تحسين الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية في ضوء التوجهات المستقبلية لبحوث المناهج وطرق التدريس

إعداد

أ/ أحمد عبد الوهاب عبد الفتاح

معلم أول اللغة العربية بإدارة بلقاس التعليمية

إشراف

أ.د. محمد السيد الزيني

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

المساعد كلية التربية – جامعة المنصورة

د. المهدى على البدرى

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المتفرغ

كلية التربية – جامعة المنصورة

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحث

تحسين الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية في ضوء التوجهات المستقبلية لبحوث المناهج وطرق التدريس

إعداد

أ/ أحمد عبد الوهاب عبد الفتاح

معلم أول اللغة العربية بإدارة بلقاس التعليمية

إشراف

أ.د. محمد السيد الزيني

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

المساعد كلية التربية – جامعة المنصورة

د. المهدى على البدرى

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المتفرغ

كلية التربية – جامعة المنصورة

مقـــدمـــة:

يزداد الحرص على النمو المهني للمعلم ؛ بغية الوصول إلى أعلى مستويات الجودة في الأدوار الوظيفية للمعلم، وخاصة الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية، ومع ظهور التطورات التكنولوجية التي تحدث في العالم بشكل سريع، والتوجه للإفادة منها في مجال التعليم بشكل عام، وتدريب المعلم بشكل خاص ،كان حريا بنا توظيف هذه التقنيات في مجال تدريب المعلم، والإفادة من كل ما يقدمه البحث العلمي في هذا المجال.

ومع الحرص على توظيف التدريب في التعليم والحاجة الملحة لتدريب المعلمين، وما يمكن أن يقدمه من تغلب على نقص الإمكانات و الإفادة من كل ما هو متاح فقد قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي قائم على التوجهات المستقبلية لبحوث تدريس اللغة العربية؛ لمعرفة تأثير البرنامج على الأداء التدريسي لمعلميها، والخطوات التي يجب أن يسير التدريس وفقًا لها في المرحلة الإعدادية ؛ وذلك بغية تحسين الوضع الراهن والعمل على فتح آفاق جديدة للتدريب، والتوجه نحو التكنولوجيا الحديثة وتدريب المعلمين على استخدامها بشكل أكثر مما هى عليه الآن والربط بين التكنولوجيا الحديثة ونتائج الدراسات المختلفة في مجال طرائق التدريس ؛ حتى نصل في النهاية إلى معلم على المستوى المطلوب من الإجادة فالمعلم له أدوار محورية متعددة في العملية التعليمية كلها. (الخليلي، ٢٠٠٩، ١٠٦)

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في تدنى مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، ومن ثم حاجتهم الماسة إلى برنامج تدريبي مقترح يحسن أداءهم التدريسي.

وتصاغ في السؤال الرئيس التالي:

- **كيف يمكن تحسين الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على التوجهات المستقبلية لبحوث تدريس اللغة العربية؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية؟

٢- ما أسس البرنامج التدريبي المقترح القائم على التوجهات المستقبلية لبحوث تدريس اللغة العربية في تحسين الأداء التدريسي لمعلميها في المرحلة الإعدادية؟

٣- ما فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على التوجهات المستقبلية لبحوث تدريس اللغة العربية في تحسين الأداء التدريسي لمعلميها بالمرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث:

يتوقع أن يسهم البحث الحالي في:

١- تصميم برامج تدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة، وتحسين تنفيذهم لطرائق التدريس.

٢- التغلب على مشكلة الانتقال والسفر للتدريب، حيث يمكن تنفيذ التدريب في المدارس باستخدام البرمجة، والتعلم الذاتى.

٣- فتح المجال أمام دراسات وبحوث أخرى تهدف إلى تطوير و، وتحسين أداء المعلم.

٤- الإفادة من الإمكانات المتاحة في بعض المدارس، وتحقيق الربط بالبيئة المحيطة.

٥- المساعدة في تطبيق نتائج البحوث التي أجريت في مجال تدريس اللغة العربية.

حدود البحث:

- **الحد المكانى:** يقتصر الباحث على (٢٨) مدرسة من مدارس المرحلة الإعدادية الحكومية التابعة لإدارة بلقاس التعليمية بمحافظة الدقهلية ؛ لتنوع المستوي الثقافي والاجتماعي في إدارة بلقاس التعليمية مما يجعلها أقرب لتمثيل المجتمع الأصلي.

- **الحد الزمانى:** استغرق التدريب على هذا البرنامج شهرا و احدا من خلال لقاءات تدريبية موزعة على مجموعة من الدروس النظرية والعملية ،و بذلك تم تدريب المعلمين في خلال (٣٦) ست وثلاثين ساعة تدريبية موزعة على خمس وحدات تدريبية.
- **الحد البشرى:** سوف يتم تطبيق البرنامج على عدد (٤٠) أربعين معلمًا من معلمى اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بمحافظة الدقهلية موزعين كالتالي:

المؤهل		الوظيفة	السن
٢٠من خريجي كليات التربية	٢٠ من غير خريجى كليات التربية، وحاصلون على دبلوم تربوى	١٠ معلم مساعد ١٣معلم ٨معلم أول ٦معلم أول أ ٤معلم خبير	١٢أقل من ٣٠سنة ١٨من ٣٠إلى ٤٠سنة ٨ من ٤٠إلى ٥٠سنة ٢من٥٠إلى ٥٥ سنة

فـــروض البحـــث:

يسعى البحث للتحقق من صحة الفرضين التاليين:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي/ البعدي لأداة تحليل محتوى إعداد دروس اللغة العربية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي/ البعدي لمقياس تقدير الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية.

مصطلحـــات البحـــث:

١- الأداء التدريســـي:

يعرفه ضيف الله (٢٠٠٥، ١٢٩) بأنه: " سلسلة الإجراءات والتدابير والممارسات التي يقوم بها المعلم قبل الحصة الصفية و أثناءها، وتشمل: التخطيط والتنفيذ، والتقويم، وإدارة الصف وضبطه، وضبط السلوك الشخصى للمعلم، والعلاقة المتبادلة بينه وبين تلاميذه داخل الحجرة الصفية".

ويعرف الأداء التدريسي إجرائياً في هذا البحث بأنه: كل إجراءات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم لدروس اللغة العربية التي يقوم بها المعلم في المرحلة الإعدادية.

١- التوجهات المستقبلية :

يعرفها فلية و الزاكى (٢٠٠٣: ١٧): أنها مجموعة من الدراسات و البحوث التي تهدف إلي تحديد اتجاهات الأحداث و تحليل مختلف المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في إيجاد هذه الاتجاهات أو حركة مسارها أو مجموعة الدراسات و البحوث التي تكشف عن مشكلات محتملة في المستقبل و تتنبأ بالأولويات التي يمكن أن تحددها كحلول لمواجهة المشكلات .

وتعرف التوجهات المستقبلية إجرائيا في هذا البحث بأنها: مجموعة من الاتجاهات التي أوصت الدراسات الحديثة في مجال المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية بتطبيقها بعد ثبات فعاليتها في تحسين جودة العملية التعليمية.

بعض استراتيجيات التدريس المناسبة في ضوء التوجهات المستقبلية:

تهدف معظم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة إلى فعالية ونشاط المتعلم لذا يتم الاهتمام بالتعلم النشط للتلميذ، بحيث يكون المتعلم إيجابيا في تفاعلاته أثناء التعلم، وليس مجرد متلق ومن أهم أسس التعلم النشط كما يمكن تلخيصه من دراسة سعادة، (٢٠٠٢، ٤٧):

١- يشجع التواصل بين المعلم والتلميذ، وبين التلاميذ وبعضهم.

٢- يركز على الممارسات التي تقود إلى تعلم نشط وتزود بتغذية راجعة.

٣- تعمل على تنميه مهارات ومواهب التلميذ.

استراتيجية الألعاب التعليمية:

يعرف الخفاف(٢٠١٠، ٢٨٩) الألعاب التعليمية بأنها: "شكل من أشكال الألعاب الموجهة المقصودة تبعاً لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة بها يقوم المعلمون بإعدادها وتجربتها ثم توجيه التلاميذ نحو ممارستها لتحقيق أهداف محددة ".

أهمية الألعاب التعليمية:

وقد أجرى عدد من الباحثين والمهتمين بالدراسات التربوية في هذا المجال دراسات عدة بينت نتائجها أهمية الألعاب التعليمية في تحقيق التعلم، وأكدت هذه الدراسات على أن الألعاب التعليمية تعد وسائل فعالة وقوية التأثير في تغيير سلوك المتعلم واتجاهاته من خلال إكسابه المعارف والمعلومات والمهارات الدقيقة التي يستطيع من خلالها مواجهة واقع حياته العلمية، والعملية التي يحييها. (صوالحة، ٢٠٠٧: ٢٠٨)

ولهذا تعد الألعاب التعليمية من الأساليب المهمة التي تجذب انتباه التلميذ وتشوقه للتعليم، فالتعليم باللعب يوفر للتلميذ جواً يندفع فيه إلى العمل من تلقاء نفسه، وهى كذلك أداة تعلم واستكشاف؛ لأنها تساعد التلميذ على:

١- اكتساب العديد من المعلومات عن العالم المحيط به، إذ يتعرف خصائص الحسية والأشكال والألوان والأحجام، وما بينها من تشابه واختلاف.

٢- معرفة الذات، فيتعرف التلميذ ما يحبه ويميل إليه، فيزداد معرفة بذاته وإمكانياتها، ويتعرف مشكلاته ويصبح أكثر قدرة على حلها. (العناني، ٢٠٠٢: ٢٧)

يمكن تقسيم الألعاب التعليمية إلى عدة أنواع:

١- **اللعب المنظم** هو ذلك اللعب الذى تنظمه معايير وقوانين منظمة ومن أنوعه كما قسمها الغرير والنوايسة (٢٠١٠، ١١٩): اللعب الجماعي، اللعب الفردي، اللعب الخيالي، اللعب التمثيلي.

٢- **الألعاب البنائية (التركيبية)**: يعد البناء والتركيب أحد الجوانب المهمة في حياة الطفل، حيث يسهم في تنمية بعض المهارات الحركية خلال استنباط أشكال جديدة من اللعب، وغالباً ما يستخدم المتعلم الكثير من المواد مثل الصلصال والمكعبات والخرز والورق المقوى والطباشير وأقلام الشمع في الألعاب التركيبية لتصميم منزل أو شجرة أو طاولة، ويتصف اللعب التركيبي بخاصية أساسية وهي أن عالم الظواهر المحيطة بنا يعكسها المتعلم في نواتج مادية. (خطاب وحمزة،٢٠٠٨، ٧٥).

٣- **الألعاب العلاجية**: وهى الموجهة لمن يعانون من اضطرابات من التلاميذ.

٤- **الألعاب الإيهامية**: حيث يتعامل التلميذ مع اللعبة كما لو كانت تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع.

٥- **لعب الأدوار**: حيث ترى النجاحي أنه نشاط تمثيلي يقوم به متعلم أو أكثر بلعب الأدوار المختلفة، وقد يتصل بالآخرين لغوياً أو غير لغوي ضمن لعب الأدوار، ويستخدم الأدوات في وظيفتها الأساسية أو في غير وظيفتها الأساسية وما يصدر عن المتعلم من سلوك لا يشترط أن يسبقه فيه الكبار، وإنما يتوقعه أو سيتخيله المتعلم بناء على ما يفهمه من خلال البيئة المحيطة به. (النجاحي، ٢٠٠٥، ١٧١-١٧٢)

٦- **اللعب الدرامي**: وفيه يحاول التلاميذ إنتاج مواقف لعب تعتمد على ملاحظاتهم لمواقف حدثت في الحياة الواقعية أو في وسائل الإعلام، أو أحاديث الناس وأفعالهم في الحياة.

استراتيجية لعب الأدوار :

مفهوم لعب الأدوار يعرفه الحصري والعنيزي (٢٠٠٠: ١٤٤): بأنه تمثيل لواقع أو مهارة يدعو إليها تعلم المنهج، ويقوم المتعلمون خلاله بالتفاعل مع الأقران ضمن أدوار محددة، ويتعلمون سلوكا مقصودًا.

أهمية استراتيجية لعب الأدوار:

يمكن ذكر تلك الأهميات من وجهة نظر عطية (٢٠٠٨ :١٩٠-١٩١) و منها:

١- إعطاء الفرصة لظهور المشاعر والانفعالات الحقيقية .
٢- زيادة الحساسية والوعي بمشاعر الآخرين وتقبلها .
٣- اكتساب مهارات سلوكية واجتماعية.
٤- تشجيع روح التلقائية لدى التلاميذ .
٥- عرض مواقف محتملة الحدوث .

ويمكن لمعلم اللغة العربية الإفادة من تلك الاستراتيجية في تدريس كثير من الدروس مثل الكتب ذي الموضوع الواحد.

استراتيجية خرائط المفاهيم:

ومن الاستراتيجيات التي أكدت البحوث والدراسات على استخدامها في مجال تعليم اللغة العربية استراتيجية خرائط المفاهيم.

حيث تعرف خرائط المفاهيم بأنها: رسم تخطيطي لمجموعة من المفاهيم في مادة دراسية معينة، وترتب ترتيبا معينا بحيث تنتقل من العام إلى الخاص، وتوضح العلاقة بينها بأسهم تربطها ببعضها. (خضير ،٢٠١١، ٩٧)

مكونات خريطة المفاهيم:

يحدد الخرمانى (٢٠١١، ٥٢) مكونات خريطة المفاهيم وهي :

١- **المفهوم العلمي:** بناء عقلي ناتج من مجموعة من الصفات المشتركة للظاهرة أو تخيلات ذهنية يكونها التلميذ لظاهرة أو شيء.
   - **مثال:** الجملة الاسمية، الجملة الفعلية، الاسم، الفعل، .....الخ .
٢- **كلمات للربط:** هي عبارة عن ألفاظ تستعمل للربط بين أكثر من مفهوم مثل: ينقسم، تتعدد، تتحدد، هو، يتركب، من، ..... الخ.
   - **مثال:** الكلمات العربية تقسم الى اسم و فعل وحروف .

أهمية استخدام خرائط المفاهيم:

يمكن تلخيص أهميتها كما وردت في دراسة كل من (الخارمانى ،٢٠١١، ٥١)، و(خضير ،٢٠١١، ٩٥) كما يلى:

١- تتبع العلاقات بين مجموعة من المفاهيم.

٢- تحديد طبيعة التشابه والاختلاف بين مجموعة من المفاهيم .

٣- إيجاد علاقة بين المفاهيم الجديدة، وما سبقها من مفاهيم .

٤- تحديد مجموعة من الأنشطة الملائمة , وتقنيات التعلم والوسائل المساعدة.

٥- الحكم على تعرف وتفهم التلاميذ لبناء المفاهيم في المادة المدروسة .

ويمكن أن نخلص من كلام الهويدي (٢٠٠٥، ٢٤٠) إلى أن: خطوات تصميم خريطة المفاهيم تتمثل في تحديد المفهوم، ثم أسفله المفاهيم الفرعية المنبثقة منه، ثم كلمات للربط، ثم الوصلات العرضية بين مفهومين أو أكثر، وفي النهاية تكون الأمثلة.

استراتيجية القصة التعليمية:

القصة فن من الفنون الأدبية التي عرفها الإنسان منذ القدم، وهي فن محبب إليهم على اختلاف أو شعوبهم وأعمارهم وقد احتلت في عصرنا الحديث مكانه مرموقة في مجال الأدب . ويعرفها الخطيب (٢٠٠٠:٢٠٠) بأنها "مسار من الأحداث التي تحكمها أسباب منطقية تسير بها إلى نهاية ما"

شروط يجب أن تراعى في القصة:

حددت دراسة زقول (٢٠١٥) عددا من الشروط والمعايير الواجب توافرها في القصة التعليمية يمكن إيجازها على النحو التالي:

١- ضرورة أن تكون القصة مناسبة لعمر التلميذ سواء في لغتها .

٢- مناسبة المضمون، والمعنى الذى تتضمنه القصة لمستوى التلميذ العقلي.

٣- أن تتسم القصة بالتلقائية، وعدم المبالغة.

٤- ألا تكون طويلة مملة، ولا قصيرة مخلة، وإنما تناسب مستوى التلاميذ العقلي.

٥- أن ترشد التلاميذ إلى مجموعة من السلوكيات الحميدة. (زقول،٢٠١٥، ٣٠)

نظرية الذكاءات المتعددة:

تعد نظرية الذكاءات المتعددة التي أطلقها جاردنر ثورة بحق على الدراسات التقليدية للذكاء، إذ جعلت النظرة إلى الذكاء أكثر عدلاً، فقد تجاوزت التركيز التقليدي للذكاء على جوانب دون أخرى.

وقد أكد جاردنر في نظريته هذه أن القدرات التي يمتلكها الناس تقع في ثمان ذكاءات بيانها فيما يلى (دليل مفاهيم الإشراف التربوي،٢٠٠٥، ٨٥-٨٧): الذكاء اللغوي -الذكاء المنطقي (السببي) الرياضي-الذكاء البصري المكاني-الذكاء البدني الحركي-الذكاء الإيقاعي النغمي- الذكاء التأملي-الذكاء الاجتماعي (التواصلي) -الذكاء الطبيعي.

وقد أثبتت هذه النظرية نجاحات ففي الدراسة التي أجرتها هالي في بيئة تعليمية على مجموعة طلاب لمعرفة مدى فعالية هذه النظرية في تشكيل الاستراتيجيات التعليمية وتطوير المناهج والطرائق المختلفة للامتحانات مع طلاب اللغات أوضحت أنهم يحققون نتائج أفضل عند تطبيق مبادئ هذه النظرية عليهم. (172- Haley – 2004).

ويؤكد (جن) أنه يجب أن لا يغفل الأساتذة والمراكز التعليمية أهمية الأنواع المختلفة الذكاءات عند التدريس ويجب عليهم كذلك معرفة وتشجيع الطلاب على الاستفادة من الذكاء المتوفر لديهم لتسخيره والاستفادة منه تعليمياً. (7-8،2000 – Gen).

إن الاستراتيجيات القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لا تهدف إلى القضاء على الاستراتيجيات الأخرى، ولكن يجب علينا استخدامها بغية تطوير الطرق التدريسية الموجودة

إذاً فالاستخدام الأمثل لنظرية الذكاءات المتعددة والاستراتيجيات القائمة عليها في مجال التدريس يكون بتطبيق مبادئها جنباً إلى جنب مع الاستراتيجيات والطرائق التدريسية الأخرى.

أما الضوابط فهي كما عند (عياد ،٢٠٠٨، ٣١):

١- ينبغي عند إعداد الدرس اختيار ما هو ممكن من الذكاءات بحسب ما يحتمل الدرس.

٢- المهم تعرف كيفية استثارة ذكاءات المتعلمين عند إعداد الدروس.

٣- عند التخطيط للدرس ينبغي التفكير في المحتوى الموجود في الدرس أو الوحدة لكي يمكن تحديد الذكاءات المناسبة لإدخالها الدرس .

٤- ينبغي دوماً الأخذ بعين الاعتبار الطرائق التي يتعلم بها التلاميذ ويميلون لها.

٥- ينبغي التعاون مع المعلمين الآخرين في إعداد الدروس ومبادلتهم الآراء.

٦- ليس مهماً تطبيق كل الذكاءات فيكل درس أو وحدة فقد يتم أحياناً الاكتفاء بعدد من الذكاءات، وإذا لم يحتمل هذا الدرس يراعى ذلك في الدرس القادم.

ثانيا : مهارات المعلم في ظل التوجهات المستقبلية :

تمر العملية التدريسية بثلاث مراحل هي: التخطيط، والتنفيذ ،والتقويم وكل من هذه المراحل لها مهارات يجب توافرها في المعلم حتى يستطيع أن يحقق النجاح المنشود في تدريسه.

١- مهارات تخطيط التدريس :

من هذه المهارات كما يحددها(الإمام ،٢٠١٣، ٥٠ – ٥١):

- يخطط لتهيئة بيئة تعليمية متسامحة ذات عائد تربوي لدى الطلاب .
- يعد لتوفير مواقف تعليمية تستدعي تقديم الآراء والأفكار المتنوعة .
- ينوع الأهداف التدريسية للموقف التعليمي .
- يخطط لمواجهة الطلاب بمواقف مفتوحة النهاية .
- يخطط لاستخدام بعض الوسائل المبتكرة لإثارة انتباه الطلاب.
- يخطط لعرض دروسه في صورة مواقف تعليمية تتحدى تفكير الطلاب .
- يراعي المرونة في تحديد المدى الزمني لإتمام عملية التعلم .

٢-مهارات التدريس المرتبطة بتنفيذ التدريس :

لكي تنجح عملية تنفيذ التدريس ينبغي على معلم اللغة أن يمتلك عدداً من مهارات التدريس في مرحلة تنفيذ التدريس ومن هذه المهارات ما يمكن استنتاجه من كلام (حلس وأبو شقير):

أ) أن يهتم بإكساب الطلاب المعلومات والمهارات التي تمكنهم من حل ما يعترضهم من مشكلات أكاديمية أو حياتية، أكثر من اهتمامه بتقديم الحلول الجاهزة.

ب) أن يهتم بالتلاميذ كأفراد لكل منهم قدراته، وميوله ن وجوانب ضعفه، وجوانب قوته.

ج) أن يكون صادقا، وواثقا من نفسه، وتمكنا من مادته العلمية.

د) أن يسمح لتلاميذه بقدر من الحرية في العمل، والتعبير عن آرائهم، واختيار أوجه الأنشطة التي تناسبهم كلما سنحت الفرصة لذلك.

هـ) أن يشبع حاجات التلاميذ بتقبل الأسئلة غير العادية واحترام الأفكار الغريبة وتوجيه الأسئلة المثيرة للتفكير. (حلس، وأبو شقير، ٢٠١٢، ٢٤٠ –٢٤١)

٣- مهارات تقويم التدريس:

ينبغي على معلم اللغة العربية أن يمتلك عدداً من المهارات في مرحلة تقويم التدريس ومن هذه المهارات ما يذكره عطية (٢٠١٣،١٨٥):

- يستخدم أسئلة تثير تفكير الطلاب.
- يصوغ ويوجه أسئلة تقيس مستويات التفكير.
- يوجه أسئلة مفتوحة النهاية تتطلب إجابات متعددة.
- يراعي الفروق الفردية بين الطلاب عند توجيه الأسئلة.

إجـــراءات البحـــث وأدواتـــه:

١- منهج البحث: استخدم البحث الحالي كلا من:

أ) المنهج الوصفي (التحليلي): وهو المنهج الذى يعتمد علي جمع البيانات عن الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل البيانات الخاصة بها تحليلا كميا ويعتمد علي الحصر العددي لوحدة التحليل المختارة.

ب) المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات القبلية – البعدية؛ حيث تتم ملاحظة أداء المفحوصين قبل وبعد تطبيق البرنامج ثم قياس مقدار التغير في الأداء .

الأداة الأولى: استمارة تحليل محتوي اعداد دروس اللغة العربية لدى معلمى المرحلة الإعدادية:

تكونت أداة تحليل محتوي دفاتر إعداد معلمي اللغة العربية من وحدات التحليل وهي وحدة الجملة وبلغ عددها أربع عشرة وحدة تحليل شملت مهارات تخطيط الدرس والتي ينبغي أن تكون متوافرة في إعداد وتخطيط الدروس من قبل معلم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية.

وتكونت هذه الأداة من محور واحد فقط هو محور تخطيط الدرس المأخوذ من قائمة مهارات الأداء التدريسي وقد تم عرض الاستمارة على المحكمين وكانت مكونة من (١٤) وبعد الأخذ برأى السادة المحكمين أصبحت (١٥) مهارة حيث تم إضافة عبارتين ر بينما تم تعديل صياغة العبارات (٣-٩-١٠-١١) حيث أصبحت الاستمارة

م	عناصر تحليل محتوى الدرس	موجودة	غير موجودة
١	تحديد أهداف الدرس تحديدا دقيقا.		
٢	صياغة أهداف الدرس بصورة سلوكية واضحة		
٣	تصنيف الأهداف إلى أنواعها الثلاث: معرفية، ومهارية، ووجدانية.		
٤	تحديد استراتيجيات حديثة مناسبة للمحتوى		
٥	شمول الأهداف لعناصر الدرس		
٦	تحديد أهداف تعليمية ذات مستويات مختلفة		
٧	ترتبط أهداف الدرس بأهداف المنهج المقرر		
٨	تجزئة محتوى الدرس بما يناسب زمن الحصة أو الفترة		
٩	تحليل محتوى الدرس إلى عناصره وافكاره الرئيسة.		
١٠	مناسبة التمهيد لمحتوى الدرس		
١١	تحديد وسائل تعليمية متنوعة تحقق أهداف الدرس		
١٢	تحديد أنشطة متنوعة مرتبطة بالدرس (إثرائية – علاجية)		
١٣	استيفاء عناصر الخطة(الأهداف- التمهيد – الوسيلة التعليمية – عرض الدرس –الأنشطة- التقويم – الواجب المنزلى)		
١٤	-تحديد واجبات منزلية متنوعة المستوى		
١٥	تحديد أساليب مناسبة لتقويم مدى تحقق أهداف الدرس		

وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة قام الباحث بتطبيق استمارة تحليل محتوى دفاتر المعلمين على عينة استطلاعية قدرها عشرة معلمين، ثم احتسب ثبات الاختبار بطريقة "ألفا كرونباخ"، وذلك وفق المعادلة الآتية:

$$\left(\frac{\sum_{i}^{k=1}\sigma_{y_j}^2}{\sigma_x^2}\right)\frac{k}{k-1}=a$$

$\sigma_y^2 i$ الانحراف المعياري لإجابة السؤال i

σ_x^2 = الانحراف المعياري لجميع الإجابات

k=عدد الأسئلة

الأداة الثانية: بطاقة تقدير الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية:

تم تحديد مهارات الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من عدة مصادر أهمها في ضوء التوجهات المستقبلية لبحوث تدريس اللغة العربية ن وعرضها على المحكمين، وتطبيق ما رأوه من تعديلات حتى أصبحت صورتها كما يلى:

المحور	المهـــارة	المـؤشـــــرات	مستوى الأداء		
			مرتفع	متوسط	منخفض
			٢	١	صفر
التمهيد	١-التمهيد	١- ١-يوجه سؤالا حول موضوع الدرس ٢- ٢- يربط الدرس السابق باللاحق ٣- ٣- يروي قصة تتعلق بالدرس ٤- ٤- يستغل مناسبة أو موقف مرتبط بالدرس.			
العرض	٢-يســـــــتخدم استراتيجيات تدريس تقـوم علـى نشـاط التلاميذ	٥- ١-يستخدم استراتيجية خرائط المفاهيم ٦- ٢- يستخدم استراتيجية الألعاب اللغوية ٧- ٣- يستخدم استراتيجية القصة التعليمية ٨- ٤- يستخدم استراتيجيات العلم النشط			
	٣-يوظـف التقنيـات التربوية الحديثة	٩- ١-يوظف التقنية لتصميم مواقف تعليمية فعالة. ١٠- ٢- يوظف مصادر التعلم في أثناء شرح الدرس. ١١- استخدام السبورة الذكية. ١٢- استخدام المواقع التعليمية على شبكة الإنترنت.			
	٤-يدير الوقت بكفاءة	١٣- يستخدم التعلم الإلكتروني. ١٤- يستخدم التعلم المدمج. ١٥- يستخدم ال وسائط المتعددة. ١٦- يوزع الوقت على محاور الدرس ١٧- يستثمر وقت التعلم ويقلل من هدر الوقت ١٨- يحدد جدولا زمنيا لإنجاز المهام. ١٩- تخصيص الوقت الزمنى لإنجاز كل مهارة بالدقيقة ٢٠- يقسم العمل ويوزع المسؤليات لاختصار الوقت ٢١- يحدد المهام من حيث أولوياتها ويبدأ بالأهم			
	٥-مهـارات الاتصـال والتفاعل	١- التأكد من أن ما يقدمه المعلم مفهوما للتلاميذ ٢- انتقاء الوسيلة المناسبة للاتصال ٣- يستخدم التعزيز اللفظي والمعنوي لتحفيز التلاميذ على المشاركة في الموقف التعليمى			
	٦-يـــدير الصـــف بفعالية	١- تنظيم البيئة الاجتماعية لحجرة الدراسة (تنظيم العلاقة بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض) ٢- حفظ النظام داخل الفصل ٣- متابعة تقدم التلاميذ			
	٧-مهارة طرح الأسئلة	١- مناسبة السؤال لمستوى التلاميذ وخبراتهم وضوح السؤال وتجنب السؤال الغامض ٢- يوجه سؤلا عن فكره واحدة ٣- لا يوحى شكل السؤال بالإجابة ٤- تجنب صوغ أسئلة نعم ولا			
	٨-يقوم نواتج تعلم الطلاب	٥- يستخدم أنواع مختلفة من التقويم (يستخدم التقويم القبلى والتقويم البنائى والتقويم الختامى) ٦- ينوع المعلم من أدوات التقويم المستخدمة ٧- يراعى التقويم الفروق الفردية بين التلاميذ ٨- يشرك التلاميذ في أنشطة التقويم وفحص نتائجهم ٩- يفعل استخدام ملف الإنجاز ١٠- يستخدم البرمجيات المناسبة في معالجة بيانات التقويم			
	٩-يراعـــي الفـــروق الفروق	١١- يستخدم أنشطة إثرائية. ١٢- يستخدم أنشطة علاجية. ١٣- يستخدم أنشطة تعويضية. ١٤- يراعي الذكاءات المتعددة للتلاميذ.			

وللتحقق من ثبات هذه البطاقة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية قدرها عشرة معلمين، ثم قام بحساب ثباتها باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ، وكانت قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات بطاقة تقدير أداء المعلمين قد تراوحت بين (٠,٦٩٠ – ٠,٧٥١)، بينما جاءت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات بطاقة تقدير أداء المعلمين ككل = (٠,٦٧٨)، وجميعها قيم ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، مما يدل على ثبات بطاقة تقدير أداء المعلمين.

بينما تم حساب صدق الاتساق الداخلي للبطاقة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه قد تراوحت بين (٠,٣٥٠ – ٠,٥٢٩)، وهي ارتباطات دالة عند (٠,٠٥، ٠,٠١)، وتدل على وجود علاقات طردية متوسطة، بينما تراوحت قيمتا معامل ارتباط بيرسون لارتباط الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية لبطاقة تقدير أداء المعلمين بين (٠,٤٠٤ – ٠,٩٦٤)، هما دالتان عند مستوى (٠,٠١)، وتدلان على وجود علاقة طردية تتراوح بين متوسطة ومرتفعة، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لبطاقة تقدير أداء المعلمين.

اختبار الفرض الأول:

وللتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي / البعدي لاستمارة تحليل محتوى دفاتر المعلمين، استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، وقد تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) للفرق بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي / البعدي، وقد أوضحت النتائج ما يلي:

١- بالنسبة إلى المهارة الأولى (تحديد أهداف الدرس تحديدا دقيقا)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٩٣)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٥,٩٩٢)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٢- بالنسبة إلى المهارة الثانية (صياغة أهداف الدرس بصورة سلوكية واضحة)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٨٨)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٤,٤٥٧)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٣- بالنسبة إلى المهارة الثالثة (تصنيف الأهداف إلى أنواعها الثلاث: معرفية، ومهارية، ووجدانية)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٩٣)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٢,٩٦٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٤- بالنسبة إلى المهارة الرابعة (تحديد استراتيجيات مناسبة للمحتوى)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٦٣)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٢,٧٦٢)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٥- بالنسبة إلى المهارة الخامسة (شمول الأهداف لعناصر الدرس)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٥٨)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٦,٥٦٥)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٦- بالنسبة إلى المهارة السادسة (تحديد أهداف تعليمية ذات مستويات مختلفة)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٨٠)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٤,٢٢٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٧- بالنسبة إلى المهارة السابعة (ترتبط أهداف الدرس بأهداف المنهج المقرر)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٩٠)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٣,١٢٢)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٨- بالنسبة إلى المهارة الثامنة (تجزئة محتوى الدرس بما يناسب زمن الحصة أو الفترة)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٥٥)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٤,٧٦٧)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٩- بالنسبة إلى المهارة التاسعة (تحليل محتوى الدرس إلى عناصره وافكاره الرئيسة)، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي، حيث جاءت قيمة (ت) = (١,٢٣٣)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

١٠- بالنسبة إلى المهارة العاشرة (مناسبة التمهيد لمحتوى الدرس)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٨٨)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٤,٨٣٧)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

اختبار الفرض الثانى:

وللتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي / البعدي لبطاقة تقدير أداء المعلمين، استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، وقد تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم (ت) للفرق بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي / البعدي، وأسفرت النتائج عما يلي:

١- بالنسبة إلى المهارة الأولى (استخدم استراتيجيات تدريس تقوم على نشاط التلاميذ)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٧٥)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٣,٢٠٤)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٢- بالنسبة إلى المهارة الثانية (يوظف التقنيات التربوية الحديثة)، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي، حيث جاءت قيمة (ت) = (١,٦٣٧)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥).

٣- بالنسبة إلى المهارة الثالثة (يدير الوقت بكفاءة)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (١)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٢,٧٢٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٤- بالنسبة إلى المهارة الرابعة (مهارات الاتصال والتفاعل)، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي، حيث جاءت قيمة (ت) = (١,٧٧٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥).

٥- بالنسبة إلى المهارة الخامسة (يدير الصف بفعالية)، لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي، حيث جاءت قيمة (ت) = (١,٧٧٨)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥).

٦- بالنسبة إلى المهارة السادسة (مهارة طرح الأسئلة)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٨٠)، حيث جاءت قيمة (ت) = (١,٣٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٧- بالنسبة إلى المهارة السابعة (يقوم نواتج تعلم الطلاب)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٩٥)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٢,٨٧٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٨- بالنسبة إلى المهارة الثامنة (يراعي الفروق الفردية)، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٠,٦٣)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٢,٣٦٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارة.

٩- بالنسبة إلى مجال العرض ككل، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٨,١٠٠)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٦,٥٤٧)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذا المجال ككل.

١٠- بالنسبة إلى بطاقة تقدير أداء المعلمين ككل، يوجد فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر = (٨,٨٥)، حيث جاءت قيمة (ت) = (٦,١٢١)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن البرنامج قد نمى هذه المهارات ككل.

وبناءً على ما سبق، يرفض الفرض الثاني جزئيًا، بينما يقبل فيما يخص مجال التمهيد ككل، والمهارات الثانية والرابعة والخامسة، حيث لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لهم.

ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدى لعينة البحث إلى:

١- اعتماد البرنامج على تقديم أنواع التمهيد المختلفة وتوظيفها في الدروس، وبيان دورها في تهيئة التلميذ للدخول في الدرس.

٢- اهتمام البرنامج بتنمية الاستراتيجيات التدريسية التي تقوم على نشاط التلميذ، والتي وجهت إليها البحوث التدريسية مثل خرائط المفاهيم، والألعاب التعليمية، واستراتيجية لعب الأدوار، والقصة التعليمية، وكلها استراتيجيات تقوم على فعالية التلميذ.

٣- تركيز البرنامج التدريبي على ضرورة توظيف كل الوقت المتاح للتدريس، والأنشطة التعليمية، وعدم إهدار الوقت في غير ما خصص له.

٤- اهتمام البرنامج باستخدام المعلم لعدد من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تتطلب منه متابعة تقدم التلميذ في التعلم، وأحد أهم سبل متابعة التعلم طرح الأسئلة، كما أن الاهتمام بالتقويم، وأساليبه قد أدى إلى تنمية هذه المهارة لأن أحد أهم أساليب التقويم هو طرح الأسئلة.

٥- اهتمام البرنامج التدريبي ببيان مستويات التلاميذ وأنها مختلفة وضرورة أن يحتوى المعلم المختلفة للتلاميذ، وكذلك في استراتيجيات التدريس، وفي الأنشطة التعليمية، الجميع في كل عمل يقوم به بداية من التخطيط فيكون هناك أهداف تعليمية تناسب المستويات وأساليب التقويم، وكل ذلك حتى لا توجه جهود المعلم تجاه فئة معينة دون غيرها.

٦- يفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المهارات لصالح التطبيق البعدي كما يلى: يعزى عدم دلالة نتائج مهارة توظيف التقنيات التربوية الحديثة إلى وجود عجز صارخ في المختصين في الوسائل التعليمية الموجودين بالمدارس، وبالتالي فكثير من المدارس لا يوجد بها المختص الذي يمكن للمعلم القيام بعمله على خير وجه، وتسند الأجهزة الموجودة إلى أحد المعلمين بصفة عهدة ن ومن ثم يرفض السماح باستعمالها، أو يتعارض جدول حصصه مع جدول معلم اللغة العربية، كذلك تعطل الأجهزة التعليمية في العديد من المدارس وعدم تنفيذ الصيانة اللازمة، وهذا يعطل استخدام المعلم لهذه الوسائل.

٧- بالنسبة لمهارات الاتصال والتفاعل، لا يوجد فرق دال إحصائيًا ، ويعزى ذلك إلى أن المعلمين لا يزالون يحتاجون إلى مزيد من التدريب على هذه المهارة ؛ لأنها تشمل تفاعلا لفظيا وغير لفظى، وينظر كثير من المعلمين إلى أن التفاعل داخل الفصل قد يؤدى إلى نوع من الفوضى، وعدم السيطرة على التلاميذ ؛ ولذا يحتاج المعلمون إلى مزيد من التدريب لتنمية هذه المهارة.

٨- بالنسبة إلى المهارة الخامسة (يدير الصف بفعالية)، لا يوجد فرق دال إحصائيًا، ويعزى ذلك إلى حاجة المعلمين إلى مزيد من التدريب على هذه المهارة ؛ لأن كثيرا من المعلمين يرى ضرورة التحكم الشديد في الفصل حتى لا يحدث نوع من الانفلات أو الفوضى، كما أن كثيرا من المعلمين يتجهون إلى التفاعل مع بعض التلاميذ دون البعض مما يجعل بيئة الصف غير فعالة.

المـــراجـــــــع

المراجـــــــع العربيـــــــة

١- الإمام، حسان خليل إسماعيل(٢٠١٣):فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التدريس لدى مدرسى التربية الإسلامية في محافظة نينوى، **مجلة دراسات** ص-ص٣٩-٦٠، العدد٢٤أكتوبر، وزارة التربية العراقية

٢- الحصرى ،على منير، والعنيزى، يوسف (٢٠٠٠): **طرق التدريس العامة**، الكويت، مكتبة الفلاح .

٣- الخارمانى، عابدين بن حميد بن بركة(٢٠١١): فعالية استراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراة، جامعة أم القرى.

٤- الخطيب، خليل(٢٠٠٠):**فنون الكتابة الأدبية لطلبة الثانوية الدولية**، عمان، دار الشروق

٥-الخفاف، إيمان (٢٠١٠) :اللعب استراتيجيات تعليم حديثة، عمان، دار المنهاج للنشر والتوزيع.

٥- الخليلي، خليل يوسف:(٢٠٠٩)الدور المتغير للمعلم في ضوء مستحدثات القرن الحادي والعشرين، **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة العلوم، السنة٣٨، عدد١٧١

٦- العناني، حنان (٢٠٠٢) اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٧- الغرير، أحمد والنوايسة، أديب (٢٠١٠) :**اللعب وتربية الطفل للمعلمات في الروضة والآباء والأمهات في المنزل**، عمان، إثراء للنشر والتوزيع.

٨- النجاحي، فوزية محمود (٢٠٠٥): **الاتجاهات الحديثة في تنمية التفكير والإبداع**، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

٩- الهويدي، زيد (٢٠٠٥): **الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير**، دولة الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب.

١٠- حلس، داود درويش و أبو شقير، محمد(٢٠١٢) :**محاضرات في مهارات التدريس**، الجامعة الإسلامية في غزة.

١١- خضير، أميرة محمود (٢٠١١): أثر تدريس استراتيجية خرائط المفاهيم للشكل (vee) في تحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية، **مجلة الفتح**، العدد٤٧، أكتوبر

١٢- خطاب، محمود، وحمزة، أحمد (٢٠٠٨): **سيكولوجية العلاج باللعب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٣- زقول، سهاد حسين عبد الهادى(٢٠١٥): واقع استخدام استراتيجيتى لعب الأدوار والسرد القصصى تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية، ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

١٤- سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٢): أثار تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الأنى والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، العدد (٢) المجلد (٤) ص ص١٠٧-١٤٧

١٥- صوالحة، محمد (٢٠٠٧) **علم نفس اللعب**، ط ٢، عمان، دار المسيرة.

١٦- ضيف الله، غازى ومحمود، يوسف سيد وعلي، عبدالله (٢٠٠٥): تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد الثاني، العدد٢١.

١٧- عطية، محسن على (٢٠٠٨): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، عمان دار الصفاء.

١٨- ـــــــــــــــــ(٢٠١٣): المناهج الحديثة، وطرائق التدريس، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع

١٩- عياد، منى خالد محمود(٢٠٠٨): أثر برنامج بالوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء أثر التعلم، ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٠- فيلية ،فاروق عبده، والزاكي: أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٣):**الدراسات المستقبلية من منظور تربوى**، عمان، دار المسيرة

المراجـــــع الأجنبيـــــة

21- (Haley, M 2004): "Learner-Centered Instruction and the Theory of

22- Multiple Intelligences With Second Language Learners". Teachers College Record, 163–180

23- Gen, R..(2000): "Technology and Multiple Intelligences: The Praxis of Learning Intelligences in the Classroom**". Ed at distance**, 14,5.