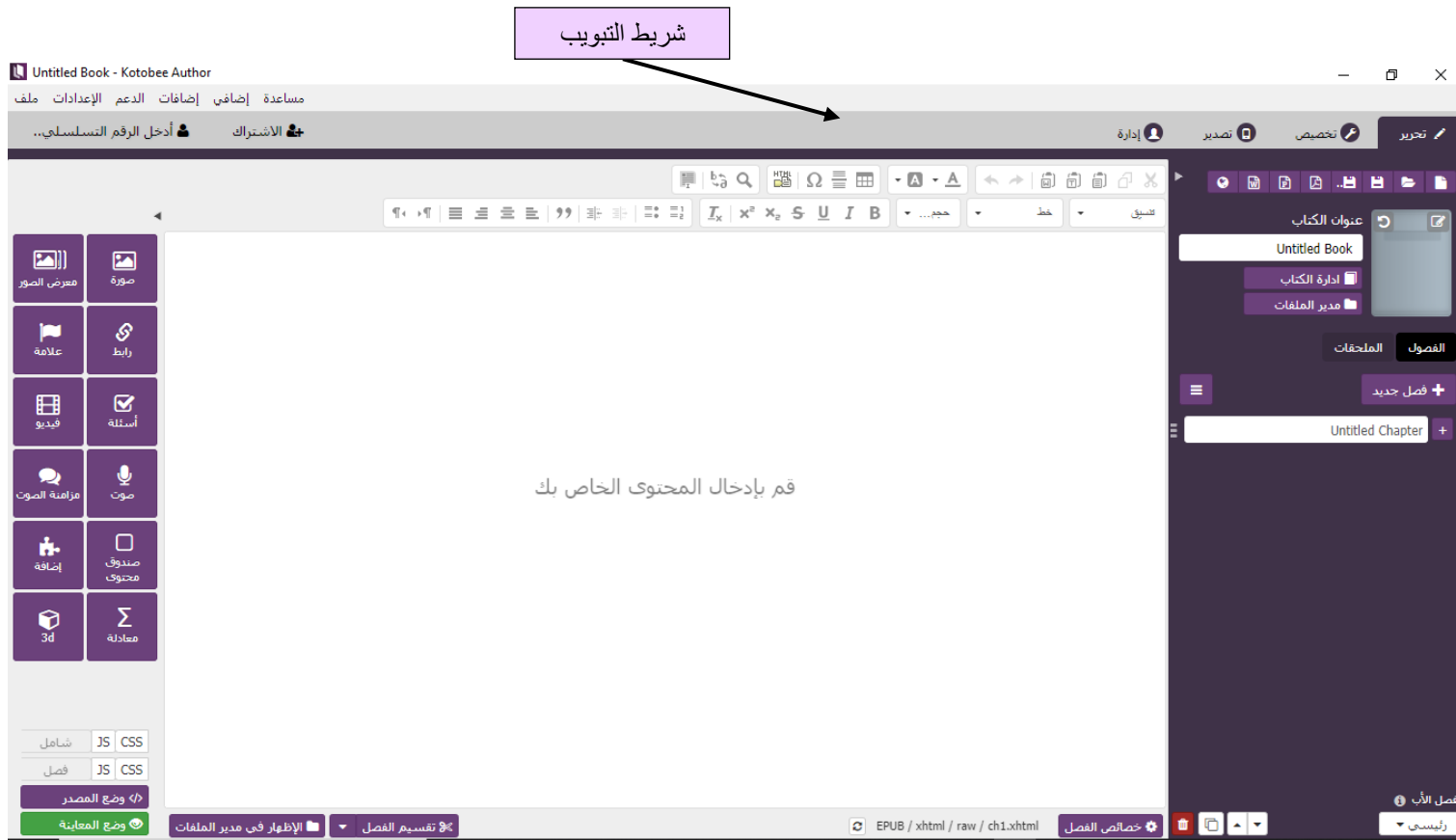
تحميل للماك

تحميل للويندوز

- بعد أن نقوم بتحميل البرنامج على الجهاز، نقوم بتشغيله من طريق قائمة البرامج لدينا أو من خلال أيقونة البرنامج من على سطح المكتب كما في الشكل (١١).



- بعد ذلك تظهر نافذة البرنامج كما في الشكل (١٢) (آلية تشغيل البرنامج)



شكل (١٢) نافذة برنامج كتيب التفاعلي

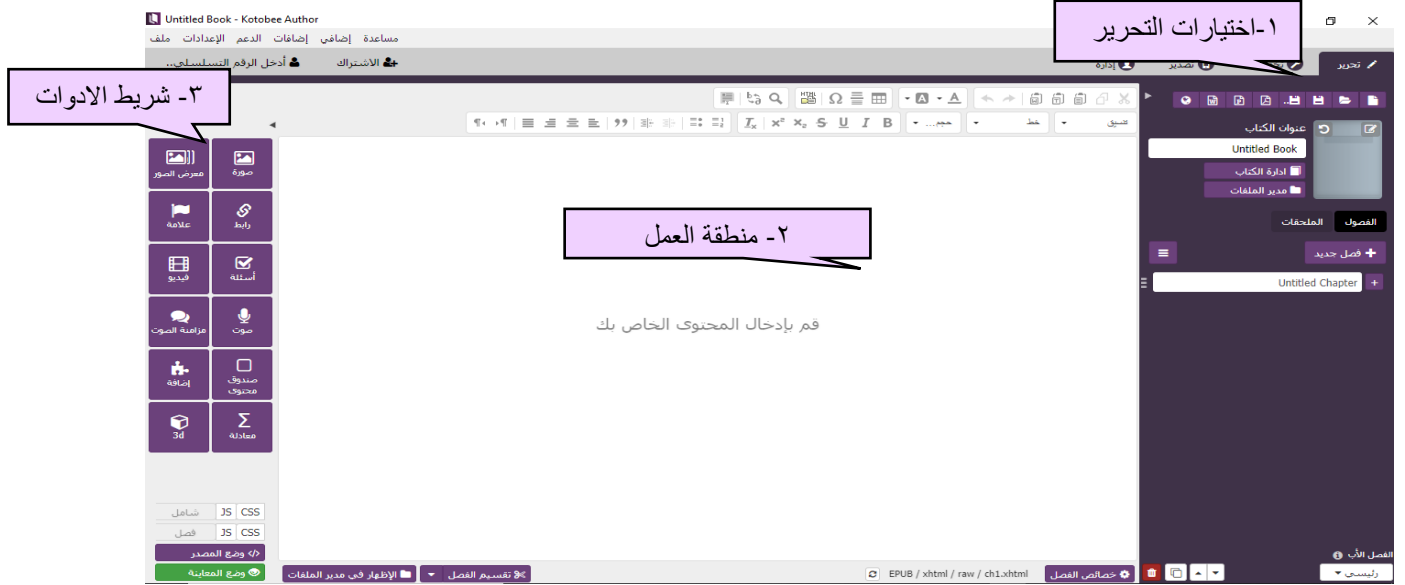
*حيث يمثل شريط التبويب : تبويب يحتوي على عدة خيارات (تحرير - تخصيص - تصدير - إدارة).

✚ تحرير:- ويظهر لنا كما في الشكل (١٢) :

١. يحتوي على عدة خيارات مثل (جديد ، فتح ، حفظ ، حفظ باسم، استيراد) وبإمكاننا تغيير عنوان الكتاب .

٢. ويشمل منطقة العمل .

٣. وايضا يحتوي على شريط الأدوات وبإمكاننا نضيف الصور والفيديو والروابط وغيرها من الخيارات المتاحة .



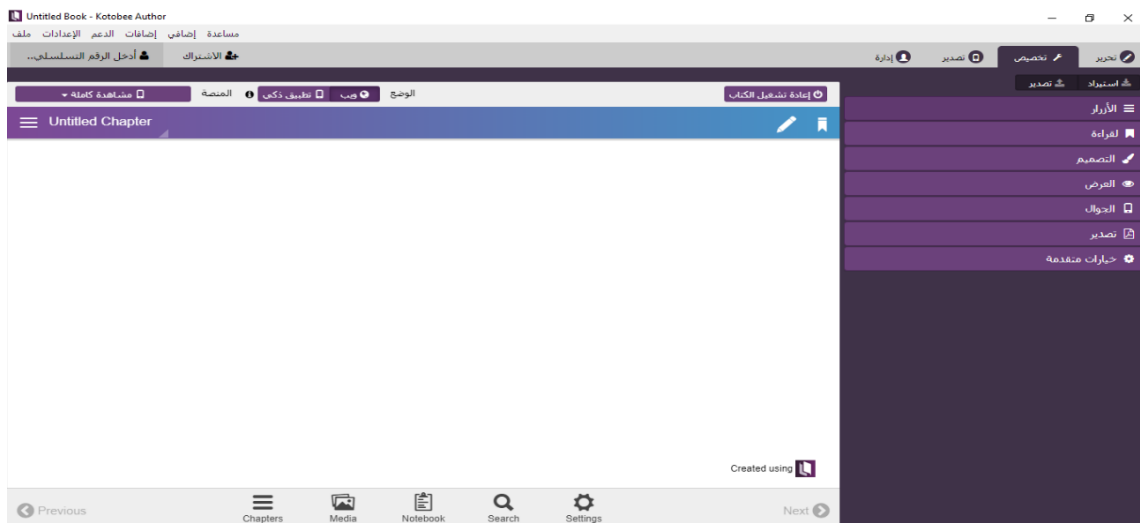
شكل (١٣) خطوات تحرير برنامج كتيبي التفاعلي

تخصيص :-ويظهر لنا الشكل (١٤)

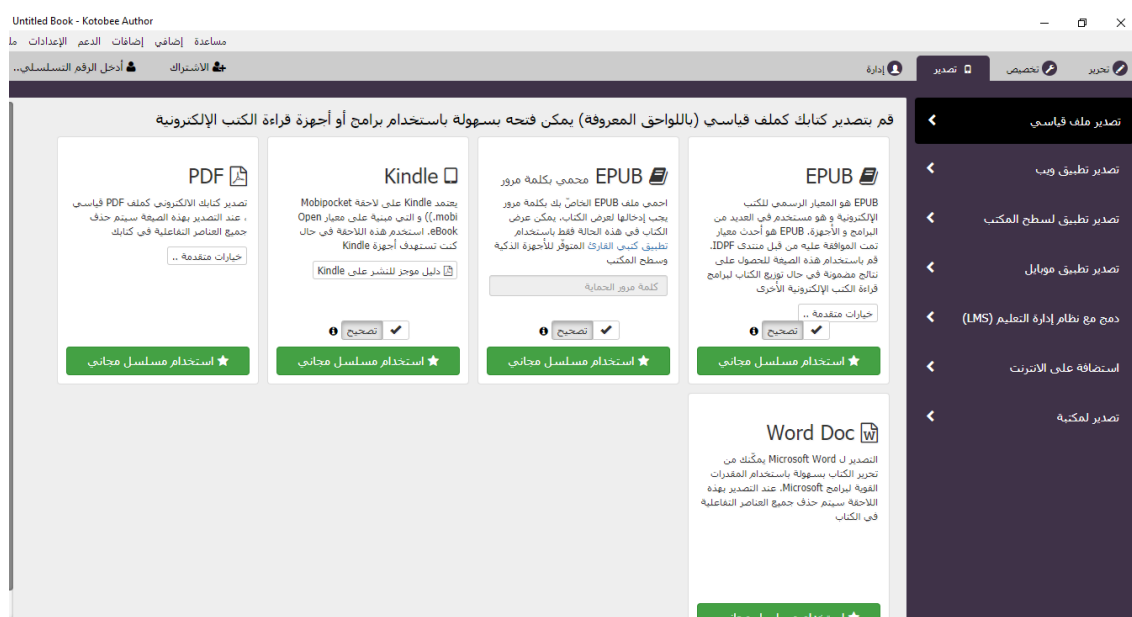
قبل نشر الكتاب الالكتروني يمكن تخصيص واجهة المستخدم والوظائف المختلفة لتناسب احتياجاتك. في تبويب تخصيص يمكنك عمل التالي:

- تعديل نمط الواجهة باستخدام الألوان المختلفة والشعار الخاص بك.
- تمكين أو تعطيل الأدوات المختلفة في الكتاب الالكتروني.
- محاكاة كتابك الالكتروني على الاجهزة المختلفة.
- تجربة الكتاب الالكتروني كتطبيق ويب أو تطبيق موبايل.

- بعد أي تعديل على محتوى الكتاب اضغط على "إعادة تشغيل الكتاب" لتشاهد معاينة كاملة للكتاب.



تصدير:- هذا التبويب يعرض كل الطرق المتاحة لتصدير الكتاب الإلكتروني (مصنفة حسب النوع). قم باختيار الصنف من القائمة في يسار الشاشة ليتم عرض خيارات التصدير المرتبطة بهذا الصنف وكما في الشكل (١٥)



شكل (١٥) تصدير برنامج كتبي التفاعلي

الإدارة : يمكن إدارة جميع الكتب الإلكترونية والتطبيقات الخاصة بك وكما في الشكل (١٦)

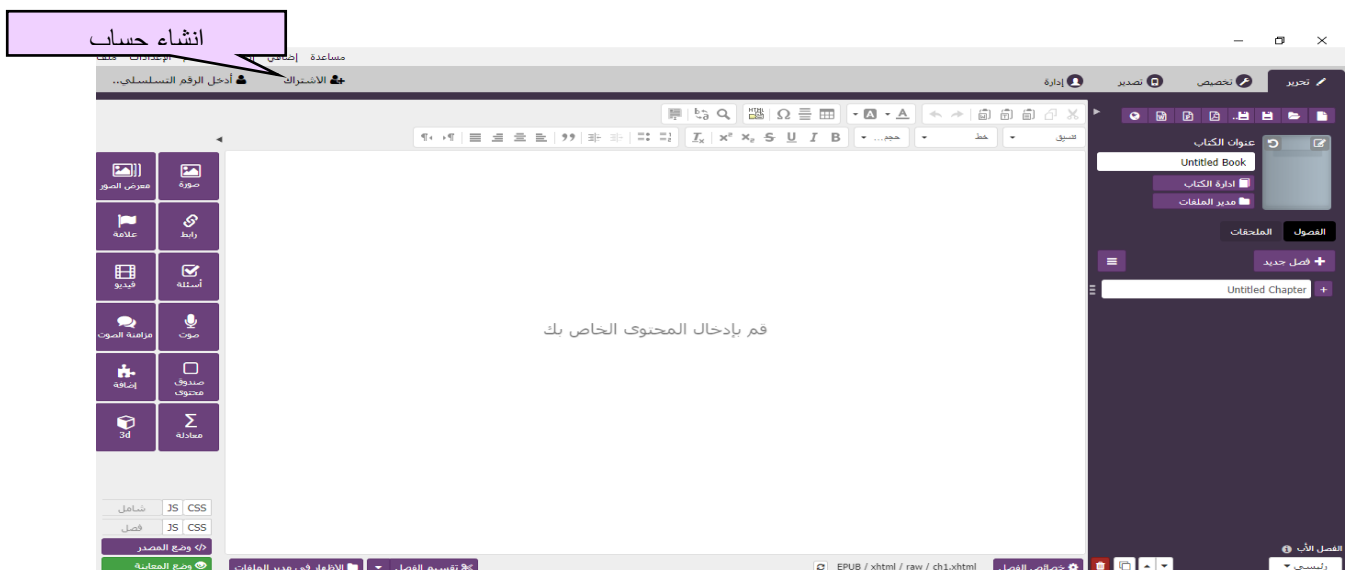


شكل (١٦) ادارة جميع الكتب الالكترونية

ثانياً- إنشاء حساب

قبل البدء في تصميم الكتاب، يتطلب كتي المؤلف إنشاء حساب خاص بالمستخدم باتباع خطوات الآتية :-

١- الضغط على ايقونة الاشتراك الموجودة في شريط التبويب :- كما في الشكل (١٧)



شكل (١٧) انشاء حساب برنامج كتيبي التفاعلي

٢-إدخال البيانات الآتية : كما في الشكل (١٨) بعد إدخال البيانات المطلوب نضغط على أيقونة التسجيل.

قم بالتسجيل للحصول على رقم تسلسلي

سيتم إرسال رسالة إلى بريدك الإلكتروني تحمل الرقم التسلسلي المجاني الخاص بك بمجرد أن تتم نموذج التسجيل

سجل عن طريق  

الاسم البريد الإلكتروني *

Rawaa Sadoon rawaasadoon06@gmail.com

اسم الشركة الموقع الإلكتروني

Rawaa Sadoon الموقع الإلكتروني

عدد الموظفين كيف سمعت عنا؟

1 بحث في جوجل

وصف الاستخدام

☒ I'm not a robot 

التسجيل

(ب)

قم بالتسجيل للحصول على رقم تسلسلي

سيتم إرسال رسالة إلى بريدك الإلكتروني تحمل الرقم التسلسلي المجاني الخاص بك بمجرد أن تتم نموذج التسجيل

سجل عن طريق  

الاسم البريد الإلكتروني *

اسم الشركة الموقع الإلكتروني

عدد الموظفين كيف سمعت عنا؟

1 الرجاء الاختيار

وصف الاستخدام

☐ I'm not a robot 

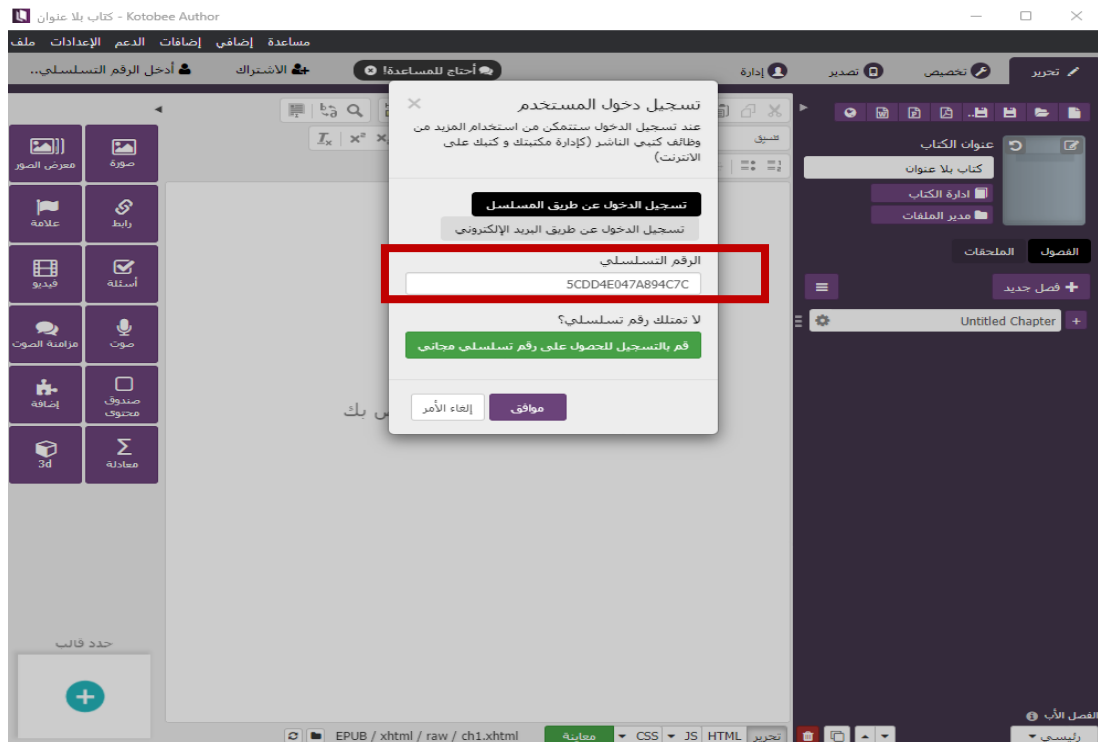
التسجيل

(أ)

شكل (١٨) إدخال البيانات لبرنامج كتيبي التفاعلي

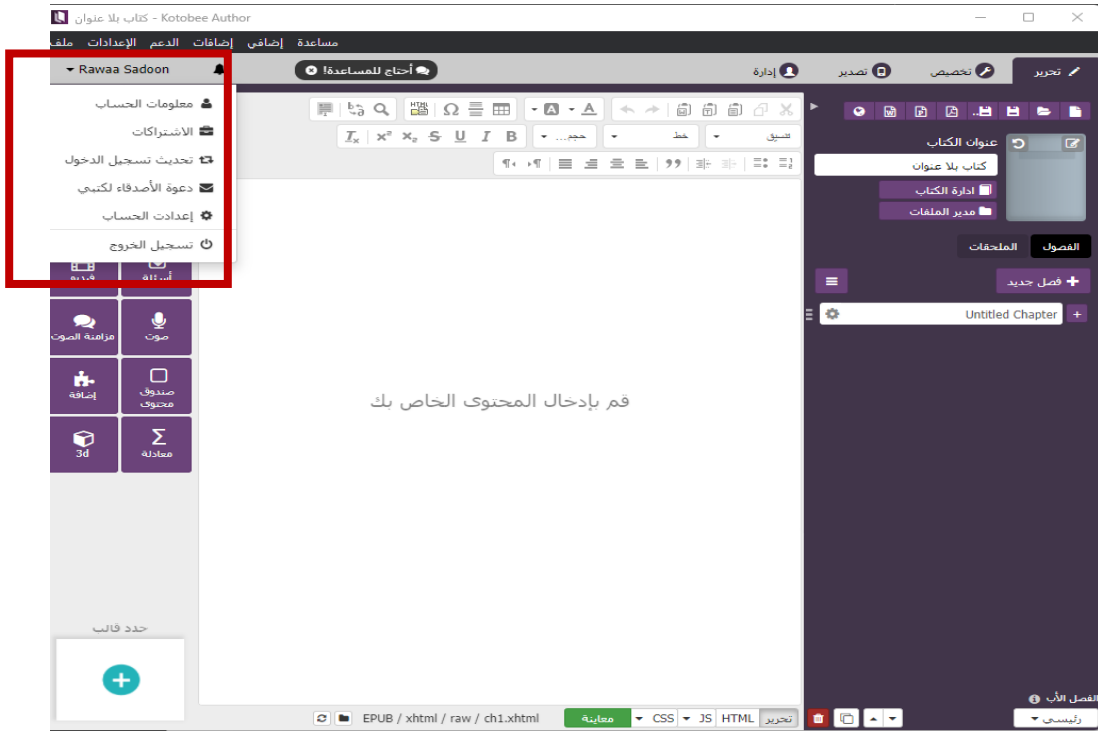
a. ادخال الرقم التسلسلي :- يتم إدخال الرقم التسلسلي في خانة الرقم التسلسلي.

في حالة عدم امتلاك رقم تسلسلي نضغط على قم بالتسجيل للحصول على رقم تسلسلي مجاني وبعدها يمكن الحصول على الرقم برسالة واردة على الايميل الالكتروني . كما في الشكل (١٩)



شكل (١٩) إدخال الرقم التسلسلي لبرنامج كتبي التفاعلي

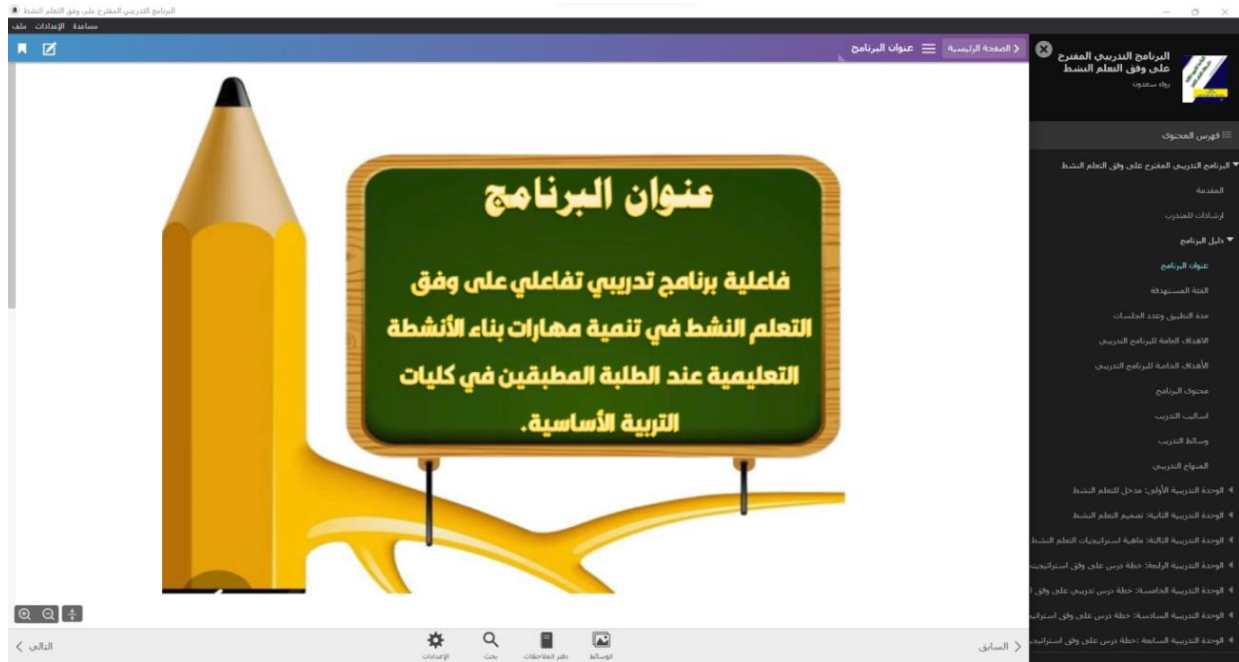
b. تصبح واجهة البرنامج تحتوي على حساب كما في الشكل (٢٠):



ثالثاً- البدء بإنشاء كتاب (مقرر) الالكتروني تفاعلي



شكل (٢١) واجهة المقرر



شكل (٢٢) فهرست المحتويات

ملحق (٨)

استبانة الإفادة من البرنامج التدريبي

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية / طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا / الدكتوراه

م/ استبانة استطلاعية

أخي المتدرب ، أختي المتدربة ...

نشكر مشاركتكم بالبرنامج التدريبي وللتعرف على تحقيق أهداف البرنامج التدريبي ينبغي أن نتعرف على آرائكم حول مدى الإفادة من البرنامج التدريبي وما تم إضافته لكم في مدة التدريب وما هي انطباعاتكم ومقترحاتكم حول البرنامج مع شكرنا وتقديرنا لكم.

.....
.....
.....

الباحثة

رواء سعدون هادي

ملحق (٩)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء رافن (٦٠) درجة

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	ت
٤٩	٣١	١
٣١	٢٢	٢
٢١	٢٠	٣
٢٠	٣٧	٤
٢٦	٣١	٥
٤٣	٥٠	٦
٤٩	٣٨	٧
٣١	٤٩	٨
٢٢	٣٣	٩
٢٦	٣١	١٠
٣٦	٢٢	١١
٢٧	٣٢	١٢
٣٠	٣٤	١٣
٤٢	٤٦	١٤
٥٠	٣٣	١٥
٢٣	٤٨	١٦
٢٧	٤٣	١٧
٣١	٤٦	١٨
٣٣	٤١	١٩
٥١	٣٥	٢٠
٢٣	٢٦	٢١
٤٧	٤٠	٢٢
٢٠	٢٢	٢٣
٤١	٣٣	٢٤
٣٦	٤٣	٢٥
٣٣	٢٩	٢٦
٣٥	٢٨	٢٧
٤٥	٢٣	٢٨
٣٩	٢٨	٢٩
٤٥	٤٦	٣٠
٢٩	٣٢	٣١
٤٠	٤٧	٣٢
٢٨	٢٦	٣٣
٤١	٣٧	٣٤
٢١	٣٦	٣٥

۲۲	۴۴	۳۶
۳۹	۳۴	۳۷
۴۹	۵۱	۳۸
۳۹	۳۰	۳۹
۵۱	۳۲	۴۰
۴۱	۳۲	۴۱
۳۹	۳۴	۴۲
۴۱	۳۳	۴۳
۴۰	۵۲	۴۴
۵۱	۳۹	۴۵
۳۳	۵۳	۴۶
۳۳	۴۳	۴۷
۲۹	۳۱	۴۸
۲۳	۲۷	۴۹
۲۳	۲۶	۵۰
۲۸	۳۸	۵۱
۲۷	۴۲	۵۲
۲۴	۳۱	۵۳
۳۲	۴۱	۵۴
۲۰	۳۶	۵۵
۴۱	۳۳	۵۶
۴۴	۳۳	۵۷
۴۷	۵۶	۵۸
۲۰	۲۳	۵۹
۲۵	۳۲	۶۰
۳۱	۳۴	۶۱
۳۰	۴۰	۶۲
۲۲	۴۲	۶۳
۳۱	۴۸	۶۴
۵۴	۲۷	۶۵
۳۳	۴۹	۶۶
۲۶	۳۰	۶۷
۴۷	۳۲	۶۸
۳۶	۵۲	۶۹
۴۴	۳۷	۷۰

ملحق (١٠)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة طرائق التدريس العامة
للعام الماضي

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
١	٧٦	٧٧
٢	٧٢	٧٠
٣	٩٠	٩١
٤	٨٣	٨٨
٥	٧١	٦٨
٦	٦٣	٦٣
٧	٦٨	٦٣
٨	٦٩	٦٧
٩	٧٠	٧١
١٠	٨١	٨٠
١١	٧٦	٧٧
١٢	٨٢	٨٥
١٣	٧٤	٧٧
١٤	٦١	٦٣
١٥	٥٤	٥٠
١٦	٦٦	٦٤
١٧	٧٣	٧٢
١٨	٦٦	٦٣
١٩	٥٩	٥٨
٢٠	٨٤	٨٣
٢١	٦٩	٦٨
٢٢	٥٨	٥٥
٢٣	٥١	٥٣
٢٤	٦٥	٦١
٢٥	٦٠	٦١
٢٦	٧٩	٧٨
٢٧	٨٨	٨٥
٢٨	٥٢	٥٤
٢٩	٧٠	٧٢
٣٠	٨١	٧٩
٣١	٨٨	٨٥
٣٢	٦٧	٦٩
٣٣	٥٢	٥٥
٣٤	٦٧	٦٦

78	77	30
6.	6.	36
03	00	37
60	63	38
72	79	39
84	81	40
71	72	41
71	70	42
71	73	43
6.	63	44
06	07	40
67	63	46
83	81	47
81	88	48
64	67	49
70	76	00
71	77	01
06	09	02
07	03	03
60	64	04
82	82	00
81	80	06
72	74	07
66	64	08
70	73	09
70	79	60
70	77	61
89	84	62
72	72	63
66	62	64
70	69	60
09	62	66
09	02	67
61	63	68
71	72	69
07	06	70

ملحق (١١)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات مادة المشاهدة للعام الماضي

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	ت
٨٥	٨٦	١
٨٠	٨٠	٢
٩٤	٩٣	٣
٨٩	٩٣	٤
٧٩	٨٠	٥
٧٢	٧٣	٦
٧٩	٧٨	٧
٧٧	٧٩	٨
٨١	٨٠	٩
٨٥	٨٨	١٠
٨٧	٨٦	١١
٨٦	٨٧	١٢
٨٣	٨٤	١٣
٧٣	٧١	١٤
٦٣	٦٤	١٥
٧١	٧٦	١٦
٨٢	٨٣	١٧
٧٨	٧٦	١٨
٦٥	٦٧	١٩
٨٥	٨٧	٢٠
٧٨	٧٩	٢١
٦٤	٦٦	٢٢
٦٠	٦٠	٢٣
٧١	٧٥	٢٤
٦٨	٧٠	٢٥
٨٨	٨٩	٢٦
٨٤	٨٥	٢٧
٦٢	٦٢	٢٨
٧٧	٨٠	٢٩
٨٩	٨١	٣٠
٨٥	٨٨	٣١
٧٥	٧٧	٣٢
٦١	٦٣	٣٣
٧٦	٧٧	٣٤
٨٤	٨٧	٣٥

᠖᠕	᠑᠑	᠙᠖
᠖᠙	᠖᠐	᠙᠑
᠑᠑	᠑᠙	᠙᠕
᠕᠕	᠕᠑	᠙᠑
᠑᠔	᠑᠑	᠔᠐
᠕᠑	᠕᠒	᠔᠑
᠕᠔	᠕᠐	᠔᠒
᠕᠒	᠕᠙	᠔᠙
᠑᠐	᠑᠔	᠔᠔
᠖᠙	᠖᠖	᠔᠐
᠑᠐	᠑᠔	᠔᠖
᠕᠙	᠕᠑	᠔᠑
᠕᠑	᠕᠑	᠔᠕
᠑᠕	᠑᠑	᠔᠑
᠕᠑	᠕᠖	᠐᠐
᠕᠖	᠕᠑	᠐᠑
᠖᠑	᠖᠑	᠐᠒
᠖᠑	᠖᠔	᠐᠙
᠑᠒	᠑᠐	᠐᠔
᠑᠒	᠑᠒	᠐᠐
᠕᠕	᠕᠕	᠐᠖
᠕᠙	᠕᠔	᠐᠑
᠑᠙	᠑᠐	᠐᠕
᠕᠒	᠕᠙	᠐᠑
᠕᠖	᠕᠑	᠖᠐
᠕᠑	᠕᠑	᠖᠑
᠕᠙	᠕᠖	᠖᠒
᠕᠒	᠕᠒	᠖᠙
᠑᠒	᠑᠒	᠖᠔
᠑᠖	᠑᠑	᠖᠐
᠑᠑	᠑᠒	᠖᠖
᠖᠒	᠖᠙	᠖᠑
᠑᠙	᠑᠔	᠖᠕
᠕᠑	᠕᠒	᠖᠑
᠖᠔	᠖᠐	᠑᠐

ملحق (١٢)

نتائج الاختبار الثاني لطلبة مجموعتي البحث في درجات العمر الزمني محسوباً بالشهور

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
١	٢٦٠	٢٦١
٢	٢٦٧	٢٦٦
٣	٢٧١	٢٧٠
٤	٢٧٣	٢٧٢
٥	٢٩٣	٢٨٣
٦	٢٦٥	٢٦٤
٧	٢٦٧	٢٦٥
٨	٢٧٣	٢٧١
٩	٢٦٧	٢٦٨
١٠	٢٧٩	٢٧٨
١١	٢٧٣	٢٧٣
١٢	٢٦٧	٢٦٩
١٣	٢٨٧	٢٨٨
١٤	٢٦٦	٢٦٥
١٥	٢٩٦	٢٩٠
١٦	٢٦٤	٢٦٢
١٧	٣٠١	٢٩٩
١٨	٢٦٤	٢٦٣
١٩	٢٦٤	٢٦٢
٢٠	٢٧٢	٢٧١
٢١	٢٨٧	٢٨٧
٢٢	٢٦٧	٢٦٣
٢٣	٢٦٦	٢٦٦
٢٤	٢٨٩	٢٨٧
٢٥	٢٦٧	٢٦٧
٢٦	٢٦٩	٢٦٧
٢٧	٢٧٨	٢٧٧
٢٨	٢٦٨	٢٦٤
٢٩	٢٦٩	٢٦٦
٣٠	٢٦٦	٢٦٧
٣١	٢٨٧	٢٨٦
٣٢	٢٨٦	٢٨٦
٣٣	٢٩٤	٢٩٤
٣٤	٢٦٨	٢٦٩
٣٥	٣٠٩	٣٠٣

۲۷۵	۲۹۵	۳۶
۲۷۴	۲۷۴	۳۷
۲۷۸	۲۷۰	۳۸
۲۶۲	۲۶۵	۳۹
۲۹۰	۲۹۱	۴۰
۲۷۷	۲۷۹	۴۱
۲۹۳	۲۹۸	۴۲
۲۶۶	۲۶۷	۴۳
۳۰۵	۳۰۹	۴۴
۲۹۱	۲۷۵	۴۵
۲۶۳	۲۶۴	۴۶
۲۸۴	۲۸۶	۴۷
۲۶۴	۲۶۵	۴۸
۲۹۸	۲۹۱	۴۹
۲۷۸	۲۷۹	۵۰
۲۹۴	۲۹۴	۵۱
۲۶۵	۲۶۰	۵۲
۳۰۷	۳۰۹	۵۳
۲۹۰	۲۹۵	۵۴
۲۶۴	۲۶۴	۵۵
۲۶۱	۲۶۳	۵۶
۲۶۳	۲۶۵	۵۷
۲۹۱	۲۹۱	۵۸
۲۷۷	۲۷۹	۵۹
۲۷۵	۲۸۴	۶۰
۲۶۷	۲۶۰	۶۱
۳۰۱	۳۰۵	۶۲
۲۹۷	۲۹۲	۶۳
۲۶۱	۲۶۴	۶۴
۲۷۹	۲۷۰	۶۵
۲۷۵	۲۶۵	۶۶
۲۶۲	۲۶۱	۶۷
۲۷۶	۲۶۹	۶۸
۲۶۶	۲۶۸	۶۹
۲۶۵	۲۶۹	۷۰

ملحق (١٣)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الانشطة التعليمية
القبلي (٢٠ فقرة)

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	ت
٨	١١	١
١١	٩	٢
٦	١٥	٣
١١	١٧	٤
١٧	٧	٥
١٤	١٢	٦
١٥	١٠	٧
١٣	٩	٨
١٠	٥	٩
١٥	١٣	١٠
١٢	١٦	١١
١٠	١٢	١٢
١٧	١٠	١٣
١٠	٦	١٤
١٦	١٣	١٥
١١	١٠	١٦
٩	١٤	١٧
١٤	١٨	١٨
١٣	٧	١٩
٩	٩	٢٠
١٧	٩	٢١
١٢	٧	٢٢
١٠	١٤	٢٣

۹	۶	۲۴
۱۵	۱۴	۲۵
۱۴	۷	۲۶
۱۶	۱۳	۲۷
۹	۱۱	۲۸
۱۸	۱۵	۲۹
۱۵	۱۲	۳۰
۷	۸	۳۱
۱۰	۱۷	۳۲
۱۱	۱۱	۳۳
۱۵	۱۳	۳۴
۷	۱۴	۳۵
۱۵	۱۰	۳۶
۱۱	۱۱	۳۷
۹	۱۶	۳۸
۱۶	۱۲	۳۹
۶	۱۰	۴۰
۱۱	۱۳	۴۱
۱۷	۹	۴۲
۸	۱۰	۴۳
۱۰	۱۸	۴۴
۱۳	۱۳	۴۵
۱۲	۷	۴۶
۱۱	۱۴	۴۷
۱۵	۱۰	۴۸
۱۲	۱۵	۴۹
۱۴	۸	۵۰
۱۷	۱۳	۵۱

۱۳	۱۰	۵۲
۱۴	۱۱	۵۳
۹	۱۸	۵۴
۷	۱۴	۵۵
۴	۱۳	۵۶
۱۴	۱۲	۵۷
۱۰	۱۱	۵۸
۱۵	۱۳	۵۹
۸	۱۰	۶۰
۱۵	۱۱	۶۱
۱۲	۱۵	۶۲
۸	۷	۶۳
۱۷	۹	۶۴
۱۴	۷	۶۵
۱۶	۴	۶۶
۹	۱۴	۶۷
۱۸	۱۷	۶۸
۱۵	۱۳	۶۹
۷	۱۴	۷۰

ملحق (١٤)

معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزها

معامل التمييز	معامل الصعوبة	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	ت
٠.٤٠٧	٠.٥٣٧	٢٠	٧	٩	١٨	١
٠.٤٠٧	٠.٥٣٧	١٩	٨	١٠	١٧	٢
٠.٥١٩	٠.٣٧٠	١٧	١٠	٣	٢٤	٣
٠.٤٤٤	٠.٥١٩	٢٠	٧	٨	١٩	٤
٠.٥١٩	٠.٣٧٠	١٧	١٠	٥	٢٢	٥
٠.٥١٩	٠.٣٧٠	٢٠	٧	٩	١٨	٦
٠.٤٠٧	٠.٥٣٧	١٦	١١	٥	٢٢	٧
٠.٣٢٣	٠.٣٥٥	١٨	٩	٣	٢٤	٨
٠.٤٠٧	٠.٣٨٩	١٥	١٢	٤	٢٣	٩
٠.٤٠٧	٠.٥٣٧	١٥	١٢	٦	٢١	١٠
٠.٤٤٤	٠.٤٨١	٢١	٦	١١	١٦	١١
٠.٤٤١	٠.٣٣٣	١٦	١١	١	٢٦	١٢
٠.٥١٥	٠.٤٠٧	٢٢	٥	١٠	١٧	١٣
٠.٣٧٠	٠.٤٤٤	١٧	١٠	٧	٢٠	١٤
٠.٤٠٧	٠.٣٨٩	١٨	٩	٥	٢٢	١٥
٠.٤٠٧	٠.٥٣٧	٢١	٦	٣	٢٤	١٦
٠.٣٢٣	٠.٣٥٥	١٧	١٠	٧	٢٠	١٧
٠.٤٠٧	٠.٣٩٨	١٨	٩	٥	٢٢	١٨
٠.٥١٩	٠.٣٧٠	١٩	٨	٧	٢٠	١٩
٠.٥١٩	٠.٣٧٠	٢١	٦	١١	١٦	٢٠
٠.٤٤١	٠.٣٣٣	١٦	١١	٥	٢٢	٢١

..ᄃᆞ	..ᄃᄃᄃ	ᆞᄃ	ᆞᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᆞᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᆞ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᄃ	ᆞᄃ	ᆞᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᆞᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᆞᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᆞ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᆞᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ
..ᄃᄃᄃ	..ᄃᄃᄃ	ᄃᄃ	ᄃ	ᄃ	ᄃᄃ	ᄃᄃ

ملحق (١٥)

فعالية بدائل اختبار مهارات بناء الأنشطة التعليمية

الفقرة	المجموعة	فعالية البدائل					
		أ	ب	ج	أ	ب	ج
1	عليا	٠	٠	٢٦	٠.٢٥٩-	√	٠.٣٣٣-
	دنيا	٥	5	١٠			
2	عليا	٠	٠	١	٠.١١١-	√	٠.١٤٨-
	دنيا	٦	٦	٦			
3	عليا	٠	١	٠	٠.٣٣٣-	٠.١١١-	٠.١١٥-
	دنيا	٥	5	٥			
4	عليا	١	١	٢٥	٠.١٤٨-	٠.١٤٨-	٠.٢٥٩-
	دنيا	٦	٦	١١			
5	عليا	٢٦	٠	١	√	٠.١١٥-	٠.١١١-
	دنيا	١١	٥	٦			
6	عليا	٠	٠	٢٧	٠.١٤٨-	٠.٢٥٩-	٠.٣٣٣-
	دنيا	٦	٩	٩			
7	عليا	١	٢٥	١	٠.١١٥-	٠.١١١-	٠.١٤٨-
	دنيا	٥	١٢	٥			
8	عليا	٢٦	١	٠	٠.٣٣٣-	√	٠.١١١-
	دنيا	٨	٨	٧			
9	عليا	١	٢٦	٠	٠.١٤٨-	√	٠.١٤٨-
	دنيا	٣	٤	١٠			
10	عليا	٨	٢	٦	٠.١١٥-	√	٠.١١٥-
	دنيا	٨	٩	٥			
11	عليا	٦	١٠	٨	٠.٢٥٩-	√	٠.٢٥٩-
	دنيا	٣	٤	١٠			

٠.١١١-	٠.١١٥-	٠.١١١-	١	٢٥	٠	عليا	12
			٨	٨	٥	دنيا	
٠.٣٣٣-	√	٠.٣٣٣-	١٠	٨	٦	عليا	13
			١	٢٦	٠	دنيا	
٠.١٤٨-	٠.١١٥-	٠.١٤٨-	٢٦	٠	٠	عليا	14
			١٠	٤	٣	دنيا	
٠.١١٥-	√	٠.١١٥-	٦	٢	٨	عليا	15
			٥	٩	٨	دنيا	
٠.٢٥٩-	٠.٣٣٣-	٠.٢٥٩-	٨	١٠	٦	عليا	16
			٥	١٢	٥	دنيا	
٠.١١١-	٠.١٨٥-	٠.١١١-	٠	١	٢٦	عليا	17
			٧	٨	٨	دنيا	
٠.٣٣٣-	٠.٢٢٢-	٠.٣٣٣-	٠	٢٦	١	عليا	18
			١	٢٥	٠	دنيا	
٠.١٤٨-	٠.٠٧٤-	٠.١٨٥-	٨	٨	٥	عليا	19
			١٠	٨	٦	دنيا	
٠.١١٥-	٠.٣٣٣-	√	١	٢٦	٠	عليا	20
			٢٦	٠	٠	دنيا	

ملحق (١٦)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية | طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا / الدكتوراه

م / اختبار فقرات مهارات بناء الانشطة التعليمية

الأستاذ الفاضلالمحترم

الأستاذة الفاضلةالمحترمة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة ب (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية)

ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار لاستعماله لتعرف ما تعلمته عينة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ، فان الباحثة اعدت الفقرات التي امامكم، ولما تجده الباحثة فيكم من خبرة ودراية في مجال اختصاصكم ، تضع بين أيديكم هذه الفقرات للحكم على صلاحيتها ، وفي حالة وجود تعديل يرجى إجرائه.

مع شكر الباحثة وامتنانها لجهودكم المبذولة في مساعدتها.

الباحثة

رواء سعدون هادي

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة :

- ١- امامك اختبار يهدف الى تعرف مدى امتلاكك لمهارات الانشطة التعليمية ، يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .
 - ٢- الاجابة عن فقرات الاختيار من متعدد باختيار بديل واحد فقط تعتقد انه صحيحاً، ولكل فقرة درجة واحدة.
 - ٣- الاجابة عن فقرات الاختيار من متعدد بمقدار الفراغ المتروك لك ، ولكل فقرة (٣) درجات.
 - ٤- عدم ترك أي فقرة من دون اجابة.
 - ٥- ستعامل الفقرات التي تحمل اكثر من اجابة معاملة الفقرات المتروكة وتعطي درجة صفر.
- اختر الحرف الذي يمثل الاجابة الصحيحة لكل فقرة مما ياتي :
- ١- تستعمل الانشطة التي يخططها وينفذها المعلم :

أ- تعليمية

ب- تعلمية

ج- تعليمية تعلمية

- ٢- عندما يطلب المعلم من تلامذته تفحص أشكال صورية ثم يطلب منهم التعبير عنها بصورة تقريرية فإنه بذلك يخاطب مستوى القدرة على :

أ- التذكر

ب- الفهم

ج- التطبيق

- ٣- اسلوب واحد مما يأتي لا يعد من الأساليب التي يستعملها المعلم لتهيئة تلامذته لاستقبال الدرس :

أ- حكاية قصة قصيرة مثيرة

ب- طرح أمثلة تحفيزية

ج- قراءة آيات من القرآن

- ٤- من المبادئ الواجب مراعاتها في اختيار الانشطة عند تنفيذ المنهج :
- أ- اعتبار الانشطة التقييمية والمواد المساندة لها مواد عالية مقترحة في المنهج.
 - ب- ممارسة المتعلمين للأنشطة على شكل جماعات وليس ذاتياً.
 - ج- اعتماد التعلم على الانشطة القائمة على حل المشكلات وتنمية العمليات العقلية.

٥- تتصف الانشطة التعليمية التعليمية في الكتاب المدرسي بما يأتي عدا :

أ- تستند الى الاهداف الخاصة بالمنهج.

ب- ليست بالضرورة أن تثير الدافعية لحصول التعلم الذاتي.

ج- تناسب مستوى نضج المتعلم وخبراته.

٦- مجموعة من الاجراءات المنظمة التي توجه عملية تنفيذ الانشطة التعليمية

وتعتمد على نظريات تعلم تسمى :

أ- اساليب التعليم.

ب- استراتيجيات التعليم.

ج- انماط التعليم.

٧- نختار الانشطة التعليمية في ضوء :

أ- المحتوى.

ب- اساليب التدريس.

ج- الاهداف.

٨- من معايير الانشطة التعليمية :

أ- يجب ان يخضع هذا النشاط لعملية ملاحظة دقيقة.

ب- تزود الطلبة بفرصة وحافز للتعبير الابتكاري الخلاق.

ج- التأكيد على التقييم الخارجي من قبل المعلم.

٩- من اهم اهداف تدريس الانشطة في الصفوف الثلاثة الاولى :

أ- تدريب التلميذ على مهارة الرسم.

ب- إكساب التلميذ قدر من المعلومات العلمية.

ج- تنمية قدرة التلميذ للتفاعل مع بيئته.

١٠- النشاط الذي ينمي الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية هو النشاط الذي تكون :

أ- اهدافه محددة وطريقة اجراءاته واضحة.

ب- طريقة اجراءاته واضحة والمواد الخام والوسائل اللازمة متوافرة.

ج- اهدافه واضحة ويترك مجال تحديد الطريقة والوسائل الى التلاميذ.

١١- عندما يفرغ المعلم من فكرة ما في الدرس ، ويريد أن يدخل إلى فكرة تالية تظهر التهيئة :

أ- التقويمية.

ب- الافتتاحية.

ج- التوجيهية

١٢- عندما يستعمل المعلم وسيلة ، او عملية تحت الطلبة على التعلم هدفها استثارة حواس المتعلم ، نسميها مهارة :

أ- التهيئة.

ب- التمهيد.

ج- التشويق.

١٣- من وظائف الانشطة التعليمية انها :

أ- الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.

ب- تدريب الطلبة على العمل اليدوي.

ج- زيادة الدافعية لدى الطلبة نحو التعلم.

١٤- هناك مسميات عدة لمفهوم الانشطة التعليمية منها :

أ- الانشطة المصاحبة للمنهج.

ب- نشاط الجماعات او الجمعيات.

ج- نشاط الاسرة.

١٥- واحدة مما ياتي ليست من الاسس التربوية للأنشطة المنهجية:

أ- الشمول.

ب- التوازن.

ج- التخطيط.

١٦- من خطوات تصميم الانشطة التعليمية :

أ- مراعاة الحاجات.

ب- اختيار النشاط التعليمي وتحديد اهدافه.

ج- تحديد موضوعات المحتوى التعليمي.

١٧- التدرج في اكتساب المهارات من الصغيرة الى الكبيرة يتطلب امرين هما العرفة

النظرية :

أ- التدريب العملي.

ب- التدريب العلمي.

ج- المشاهدة الصفية.

١٨- لو طرح أحد التلامذة معلومات جديدة في الدرس ومخالفة لما قدمته من معلومات فأني :

أ- أقلل من اهمية معلوماته.

ب- استجمعه على طرح معلوماته.

ج- اشكك في معلوماته.

١٩- لو أجاب أحد التلامذة على سؤال وجهته لهم من خارج المقرر يكون ردك :

أ- احتفظ بالإجابة لنفسك.

ب- اظهر التقبل وتشجيعه على المزيد.

ج- لا يسمح لنا الوقت بمعلومات خارجية.

٢٠- عند تقديم التلامذة لأمثلة من البيئة المحلية اثناء الحوار والمناقشة يكون ردك عليه:

أ- ابتسم وتشجعه على الإجابة.

ب- اريد أن تكون الاجابة صحيحة.

ج- الحلول المتعددة مفيدة.

مفتاح الاجابة لفقرات اختبار مهارات بناء الانشطة التعليمية :

تسلسل الفقرة	الإجابة الصحيحة	تسلسل الفقرة	الإجابة الصحيحة
١١	ب	١	أ
١٢	أ	٢	ب
١٣	أ	٣	ب
١٤	ب	٤	ت
١٥	ت	٥	ب
١٦	ت	٦	ت
١٧	أ	٧	أ
١٨	أ	٨	أ
١٩	ت	٩	ت
٢٠	ب	١٠	أ

ملحق (١٧)

نتائج الاختبار التائي لطلبة مجموعتي البحث في درجات اختبار الانشطة التعليمية

البعدي (٢٠ فقرة)

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	ت
١٠	١٤	١
٩	١٣	٢
١٢	١٦	٣
١٣	١٧	٤
١٠	١٤	٥
١٢	١٥	٦
١٤	١٣	٧
١٣	١٤	٨
١٠	١٧	٩
١٥	١٥	١٠
١٢	١٧	١١
١٠	١٣	١٢
١٧	١١	١٣
١٠	١٣	١٤
١٦	١٨	١٥
١١	١٣	١٦
٩	١٥	١٧
١٤	١٨	١٨
١٣	١١	١٩
٩	١٣	٢٠
١٧	١٤	٢١
١٢	١١	٢٢
١٠	١٦	٢٣
٩	٩	٢٤
١٥	١٥	٢٥
١٤	١٤	٢٦
١٦	١٥	٢٧
٩	١٣	٢٨
١٨	١٧	٢٩
١٥	١٣	٣٠
٧	١٣	٣١
١٠	١٨	٣٢
١١	١٥	٣٣
١٥	١٦	٣٤

۷	۱۵	۳۵
۱۵	۱۲	۳۶
۱۱	۱۳	۳۷
۹	۱۷	۳۸
۱۶	۱۳	۳۹
۶	۱۲	۴۰
۱۱	۱۵	۴۱
۱۷	۱۱	۴۲
۸	۱۳	۴۳
۱۰	۱۶	۴۴
۱۳	۱۳	۴۵
۱۲	۱۱	۴۶
۱۱	۱۶	۴۷
۱۵	۱۳	۴۸
۱۲	۱۶	۴۹
۱۴	۱۳	۵۰
۱۷	۱۴	۵۱
۱۳	۱۲	۵۲
۱۴	۱۵	۵۳
۹	۱۸	۵۴
۷	۱۶	۵۵
۴	۱۴	۵۶
۱۴	۱۳	۵۷
۱۰	۱۲	۵۸
۱۵	۱۶	۵۹
۸	۱۴	۶۰
۱۵	۱۵	۶۱
۱۲	۱۶	۶۲
۸	۱۱	۶۳
۱۷	۱۰	۶۴
۱۴	۱۵	۶۵
۱۶	۱۲	۶۶
۹	۱۳	۶۷
۱۸	۱۳	۶۸
۱۵	۱۴	۶۹
۷	۱۵	۷۰

ملحق (١٨)

مهارات بطاقة الملاحظة بصيغتها الاولى

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية ١ طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا /الدكتوراه

م/صلاحية مهارات بطاقة الملاحظة بصيغتها الاولى

الأستاذ الفاضلالمحترم

الأستاذة الفاضلةالمحترمة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء دراسة بعنوان (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم النشط
لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية)

وقد حددت الباحثة مهارات الأنشطة التعليمية (مهارة التهيئة والاثارة ،ومهارة تنويع المثيرات، ومهارة
التواصل ، مهارة التأمل والمراجعة ، مهارة تحديد الهدف من الدرس ، مهارة التقويم) وتضم كل
مهارة عدداً من المؤشرات ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ،ومكانة علمية فان الباحثة تود
الاستفادة من آرائكم في مدى صلاحيتها وما ترونه من إضافة او تعديل.

مع فائق الشكر والامتنان..

طالبة الدكتوراه

رواء سعدون هادي العابدي

طرائق تدريس عامة

١- مهارة تحديد الهدف من الدرس:

هو وصف للتغير السلوكي الذي نتوقع حدوثه في شخصية الطلبة نتيجة مروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تعليمي، فالعبارات والجمل التي تصف التغيرات أو النواتج المرتقبة والمتوقع حدوثها في المتعلمين تسمى أهدافاً، فالهدف هو تعبير عن مخرجات التعليم أو غاية العملية التعليمية .

المهارات	المؤشرات / الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
مهارة تحديد الهدف من الدرس	١- يقدم أنشطة تعليمية توضح نوع الأداء أو السلوك المتوقع حدوثه من المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية معينة. ٢- أقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم على تحسين أدائه من خلال التفكير بفعالية وإيجابية. ٣- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم في تحديد أهدافه وتعميق ثقته بنفسه. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم في اتخاذ القرار عند أداء نشاط ما . ٥- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم في تحديد الهدف المرغوب تحقيقه. ٦- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم على معرفة ما يمكن وما لا يمكن تحقيقه خلال فترة زمنية وجيزة. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على جعل الأهداف الموضوعية واقعية وقابلة للتحقيق في وقت محدد.			

٢- مفهوم مهارة التهيئة والاثارة :

مجموعة الاداءات التي يقوم بها المدرس بقصد اعداد الطلبة للدرس بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.

المهارات	المؤشرات / الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
مهارة التهيئة والاثارة	١- يستعمل أنشطة تعليمية تراعي مشاعر واحاسيس المتعلمين لضمان مشاركتهم وتجاربهم اثناء الدرس. ٢- يستعمل أنشطة تعليمية تعطي تكامل للمتعلمين من طريق استرجاع للخبرات المكتسبة سابقاً وربطها مع الدرس الجديد. ٣- يستعمل اسلوباً تمهيدياً ملائماً (قصة ، صورة ، سؤال) . ٤- يستعمل نشاطاً تعليمياً لمعرفة مدى امتلاك المتعلمين للخبرات السابقة (سؤال ، صورة ، اختبار قصير) . ٥- يستعمل أنشطة تعليمية تعمل على اشارة موضوع بحاجة الى حل ما . ٦- يساعد على طرح النشاط في صورة مشكلة ويطلب منهم المشاركة في حلها . ٧- يستعمل أنشطة تعمل على جلب المتعة والتشويق للمتعلم . ٨- يقدم أنشطة تستقطب ميول واتجاهات المتعلمين نحو المادة . ٩- يقدم أنشطة تحدي أسئلة مثيرة تحفز المتعلمين على الإجابة والتقصي نحو معلومة ما . ١٠- يقدم أنشطة تراعي وقت التهيئة .			

٣- مهارة تنويع المثيرات :

يقصد بها جميع الأفعال التي يقوم بها المدرس بهدف الاستحواذ على انتباه الطلبة اثناء سير الدرس من خلال التغيير المقصود في أساليب العرض وتتضمن هذه المهارة كثيراً من المهارات السابقة مثل: (إثارة الدافعية ، التفاعل ، الوسائط التعليمية ، التعزيز ، طرائق التدريس ...الخ) فالتنوع في استخدام كل مهارة من المهارات السابقة -كما وكيفا- يخلق مهارة جديدة هي مهارة تنويع المثيرات ويتوقف الاستمتاع بالدرس وقطع الملل على نجاح المعلم في استخدام هذه المهارة.

المهارات	المؤشرات/الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
مهارة تنويع المثيرات	١- يقدم أنشطة تجعل المتعلم نشطاً وفعالاً مع الموضوع المطروح. ٢- يقدم أنشطة تشجع على اشراك حواس المتعلم جميعها في تحصيل الخبرة . ٣- يقدم أنشطة تجعل خبرات التعلم اقرب الى الواقع الذي يعيشه المتعلم. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تكون مرتبطة بأذهان المتعلمين عند توضيح مفهوم ما. ٥- يقدم أنشطة تعليمية تسهم في خلق نقاش تعاوني بينهم تحت مبدأ (خذ واعط) . ٦- يقدم أنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تعمل على تحويل التفاعل داخل الصف (بين معلم ومتعلم أو بين المتعلمين انفسهم ، طرح سؤال ، موقف طريف ، قصة قصيرة). ٨- يقدم أنشطة تعليمية تسمح بالتدرج المنطقي من المحسوس الى المجرد (الانتقال من الاستماع الى المشاهدة ، إذ اخراج الطالب للكتابة على السبورة). ٩- يستعمل أنشطة تعليمية تعمل على التأكيد على أهمية الموضوع (توضيح			

			شكل أو حجم أو حركة جسم أو نطق حرف ما).
			١٠- يقدم أنشطة تستعمل اللغة غير اللفظية لتوجيه الطلبة مثل الايماءات وتعبيرات الوجه وحركات اليدين.

٤- مهارة التواصل :

هي القدرة على استخدام اللغة للتواصل بشكل فعال مع الآخرين وهذا يشمل فهم واستخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي والكتابي ، ولا تقتصر هذه المهارة على القدرة على التعبير عن نفسك بوضوح فحسب بل تشمل ايضاً أن تكون مستمعاً جيداً، الاستماع جزء مهم من التواصل لأنه يسمح لك بفهم منظور الشخص الآخر، وعندما تتمكن من فهم تفكير الشخص الآخر يكون من السهل العثور على أرضية مشتركة وحل الخلافات.

المهارات	المؤشرات / الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
مهارة التواصل	١- يقدم أنشطة متنوعة وجذابة ومثيرة للمنافسة بين المتعلمين على المستوى الفردي والجماعي. ٢- يقدم أنشطة تخلق نوعاً من التقارب بين المعلم والمتعلم والعمل سوياً من أجل إنجاح العملية التعليمية. ٣- يقدم أنشطة يتوافر فيها روح التحدي الإيجابي والبناء بين المتعلمين. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تشجع على حرية الحركة وتبادل المعلومات بين المتعلمين . ٥- يقدم أنشطة تعليمية تفعل روح المشاركة النشطة بين المتعلمين. ٦- يقدم أنشطة تعليمية تسمح بتوفير جو للتفاعل الإيجابي بين المتعلمين خصوصاً			

			في المهام المعقدة. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلمين على أداء ما يطلب منهم داخل الصف.	
--	--	--	---	--

٥- مهارة التأمل والمراجعة :

هي عملية ثلاثية تتضمن (الخبرة المباشرة ، تحليل المعتقدات ، التجربة والقيم) فهي تؤدي إلى التحليل واكتشاف كل جوانب الجسد والعقل ، ان مهارة التأمل والمراجعة تتطلب ان يكون المدرس متمكناً من تغيير الأسلوب الذي يتبعه من حيث أنه يشجعهم على تحمل قدر من المسؤولية ، ويجعلهم متمكنين من تعلمهم ونموهم المهني ، وتغيير الأسلوب للمدرس هنا ليس فقط من خلال تزويده بالمعلومات والمعارف في مرحلة الاعداد ، بل كم خلال توعيته بالطرق التي تساعد على التنمية المهنية على المستوى الفردي أو الجماعي من حيث الملاحظة والتحليل والنقد الهادف المستمر لممارساته التدريسية.

المهارات	المؤشرات / الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
مهارة التأمل	١- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على تماشي الوقوع في اللفظية المفرطة في التعلم. ٢- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على تجنب الوقوع في الفهم الخاطئ للموضوع قيد النقاش. ٣- يقدم أنشطة تساعد على توجيه المتعلمين على الاهتمام بجودة الأداء اكثر من الاهتمام بسرعة الأداء لنشاط ما. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم على طرح أسئلة كثيرة ودقيقة عن طبيعة المشكلة لنشاط ما. ٥- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على توجيه المتعلم المتأمل الى التفكير العميق والميل إلى تجريب الفرضيات المقترحة نحو مشكلة ما. ٦- يقدم أنشطة تعليمية تمكن الطالب			

			المتأمل على تحقيق افضل أداء لنشاط ما وامعان النظر في الأشياء والمواضيع قبل اتخاذ قرارها. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلمين على تصحيح استجاباتهم عند كل خطوة من خطوات التدريس. ٨- يقدم أنشطة تعليمية تمكن من معرفة مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم العلمية الجديدة في ضوء ما وضع من اهداف.	
--	--	--	--	--

٦- مهارة التقويم :

هي عملية منظمة وفق أدوات التقويم المناسبة ،من طريقها يتم التأكد من تحقيق اهداف النشاط التعليمي بهدف التعديل والتطوير .

الملاحظات	غير صالح	صالح	المؤشرات / الفقرات	المهارات
			١- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على التقويم الذاتي للمتعلمين. ٢- يقدم أنشطة تعليمية تشخيصية لذوي القدرات العقلية العليا . ٣- يقدم أنشطة تعليمية تساعد في تطوير كفايات المتعلمين وصولاً لتحقيق الهدف المنشود. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على استخلاص النتائج وتوضيحها بحسب ما يوضع من اهداف لها . ٥- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على التعرف على نقاط القوة والضعف عند إجابة المتعلم عن سؤال ما . ٦- يقدم أنشطة تعليمية تمكنه من التعرف	مهارة التقويم

			على انطباعات المتعلمين ومشاركاتهم وتقدير جهودهم وفق عمل ما. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على معالجة بعض المواقف السلبية داخل الصف بعيداً عن الانفعال والغضب. ٨- يقدم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على تصور الموقف التعليمي وإصدار حكم على تأديتهم لنشاط ما .	
--	--	--	--	--

ملحق (١٩)

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية ١ طرائق تدريس عامة

الدراسات العليا /الدكتوراه

م/ الصيغة النهائية لمهارات الأنشطة التعليمية

الأستاذ الفاضلالمحترم

الأستاذة الفاضلةالمحترمة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي على وفق التعلم
النشط لتنمية مهارات الأنشطة التعليمية عند الطلبة المطبقين في كلية التربية الأساسية)

وقد حددت الباحثة مهارات الأنشطة التعليمية (مهارة تحديد الهدف من الدرس، مهارة التهيئة
والاثارة، مهارة تنويع المثيرات ، مهارة التواصل ، مهارة التأمل والمراجعة ، مهارة التقويم) وتضم كل
مهارة عدداً من المؤشرات ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ،ومكانة علمية فان الباحثة تود
الاستفادة من آرائكم في مدى صلاحيتها وما ترونه من إضافة او تعديل.

مع فائق الشكر والامتنان..

طالبة الدكتوراه

رواء سعدون هادي العابدي

طرائق تدريس عامة

١ - مهارة تحديد الهدف من الدرس:

هو وصف للتغير السلوكي الذي نتوقع حدوثه في شخصية الطالب نتيجة مروره بخبره تعليمية وتفاعله مع موقف تعليمي ، فالعبارات والجمل التي تصف التغييرات أو النواتج المرتقبة والمتوقع حدوثها في المتعلمين تسمى أهدافاً ، فالهدف هو تعبير عن مخرجات التعليم أو غاية العملية التعليمية (محمد ، ٢٠٠٠ ، ١٦٦) .

المهارات	المؤشرات / الفقرات	ملتزم بدرجة كبيرة	ملتزم بدرجة متوسطة	ملتزم بدرجة قليلة
مهارة تحديد الهدف من الدرس	١- يقدم أنشطة تعليمية توضح نوع الأداء أو السلوك المتوقع حدوثه من المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية معينة. ٢- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم على تحسين أدائه من طريق التفكير بفعالية وإيجابية. ٣- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم في تحديد أهدافه وتعميق ثقته بنفسه. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم في اتخاذ القرار عند أداء نشاط ما . ٥- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم في تحديد الهدف المرغوب تحقيقه. ٦- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم على معرفة ما يمكن وما لا يمكن تحقيقه اثناء فترة زمنية وجيزة. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على جعل الأهداف الموضوعية واقعية وقابلة للتحقيق في وقت محدد.			

٢- مفهوم مهارة التهيئة والاثارة :

مجموعة الاداءات التي يقوم بها المدرس بقصد اعداد الطلبة للدرس بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.(عطية ، ٢٠٠٨ ، ٩٩)

المهارات	المؤشرات / الفقرات	بدرجة ملتزم كبيرة	ملتزم بدرجة متوسطة	ملتزم بدرجة قليلة
مهارة التهيئة والاثارة	١- يقدم أنشطة تعليمية تراعي مشاعر واحاسيس المتعلمين لضمان مشاركتهم وتجاربهم اثناء الدرس. ٢- يقدم أنشطة تعليمية تعطي تكامل للمتعلمين من طريق استرجاع للخبرات المكتسبة سابقاً وربطها مع الدرس الجديد. ٣- يستعمل اسلوباً تمهيدياً ملائماً (قصة ، صورة ، سؤال) . ٤- يستعمل نشاطاً تعليمياً لمعرفة مدى امتلاك المتعلمين للخبرات السابقة (سؤال ، صورة ، اختبار قصير) . ٥- يقدم أنشطة تعليمية تعمل على اثاره موضوع بحاجة الى حل ما . ٦- يساعد على طرح النشاط في صورة مشكلة ويطلب منهم المشاركة في حلها . ٧- يقدم أنشطة تعمل على جلب المتعة والتشويق للمتعلم . ٨- يقدم أنشطة تستقطب ميول واتجاهات المتعلمين نحو المادة . ٩- يقدم أنشطة تحدي أسئلة مثيرة تحفز المتعلمين على الإجابة والنقصي نحو معلومة ما .			

٣- مهارة تنويع المثيرات :

يقصد بها جميع الأفعال التي يقوم بها المدرس بهدف الاستحواذ على انتباه الطلبة اثناء سير الدرس من طريق التغيير المقصود في أساليب العرض فالتنوع في استعمال المثيرات - كماً وكيفاً- يخلق مهارة جديدة وهي مهارة تنويع المثيرات ويتوقف الاستمتاع بالدرس وقطع الملل على نجاح المعلم في استعمال هذه المهارة (زيتون ، ٢٠٠٤ ، ٣٩١).

المهارات	المؤشرات/الفقرات	بدرجة ملتزم كبيرة	ملتزم بدرجة متوسطة	ملتزم بدرجة قليلة
مهارة تنويع المثيرات	١- يقدم أنشطة تجعل المتعلم نشطاً وفعالاً مع الموضوع المطروح. ٢- يقدم أنشطة تشجع على اشراك حواس المتعلم جميعها في تحصيل الخبرة . ٣- يقدم أنشطة تجعل خبرات التعلم اقرب الى الواقع الذي يعيشه المتعلم. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تكون مرتبطة بأذهان المتعلمين عند توضيح مفهوم ما. ٥- يقدم أنشطة تعليمية تسهم في خلق نقاش تعاوني بينهم تحت مبدأ (خذ واعط) . ٦- يقدم أنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تعمل على تحويل التفاعل داخل الصف (بين معلم ومتعلم أو بين المتعلمين انفسهم ، طرح سؤال ، موقف طريف ، قصة قصيرة). ٨- يقدم أنشطة تعليمية تسمح بالتدرج المنطقي من المحسوس الى المجرد (الانتقال من الاستماع الى المشاهدة ، اخراج الطالب للكتابة على السبورة). ٩- يقدم أنشطة تعليمية تعمل على التأكيد على أهمية الموضوع (توضيح شكل أو حجم أو حركة جسم أو نطق حرف ما) . ١٠- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على انتقال الطالب من الاستماع الى الكلام ومن الكلام الى القراءة ومن القراءة الى الكتابة.			

٤- مهارة التواصل :

هي القدرة على استخدام اللغة للتواصل بشكل فعال مع الآخرين وهذا يشمل فهم واستخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي والكتابي ، ولا تقتصر هذه المهارة على القدرة على التعبير عن نفسك بوضوح فحسب بل تشمل ايضاً أن تكون مستمعاً جيداً، الاستماع جزء مهم من التواصل لأنه يسمح لك بفهم منظور الشخص الآخر، وعندما تتمكن من فهم تفكير الشخص الآخر يكون من السهل العثور على أرضية مشتركة وحل الخلافات (الشاعر ، ٢٠١٥ ، ٥٣).

المهارات	المؤشرات / الفقرات	بدرجة ملتزم كبيرة	ملتزم بدرجة متوسطة	ملتزم بدرجة قليلة
مهارة التواصل	١- يقدم أنشطة متنوعة وجذابة ومثيرة للمنافسة بين المتعلمين على المستوى الفردي والجماعي. ٢- يقدم أنشطة تخلق نوعاً من التقارب بين المعلم والمتعلم والعمل سوياً من أجل إنجاح العملية التعليمية. ٣- يقدم أنشطة يتوافر فيها روح التحدي الإيجابي والبناء بين المتعلمين. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تشجع على حرية الحركة وتبادل المعلومات بين المتعلمين . ٥- يقدم أنشطة تعليمية تفعل روح المشاركة النشطة بين المتعلمين. ٦- يقدم أنشطة تعليمية تسمح بتوفير جو للتفاعل الإيجابي بين المتعلمين خصوصاً في المهام المعقدة. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تستعمل اللغة غير اللفظية لتوجيه الطلبة نحو تعلم موضوع ما ، مثل الايماءات وتعبيرات الوجه وحركات اليدين.			

٥- مهارة التأمل والمراجعة :

هي عملية ثلاثية تتضمن (الخبرة المباشرة ، تحليل المعتقدات ، التجربة والقيم) فهي تؤدي إلى التحليل واكتشاف كل جوانب الجسد والعقل ، ان مهارة التأمل والمراجعة تتطلب ان يكون المدرس متمكناً من تغيير الأسلوب الذي يتبعه إذ أنه يشجعهم على تحمل قدر من المسؤولية ، ويجعلهم متمكنين من تعلمهم ونموهم المهني ، وتغيير الأسلوب للمدرس هنا ليس فقط من طريق تزويده بالمعلومات والمعارف في مرحلة الاعداد ، بل توعيته بالطرق التي تساعد على التنمية المهنية على المستوى الفردي أو الجماعي من حيث الملاحظة والتحليل والنقد الهادف المستمر لممارساته التدريسية (عبيدات ، ٢٠١٧ ، ١٢٣).

المهارات	المؤشرات / الفقرات	بدرجة ملتزم كبيرة	ملتزم بدرجة متوسطة	ملتزم بدرجة قليلة
مهارة التأمل والمراجعة	١- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على تماشي الوقوع في اللفظية المفرطة في التعلم. ٢- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على تجنب الوقوع في الفهم الخاطئ للموضوع قيد النقاش. ٣- يقدم أنشطة تساعد على توجيه المتعلمين على الاهتمام بجودة الأداء اكثر من الاهتمام بسرعة الأداء لنشاط ما. ٤- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلم على طرح أسئلة كثيرة ودقيقة عن طبيعة المشكلة لنشاط ما. ٥- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على توجيه المتعلم التأمل الى التفكير العميق والميل إلى تجريب الفرضيات المقترحة نحو مشكلة ما. ٦- يقدم أنشطة تعليمية تمكن المتعلم التأمل على تحقيق افضل أداء لنشاط ما وامعان النظر في الأشياء والمواضيع قبل اتخاذ			

			قرارها. ٧- يقدم أنشطة تعليمية تساعد المتعلمين على تصحيح استجاباتهم عند كل خطوة من خطوات التدريس. ٨- يقدم أنشطة تعليمية تمكن من معرفة مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم العلمية الجديدة في ضوء ما وضع من اهداف.	
--	--	--	---	--

٦- مهارة التقويم :

يعني إعطاء وزن او قيمة لاي جانب من جوانب النشاط الإنساني من حيث مدى كماله او نقصانه ودرجة صوابه او خطأه او جماله ،والتقويم مكون أساسي من مكونات العملية التدريسية وان وظيفته تتجاوز حدود اصدار حكم على الطلبة سواء بالنجاح او الرسوب او التفوق او التخلف بل هي أداة للحكم على العملية التدريسية. (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٥ ، ٦٦).

المهارات	المؤشرات / الفقرات	بدرجة ملتزم كبيرة	ملتزم بدرجة متوسطة	ملتزم بدرجة قليلة
مهارة التقويم	٩- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على التقويم الذاتي للمتعلمين. ١٠- يقدم أنشطة تعليمية تشخيصية لذوي القدرات العقلية العليا . ١١- يقدم أنشطة تعليمية تساعد في تطوير كفايات المتعلمين وصولاً لتحقيق الهدف المنشود. ١٢- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على استخلاص النتائج وتوضيحها بحسب ما يوضع من اهداف لها . ١٣- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على التعرف على نقاط القوة والضعف عند إجابة المتعلم عن سؤال ما .			

			١٤- يقدم أنشطة تعليمية تمكنه من التعرف على انطباعات المتعلمين ومشاركاتهم وتقدير جهودهم وفق عمل ما. ١٥- يقدم أنشطة تعليمية تساعد على معالجة بعض المواقف السلبية داخل الصف بعيداً عن الانفعال والغضب. ١٦- يقدم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على تصور الموقف التعليمي وإصدار حكم على تأديتهم لنشاط ما .	
--	--	--	---	--

نتائج الاختبار التائي لطلبة المجموعة التجريبية في درجات اختبار الأنشطة
التعليمية القبلي - البعدي (٢٠ فقرة)

التجريبية		
البعدي	القبلي	ت
١٤	١١	١
١٣	٩	٢
١٦	١٥	٣
١٧	١٧	٤
١٤	٧	٥
١٥	١٢	٦
١٣	١٠	٧
١٤	٩	٨
١٧	٥	٩
١٥	١٣	١٠
١٧	١٦	١١
١٣	١٢	١٢
١١	١٠	١٣
١٣	٦	١٤
١٨	١٣	١٥
١٣	١٠	١٦
١٥	١٤	١٧
١٨	١٨	١٨
١١	٧	١٩
١٣	٩	٢٠
١٤	٩	٢١
١١	٧	٢٢
١٦	١٤	٢٣

۹	۶	۲۴
۱۵	۱۴	۲۵
۱۴	۷	۲۶
۱۵	۱۳	۲۷
۱۳	۱۱	۲۸
۱۷	۱۵	۲۹
۱۳	۱۲	۳۰
۱۳	۸	۳۱
۱۸	۱۷	۳۲
۱۵	۱۱	۳۳
۱۶	۱۳	۳۴
۱۵	۱۴	۳۵
۱۲	۱۰	۳۶
۱۳	۱۱	۳۷
۱۷	۱۶	۳۸
۱۳	۱۲	۳۹
۱۲	۱۰	۴۰
۱۵	۱۳	۴۱
۱۱	۹	۴۲
۱۳	۱۰	۴۳
۱۶	۱۸	۴۴
۱۳	۱۳	۴۵
۱۱	۷	۴۶
۱۶	۱۴	۴۷
۱۳	۱۰	۴۸
۱۶	۱۵	۴۹
۱۳	۸	۵۰
۱۴	۱۳	۵۱

۱۲	۱۰	۵۲
۱۵	۱۱	۵۳
۱۸	۱۸	۵۴
۱۶	۱۴	۵۵
۱۴	۱۳	۵۶
۱۳	۱۲	۵۷
۱۲	۱۱	۵۸
۱۶	۱۳	۵۹
۱۴	۱۰	۶۰
۱۵	۱۱	۶۱
۱۶	۱۵	۶۲
۱۱	۷	۶۳
۱۰	۹	۶۴
۱۵	۷	۶۵
۱۲	۴	۶۶
۱۳	۱۴	۶۷
۱۳	۱۷	۶۸
۱۴	۱۳	۶۹
۱۵	۱۴	۷۰

**Republic of Iraq
Ministry of higher education
and scientific research
University of Babylon
Faculty of Basic Education**



The effectiveness of an interactive training program based on active learning to develop the skills of educational activities among applied students in the College of Education the basic Dissertation Introduction.

A Thesis

***Submitted to the Council of the College of Basic Education and the
Committee of Postgraduate Studies of Babylon University in
Partial Fulfillment of the Requirement for the
Degree of Doctor of Philosophy in
(General Teaching Methods)***

by

Rawaa Saadoun Hadi Al-abidee

Supervised

Assist. Prof. Dr. Nisreen Hamza Abbas Al-sultani

2023 AD

1445 AH

Abstract

Active education in developing the skills of building educational activities among students of education in basic faculties.

1- Building an interactive training program based on active learning.

-2- Know the effectiveness of the interactive training program based on active learning in developing building skills Educational activities for students of the College of Basic Education

To achieve the second objective of the research, the researcher formulated the following two zero hypotheses:

1- There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who were exposed to the interactive training program according to active learning and the average scores Students in the control group who were not exposed to the interactive training program according to learning Active in the skills of building educational activities.

2- There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the group students Experimental pre and post test.

The researcher adopted two research approaches: the descriptive approach, and the experimental approach, because they are appropriate to achieve the two goals of the research.

The researcher adopted two approaches from the research methods: the descriptive approach, and the activator, because they are appropriate, for example, the descriptive approach was used to teach training to the

trainees in the light of active learning, and then build the interactive training program in developing the skills of building activities, and the methodology with partial control to identify On the effectiveness of the interactive training program in developing the skills of building educational activities, and the research community was formed by the students of the fourth grade (applicants) of the Arabic Language Department in the faculties of basic education / University of Babylon, and the researcher chose the Arabic Language Department of the fourth stage and by the simple random start method, the number of the research sample became (140) Male and female students distributed in the two research groups (70) male and female students, grades of educational activities).

The researcher trained the trainees by herself, and this is an educational and educational program and your preference 1/2023, and to measure the cognitive aspect of the treatment of building educational activities, in the year 2007/2023 after completing the training on training training in six areas (the skill of defining the goal of the lesson, the skill of communication, the skill of diversifying stimuli, preparation and arousal skill, reflection and review skill, evaluation skill), data processing using using, equation, equation (t-test) for two independent samples, equation (t-test) for two correlated samples, Pearson correlation coefficient, discrimination coefficient, effect size equation) And the statistical researcher used (Statistics 26 SPSS) **and showed the following research results:**

1. The significant link between active learning and revision of educational activities and root methods that contain skills such as: (the skill of defining the objective of the lesson, the skill of communication, the skill of diversifying stimuli, the skill of preparation and excitement, the skill of preparation, evaluation and revision, skill). Agree with Al-Janabi study, 2015.

2. The openings of some of the program's sessions, which included questions in response to activating the skills of joint educational activities in the study (Al-Anbaki, 2021).

In the light of the research results, the researcher came up with a number of the following nurseries:

1. The effect of the interactive training program on improving the performance of applied students in terms of their ability to plan, implement, and evaluate educational activities in the classroom.
2. The training of students on active learning to learn and their dependence on learning in the end.

Researcher expected

1. Benefiting from the content of the training program based on active learning prepared by the researcher in educating and training students in the departments of the College of Basic Education.
2. Training courses Training courses on training courses.

As a complement to this structure, the researcher suggested a group of studies, including:

1. Conducting similar studies to develop the skills of educational activities for students of basic education faculties on programs based on modern theories of training.
2. Conducting a similar scientific study to develop what is needed by students in the College of Education to become future teachers, such as developing critical thinking skills and intelligent thinking skills.