

نوقشت رسالة الطالبة ريماء الفندي

بعنوان :




النهج التشاركي وأثره في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية

في مادة المناهج التربوية

– دراسة تجريبية على طلبة كلية التربية جامعة البعث

وأجيزت يوم الأربعاء الواقع في ٢٠١٤/٤/٩ من قبل السادة

أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. أسما الياس	عضواً مشرفاً	
أ.د. سلوى مرتضى	عضواً	
أ.د. طاهر سلوم	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس – قسم المناهج وطرائق التدريس .



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

النهج التشاركي وأثره في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية

دراسة تجريبية على طلبة كلية التربية - جامعة البعث

بمحة مقدم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

تقديم الطالبة

ريما الفندي

إشراف الدكتورة

أسما إياس

الأستاذة في قسم المناهج وطرائق التدريس

دمشق: ١٤٣٤ - ٥١٤٣٥

٢٠١٣ - ٢٠١٤ م

شكر وتقدير

في البدء كانت الكلمة . . .

وفي نهاية هذا البحث العلمي لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى استاذتي الفاضلة
الدكتورة أسماء إلياس التي تكرمت بالإشراف على رسالتي المتواضعة هذه، ولم تبخل عليّ بالكثير
من وقتها وعلمها للوصول بهذه الرسالة إلى المستوى المطلوب، فقد أغنتها بإرشاداتها السديدة، وملاحظاتها
القيمة، لها مني كل العرفان والامتنان، وأرجو من الله أن يحفظها
وأتقدم بفائق الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة الحكم الذين توجهوا برسالتي هذه بإكليل الحكمة،
مثمناً لجهود الكبيرة التي بذلوها في حقل العلم .

وأتوجه بالعرفان إلى السادة المحكمين الذين نرودوني بمفاتيح المعرفة، ووجهوا خطواتي في طريق البحث
العلمي .

وأتوجه بالشكر والتقدير إلى أساتذتي الكرام في كلية التربية بجامعة البعث الذين لم يبخلوا عليّ
بالمساعدة في فترة تطبيق البحث .

وأجزل شكري لكل من قدم لي نصيحة ومساعدة من أجل إنجاز هذا البحث وإغنائه

الباحثة

مرىما الفندي

الأماني

إلى من يتمنى لي السعادة وقلبه يهتف بالدعاء

إلى من تعلمت منه كيف أشق طريقتي في الصخر بصمت وصبر

إلى الأيدي السمراء التي ستبقى عامرة بالعطاء

أبي الغالي

إلى من يتمنى لي دائماً أعلى مراتب العلم

إلى من أعطاني الحب والحنان

وجعل الله تحت قدميها الجنان

أمي العزيزة

إلى ملكة روعي ونبض حياتي

إلى من عشت معهم أجمل أيام العمر

أخوتي

إلى من تقاسمنا معاً لحظات الفرح والحزن

إلى من عشنا تجارب الحياة وقسوتها معاً

أصدقائي

إلى من شاركتني الآمي وآمالي وأفراحي

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
	شكر وتقدير	
	إهداء	
أ	فهرس الأشكال	
ب	فهرس الجداول.	
ج	فهرس الرسوم البيانية.	
د	فهرس الملاحق.	
الفصل الأول: الخلفية المنهجية للبحس.		
١	مقدمة البس.	٢
٢	مشكلة البس.	٣
٣	أهمية البس.	٤
٤	أهداف البس	٤
٥	فرضيات البس.	٥
٦	منهج البس.	٦
٧	حدود البس.	٦
٨	أدوات البس.	٦
٩	مجتمع البس وعينته.	٧
١٠	متغيرات البس.	٨
١١	مصطلحات البس.	٨
الفصل الثاني: الدراسات السابقة.		
١٢	مقدمة	١٢
١٣	أولاً: الدراسات العربية المتعلقة بالنهج التشاركي.	١٢
١٤	ثانياً: الدراسات الأجنبية المتعلقة بالنهج التشاركي.	١٨
١٥	ثالثاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.	٢١
الفصل الثالث: الأدب النظري.		
١٦	أولاً: التعلم التعاوني كمدخل للنهج التشاركي.	٢٤
١٧	مقدمة.	٢٥
١٨	نبذة تاريخية عن التعلم التعاوني.	٢٥

الرقم	العنوان	الصفحة
١٩	مفهوم التعلم التعاوني.	٢٦
٢٠	العناصر الأساسية للتعلم التعاوني.	٢٨
٢١	خصائص التعلم التعاوني.	٢٩
٢٢	عيوب وسلبيات التعلم التعاوني	٣٠
٢٣	دور المعلم في التعلم التعاوني.	٣١
٢٤	دور المتعلم في التعلم التعاوني.	٣٢
٢٥	خلاصة.	٣٣
	ثانياً: النهج التشاركي.	٣١
٢٦	مقدمة.	٣٥
٢٧	أولاً: مفهوم النهج التشاركي.	٣٥
٢٨	ثانياً: مقارنة بين النهج التقليدي والنهج التشاركي الحديث.	٣٧
٢٩	ثالثاً: الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة التدريب التشاركي.	٣٩
٣٠	رابعاً: أهمية النهج التشاركي وميزاته.	٤٠
٣١	خامساً: تنظيم البيئة التدريبية الداعمة لتنفيذ التدريب التشاركي(مادياً ومعنوياً).	٤٠
٣٢	• بيئة التدريب.	٤٠
٣٣	• الجلسة التدريبية.	٤٠
٣٤	• تنظيم البيئة المادية للتدريب.	٤٣
٣٥	سادساً: الأشكال الشائعة للجلوس في التدريب.	٤٦
٣٦	سابعاً: المواد التدريبية.	٤٩
٣٧	ثامناً: تشكيل المجموعات.	٥٢
٣٨	خلاصة.	٥٧
	ثالثاً: فنيات النهج التشاركي.	٥٥
٣٩	مقدمة.	٥٩
٤٠	أولاً: العوامل الأساسية المؤثرة في اختيار الطرائق والأساليب.	٥٩
	ثانياً: قواعد عامة لإدارة الأنشطة.	٦٠
٤١	ثالثاً: عرض لأهم الطرائق والفنيات التي تستخدم بالنهج التشاركي.	٦١
٤٢	١- العصف الذهني.	٦١
٤٣	٢- لعب الأدوار.	٦٤

الرقم	العنوان	الصفحة
٤٤	٣- دراسة الحالة.	٦٧
٤٥	٤- جرائد الحائط.	٦٩
٤٦	٥- العمل في مجموعات (مجموعات متحركة، شجرة المشكلة، قراءة نص مناقشة).	٧١
٤٧	٦- التمارين الفردية.	٧٦
٤٨	٧- أنشطة كسر الجمود.	٧٦
٤٩	٨- العرض الإيضاحي.	٧٧
٥٠	٩- دوامة الورق.	٧٨
٥١	رابعاً: دور الميسر في التدريب التشاركي.	٧٩
٥٢	خامساً: المهارات المطلوب توافرها في الميسر.	٨١
٥٣	خلاصة.	٨١
الفصل الرابع: إجراءات البحث وأدواته.		
٥٤	تصميم أدوات البحث	٨٤
٥٥	مقدمة	٨٤
٥٦	أولاً- تصميم البرنامج التدريبي.	٨٤
٥٧	١- التعريف بالبرنامج التدريبي.	٨٤
٥٨	٢- الهدف العام من البرنامج التدريبي.	٨٥
٥٩	٣- الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي.	٨٥
٦٠	٤- محتوى البرنامج التدريبي.	٨٥
٦١	٥- طرائق تدريس البرنامج التدريبي.	٨٥
٦٢	٦- الأنشطة التعليمية.	٨٦
٦٣	٧- الوسائل المستخدمة.	٨٦
٦٤	٨- تقويم البرنامج التدريبي.	٨٧
٦٥	٩- مدة تطبيق البرنامج التدريبي.	٨٧
٦٦	١٠- تحكيم البرنامج.	٨٨
٦٧	١١- التجريب الاستطلاعي للبرنامج.	٨٨
٦٨	ثانياً: تصميم الاختبار التحصيلي.	٨٩
٦٩	١- تحديد أهداف الاختبار.	٩٠
٧٠	٢- تحديد مستويات الاختبار.	٩٠

الرقم	العنوان	الصفحة
٧١	٣- إعداد جدول المواصفات.	٩١
٧٢	٤- اختيار شكل بنود الاختبار.	٩٤
٧٣	٥- توزيع درجات الاختبار.	٩٣
٧٤	٦- تحكيم الاختبار.	٩٥
٧٥	٧- تجريب الاختبار لحساب الثبات.	٩٦
ثانياً: التطبيق النهائي للتجربة		
٧٥	١- الخطوات التمهيدية للتطبيق النهائي للبرنامج التدريبي.	١٠٠
٧٦	٢- التصميم التجريبي.	١٠١
٧٧	متغيرات البحث.	١٠١
٧٨	• مجتمع البحث.	١٠١
٧٩	• عينة البحث.	١٠١
٨٠	٣- تطبيق الاختبار القبلي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.	١٠٢
٨١	٤- تقديم موضوعات مادة المناهج التربوية وفق النهج التشاركي.	١٠٣
٨٢	٥- تطبيق الاختبار البعدي المباشر.	١٠٣
٨٣	٦- تطبيق الاختبار البعدي المؤجل.	١٠٣
٨٤	٧- الملاحظات أثناء تطبيق التجربة الرئيسية.	١٠٣
الفصل الخامس: نتائج البحث وتفسيرها		
٨٥	مقدمة.	١٠٥
٨٦	أولاً: نتائج البحث.	١٠٥
٨٧	ثانياً: مناقشة نتائج البحث.	١١٩
٨٨	ثالثاً: مقترحات البحث.	١٢١
ملخص البحث باللغة العربية		
قائمة المراجع		
٨٩	أولاً: المراجع العربية.	١٢٨
٩٠	ثانياً: المراجع الأجنبية.	١٣٥
٩١	ثالثاً: المراجع الإلكترونية.	١٣٦
الملاحق		
ملخص البحث باللغة الأجنبية		

الصفحة	العنوان	الرقم
	فهرس الأشكال	أ
٢٩	شكل (١) خصائص التعلم التعاوني.	١
٣٩	شكل (٢) الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة التدريب التشاركي.	٢
٤٦	شكل (٣) شكل المجموعات الصغيرة.	٣
٤٦	شكل (٤) شكل الجلوس نصف الحلقي.	٤
٤٦	شكل (٥) شكل الجلوس البيضاوي.	٥
٤٧	شكل (٦) شكل الجلوس حرف U.	٦
٤٧	شكل (٧) شكل الجلوس المربع.	٧
٤٧	شكل (٨) شكل الجلوس الدائري.	٨
٤٨	شكل (٩) شكل الجلوس المصفوف.	٩
٤٨	شكل (١٠) شكل الجلوس الموازي.	١٠
٤٨	شكل (١١) شكل الجلوس المدرج.	١١
٤٩	شكل (١٢) شكل الجلوس الحر.	١٢
٤٩	شكل (١٣) شكل الجلوس عظم السمكة.	١٣
٥٢	شكل (١٤) تشكيل المجموعات.	١٤
٦٠	شكل (١٥) القواعد التي ينبغي التقيد بها قبل البدء بتطبيق الفنيات.	١٥
٦١	شكل (١٦) العصف الذهني.	١٦
٦٤	شكل (١٧) لعب الأدوار.	١٧
٦٧	شكل (١٨) دراسة الحالة.	١٨
٦٩	شكل (١٩) جرائد الحائط.	١٩
٧١	شكل (٢٠) العمل في مجموعات.	٢٠
٧٢	شكل (٢١) بعض أشكال طريقة العمل مع مجموعة.	٢١
٧٣	شكل (٢٢) الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة العمل في مجموعات.	٢٢
٧٩	شكل (٢٣) دور الميسر في التعليم التشاركي.	٢٣

فهرس الجداول		ب
٧	جدول (١) توزع عينة البحث.	١
٣٧	جدول (٢) مقارنة بين النهجين التقليدي والتشاركي.	٢
٨١	جدول (٣) الجوانب المطلوب توافرها في الميسر.	٣
٩٢	جدول (٤) جدول المواصفات للأهداف التعليمية.	٤
٩٣	جدول (٥) الجدول النسبي لأسئلة المستويات المعرفية.	٥
٩٣	جدول (٦) عدد أسئلة الاختبار التحصيلي لموضوعات مادة المناهج التربوية.	٦
٩٥	جدول (٧) أمثلة لبعض أسئلة الاختبار التحصيلي (قبل- بعد) التعديل.	٧
٩٦	جدول (٨) نتائج معامل ألفا كرونباخ.	٨
٩٦	جدول (٩) نتائج معامل ارتباط سبيرمان بروان.	٩
٩٧	جدول (١٠) الاتساق الداخلي.	١٠
٩٩	جدول (١١) الزمن المناسب للإجابة على بنود الاختبار.	١١
١٠٥	جدول (١٢) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	١٢
١٠٦	جدول (١٣) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.	١٣
١٠٧	جدول (١٤) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية وذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	١٤
١٠٨	جدول (١٥) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	١٥
١٠٩	جدول (١٦) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	١٦
١١٠	جدول (١٧) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات ذكور ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.	١٧
١١١	جدول (١٨) نتائج اختبار (Test-T) لدلالة الفروق بين درجات ذكور المجموعة الضابطة وذكور المجموعة التجريبية.	١٨
١١٢	جدول (١٩) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.	١٩
١١٣	جدول (٢٠) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلم	٢٠

	الصف والمناهج في المجموعة التجريبية طلبة في الاختبار البعدي المباشر.	
١١٤	جدول (٢١) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	٢١
١١٥	جدول (٢٢) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	٢٢
١١٦	جدول (٢٣) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلم الصف والمناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	٢٣
١١٧	جدول (٢٤) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	٢٤
١١٨	جدول (٢٥) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة مناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	٢٥

ج	الرسم البيانية	ج
١٠٥	رسم بياني (١) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	١
١٠٦	رسم بياني (٢) للفروق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.	٢
١٠٧	رسم بياني (٣) للفروق بين متوسط درجات ذكور المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	٣
١٠٨	رسم بياني (٤) للفروق بين متوسط درجات إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.	٤
١٠٩	رسم بياني (٥) للفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	٥
١١٠	رسم بياني (٦) للفروق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.	٦
١١١	رسم بياني (٧) للفروق بين درجات ذكور المجموعة الضابطة وذكور المجموعة التجريبية.	٧
١١٢	رسم بياني (٨) للفروق بين درجات إناث المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.	٨
١١٣	رسم بياني (٩) للفروق بين درجات معلم الصف والمناهج في المجموعة التجريبية.	٩
١١٤	رسم بياني (١٠) للفروق بين درجات معلم الصف في المجموعتين التجريبية والضابطة.	١٠
١١٥	رسم بياني (١١) للفروق بين درجات المناهج في المجموعتين التجريبية والضابطة.	١١
١١٦	رسم بياني (١٢) للفروق بين درجات طلبة المناهج ومعلم الصف في المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	١٢
١١٧	رسم بياني (١٣) للفروق بين درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	١٣
١١٨	رسم بياني (١٤) للفروق بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.	١٤

١٣٧ فهرس الملاحق		
١٣٨	ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين	١
١٣٩	ملحق (٢) البرنامج التدريبي لموضوعات مادة المناهج التربوية	٢
١٩٦	ملحق (٣) مهام اللجان وآلية عمل كل منها	٣
١٩٧	ملحق (٤) الاختبار التحصيلي لموضوعات مادة المناهج	٤
٢٠٥	ملحق (٥) قائمة الأهداف السلوكية	٥
٢٠٦	ملحق (٦) معاملات السهولة والصعوبة	٦

الفصل الأول

الخلفية المنهجية للبحث

- ١- مقدمة البحث.
- ٢- مشكلة البحث.
- ٣- أهمية البحث.
- ٤- أهداف البحث.
- ٥- فرضيات البحث.
- ٦- منهج البحث.
- ٧- حدود البحث.
- ٨- أدوات البحث.
- ٩- عينة البحث.
- ١٠- متغيرات البحث.
- ١١- مصطلحات البحث.

الفصل الأول

الخلفية المنهجية للبحث

أولاً: مقدمة البحث:

يشهد العالم بحلول الألفية الثالثة تغيرات سريعة ومتلاحقة وتطورات مذهلة وسريعة في مجال العلم والتكنولوجيا، التي أحدثت بدورها تغيرات جذرية في أساليب الحياة، والتي ألقت بدورها بمسؤوليات جديدة على التعليم والتربية بصفة خاصة، فأصبحت كبرى المشكلات التي تواجهها التربية في العالم العربي هي كيفية مساعدة الأجيال على مواجهة هذه التطورات السريعة وملاحقتها، والتي تستدعي تطوير آليات تربوية من شأنها إعداد الطلبة لمواكبة العالم في العصر الحالي.

وتقع العملية التربوية في قلب هذا التغيير وفي صلب هذه المواجهة، الأمر الذي يتطلب من القائمين على العمل التربوي والتعليمي ضرورة إعادة النظر في منظومة التعليم بما تتضمنه من أهداف، ومحتوى، واستراتيجيات تدريس، ووسائل وأنشطة تعليمية، وعمليات تقويم، وأدوار يؤديها المعلم داخل الصف وخارجه، وذلك في ضوء متطلبات العصر الحالي.

ونظراً لأهمية التعليم الجامعي فقد أصبح من الضروري في ظل هذه التغيرات التفكير جدياً بتطوير الطرائق التدريسية المتبعة في هذه المرحلة، وإن كانت الطريقة الأكثر شيوعاً هي طريقة المحاضرة، والتي تعتبر من أقدم الطرائق وأكثرها شيوعاً، وما زالت تستخدم من قبل المدرسين الذين يدرسون مجموعات كبيرة من الطلاب (ناصر، ٢٠٠٦، ١٠٤ ص).

فنحن اليوم بحاجة أكثر من قبل إلى استراتيجيات تعليم وتعلم تمدنا بأفاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدمة تساعد طلابنا على إثراء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم العقلية، وتدريبهم على الإبداع، وتشجعهم على التعلم الذاتي، وهذا لا يتأتى دون وجود المعلم المختص الذي يعطي طلابه فرصة المساهمة في وضع التعميمات وصياغتها وتجربتها، وذلك من خلال تزويدهم بالمصادر المناسبة وإثارة اهتمامهم، وهذا ما أبدته ودعت إليه العديد من المؤتمرات التي عقدت سواء على صعيد الجمهورية العربية السورية أو على الصعيد العربي من هذه المؤتمرات (المؤتمر العلمي التربوي النفسي "تحو استثمار أفضل للعلوم التربوية، ٢٠٠٩)، (مؤتمر كلية التربية "تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل"، ٢٠١٠)، (المؤتمر التربوي السنوي "التعلم والتدريس: إبداع متنام، انخراط نشط، تنافس صحي، ٢٠١٣)، (المؤتمر العلمي الدولي "مناهج التعليم في مجتمع المعرفة"، ٢٠١٢)، (المؤتمر العلمي الثامن للكلية" كليات التربية والتنمية البشرية المستدامة"، ٢٠١١).

ومن هنا جاءت الرغبة في تطبيق النهج التشاركي في مرحلة التعليم الجامعي، والذي يعتمد على مشاركة المتعلم في العملية التعليمية، وفاعليته مما يحفز عملية التعلم، وينشطها ويشجعها ويدعمها.

إذ يعد النهج التشاركي منهجاً جديداً ينبذ بقاء المشاركين تحت رحمة أسلوب برامج التعليم التقليدية التي تبقيهم لفترات طويلة يسمعون ويكتبون ما يمليه عليه المدرسون، فالنهج التشاركي والذي يطلق عليه في أحيان كثيرة التدريب التشاركي شكلاً من أشكال التعلم التعاوني، إلا أنه يمتاز عنه باعتماده على الحوار الفعال بين أعضاء المجموعة، وتبادل الآراء والوصول إلى آراء وأفكار مشتركة يطلب من الفريق الدفاع عنها أمام المجموعة الكلية، كما أنه يسمح لباقي أفراد المجموعة محاورة أعضاء الفريق، ومناقشتهم وتبادل الآراء والأفكار حول المحاور المطروحة وذلك في أجواء تعليمية نشطة بعيدة عن الجمود والملل، يستخدم المشاركون من خلاله استراتيجيات، وفنيات متعددة (كدراسة الحالة، العصف الذهني، لعب الأدوار ...) وسواها من الفنيات المختلفة مما يحول العملية التعليمية إلى شراكة حقيقية ممتعة بين المعلم والمتعلم، وبذلك يقع على عاتق الطالب بذل المزيد من الجهد والاستثمار الأمثل لقدراته العقلية، من خلال الاستفادة من البيئة التعليمية الداعمة للنهج التشاركي، والتي تربط المتعلم بالمادة الدراسية التي يتعلمها.

ومن هذا المنطلق قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي معد وفقاً للنهج التشاركي لمادة المناهج التربوية، وهي إحدى المقررات الجامعية التي تدرس في السنة الثالثة والمشاركة بين اختصاص (مناهج - معلم صف) وذلك لتدريب طلبة كلية التربية (مناهج - معلم صف) بجامعة البعث على بعض فنيات أو استراتيجيات النهج التشاركي، ومعرفة أثر البرنامج في تحصيلهم الدراسي بالموضوعات المختارة من مادة المناهج التربوية.

ثانياً: مشكلة البحث: Research Problem:

يشهد عالمنا اليوم العديد من التغيرات والتحولات في جميع الميادين وعلى الأصعدة كافة، لذا باتت من الضرورة أن تواكب هذه التغيرات تطورات واصلاحات في الميدان التربوي. وقد شهد القطر العربي السوري خلال السنوات الأخيرة العديد من المحاولات الجادة والحثيثة لتطوير الواقع التربوي في جوانب مختلفة ومنها الدعوات لاستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تركز على المتعلم وتجعل منه محوراً للعملية التعليمية .

وهذا ما دعت إليه العديد من المؤتمرات وركزت عليه العديد من الدراسات كدراسة Georg(2011) و شراب(٢٠٠٥) و (المؤتمر العلمي الثامن للكلية" كليات التربية والتنمية

البشرية المستدامة" (٢٠١١) و (المؤتمر العلمي التربوي النفسي "نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية، ٢٠٠٩).

في ضوء ما سبق أصبح السعي لاستخدام استراتيجيات حديثة في التّعليم ضرورة ملحة فلم يعد يكفي المتعلم أن يتعلم بل لابد من تعليمه كيف يتعلم (سعادة وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٤١).
إلا أن المتتبع لتلك المحاولات يجد أنها مازالت قاصرة وبعيدة كل البعد عن استخدام تلك الاستراتيجيات الحديثة بشكل فعال في العملية التعليمية، وعلى نحو يكون فيها الطالب مشارك فعال ونشط، فمازالت الطرائق التقليدية هي الأكثر شيوعاً واستخداماً والتي بات فيها المتعلم مجرد متلقٍ سلبي لكمية كبيرة من المعلومات تقدم في وقت قصير، ويكون المطلوب منه الاستماع وتدوين الملاحظات، وما يمليه عليه المدرسون.

مثل هذا الواقع خلق الرغبة لدى الباحثة لتطبيق استراتيجيات النهج التشاركي بفنياته المتنوعة ووضعه على المحك التجريبي وقياس فاعليته وأثره في التحصيل الدراسي، وتحديد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

ما أثر استخدام النهج التشاركي في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية.

ثالثاً: أهمية البحث: Importance Research:

تكمن أهمية البحث فيما يأتي:

١- يظهر البحث فاعلية استخدام النهج التشاركي في تدريس مادة المناهج التربوية مما يسمح بتطوير هذه الاستراتيجية، والحد من الجدل حول جدوى هذه الاستراتيجية من خلال وضعها على المحك التجريبي.

٢- حداثة الدراسة النسبية، وغياب الدراسات في مجال النهج التشاركي حيث تعد الدراسة الأولى محلياً، حسب علم الباحثة التي تتناول النهج التشاركي.

٣- مواكبة المستجدات التربوية والاتجاهات الحديثة في أساليب التدريس على المستوى الجامعي ولاسيما في برامج إعداد المعلم مما قد يفيد في زيادة مهارات التعاون لدى الطالب المعلم والتي تعد من متطلبات هذا العصر فمن خلال النهج التشاركي قد يكتسب الطلبة هذه المهارات، وجعل المادة ذات معنى بالنسبة لهم، وقد يلعب هذا النهج دوراً كبيراً في تثبيت المفاهيم لديهم وجعلها أكثر ارتباطاً بخبراتهم السابقة وحياتهم العلمية والعملية.

٤- قد يفيد الباحثون والمعلمون وطلبة كلية التربية من البرنامج التدريبي وغيرها من أدوات الدراسة، والنتائج المستخلصة، مما قد يشجع على البحث العلمي في هذا المجال، ويفتح الطريق أمام دراسات مستقبلية تعنى باستخدام النهج التشاركي في مراحل ومواد تعليمية أخرى.

رابعاً: أهداف البحث: purpose research

يهدف هذا البحث إلى:

- ١- إعداد برنامج وفق النهج التشاركي في مادة المناهج التربوية.
- ٢- قياس أثر استخدام النهج التشاركي في التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية.
- ٣- التوصل إلى مجموعة من التطبيقات التربوية في ضوء نتائج البحث الحالي مما يساعد على رفع كفاية العملية التعليمية.

خامساً: فرضيات البحث: Research hypotheses

تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة ٠,٠٥:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.
- ٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.
- ٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.
- ٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.

٩- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الاختصاص.

١٠- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الاختصاص.

١١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الاختصاص.

١٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الاختصاص.

١٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف التجريبية ومتوسط درجات طلبة معلم صف في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الاختصاص.

١٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الاختصاص.

سادساً: منهج البحث: approach study

لتحقيق أهداف البحث واختبار الفرضيات استخدمت الباحثة المنهج التجريبي (research Experimental) لأنه " لا يكتفي بمجرد وصف الحالة وإنما يعالج عددًا من المتغيرات لتحديد أثرها في الأفراد الذين يتم اختيارهم بشكل عشوائي (wiersma,2007,p14).

سابعاً: حدود البحث: Research Limitations

- ١- الحدود المكانية: طُبِقَ البحث في كلية التربية بجامعة البعث في محافظة حمص.
- ٢- الحدود الزمانية: طُبِقَ البحث على عينة من طلبة كلية التربية اختصاص (مناهج- معلم صف) في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣.
- ٣- الحدود الموضوعية (العلمية): اختيرت الموضوعات التالية من مادة المناهج التربوية (أشكال تنظيم المنهاج -منهاج المواد الدراسية-المنهاج المحوري- منهاج النشاط- تطوير المناهج التربوية)

ثامناً: أدوات البحث: Search Tools

بما أن هدف البحث الكشف عن أثر النهج التشاركي في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في جامعة البعث، فقد استخدمت الأداة الآتيتان:

- 1- برنامج تدريبي معد لمادة المناهج التربوية وفقاً للنهج التشاركي من إعداد الباحثة.
- 2- اختبار تحصيلي (قبلي وبعدي مباشر ومؤجل).

تاسعاً: مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث: The research community

"هو المجتمع الأكبر أو مجموع المفردات التي يستهدف الباحث دراستها لتحقيق نتائج الدراسة وتعميم نتائج الدراسة على كل مفرداته" (عبد الحميد، ٢٠٠٥، ص ٢٠٤) والمجتمع الأصلي في البحث هو جميع طلبة كلية التربية في السنة الثالثة بجامعة البعث بمحافظة حمص والبالغ عددهم وفقاً لآخر مؤشرات إحصائية قدمتها جامعة البعث حوالي (٦٦١) طالباً وطالبة (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٣).

أما مجتمع البحث فهو طلبة كلية التربية اختصاص (مناهج- معلم صف) موزعين حسب الاختصاص إلى (١٣٧) مناهج و(٥٢٤) معلم صف.

عينة البحث: Sample research

هي "مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة، وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي" (عبيدات وآخرون، ١٩٩٩، ص ٨٤)، وقد اشتملت عينة البحث على (٦٠) طالباً وطالب موزعين في (٣٠) طالباً وطالبة من اختصاص المناهج و(٣٠) طالباً من اختصاص معلم صف، وقسمت عينة البحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة كما هو موضح بالشكل الآتي:

جدول (١) توزيع عينة البحث

كلية التربية						
المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الاختصاص
المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث	ذكور	
١٥	١٠	٥	١٥	٩	٦	مناهج
١٥	١٢	٣	١٥	١٠	٥	معلم صف
٣٠	٢٢	٨	٣٠	١٩	١١	المجموع

يلاحظ من الجدول السابق أن:

١ - **المجموعة التجريبية:** تضم (٣٠) طالباً وطالبة من اختصاص (مناهج ومعلم صف) اختصاص المناهج: يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٦) ذكور، و (٩) إناث.

اختصاص معلم الصف: يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٥) ذكور، و (١٠) إناث.

٢ - **المجموعة الضابطة:** تضم (٣٠) طالباً وطالبة من اختصاص (مناهج ومعلم صف)

اختصاص المناهج: يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٥) ذكور، و (١٠) إناث.

اختصاص معلم الصف: يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٣) ذكور، و (١٢) إناث

عاشراً: متغيرات البحث: Research variables

المتغير المسقل: Independent variable

يعرف بأنه "المتغير الذي يبحث أثره في متغير آخر، وللباحث القدرة على التحكم فيه للكشف عن اختلاف هذا الأثر باختلاف قيمته أو فئاته أو مستوياته" (عبيد، ٢٠٠٣، ص ٢٤).

المتغيرات المستقلة في البحث هي:

١- متغير الطريقة أو الأسلوب التعليمي وله حالتان:

الأولى: تُقدم فيها مادة المناهج التربوية بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

الثانية: تُقدم فيها مادة المناهج التربوية بطريقة النهج التشاركي للمجموعة التجريبية.

٢- متغير الجنس: للكشف عن الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث.

٣- متغير الاختصاص: للكشف عن الفروق بين متوسط درجات طلبة المناهج وطالبة معلم الصف.

المتغير التابع: Dependent variable

"يعرف بأنه" المتغير الذي يتأثر بالمتغير المستقل والذي يأتي نتيجة عنه في حال العلاقة السببية (الحمداني وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٦٢).

وهو المستوى التحصيلي للطلبة، ويتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي (البعدي المباشر، البعدي المؤجل) لكلتا المجموعتين.

الحادية عشر: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية. The research terms

١- **النهج التشاركي: Participatory approach:** وهو جميع عمليات التدريب بدءاً من

تحديد الاحتياجات التدريبية، وتحديد الأهداف التدريبية، وبناء البرنامج التدريبي، والمحتوى

وعمليات التنفيذ والتقييم يشارك فيها المشاركون مشاركة فعلية وفعالة إلى أقصى حد ممكن

(حسنين، ٢٠٠٣، ٤٧).

وعرفته الباحثة إجرائياً بأنه: هو شكل من أشكال التعلم التعاوني ويطلق عليه أحياناً التدريب

التشاركي (Participatory Training) يقوم على مشاركة المتعلم بفاعلية في العملية التعليمية

مما يتيح للطبة العمل في مجموعات صغيرة، أوفي فرق، أوفي أزواج بشكل يسمح للطبة العمل معاً جنباً إلى جنب في أجواء تعليمية نشطة بعيدة عن الجمود والملل لتحقيق هدف أو مهمة تعليمية مشتركة، يستخدمون من خلاله استراتيجيات وفنيات متعددة (كدراسة الحالة وتمثيل الأدوار، العمل في مجموعات، والعصف الذهني، والحوار والمناقشة) وسواها من الفنيات المختلفة.

٢-التّحصيل الدراسي: Academic achievement :

يعرفه إبراهيم (٢٠٠٩) بأنه" مقدار ما يحصله الطالب من معرفة في الدرس الواحد، أوفي الوحدة الدراسية التي يتعلمها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد لذلك الغرض".ص(٢٣٥)

وعرفته الباحثة إجرائياً بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها طلبة كلية التربية (مناهج- معلم صف) في السنة الثالثة في مادة المناهج التربوية في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة (البعدي المباشر، البعدي المؤجل) لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة.

٣-كلية التربية(جامعة البعث): Faculty of Education (Baath):

تأسست كلية التربية في جامعة البعث عام ١٩٩٧ وتتكون من تسعة أقسام أفتتح منها حتى العام ٢٠٠٧ الأقسام والشعب الآتية:

قسم المناهج و طرائق التدريس ويشمل:

- شعبة المناهج وتقنيات التعليم (مدة دراسته خمس سنوات).
- شعبة التخطيط والإدارة التربوية (مدة دراسته خمس سنوات).

قسم تربية الطفل ويشمل:

- شعبة معلم الصف (مدة دراسته أربع سنوات).
- شعبة رياض الأطفال (مدة دراسته أربع سنوات).
- قسم الإرشاد النفسي (مدة دراسته خمس سنوات).

دبلوم التأهيل التربوي (مدة دراسته سنة واحدة). (جامعة البعث، ٢٠١٣)

٤- طلبة كلية التربية: ويقصد في البحث: طلبة كلية التربية في السنة الثالثة من المرحلة الجامعية اختصاص (مناهج - معلم صف) الذين درسوا مقرر المناهج التربوية.

٥- **المناهج التربوية: Educational curricula:** وهي من المقررات الدّراسية التي تدرس في كلية التربية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي وطلبة السنة الثالثة اختصاص مناهج ومعلم صف تتضمن أربعة أبواب هي:

- **الباب الأول** بعنوان مفهوم المنهاج ومكوناته: ويحتوي فصلين يبين الفصل الأول تطور مفهوم المنهاج، والفصل الثاني عناصر المنهاج.
- **الباب الثاني** : وخصص لدراسة أسس بناء المنهاج وأثر كل منها في الميدان التربوي عامة، وفي المناهج وبنائها خاصة.
- **الباب الثالث**: تحدث عن أشكال تنظيم المنهاج (منهاج المواد الدراسية المنفصلة والمحاولات الجادة لتحسينه، المنهاج المحوري ، منهاج النشاط)
- **الباب الرابع** : جاء في فصلين عالج التقويم وأسس ووسائله، أما فصل التطوير، فقد تناول مفهوم تطوير المناهج المدرسية وأسس ومراحل ومستلزماته.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

مقدمة

أولاً: الدراسات العربية المتعلقة بالنهج التشاركي.

ثانياً: الدراسات الأجنبية المتعلقة بالنهج التشاركي.

ثالثاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

- أهم ما توصلت إليه الدراسات السابقة.
- ما تم الاستفادة منه في الدراسات السابقة.
- أهم نقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة.

الفصل الثاني الدراسات السابقة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وبمراجعة للدراسات السابقة لم تجد الباحثة دراسة سابقة حول أثر النهج التشاركي في التحصيل الدراسي قد أجريت في الجمهورية العربية السورية، ولكن أجريت دراسات وبحوث كثيرة ومتنوعة حول أثر النهج التشاركي وفنياته في التحصيل الدراسي بدول عديدة وبمراحل تعليمية مختلفة وستستعرض الباحثة ما تيسر لها منها وما يمت له بصلة وثيقة بمتغيرات الدراسة، وقامت الباحثة بترتيبها من الأقدم إلى الأحدث وتقسيمها إلى الدراسات العربية ثم إلى الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

١- دراسة شراب (٢٠٠٥): بعنوان "التعلم التشاركي ودوره في تنمية التفكير الجماعي"

تهدف الدراسة إلى تعرّف على أثر استخدام برنامج قائم على التعلم التشاركي، في تنمية التفكير الجماعي لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بالعريش تكونت عينة الدراسة من ٤٣ طالباً وطالبة بالفرقة الأولى شعبتي الكيمياء والطبيعة والتاريخ الطبيعي متوسط عمرهم الزمني ١٨.١٧ سنة، بإنحراف معياري قدره (٠.٥٣) مثلوا المجموعة التجريبية، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس التفكير الجماعي وبرنامج قائم على التعلم التشاركي من تصميم الباحثة، ومن أهم نتائج الدراسة، وجود فروق دالة إحصائية عند مستوي ٠.٠١ بين أداء المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس التفكير الجماعي لصالح المقياس، وقامت الباحثة بتحليل استجابات الطلاب تجاه البرنامج ونوع التعلم وكانت كالاتي:

- تعلم ممتع.
 - زيادة الفهم وحب المادة .
 - مساعدة الطلاب على تفتح مواهبهم .
 - تعلم مهارات بحثية كان يجب تعلمها .
- وتعد الدراسة بهذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي نادى بأفضلية أسلوب التعلم المعتمد علي التشارك في تنمية التفكير الجماعي.

٣- دراسة لطف الله وعبدالملك (٢٠٠٨): بعنوان "مقرر مقترح في البيئة والصحة وتدريبه باستخدام استراتيجيات التفكير التشاركي لتنمية التحصيل والتفكير الناقد والمسؤولية البيئية لطلاب الشعب الأدبية بكليات التربية بالإسماعيلية (جامعة قناة السويس).

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم مقرر مقترح في البيئة والصحة وتدريبه باستخدام استراتيجيات التفكير التشاركي لتنمية التحصيل والتفكير الناقد والمسؤولية البيئية لطلاب الشعب الأدبية بكليات التربية وقد استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي إذ بلغت عينة الدراسة (١٠١) طالباً وطالبة موزعة كالتالي:

- (٥٨) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية درسوا المقرر باستخدام استراتيجيات التفكير التشاركي (مجموعة تجريبية).

- (٥٣) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية درسوا المقرر بطريقة المحاضرة العادية (مجموعة ضابطة)، وقد خضعت المجموعتان لمقياسي للتفكير الناقد، ومقياس المسؤولية البيئية من إعداد الباحثتان، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي من إعدادهما لقياس تحصيل الطلاب للمحتوى المقرر. وكشفت نتائج الدراسة الخاصة بالتحصيل، وجود نتائج إيجابية، إذ بلغت نسبة الكسب المعدل (٠.٧٧) تفسر الباحثتان ذلك للممارسة الطلاب للتفكير التشاركي بصوت مرتفع، وتوفير بيئة تعليمية حرة آمنة قد ساعد الطلاب على القيام بالمهام التعليمية بأسلوب فعال ومنتج جعل التعلم ذا معنى لدى طلاب المجموعة التجريبية وكانت نتائجه أفضل من طلاب المجموعة الضابطة.

كما أظهرت بنود مقياس التفكير الناقد أثراً إيجابياً للاستراتيجية في تنمية التفكير الناقد، وتفسر الباحثتان ذلك لوضوح أهداف النقاش، وتركيز المناقشات حول محور محدد وواضح لدى الطلاب وممارستهم للتفكير الناقد بصوت مرتفع خلال مجموعات الهمس في البداية، ثم ممارسته بين المجموعات كلها ساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية أكثر من طلاب المجموعة الضابطة.

وأظهرت نتائج مقياس المسؤولية البيئية أثراً إيجابياً لاستراتيجية التفكير التشاركي بصوت مرتفع لصالح المجموعة التجريبية .

وبذلك توصلت الباحثتان إلى نتائج تؤكد فعالية استراتيجية التفكير التشاركي بصوت مرتفع.

٣- اليونيسكو (٢٠٠٨): بعنوان "تجربة مدارس التعليم التشاركي في ليبيا":

إذ قامت بعثة من اليونيسكو مؤلفة من خبيرين لدراسة هذه التجربة وذلك وفي الفترة: ١٩-٢١/١٠/٢٠٠٨ قامت البعثة المذكورة بزيارة إلى الجماهيرية العظمى وعقدت في أثنائها اجتماعات مكثفة مع خبراء في الإدارة التعليمية والمناهج الدراسية، والتقت بمجموعة من التربويين العاملين في الإدارة المدرسية لمرحلتي التعليم الأساسي والمتوسط، كما سُنحت لهما فرصة زيارة بعض المؤسسات التعليمية والتحاور مع أولياء الأمور، حدد الخبيران الإطار للدراسة وهو مدارس التعليم التشاركي المنتشرة في ٢٣ شعبية من شعبيات الجماهيرية والبالغ عددها ٥٠٧ مدارس لمرحلتي التعليم الأساسي والمتوسط في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ إذ بلغ عدد المدارس التي طبق التعلم التشاركي (٧ مدارس لمرحلة التعليم الأساسي) و(٤ مدارس لمرحلة التعليم المتوسط)، وما تتضمن هذه المدارس من مكونات بشرية (تلاميذ ومعلمين) وإدارية (إداريين وإجراءات تنظيمية) وفنية (مناهج دراسية، ووسائل تعليمية) ومالية (تمويل وإنفاق) شرع الخبيران في تشخيص منظومة التعليم التشاركي إذ بلغت نسبة الانفاق ٧% وهي نسبة مرتفعة فيما لخص الخبيران الجوانب الإيجابية في تجربة مدارس التعليم التشاركي في تمتع هذه المدارس بدرجة أعلى من الاستقلال المالي والإداري، وأن هذه التجربة هي ابتكاراً غير مسبوق في مجال السياسة التعليمية، وترتبط بالواقع، وتندرج في سياق عالمي يشهد تطوراً ملحوظاً في النظم التعليمية خلصت الدراسة إلى جملة من الاقتراحات والاستنتاجات منها، الاستثمار في قطاع التعليم يمثل أساساً للتطور الاقتصادي المنشود، لتتج تجربة مدارس التعليم التشاركي لا بد لها من أدوات تقويم فاعلة لرصد النشاط الإداري وعمليات إجراء الاختيارات لتحديد ما أكتسبه التلاميذ من معارف.

٤- والي (٢٠١٠) : بعنوان " فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي عبر

"الويب □ في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الإلكتروني

في التدريس".

استهدفت هذه الدراسة التحقق من فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركي عبر "الويب" في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الإلكتروني في التدريس. واقترحت الدراسة فاعلية البرنامج في ثلاثة جوانب: المعرفي والأدائي والوجداني، وتمثلت عينة الدراسة في (٤٤) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية في مختلف التخصصات بمحافظة البحيرة بمصر، وتضمن البرنامج المقترح خمسة موديلات تعليمية تناولت كفايات تحليل المحتوى، وكفايات التصميم، وكفايات تطوير مصادر التعلم، وكفايات استخدام وإدارة مصادر التعلم، وكفايات التقييم، وتم تصميم البرنامج باستخدام أحد أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني مفتوحة المصدر "الموديل" Moodle الإصدار (١.٩) واستغرقت دراسة البرنامج ستة أسابيع، وجمعت البيانات

باستخدام اختبار معرفي وبطاقة ملاحظة لرصد الأداء فضلاً عن مقياس خماسي لرصد الاتجاهات، وحللت البيانات باستخدام اختبار "ت" t-test لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات المرتبطة فضلاً عن تقدير فعالية البرنامج في كل جانب عن طرق قياس نسبة الكسب المعدلة لـ "بليك" Blake ولقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية معارف وأداء المعلمين واتجاهاتهم، واقترحت الدراسة اعتماد تضمين برامج التعلم التشاركي عبر "الويب" ضمن برامج التدريب المهني للمعلمين في أثناء الخدمة والتي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمعلمين سنوياً.

٥- دراسة ياسين (٢٠١١): بعنوان "أثر التدريب التشاركي عن بعد على دافعية ومهارات اختصاصيات مصادر التعلم بالمدارس الإعدادية"

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام التدريب التشاركي عن بعد على دافعية ومهارات اختصاصيات مصادر التعلم بالمدارس الإعدادية، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي للتحقق من فروض الدراسة وتكونت عينة الدراسة من جميع اختصاصيات مصادر التعلم بالمرحلة الإعدادية البالغ عددهن ٣٥ اختصاصية من أصل ١٨٥ اختصاصي واختصاصية بجميع المراحل الدراسية بالمدارس الحكومية بوزارة التربية بمملكة البحرين، بنسبة ١٨.٩% ، وقد تم تقسيمهن من قبل إدارة التعليم الإعدادي وفق المناطق التعليمية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية أولى تدرت بشكل فردي عن بعد تكونت من الاختصاصيات في مدارس المنطقة التعليمية الأولى والثانية وبلغ عددهن ١٨ اختصاصية، ومجموعة تجريبية ثانية تدرت بشكل تشاركي عن بعد تكونت من الاختصاصيات في مدارس المنطقة التعليمية الثالثة والرابعة ، وبلغ عددها ١٧ اختصاصية، وقد صممت الباحثة برنامجاً تدريبياً إلكترونياً يتكون من ثلاث وحدات تدريبية إلكترونية، وطُبقت جميعاً عن بعد.

كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في متوسط رتب استجابات اختصاصيات مصادر التعلم نحو كل من بعدي الثقة والرضا عن استراتيجية التدريب المتبعة، بالإضافة إلى المجموع الكلي لأبعاد مقياس الدافعية (MSLQ) لكل من المجموعتين، وجاءت هذه الفروق لصالح استجابات المجموعة التجريبية الثانية، وأخيراً أكدت الدراسة على وجود شواهد ذات دلالة عملية على أن المجموعة التجريبية الثانية حققت كسباً يفوق المجموعة التجريبية الأولى في المهارات الفنية وقد أثبتت نتائج الدراسة فاعلية التدريب التشاركي عن بعد مقارنة بالتدريب الفردي، والتدريب التشاركي عن بعد يؤدي إلى تحسين الدافعية نحو التدريب، وتحسين المهارات المعرفية والفنية لاختصاصيات مصادر التعلم.

٦- دراسة خليفة (٢٠١١) بعنوان "أثر طريقتي التعلم بالوسائط المتعددة التفاعلية والتعلم الإلكتروني التشاركي عبر الإنترنت في إكساب مهارات استخدام أجهزة العروض الضوئية للطلبات المنتسبات بكلية التربية للبنات جامعة الملك فيصل بالإحساء"

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية استخدام طريقتي التعلم بالوسائط المتعددة التفاعلية والتعلم الإلكتروني التشاركي عبر الإنترنت في إكساب الطالبات مهارات استخدام أجهزة العروض الضوئية حيث قامت الباحثة بتصميم وبناء برنامج قائم على الوسائط المتعددة التفاعلية، واشتملت عينة الدراسة على ١٠٢ طالبة وتم تقسيم باقي الطالبات إلى ثلاث مجموعات حسب رغبة كل طالبة وحسب مهاراتها في استخدام الكمبيوتر والإنترنت، مجموعة ضابطة تدرس المقرر الوسائل التعليمية بالطريقة المعتادة وعددهن ٣٠ طالبة، مجموعة تجريبية تدرس المقرر من خلال برنامج وسائط متعددة تفاعلية وعددهن ٣٠، مجموعة تجريبية تدرس المقرر من خلال موقع إلكتروني على الإنترنت وعددهن ٣٠، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم الأدوات الآتية:

- ١- قائمة بمهارات استخدام أجهزة العروض الضوئية التي يتضمنها البرنامج.
- ٢- اختبار قبلي بعدي تحصيلي لقياس تحصيل الطالبات للمعارف المتضمنة بالبرنامج.
- ٣- عدد ٥ بطاقات ملاحظة بواقع بطاقة ملاحظة لكل جهاز لقياس مهارات استخدامه.

وكشفت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة البحث التي درست من خلال الموقع الإلكتروني في نتائج تطبيق بطاقات الملاحظة قبل دراسة البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي

وهذا يثبت فاعلية البرنامج في إكساب الطالبات الجانب المهارى لأجهزة العروض الضوئية.

وتعزي الباحثة هذه النتائج إلى:

- استخدام نمط التعلم التشاركي من خلال شبكات الإنترنت.
- لما يتمتع به الموقع من مصادر التعلم المختلفة واعتماد البرنامج علي الصور والرسوم التوضيحية ووجود اختبارات مرحلية خاصة بكل جزء من البرنامج.
- التواصل بين الباحثة والطلبات وبين الطالبات المشاركات في البرنامج مع بعضهن البعض من خلال البريد الإلكتروني، وهذه النتائج تؤكد فاعلية البرنامج.

٧- دراسة البسيوني وآخرون (٢٠١٣) بعنوان "فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الإلكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب ٢ لتطوير التدريب الميداني لدى الطلاب معلمي الحاسب الآلي".

أجريت الدراسة بكلية التربية النوعية بدمياط في مصر تهدف إلى التوصل إلى الأسس والمعايير الخاصة بتصميم بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي لتطوير التدريب الميداني، و تحديد مراحل التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكتروني التشاركي المقترحة القائمة على بعض أدوات الويب، بالإضافة إلى تصميم بيئة للتعلم الإلكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب ٢ وهى: محررات الويب التشاركية Wiki والتدوين المرئي عبر الويب Video casting وناقل الأخبار Rss بعد القيام بتحديد الأسس والمعايير اللازمة للبيئة المقترحة، والتعرف على فاعلية البيئة المقترحة في تطوير التدريب الميداني للطلاب معلمي الحاسب بكليات التربية النوعية وتمثلت أدوات البحث في استبانة بالأسس والمعايير لبيئة التعلم الإلكتروني التشاركي لتطوير التدريب الميداني للطلاب معلمي الحاسب الآلي وبطاقة ملاحظة الأداء المهارى للطلاب معلمي الحاسب الآلي لكل من المهارات التدريسية وبيئة التعلم الإلكتروني التشاركي المقترحة اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من المجتمع الكلى لطلاب الفرقة الرابعة شعبة إعداد معلم الحاسب الآلي بكلية التربية النوعية بدمياط للعام الجامعي (٢٠١٠-٢٠١١) وعددهم (٣٦) طالبا وطالبة وأظهرت نتائج البحث التوصل إلى تحديد الأسس والمعايير اللازمة لتصميم بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب عينة البحث في القياس القبلي و البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهارى لكل من: الممارسات التدريسية وبيئة التعلم الإلكتروني التشاركي المقترحة لصالح القياس البعدي من خلال بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي المقترحة، كما بينت النتائج أن بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي المقترحة تحقق فاعلية بنسبة كسب أكبر من ٢.١ مقاسة بمعادلة بلاك.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١- دراسة تلو وآخرون (2004) Tlou and others بعنوان :

"Study the participatory approach of primary school teachers to use
In the teaching of mathematics"

الدراسة بعنوان استخدام معلمي المدارس الابتدائية للنهج التشاركي في تدريس الرياضيات.

هدفت الدراسة إلى استقصاء فيما إذا كان معلمي الرياضيات في مدارس التعليم الابتدائي في فيرجينيا (الولايات المتحدة الأمريكية)، يستخدمون النهج التشاركي في التعليم، والتوصل إلى المعوقات التي تحول دون استخدام المعلمين لاستخدام استراتيجيات التعلم التشاركي في المدارس الابتدائية، حيث قام الباحثون بتوزيع استبيانات على ٤٠ معلم وإجراء مقابلات شبه منظمة لسنة من المعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات النهج التشاركي في تدريس الرياضيات، وكشفت نتائج الدراسة أيضاً أن استخدام المعلمين للنهج التشاركي لتدريس الرياضيات في المدارس كانت محدودة، إذ يستخدم المعلمون في الغالب مناقشات جماعية/زوجية في التدريس من أجل حل تمارين الرياضيات، وأشار الأساتذة أن استخدامهم للنهج التشاركي هو محدود بسبب وجود أعداد كبيرة من التلاميذ في الصفوف، وأن مصادر التعلم غير كافية، والوقت المخصص لدروس الرياضيات قصير جداً ولا يسمح للتلاميذ للمشاركة في الدرس، بالإضافة أنهم لا يملكون المهارات الكافية لاستخدام استراتيجيات التعلم التشاركي.

٢- دراسة ايجي بوي واجتونى (2008) Ajiboye and Ajiton بعنوان:

"The effects of full and semi - participatory learning strategies
Environmental knowledge Nigerian senior secondary students"

الدراسة بعنوان "آثار استراتيجيات التعلم التشاركي على تنمية المفاهيم البيئية لطلاب الثانوية العليا النيجيرية"

الهدف من الدراسة: هو خلق وعي بيئي لطلاب الثانوية العليا في نيجيريا لمواجهة التدهور البيئي من خلال استخدام أساليب التعلم التشاركي، استخدم الباحثان المنهج التجريبي حيث بلغت عينة الدراسة ثلاث مئة وستين طالبا تم اختيارها بطريقة عشوائية من تسع مدارس ثانوية في نيجيريا، وأداة البحث المستخدمة في الدراسة هي عبارة عن اختبار تحصيلي مؤلف من ٥٠ بند من نوع الاختيار من متعدد وذلك لقياس تحصيل الطلاب للمفاهيم البيئية في المناهج الدراسية وكشفت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين درسوا بالأساليب التشاركية كان أداءهم أفضل من نظرائهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، وقد أكد الباحثان أن الأساليب التشاركية تقدم فرصة فريدة للطلبة للعمل مع بعضهم، بالإضافة إلى زيادة استيعاب وفهم وقبول وقراءة المفاهيم البيئية الأساسية.

٣-دراسة ايدو (2008) بعنوان:

"The impact of participatory approaches and interpretative Learning of Agricultural Sciences in upper secondary Schools in Benue State"

الدراسة بعنوان: أثر النهج التشاركي على تحصيل طلبة الثانوية العليا في العلوم الزراعية في ولاية بينو في نيجيريا"

تهدف الدراسة إلى تقييم فعالية النهج التشاركي عند استخدامه في تدريس العلوم الزراعية لطلاب الثانوية العليا في نيجيريا بالمقارنة مع الطريقة التقليدية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي حيث تم اختيار عينة مؤلفة من ٥٠ طالباً، وأداة القياس المستخدمة كانت عبارة عن اختبار تحصيلي لقياس أثر النهج التشاركي على التحصيل فيما خلصت نتائج الدراسة، أن نتائج الطلاب الذين استخدموا النهج التشاركي كانت من نتائج المجموعة الضابطة، وفسر الباحث السبب أن استراتيجيات التعلم التشاركي تجعل من الطالب محور العملية التعليمية، بينما الموضوع أو المادة العلمية هي المحور بالطريقة التقليدية، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام معلمي العلوم الزراعية النهج التشاركي في التدريس.

٤-دراسة كونينجز (2010) بعنوان:

"An Approach to Participatory Instructional Design in Secondary Education: An Exploratory Study"

الدراسة بعنوان: النهج التشاركي في التعليم الثانوي كمدخل لتصميم الدروس التعليمية في هولندا.

الغرض من الدراسة: استخدام النهج التشاركي من قبل الطلبة في تصميم الدروس التعليمية، ثم تقييم التجربة، بالإضافة إلى مناقشة التغيرات الممكنة مع الطلاب والمعلمين في تصميم الدروس التعليمية وكيفية تحقيق التعاون، كما تبحث الدراسة فيما إذا كان النهج المتبع هو نهج عملي ومناسب للاستخدام مع مجموعات أخرى، وقد تكونت عينة الدراسة من ستة معلمين (رياضيات واقتصاد واللغة الإنكليزية) من كل فئة في مدرستين ثانويتين في هولندا، وتم اختيار مجموعة صغيرة من ٧ طلاب للمشاركة في التصميم لكل فئة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن أسئلة مفتوحة تم الإجابة عليها بشكل فردي، ومن ثم تحليل الأجوبة باستخدام الترميز، أشارت النتائج إلى رضا كبير لكل من المعلمين والطلاب المشاركين في عملية تصميم الدروس التعليمية، وهذا يؤكد فعالية النهج التشاركي، وأوصت الدراسة إلى ضرورة توفير بيئة مريحة بما فيه الكفاية للتعبير عن الآراء والأفكار لكل من الطلاب والمعلمين، العمل على إلغاء المعوقات التي تحول دون استخدام النهج التشاركي في عملية التصميم التعليمي، كما أظهرت الدراسة وجود أسباب مفضلة لاستخدام النهج التشاركي كمدخل لتصميم الدروس التعليمية.

٥- دراسة شينلو Chinelo (2010) بعنوان

"The effects of participatory learning techniques on the achievement and Position B. Ed. Students in Educational Research Methods"

الدراسة بعنوان: أثر استراتيجيات التعلم التشاركي على تحصيل الطلبة في مناهج البحث التربوي في جامعة Abraka بولاية الدلتا في نيجريا

الغرض من الدراسة: مراقبة ومقارنة فعالية استراتيجيات لتعلم التشاركي وتأثيرها في إنجاز الطلاب في مناهج البحث التربوي مع الطريقة التقليدية، و تطوير مواقف إيجابية من قبل الطلاب نحو البحث التربوي، حيث بلغت عينة الدراسة ٦٠ طالباً، بينما استخدمت الدراسة المنهج التجريبي حيث كانت هناك مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدم الباحث اختبار تحصيلياً مؤلف من ٢٥ سؤال من نوع اختيار من متعدد لقياس تحصيل الطلبة في مناهج البحث التربوي، أسفرت نتائج الدراسة على وجود فرق كبير بين متوسط انجاز الطلاب الذين درسوا المقرر بطريقة النهج التشاركي مقارنة مع نظائهم الذين درسوا مناهج البحث بالطريقة التقليدية

٦- دراسة جورج George (2011) بعنوان:

"Fostering Generic Skills Through Participatory Learning Strategies

الدراسة بعنوان: تعزيز المهارات العامة من خلال استراتيجيات التعلم التشاركي.

الغرض من الدراسة: هو استكشاف إمكانية تعزيز المهارات العامة بين الطلاب المعلمين في كلية اعداد المعلمين في ولاية كيرالا بالهند من خلال استراتيجيات التعلم التشاركي، قامت الباحثة بوضع برامج تدريب قائمة على استراتيجيات التعلم التشاركي بهدف الوصول إلى دور تلك الاستراتيجيات في تنمية المهارات التي حددتها الباحثة، ثم تقييم تلك المهارات بين الطلاب المعلمين، إذ بلغت عينة الدراسة ٣٣٧ طالب وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرق كبير بين التعليم التقليدي واستراتيجيات التعلم التشاركية والتي كانت داعمة بقوة في تعزيز المهارات العامة للطلاب فيما يتعلق بتعزيز، مهارات التفكير، مهارات الاتصال، مهارة حل المشكلات، مهارة التعلم المستقل، مهارة ادارة الفريق، مهارة الادارة الذاتية، كما وأظهرت نتائج الدراسة بأنه يجب استخدام استراتيجيات التعلم التشاركي لتشمل مهارات أكثر، بالإضافة إلى ضرورة وضع برامج تدريب تركز على تنمية مهارات الطلاب المعلمين، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات التعلم التشاركي .

ثالثاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

أهم ما توصلت إليه الدراسات السابقة:

- اجتمعت الدراسات السابقة على أهمية النهج التشاركي ودوره الفعال في زيادة التحصيل وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة العلمية، وتعزيز مهارات العمل الجماعي في أثناء تطبيق التدريب بالنهج التشاركي.
- يعد النهج التشاركي من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التربوية من خلال مشاركته الفاعلة ونشاطه في عملية التعلم وهذا ما أكدته دراسة ايدو (٢٠٠٨).
- يتميز التعلم بالنهج التشاركي بإمكانية تطبيقه في المراحل التعليمية كافة، ومعظم المواد الدراسية حيث طبقت في المرحلة الثانوية كما في دراسة كوينجز (٢٠١٠)، ايدو (٢٠٠٨) دراسة شينلو (٢٠١٠) تجربة مدارس التعليم التشاركي في ليبيا (٢٠٠٨) دراسة ايجي بوي، (٢٠٠٤) لطف الله وعبد الملك، (٢٠٠٨).
- ركزت كل من الدراسات التالية ياسين (٢٠١١)، خليفة (٢٠٠٠)، البسيوني (٢٠١٢) والي (٢٠١١) على ما يسمى التعلم الإلكتروني التشاركي، إذ تعد هذه الدراسات من الدراسات الرائدة والمتقدمة في استخدام التدريب بالنهج التشاركي إذ يعد التعليم التشاركي نمط من التعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين حيث أنهم يعملوا في مجموعات صغيرة يتشاركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية في جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة عبر الويب، ومن ثم فهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها، وبالتالي يتحول التعليم من نظام ممرز حول المعلم يسيطر عليه إلى نظام ممرز حول المتعلم ويشترك فيه المعلم.
- ركزت دراسة ثلو وآخرون (٢٠٠٤) على استخدام معلمي المدارس الابتدائية للنهج التشاركي في تدريس الرياضيات والأسباب التي تحول دون استخدام النهج التشاركي في التعليم.
- انفردت دراسة جورج (٢٠٠٤) بالتركيز على تعزيز المهارات العامة بين الطلاب المعلمين من خلال التعلم التشاركي.
- تجربة مدارس ليبيا في التعليم التشاركي وهي ابتكاراً غير مسبوق في مجال السياسة التعليمية، وترتبط بالواقع، وتندرج في سياق عالمي يشهد تطوراً ملحوظاً في النظم التعليمية.

ما تم الاستفادة منه في الدراسات السابقة:

- معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة (تطبيق قبلي وبعدي) واستفادت منها الباحثة في الاطلاع على خطوات المنهج التجريبي وتصميم أدوات الدراسة.
- الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، والمقترحات والتوصيات التي قدمتها.
- المنهجية العلمية المتبعة في عرض هذه الدراسات وخطواتها.

أهم نقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تعد هذه الدراسة - على حد علم الباحثة - هي الأولى في الجمهورية العربية السورية التي تناولت النهج التشاركي وأثره في تحصيل طلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية.
- لم تتطرق الدراسات السابقة لموضوع تدريب الطلبة المعلمين على استراتيجيات النهج التشاركي (العصف الذهني، دراسة حالة، تمثيل الأدوار وغيرها من الفنيات التشاركية) بشكل مباشر وهو ما تميزت به هذه الدراسة.

تناولت الدراسة أحد أهم مقررات المرحلة الجامعية بكلية التربية ، وهي مادة المناهج التربوية وتدرّس بعض الموضوعات المختارة مثل (أشكال تنظيم المنهاج، منهاج المواد الدراسية المنفصلة، منهاج المحوري، منهاج النشاط، وتطوير المناهج التربوية) بطريقة النهج التشاركي وذلك من خلال تصميم برنامج تدريبي.

الفصل الثالث

الخلفية النظرية للبحث

أولاً: التعلم التعاوني كمدخل للنهج التشاركي

ثانياً: مفهوم النهج التشاركي.

ثالثاً: فنيات النهج التشاركي.

أولاً: التعلم التعاوني كمنهج للنهج الشاركتي.

مقدمة

١- نبذة تاريخية عن التعلم التعاوني.

٢- مفهوم التعلم التعاوني.

٣- عناصر التعلم التعاوني.

٤- خصائص التعلم التعاوني.

٥- سلبيات وعيوب التعلم التعاوني.

٦- دور المعلم في التعلم التعاوني.

٧- دور المتعلم في التعلم التعاوني.

خلاصة

أولاً: التعلم التعاوني كمدخل للنهج التشاركي

مقدمة:

لقد تطورت أساليب التدريس وطرائقه، نتيجة لتطور المجتمعات المعاصرة وزيادة ثقافة أفرادها وتداخلها، وتعدد مصادرها، وتطور تقنياتها العلمية، بالإضافة إلى ما يدعو إليه علم النفس التعليمي الحديث، ونتائج الأبحاث التربوية إلى ضرورة تنمية وعي المعلمين، وحاجتهم إلى تغيير النمط التقليدي في عملية التعليم، مما يجعل الطلاب أكثر استفادة وتفاعلاً ومشاركة في المواقف التعليمية التي يمرون بها عند دراسة المقررات الدراسية، وكل هذا يستدعي إيجاد طرق وأساليب تعليمية جديدة ومن هذه الطرائق طريقة التعلم التعاوني، أو ما يعرف بتعلم المجموعات، وباعتبار أن التعلم التعاوني شكل من أشكال التعلم التشاركي فقد ارتأت الباحثة أن تكون نقطة البداية عن التعلم التعاوني، كون العمل التعاوني ومفهوم التعاون له جذوره الضاربة في القدم كمدخل تمهيدي لظهور التدريب بالنهج التشاركي خلال السنوات الأخيرة.

أولاً: نبذة تاريخية عن التعلم التعاوني:

بالنظر إلى فكرة التعلم التعاوني نجدها فكرة قديمة في مجال العمل الإنساني بشكل عام وفي مجال التربية والتعليم بشكل خاص ، ولكن الاهتمام تزايد بها في السنوات الأخيرة، لما فيها من فوائد كثيرة على العملية التعليمية حيث تشير معظم المراجع التربوية إلى جهود Joseph Lancaster، جوزيف لانكستر، وأندر ويل، Andrew Bell في تأسيس التعلم التعاوني في أواخر القرن السابع عشر الميلادي في انكلترا (علي، ١٩٩٨، ص ٥).

وانتقلت الفكرة إلى أمريكا عام (١٨٠٦) عندما افتتحت مدارس "لانكاستر" في مدينة نيويورك، ومع حركة التغيير الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية في بدايات القرن الثامن عشر أصبح هناك دعم وتأييد كبير للتعلم التعاوني، واشتهرت جهود فرانسيس باركر (البغدادى وآخرون، ٢٠٠٥، ص ٢١٤) في تطبيق التعلم التعاوني، حيث كان من مؤيديه نظراً لإثارته الحماس والمثابرة والتعاون والإخلاص الشديد في سلوك المتعلم، وقد ذكر جونسون وآخرون أن باركر عندما كان مديراً للتعليم في المدارس الحكومية في إحدى الولايات (١٨٧٥ - ١٨٨٠م) كان يأتي إليه أكثر من (٣٠) ألف زائر في السنة من أجل معرفة الإجراءات التي يستخدمها في التعلم التعاوني (جونسون، ديفيد وآخرون، ١٩٩٥، ص ٣).

تم خلف باركر جون ديوي الذي عزز استخدام المجموعات التعاونية حتى أصبحت جزءاً من أسلوبه المشهور في التعلم التعاوني، وبين عام ١٩٧٠ - ١٩٨٠ بدأت العناية تزايد بالأبحاث المتعلقة بهذه الاستراتيجية، وكانت النتائج مشجعة على تطبيقها، وكان من أشهر من بحث فيها (Johnson،Slaven) (الخطيب، ١٩٩٥، ص ٢)، ومما سبق يتضح أن التعلم التعاوني هو

أسلوبٌ تربويٌّ قديم، أُستخدم في الحضارات السابقة، ولم يصل هذا المفهوم إلى خصائصه الحالية التي جعلته من أكثر الأساليب التعليمية تميزاً إلا من خلال الأبحاث والنظريات التي استند إليها، والتي ظهرت مع بداية القرن العشرين والتي ساعدت على إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة من الأفراد، بحيث ينغمس كلٌ منهم في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة، مع التأكيد أن كل عضو من المجموعة، يتعلم المادة التعليمية (نشوان، ١٩٩٣، ص ٥) أما في الدول العربية فقد بدأ الاهتمام الفعلي بالتعلم التعاوني بشكل متأخر وسوف نتناول الباحثة في هذا الفصل، مفهوم التعلم التعاوني، عناصره وخصائصه، والأدوار التعاونية.

ثانياً: مفهوم التعلم التعاوني: (Cooperative Learning)

لبيان مفهوم مصطلح التعلم التعاوني فقد اهتم الكثير من التربويين بإيضاح ذلك المفهوم كلٌ حسب وجهة نظره وفلسفته التي ينطلق منها والتي يرى أن هذا المفهوم يقوم عليها، لذلك تعددت التعاريف وفيما يلي ستعرض الباحثة بعض التعاريف التي وردت في بعض الأدبيات والدراسات التربوية:

- **عرّفه ستيفن Stephen (1992)** استراتيجية تدريس ناجحة يتم فيها استخدام المجموعات الصغيرة تضم كل مجموعة تلامذة ذوي مستويات مختلفة في القدرات، يمارسون أنشطة تعلم متنوعة، لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته، وكل عضو في الفريق ليس مسؤولاً فقط أن يتعلم ما يجب أن يتعلمه بل عليه أن يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم وبالتالي يخلق جواً من الإنجاز والتّحصيل والمتعة أثناء التعلم (ص ١٩٤)

- **وقد عرّفه جونسون وآخرون (1995)** بأنه: "الاستخدام التعليمي للمجموعات الصغيرة بحيث يعمل الطلاب مع بعضهم بعضاً لزيادة تعلمهم وتعلم بعضهم بعضاً إلى أقصى حد ممكن"، ثم يوضح جونسون ورفاقه تعريفهم للتعلم التعاوني بقولهم: وفكرته سهلة حيث يُقسم الطلاب إلى مجموعات مكونة من (٢- ٥) أعضاء بعد أن يتلقوا تعليمات من المعلم بعد ذلك يأخذون بالاشتغال على العمل حتى يفهم وينجز جميع أعضاء المجموعة العمل بنجاح، وينتج عن الجهود التعاونية قيام المشاركين بالعمل بنشاط، لتحقيق الفائدة المشتركة بحيث يستفيد جميع الأعضاء من جهود بعضهم بعضاً "تجاحك يعود علي بالفائدة ونجاحي يعود بالفائدة عليك كذلك، مدركين أن كل أعضاء المجموعة يشتركون في مصير واحد إما أن نجو جميعاً، وإما أن نغرق جميعاً" ومدركين أن إنجاز أي واحد منهم ناتج عن جهوده الشخصية وجهود زملائه في المجموعة (ص ٥).

- **وعرّفه مكينيرني Mcenerney (1994)**: بأنه استراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعات صغيرة غير متجانسة لتحقيق هدف أكاديمي مشترك كحل مشكلة أو إنجاز مهمة ما (ص ١٦٦).

أما روريت ورونالد Rorert & Ronald (1994): عرّفه بأنه استراتيجية تعليمية تعمل على الانتقال من الجانب النظري إلى الممارسة الفعلية داخل غرفة الصف لمساعدة الطلبة لكي يصبحوا متعلمين ناجحين (ص ٦٣).

ملكاوي والخطيب عرفه (٢٠٠٨): بأنه تعلّم ضمن مجموعات من الطلبة (٦-٢) بحيث يسمح للطلبة العمل سوياً وبفاعلية ومساعدة بعضهم بعضاً لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك ((ص ٩٠).

أما لونينك Lonning (1993): فقد عرّفه بأنه طريقة يعمل فيها الطلبة في مجموعات صغيرة غير متجانسة من حيث القدرات والخلفيات العلمية، ويتفاعلون نحو تحقيق أهداف مشتركة (1087ص).

كما وعرّفه أبو النصر وجمل بأنه (٢٠٠٥): هو أحد أشكال التعلّم الثلاثة الرئيسة: الفردي الجمعي (التنافسي)، والتعلّم التعاوني Cooperative Learning تقوم على مبدأ نغرق معا أو ننجو مع We sink or Swim to gather وفيه يعد المعلمون الدروس بحيث يعمل الطلاب بعضهم مع بعض لزيادة تعلّمهم إلى أقصى حد يعملون لتحقيق أهداف مشتركة (ص ٢١٨).

أما زيتون (٢٠٠٣): فقد قام بتعريف التعلم التعاوني، إذ اعتبره أحد أنواع التعلّم الصّفي الذي يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات تعاونية صغيرة بهدف تنمية كل من التّحصيل الدّراسي والمهارات الاجتماعية معاً، وفيه تتكون المجموعة التعاونية من (٦-٢) أفراد، عادة ما يكونون غير متجانسين في قدراتهم التّحصيلية، ويوكل للمجموعة مهمة تعليمية، ويكون للمجموعة أهداف جماعية تسعى لتحقيقها من خلال ممارستها لتلك المهمة، ويتشارك أفراد كل مجموعة معاً في ممارسة المهمة محل التكليف من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم أي من خلال المناقشة وتبادل الخبرات، وتقديم العون، والتّغذية الرّاجعة لبعضهم، إلى غير ذلك من صور التفاعل ويعمل كل فرد في المجموعة بهمة وحماس لأنه ليس مسؤولاً عن نجاحه فقط في تعلّم المهمة وإنما مسؤول عن نجاح المجموعة ككل، ويتم تقييم أداء الفرد الواحد في الصف، وما يتلقاه من تعزيز لا يعتمد عادة على أدائه الفردي فقط بل يعتمد أيضاً على أداء مجموعته (ص ٢٤٦، ٢٤٧).

وأخيراً تعريف عباينة (٢٠٠٦): التعلم التعاوني هو التعلم الذي يتم وفق مجموعة من الإجراءات المنظمة يتم فيها إعداد الطلبة وتهيئتهم للعمل الجماعي من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة وإعداد المهمات الرئيسة والفرعية وتوزيعها على المجموعات بحيث تعمل كل مجموعة على حل المشكلة المطروحة باستخدام الحوار والمناقشة، ويتمثل دور المعلم في الإشراف والمراقبة والتوجيه والإرشاد والتشجيع والتقييم في أثناء عمل المجموعات مع

تقديم المساعدة عند الحاجة، وفي المحصلة النهائية يكون كل طالب مسؤول عن نجاح مجموعته (ص ١٠).

واستناداً على كل ما سبق تعرف الباحثة استراتيجيات التعلم التعاوني بأنها:

طريقة تدريسية تعتمد على العمل الجماعي للمتعلمين وذلك من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة يتم فيها تبادل الآراء وجهات النظر بين أفراد المجموعة الواحدة حول موضوع تعليمي معين بإشراف وتوجيه المعلم بغية الوصول بالمتعلمين إلى إتقان موضوع التعلم.

ثالثاً: العناصر الأساسية للتعلم التعاوني (Cooperative Learning Elements):

يوجد عدد من العناصر التي يؤدي توافرها إلى تحقيق مستوى عالي من التعلم التعاوني، والتي وردت في عديد من الأدبيات ومن أبرزها ما يلي:

• الاعتماد المتبادل الإيجابي: (positive Interdependence)

للطالبة مسؤوليتان في المواقف التعليمية التعاونية هي أن يتعلموا المادة المخصصة ويتأكدوا أن جميع أعضاء مجموعتهم يتعلمون هذه المادة ، والتسمية الفنية لتلك المسؤولية المزدوجة هي الاعتماد المتبادل الإيجابي ويتوافر هذا عندما يدرك الطلبة أنهم مرتبطون مع أقرانهم بشكل لا يمكن أن ينجحوا ما لم ينجح أقرانهم في المجموعة وبالعكس، وعليهم أن يُنسقوا جهودهم مع جهود أقرانهم في مجموعتهم ليكملوا مهمة عهدت إليهم .

وعندما يفهم الاعتماد المتبادل الإيجابي جيداً فإنه يؤكد ما يأتي:

جهود كل فرد في المجموعة مطلوبة لا يستغنى عنها لنجاح المجموعة أي لا يجوز أن يكون هناك ركاب معفوون من دفع الاجرة، فلكل فرد في المجموعة إسهام فريد يقدمه الى الجهد المشترك بسبب مصادره، أو دوره، ومسؤوليات المهمة التي تسند الى المجموعة (محمد، ٢٠٠٩، ص ٤٠٨).

• المسؤولية الشخصية: (Personal Responsibility)

بما أن الغرض من استخدام أسلوب التعلم التعاوني في التعليم أن نجعل من كل عضو فرداً أقوى مما كان عليه، فالمسؤولية الفردية تعني أن يفهم كل عضو في المجموعة مهمته الموكلة إليه ويسهم فعلياً في إنجازها ومساعدة الآخرين على تعلمها.

ومن الطرائق الشائعة في بناء المسؤولية الفردية:

- ١ - تقليل عدد أعضاء المجموعة، لأن ذلك يزيد المسؤولية الفردية.
- ٢ - إجراء اختبار فردي لكل طالب، وكذلك اختبارات شفوية عشوائية لبعض الطلاب.
- ٣ - ملاحظة المجموعة وتسجيل عدد مساهمات كل عضو في المجموعة.
- ٤ - يُكلف أحد الأعضاء بدور المتأكد من عمل المجموعة.

٥ - الشرح المتزامن ويتمثل في أن يُعلم الطلاب ما تعلموه لأشخاص آخرين (الحيلة، ٢٠٠٠، ص ١٤٩، جونسون وآخرون، ١٩٩٥، ص ١٧).

• التفاعل المعزز وجهاً لوجه: (Face to Face promotive interaction)

يلتزم كل فرد في المجموعة بتقديم المساعدة والتفاعل الإيجابي وجهاً لوجه مع زميل آخر في المجموعة نفسها، والاشتراك في استخدام مصادر التعلم وتشجيع كل فرد للآخر وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم البعض يعتبر تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال التزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك، ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال ملاحظة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي ولا يعتبر التفاعل وجهاً لوجه غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق أهداف هامة مثل: تطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي (المقبل، ٢٠٠٨، ص ٨).

• المعالجة في المجموعة: (Group Processing)

عندما يناقش أعضاء المجموعة مدى تقدمهم نحو تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على علاقات عمل فعالة، إن الغرض من المعالجة الجماعية هو توضيح وتحسين فعالية الأعضاء في مساهمتهم في الجهود التعاونية لتحقيق أهداف المجموعة، وتحتاج المجموعات اتخاذ قرارات حول أي سلوك ينبغي استمراره أو ينبغي تغييره، ومن المفاتيح الأساسية لنجاح العملية الجماعية إعطاء وقت كافٍ لحدوثها والتأكيد على التغذية الراجعة الإيجابية والاحتفاظ بمشاركة الطلبة في العملية وتذكير الطلبة باستخدام مهاراتهم التعاونية (الحيلة ومرعي، ١٩٩٩، ص ٨٦-٨٨).

رابعاً: خصائص التعلم التعاوني:

ماهي مميزات التعلم التعاوني؟ ماهي الفوائد التي يجنيها المتعلم من استخدام استراتيجيات

التعلم التعاوني؟

كل هذه الأسئلة تقودنا للبحث في خصائص التعلم التعاوني، إذ ينادي المرّيون بالبعد عن البيئة المصطنعة في التعليم والتعلم والتي تعزل المدرسة عن البيئة المحيطة بشقيها الاجتماعي والمادي والتي أوجدت طلاب لديهم كم معرفي، ولكنه لا يرقى إلى تطوير مهارات ذاتية توظف المعرفة في سياق حقيقي. الشكل (١) يوضح خصائص التعلم التعاوني ومنها الاعتماد المتبادل



الشكل (١) خصائص التعلم التعاوني

(آل محيا، ٢٠٠٨، ص ٢٥)

بين الأفراد، والتفاعل المشجع ونمو العلاقات الإيجابية، وتوجيه الجهد نحو الانجاز، ورفع مستوى الكفاية الاجتماعية والتوافق النفسي .

ومن الخصائص التي تميز التعلم التعاوني كذلك:

١- تبادل وفهم أفكار الآخرين.

٢- التعبير عن النجاح والمشاعر لجميع الطلاب.

٣- تبادل وجهات النظر حول موضوع معين.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

٥- اكتشاف المواهب والقدرات الخاصة لدى كل متعلم

وتتميتها عن طريق توظيفها في سياق عملي تطبيقي.

٦- تكامل بناء المهارات المعرفية والوجدانية والحركية في أنشطة التعليم والتعلم وعدم اقتصارها على الجوانب المعرفية كما هو الحال في طريقة التعلم التقليدية.

٧- تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير المنطقي من خلال توظيف أسلوب المشاريع وحل المشكلات والتعلم ذو المعنى.

٨- تطوير مهارات التعاون والعمل ضمن فريق وتنمية المهارات الاجتماعية.

٩- تنويع أساليب التعليم لزيادة دافعية المتعلم.

١٠- تنمية مهارات الاتصال، والإدارة، والتنظيم، والقيادة، والحوار، وما يتطلبه من استماع وفهم

والدخول بطريقة بناءة في المناقشة (آل محيا، ٢٠٠٨، ص ٢٥، ٢٦).

خامساً: عيوب وسلبيات التعلم التعاوني:

رغم الهالة القوية من المناداة بتطبيق مفهوم التعلم التعاوني في التربية الحديثة، لما له من المميزات والخصائص التي ذُكرت سابقاً، إلا إن ذلك لا يعني أنه خال من العيوب والسلبيات. وبما أن التعلم التعاوني جهد بشري، من حيث التخطيط والتنفيذ والتقييم فهو عرضة للنقص وعدم الكمال، إذ يتعامل مع المجموعات فقد يهمل فيه بعض الأفراد أو لا يجدون اهتماماً كافياً كما أن بعض الأفراد لا يستجيب لعمل الجماعة في وقت قصير، لعوامل كثيرة قد تكون نفسية أو جسدية واجتماعية، أو معرفية وغيرها .

ومن السلبيات التي يمكن أن توجه لطريقة التعلم التعاوني:

١- التمركز حول المتعلم المبدع والمتقن، وإهمال ماعداه ومن ذلك التقاف أعضاء المجموعة

حول الطالب المميز والاهتمام بأرائه وعدم معارضتها.

٢- اضعاف الدافعية للتعليم وذلك من خلال احساس أعضاء المجموعة بتفوق أحدهم وسرعة الاتقان لديه قد يصرفهم عن المشاركة فقد كفاهم مؤنة البحث والعمل مما يقلل مشاركته ودافعيتهم للتعلم

٣- ضعف ادارة الصف إذ يؤثر ذلك سلباً على الاتقان وسرعة الانجاز للمجموعات مما يؤثرعلى الموقف التعليمي برمته.

لذا من الواجب على المعلم الانتباه لمثل هذه الأمور في أثناء الموقف التعليمي وقطف ثماره والوصول به إلى تحقيق أهدافه (الأكلبي، ٢٠٠٨، ص ٦٠).

سادساً: دور المعلم قبل الدرس التعاوني وفي أثناءه وبعده:

دور المعلم في التّعلم التّعاوني هو الموجه والمتابع للطلاب خلال ورشة العمل، فالمعلم له الدور الفعّال فهو القائد لسير الدّرس التّعاوني، فهناك مهام يقوم بها المعلم قبل، وفي أثناء، وبعد الدّرس التعاوني.

• دور المعلم قبل الدّرس التّعاوني:

- ١- اختيار الدرس المناسب للتّعلم التّعاوني.
- ٢- وضع خطة عمل مناسبة للدرس بحيث تكون شاملة لجميع عناصر الدرس.
- ٣- تحديد المهارات التعاونية التي سيتم العمل بها من خلال ورش العمل في أثناء العمل التّعاوني.
- ٤- توفير الوسائل التعليمية المناسبة للدرس التّعاوني.
- ٥- كذلك تجهيز بطاقة تقييم العمل التي توزع نهاية الدرس التّعاوني ليسجل أعضاء المجموعة الإيجابيات والسلبيات التي استتجوها في أثناء العمل.
- ٦- تحديد خطة سير الدّرس التّعاوني والوقت المناسب لكل خطوة من خطوات الدرس التعاوني.

• دور المعلم في أثناء الدّرس التّعاوني:

- ١- تشكيل الطاولات داخل الفصل.
- ٢- توزيع الطّلاب على ورش العمل بحيث يراعي الفروق الفردية.
- ٣- توزيع الأدوار على أعضاء المجموعة "قائد - مقرر - ملخص - مشجع".
- ٤- إعطاء كل عضو في المجموعة رقماً أو اسماً معيناً.
- ٥- شرح الأهداف التّعليمية التي ستتحقق في الدرس.
- ٦- تفقد المجموعات ومتابعتهم.
- ٧- مشاركة المجموعات في أثناء العمل على تقريب المعلومات.
- ٨- مناقشة المجموعات في الدّرس للوصول للأهداف المحددة.
- ٩- تلخيص الدّرس.

١٠- توزيع بطاقة التقييم على المجموعات التعاونية في ورش العمل لتسجيل النتائج الإيجابية والسلبية في المجموعة التعاونية.

• **دور المعلم بعد الدرس التعاوني:**

- ١- متابعة خطة العمل ومقارنتها بالدروس الماضية وملاحظة مقدار تحسن أعضاء المجموعة.
- ٢- متابعة بطاقة الملاحظة التي سجلت فيها نشاطات الطلاب من عمل ومهارات.
- ٣- متابعة بطاقة التقييم لأن بطاقة التقييم تبين اتفاق المجموعة أو عدم اتفاقها لأن أعضاء المجموعة هم الذين يسجلون النتائج من خلال العمل المكلفين به (العنزي، ٢٠٠٧، ص ٦١، ٦٠).

سابعاً: دور المتعلم في التعلم التعاوني:

وقد أشار كل من الرادادي (٢٠٠٧) والرفاعي (٢٠٠٧) وعلي (٢٠١٢)، والكسباني (٢٠٠٨) إلى دور المتعلم في التعلم التعاوني إذ يُسند لكل تلميذ في المجموعة دور محدد، تُوزع الأدوار ليكمل بعضها بعضاً ولعل أبرز الأدوار التعاونية وأكثرها شيوعاً:

١- **قائد المجموعة (The Leader):** ودوره شرح المهمة، وقيادة الحوار، والتأكد من مشاركة الجميع، ومنعهم من إضاعة الوقت، وتقريب وجهات النظر وتشجيع كل أفراد المجموعة على المشاركة الإيجابية.

٢- **المستوضح:** وعليه أن يطلب من كل فرد الإدلاء برأيه، وشرح المهمة، ويقدم أمثلة توضيحية وأن يتأكد من فهم كل فرد من أفراد المجموعة.

٣- **مقرر المجموعة:** ويتمثل دوره في كتابة وتسجيل ما يدور من مناقشات، والتأكد من الإجابة قبل تسجيلها بشكل نهائي.

٤- **المراقب:** يتأكد من تقدم المجموعة نحو الهدف في الوقت المناسب، ومن قيام كل فرد بدوره وحسن استخدام المجموعة للمواد المتاحة لها.

٥- **المشجع (Encourager):** يستحسن ما كتبه زميله ويظهر نواحي القوة فيما قدمه مع تبرير استحسانه.

٦- **النّاقِد:** يظهر جوانب القصور فيما قدمه زميله ويبرر رأيه ويطلب منه اقتراح التعديل المناسب الذي يُحسّن من عمل المجموعة.

٧- **حامل الأدوات:** في المواقف التي تتطلب استخدام أدوات، يحدد المعلم هذا الدور ليستلم التلميذ الخامات والأجهزة من المعلم، ويحافظ على سلامتها ونظافتها وإرجاعها في نهاية الحصة.

٨- **المُلخّص Summerizer:** وهو الذي يلخص استنتاجات وإجابات ومنجزات المجموعة وقد يتولى ذلك الدور مقرر المجموعة.

ويقوم أعضاء مجموعة التعلم التعاوني بتسجيل أسمائهم ودور كل عضو منهم وملاحظاتهم، والنتائج التي توصلوا إليها في أوراق العمل الخاصة بهم، حيث يدون فيها تقرير حول أدوارهم

ومدى إسهاماتهم في موضوع الدراسة، ونجاح المجموعة يعتمد على تقويم هذا التقرير (ص ٣٠، ٢٩)، (ص ٣٨)، (ص ٨١)، (ص ٣٨٩).

خلاصة : ومن خلال استعراض مفهوم التّعلم التّعاوني وجذوره التاريخية وعناصره وأدوار كل من المتعلم والمعلم في التّعلم التّعاوني، يمكن استنتاج حقيقة أن التّعلم التّعاوني استراتيجية تدريسية تقوم على تعامل وتفاعل المتعلمين مع بعضهم البعض في مجموعات، ويكون للمعلم السيطرة الكاملة فيكون دوره كالتّالي تقسيم الطلاب في مجموعات لإنجاز الأهداف التعليمية، تدويد الطّلاب بالمقالات للقراءة والتحليل، طرح مجموعة من الأسئلة، ثم يطلب منهم العمل في مجموعات للإجابة عن هذه الأسئلة، يصمم الأنشطة التّعليمية، إعداد أدوات ووسائل التقويم ويكون للمتعلّم في المجموعة دور محدد للقيام بمهام محددة يقوم بإتقانه، ثم يتبادل هذه الأدوار فيما بين أفراد المجموعة الواحدة حتى يتحقق إتقان التّعلم بالكامل لكل فرد، وفي النّهاية التّعلم التّعاوني ليس مرادفاً للتعليم بالنهج التّشاركي وإن كانا متشابهين في أنهما من أهم الأساليب التربوية الحديثة الهادفة لإحداث تعلّم حقيقي مبني على العمل في مجموعات، والانطلاق من المتعلمين أنفسهم في الوصول إلى المعلومة، إلا أن الفصل التالي سيوضح الفرق بينهما من خلال عرض مفهوم التعليم بالنهج التّشاركي وميزاته، وأهميته، وفنياته المتعددة.

نائباً النهج التشاركي.

مقدمة

- ١- مفهوم النهج التشاركي.
- ٢- مقارنة بين النهج التقليدي في التعليم والنهج التشاركي.
- ٣- خطوات التعلم التشاركي.
- ٤- أهمية النهج التشاركي وميزاته.
- ٥- تنظيم البيئة التدريبية الداعمة لتنفيذ التعلم التشاركي.
 - بيئة التدريب.
 - جلسة التدريب.
 - تنظيم البيئة المادية للتدريب.
- ٦- الأشكال الشائعة للجلوس في التدريب.
- ٧- المواد التدريبية.
- ٨- تشكيل المجموعات.

خلاصة

ثانياً: النهج التشاركي

مقدمة:

لقد كان لظهور أساليب التدريس وطرائقه الحديثة أسباب ودوافع كثيرة، لعل أبرزها الحاجة إلى مسايرة التطور السريع والتسارع المعرفي الكبير، فصار ينتظر من المؤسسة التربوية أن تقدم مخرجات علمية وإنسانية قادرة على تيسير اندماج المتعلم في الواقع، وتيسير وتوسيع طرائق الاستيعاب والتخطي والإبداع، فأدى إلى ظهور ما يسمى بضرورة التعلم مدى الحياة والتعلم الفعال وضرورة التعلم بالمشاركة وغير ذلك، فلم يعد يكفي المتعلم أن يتعلم بل لا بد من تعلمه كيف يتعلم.. وما يعنينا هنا هو ما يسمى بالنهج التشاركي، والذي يُطلق عليه أحياناً كثيرة التعلم التشاركي.

أولاً: مفهوم النهج التشاركي:

لقد تبين أن فهم التعليم التشاركي يتم بطرائق مختلفة ولعل أكثر فهم شائع للتعليم التشاركي هو أنه منهج جديد ينبذ بقاء المشاركين تحت رحمة أسلوب برامج التعليم التقليدية الذي يبقوهم لفترات طويلة يسمعون ويكتبون ما يميله عليهم المدرسون، ولذلك بدأنا نسمع هذه الأيام عن الحوار والمناقشة، والعمل في مجموعات، وورش العمل، وتبادل الخبرات، وغيرها من المصطلحات التي هي بلا شك طرائق تسمح بسماع صوت المشاركين، والتكيز على خبراتهم وتقدير مساهماتهم في العملية التعليمية.

تستعرض الباحثة فيما يلي مجموعة من التعريفات التي تناولت التعلم بالنهج التشاركي:

يعرفه حسنين (١٩٩٩): بأنه سلسلة من العمليات والإجراءات المنظمة التي تعتمد اعتماداً كلياً وعبر كافة مراحلها على مشاركة الفئة المستهدفة مشاركة فعالة، بدءاً من تحديد الاحتياجات التدريبية ومروراً بتصميم وتنفيذ وتقويم البرنامج التدريبي (ص ٦٥).

أما المحسن (٢٠٠٩): فيراه طريقة تدريسية تهيئ للطلاب فرصة العمل الجماعي في مجموعات صغيرة لكي يحققوا هدفاً مشتركاً، فمفهوم التعلم التشاركي لا يطابق بالضرورة مفهوم التعليم التعاوني فالتعلم التشاركي يؤكد ضرورة مشاركة كل فرد في العملية التعليمية، فلا مجال لأن يبقى الفرد سلبياً في مجموعته ينتظر مساعدة تأتيه من زملائه (ص ٢).

وقد عرفه اللقاني والجمل (١٩٩٩): بأنه تعلم قائم على أساس المشاركة الفعالة والنشطة بين

المتعلمين في عملية التعلم، حيث يتم تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة تتكون من اثنين أو أكثر للعمل معاً من أجل التعلم، وتتألف هذه المجموعات من مشاركين ذوي قدرات مختلفة يطلب من هذه المجموعات بناء المعارف، وكل عضو من أعضاء الفريق أو المجموعة مسؤول عن تعلمه كما يجب عليه مساعدة تعلم باقي أعضاء الفريق، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد

والتوجيه وتتاح له الفرصة في المناقشة، وإبداء الرأي بين المعلم وبين المتعلمين، وبعضهم البعض (ص ٨٧).

وعرفته صفيروجيلس (٢٠٠٢) بأنه: عملية تعليمية، تُشرك المتعلم على نحوٍ فعال، وتشجع تفاعله مع الآخرين وترتكز على قدرات ومهارات المتعلم، وتسهل الربط ما بين خبرات المتعلم السابقة وبين ما يعيشه الآن (ص ٤٣).

أما زياد فيراه (٢٠٠٩) بأنه: أسلوب من أساليب التعلم التي تقوم على مشاركة المتعلم بفاعلية في العملية التعليمية وبمعنى آخر هو الذي يقوم على تشارك كل من المعلم والطالب بأداء العملية التربوية وتحقيق مخرجاتها، أي أنه لا يعتمد بشكل وحيد على المعلم كمصدر أول وأخير للمعلومة، ولا يعتمد على فئة قليلة من الطلاب يكون لها الفاعلية والنشاط داخل الحلقة، أو غرفة الصف دون غيرهم، بل يعتمد على تفعيل جميع الطلبة بجميع قدراتهم العقلية والدراسية. ويرى زياد بأن هناك مبدعان رئيسيان يقوم عليهما التعلم التشاركي هما:

- لا يوجد شخص يعلم كل شيء عن أي شيء.

- كل منا لديه ما يعطيه وما يقدمه (ص ٣).

ويعرفه يعقوب (١٩٩٥) بقوله: هو أسلوب في التدريس، يقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تتشكل كل مجموعة من اثنين إلى خمسة طلاب/ طالبات، غير متجانسة تحصيلياً، ولكل منهم دور يقوم به، ولا يتم إنجاز العمل إلا إذا قام بهذا الدور، فالفرد في الجماعة يتحمل مسؤوليات عمله وعمل الجماعة، ولا ينجح عمل الجماعة، وتتحقق أهدافها إلا إذا اكتسب أعضاؤها مهارات العمل التعاوني التشاركي (ص ٤).

يلاحظ أن جميع التعريفات السابقة جاءت متقاربة، جميعها أكدت أن النهج التشاركي أسلوب تعليمي يقوم على مشاركة المتعلم والمتعلم في العملية التربوية، ولقد استخلصت الباحثة من التعريفات السابقة الآتي:

- استراتيجية التعلم التشاركي: استراتيجية تعليمية تعليمية تشرك المتعلم على نحو فعال، وترتكز على قدرات ومهارات المتعلم
 - تتضمن تشكيل مجموعات صغيرة غير متجانسة من المتعلمين.
 - التعلم التشاركي يحث الطالب على الالتزام تجاه أفراد مجموعته والعمل على تبادل المعلومات فيما بينهم
 - -تتيح للمتعلمين تبادل الأفكار ووجهات النظر ضمن المجموعة الواحدة لكي يحققوا هدفاً مشتركاً فلكل فرد دور محدد ، وعمل كل فرد يكمل عمل بقية المجموعة.
- وفي ضوء التعاريف السابقة تعرف الباحثة النهج التشاركي: هو شكل من أشكال التعلم التعاوني يقوم على مشاركة المتعلم بفاعلية في العملية التعليمية، مما يتيح للطلاب العمل في

مجموعات صغيرة، أوفي فرق، أوفي أزواج، بشكل يسمح للطلاب العمل معاً جنباً إلى جنب في أجواء تعليمية نشطة بعيدة عن الجمود والملل لتحقيق هدف أو مهمة تعليمية مشتركة يستخدمون خلاله استراتيجيات التعلم النشط وفتيات متعددة، كدراسة الحالة، وتمثيل الأدوار، والعصف الذهني، والحوار، ومجموعات العمل، وسواها من الفنيات المختلفة.

ثانياً: مقارنة بين النهج التقليدي في التعليم والنهج التشاركي:

يُعد الطالب بالنهج التشاركي محور عملية التعليم والتعلم وغايتها، وبذلك تنتقل مسؤولية التعلم عن كاهل المعلم إلى كاهل المتعلم ، ويتحقق ذلك عندما ينجح المدربون في خلق بيئات تعلم تمكن المتعلمين من المشاركة في بلورة خبرات تعليمية منظمة، سواء عبر النشاط الفردي أم العمل في مجموعات صغيرة، والمشاركة في التعبير عن وجهة نظرهم وأفكارهم، ويكتسب المتعلم مهارات يمكن تطبيقها، أو الاستفادة منها في مواقف أخرى، ويبين الجدول (٢) مقارنة بين النهج التقليدي في التعليم والنهج التشاركي من حيث جوانب محددة:

الجدول(٢) مقارنة بين النهجين التقليدي والتشاركي

الجانب	النهج التشاركي	النهج التقليدي
الإجراءات	تعتمد على عملية التعلم وتقدمها	تعتمد على المحتوى، وتشتق منه
مركز عملية التعليم / التعلم	المتعلم	المعلم
دور المعلم	مشارك في عملية التعلم/ميسر	خبير / مرجع
التركيز	التطبيق/ النتائج	المعرفة
نشاط المتعلم	عضو في الفريق	فردى
مناخ التعلم	تشاركي	تنافسي
دور المتعلم	فاعل/مشارك	سلبي / مستقبل
جلسة التدريب	مرنة	Structured منظمة

(اليونسكو وآخرون ،٢٠٠٦، ص٣)

دور المتعلم: لم يعد دور المعلم منحصراً في دور الخبير/المرجع في موضوع التعلم إنما تطور إلى دور الميسر ولا بد بذلك من التحول: (اليونسكو وآخرون ٢٠٠٦، ص ٣)

من	إلى
ناقل للمعلومات، مصدر أساسي للمعلومات خبير محتوى، مصدر لكل الإجابات	ميسر تعلم، مشارك، ممرّن ناصح، مستكشف معرفة، متعلم مشارك
ضابط وموجه لكل جوانب التعلم	يوفر خيارات ومسؤوليات أكثر للمتعلمين في عمليات تعلمهم

• **دور المتعلم:**

النهج التشاركي أحدث تغييراً في دور المتعلم بحيث ينتقل من:

من	إلى
مستقبل سلبي للمعلومات	مشارك فاعل في عملية التعلم
يعيد إنتاج/استرجاع المعرفة	إنتاج المعرفة وتقاسمها، يشارك أحياناً كخبير
التعلم كنشاط منعزل	التعلم بمشاركة الآخرين

وبعد استعراض مفهوم التعلم بالنهج التشاركي، ومقارنة بين النهج التشاركي والنهج التقليدي في جوانب مختلفة سنتناول الباحثة الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة التعلم التشاركي، وميزات التعلم التشاركي وأهميته، وكيفية تنظيم البيئة التدريبية لاستخدام التعليم بالنهج التشاركي.

ثالثاً: الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة التعلم التشاركي:



الشكل (٢) الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة التعلم التشاركي

إن كلمة خطوات استخدمت هنا مجازاً لأن طريقة التدريب التشاركي هي عملية مستمرة ، ومن الصعب وضع خطوط فاصلة بين المراحل لتداخلها مع بعضها البعض فهي عملية تعليمية مستمرة (حسنين، ٢٠٠٢، ص ١٤١، ١٤٠، ١٣٩).

رابعاً: أهمية النهج التشاركي وميزاته:

لا بد من النهج التشاركي:

- ١- ليكون التعليم من أجل التغيير وتطوير الوعي.
- ٢- لجعل التعليم أكثر واقعية وجاذبية وقبولاً وفائدة.
- ٣- لاكتشاف مهارات وإمكانيات الطلبة.
- ٤- التحفيز بشكل أكبر وأكثر فاعلية وشمولية.
- ٥- البعد عن أسلوب التلقين التقليدي الذي يعزز فرض الرأي، ويعتمد على تخزين المعلومات من دون تفاعل أو مشاركة، وكل هذا يتحقق من خلال التعاون الفعلي والتفاعل الإيجابي المتبادل وذلك لتحقيق أهداف مرسومة في إطار اكتساب معرفي يعود على المشاركين بفوائد تعليمية جمة متنوعة أفضل مما يعود عليهم تعلمهم الفردي.

مميزات النهج التشاركي:

- كثيرة هي مميزات هذا الأسلوب من أساليب التعلم، وتلخصها الباحثة بالنقاط الآتية :
- ١- يشترك الطالب فيه بشكل فعال ويتفاعل مع الآخرين.
 - ٢- يكون الطالب نشيطاً، مثيراً للأسئلة، مستكشفاً باحثاً عن إجابات، ويعمل، ويتأمل، ويتفاعل يعمل، ويفكر، ويستنتج وصولاً للمعرفة.
 - ٣- يكون المعلم في هذا النوع من التعلم مرسلأ ومستقبلاً وليس مرسلأ فقط.
 - ٤- القدرة على تهيئة الجو الآمن والممتع والمثير للمعلم والطالب.
 - ٥- يعزز ثقة كل من المعلم والطالب بنفسه وبقدراته.
 - ٧- ينمي روح الفريق بين أفراد الحلقة أو الغرفة الصفية (عبدالهادي، ٢٠١١، ص ٣)

خامساً: تنظيم البيئة التدريبية الدائمة لتنفيذ التعلم بالنهج التشاركي (معنوياً،

مادياً)

• بيئة التدريب: (Setting Up The Training Environment)

تؤكد الدراسات التقييمية لبرامج التدريب على وجود علاقة بين تهيئة التدريب والقاعة، وبين نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق أهدافه.

ويمكن تعريف بيئة التدريب على أنها نظام متكامل يقوم على تهيئة مجموعة من العناصر التنظيمية التي تؤثر ببعضها البعض، والتي ينتج عنها المساهمة في تحقيق الأهداف التدريبية

ويظهر من هذا التعريف بأن نظام بيئة التدريب هو عنصر مساهم إلى جانب عناصر أخرى في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.

لذلك من المهم أن نخصص الوقت الكافي للتحضير للجلسات التدريبية ولتخطيطها وهذا يعني أن نجعل الموارد المتاحة والمساحة المتوفرة تلائم حاجات المشاركين، وأن نأخذ بالحسبان استخدام طرائق تنشيط متنوعة تضمن مشاركة الجميع، فالوقت اللازم للتحضير للجلسة التدريبية يعتمد بالأساس على محتوى الجلسة وعلى فترتها.

من المهم أيضاً خلق أجواء تعليمية آمنة مريحة ومساندة، تُسهل إشراك الجميع في النشاط.

• الجلسة التدريبية: Training Session

هي مجموعة العناصر المنظمة تنظيماً دقيقاً وتتضمن قيام المدرب/الميسر والمشاركين بتتبع إجراءات متسلسلة لتنفيذ الأنشطة سواء بشكل فردي، أو بشكل جماعي لتحقيق هدف أو أكثر من الأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي (حسنين، ٢٠٠٣، ص ٣٠٢ ص ٥٨).

وتستعرض الباحثة فيما يلي هنا عملية تنظيم الجلسات التدريبية في ثلاثة

مراحل (بداية، في أثناء، بعد) في بداية الجلسات التدريبية:

يبدأ المشاركون في الجلسات بالعديد من الأسئلة في أذهانهم، بعض هذه الأسئلة هي متطلبات عملية التدريب، تنظيم وإدارة الجلسات (طول كل جلسة، فترات الراحة، جدول الأنشطة، طبيعة الجلسة) الاعتبارات الأخرى تتفاوت ما بين من هو المدرب، القلق من عدم معرفة الآخرين....

١- في بداية الجلسات التدريبية يجب على الميسر القيام بما يلي:

- تعريف المدرب بنفسه.
- تعريف المشاركين ببعضهم البعض.
- تقديم الجلسة (نبذة مختصرة عن الأهداف وطريقة التدريب).
- شرح الإجراءات الإدارية (وضع الجدول الكلي والزمني للدورة، فترات الراحة، التجهيزات القاعة الأماكن المختلفة).
- تأمين جو مريح للمشاركين في الجلسة الافتتاحية.

٢- أثناء الجلسات التدريبية:

هناك بعض المشكلات التي تظهر في أثناء الجلسات فمهما كانت خبرة المدرب "الميسر" لا بد من حدوث بعض الأشياء التي تجعل الجلسة لا تسير كما هو مخطط لها إذ إنه في بعض اللحظات قد يعترض المشاركون نوع من عدم الرضى من القاعة أو الملل وعدم الرغبة مما يولد إحساساً بأن هناك شيء مفقود لكنه غير معروف بعد ما هو؟ مثل هذا الجو التدريبي قد

يكون سبباً في خلق حالة من تدني في مستوى التّدريب تحديد هذه اللحظات هي الخطوة الأولى واختيار الطريقة الأنسب لمعالجتها هي الخطوة الثانية.

معالجة تدني مستوى التدريب:

التدني في مستوى التدريب قد يحدث في أي لحظة لأي سبب كان من الأسباب، قد تحدث لبعض الأفراد أو لكل المشاركين قد يكون لها أسباب هامشية أو هامة، أيا كان السبب لهذا التدني في مستوى التدريب فإن آثاره لا بد أن تصبح عائقاً للعملية التدريبية، فمهما كانت المشكلة، قد يشعر المشاركون بالقلق، الغضب، الملل، أو عدم الفائدة أو قد يخرجون من الإطار ويبدوون بالسرحان عبر النافذة وعندما يحس المعلم بملل المشاركين، أو بعضهم فإنه يشعر بالسخط وعدم الرضا، ويتحول هذا التدني في مستوى التدريب إلى عائق للتعلم إذا لم يتم تجاهله، فالإحساس السلبي يبعد المشارك ويشغله عن المهام وعمليات التّعلم لذلك فمن الأفضل معالجة ذلك بأسرع ما يمكن، وهنا لا بد من التذكير بأن حدوث هذا ليس بأي حال مؤشراً لتقصير المتعلم ، وبنفس الوقت ليست دليلاً بعد على قصور في مهارات الميسر، ولكن المهارة الحقيقية للميسر هي تعرّف ذلك والقيام بعمل إيجابي تجاه تدني مستوى التدريب .

طرائق معالجة تدني مستوى التدريب:

- **تجاهلها:** قد يؤدي إلى ذهابها أو اختفائها وفي كلا الحالتين أنت لم تتعرف المشكلة ولم تحلها.
- **إنهاء الجلسة مبكراً لفترة الراحة أو الغداء:** هذا قد يكون فعلاً إذا كان المتدربون فقط متعبون من العمل المتواصل أو أن الكرسي أصبحت غير مريحة، لكنك لا تستطيع التأكد عن ماهية المشكلة لذلك يظل احتمال حدوثها مرة أخرى قائماً.
- **اعط المتدربين تمريناً ما للقيام به:** هذا يعطيك فرصة لمتابعة عملية التّعلم لكن إذا لم يقم المشاركون بإداء العمل بالمستوى المطلوب، لن يكون بإمكانك معرفة السبب بالإضافة إلى أن التمارين أحياناً لا تعطي المتدربين الفرصة لاطلاّعك عما يشعرون به.
- **انتقل إلى نشاط آخر مختلف تماماً:** إذا كان سبب التدني في مستوى التدريب هو اختلاط الأمر أو عدم القدرة على الفهم فإن هذا الأمر سيعالج المشكلة، وبالمثل فإن اللعبة، أو التّغيير من العمل في مجموعات كبيرة إلى مجموعات صغيرة قد يؤدي إلى الشعور بالراحة.
- **بادر بمراجعة المحتوى:** من الأفضل عند إجراء ذلك منح المشاركين فرصة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم حول التدريب، محاسن هذا الأمر هو أن يوضح بالقول: يبدو أننا نسير ببطء بعض الشيء في هذا اليوم وعندني إحساس بأن بعضنا غير سعيد بعض الشيء ما هو شعورك تجاه ما كنا نفعله؟ مثل هذه الأسلوب يتطلب من المعلم ليس فقط تأجيل الأحكام بل أن يكون مهيباً لقبول الملاحظات الحرجة أيضاً.

٣- عند اختتام الجلسات:

الجلسة الختامية تعطي فرصة لإنهاء الجلسات التدريبية، إذا لم يتم إنهاء الجلسات التدريبية بالشكل المناسب فإن المشاركين سيغادرون الجلسة بإحساس غير مريح كأن التدريب لم يكتمل، كما أن إنهاء التدريب قد يأخذ واحد أو أكثر من هذه الأشكال:

- **نشاط ختامي:** يتم التفكير في نشاط يمكن المشاركين من تطبيق المعارف والمهارات التي تعلموها خلال الجلسات التدريبية.
- **تقييم نهائي:** يتم تقييم الجلسات بناء على توقعات المشاركين وأهداف الجلسات إذا تم التقييم فلا بد من تقييم النتائج.
- **تقييم الجلسات:** الهدف من تقييم ردود فعل المشاركين تجاه الجلسات التدريبية، وهو أمر هام لمعالجة الأخطاء وتحسين الأداء مستقبلاً (نبهان، ٢٠٠٨، ص ١٤٢، ١٤١، ١٤٠).

• **تنظيم البيئة المادية:**

١- تجهيز قاعة التدريب:

لا يبدو تجهيز قاعة التدريب موضوعاً ذو أهمية بالغة في بادئ الأمر، ولمعظم المدربين خاصة الذين يعملون في الدورات التدريبية القصيرة والمكثفة، حيث تكون البيئة الطبيعية لمكان التدريب إما غير معروفة، أو أحد المعوقات المؤكدة وعادة ما يكون الانشغال بتجهيز مواد التدريب الأمر الذي يحثل اهتمامات المدرب دون أي اعتبار لتهيئة المكان الذي سيتم فيه تقديم هذه المواد التدريبية، إلا أنه من الضروري بمكان إعطاء القدر الكافي من الاهتمام بهذا الأمر، لأن نجاح التدريب إلى حد كبير مرهون بتوفير البيئة المناسبة بغض النظر عن مواد التدريب المستخدمة.

- علاقة المتدربين ببعضهم البعض وبالمدرب (شكل الجلوس، المسافات، اتصال النظر).
- الجو العام (المساحة، النظام، التهوية، الهدوء).
- التجهيزات (ماء الشرب، مقاعد، مكان لفترات الراحة).
- الأجهزة والمعدات (الإضاءة، المعينات التدريبية، المراوح، مكيفات الهواء أو الدفايات، التوصيلات الكهربائية).

العوامل التي توضع في الاعتبار عند اختيار وتجهيز قاعة التدريب:

- تصميم الكراسي.
- المظهر العام المريح.
- التهوية.
- الرؤية.

- السماع.
- مواقع الحمامات.
- سلال المهملات/طفائيات السجائر.

أشياء يجب مراعاتها في تجهيز واختيار مكان التدريب:

- ١- تجنب الديكور الصارخ الذي يؤثر على تركيز المتدرب.
 - ٢- المعدات كالسبورات الورقية يجب أن تكون متحركة أو بالإمكان تغطيتها عندما لا تكون قيد الاستعمال.
 - ٣- يجب أن تكون شكل الجلسة يتيح أكبر قدر من اتصال النظر بين المشاركين ورؤية جيدة للمعينات التدريبية المستخدمة.
 - ٤- يجب أن تكون مساحة الغرفة ونوع الأثاث بالصورة التي تعطي القدر الكافي من المرونة في التشكيل وتوفير الفراغات.
 - ٥- لا بد من وجود ملحقات كغرفة للراحة، أو لتخزين مواد التدريب.
 - ٦- مواصفات المقاعد تشمل الارتفاع، زاوية الميل، راحة الأيدي، الحركة دون ازعاج، ونوع التجليد المناسب.
 - ٧- التهوية ودرجة الحرارة يجب أن يتم التحكم فيها لاستيعاب أكبر عدد ممكن من الناس داخل القاعة.
 - ٨- أجهزة العرض والتلفزيونات يجب أن تتناسب مع حجم الغرفة مع وجود آلية للتحكم في الإضاءة.
 - ٩- الأشياء الإضافية كالساعات، لافتة عنوان الدورة على المدخل يجب أن يتم توفيرها، مستوى الضوضاء يجب أن يكون محدداً ويمكن التحكم فيه.
- ٢- شكل جلوس المشاركين:

ترتيبات الجلوس ذات أهمية كبيرة في التدريب حيث أن شكل وضع الأثاث بالقاعة يعطي المتدربين إشارة مبكرة حول طبيعة الدورة التدريبية ويؤثر على توقعاتهم لها، وبشكل عام فإن ترتيبات الجلوس تعتمد على:

- شكل قاعة التدريب ومساحتها.
- عدد المشاركين.
- نوع الأنشطة التدريبية المقدمة.
- طبيعة التدريب ودور المدرب فيه.

أهمية شكل جلوس المتدربين في عملية التدريب :

- شكل الجلوس له علاقة بطريقة/أسلوب التدريب.

- شكل الجلوس له علاقة بالإمكانات المتوافرة (المساحة/عدد المقاعد/الطاولات).
- شكل الجلوس له علاقة بالاتصال والتواصل بين المشاركين.
- شكل الجلوس له علاقة بثقافة وعادات المجتمع (ذكور وإناث).
- شكل الجلوس له علاقة بقدرة المدرب على إدارة التدريب.
- شكل الجلوس له علاقة بعدد المشاركين.

٣- مبادئ أساسية لا بد من مراعاتها في أثناء ترتيب جلوس المشاركين:

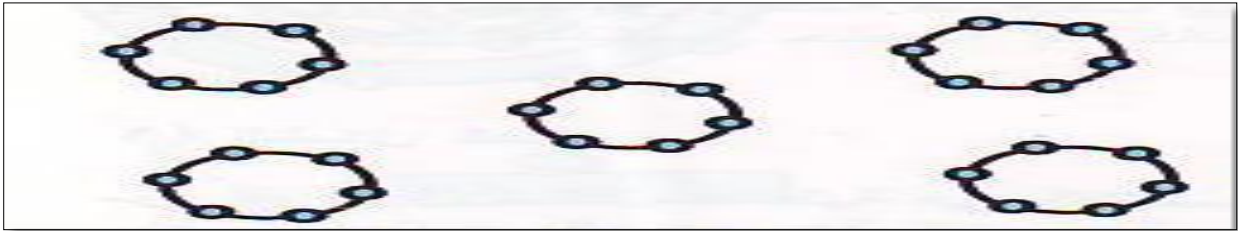
- ١- جميع المشاركين- بما فيهم الميسر- يجب أن يروا ويسمعوا بعضهم بكل وضوح وبدون عوائق.
- ٢- إن ترتيبات الجلوس وشكل الجلسة يجب أن يسمح لجميع المشاركين بالتركيز على جميع المواد التي تستخدم للكتابة أو التوضيح مثل: اللوح القلاب إلى جانب الميسر.
- ٣- ترتيبات الجلوس يجب أن تميز بين ما هو مشارك وبين من هو غير مشارك.
- ٤- يجب توفير مساحة كافية وبما يتناسب مع حاجات المشاركين سواء بين أفراد المجموعة الواحدة أو بين مجموعات العمل.
- ٦- شكل جلوس المشاركين له علاقة بالإمكانات المتوافرة مثل المساحة المطلوبة، التسهيلات... الخ.
- ٧- قدرة المدرب أو الميسر على الاتصال (حسنين، ١٩٩٩، ص ١١٢).

سادساً: الأشكال الشائعة للجلوس في التعليم بالنهج التشاركي:

وقد أشار كل من حسنين (١٩٩٩) ، والعداقي (٢٠٠٩) ، وكوجك وآخرون (٢٠٠٨) و منظمة الفاو، (٢٠١٣) وهامل (٢٠٠٣) إلى أهم أشكال الجلوس الشائعة في التعلم التشاركي.

١- شكل المجموعات الصغيرة:

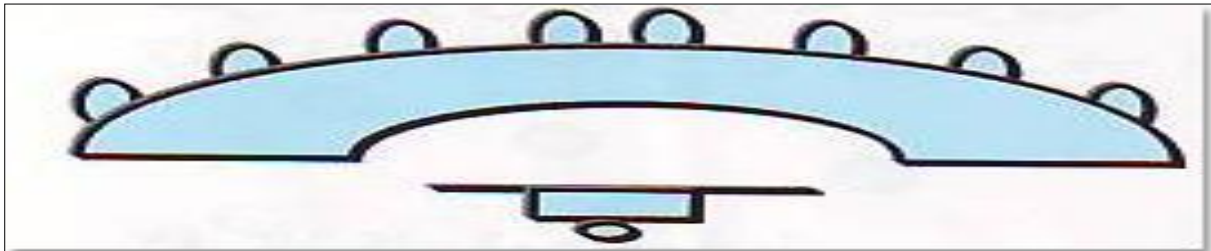
يسمح بتفاعل جيد بين أعضاء المجموعة الصغيرة فقط، ويحرم أعضاء المجموعة الواحدة من الاتصال والتواصل مع المجموعات الأخرى ويحتاج لمساحة كبيرة .



الشكل (٣) شكل الجلوس للمجموعات الصغيرة

٢- الشكل نصف الحلقي:

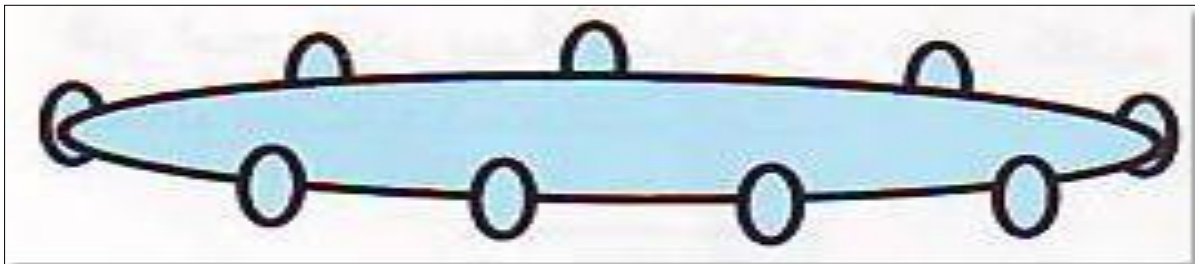
يسمح للمدرب بالاتصال مع من يريد ولكن فرص الاتصال بين المدربين ضعيفة.



الشكل (٤) شكل الجلوس النصف الحلقي

٣- الشكل البيضاوي :

لا يوفر الحد المطلوب من الاتصال الفعال بين المدربين فالبعض ينعم باتصال جيد مع البعض ويُحرم البعض الآخر من ذلك.



شكل (٥) شكل الجلوس البيضاوي

٤- شكل حرف U :

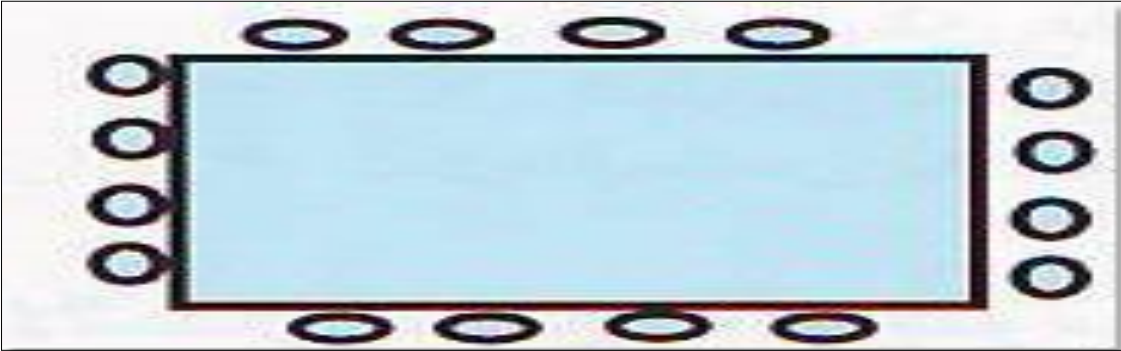
شائع جداً وفرص الاتصال فيه ليست كافية إذ تنشط بين مشاركين وتضعف بين آخرين ويتطلب مساحة كافية كضمان لسهولة الحركة، وللتغلب على هذه المشاكل تزال الطاولة.



الشكل (٦) شكل الجلوس حرف U

٥- شكل المربع:

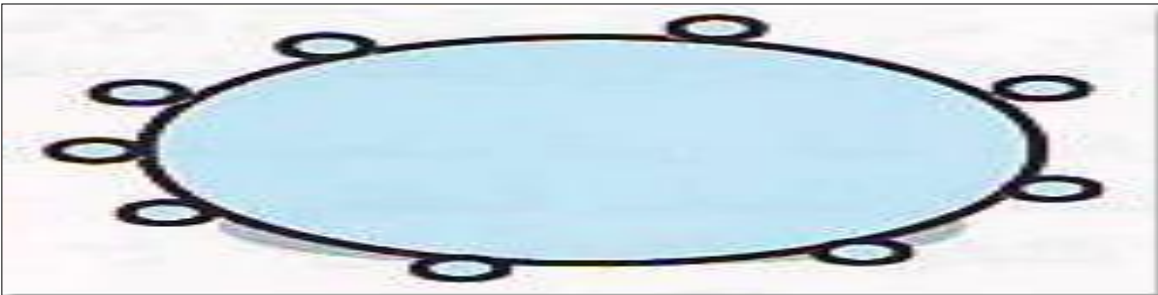
الاتصال ضعيف نوعاً ما من حيث الفاعلية ويكون قوياً بين المدرب والمتدرب الذي يليه في الاتجاهين ولكنه ضعيف بين المتدربين المتقابلين خاصة إذا كانت المسافة كبيرة.



الشكل (٧) شكل الجلوس المربع

٦- الشكل الدائري :

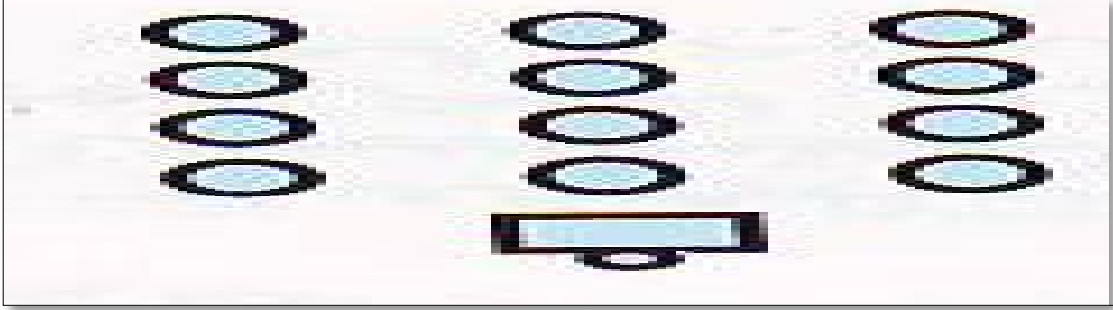
من أقوى الأشكال فاعلية في الاتصال على مستوى المجموعة التدريبية ويستخدم بشكل واسع في التدريب بالمشاركة.



الشكل (٨) شكل الجلوس الدائري

٧- الشكل المصفوف :

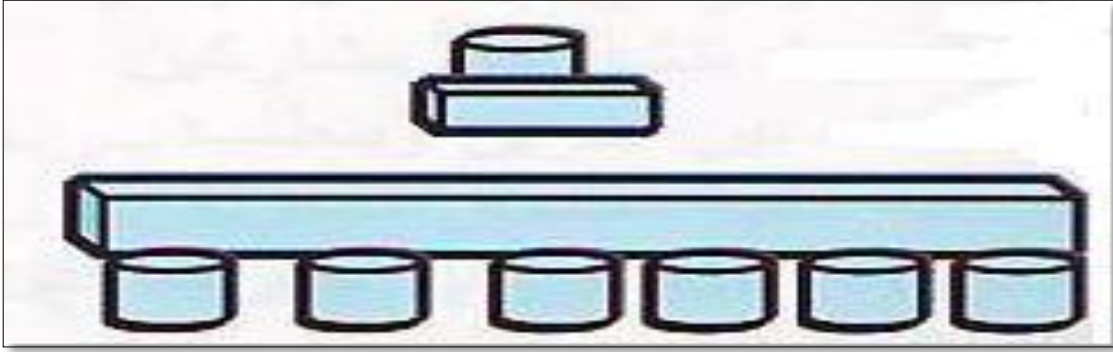
من الأشكال التقليدية التي تستخدم في البرامج التدريبية المرتكزة على تقديم المعلومات كالمحاضرات.



الشكل (٩) شكل الجلوس المصفوف

٨- الشكل الموازي:

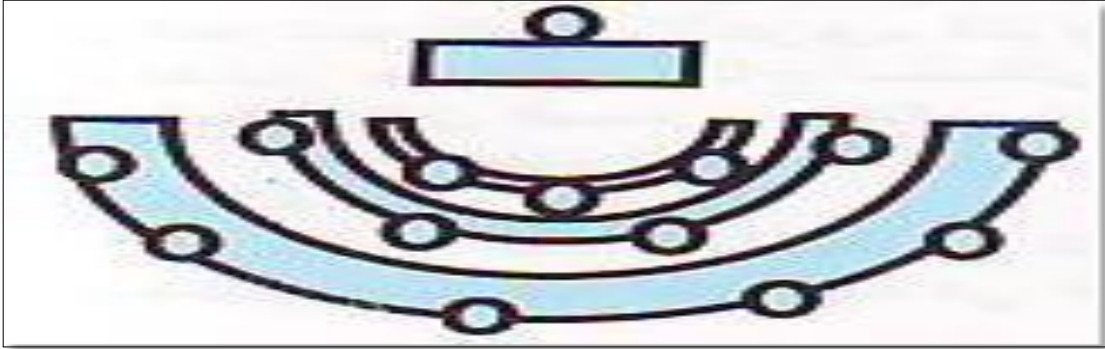
يستخدم على نطاق المجموعات الصغيرة والاتصال فيه ضعيف بين المتدربين وقوي مع المدرب.



الشكل (١٠) شكل الجلوس الموازي

٩- شكل المدرج:

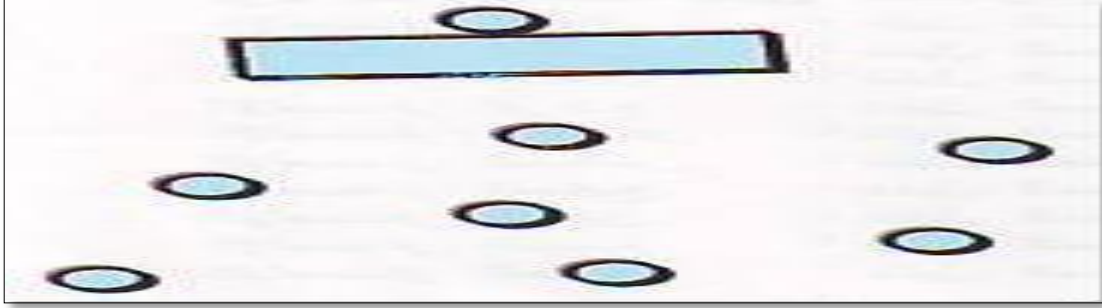
شكل شائع مع الجماعات المتوسطة والكبيرة العدد ولا تسمح باتصال فعال بين المتدربين.



الشكل (١١) شكل الجلوس المدرج

١٠-الجلوس الحر :

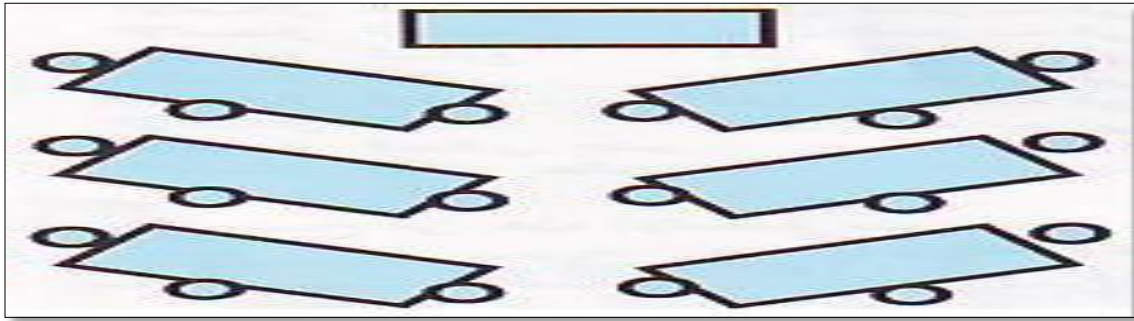
الاتصال ضعيف بين المتدربين ويُستخدم في المهمات الفردية والتي تستلزم وجود مسافة معينة بين متدرب وآخر (الامتحانات).



الشكل (١٢) شكل الجلوس الحر

١١-شكل عظم السمكة :

الاتصال قوي بين أفراد المجموعة الواحدة وجيد نسبياً بين المجموعات ويتيح حرية الحركة داخل القاعة و تشكيل مجموعات العمل في سهولة ويسر .



الشكل (١٣) شكل جلوس عظم السمكة(ص١١٢)،

(ص٩٠،٩١،٩٢)،(ص١٥٩) (ص٥)، (ص٧٥،٧٦،٧٧،٧٨،٧٩،٨٠)

سابعاً: المواد التدرّيبية: (Training Materail)

المواد التدرّيبية تشمل كافة وثائق برنامج ما، سواء تلك الوثائق التي تبقى مع المدرب كدليل لعمله ولايخرج منها شيء البتة للمشاركة، أو تلك التي يوزعها المدرب على المشاركين (حسنين،٢٠٠٣،ص١٩) ومن الأمثلة على المواد التدرّيبية... اللوح القلاب، الشّافيات، شرائط الفيديو، عروض الكمبيوتر، المطبوعات، أوراق العمل، إن المدرب النّاجح يختار من بين الوسائل التدرّيبية المتاحة بما يحقق أفضل أداء تدريبي من غير إفراط أو تفريط، ومن أكثر المعينات استخداماً.

١-المواد التدريبية المطبوعة: (Printed Training Material)

هي مادة مكتوبة معدة مسبقاً وتوزع على المتدربين في أثناء التدريب، ويمكن أن تستخدم المعلومات المقدمة في المطبوعات في أثناء الجلسة، ويمكن أن تقدم على شكل قوائم مراجعة، أو أوراق عمل، أو قراءات مساندة.

أهميتها:

هي معين تدريبي هام خاصة إذا كنت تريد:

- أن تجعل المشاركين يستخدمون المعلومات في وقت واحد.
- أن تجعلهم يستوعبون المعلومات كل حسب إيقاعه الخاص.
- أن تخلص المشاركين من الحاجة إلى التذكر أو كتابة الملاحظات.

عند استخدام المدرب للمطبوعات كمعين تدريبي ينبغي مراعاة الآتي:

١- وضع عنوان وتاريخ كل مطبوعة.

٢- تحديد كيفية استخدام المطبوعة.

٣- كتابة المعلومات المهمة بخط كبير.

٤- تصميم المطبوعة بطريقة جذابة.

٥- استخدام جمل قصيرة وواضحة.

٢- شرائح الكمبيوتر (Power point):

ونظراً لأن أكثر قاعات التدريب تعتمد بصورة أساسية على شرائح الكمبيوتر في عرض المواد التدريبية على المشاركين ومن أهم القواعد الضرورية لاستخدامها:

١- ويجب ألا يزيد مجموع الأسطر عن سبعة أسطر كذلك كما يفضل ألا يزيد مجموع الأفكار عن سبع أفكار.

٢- تتناسق الألوان واستخدام المتضادين في الكتابة (فمثلاً إذا كانت الخلفية فاتحة فتكون الكتابة بلون داكن مناسب).

٣- لا تقرأ مع العرض لأن المتدرب يستطيع القراءة أيضاً.

٤- إضفاء بعض اللمسات الفنية على الشرائح.

٥- عدم الإفراط في استخدام الصور بشكل عام، وبخاصة إذا ما كانت من نوع الصور المتحركة بحيث لا ينشغل المشاركون بها عن المادة التدريبية المعروضة.

٦- اختيار حركة مناسبة للنصوص والشرائح من حيث نوع وسرعة الحركة.

٧- تناسب حركة ومضمون المادة التدريبية المعروضة على كل شريحة وبمجموع الشرائح

بصورة عامة (المحمود، ٢٠١٢، ص ٢١-٢٠).

٣- البطاقات (Flash Card):

قطع كرتونية أو ورقية أو بلاستيكية خفيفة ذات قياسات وألوان مختلفة، توفر لكل من الميسر والمشاركين فرصة لتوثيق أفكار معينة في وقت ما من الأوقات، هي بذلك واسطة تلبى حاجات الميسر والمجموعة .

تمتاز البطاقات بمايلي: غير مكلفة، سهلة النقل والحمل، جذابة، سهلة الحفظ، معمرة (حسنين، ٢٠٠٤، ص ٢٨٦، ٢٨٥، ٢٨٤).

فوائد استخدام البطاقات:

- **تنشيط التفكير:** فالبطاقات مثيرة أمام المجموعة، وتحثها على إدراج الأفكار بشكل سريع.
 - **مرجع للمستقبل:** فالبطاقات تعني ضمان عدم ضياع الأفكار التي أتت بها المجموعة.
 - **شاهد على المشاركة:** فالبطاقات إثبات واضح على المشاركة.
 - **الجميع يشارك:** بخاصة عندما يطلب استخدامها بشكل فردي.
 - **تحمي الخصوصية:** يتطلب الأمر أحياناً تقديم معلومات أو استجابات خاصة جداً، وأحياناً أخرى قد لا يريد المشارك أن يفصح عن نفسه لفظياً أمام الجماعة، عندها تكون البطاقات خير معين على حفظ الخصوصية.
- منبه ومذكر:** تعمل البطاقات في المساعدة على تحديد ما أنجز، وما لم ينجز، ويمكن إعادة استخدامها من جديد.

٤- الدفتر القلاب:

من أكثر المواد استخداماً في عالم التدريب والتسيير والتعليم ومتعارف عليه باسم (الفليب شارت) ويتصف بمايلي:

- ١- كبير الحجم نسبياً.
- ٢- غالباً مايتوفر باللون الأبيض.
- ٣- خفيف وسهل الحمل والنقل.

كيف يستخدم الدفتر القلاب قبل عملية التسيير وخلالها؟

بإمكان الميسر استخدام الدفتر القلاب قبل عملية التسيير في المجالات الآتية:

- ١- كتابة الأهداف والمهمات.
- ٢- إعداد اللوحات كلوحة قواعد السلوك أو محطة التوقف.
- ٣- كتابة المسابقات التدريبية.
- ٤- كتابة بعض النقاط الرئيسة.
- ٥- كتابة جدول الأعمال اليومي.

يفيد استخدام الدّفتر القلاب قبلياً :

- ١- توفير الوقت والجهد.
 - ٣- توفير وقت إضافي للميسر للانتباه إلى مسائل أخرى.
 - ٤- إعفاء الميسر من حالة الارتباك.
 - ٥- إنتاج الميسر لوحات محسنة وبمواصفات جيدة.
- بإمكان الميسر استخدام الدّفتر القلاب خلال عمليات التّسيير في المجالات الآتية:

- ١- تدوين الموضوعات والمصطلحات والقضايا المهمة.
- ٢- لمجموعات العمل لكي تدون عليها نتائج عملها في المهمات الموكلة.
- ٣- تلخيص أهم النقاط التي تم التوصل إليها.

ويفيد استخدام الدّفتر القلاب خلال التّسيير في النواحي الآتية:

- ١- آلية سريعة للتوثيق.
- ٢- آلية للاستجابة للمواقف الحية وما ينتج عنها.
- ٣- وسيلة فاعلة لعرض المعلومات على الجماعة كلها (حسنين، ٢٠٠٤، ص ٢٩٨، ٢٩٧).

ثامناً: تشكيل المجموعات:

إن المشاركة والتعاون مبدآن رئيسان في النهج التشاركي، ومن هنا جاءت أهمية أن يفهم المدربون كيفية تكوين المجموعات، وكيفية تحفيز، وتشجيع المشاركين على العمل في هذه

المجموعات، هذه المجموعات تجعل المشاركين يقارنون بين الأفكار القديمة والأفكار الجديدة التي اكتسبوها ويفكرون في كيفية الاستفادة من هذه الأفكار، ومن هنا تأتي أهمية تنظيم العمل في مجموعات والتخطيط له تخطيطاً سليماً، عند عقد ورشة عمل لحوالي ٣٠ شخصاً ولمدة ٣ إلى ٥ أيام، نحتاج إلى تركيب أو تشكيل المجموعات بطرائق مختلفة في الأوقات المختلفة.



الشكل (١٤) تشكيل المجموعات

١- وهناك طرائق عدة لتشكيل المجموعات منها يتم بطريقة مقصودة:

المرحلة الأولى: لقاء أشخاص جدد (مجموعات تعارف):

في البداية، تكمن الحاجة الأساسية في خلق مناخٍ يساعد على التعلّم والاختلاط معاً، وعلى توحيد المجموعة، وعلى التعارف وتبادل الاهتمامات، وغير ذلك من المفيد أن نطلب من كل شخص اختيار (شخص أو شخصين) لا يعرفه سابقاً ومناقشة أسئلة محددة معه. إن هذا يوسع أفق الحوار بين الناس، بحيث لا يقتصر فقط على الأشخاص الذين كانوا يعرفون بعضهم قبل انعقاد الجلسة بل يمهدّ لكي يتعرف كل فرد إلى معظم المشاركين معرفة شخصية هذا يعزّز الثقة وعامل المشاركة في الجلسة، بل يمهد لكي يتعرف كل فرد إلى معظم المشاركين معرفة شخصية، هذا يعزز الثقة المشاركة الفعلية في الورشة.

المرحلة الثانية: مجموعات ذات اهتمامات مشتركة:

من الطبيعي أن يشعر الناس برضى أكبر إذا أُتيح المجال للتعمّق في الأسئلة والمواضيع التي تثير اهتمامهم، ولاشك أنهم يرغبون باختيار مجموعات العمل بأنفسهم، ومن الطرائق الفعّالة والسّهلة في تركيب المجموعات ذات الاهتمامات المشتركة، كتابة المواضيع أو الاهتمامات الرئيسية على يافطات، أو ملصقات تعلق في أماكن مختلفة من الغرفة، ثم يطلب من المشاركين والمشاركات اختيار اليافطة التي يهتمهم موضوعها، والاتحاق بالمجموعة التي اختارنها، وفي بعض الأحيان لا يهم إذا لم يتشكّل عدد كافٍ من الأشخاص لمناقشة موضوع ما، وفي أحيان أخرى يُطلب منهم الاختيار مرة ثانية.

المرحلة الثالثة: مجموعات التخطيط:

ولكي تتخطى ورشة العمل الكلام والنقاش وتنفذ إلى العمل والتغيير يجب أن نخصص وقتاً كافياً للتخطيط في ما بين المجموعات التي ستعمل معاً.

٢- طرائق في تشكيل المجموعات عشوائياً:

قد تبرز الحاجة إلى مجموعات مختلطة بشكل عشوائي، وخاصة في مرحلة لقاء أشخاص جدد ومن هذه التقنيات التي نستخدمها في تشكيل مثل هذه المجموعات.

• **بالعد أو بالكلمات:**

مثال إذا كانت المجموعة (من ٢٠ شخصاً، وكانت الحاجة هي تقسيمهم إلى ٤ مجموعات صغيرة يذكر كل مشارك على التوالي رقماً من ١ إلى ٤ يشكّل كل الأفراد الذين كان رقمهم ١ مجموعة من خمسة أشخاص وكل الأفراد الذين اختاروا رقم ٢ مجموعة ثانية من خمسة أشخاص، وكل الأفراد الذين اختاروا رقم ٣ مجموعة ثانية من خمسة، وهكذا دواليك ويمكن اختيار كلمات بدلاً من العد (مثال أسماء فاكهة: تفاح، موز، برتقال، عنب) يشكّل التفاح مجموعة والموز مجموعة أخرى وهكذا حسب رموز مختارة: نحضّر أوراقاً صغيرة عليها رموز

معينة أو ملفوف فيه أشياء محددة مثل زهرة، حجر، صغير، عيدان ثقاب ... بحيث يكون عدد الأوراق مساوياً لعدد المشاركين ويؤخذ كل رمز العدد المطلوب للمجموعة، فإذا أردنا تشكيل أربع مجموعات (في كل مجموعة خمسة أشخاص) نرسم خمسة مثلثات وخمسة مربعات وخمس دوائر وخمسة مستطيلات يختار كل شخص ورقة (أو رمزاً) وتتشكل المجموعة من الأفراد الذين اختاروا الرمز نفسه .

• حسب الأصوات:

وهي طريقة مسلية لتشكيل المجموعات، ولاسيما إذا كان قد تم التعرف بينهم سابقاً نستخدم نفس طريقة الرموز ولكننا نكتب كل ورقة صوتاً بدلاً من الرمز (وقد تكون أصوات حيوانات أو آليات) يختار كل مشارك ورقة تتشكل المجموعات حسب الأصوات التي يصدرها كل شخص (حداد، وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٧٧، ١٧٥، ١٧٤).

٣- بلورة المجموعة:

من المهم أن تتوافر داخل المجموعة أجواءً مريحة تمنح المشاركين شعوراً بالثقة والعمل الجماعي، ولتسهيل ذلك يمكن:

- اختيار شعار أو رمز (جملة، أغنية، رسمة) تلتف حوله المجموعة.
- توزيع المهام بين أفراد المجموعة والتأكد من وضوحها.
- الاتفاق على قواعد تنظيم عمل المجموعة.

٤- أهداف المناقشة في المجموعة:

كي نخرج بأكثر فائدة من مناقشة موضوع، من المهم أن نحدد أولاً أهداف المناقشة، يجب أن يدرك كل فرد في المجموعة بوضوح ما هو متوقع منه، ويفضل أن تكون هذه التوقعات مكتوبة حتى لا يترك مجالاً للخلط.

يجب أن يكون هدف المناقشة واضحاً حتى يستطيع المشاركون إنجاز ما هو مطلوب منهم ويتجنبوا الاستطراد في مناقشة مواضيع فرعية، أو مواضيع أخرى لا علاقة لها بهدف المناقشة.

٥- توثيق عمل لمجموعات:

من المفيد أن تقوم كل مجموعة بتلخيص سير العمل فيها، وإدراج أهم النقاط التي خرجت، وذلك بهدف عرضها أمام المجموعات الأخرى، ويقوم بهذا العرض أحد أفراد المجموعة الذي تم اختياره في بداية عمل المجموعة للقيام بدور الموثق (أو من يتطوع لعمل ذلك) يجب أن تتوافق المجموعة على مضمون التقرير الذي سيقدمه الموثق أو مشارك آخر من أفراد المجموعة.

قد يكون التوثيق كتابياً أو باستخدام الرسومات والصور الفوتوغرافية أو الشفافيّات فضلاً عن التمثيل وغيرها، إن عرض نتائج عمل المجموعة في جلسة مشتركة فرصة لتشجيع المشاركين

على ابتكار أساليب توثيقية جذابة وواضحة، والتدريب على التوصل إلى أفكار مشتركة وطرحها علناً (سروجي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٥٢، ٥١).

٦- كيفية تقسيم المشاركين في المجموعات:

يُوزع المشاركون إلى مجموعات ويمكن استخدام تقنيات عدة لذلك (توزع على المشاركين بطاقات صغيرة إما بألوان أو أرقام أو حروف أو كلمات أو جمل أو صور مقصوفة، ويتجمعون إما حسب اللون أو الرقم أو الحرف أو الكلمات أو مكملين لجمل أو صور ... الخ).

١- ولا بد في الجلسات التدريبية من توزيع المهام بين المشاركين وتقسيمهم إلى لجان حيث يتم توضيح مهام هذه اللجان وآلية عمل كل لجنة خلال البرنامج أو الجلسات التدريبية مثل:
لجنة البيئة: ومهمتها الحفاظ على نظافة المكان وجماليته ليكون ملائم ومرح خلال الجلسات.
لجنة التوثيق: توثيق فعاليات اليوم وعرضها في اليوم التالي وجمع أوراق العمل وتسليمه إلى موقفة الجلسات.

لجنة التقييم: إجراء نشاط تقييم لمدة ١٠ دقائق في نهاية كل يوم ومن ثم تفرغ التقييم لعرضه بشفافية واختصار في بداية اليوم التالي.

لجنة التشييط: مهمتها كسر الحواجز وخلق جو من الألفة والتفاعل والقيام بأنشطة إحماء لنفادي الملل والجمود تحفيز المشاركين على وضع اقتراحاتهم في صندوق يتم تفرغها وتسليمها لمسؤولي التدريب (وزارة التربية، ٢٠١٠، ص ٣).

٢- يُطلب من المجموعات أن تختار منشطاً (رئيسياً) ومقرراً للمجموعة.

وتكون مهام المنشط:

- أن يحدد الهدف ويساعد على استخراج أسلوب عمل تلتزم به المجموعة.
- أن يضمن عدم الخروج عن الموضوع.
- أن يشترك جميع أعضاء المجموعة في إبداء الرأي حتى لا ينفرد شخص أو اثنين بالمناقشات.
- أن يحمي المتكلم من المقاطعات ويوفر له الاحترام، وأن يحمي المستمعين من إطالة المتكلم أو تهجمه عليهم وأن ينظم توزيع الأدوار في إبداء الرأي.

مهام المقرر:

- يكتب ويسجل ما دار في الجلسة مع التركيز على تلخيصات المنشط.
- يعرض ما كتبه على المنشط والمجموعة للاتفاق على المضمون وعلى أسلوب العرض.
- لا يتحيز في تسجيله لرأيه بل يسجل آراء المجموعة.
- يساعد المجموعة على معرفة ما قد أنجزته، بمعنى أن يلخص من وقت إلى آخر ما قد تم الاتفاق عليه.

- يربط بين آراء المتكلمين ويوحد العلاقة بينها.
 - يضمن استخدام الوقت بطريقة جيدة ويكون اقل المتكلمين وأكثر المصغين.
 - التأكد أن المهمة واضحة لجميع المجموعات.
- ٣- إعطاء المجموعات الوقت الكافي لإنهاء المهمة دون تدخل الميسر إلا إذا طرحت إحدى المجموعات سؤالاً عليه.
- ٤- تقدم المجموعات عملها سواء كان شفهيًا أو كتابياً أو لعب أدوار، ويمكن أن تختار كل مجموعة الطريقة التي تعرض بها، ويفتح المجال للجميع لطرح الأسئلة أو الاستفسارات ويفضل طباعة أعمال المجموعات وتوزيعها على المشاركين.
- ٥- تحديد المواضيع التي ظهرت في أثناء عرض المجموعات لنتائجها، والنواحي المتشابهة بينهم
- ٦- سؤال المجموعات عمّ استفادوه من هذا النشاط، والصعوبات التي واجهوها في أثناء عملهم، وكيف يمكن توظيف ما تعلموه في عملهم (مجيد، ٢٠١١، ص ٢٢).

٧- عدد أفراد المجموعات:

١- المجموعات الثنائية "كل اثنين معا" مفيدة في توفير:

- التحدث (الحديث المتبادل).
- تشارك المشاعر.
- تطبيق بعض المهارات (مثل الإصغاء وإرجاع الأثر).
- جدل سريع لتفعيل جو المناقشة.

٢- المجموعات الثلاثية (٣ أشخاص) مفيدة في:

تشجيع الجميع على التفكير والمشاركة بنشاط (فالمرء يمكن أن يكون أقل مشاركة في مجموعة خماسية) ولكن يصعب عليه ألا يشارك عندما يكون في مجموعة ثلاثية، تفحص فكرة ما يتردد المرء في طرحها أمام مجموعة كبيرة، فإذا شعر شخصان على الأقل بأنها جديرة بالعرض، يتشجع أحدهما في طرحها على المجموعة كلها.

٣- المجموعات من ٤ أو ٥ أو ٦ أشخاص:

تتيح مجالاً أكبر لتبادل الآراء والخبرات، وتكون مناسبة للتخطيط أو مناقشة فيلم أو تحليل وضع أكثر تعقيداً، ولكن كلما كبرت المجموعة طالت المناقشة، وطال الوقت المطلوب لاتخاذ القرارات.

٤- المجموعات من ٦-١٢ شخصاً:

هذا عدد جيد لتبادل الآراء عندما يتوفر للمجموعة وقت أطول، وعندما يتاح أن تجتمع في لقاءات منتظمة للدراسة أو المناقشة، هنا تحتاج المجموعة إلى منشط تعينه المجموعة أو تنتخبه، ويستلزم هذا العدد من الأشخاص أن يراعي كل فرد حاجات المجموعة ككل.

٥- المجموعة من ٣٠ شخصاً:

يمكن أن تطور مجموعة بهذا العدد روح الجماعة في أثناء ورشة عمل تستغرق أربعة أو خمسة أيام بحيث يستطيع معظم الأفراد خلالها المشاركة في الجلسات الجماعية مشاركة إيجابية وكلمًا كثر عدد أفراد المجموعة أصبحت المشاركة أكثر صعوبة، وعندها يكون من الضروري تقسيمها إلى مجموعات أصغر، يتفاوت عدد أفراد المجموعات الأصغر بتفاوت الأهداف المنشودة (سعادة، ٢٠٠٩، ص ٤٢، ٤١).

خلاصة: استناداً لما سبق فقد عُرض مفهوم النهج التشاركي و قامت الباحثة بإجراء ومقارنة بين التعليم التقليدي والنهج التشاركي في عدّة نقاط، بالإضافة إلى خطواته، وميزاته، وكيفية تنظيم البيئة التدريبية مادياً ومعنوياً، والتعرف على الأشكال الشائعة للجلوس في الجلسات التدريبية للنهج التشاركي، كما جرى استعراض كيفية تشكيل المجموعات وتوزيعها وتوزيع المهام والتّحضير للعمل في مجموعات قبل البدء بتنفيذ التدريب، حيث تُعد هذه التّحضيرات من الأمور المهمة لنجاح التعليم بالنهج التشاركي في أجواءٍ ممتعةٍ وحيويةٍ وميسرةٍ للعملية التّعلم.

ثالثاً: فنيات النهج التشاركي.

مقدمة

أولاً: العوامل الأساسية المؤثرة في اختيار الطرائق والأساليب والوسائل

ثانياً: قواعد عامة لإدارة الفنيات (الأنشطة)

ثالثاً: فنيات النهج التشاركي

١- العصف الذهني

٢- لعب الأدوار

٣- دراسة الحالة

٤- جرائد الحائط

٥- العمل في مجموعات (مجموعات متحركة، شجرة المشكلة، قراءة نص ومناقشته)

٦- التمارين الفردية

٧- العرض الايضاحي

٨- كسر الجمود

٩- دوامة الورق

رابعاً: دور الميسر في التدريب التشاركي.

خامساً: المهارات المطلوب توافرها في الميسر.

-خلاصة

ثالثاً: فنيات النهج التشاركي

مقدمة:

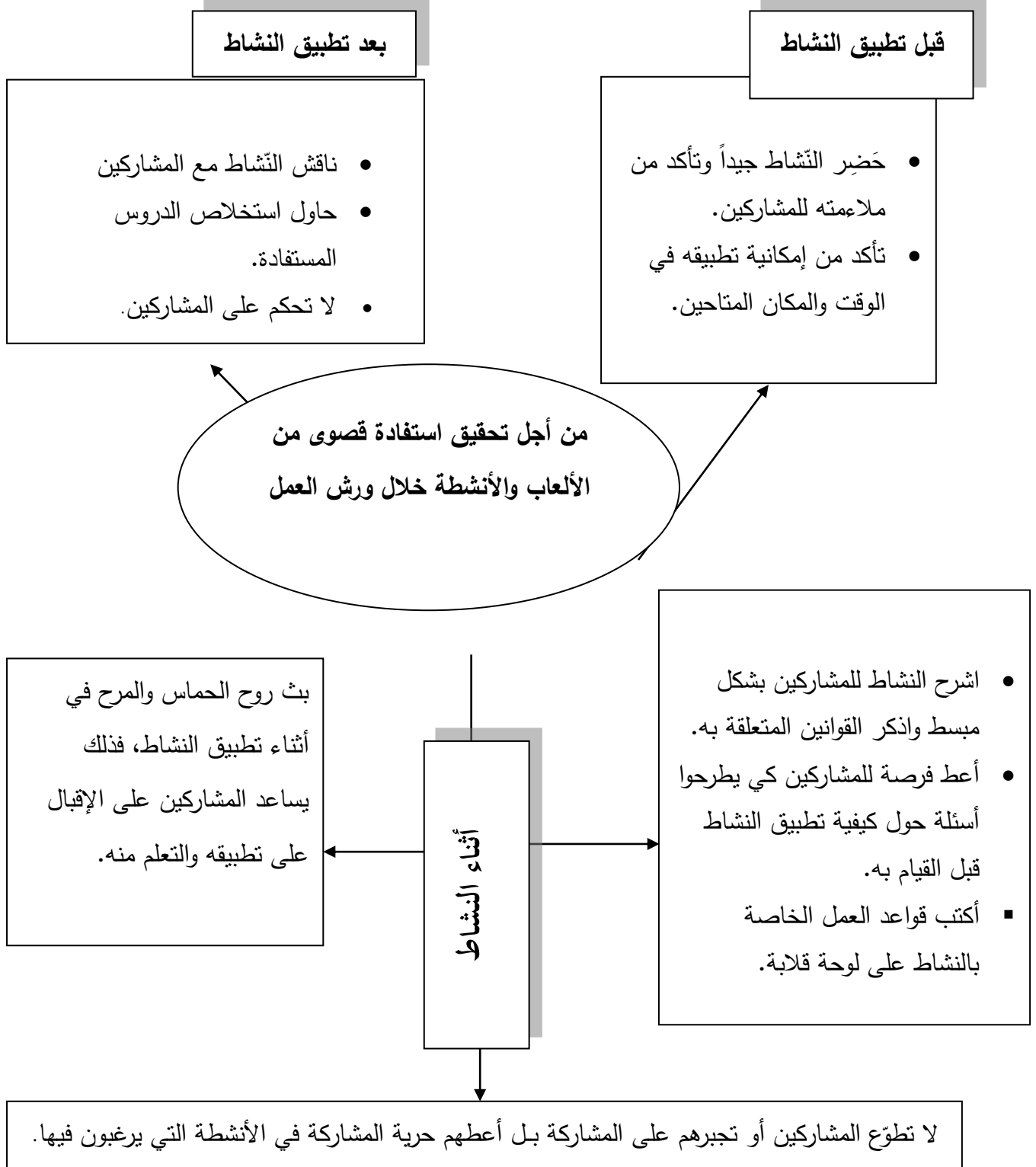
للتدريس بأسلوب النهج التشاركي أساليب عديدة، لكن يجب الأخذ بعين الاعتبار المحتوى (المادة العلمية، بحيث تستخدم الأساليب الأكثر فاعلية في تحقيق الغرض المنشود، فالميسر الناجح قد يستخدم عدة أساليب لإيصال المعلومة خلال الجلسة الواحدة، ولكن من بينها هناك أسلوب مميز أكثر كفاءة، وهذه من الأمور المهمة التي يجب مراعاتها في اختيار أساليب التعلم التشاركي ومهما اختلفنا في التسميات والمدلول (طرائق، استراتيجيات، فنيات، تقنيات، أنشطة) إلا أنها في النهاية يجب أن تخلق مناخ تعلم حيوي، تيسر التعلم، تعزز الاتصال والمشاركة، تبعث الحيوية في النشاط التعليمي التدريبي تدعم / تحفز تقييم التعلم وستتناول الباحثة في هذا الفصل فنيات النهج التشاركي التي استخدمت في أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي ومن هذه الفنيات العصف الذهني، تمثيل الأدوار، دراسة الحالة ، جرائد الحائط، العمل في مجموعات، التمارين الفردية، العرض الإيضاحي، أنشطة كسر الجمود، دوامة الورق. وقبل استعراض الفنيات المستخدمة هناك عوامل تؤثر في اختيار الطرائق والفنيات:

أولاً العوامل الأساسية المؤثرة في اختيار الطرائق والأساليب والوسائل:

- خصائص الفئة المستهدفة.
- مجال الهدف التعليمي ومستواه.
- مدى الصعوبة / تعقيد.
- محتوى موضوع التعلم وتسلسله.
- الموارد المتاحة.
- كفايات / المدرب (اليونسكو وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٥).

ثانياً: بعض القواعد التي من الضروري التقيد بها قبل البدء بتطبيق الفنيات:

يوضح الشكل الآتي مجموعة من القواعد التي يجب على الميسر اتباعها قبل البدء بتنفيذ الأنشطة كما حددها سعادة (٢٠٠٩).



الشكل (١٥) القواعد التي يجب التقيد بها قبل البدء بتطبيق الفنيات (ص ٥٩).

ثانياً: عرض لأهم الطرائق والفنيات التي تستخدم بالنهم التشاركي:



أولاً: العصف الذهني: (Brainstorming)

ويعد هذا الأسلوب من أكثر الأساليب استخداماً في تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية، وأول من أرسى قواعد هذا الأسلوب هو صاحب شركة إعلانات في نيويورك أزيورن، وذلك نتيجة لعدم رضاه عما كان يدور في اجتماعات العمل التقليدية (جروان، ٢٠٠٧، ص ١٠٢).

الشكل (١٦) العصف الذهني

• تعريف العصف الذهني:

هناك العديد من التعريفات التي تناولت طريقة العصف الذهني ومنها:

عرفها جروان (٢٠٠٧): "بأنه استخدام الدماغ أو العقل في التصدي التّشط للمشكلة وتهدف جلسة العصف الذهني أساساً إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن ان تؤدي إلى تحديد المشكلة مدار البحث (ص ١٠٢).

أما بدير بأنه (٢٠٠٨) "هو إحدى أساليب المناقشة الجماعية التي تشجع بمقتضاها أفراد مجموعة مكونة من (٥-١٢) فرداً بإشراف المعلم لتوليد أكبر عدد من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوي، تلقائي وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يمنع من إطلاق هذه الأفكار التي تعد حلولاً لمشكلة محددة سلفاً" (ص ٩٤).

• قواعد استخدام العصف الذهني:

هناك العديد من القواعد لاستخدام هذه الفنية أشار إليها كل من جروان (٢٠٠٧) وسعادة وآخرون (٢٠١١):

١- عدم انتقاد أفكار المشاركين مهما بدت سخيفة أو تافهة حتى يكسر حاجز الخوف والتردد لدى المشاركين.

٢- تشجيع المشاركين على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار دون التفتات لنوعيتها والترحيب بالأفكار الغريبة أو المضحكة غير المنطقية.

٣- التركيز على الكم المتولد من الأفكار.

٤- تحديد وقت التّشاط من أجل التنظيم.

٥- ضرورة إدارة المعلم لجميع حلقات أو جلسات تطبيق أسلوب العصف الذهني.

٦- ضرورة مشاركة أفراد المجموعات بشكل دوري بحيث يتم طرح فكرة واحدة في كل دور.

٧- الملكية الجماعية للأفكار المطروحة، وبإمكان أي مشارك الجمع بين فكرتين والخروج بفكرة جديدة معدلة (ص ١٠٣)، (ص ٢٢٦).

• مراحل العصف الذهني:

هناك مراحل ثلاث لاستخدام العصف الذهني:

المرحلة الأولى: توضيح المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولى، ثم تبويب هذه العناصر من أجل عرضها على المشاركين الذين يفضل أن يتراوح عددهم بين (١٠-١٢) فرداً، ويكون للجلسة قائد يدير الحوار، وله القدرة على خلق الجو المناسب للحوار، ويفضل وجود مقرر للجلسة للقيام بتسجيل الأفكار والآراء.

المرحلة الثانية: يدلي فيها المشاركون بأكثر عدد ممكن من الأفكار من أجل وضع تصور للحل يتم العمل أولاً بشكل فردي، ثم يقوم أفراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي.

المرحلة الثالثة: ويتم فيها تقييم الحلول واختيار أفضلها (المالكي، ٢٠٠٩، ص ٥٤).

• خطوات جلسة العصف الذهني:

تمر جلسة العصف الذهني بعدد من المراحل يجب توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب لضمان نجاحها وتتضمن هذه المراحل ما يلي:

١- تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع):

قد يكون بعض المشاركين على علم تام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى البعض الآخر فكرة بسيطة عنها، وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة.

٢- إعادة صياغة الموضوع:

يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى، وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة، وإنما إعادة صياغة الموضوع وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع، ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

٣- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني:

يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد الجلسة.

٤ - العصف الذهني:

يقوم قائد الجلسة بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الثانية، ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة، أو على لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها، ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

٥ - تحديد أغرب فكرة:

عندما يوشك معين الأفكار أن ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد الجلسة أن يدعو المشاركين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الأفكار الواردة وعن الموضوع، ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة، وعند انتهاء الجلسة يشكر قائد الجلسة المشاركين على مساهماتهم المفيدة.

٦- جلسة التقييم :

الهدف من هذه الجلسة كما أشار إليها عجاج (٢٠٠٨) هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية، ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة دفيئة يصعب تحديدها ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية، وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشى الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة (ص ٢) .

• مزايا العصف الذهني:

للعصف الذهني العديد من المزايا التي ميزته عن غيره وأصبح مقبولاً عند التربويين ومنها:

- ١-سهولة تطبيقه، فلا يحتاج إلى تدريب طويل على استخدامه.
- ٢-اقتصادي فلا يتطلب إعداد أكثر من مكان مناسب.
- ٣-مسل ومبهج، ينمي التفكير الإبداعي.
- ٤-تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، من خلال البحث والتقييم عن حلول أو اجابات للموضوعات والقضايا المعروضة.
- ٥-تعويد الطلاب على احترام وآراء الآخرين (بدير، ٢٠٠٨، ص ١٠٥).

• عيوب أسلوب العصف الذهني:

- ١-قد تحتاج إلى وقت طويل لتحقيق الأهداف المرغوبة أو المرجوة.
- ٢-ترتكز هذه الطريقة على الآراء المقترحة من المجموعة وتهمل تعلم الفرد.
- ٣-سيطرة بعض المتعلمين وخاصة الأذكياء على المجموعة، وبالتالي ربما تقل مشاركة الطلاب الضعاف في التحصيل.

٤- قد لا تصلح هذه الطريقة مع مجموعة عدد أفرادها كبير، وبالتالي قد تتعدم مشاركة بعض الأفراد.

٥- قد لا يجيدها كثير من المعلمين وهنا أشير إلى المعلمين الذين اعتادوا التدريس بأسلوب المحاضرة أو التلقين.

٦- قد تكون الأفكار المطروحة كثيرة ومتشعبة، مما قد يجعل المتعلمين يبتعون عن الهدف الأساسي فلا تحقق الجلسة الأهداف المرجوة (الهوري، ٢٠٠٥، ص ٢٣٤).

ثانياً: لعب الأدوار:



إذ طبقها (مورينو) للمرة الأولى في مدارس النمسا عام ١٩١١ ثم انتشرت بعد ذلك بأسماء متعددة هي لعب الأدوار، تمثيل الأدوار، المحاكاة (الحصري والعنزي، ٢٠٠٠، ١٤٣).

يعرف فرج لعب الأدوار بأنه (٢٠٠٥) "أحد أساليب التعليم والتدريب الذي يمثل سلوكاً حقيقياً في موقف مصطنع، حيث يقوم المشاركون بتمثيل الأدوار التي تسند إليهم بصورة تلقائية وينغمسون في أداء أدوارهم حتى يظهروا الموقف كأنه حقيقة (ص ١٩٥).

الشكل (١٧) لعب الأدوار

ويعرفها سليمان (٢٠٠٥) "تدريب يقوم الفرد أثناءه بافتراض دور، ويشخصه داخل موقف دون الدخول في مشاكل الشخصية بالشكل الذي يكون عليه بالمرح، ويتطلب ذلك الوعي بخصائص ومطالب الدور في الحياة الواقعية، وأسلوب معيشة لهذه المطالب (ص ٢٦٢).

• شروط استخدام لعب الأدوار:

من أهم الشروط التي ينبغي مراعاتها في هذا النوع مايلي:

- ١- أسلوب تمثيل الأدوار هو أسلوب يقوم فيه المشاركون بتمثيل أدوار محددة لهم في شكل حالة وذلك كمحاكاة الواقع.
- ٢- يكتب السيناريو ويحدد الأدوار التي سيتم تمثيلها.
- ٣- يمكن الاستعانة بالمشاركين بكتابة السيناريو.
- ٤- يمكن الاستغناء عن كتابة السيناريو والاكتفاء بإتاحة الفرصة للمشاركين كي يجتهدوا في التمثيل بدون التزام دقيق بالنص المكتوب.
- ٥- يختار الأفراد الذين سيقومون بالتمثيل، وعادة ما يكون هؤلاء من الأفراد المشاركين أنفسهم.
- ٦- تكليف مجموعة أو بعض المجموعات بالقيام بهذه الأدوار.
- ٧- يحدد دور كل ما هو مطلوب منه.

- ٨- يشرح بإيجاز للمشاركين موضوع المشهد والأدوار التي سيقوم بها.
- ٩- يذكر للمشاركين ماذا يريد منهم عند الانتهاء من رؤية المشهد التمثيلي.
- ١٠- يحدد زمن المشهد التمثيلي وكذلك زمن الإجابة عن الأسئلة التي تتبع المشهد.
- ١١- يحرص أن يجسد المشهد التمثيلي واقعاً حقيقياً لا خيالياً، ويحسن استخدام أسماء مستعارة بدلاً من أسمائهم الحقيقية.
- ١٢- يطلب من المشاهدين الالتزام بالهدوء وعدم التعليق على الأداء (عفانة واللوح، ٢٠٠٨، ٦٥، ٦٦).

• خطوات لعب الأدوار:

لطريقة لعب الأدوار تسع خطوات كما حددها الجراد وهي كالتالي:

الخطوة الأولى: تهيئة المجموعة من خلال:

- تقديم المشكلة وتحديدتها وتعريف الطلاب بها.
- تفسير قضية المشكلة واستقصاء القضايا المتعلقة بها.
- توضيح عملية تمثيل الأدوار.

الخطوة الثانية: اختيار المشاركين من خلال:

- تحليل الأدوار ووصفها وتحديد صفات ممثلي الأدوار.
- اختيار ممثلي الأدوار وتحديد دور كل منهم.

الخطوة الثالثة: تهيئة المسرح من خلال:

- تحديد خط سير العمل.
- إعادة توضيح الأدوار.
- الدخول في الموقف المشكل.

الخطوة الرابعة: إعداد المشاهدين من خلال:

- تقرير الأمور التي ينبغي ملاحظاتها.
- تعيين مهام الملاحظة.

الخطوة الخامسة: التمثيل وينمى من خلال:

- بدء تمثيل الأدوار.
- الاستمرار في تمثيل الأدوار.
- قطع تمثيل الأدوار أو إعادة التمثيل.

الخطوة السادسة: المناقشة والتقييم وتتم من خلال:

- مراجعة عملية تمثيل الأدوار من حيث الأحداث والمواقع والواقعية.
- مناقشة القضية الرئيسية في الدور.

- تطوير التمثيل اللاحق.

الخطوة السابعة: إعادة التمثيل وتتم من خلال:

- تمثيل الأدوار المنقحة عدة مرات.

- اقتراح خطوات لاحقة.

الخطوة الثامنة: المناقشة والتقويم وتتم من خلال:

- يدفع المعلم النقاش إلى حل واقعي عن طريق السؤال فيما إذا كان الطلاب يظنون أن النهاية واقعية.

الخطوة التاسعة: المشاركة في الخبرات وتتم وفق ما أورده الجلال (٢٠٠٥)

- ربط الموقف المشكل بالخبرات الواقعية والمشكلات الجارية والتوصل إلى التعميمات.

- الوصول إلى مبادئ وتعميمات عامة للسلوك فكلما كان تشكيل النقاش أكثر مناسبة زاد اتساع التعميمات التي يتم التوصل إليها (ص ١٥٣).

• **مزايا أسلوب لعب الأدوار:**

١- تمكن الطلاب من التعامل مع المشكلة من خلال التجربة المباشرة.

٢- تزود الطلاب بتجارب شبيهة إلى حد كبير، بما قد يواجهونه في حياتهم العادية.

٣- تمكن الطلاب من اختبار اتجاهاتهم وأحاسيسهم ومعتقداتهم تجاه قضية معينة.

٤- تساعد على تطوير خبراتهم في مجال مواجهة المشكلات وحلها (بشارة والياس، ١٣٣، ٢٠٠٧)

• **عيوب أسلوب لعب الأدوار:** يرى كل من زيتون (٢٠٠١) وشاذلي (٢٠٠٧) إن لاستراتيجية

لعب الأدوار عيوب منها:

١- يأخذ هذا الأسلوب وقتاً كبيراً في تهيئة المشاركين، وتوزيع الأدوار والتمثيل والنقد.

٢- في حالة عدم وجود مشرف كفاء لكيفية تطبيق أسلوب لعب الأدوار يؤدي إلى مضيعة للوقت.

٣- إذا لم يأخذ المشاركين الأمر بجدية كافية فإن الأمر يصبح نوعاً من التسلية.

٤- قد يجد بعض المشاركين من ذوي الشخصيات الخجولة صعوبة في تقبل الأسلوب وممارسته (ص ٥٧٣)، (ص ٢٣).



ثالثاً: دراسة الحالة (Case Study):

وتقوم فكرتها على أساس توفير حالة معرفية أو حديثاً، أو تمريناً أو أي مسألة من مسائل التدريب، وغالباً ما يكون مضمونها مصاغاً وملتقطاً من إحدائهم ومجريات قريبة إلى نفوس المشاركين، وما تألفه أطرفهم المعرفية المرجعية (حسنين، ٢٠٠٢، ص ٧٣).

وهناك العديد من التعريفات التي تناولت هذه الطريقة التدريبية:

الشكل (١٨) دراسة الحالة

تُعد دراسة الحالة أحد استراتيجيات التدريس التي تهدف إلى وضع الطالب في مواقف قد يواجهها ضمن بيئة العمل المتوقعة، وعادة تصاغ دراسة الحالة على أساس حل المشكلات لمساعدة الطلاب ليكونوا نشطاء ومستقلين في تعلمهم وقادرين على حل المشكلات التي قد تواجههم في المجال المهني، وهي أيضاً مجدية في حال عدم توفر بيئة عمل حقيقية لتدريب الطلاب، بحيث تُصاغ دراسة الحالة بطريقة تقوم بها بوضع الطالب في موقف يتطلب منه استخدام مهارات معينة، تم تدريبه عليها، أو مهارات حل مشكلات قد تكون موجودة لديه.

عرّفها عطوة وآخرون دراسة الحالة: بأنها عبارة عن مُشكل افتراضي أو واقعي يستوجب تشخيصه من أجل إيجاد حلول واستنباط قواعد ومبادئ تطبيقية لاستعمالها وتوظيفها في حالات مشابهة.

وتعتمد دراسة الحالة على المتعلم في تحصيل المعرفة واكتساب المهارات والاتجاهات المستهدفة، ويطلب إلى المتعلمين في هذه الطريقة دراسة حالة واقعية حقيقية أو افتراضية تُعرض عليهم على مسجلة على شريط فيديو أو مكتوبة في نص معين تتضمن جملة من الحقائق والأفكار والبيانات المختلفة المتعلقة بالمشكلة، ويدرس المتعلمون الحالة المعروضة ويستخرجون ما فيها من معلومات ويبحثون في مدلولاتها ويربطون بينها، ثم يصلون إلى استنتاجات وافتراضات محددة تتصل بتفسير المشكلة أو حلها، وتجب دراسة الحالة عن ثلاثة أسئلة: ماذا؟ وكيف؟ ولماذا؟ وهذا يعني أن دراسة الحالة هي عبارة عن تحليل تنظيمي لوضعية ما من أجل إيجاد الحلول ومعالجة المشاكل، وتستند دراسة الحالة إلى البرهنة واستخدام العقل والمنطق والتركيب والإبداعية في اقتراح التشخيص الجيد والتحليل المناسب، والقرار السليم، والاقتراحات الملائمة للوضعية، كما تحتوي دراسة الحالة في هذا السياق مجموعة من المفاهيم الإجرائية والقضية المحبكة وتفصيل الحثيات الذاتية والموضوعية واستعراض المشكلة الوضعية، ومن هنا تصف دراسة الحالة وضعية وقعت فعلاً في الواقع الموضوعي أو لم تقع إلا على الصعيد النظري والتصورى عبر عمليات التوليد والاختلاق والافتراض الرمزي، وتبنى المشكل الرئيسي

الذي يستتبع إيجاد الحلول الملائمة واتخاذ القرارات السليمة، وتتضمن الوضعية الإشكالية المدروسة مجموعة من التعلّيمات التي يمكن أخذها بعين الاعتبار وهي السياق، والإحداث، والعواطف، ووجهات النظر، والمعارضون للحالة والمعطيات الإحصائية... الخ (عطوة وآخرون، ٢٠١٠، ص ٢٤، ٢٥).

• كيف تستخدم دراسة الحالة؟

- ١- قراءة النص المعطى.
- ٢- تحديد موضوع الدراسة أو الحالة الخاضعة للرصد.
- ٣- ملاحظة النص ملاحظة جيدة من خلال التركيز على كل مفاهيم النص وعناصره.
- ٤- طرح السؤال الإشكالي المحوري.
- ٥- فهم النص واستقراء محتواه الدلالي والإشكالي.
- ٦- الاستعانة بمعلومات النص الداخلية والمعلومات الخارجية الإضافية.
- ٧- التحليل المنهجي للنص على ضوء تصميم مُحكم يتكون من المقدمة والعرض والخاتمة.
- ٨- وضع خاتمة تركيبية تحمل جواباً للحالة المطروحة وتتضمن القرارات المناسبة.

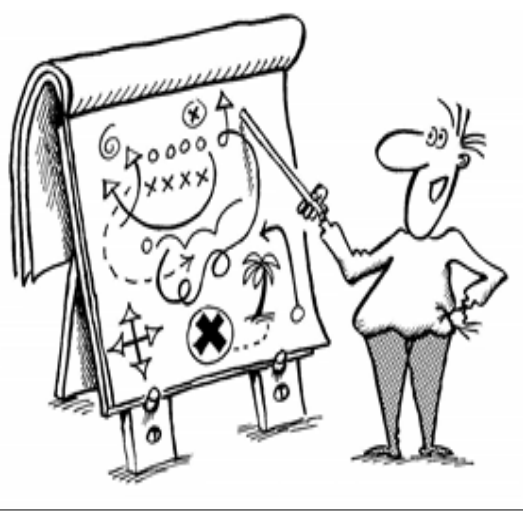
• ميزات استخدامها:

- ١- جعل التّدريب واقعياً وهادفاً، ويسهم في حل المشاكل العملية للمشاركين.
- ٢- توفير أسلوب مشوق يدعو إلى المناقشة والتّفاعل مع الآخرين.
- ٣- يساعد هذا الأسلوب المشاركين على التحليل من القيود والأفكار الرّوتينية التي يفرضها عليهم تخصصهم العلمي أو الوظيفي والنّظر إلى المشكلة من جميع جوانبها وأبعادها سواء كانت اجتماعية، أو اقتصادية، أو قانونية، أو سلوكيّة.
- ٤- يزود هذا الأسلوب المشاركين بفكرٍ جديد وروح جديدة عند العودة إلى مواقعهم، وتخلق فيهم الرّوح الإيجابية للتصدي للمشاكل.
- ٥- يساعد على تقارب المشاركين مع بعضهم البعض أثناء بحثهم (حسنين، ٢٠٠٥، ص ٩٩).

عيوب دراسة الحالة:

- ١- حاجتها إلى وقت في التّحضير والإعداد.
- ٢- صعوبة تلبية الحالة الواحدة لجميع رغبات واهتمامات جميع أفراد المجموعة (حسنين، ٢٠٠٢، ص ٧٣).
- ٣- إعداد حالات دراسيّة جديدة يحتاج إلى وقت.
- ٤- خطورة التّعامل معها كلعبة أو تمرين خاصة عند اعتمادها على تصور افتراضي.
- ٥- توقع أن تكون هناك إجابة صحيحة أو خطأ.
- ٦- تحد من إمكانية التعميم (نيهان، ٢٠٠٨، ص ١١٦).

رابعاً: جرائد الحائط:



الشكل (١٩) جرائد الحائط

استخدام الأوراق الكبيرة التدوين على بقايا الصحف (أو على أوراق كبيرة أو لوحة الحائط) مهارة مهمة أخرى ينبغي التّدرب عليها، وهي ليست سهلة كما تبدو، ونقصد بورق الصحف ذلك الورق غير المكتوب عليه، والذي يمكننا أن نحصل عليه من المطابع بسعر مخفض (أو حتى مجاناً إذا كان من البقايا) وهو الورق ذاته المستخدم في الصحف والجرائد والكتب يكون عادة بحجم كبير يسهل تعليقه على الجدران، أو على شكل بقايا لفافات، يسهل قصها.

وقد يتوافر، بشكل ألواح تعلق على الحائط، أو على

لوح مسنود، أو سبورة بحيث يمكن تقليبيها، وبفيد استخدام

مثل هذا الورق في جلسات التفكير الجماعي، وعند التّداول في الجداول أو القوائم التي سجلنا فيها الاهتمامات الأساسية، أو عند طرح برنامج أو خطة عمل، أو عند استخلاص النقاط الأساسية من نشاط معين، أو عند تحديد المهام.

عندما يرى المشاركون اقتراحاتهم وقد دونت (ووضمت فيما بعد إلى البرنامج أو التقرير)، فانهم يشعرون بأن آرائهم أخذت مأخذ الجد، وهذا يعزز ثقتهم في ما يقومون به حين يجري تبادل الأفكار في العمق، ويحاول المشاركون التعبير عن أفكار جديدة والبناء على أفكار بعضهم البعض (سعادة، ٢٠٠٩، ٦٠).

ولهذه الفنية عدة تعريفات:

يُستعمل مبدأ جرائد الحائط في كثير من البلدان لاستقصاء رأي الشعوب أو الجماعة

يقوم الأفراد بالتعبير عن رأيهم أو أفكارهم وفق عناوين مُدوّنة على لوحات كبيرة

خطوات تنفيذ جرائد الحائط:

١- تحديد الموضوع والعناصر التي يُراد معالجتها.

٢- وضع عدد من الألواح لوضع مُلصقات أو لصق هذه الملصقات (أوراق كبيرة) على الحائط

بشكلٍ يسمح بالكتابة عليها يجب اعتبار لوح أو ملصق لكل ٦ أو ٨ أفراد.

٣- تحضير لكل لوح على الأقل ٣ اقلام عريضة .

٤- يُحضّر المكان قبل البدء في الاجتماع على كل لوح يُسجل عنوان، يُحدد المحتوى الذي

سُيعالج في هذه اللوحة بشكل كل عنوان أو سؤال عنصر من عناصر موضوع اللقاء.

- ٥- خلال سير التقنية يتم تحديد الوقت، خلال ٣٠ دقيقة، يتجول المشاركون في القاعة يسجل كل على اللوحة (اللوحات) التي يريد، وحين يشاء في الوقت المحدد.
- ٦- التّعبير بشكلٍ موجز، تبقى للمشارك حرية التّعبير أو لا على لوحة واحدة أو أكثر، لا يمكن التّداول بين المشاركين.
- ٧- عندما يلاحظ أحد المشاركين انه تم التّعبير على اللوحة عن فكرته، أو أنه يوافق على فكرة تم صياغتها قبل، لا يعاود الكتابة مرة أخرى بل يضع بموازاة الفكرة اشارة (يُتفق عليها) لدعم الفكرة، هذا من شأنه ان يسهل مهام الاحصاء.
- ٨- لا يجب صد أو نقد أي فكرة.
- ٩- يمكن الرّبط بين أفكار مكتوبة أو تطوير أفكار أخرى.
- ١٠- يجب الكتابة بشكل واضح وبالقلم العريض لنتمكن المجموعة من ملاحظة وقراءة الأفكار.
- ١١- في مرحلة ثانية: يقوم المحركون بعرض هذه اللوحات أمام المشاركين الذين تجمعوا في وسط القاعة يتم قراءة ما تم تدوينه، واستخلاص الأفكار مع مقارنة عملية (وزارة التربية السورية، ٢٠١٢، ص ٤، ص ٥).

• ميزات جرائد الحائط:

- ١- رخيصة الثمن وسهلة التّحضير إذا لزم الأمر، وهي لا تحتاج إلى مصدر طاقة كهربائية.
- ٢- إن اللوحات المكتوبة باليد أثناء جلسة التدريب يمكن أن تساهم بشكل كبير في دعم عملية التدريب، من خلال مشاركة المتدربين في طرح الأسئلة والإجابة عليها وتسجل النتائج والمقترحات على الأوراق أو الدفتر القلاب.
- ٣- يمكن استخدامها بأساليب وطرائق متعددة، وفي أماكن مختلفة داخل قاعات التدريب أو خارجها.
- ٤- يمكن أن يعود المدرب إلى الأفكار أو المعلومات ذات الأهمية التي تم طرحها أثناء جلسة التّدريب وسجلت على أوراق (جرائد الحائط) في الوقت الذي يريد وحين يجد الحاجة لذلك، وحين تصمم بشكلٍ جيدٍ مدروس يمكن أن تستخدم مراتٍ عديدة، وفي أكثر من تدريب ولفئات مختلفة من المتدربين.
- ٥- يمكن من خلالها تقديم المعلومات أو العمليات المتسلسلة والمهارات المتتابعة من خلال الأوراق المتلاحقة.
- ٦- إمكانية الجميع بالتعبير في عدة نواحي، بالإمكان إضافة لوحة تحت عنوان: "مختلف" لإفساح المجال للتعبير عن أفكار وآراء أخرى.
- ٧- تفيد أوراق جرائد التي تكتب بيد المدرب كثيراً بعد انتهاء التدريب، حيث يمكن العودة إليه.

٨- يستفيد المدرب من مجموعة الملاحظات والتوصيات والمقترحات والاستفسارات التي أُثِّرت أثناء جلسة التّدريب لتطوير التّدريب وتغطية جميع الثّغرات التي لوحظت لاحقاً.

عيوب جرائد الحائط:

- ١- بالمقارنة مع سبورة الطباشير فإن أوراق الحائط تقدم مساحة محدودة للكتابة أو الرسم.
- ٢- بالمقارنة مع سبورة الطباشير تعد جرائد الحائط أكثر تكلفة.
- ٣- يستلزم نجاح استخدام هذه الوسيلة التعليميّة تدريباً جيداً مسبقاً على كيفية الاستخدام وتحضيراً جيداً لما يجب أن يقدم خلال جلسة التّدريب، وهذا يعني احتياج المدرب إلى وقت وجهداً أكبر في التّحضير.
- ٤- لاشك في أن وجود وسيلة تدوين مرئيّة هو عنصر مهم لإيضاح الأفكار والأهداف، ولكن الإكثار من استخدام هذه الأوراق الكبيرة قد يصبح عامل إلهاء
- ٦- تحتاج جرائد الحائط إلى عناية خاصة بعد الانتهاء من جلسات التّدريب، فيجب أن تحفظ في مكان نظيف وبشكلٍ مستو حتى تبقى سليمة خالية من التجاعيد، وحتى يتمكن المدرب من استخدامها مرات عديدة لاحقاً (حداد وآخرون، ٢٠٠٠، ص ١٨٣).

خامساً: العمل في مجموعات صغيرة: Workin With aGroup

يطلق على هذه الطّريقة مسمّيات عديدة في أدبيات التّدريب مثل عمل مجموعات، والعمل في مجموعات، والعمل مع مجموعات.

وقد تم اختيار اسم العمل مع مجموعة Working With a Group لأنها تفسر بوضوح مضمون المشاركة، تعد هذه الطريقة واحدة من الطرق التّدريب بالمشاركة أو ما يسمى الآن بالتدريب التشاركي (حسنين، ٢٠٠٢، ص ١٢٠). بدأ الاهتمام الفعليّ بالتعليم في مجموعات صغيرة (Small group learning) أوائل الثمانينيات وزاد الاهتمام به .

ولا يخفى على أحد من العاملين بشؤون التدريب القيمة الكبيرة لهذه الطريقة وما تتركه من أثر على جو التّدريب، ومن نتائج تقييم استخدام طريقة العمل مع مجموعة في البرامج التّدريبية بعض العبارات الملفتة للنظر كقول بعضهم:

(يعني الواحد بقدر يحكي شوي على القليل.....)

يا أخي بتعلم من بعضنا على القليلة.....) (حسنين، ٢٠٠٢، ص ١٢١، ١٢٠)

بعض أشكال طريقة العمل مع مجموعة:



الشكل (٢٠) العمل في مجموعات

من حيث جنس المشاركين في المجموعة

ذكور وإناث

إناث

ذكور

من حيث عدد المهمات في عمل المجموعة

أكثر من
مهمة واحدة

مهمة واحدة

من حيث نوع المهمات الموزعة على المجموعات

مجموعات عمل بمهام
مختلفة
(لكل مجموعة مهمة مختلفة)

مجموعات عمل لنفس
المهمة
(جميع المجموعات تعمل
على ذات المهمة)

من حيث مشاركة المدرب

مجموعات عمل تعمل
بمشاركة كاملة من
المدرب

مجموعات عمل تعمل
بمشاركة جزئية من المدرب

مجموعات عمل تعمل بدون
مشاركة المدرب

من حيث التجانس

غير متجانسة

متجانسة

الشكل (٢١) بعض أشكال طريقة العمل مع مجموعة (حسنين، ٢٠٠٢، ص ١٢٣).

٣- الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة العمل مع مجموعة :



الشكل (٢٢) الخطوات المتسلسلة لاستخدام طريقة العمل مع مجموعة (حسنين، ٢٠٠٢، ص ١٢٨).

المزايا:

- ١- فرصة لاستطلاع الرأي حول مشكلة معينة لم يتم حلها مع توضيح المزايا والعيوب الخاصة بهذه المشكلة.
- ٢- كسب عدد من المعارف والخبرات ووجهات النظر الناتجة من الفروق الشخصية.
- ٣- تمكين المشاركين من طرح آرائهم بصراحة (اليونسيف، ٢٠٠٨، ص ١٠).
- ٤- تعلم قيمة العمل التعاوني (العمل مع الآخرين).
- ٥- تعلم مهارة الاستماع والانصات الواعي.
- ٦- تعلم قيمة العمل الفريقي (العمل برح الفريق الواحد).
- ٧- تعديل الاتجاهات السلبية.
- ٨- التعلم من الآخرين.
- ٩- ممارسة احترام الرأي لآخر.
- ١٠- التعلم الذاتي (حسنين، ٢٠٠٣، ص ١٨٢).

العيوب:

- ١- بحاجة إلى مدرب متمكن يدير النقاش بدون إحداث تنافر أو حدوث فوضى أو تصادم أو سوء تفاهم بين المتدربين.
- ٢- خلال عمل المجموعات قد تكون هناك سيطرة بعض الأشخاص على الآخرين وعلى المدرب خلال الجلسات.
- ٣- الافتقار على جزئية من الموضوع إذا لم يتم توزيع المشكلة بجميع أسبابها على عمل المجموعة.
- ٤- عمل المجموعة يجب أن يكون صغيراً حتى تكون النتائج جيدة، أما إذا كان عدد المتدربين كبيراً فيجب تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة (اليونسيف، ٢٠٠٨، ص ١٠).

ومن نماذج فنية العمل في مجموعات :

• معالجة مشاكل في ثلاثيات:

وهي فنية عمل في مجموعات مكونة من ثلاثة أعضاء ،حيث يناقش المشاركون مشكلة محددة أو مسألة محددة ،ويتم استخلاص الحلول المناسبة.

خطوات عمل المجموعات في ثلاثيات كالتالي:

- ١- تحديد التمرين بدقة المشكلة، المهام المطلوبة من المشاركين، نوعية الإنتاج المتوقع.
- ٢- عرض التمرين وأسلوب العمل.
- ٣- تقدم المجموعات خلاصة، يتم التصحيح عند الحاجة.

• المجموعات المتحركة:

وهي فنية تنشيط وعمل مجموعات تتم في مجموعات صغيرة (٤-٦) تتم مناقشة موضوع محدد بعد فترة محددة من تتراوح بين (١٠-١٥) دقيقة يطلب من أحد أفراد المجموعة مغادرتها والالتحاق بمجموعة أخرى لا ينتقل مقرر المجموعة إلى مجموعة أخرى.

خطوات تنفيذ عمل المجموعات المتحركة:

- ١- تحديد الموضوع بدقة.
- ٢- تحضير المكان، المعينات الضرورية (إشارات لتسهيل تنقل المشاركين بين المجموعات).
- ٣- تحديد الوقت، عرض الموضوع، أسلوب العمل.
- ٤- التأكد من التعليمات وطريقة العمل والتحرك أصبحت واضحة.
- ٥- التبديل الأول (انتقال عضو من كل مجموعة إلى مجموعة أخرى).
- ٦- عمل مجموعات وإجراء تبديل ثان.
- ٧- عرض التقارير وخلصا.

تنفيذ هذه الطريقة يتطلب قواعد معينة:

- ١- لا يترك المقرر مجموعته الأساسية.
- ٢- بعد الفترة الزمنية المحددة، يقوم مشارك بالانتقال إلى المجموعة التالية أو التي تليها.
- ٣- عند كل استبدال يقوم المقرر بتلخيص ما تم مناقشته للمجموعة وللمشارك الجديد.
- ٤- إدارة الوقت بشكل ملائم، تحديد الوقت للمناقشات في المجموعة لكل جولة.
- ٥- تسجيل ملاحظات للخلاصة الأخيرة.
- ٦- التأكد من أن التبديل يتم بشكل مناسب.
- ٧- التأكد من أن المقرر في كل مجموعة يقوم بدوره.
- ٩- تنظيم عرض المقررين في نهاية العمل وتحديد وقت العرض (وزارة التربية، ٢٠١٢، ص١٥).

• شجرة المشكلة (The Tree Problem):

طريقة شجرة المشكلة هي واحدة من طرائق عديدة تستخدم في حقل التدريب على حل المشكلات وتقوم فكرتها على أساس تمكين المشاركين من إتقان مهارات الدقة التحليلية للمشكلة الواحدة والتمييز بين أمرين هاميين هما أسباب المشكلة (Gauses) وأعراض المشكلة (Symtoms) وفي حالة الشجرة الطبيعية تكون جذور الشجرة هي أساس نموها وتغذيتها، ويقابل جذور المشكلة الأساسية في طريقة شجرة المشكلة، أما الأغصان والثمار فهي نتاج عن عمل الجذور، ويقابل ذلك المشكلة التدريبية أو ما يعرف بالأعراض.

خطوات تنفيذ طريقة شجرة المشكلة:

- ١- توزيع المشاركين إلى مجموعات عمل صغيرة.
- ٢- تعطى كل مجموعة لوحة ورقية ومجموعة من أقلام (الفلوماستر) متعددة الألوان.
- ٣- تقوم كل مجموعة بتثبيت اللوحة على الجدار، يوضع خطأ في منتصف الورقة بحيث يقسمها إلى قسمين، يخصص السفلي لجذور المشكلة (الأسباب)، الجزء العلوي منها للأغصان، أو الفروع (الأعراض) وقد يلجأ المدرب إلى تحديد مشكلة واحدة متشابهة لجميع المجموعات أو قد يلجأ إلى إعطاء كل مجموعة مشكلة مختلفة.
- ٤- عند ما تنتهي المجموعات التي تعمل على مشكلة متشابهة تقوم بمقارنة بين الأشجار.
- ٥- يصار إلى عمل شجرة نهائية تأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر الواردة في الأشجار الفرعية (حسنين، ١٩٩٦، ص ٢٨١، ٢٨٠).

• **قراءة نص ومناقشته:**

- تصلح هذه الطريقة للعمل في مجموعات حيث يوزع المدرب على المجموعات نصوصاً جاهزة ويطلب منهم مناقشتها ويشترط هنا:
- ١- أن تكون النصوص قصيرة ومركزة وإلا ستؤدي إلى الملل والتشتت.
 - ٢- لها علاقة مباشرة بموضوع التدريب.
 - ٣- فيها اتساق في العرض بالمعلومات.
- وإذا توافرت هذه الشروط فإن المشاركين يتعلمون منها معارف ومهارات جديدة كذلك يمكن نقدها وتقديم ملاحظات وإضافات عليها، واستنباط العبرة والدرس منها أيضاً (مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، ٢٠٠٤، ص ١١).
- تعد مجموعات العمل الصغيرة من أكثر أساليب التدريب التشاركي استخداماً وهي تهدف إلى مناقشة موضوع ما بشكل متعمق وبأكبر قدر ممكن من المشاركة.

• **سادساً: التمارين الفردية:**

- ويعتبر أسلوباً تقييمياً وتدريبياً في الوقت نفسه، إذ يعمل كل مشارك بمفرده على مهمة عمل معينة، وذلك لتطبيق ما تعلمه في البرنامج.

• **الاستخدام:**

- ١- معرفة مدى استيعاب المشارك للعملية التدريبية.
- ٢- إتاحة الفرصة للمشاركين لتثبيت ما تعلموه.

• المزايا:

- ١- تبيين للمشاركين نقاط ضعفهم وما يحتاجون من مهارات ومعلومات مرتبطة بموضوع التدريب.
- ٢- تعطي تغذية راجعة للمشاركين عن مدى تعلمهم وتفحص أفكارهم ومشاعرهم ومهاراتهم. وهناك أمور يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند الاستخدام:
- ١- أن تكون درجة صعوبة التمرين مناسبة للوقت المخصص له.
- ٢- أن تتنوع صعوبة التمرين ليختار كل المشترك أي تمرين يجيب عليه ويناسبه.
- ٣- الحرص على عدم التشويش أثناء أداء المشاركين للتمرين.
- ٤- أن تكون المهمة المطلوبة واضحة تماماً.
- ٥- أن تكون المهمة مرتبطة بموضوع التدريب الذي تم.
- ٦- ألا يكون التمرين مصدر قلق للمشارك، أي كإمتحان، ولكن يمكن أن يقوم المدرب بمشاركة المجموعة بحله، وعلى كل مشارك تصحيح نتائجه بنفسه، وقد لا يتم حل التمرين وتبقى النتيجة للمشارك نفسه (مجيد، ٢٠١٢، ص ٢٩، ٢٨).

سابعاً: أنشطة كسر الجلود (ice Breaking):

مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المدرب في بداية جلسة التدريب لجذب انتباه المتدربين وتهيئتهم للتفاعل وتعارفهم وتشجيعهم على الاندماج والمشاركة النشطة، ويجب أن تكون ممتعة ومرتبطة بموضوع التدريب وأهدافه وملائمة للوقت والمناخ.

• المزايا:

- ١- تشجيع المشاركة النشطة للمتدربين.
- ٢- التحضير لتفاعل المشاركين.
- ٣- إثارة التفكير حول الاهتمامات والتوقعات.
- ٤- تسهيل تعارف المشاركين.
- ٥- التعليم بفرح.
- ٦- تيسير وتسريع التعليم.

• العيوب:

- ١- تؤثر المجموعات كبيرة الحجم على اختيار النشاط.
- ٢- إذا لم يكن النشاط مرتبطاً بمحتوى التدريب فقد يشعر البعض أنه مضيعة للوقت (حسنين، ٢٠٠٣، ص ٤٢).

ثامناً: العرض الإيضاحي:

يقوم المدرب بأداء عمل ما أمام مجموعة المتدربين مع شرح نظري وعملي لمراحل أداء العمل وإجراءاته دون أن يشارك المتدربون في أداء العمل ويقوم المتدربون بالملاحظة والتسجيل أثناء العرض ثم المناقشة بعد انتهاء العرض.

• المزايا

- ١- يؤدي إلى قدر من الفهم المشترك لدى المتدربين.
- ٢- قليل التكاليف.
- ٣- يصلح في حالة وجود عدد كبير من المتدربين.
- ٤- يناسب التدريب على المهارات اليدوية ومهارات التواصل مع الآخرين.
- ٥- يمكن إعادة العرض عدة مرات حسب الحاجة.

• العيوب

- ١- لا يكفي وحده لتحسين مهارات المتدربين
 - ٢- عدم مشاركة جميع أو معظم المتدربين في أداء العمل (المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، ٢٠١٢ ص ٢٦).
- وللنهج التشاركي فنيات كثيرة والتي يمكن للميسر استخدامها أثناء الجلسات التدريبية، ومن هذه الفنيات التي تم استخدامها في البرنامج التدريبي فنية"

تاسعاً: دوامة الورق: وتعد من أساليب العمل في مجموعات حيث يتم طرح السؤال أو المشكلة على ورقة، ثم تنقل هذه الورقة بين المجموعات لتعبر كل مجموعة عن رأيها الأمر الذي يتيح مشاركة كبيرة بين المجموعات، ويشجع على التفاعل بين المجموعات ومن الفنيات الكثيرة التي يمكن استخدامها (القصة الرمزية، اكمال الصور، الزيارات الميدانية المشروع، الألعاب والتمارين.....) والتعليم بالنهج التشاركي يتمتع بمرونة كبيرة بحيث يمكن للميسر تصميم وتطوير الطرائق المتبعة لتناسب الموقف التعليمي، وتقود إلى تحقيق الهدف التعليمي بأجواء ممتعة ومشوقة.

ثالثاً: دور الميسر بالتعليم بالنهج التشاركي:

نستخدم في جلسات التعلم التشاركي تعبير الميسر، فالميسر: هو الشخص الذي ييسر لأفراد المجموعة أن يولّدوا التعلّم الخاص بهم، أو أن يمكنهم من عمل ذلك، وهو يقوم بذلك من خلال مساندهم في تحديد اهتماماتهم، وفي التأمّل بخبراتهم وتشاركها، وفي ابتكار الحلول المناسبة لهم ولواقعهم ومما سبق فإن تعبير ميسر يستخدم لتبتعد هذه العلاقة التقليدية بين المدرب والمتدرب والتي يتم التشديد فيها على "التلقين" أو على إعطاء المعلومات (صغير وجيكس، ٢٠٠٠، ص ٤٥).

(Facilitator): وأصل هذا المصطلح يقابله بالعربية ميسر جاءت من الكلمة **(facere)** بالفرنسية والتي تعني أن تعمل أو أن تجعل العمل سهلاً (حسنين، ٢٠٠٤، ص ٦٥).
والتعلم بالنهج التشاركي يتحدّى العلاقة الهرمية التقليدية بين "المدرب" وبين "المتدرب" ويستند إلى علاقة الشراكة بين المدرب (الذي يصبح الميسر) وبين المتدرب (الذي يصبح المشارك) تفترض الشراكة أن يكون الاثنان قادرين على تبادل الأدوار خلال جلسة التدريب: فالميسر يتعلّم مما يأتي به المشارك إلى الجلسة، والمشارك يستخدم خبراته ومعارفه من أجل تيسير عملية التعلم لدى زملائه .

دور الميسر Facilitator :

• خلق أجواء تعليمية آمنة:

إن المسؤولية الأساسية للميسر هي خلق أجواء تعليمية آمنة تسهل المشاركة التامة للجميع، وهذا يتطلب أن يمتلك الميسر عدداً من المهارات وأن تضع، بالاتفاق مع المشاركين والمشاركات، قواعد عمل واضحة في الورشة، من شأنها أن تدعم المسار التشاركي نورد على سبيل المثال الامتناع عن مقاطعة المتحدث، وغيرها من القواعد.



• تقدير حاجات المشاركين وتخطيط برامج التدريب: الشكل (٢٣) دور الميسر في التدريب التشاركي

يتولى الميسر تعريف خبرات المشاركين، وتحديد حاجاتهم بالمشاركة معهم، قد يشمل ذلك مساعدتهم في أن يتأمّلوا قيمهم ومواقفهم.
وأن يتحدوا أحياناً معتقداتهم الخاصة، يقترح الميسر أيضاً جدول أعمال البرنامج التدريبي بالمشاركة مع المشاركين، الذين يجب أن يأخذوا دوراً فاعلاً في تخطيط البرنامج، وفي إقرار أية تغييرات تطرأ عليه خلال الورشة.

• توفير موارد المعرفة والمعلومات:

قد يكون من الضروري تزويد المشاركين بالمعلومات النظرية بهدف توسيع وتعميق معلوماتهم، أو بهدف تطوير إطار نظري للمناقشة، ومن المهم أن تعدّ الميسرة هذه المعلومات مسبقاً، رغم أنه كثيراً ما تتبع الحاجة إلى معلومات محدّدة في أثناء الورشة.

• القرار بشأن التقدم في الورشة:

أحياناً على الميسر أن يقرر فيما إذا سيكمل العمل على موضوع معيّن، أو أنه سنتوسع فيه، إذا لمس لدى المشاركين نقصاً في المفاهيم الأساسية أوفي الخلفية اللازمة من أجل تنفيذ النشاط. يشجع الميسر على أن يتفاعلوا ويطرحوا المردود المفيد، وذلك بأن تضمن حصول كل مشارك ومشاركة على فرص التعبير عن الرأي، كل على طريقته الخاصة.

• إدارة الوقت:

من مهام ميسر التعلّم أن يشجع النقاش المُثري والعميق مع تفادي (انزلاق) النقاش داخل دائرة الوقت المنفق عليها، لا شك في أن هذه العملية شاقة بعض الشيء خاصة إذا اتسع النقاش واحتد، يسهل على ميسر التعلّم أن يضبط الوقت إذا ساعد المشاركات والمشاركين في الالتزام في موضوع النقاش والامتناع عن الاستطراد في مواضيع أخرى جانبية.

• تمكين المجموعة من الوصول إلى استنتاجات مرضية:

يتطلب ذلك من ميسر التعلّم أن يوضح المسائل الملتبسة وأن يجمع سيل الأفكار الذي كثيراً ما يندفق إلى نواح أو يتطرق إلى مواضيع عدة أو يتراكم في نقاش (حامي الوطيس).

• التوثيق

من مهام ميسر التعلّم أن ينظم كتابة تقارير الورشة بما فيها توثيق القرارات التي أجمع عليها المشاركون والمشاركات إن عملية التوثيق مهمة للغاية إذ إنها تسهل متابعة نشاط المشاركين واستدامته وتتيح المساءلة عن المتابعة وعن ملاحقة الإجراءات التي قرر المشاركون تنفيذها بعد الورشة.

رابعاً: المهارات التي يحتاجها الميسر :

من المهم أن نتذكر أن تطوير مهارات تسهيل أو تيسر جيدة أمر يحتاج إلى وقت وإلى خبرة ناهيك عن أن نهج التدريب التشاركي يضع ميسر التعلّم أمام تحديات جدية مثل المرونة والانفتاح، والاستعداد لأن ينزع ميسر التعلّم عن نفسه الكثير مما تعلمه من قبل.

ليس ميسر التعلّم بخبير يمتلك مفاتيح الإجابة عن جميع الأسئلة، ولا عيب في أن يجهل الواحد منا الإجابة عن بعض الأسئلة فالتحدي هو أن نقرّ بعدم معرفتنا وأن نبحث عن الإجابات سويّاً مع المجموعة، وأن نقبل عدم توفر إجابة صحيحة واحدة في كثير من الأحيان.

الميسر الجيد هو الذي يطور لديه المهارات اللازمة من أجل بناء شراكة ايجابية في التعلم مع المشاركين وهذه المهارات تشمل:

- ١- التعامل بثقة واحترام مع خبرة وأفكار كل فرد من أفراد المجموعة.
- ٢- تعزيز المهارات الذاتية لديهم ومهارات التواصل الجيد مثل مهارات الإصغاء والتعبير عن الذات والمبادرة والحزم.
- ٣- احترام الفروقات بين الأشخاص في الحاجات وفي معرفة القراءة والكتابة وتوفير الطرق لمساندتهم.
- ٤- تشجيع المشاركين والمشاركات على أن يولوا بعضهم البعض اهتماما جيدا.
- ٥- القدرة على التعامل مع الصراعات داخل المجموعة بعناية واهتمام لكن بحزم (صغير، وجيلكس، ٢٠٠٢، ص ٤٦، ٤٦، ٤٧).

الجوانب المطلوب توافرها في الميسر:

الجدول (٣) مؤلف من ثلاثة أعمدة، يمثل كل عمود جانب من جوانب الأهلية Qualifications المطلوب توافرها في الميسر (حسنين، ٢٠٠٣، ص ١٩٦، ١٩٥).

الجدول (٣) الجوانب المطلوب توافرها في الميسر

على المستوى المعرفي المعلوماتي (Knowledge)	على المستوى المهاري والقدراتي (skills and Abilities)	على المستوى السلوكي أو الاتجاهي (Attitudes)
- درجة علمية تخصص	- كيفية تحديد الاحتياجات التدريبية	- التبسيط
- معرفة المشاركين وخصائصهم	- صياغة الأهداف	- المرونة
- معرفة بالحاجات التدريبية	- إدارة الوقت	- التجديد
- معرفة بالأمر والتحضيرات	- الاتصال الفعال	- طلب المعرفة
- المطلوبة لعملية التدريب	- إدارة مجموعات العمل	- والمعلومات
- معرفة بالمعينات التدريبية	- إعداد الاختبارات	- احترام الآخرين
- معرفة بالأهداف الخاصة	- تصميم أدوات تقييم الإقناع	- التقبل
- بالبرنامج التدريبي	- إدارة النقاش	- التكيف
- معرفة بطرائق التدريب	- استخدام المعينات	- التحمل والصبر
	- استخدام طرائق تدريبية	- المرح
		- التعاون

خلاصة: ومما سبق لقد تم استعراض العديد من فنيات النهج التشاركي والتي تم استخدامها في البرنامج التدريبي، والتعرف على ميزات وعيوب كل فنية، ومن هذه الفنيات دراسة الحالة، جرائد الحائط، لعب الأدوار، التمارين الفردية، جرائد الحائط، التمارين الإيضاحية، العمل في مجموعات) كما تم استعراض دور الميسر في النهج التشاركي والمهارات المطلوب توافرها للميسر في الجلسات التدريبية، فالميسر الجيد هو الذي يطور لديه المهارات اللازمة من أجل بناء شراكة ايجابية في التعلم مع المشاركين.

إجراءات البحث وأدواته

مقدمة

أولاً: تصميم أدوات البحث

١- تصميم البرنامج التدريبي.

- ١- التعريف بالبرنامج التدريبي
- ٢- الهدف العام من البرنامج التدريبي
- ٣- الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي
- ٤- محتوى البرنامج التدريبي
- ٥- طرائق تدريس البرنامج التدريبي
- ٦- الأنشطة التعليمية
- ٧- الوسائل المستخدمة
- ٨- تقويم البرنامج التدريبي
- ٩- مدة تطبيق البرنامج التدريبي
- ١٠- تحكيم البرنامج
- ١١- التجريب الاستطلاعي للبرنامج

٢- تصميم الاختبار التحصيلي.

- ١- تحديد أهداف الاختبار.
- ٢- تحديد مستويات الاختبار.
- ٣- إعداد جدول المواصفات.
- ٤- اختيار شكل بنود الاختبار.
- ٥- توزيع درجات الاختبار.
- ٦- تحكيم الاختبار.
- ٧- تجريب الاختبار لحساب الثبات.

ثانياً: التطبيق النهائي للتجربة

١- الخطوات التمهيدية للتطبيق النهائي للبرنامج التدريبي

٢- التصميم التجريبي :

- - متغيرات البحث.
- - مجتمع البحث .
- - عينة البحث .

٣- تطبيق الاختبار القبلي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

٤- تقديم موضوعات مادة المناهج التربوية وفق النهج التشاركي.

٥- تطبيق الاختبار البعدي المباشر .

٦- تطبيق الاختبار البعدي المؤجل.

٧- الملاحظات أثناء تطبيق التجربة.

خلاصة.

أولاً: تصميم أدوات البحث

مقدمة:

يتناول هذا الفصل المراحل المتتالية لكيفية إجراء البحث، بدءاً من تصميم أدوات البحث، والتي تتضمن برنامجاً تدريبياً، يتم فيه تقديم بعض موضوعات مادة المناهج التربوية بطريقة النهج التشاركي واختبار تحصيلي، يهدف إلى قياس أثر النهج التشاركي على تحصيل طلبة كلية التربية (عينة البحث).

وفي المرحلة اللاحقة تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية كخطوة أساسية قبل البدء بالتطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي، بهدف الكشف عن نقاط الضعف والصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج التدريبي، ومن ثم إجراء التعديلات المناسبة، وتحسين أدوات البحث ومحاولة إيصالها إلى الشكل المثالي قدر الإمكان، وذلك في ضوء ملاحظات المحكمين والمعالجة الإحصائية لمعاملات الصدق والثبات والسهولة والصعوبة والتميز وأخيراً التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي للحصول على نتائج البحث حول أثر النهج التشاركي على تحصيل طلبة كلية التربية (عينة البحث) وذلك في ضوء المعالجة الإحصائية للنتائج.

أولاً: تصميم أدوات البحث:

وتتضمن هذه المرحلة تصميم البرنامج التدريبي لتقديم الموضوعات المختارة لمادة المناهج التربوية بطريقة النهج التشاركي، وتصميم الاختبار التحصيلي.

أولاً: تصميم البرنامج التدريبي:

بعد اطلاع الباحثة على العديد من البرامج والأدلة التدريبية ، وبعض الورش التعليمية (مؤسسة الرؤيا الفلسطينية، ، ٢٠٠٤)، (دليل تنفيذ البرنامج التدريبي، ٢٠٠٦)، (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠١١)، (اليونسكو، ٢٠١١) وفي ضوء ما تم التوصل إليه في الإطار النظري فقد تم إعداد البرنامج التدريبي وفق الخطوات التالية:

١ - ١ - التعريف بالبرنامج التدريبي:

هو برنامج مصمم لمعرفة أثر التدريب بالنهج التشاركي على تحصيل الطلبة (عينة البحث) في في الموضوعات المختارة في مادة المناهج التربوية، ونُفذ البرنامج من خلال توظيف فنيات التدريب التشاركي المتنوعة، والتي يتطلب تنفيذها مجموعة من الإجراءات والتدريبات والأنشطة التي صممتها الباحثة على هيئة أوراق عمل تتطلب العمل في مجموعات، أو القيام بمهام فردية مما يشجع الطلبة على العمل بشكل جماعي، وتعزيز فرص المناقشة والحوار، وتحمل المسؤولية في تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشراف الميسر بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة.

٢-١ الهدف العام من البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تدريب طلبة كلية التربية (عينة البحث) بجامعة البعث على مجموعة من فنيات التدريب التشاركي عن طريق استخدام الطرائق والأساليب والأنشطة التي تساعد على تحقيق ذلك، وتوظيفه في تدريس مادة المناهج التربوية بما ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي.

٣-١- الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي:

لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي العامة فقد تم ترجمتها إلى أهداف سلوكية يمكن قياسها وقد تم مراعاة الأمور الآتية:

- شموليتها لمستويات بلوم المعرفية.
- إمكانية تحقيق الأهداف من قبل المشاركين.
- الوقت والمشاركين والمكان.
- موضوعيتها ووضوحها وقابليتها للتحقيق والقياس. ملحق (٥)

٤-١- محتوى البرنامج التدريبي:

يُعد اختيار محتوى البرنامج التدريبي من أهم مراحل تخطيط البرنامج، ويتم في ضوءه تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي، ويعرّف المحتوى بأنه "المعارف والمهارات والمعلومات التي تتضمنها المادة التعليمية وتهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية منشودة" (الحيلة، ٢٠٠٣، ص ١٧٣). ويتضمن محتوى البرنامج الموضوعات التالية في مادة المناهج التربوية (أشكال تنظيم المنهاج - منهاج المواد الدراسية المنفصلة، المنهاج المحوري، منهاج النشاط، وفصل تطوير المناهج التربوية) وقد تم مراعاة الأمور الآتية في اختيار محتوى البرنامج :

- أن تكون هذه الموضوعات مشتركة بين طلبة كلية التربية اختصاص (مناهج، معلم صف).
- تنظيم تلك الموضوعات وتوزيعها على شكل جلسات تدريبية بلغ عدد الجلسات (١٢) على أساس أن يتم التدريس بواقع (١٢٠) دقيقة في اليوم الواحد ولمدة ٦ أيام، يتخلل الجلسات التدريبية فترات استراحة تتراوح مدتها بين (١٥-٢٠) دقيقة.

٥-١- طرائق تدريس البرنامج التدريبي:

في ضوء أهداف البرنامج التدريبي والمحتوى، تم اختيار طرائق التدريب التي تناسب المحتوى وتؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة، مع مراعاة طبيعة المشاركين، وقدراتهم، ومدى توفر وتنوع المعينات السمعية والبصرية، وطبيعة المكان المعد للتدريب، وقدم استخدام الفنيات التالية (دراسة الحالة، تمثيل الأدوار، العصف الذهني، جرائد الحائط، دوامة الورق، العمل في مجموعات، عمل فردي..) لتقديم الموضوعات المختارة من مادة المناهج التربوية، مع الحرص على تقديم فكرة

موجزة عن آلية تنفيذ كل فنية قبل البدء بالعمل، والتأكيد على ضرورة اتباع قواعد العمل أثناء تنفيذ الأنشطة.

١- ٦ الأنشطة التعليمية:

تمثل الأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة للبرنامج أحد العناصر المهمة في بناء البرنامج التعليمي، لأنها تسهم بشكل مباشر في تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج وتحقق المشاركة الفعالة في البرنامج، وقد راعت الباحثة عند تحديد الأنشطة للبرنامج الشروط الآتية:

١- أن تكون الأنشطة والوسائل التعليمية مناسبة لمحتوى البرنامج وأهدافه.

٢- أعدادها بشكل يثير دافعية الطلبة ويحثهم على إنجاز المهام المطلوبة.

٣- أن تكون متنوعة، وممكنة التحقيق في ضوء الامكانيات المتاحة.

٤- تعتمد بشكل جوهري على فاعلية المتعلم وإيجابيته.

٥- تعتمد بشكل أساسي على العمل التشاركي والتعلم التعاوني.

١- ٧ الوسائل المستخدمة في التدريب:

١- أوراق كبيرة:

تتضمن برنامج الجلسات التدريبية، وأوقاتها، ومدتها، الموضوعات، فترات الاستراحة وتعرض في مدخل القاعة، مع الحرص على ابقائها طوال فترة البرنامج التدريبي.

٢- بطاقات كرتونية كبيرة ملونة:

١- تتضمن قواعد السلوك التي ينبغي على المشاركين اتباعها طوال الجلسات التدريبية، وتعرض في الجلسات الأولى، بعد أن يتم الاتفاق عليها مع المشاركين وتعلق في مكان بارز طوال مدة التدريب وأهم ما تتضمنه (نحن مسؤولون جميعاً عن نجاح أو فشل البرنامج، إطفاء أجهزة الموبايل، الالتزام بأداء المهمات الموكلة إليهم... ملحق (٢)).

٢- تتضمن توقعات المشاركين، تعلق طوال مدة البرنامج التدريبي، بعد قيام المشاركين بوضع تلك التوقعات.

٣- تتضمن أوراق العمل التي تقوم بتنفيذها المجموعات أثناء الجلسات التدريبية، وتعلق في مكان ثابت حتى يتمكن المشاركون من رؤية أعمالهم المنجزة خلال البرنامج التدريبي.

٤- تتضمن أسئلة يتطلب من المشاركين الإجابة عليها، واستخدمت في الجلسات التدريبية أثناء استخدام فنية جرائد الحائط.

٣- السبورة العادية: مع الأقلام الملونة الخاصة بها.

٤- جهاز الحاسب الآلي: استخدم لعرض شرائح عرض تقديمي أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.

٥- جهاز العرض: استخدم لعرض بعض التعريفات والفقرات أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.

٦- مواد موزعة (داعمة): تتضمن المادة العلمية لكل جلسة يتم توزيعها على المشاركين في نهاية الجلسة التدريبية على شكل وحدات دراسية.

٧- أوراق عمل: تستخدم لتدوين ملاحظات وتعليقات المجموعات أثناء القيام بتنفيذ المهام الموكلة إليهم.

٨- مصادر تعلم مختلفة متنوعة: (كتب - جرائد - شبكة نت - تسجيلات فيديو....)

٨-١ تقويم البرنامج التدريبي:

أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي:

• **التقويم القبلي:** طبق قبل تنفيذ البرنامج التدريبي، لتعرف مستوى أفراد العينة في المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك من خلال الاختبار التحصيلي القبلي المعد من قبل الباحثة للموضوعات المختارة.

• **التقويم المرحلي:**

أثناء الجلسات التدريبية يشتمل على الآتي:

١- مناقشات المشاركين أثناء عرض إجابات المجموعات على الأنشطة.

٢- أسئلة الباحثة للمشاركين بعد عرض إجاباتهم على الأنشطة.

في نهاية اليوم التدريبي:

وذلك من خلال استخدام عدة نماذج تقويمية في نهاية اليوم التدريبي الملحق (٢)

• **التقويم النهائي:** الاختبار التحصيلي للبرنامج.

١-٩ مدة تطبيق البرنامج التدريبي:

يتكون البرنامج التدريبي من (٦ لقاءات)، بواقع جلستين تدريبيتين لكل لقاء، وبالتالي يتكون البرنامج التدريبي من (١٢) جلسة تدريبية، مدة كل منها ساعتين (١٢٠) دقيقة يتخللها فترة استراحة مدتها بين (١٥-٢٠) تفصل بين الجلسات، وطبق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠١٣ في (٧/٤/٢٠١٣ ولغاية ١٤/٤/٢٠١٣).

علماً أن اللقاء الأول يشمل جلستين عامتين مخصصتين للتمهيد للبرنامج التدريبي والتعريف به وبالاستراتيجيات التي ينفذ بها مع الاتفاق على الأمور الآتية:

- تحديد مكان تنفيذ البرنامج التدريبي.

- وضع آلية سير عملية التدريب على شكل جدول عمل يومي، يحدد مع المشاركين بعنوان (ماذا لدينا اليوم؟)

- تخصيص مدة زمنية تتراوح بين (٥-١٠ دقائق) يومياً لتلخيص وعرض ما جاء في الجلسات السابقة بشكل يومي.

- وضع صندوق للاقتراحات يُمكن المشاركين من كتابة اعتراضاتهم، واقتراحاتهم، والتي تم الرد عليها يومياً قبل التدريب (لا حاجة لكتابة الاسم).
- توزيع المشاركين إلى لجان مع التأكيد على ضرورة تنفيذ كل لجنة المهام الموكلة إليها ملحق (٣).

١٠-١: تحكيم البرنامج التدريبي:

لما انتهت الباحثة من إعداد البرنامج التدريبي إعداداً أولياً، عرضته على لجنة من السادة المحكمين في كلية التربية الملحق (٢) بهدف استطلاع آرائهم في البرنامج التدريبي من حيث (تكامل أهدافه مع أهداف الدراسة، ومناسبة أهدافه ومحتواه، واستراتيجيته، وأنشطته ووسائله التدريبية، وأساليب التقويم، ومناسبة المدة الزمنية لتطبيقه، وسلامة اللغة المستخدمة ومناسبتها لطلبة كلية التربية، وقد أبدوا مجموعة من المقترحات قامت الباحثة بإجراء التعديلات في ضوءها، يمكن إجمال أهمها بالآتي:

التعديلات:

- تعديل بعض الأنشطة التدريبية لتناسب مع الأهداف التعليمية المحددة لكل جلسة.
- تعديل صياغة بعض الأهداف التعليمية لتناسب مستويات بلوم.
- تعديل بعض الأساليب التعليمية المتعلقة ببعض الأنشطة لتصبح أكثر إثارةً وتشويقاً.
- تصحيح بعض الأخطاء اللغوية والإملائية المطبعية.
- وبعد إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين، أصبح البرنامج في صورته النهائية ليكون جاهزاً لاستخدام في الدراسة الاستطلاعية.

١١-١: التجريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي:

- تم تجريب عدة جلسات من البرنامج التدريبي المصمم وفق النهج التشاركي لمادة المناهج التربوية على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً وطالبة من كلية التربية من السنة الثالثة من خارج (عينة البحث)، وكان الهدف من إجراء التجربة الاستطلاعية مايلي:
- اكتشاف الأخطاء والصعوبات التي تواجه التجريب لتلافيها في التجربة الرئيسية.
 - وضوح البرنامج ومفرداته وأنشطته، ومدى مناسبة الوقت المخصص له.

هذا وقد تمت ملاحظة النقاط الآتية في أثناء التجربة الاستطلاعية:

١- تجاوب وتفاعل الطلبة المشاركين على نحو إيجابي ومفيد مع فكرة البرنامج، وإقبالهم على البرنامج.

٢- وقفت الباحثة على عدة صعوبات تستعرض تطبيق البرنامج بشكله النهائي وحددتها بالنقاط الآتية:

- صعوبة تجميع الطلبة أثناء العام الدراسي لانشغالهم بمواعيد محاضراتهم كل حسب برنامجه سواء (مناهج - معلم صف).
- صعوبة تغيير القاعة في كل جلسة، لأن تنفيذ البرنامج يتطلب مكان محدد وثابت.
- عدم توفر قاعة مجهزة لتنفيذ مثل هذه الأنشطة، فأغلب القاعات تم تصميمها على شكل مدرجات.

بعد أن أنهت الباحثة التجربة الاستطلاعية قامت بمايلي:

- ١- الاتفاق مع إدارة كلية التربية على تحديد قاعة محددة ، وترتيب القاعة بشكل يناسب تنفيذ البرنامج التدريبي، وتوفير جهاز العرض لتنفيذ البرنامج التدريبي.
 - ٢- جمع كلا الاختصاصين (مناهج - معلم صف) أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي، وذلك بعد الاتفاق مع الطلبة المشاركين على مواعيد مناسبة لكلا الاختصاصين.
- وبعد الانتهاء من هذه الإجراءات أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق، وتم ذلك بالفعل من ٢٠١٣/٤/٧ لغاية ٢٠١٣/٤/١٤ الملحق (٢).

ثانياً: تصميم الاختبار التحصيلي:

يعد التّقيّم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطويرٍ أو تجديدٍ تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم، كما ويُنظر للتّقيّم التربوي من قبل متخذي القرارات التربوية على أنه الدّافع الرئيسي الذي يقود العاملين في المؤسسة التربوية على اختلاف مواقعهم إلى العمل على تحسين أدائهم وممارساتهم وبالتالي مخرجاتهم.

وتعد الاختبارات واحدة من وسائل التّقيّم المتنوعة ، وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلبة والتّعرف على مدى تحقيق المنهج المدرسي للأهداف المرسومة له والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدم الذي أحرزه ، وبذلك يمكن العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها نحو الأفضل. (القدومي، ٢٠٠٨، ص ٣)

والاختبار التّحصيلي: هو طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية تم تعلمها مسبقاً، وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات تمثل محتوى المادة الدراسية (الرواشدة وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٢).

وبشكل عام فالاختبار التّحصيلي دائماً وأبداً مرتبط بمادة دراسية محددة تم تدريسها بالفعل وانطلاقاً مما سبق، قامت الباحثة بإعداد الاختبار التّحصيلي لمادة المناهج التربوية في البحث الحالي، بهدف قياس أثر النهج التشاركي على تحصيل طلبة كلية التربية (عينة البحث) اعتماداً على الأهداف التعليمية التي وضعت لذلك، والتي تعتبر نقطة البداية في تصميم الاختبار التحصيلي الملحق (٤).

أولاً: مراحل بناء الاختبار التحصيلي:

١-١ تحديد الغرض من الاختبار التحصيلي:

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً خاصاً بمادة المناهج التربوية لطلبة كلية التربية في السنة الثالثة من المرحلة الجامعية في جامعة البعث بمحافظة حمص، وذلك بهدف قياس تحصيل عينة البحث، وقد تحددت أهداف الاختبار بالنقاط الآتية:

- معرفة مدى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي (التطبيق القبلي للاختبار).
- قياس تحصيل طلبة كلية التربية عينة البحث في المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لتعرّف أثر النهج التشاركي في تحصيل طلبة كلية التربية (عينة البحث) في مادة المناهج التربوية (التطبيق البعدي المباشر).
- قياس مدى احتفاظ (عينة البحث) بالمعلومات من خلال إعادة تطبيق الاختبار بعد (٢٠) يوماً، وذلك لمعرفة أثر التدريب بالنهج التشاركي في الاحتفاظ في مادة المناهج التربوية (التطبيق البعدي المؤجل).

٢-٢ تحديد مستويات الاختبار التحصيلي:

تم تحديد مستويات الاختبار بما ينسجم مع موضوعات مادة المناهج التربوية ، وقد حدّدت الباحثة مستويات بلوم المعرفية وتعرفها كالآتي:

١- **التذكر (Knowledge)**: هو الدرجة التي حصل عليها الطالب من خلال إجابته عن أسئلة الاختبار التحصيلي الخاص بمستوى التذكر، والتي تقيس قدرته على استرجاع أو تذكر الأسماء في مادة المناهج التربوية، وقد شمل هذا المستوى البنود التالية: (٧، ١٢، ١٣، ١٨، ١٩، ٢٢).

٢- **الفهم (Comprehension)**: هو الدرجة التي حصل عليها الطالب من خلال إجابته عن أسئلة الاختبار التحصيلي الخاص بمستوى الفهم، والتي تقيس القدرة على التمييز والشرح والتعبير بلغته الخاصة عن فهمه للمعلومات والحقائق المتعلقة بمادة المناهج التربوية وقد شمل هذا المستوى البنود التالية (٢، ٤، ٨، ٩، ١٥، ٢٠، ٢٥).

٣- **التطبيق (Application)**: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن أسئلة الاختبار التحصيلي الخاص بمستوى التطبيق، والتي تقيس قدرته على توظيف المعلومات والحقائق في مواقف مشابهة للمواقف التي مرّ بها الطالب وقد شمل هذا المستوى البنود التالية (١٤).

٤- **تحليل (Analysis)**: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن أسئلة الاختبار التحصيلي الخاص بمستوى التحليل، والتي تقيس قدرة الطالب على تحليل الأفكار والمعلومات إلى عناصرها، وقد شمل هذا المستوى البنود التالية (١، ٥، ١١، ٢٣، ٢٤).

٥-تركيب (Synthesis): هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن أسئلة الاختبار التحصيلي الخاص بمستوى التركيب، والتي تقيس قدرة الطالب على ربط العناصر والأجزاء المكونة للموقف التعليمي في كل واحد له معنى، وقد شمل هذا المستوى البنود التالية(٦،١٦،٢٦،٢٧).

٦-التقويم (Evaluation): هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن أسئلة الاختبار التحصيلي الخاص بمستوى التقويم، والتي تقيس قدرة الطالب على الحكم على بعض المواقف التعليمية واقتراح بعض الأمثلة المتعلقة بمواقف جديدة وقد شمل هذا المستوى البنود التالية (١٠،١٧،٢١،٢٨).

٣-١ إعداد جدول المواصفات الخاص باختبار التحصيل:

لا بد من إعداد جدول يصف ارتباط الأهداف التعليمية (نواتج التّعلم) مباشرة بعناصر المحتوى التّعليمي، أو المجال الدراسي الذي يتصدى له الاختبار ويكون بمثابة خطة عمل، ويعدّ جدول المواصفات الضمان الوحيد للاختبار لقياس نواتج التّعلم، وعناصر المحتوى، وتغطيتها بصورة متوازنة مما يؤمن صدق المحتوى (ميخائيل، ٢٠٠٩، ص ١٩٦).

وتتلخص فوائد إعداد جدول المواصفات بالنقاط التالية كما حددها مراد وسليمان:

- ١-توزيع أسئلة الاختبار على مختلف أجزاء المقرر الدراسي، بحيث يغطي كل جزء من أجزاء المحتوى ووزنه النسبي، أي الأهمية النسبية عند صياغة الأسئلة.
- ٢-عدم تركيز الأسئلة لقياس مستوى محدد داخل المجال سواء كان (معرفياً أو وجدانياً أو حس حركياً)، بل يأخذ جميع المستويات المطلوب تحقيقها بعين الاعتبار.
- ٣-شمول المحتوى في إعداد أسئلة الاختبار والذي يؤدي إلى صدق المحتوى (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ص ١).

ولإعداد جدول المواصفات اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- ١- تحديد الأهمية النسبية لكل موضوع من الموضوعات المختارة من مادة المناهج التربوية من خلال تحديد عدد الأهداف التعليمية المحددة لكل موضوع وتحديد الأهمية النسبية لكل هدف. الجدول (٤)

الجدول (٤) جدول المواصفات للأهداف التعليمية

		الأهداف التعليمية						
الوزن النسبي	عدد الأهداف	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	
٢٢%	٦	-	١	٣	-	٢	-	منهاج المواد الدراسية
		-	١٠%	٣٠%	-	٢٠%	٠	الوزن النسبي لكل هدف
١٥%	٤	١	-	-	-	٢	١	التطورات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية
		١٠%	-	-	-	٢%	١٠%	الوزن النسبي لكل هدف
٢٥%	٧	١	١	١	١	١	٢	المنهاج المحوري
		١%	١%	١%	١%	١%	٢%	الوزن النسبي لكل هدف
١٥%	٤	١	-	-	-	١	٢	منهاج النشاط
		١%	-	-	-	١%	٢%	الوزن النسبي
٢٥%	٧	١	٢	٢	-	١	١	تطوير المناهج التربوية
		١%	٢%	٢%	-	١%	١%	الوزن النسبي لكل هدف
-	٢٨	٤	٤	٦	١	٧	٦	عددا الأهداف في كل مستوى
	١٠٠%	١٥%	١٥%	٢٢%	٤%	٢٥%	٢٢%	الوزن النسبي

قامت الباحثة بتحديد الوزن النسبي للأسئلة التي يجب أن يشملها الاختبار والتي تخص كل موضوع من موضوعات المحتوى وفي أي مستوى من مستويات الأهداف وذلك باستخدام المعادلة الآتية (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ص ١٤٨).

$$z = \frac{a \times b}{n}$$

حيث z = الوزن النسبي لمستوى الهدف في الموضوع (الوزن النسبي للأسئلة).

أ = الوزن النسبي للموضوع.

ب = الوزن النسبي للهدف.

ن = المجموع الكلي للأوزان النسبية وتساوي ١٠٠%.

مثال:

الوزن النسبي لأسئلة مستوى الفهم في موضوع منهاج المواد الدراسية المنفصلة = $100 / (22 \times 20) = 220$ وهكذا بالنسبة لجميع المستويات للموضوعات المختارة في مادة المناهج التربوية كما يبين الجدول الآتي:

جدول (٥) الوزن النسبي لأسئلة المستويات المعرفية

المستويات المعرفية						الوزن النسبي	الموضوعات
تقديم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر		
-	٢,٢	٤,٥	-	٤,٤	-	%٢٢	منهاج المواد الدراسية المنفصلة
١,٥	-	-	-	٣	١,٥	%١٥	التحسينات (منهاج المواد الدراسية المنفصلة)
٢,٥	٢,٥	٢,٥	-	٢,٥	٥	%٢٥	المنهاج المحوري
١,٥	-	-	-	١,٥	٣	%١٥	منهاج النشاط
٢,٥	٥	٥	-	٢,٥	٢,٥	%٢٥	تطوير المنهاج

قامت الباحثة بتحويل جدول الوزن النسبي للأسئلة لأعداد الأسئلة كما يلي:

- اقترحت الباحثة عدد الأسئلة للاختبار (٢٨) سؤالاً وفقاً للوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات المحتوى وذلك تبعاً لعدد الأهداف.
- يتم تحديد الأسئلة التي تخص كل موضوع من موضوعات المحتوى وفي كل مجال من مجالات الأهداف وذلك بتحويل الأوزان النسبية على ما يقابلها من أعداد للأسئلة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{عدد أسئلة الموضوع} = \text{الوزن النسبي للموضوع} \times \text{العدد المقترح لأسئلة الاختبار}$$

جدول (٦) عدد أسئلة الاختبار التحصيلي لموضوعات مادة المناهج التربوية وفق المستويات المعرفية

تقديم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	
-	١	٣	-	٢	-	منهاج المواد الدراسية المنفصلة
١	-	-	-	٢	١	التحسينات (منهاج المواد الدراسية المنفصلة)
١	١	١	١	١	٢	المنهاج المحوري
١	-	-	-	١	٢	منهاج النشاط
١	٢	٢	-	١	١	تطوير المنهاج

وهكذا وقد قامت الباحثة وفي ضوء الجدول السابق بصياغة أسئلة الاختبار بحسب

المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي ملحق (٤)

٤- الاختيار شكل بنود الاختبار:

حُدّد شكل بنود الاختبار بما ينسجم مع عدد البنود التي تمّ التوصل إليها من خلال جدول المواصفات، كما ويعتمد اختيار شكل البنود على الهدف المراد قياسه من الاختبار وطبيعة محتوى المادة، وقد راعت الباحثة صياغة إجابات مفردات الاختبار في عدد من الاختبارات، وقد بلغت عدد البدائل لكل سؤال أربعة خيارات للتقليل من أثر التخمين، بحيث تكون متجانسة مع مقدمة كل مفردة، وقد تضمن الاختبار عدداً من التعليمات حاولت الباحثة صياغتها في صورة واضحة، ومناسبة لمستوى عينة الدراسة، كما وضحت فكرته وطريقة الإجابة عليه، وفي ضوء هذه الاعتبارات أخذت البنود الأشكال الآتية:

١- **اختيار من متعدد:** وهذا النوع من البنود هو الأكثر مرونة وفاعلية بين البنود الموضوعية والواقع أن المرونة الفائقة التي يتمتع بها هذا النوع، وقابليته للاستخدام في قياس أنواع ومستويات مختلفة من التعلم ولسائر المواد ومختلف المراحل الدراسية، وتوافر شروط الموضوعية والدقة في التصحيح قادت إلى انتشاره على نطاق واسع في قياس التحصيل.

٢- **الأسئلة المقالية:** وهي من أكثر الاختبارات الكتابية شيوعاً، وتصلح لتقويم الكثير من الأهداف، كالشرح، والوصف، والمقارنة، والتحليل، والنقد، والقدرة على التعبير، ويمكن عن طريقها قياس نواتج التعلم التي تتطلب تنظيم الأفكار، وتنمية قدرة الطالب في التعبير عنها (ميخائيل، ٢٠٠٧، ص ٣٣٣، ٣٢٦).

٥-١ **توزع درجات الاختبار:** بلغ عدد بنود الاختبار (٢٨) بنداً، حددت درجة كل بند (١) درجة واحدة تم توزيعها بالتساوي على كل مفردات بنود الاختبار من متعدد، وذلك حسب عددها وحددت درجة بنود الأسئلة المقالية ب(٢) درجتين لكل بند وبذلك أصبح المجموع الكلي لدرجات الاختبار (٣٢) درجة.

حددت الباحثة طريقة التصحيح وفق الآتي :

بالنسبة لأسئلة الاختبار من متعدد :

- يحصل الطالب على درجة المفردة في حال قدم إجابة صحيحة .
- يخسر الطالب درجة المفردة في حال قدم إجابة خاطئة .

تبرر الباحثة هذا الأسلوب في التصحيح، بأنه يضمن التوزيع العادل للدرجات، لأن التوزيع الذي يعتمد على منح الدرجات للإجابات الصحيحة دون الإجابات الخاطئة سيظلم الطالب الذي اختار الإجابات الصحيحة فقط مقارنة بالطالب الذي اختار الإجابات الصحيحة والخاطئة معاً، ففي مثل هذه الحالة يحصل كل من الطالبين على العلامة النهائية نفسها للسؤال.

بالنسبة لأسئلة المقالة:

يحصل الطالب على درجة البند كاملة (٢) درجتين في حال قدم أربع أفكار رئيسية، حيث تعطى لكل فكرة رئيسية صحيحة يقدمها الطالب نصف درجة.

٦-١ تحكيم الاختبار:

اعتمدت الباحثة في دراستها صدق المحتوى وهو دليل على درجة شمول الأداة ودرجة تمثيل المحتوى، ويعد هذا الأمر هاماً جداً في قياس التحصيل، وضمان جودة قياس الاختبار لمحتوى المادة الدراسية ونواتج التعلم، ويتطلب إعداد اختبار ذي صدق محتوى عالٍ الآتي: (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ص ٣٥٢).

- تحكيم الاختبار عن طريق مجموعة من الخبراء والمختصين في كلية التربية.

- تحديد موضوعات المادة ونواتج التعلم.

- إعداد جدول المواصفات وتحديد حجم (عدد) البنود ومستوياتها.

- بناء الاختبار وفق جدول المواصفات.

ولتحقيق هذا النوع من الصدق قامت الباحثة بإتمام الخطوات السابقة، وعرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لإبداء رأيهم فيه من حيث عباراته وتوفر الدقة العلمية، ومدى ملائمة بنود الاختبار ومناسبتها لمستويات بلوم المعرفية، وأخذ آرائهم في قياس الأهداف وسلامة الصياغة اللغوية، وتلخصت الملاحظات نحو الاختبار بما يأتي:

تعديل صياغة بعض الأسئلة مثل :

جدول (٧) أمثلة لبعض أسئلة الاختبار (قبل - بعد) التعديل.

السؤال قبل التعديل	السؤال بعد التعديل
عبر عن رأيك بتجربة تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية	ما رأيك بتجربة تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية
يعتبر منهاج المواد الدراسية المنفصلة من أقدم أنواع المناهج	يعد منهاج المواد الدراسية المنفصلة من أقدم أنواع المناهج

وبذلك أصبح الاختبار بصورته الأولية جاهزاً للاستخدام في الدراسة الاستطلاعية.

١- تجريب الاختبار لحساب الثبات:

طُبق الاختبار التحصيلي لموضوعات مادة المناهج التربوية على عينة استطلاعية من المجتمع الأصلي للبحث من خارج أفراد العينة الأساسية، وقد تكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) طالب وطالبة في كلية التربية بجامعة البعث في محافظة حمص، وذلك خلال الفصل

الدراسي الثاني لعام ٢٠١٣، إذ قامت الباحثة بتجريب البرنامج التدريبي عليهم ثم طبق الاختبار استطلاعياً وذلك بهدف:

- ١- حساب معامل ثبات الاختبار.
- ٢- حساب معامل الاتساق الداخلي.
- ٣- تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- ٤- تحديد معاملات تمييز مفردات الاختبار.
- ٥- تحديد زمن تطبيق الاختبار.

١- حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي:

يقصد بالثبات حصول الأفراد على الدرجات نفسها إذا أعدنا تطبيق الأداة نفسها عليهم وتحت الظروف نفسها (مراد وسليمان، ٢٠٠٢، ص ٣٥٩).

وحُسب معامل الثبات بعدة طرق منها طريقة (إعادة تطبيق الاختبار)، إذ طبق الاختبار على طلبة العينة الاستطلاعية، وأعيد تطبيقه عليهم بعد (١٥)، وبعد حساب معامل ألفا كرونباخ الذي بلغت قيمته (٠.٨٠٧) الجدول (٨).

حُسب الثبات من خلال حساب معامل الارتباط سبيرمان براون للاختبار، إذ جُزئت بنود الاختبار إلى نصفين، الجزء الأول يمثل الأسئلة الفردية والجزء الثاني يمثل الأسئلة الزوجية ثم حُسب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية ثم صُحح معامل الارتباط بمعادلة بيرسون براون كالتالي فكانت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني (٠.٨٥٧) وهي قيمة ثبات جيدة وهذا يدل على وجود ارتباط قوي بين التطبيقين الأول والثاني الجدول (٩).

جدول (٨) نتائج اختبار معامل ألفا كرونباخ

عدد العبارات	معامل كرونباخ- ألفا
28	.807

جدول (٩) نتائج معامل الارتباط سبيرمان براون

معامل ألفا - كرونباخ	القسم	القيمة	.670- ^a
		عدد العبارات	14 ^b
معامل سبيرمان براون	القسم	القيمة	.735
		عدد العبارات	14 ^c
		مجموع العبارات في القسمين	28
		الارتباط بين القسمين	.689
		القسم الأول	.857
		القسم الثاني	.857

٢- حساب الاتساق الداخلي: أي دراسة الاتساق الداخلي بين بنود الاختبار والمجموع الكلي لبنود الاختبار فتم الحصول على النتائج الآتية:

جدول (١٠) معامل الاتساق الداخلي لبنود الاختبار

.003	.517**	1
.008	.478**	2
.024	.412*	3
.003	.517**	4
.003	.530**	5
.024	.412*	6
.009	.470**	7
.005	.504**	8
.030	.397*	9
.027	.405*	10
.004	.512**	11
.007	.485**	12
.049	.362*	13
.005	.502**	14
.040	.377*	15
.004	.511**	16
.001	.600**	17
.000	.716**	18
.008	.509**	19
.000	.755**	20
.000	.814**	21
.000	.716**	22
.000	.987**	23
.000	.812**	24
.000	.640**	25
.001	.352**	26
.021	.257*	27
.025	.251*	28

يلاحظ من الجدول السابق، وباستخدام معامل بيرسون نجد أن جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من ٠.٠٥ وهذا يؤكد صدق الاتساق الداخلي.

٣- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي:

معامل السهولة يعني النسبة المئوية لإجابات الأفراد الصحيحة عن السؤال، وقد حُسب معامل السهولة بالقانون الآتي:

ويحسب معامل سهولة كل سؤال وفق المعادلة الآتية:

$$\text{معامل سهولة السؤال} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن السؤال}}{\text{عدد الذين حاولوا الإجابة}} \times 100$$

وللحصول على معامل الصعوبة يطرح معامل السهولة من واحد صحيح كالآتي:

$$\text{معامل صعوبة السؤال} = 1 - \text{معامل السهولة (ميخائيل، ٢٠٠٩، ٩٧)}.$$

وقد قامت الباحثة بحساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي بعد تطبيقه استطلاعياً ، إذ تراوحت معاملات صعوبة المفردات بين (٠.٣٠ - ٠.٧٧) كما بلغ متوسط معامل السهولة (٠.٥٩) وفي ضوء هذه النتائج فإن جميع مفردات الاختبار تعد جيدة وذات معامل صعوبة مناسب .

٤- حساب معاملات تمييز مفردات الاختبار:

وبهدف معرفة إذا ما كانت بنود الاختبار تميز بين التحصيل المرتفع والتحصيل المنخفض

تم حساب معامل التمييز لكل سؤال في الاختبار التحصيلي وفق الخطوات الآتية:

١- تصحيح الاختبار لجميع أفراد العينة الاستطلاعية.

٢- ترتيب درجات الطلبة تنازلياً بدءاً من العلامة العليا وانتهاءً بالعلامة الدنيا.

٣- تحديد المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا إذ ضمت المجموعة العليا درجات الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات، وضمت المجموعة الدنيا درجات الطلبة الذين حصلوا على أدنى الدرجات أما المجموعة المتوسطة فقد أهملت.

٤- استخدام المعادلة الآتية لحساب معامل التمييز:

قوة تمييز السؤال: معامل السهولة (التحصيل المرتفع) - معامل السهولة (التحصيل المنخفض) وتجدر الإشارة إلى أنه حتى يعد السؤال مقبولاً يجب أن يزيد معامل التمييز عن (٢٠%) وقد وجدت الباحثة أن معامل تمييز المفردات تراوح بين (٠.٢٢-٠.٧٧) ومتوسط معامل التمييز = ٠.٥٤ وهذا يعني أن جميع مفردات الاختبار تعد جيدة لأن قوة تمييزها أكبر من (٠.٢٠) الملحق (٦)

٥- حساب الزمن اللازم للتطبيق النهائي للاختبار:

حُسب الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وذلك برصد زمن الاختبار لكل فرد من أفراد العينة، وفي نهاية هذه التجربة، قامت الباحثة بحساب متوسط زمن الاختبار وذلك من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{الزمن المناسب للاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول طالب} + \text{الزمن الذي استغرقه آخر طالب}}{٢}$$

الجدول (١١) الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار التحصيلي.

الزمن الذي استغرقه أول طالب	الزمن الذي استغرقه آخر طالب	المجموع	الزمن المناسب للاختبار
٢٥	٣٥	٦٠	٣٠

وبذلك أصبح الاختبار التحصيلي بصورته النهائية جاهزاً لاستخدام في التطبيق النهائي للتجربة. الملحق (٤)

ثانياً: التطبيق النهائي للتجربة

مقدمة:

بعد إجراء التعديلات على أدوات الدراسة وفقاً لنتائج الدراسة الاستطلاعية، أصبحت الأدوات جاهزة للتطبيق النهائي للتجربة، ذلك بهدف قياس اثر النهج التشاركي على تحصيل طلبة كلية التربية في مادة المناهج في جامعة البعث بمحافظة حمص لعام ٢٠١٣ وفي هذه المرحلة من الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات التجريبية الآتية:

أولاً: الخطوات التمهيديّة للتطبيق النهائي للتجربة:

- ١- تقديم فكرة عن البحث واهدافه وإجراءاته بشكل موجز.
- ٢- الاتفاق مسبقاً مع إدارة كلية التربية بجامعة البعث على موعد تنفيذ الجلسات التدريبية وتخصيص قاعة محددة ثابتة لتنفيذ التجربة.
- ٣- الاجتماع بطلبة المجموعة التجريبية (مناهج - معلم صف)، وذلك بهدف تزويد الطلبة بفكرة موجزة عن أهداف البحث، وضرورة المواظبة على المشاركة والحضور، تقديم فكرة مبسطة عما يتطلبه التنفيذ من (إجراءات وأدوات ووسائل، وأوراق عمل) خاصة بكل نشاط.
- ٤- تحديد الفترة الزمنية التي سيتم فيها التطبيق، مع ضمان التنسيق مع طلبة المجموعة التجريبية (معلم صف-مناهج) من حيث البدء بتطبيق التجربة بالفترة الزمنية نفسها.
- ٥- التنسيق معهم لتحديد مواعيد تطبيق الاختبارات القبليّة والبعديّة المباشرة والمؤجلة الخاصة بالبرنامج التدريبي، مع تقديم التعليمات اللازمة فيما يتعلق بكيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار التحصيلي.
- ٦- قامت الباحثة بمساعدة بعض الطلبة المتطوعين بتجهيز القاعة الدراسية لتنفيذ الجلسات التدريبية، وذلك حرصاً على الوقت المخصص، إذ وزعت المقاعد في القاعة على النحو المناسب، كم تم التأكد من جاهزية المكان والأدوات جميعها (جهاز العرض- الحاسب الالى- اللوحات الجدارية، الأقلام الملونة...).
- ٧- حرصت الباحثة على الحضور للقاعة قبل حضور الطلبة بعشر دقائق على الأقل في كل جلسة تدريبية، بغية التأكد من جاهزية المكان والأدوات، وترتيب الوسائل اللازمة في الجلسة التدريبية.
- ٨- تأكدت الباحثة من رغبة جميع الطلبة بالمشاركة في البرنامج التدريبي، وأخذت تعهدات بهذا الأمر، كما استخدمت أسلوب التحفيز، وذلك من خلال التوضيح لهم بأن المشاركة في الجلسات والمواظبة على الحضور، ستعود عليهم بالمنفعة العلمية، والعلامة المميزة في عملي مادة المناهج التربوية، وذلك بعد التنسيق مع المشرفين القائمين على عملي مادة المناهج التربوية.

ثانياً: التصميم التجريبي:

٢-١ متغيرات البحث:

أ- المتغيرات المستقلة:

ويعرف المتغير المستقل بأنه عبارة عن المتغير الذي يفترض الباحث أنه السبب أو أحد الأسباب لنتيجة معينة ودراسته تؤدي على معرفة تأثيره على متغير آخر (ابراهيم، ٢٠٠٠، ص ١٤٠) ويقصد به في الدراسة الحالية.

• طريقة التعليم :

المجموعة التجريبية: البرنامج التدريبي لمادة المناهج التربوية وفقاً للنهج التشاركي.

المجموعة الضابطة: الطريقة التقليدية المعتادة في التعليم (المحاضرة).

• الجنس: ذكور - إناث.

• الاختصاص: مناهج - معلم صف.

ب- المتغيرات التابعة:

ويعرف المتغير التابع بأنه المتغير الذي يتغير نتيجة تأثير المتغير المستقل فكلما تغير او عدل المتغير المستقل يلاحظ الباحث التغيرات التي تحدث للمتغير التابع لملاحقة العلاقة بينهما (نفس المرجع السابق، ص ١٤١) ويقصد به في الدراسة الحالية.

التحصيل الدراسي: لقياس تحصيل طلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية، ويقاس في الاختبار البعدي المباشر.

الاحتفاظ: لقياس أثر الاحتفاظ بالمفاهيم ، ويقاس في الاختبار البعدي المؤجل.

٢-٢ مجتمع البحث Population:

ويعرف مجتمع البحث بأنه المجتمع الأكبر أو مجموع المفردات التي يستهدف الباحث

دراساتها لتحقيق نتائج الدراسة (عبد الحميد، ٢٠٠٥، ص ٢٠٤).

يتألف مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة كلية التربية بجامعة البعث في السنة الثالثة من المرحلة الجامعية، اختصاص (مناهج - معلم صف) والبالغ عددهم (٦٦١) وفقاً لآخر إحصائية قدمتها جامعة البعث موزعين (١٣٧) طالباً وطالبة في اختصاص مناهج و(٥٢٤) طالباً وطالبة في اختصاص معلم صف (وزارة التعليم العالي، جامعة البعث، ٢٠١٣).

عينة البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية، من طلبة كلية التربية بجامعة البعث فسحب من اختصاص المناهج (١٥) طالباً، ومن اختصاص معلم الصف (١٥) طالباً، وبالطريقة نفسها سحبت العينة الضابطة وهكذا أصبح العدد الكلي لعينة البحث (٦٠) طالباً وطالبة.

توزع عينة البحث

كلية التربية						
الضابطة			التجريبية			الاختصاص
المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث	ذكور	
١٥	١٠	٥	١٥	٩	٦	مناهج
١٥	١٢	٣	١٥	١٠	٥	معلم صف
٣٠	٢٢	٨	٣٠	١٩	١١	المجموع

ولضمان تكافؤ المجموعتين وحصر نتائج التجربة بأثر النهج التشاركي، حرصت الباحثة - قدر الإمكان - على ضبط المتغيرات والعوامل التي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة، أي محاولة تثبيت العوامل التي يمكن أن تؤثر في المتغيرات التابعة والمتمثلة في هذه الدراسة بتحصيل طلبة كلية التربية (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي، ودرجة الاحتفاظ بالمفاهيم المعلومات وكان أهم هذه المتغيرات الآتي:

١- **متغير الاختصاص:** كون مادة المناهج التربوية مادة سنة ثالثة وهي مادة مشتركة بين اختصاص معلم صف - مناهج فقد تم اخضاع طلبة الاختصاصيين للبرنامج التدريبي بالنهج التشاركي لمادة المناهج التربوية بفترة زمنية واحدة.

٢- **متغير الخبرة:** تم ضبط متغير الخبرة، من خلال التأكد من عدم خضوع عينة الدراسة لبرنامج تدريبي معد للموضوعات مادة المناهج المختارة في الدراسة الحالية واستبعاد الراسبين منهم.

٣- **متغير المستوى التحصيلي:** لضمان تكافؤ المجموعتين تم ضبط متغير المستوى التحصيلي بخضوع الطلبة عينة الدراسة لتطبيق قبلي للاختبار التحصيلي. تم ضبط المتغيرات السابقة تمهيداً للخطوة التالية:

ثالثاً: تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة:

كانت الخطوة الأولى في تنفيذ التجربة النهائية للدراسة الحالية، تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي بهدف معرفة مدى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الخميس الواقع في ٤/٤/٢٠١٣.

تم تصحيح الاختبار ورصد الدرجات ومعالجتها إحصائياً.

رابعاً: تطبيق البرنامج التدريبي المصمم وفق طريقة النهج التشاركي لمادة المناهج التربوية:

تضمنت عملية تقديم موضوعات مادة المناهج التربوية للمجموعتين التجريبية والضابطة الاجراءات الآتية:

تقدم الباحثة الموضوعات المختارة بطريقة النهج التشاركي للمجموعة التجريبية لكلا الاختصاصين بالفترة الزمنية نفسها.

وبدأ التّعليم يوم الأحد تاريخ (٢٠١٣/٤/٧) وانتهى يوم الأحد تاريخ (٢٠١٣/٤/١٤) فدامت فترة تطبيق البرنامج (٦) أيام بمعدل جلستين تدريبيتين في كل يوم، وقد تفاعل الطلبة مع تطبيق البرنامج، حيث ظهر ذلك من خلال حضورهم لجلسات البرنامج كاملة، وتفاعلهم مع الأنشطة المقدمة واستجاباتهم.

تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المباشر:

بعد الانتهاء من تقديم موضوعات مادة المناهج التربوية لكلا المجموعتين، طُبِق الاختبار البعدي المباشر، وكان ذلك يوم الاثنين بتاريخ ٢٠١٣/٤/١٥.

تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل:

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل بعد مضي (٢٠) يوماً من التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي بتاريخ ٢٠١٣/٥/٢، ويعد الهدف من التطبيق البعدي المؤجل قياس مدى احتفاظ طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالمعلومات المقدمة في مادة المناهج التربوية وذلك لمعرفة أثر النهج التشاركي في تحصيل الطلبة.

الملاحظات في أثناء تطبيق التجربة الرئيسية:

- حماس وتفاعل المشاركين في أثناء تنفيذ فترة تنفيذ البرنامج، إذ لم يعهد المشاركون هذا الأسلوب في التعلم من قبل مما أدى إلى إثارة دافعيتهم.
- عدم توافر قاعات مخصصة لهذا النوع من الأنشطة، فقد جرى الاختيار قاعة تدريسية عادية لأن القاعات غالبيتها مدرجات وبالتالي تعيق تنفيذ الأنشطة وتوزيع المشاركين إلى مجموعات عمل.

- التعلم التشاركي أتاح الفرصة للمشاركين المشاركة بشكل إيجابي في عملية التعلم، وهذا بدوره وفر للطالب المشارك قدراً من الإحساس بالمسؤولية والاهتمام، وجعلهم يقبلون على المشاركة في اقتراح الحلول والتغلب على الصعوبات.

- اعتماد البرنامج التدريبي على بعض الاستراتيجيات التدريسية الحديثة (العصف الذهني، التعلم التعاوني، العمل في مجموعات، لعب الأدوار) كان له دور في جعل المشارك هو الأساس في عملية التدريب.

الفصل الخامس

نتائج البحث وتفسيرها

مقدمة

أولاً: نتائج البحث

ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها

ثالثاً: مقترحات البحث

الفصل الخامس نتائج البحث وتفسيرها

مقدمة:

تضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للنتائج المتعلقة بفرضيات البحث، والانطلاق من التحليل الإحصائي لهذه الفرضيات في مناقشة النتائج وتفسيرها، وصولاً إلى وضع مجموعة من المقترحات المتعلقة بالبحث.

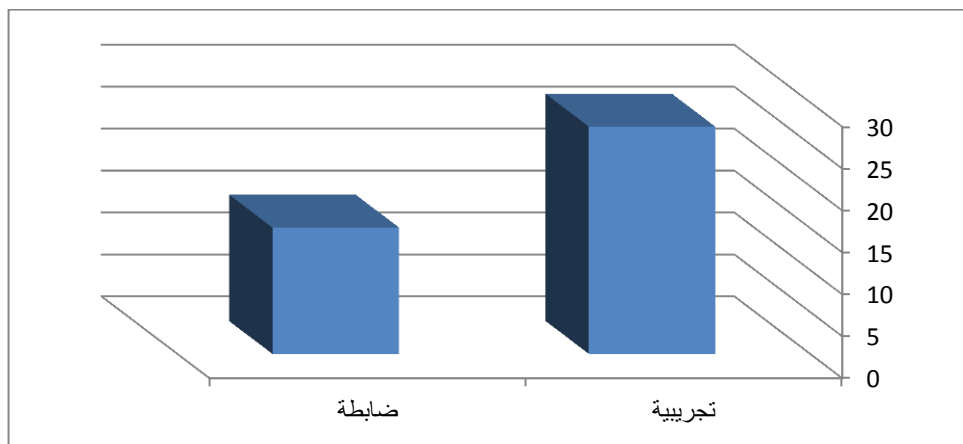
أولاً نتائج البحث:

١- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الأولى:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار البعدي المباشر).
جدول (١٢) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	30	27.1000	2.18695	13.831	58	.000	دالة
ضابطة	30	15.0667	4.23396				

نلاحظ من الجدول (١٢) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد أن قيمة $t = 13.831$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار البعدي المباشر، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح التجريبية كما هو موضح بالرسم البياني (١)



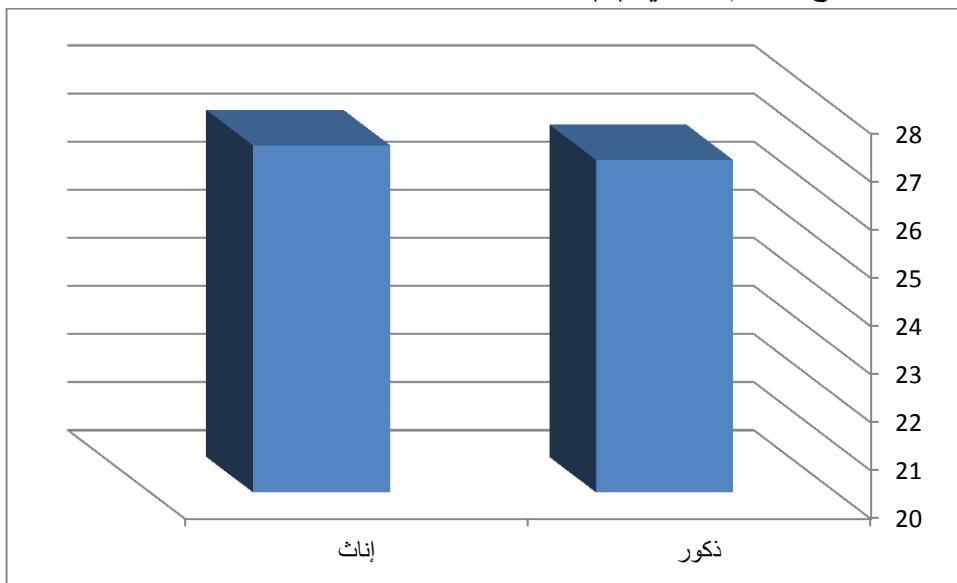
رسم بياني (١) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر

٢- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الثانية:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس).
جدول (١٣) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.

القرار	الدلالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
غير دالة	.723	28	-358-	2.02260	26.9091	11	ذكور
				2.32329	27.2105	19	إناث

نلاحظ من الجدول (١٣) ومن خلال استخدام اختبار ت ستودنت نجد أن قيمة $t = 0.358$ ومستوى دلالتها 0.723 وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس كما هو موضح بالرسم البياني (٢).



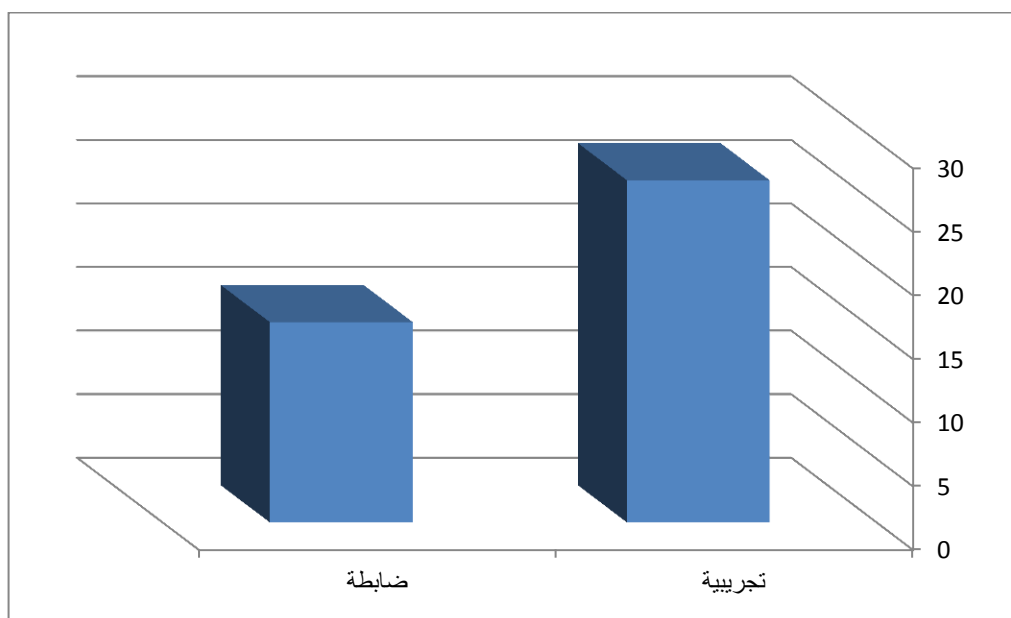
رسم بياني (٢) للفروق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.

٣- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الثالثة:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس).
جدول (١٤) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية وذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	11	26.9091	2.02260	9.691	17	.000	دالة
ضابطة	8	15.7500	3.01188				

نلاحظ من الجدول (١٤) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة ت = ٩.٦٩١ ومستوى دلالتها ٠.٠٠٠٠ وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ٠.٠٥ وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح التجريبية كما هو واضح من خلال الرسم البياني (٣).



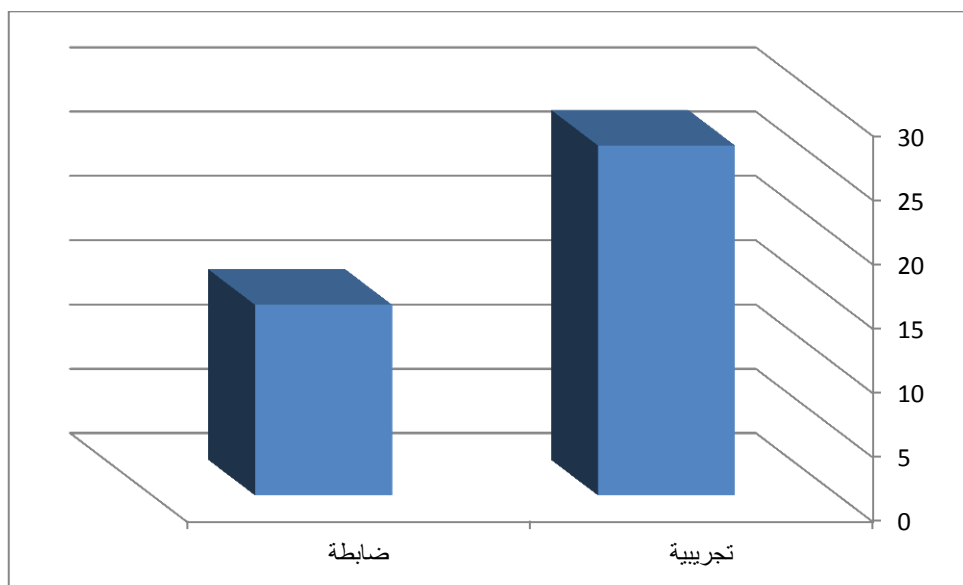
رسم بياني (٣) للفرق بين متوسط درجات ذكور المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.

٤- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الرابعة:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر).
جدول (١٥) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	19	27.2105	2.32329	10.552	39	.000	غير دالة
ضابطة	22	14.8182	4.63564				

نلاحظ من الجدول (١٥) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة $t = 10.552$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (٤).



رسم بياني (٤) للفروق بين متوسط درجات إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر

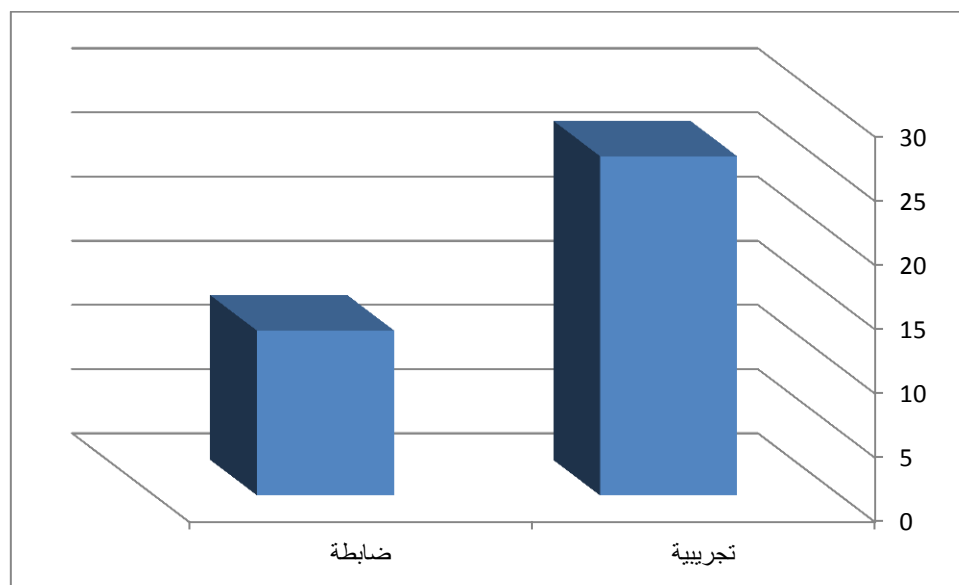
٥- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الخامسة:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكورا وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكورا وإناثاً) في الاختبار البعدي المؤجل).

جدول (١٦) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل

القرار	الدلالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
دالة	.000	58	16.013	1.99453	26.4333	30	تجريبية
				4.20249	12.8333	30	ضابطة

نلاحظ من الجدول (١٦) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة $t = 16.013$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكورا وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكورا وإناثاً) في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس وهو لصالح طلبة المجموعة التجريبية (ذكورا وإناثاً) كما هو واضح بالرسم البياني (٥).



رسم بياني (٥) للفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

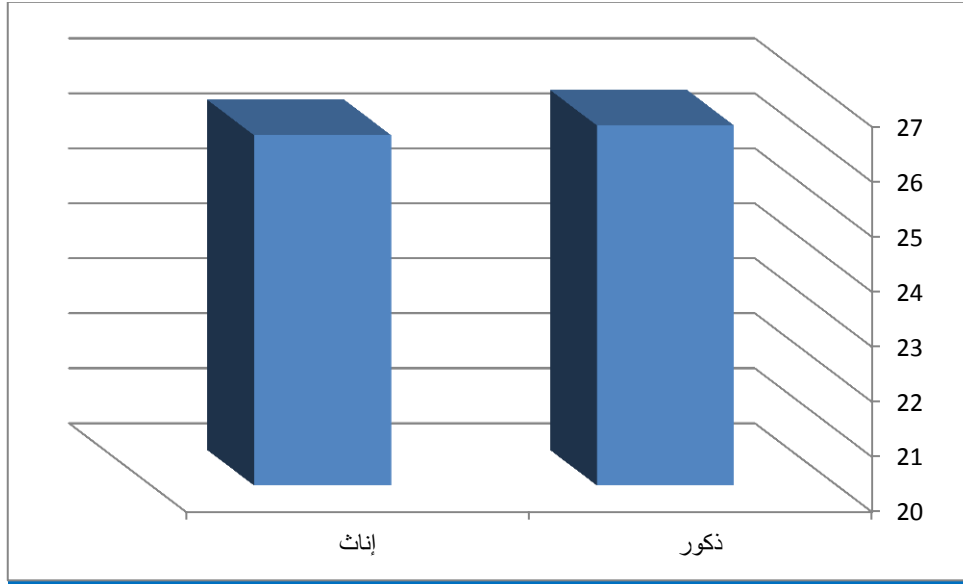
٦- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية السادسة:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس).

جدول (١٧) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات ذكور ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.

القرار	الدالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
غير دالة	.819	28	.230	2.29624	26.5455	11	ذكور
				1.86221	26.3684	19	إناث

نلاحظ من الجدول (١٧) ومن خلال استخدام اختبار ت ستودنت نجد أن قيمة $t = 0.230$ ومستوى دلالتها 0.819 وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس كما هو واضح بالرسم البياني (٦).



رسم بياني (٦) للفروق بين متوسط درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل

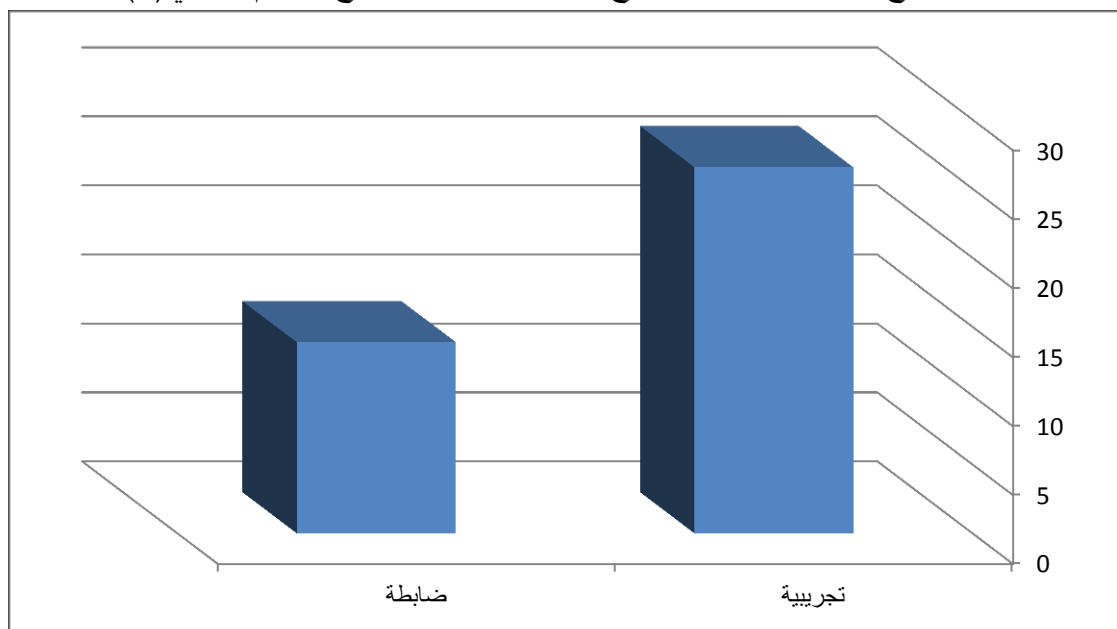
٧- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية السابعة :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس).

جدول (١٨) نتائج اختبار (Test-T) لدلالة الفروق بين درجات ذكور الضابطة وذكور التجريبية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	11	26.5455	2.29624	11.380	17	.000	دالة
ضابطة	8	13.8750	2.53194				

نلاحظ من الجدول (١٨) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة $t = 11.380$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (٧).



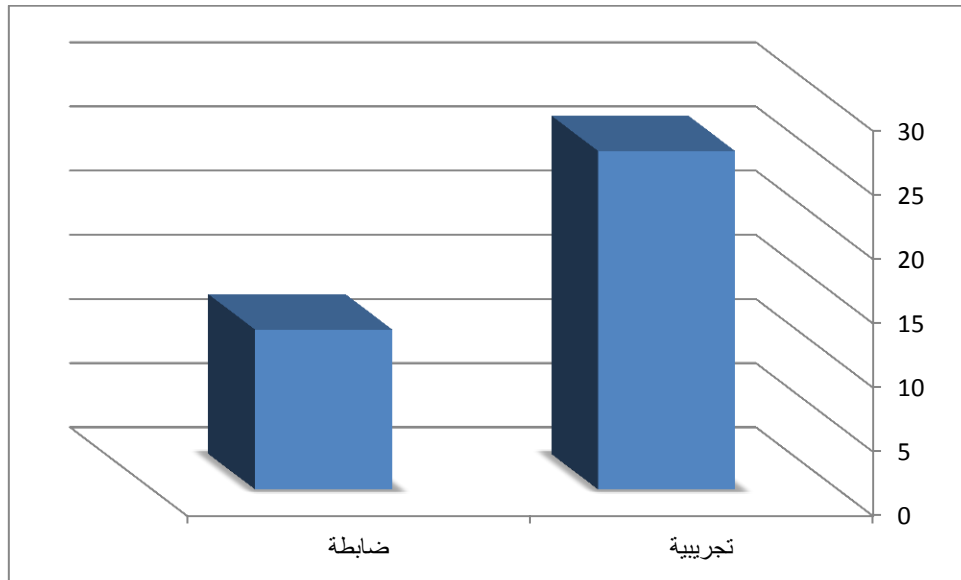
رسم بياني (٧) للفروق بين درجات ذكور المجموعة الضابطة وذكور المجموعة التجريبية

٨- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الثامنة :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس).
جدول (١٩) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين إناث المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	19	26.3684	1.86221	12.192	39	.000	دالة
ضابطة	22	12.4545	4.65707				

نلاحظ من الجدول (١٩) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة $t = 12.192$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح إناث المجموعة التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (٨).



رسم بياني (٨) للفروق بين درجات إناث المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

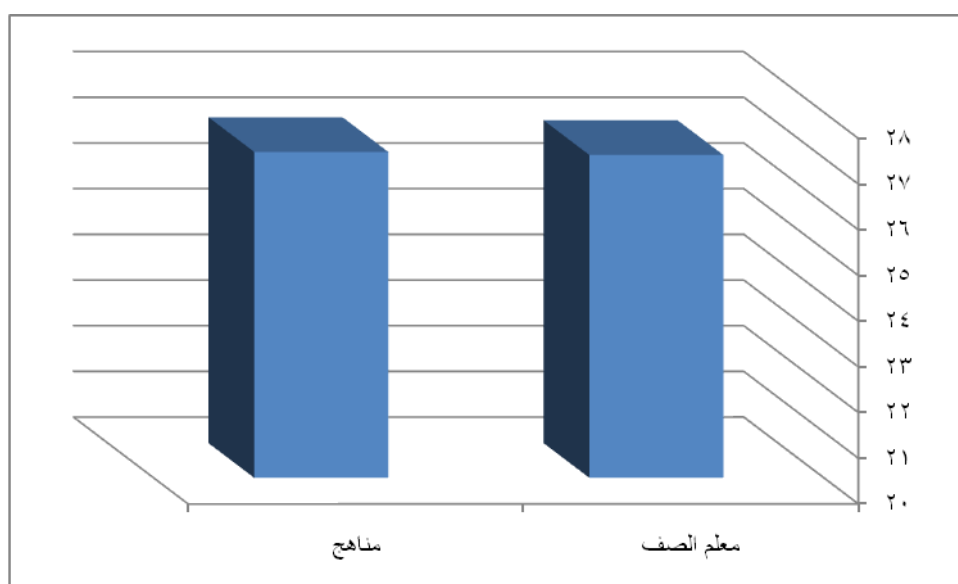
٩- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية التاسعة :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المناهج المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير التخصص).

جدول (٢٠) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة معلم الصف والمناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر.

الاختصاص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
معلم الصف	15	27.0667	2.12020	-.082-	28	.935	غير دالة
مناهج	15	27.1333	2.32584				

نلاحظ من الجدول (٢٠) ومن خلال استخدام اختبار ت ستودنت نجد ان قيمة ت = ٠.٠٨٢ ومستوى دلالتها ٠.٩٣٥ وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي ٠.٠٥ وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر كما هو واضح بالرسم البياني (٩).



رسم بياني (٩) للفروق بين درجات طلبة معلم الصف والمناهج في المجموعة التجريبية

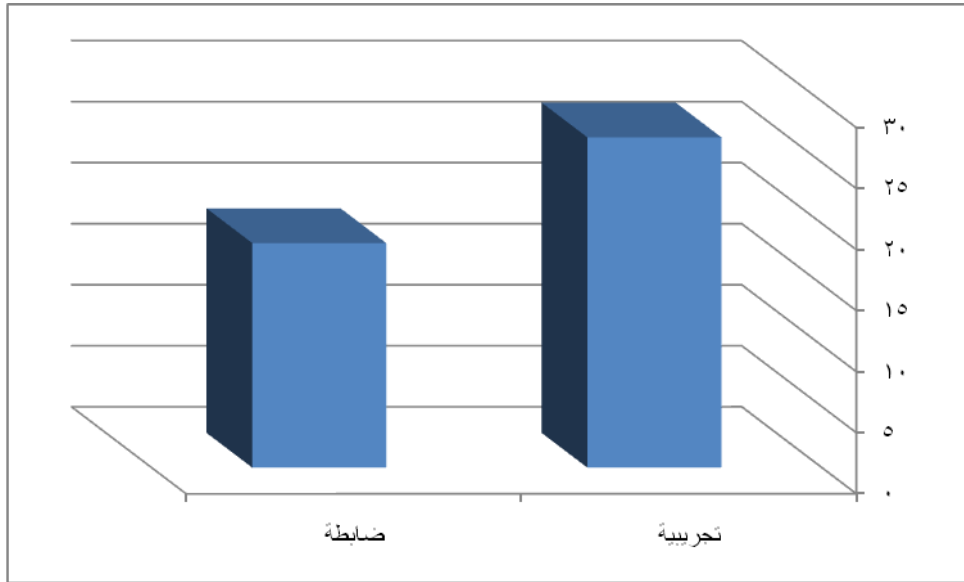
١٠- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية العاشرة.

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصف المجموعة التجريبية ومتوسط درجات معلم الصف المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر لتغير التخصص).

جدول (٢١) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	15	27.0667	2.12020	9.453	28	.000	دالة
ضابطة	15	18.4000	2.84856				

نلاحظ من الجدول (٢١) ومن خلال استخدام اختبار ت ستودنت نجد ان قيمة $t = 9.453$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا يعني صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصف المجموعة التجريبية ومتوسط درجات معلم الصف المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (١٠).



رسم بياني (١٠) للفروق بين درجات معلم الصف في المجموعتين التجريبية والضابطة

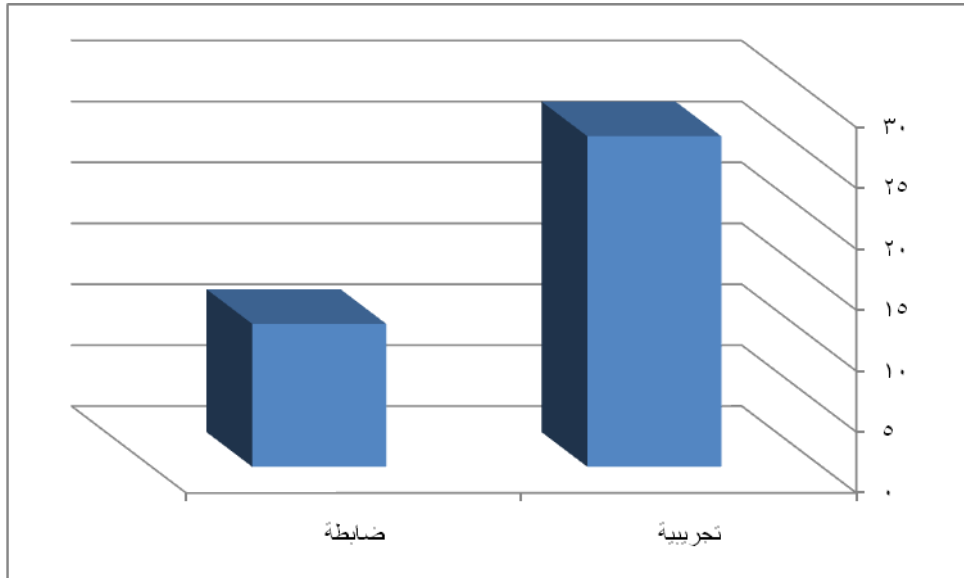
١١- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الحادية عشر:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير التخصص).

جدول (٢٢) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	15	27.1333	2.32584	18.303	28	.000	دالة
ضابطة	15	11.7333	2.28244				

نلاحظ من الجدول (٢٢) ومن خلال استخدام اختبار ت ستودنت نجد ان قيمة $t = 18.303$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح المجموعة التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (١١).



رسم بياني (١١) للفروق بين درجات طلبة المناهج في المجموعتين التجريبية والضابطة

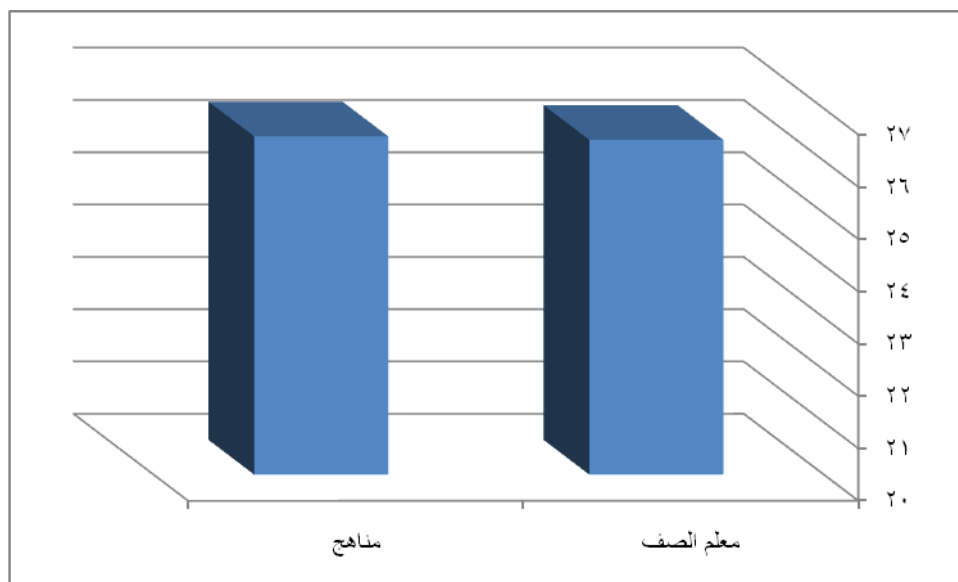
١٢- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الثانية عشر :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الاختصاص).

الجدول (٢٣) :نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة معلم الصف وطلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الاختصاص

القرار	الدلالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الاختصاص
غير دالة	.929	28	-.090-	2.13140	26.4000	15	معلم الصف
				1.92230	26.4667	15	مناهج

نلاحظ من الجدول (٢٣) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة ت = ٠.٠٩٠ ومستوى دلالتها ٠.٩٢٩ وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي ٠.٠٥ وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل كما هو واضح بالرسم البياني (١٢).



رسم بياني (١٢) للفروق بين درجات طلبة المناهج ومعلم الصف في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل

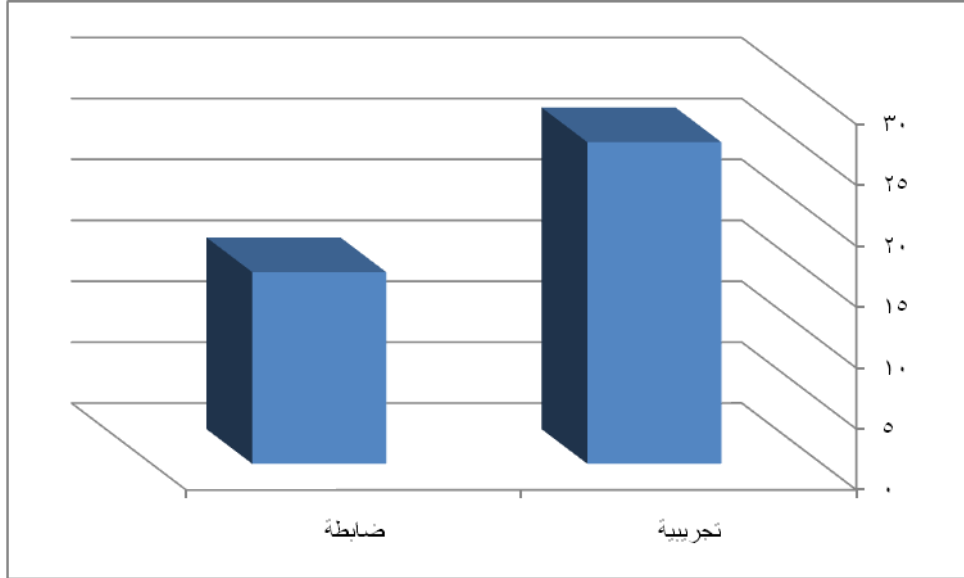
١٣- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل).

جدول (٢٤) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	15	26.4000	2.13140	10.051	28	.000	دالة
ضابطة	15	15.7333	3.51460				

نلاحظ من الجدول (٢٤) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة $t = 10.051$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات معلم الصف في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح طلبة المجموعة التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (١٣).



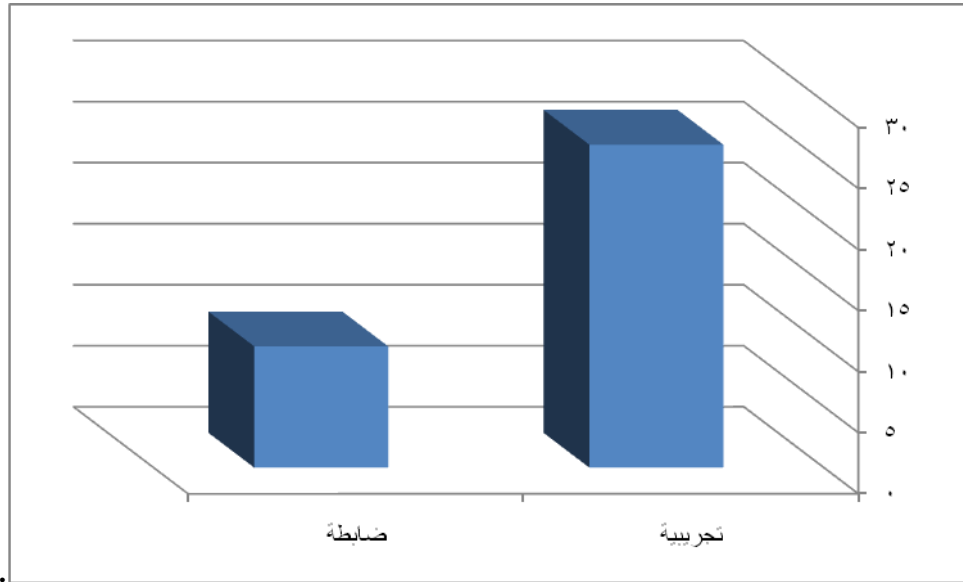
رسم بياني (١٣) للفروق بين درجات معلم الصف في المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المؤجل

١٤- نتائج البحث المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل).
جدول (٢٥) نتائج اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طلبة مناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
تجريبية	15	26.4667	1.92230	20.346	28	.000	دالة
ضابطة	15	9.9333	2.49189				

نلاحظ من الجدول (٢٥) ومن خلال استخدام اختبار ت ستيودنت نجد ان قيمة $t = 20.346$ ومستوى دلالتها 0.000 وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل، وهو لصالح المتوسط الأكبر لصالح طلبة المجموعة التجريبية كما هو واضح بالرسم البياني (١٤).



رسم بياني (١٤) للفروق بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل.

ثانياً : مناقشة النتائج وتفسيرها .

١- النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

١- مناقشة النتائج المتعلقة بأفراد العينتين (التجريبية - الضابطة) في الاختبار المباشر والبعدي المؤجل .

أظهرت الفرضيات التالية(الأولى- الثالثة- الرابعة- الخامسة - السابعة - الثامنة) وجود فروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة لصالح طلبة المجموعة التجريبية تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدة عوامل:

- تنوع استراتيجيات النهج التشاركي المستخدمة في البرنامج التدريبي (الحوار والمناقشة - عمل المجموعات - العصف الذهني - دراسة الحالة....)، وهذا بدوره أتاح الفرصة للمشاركين للتفاعل في الموقف التعليمي دون استثناء، وكان له أثر فاعل على نتائج الطلبة على اختلاف جنسهم سواء في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل.

- أن استراتيجيات النهج التشاركي التي تم تنفيذها تساعد على الفهم، فهي تجعل الطالب هو المعنى بالتعليم، وهو محور العملية التعليمية من خلال قيامه بالمهام والأنشطة الفردية والجماعية والتي تساعد الطالب على اكتشاف المعلومة، مما يؤدي إلى ترسيخ تلك المعلومات التي اكتشفها بنفسه وبناء على ذلك فقد كان هناك أثراً واضحاً لطريقة النهج التشاركي في التجربة الرئيسية حيث كان الاختلاف واضحاً بين نتائج الطلبة في الأسلوب التقليدي ونتائج الاختبار التحصيلي في النهج التشاركي وهذا ما يؤكد فعالية النهج التشاركي ومناسبة استراتيجياته لتعليم الطلبة في المرحلة الجامعية بالإضافة إلى الدافعية التي حققها البرنامج لدى الطلبة وبالعودة إلى فصل الدراسات السابقة ترى الباحثة أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة شراب (٢٠٠٥) ودراسة لطف الله، وعبد الملك(٢٠٠٨) و شينلو(٢٠١٠).

٢- النتائج المتعلقة بأفراد العينة التجريبية (الاختبار البعدي المباشر و البعدي المؤجل).

أظهرت نتائج الفرضيات(الثانية والسادسة) المتعلقة بالاختبار البعدي المباشر والبعدي المؤجل عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٥) بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على الاختبار التحصيلي لمادة المناهج.

فالتعلم التشاركي والعمل ضمن فريق وغيرها من الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي توافقت الخصائص النمائية للمتعلمين بهذه المرحلة من مراحل العمر، كما أن التحصيل الدراسي يعتبر عامل مهم بالنسبة للذكور والإناث على حد سواء فالظروف التعليمية التي تعرض لها الجنسين واحدة، والموضوعات واحدة، ووسائل التقويم واحدة، مما أدى إلى تقارب المخرجات في التحصيل الدراسي.

من ناحية أخرى النظام التعليمي في الجمهورية العربية السورية لا يفصل بين الذكور والإناث في التعليم الجامعي، وقد لاحظت الباحثة أن استخدام طريقة النهج التشاركي في تقديم موضوعات مادة المناهج انسجم مع ميول الطلبة (ذكوراً وإناثاً).

٣- النتائج المتعلقة بمتغير الاختصاص:

١- مناقشة النتائج المتعلقة بأفراد العينة التجريبية في (الاختبار البعدي المباشر والبعدي المؤجل).

أظهرت نتائج الفرضيات (التاسعة-والثانية عشر) المتعلقة بالاختبار المباشر والبعدي المؤجل عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة اختصاص المناهج ومتوسط درجات طلبة اختصاص معلم الصف في الاختبار التحصيلي، وهذا يدل على أن هناك تقارب واضح في القدرات العقلية، إذ أن كلية التربية تشترط معدلات عالية للقبول في اختصاصاتها تتراوح وسطياً بين ١٩٠ - ٢٠٠ وربما يكون إحدى العوامل المحتملة التي أدت إلى ظهور النتيجة.

من ناحية أخرى استراتيجيات التدريب التشاركي تمكن الطلبة من العمل في مجموعات غير متجانسة وهذا يمكن الطلبة المشاركين من تبادل الأفكار مع زملائهم، وإن مثل هذا الجو أثر في زيادة بذل الجهد وأتاح الفرصة للجميع للمشاركة بغض النظر عن الاختصاص فجاءت النتائج متقاربة بين الاختصاصين كما يؤكد هذا أهمية المادة وهذا يتفق مع دراسة ايدو (٢٠٠٨).

٢- مناقشة النتائج المتعلقة بأفراد العينتين (التجريبية - الضابطة) في الاختبار المباشر والبعدي المؤجل .

أظهرت الفرضيات التالية (العاشرة -الحادية عشر - الثالثة عشر - الرابعة عشر) وجود فروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة لصالح طلبة المجموعة التجريبية وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

- تقديم معلومات عن البرنامج التدريبي وأهدافه وأنشطته واستراتيجيات تنفيذه أدى إلى توفر قاعدة معرفية لدى الطلبة من الاختصاصين (مناهج ومعلم صف) مكنتهم من فهم ما يقومون به أثناء التطبيق أي فهم اجراءات التدريب وأهدافه ساهمت في تقبلهم للأنشطة والمهام المكلفين بها وإقدامهم عليها بدافعية عالية لتحقيق أهداف الجلسة، وهذا بدوره انعكس على نتائج التحصيل لطلبة المجموعة التجريبية (مناهج، معلم صف) وهذا يتفق مع دراسة جورج (٢٠٠٤).

- سيادة المناخ التعاوني التشاركي بين طلبة المجموعات، أدى إلى زيادة تشجيع الطلبة أثناء الموقف التعليمي، وإقبالهم على التعلم والتوصل إلى حلول ومقترحات يقومون بتدوينها ومناقشتها بشكل جماعي، وتصحيح ما بها من أخطاء قبل عرضها أدى إلى تعلم فعال، وبالتالي زيادة التحصيل في جميع مستوياته، وهذا بدوره انعكس على نتائج المجموعة التجريبية للاختصاصين (مناهج ومعلم صف) في حين أن الطلبة في المجموعة الضابطة مجرد مستقبلين للمعلومة.

ثالثاً: مقترحات البحث:

- لمّا كان ميدان البحث يفتقر إلى البحوث والدراسات التي تتناول موضوعات مماثلة لموضوع البحث، وسعيًا لإثراء هذا الميدان بالبحوث ذات الصلة فإن الباحثة تقترح مايلي:
- ١- توجيه طلبة الدراسات العليا في كليات التربية السورية، لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول دور، وتفعيل استخدام النهج التشاركي من قبل المعلمين في التدريس.
 - ٢- عقد المزيد من الدورات التدريبية والتطبيقات العملية لأعضاء الهيئات التدريسية في الكليات والجامعات حول استخدام وتوظيف النهج التشاركي في التعليم الجامعي.
 - ٣- الارتقاء بمستوى خريجي نظامنا التعليمي من خلال تدريبهم الصحيح على استخدام النهج التشاركي في التعليم، وطرائق التدريس الحديثة، والتي أثبتت فاعليتها في زيادة تحصيل المتعلمين، من خلال العمل على تشجيع الطلبة المعلمين في أثناء برنامج (التربية العملية) على استخدام الفنيات المتنوعة للنهج التشاركي.
 - ٤- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العملية لمعرفة فاعلية النهج التشاركي وأثره على تحصيل الطلبة في مراحل مواد تعليمية أخرى.
 - ٥- ضرورة توفير الإمكانيات الضرورية التي يتطلبها التدريس باستخدام النهج التشاركي، وتوفير الظروف والأوضاع المناسبة لتطبيق استراتيجيات أو فنيات النهج التشاركي من حيث عدد الطلبة والمواد التعليمية، والكفاءات التعليمية اللازمة.
 - ٦- عقد دورات تدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات القطر لتدريبهم على طرائق التدريس الحديثة والتي تناسب المتعلمين في المرحلة الجامعية.
 - ٧- توجيه أنظار وزارة التربية لضرورة الاهتمام بتطبيق واستخدام النهج التشاركي من قبل المعلمين في مدارس الجمهورية العربية السورية.

ملخص البحث باللغة العربية:

عنوان البحث:

النهج التشاركي وأثره في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية.

مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما أثر استخدام النهج التشاركي في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الآتي:

- ١- من الممكن أن يكشف عن أثر استخدام النهج التشاركي في تحصيل طلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية مما يسمح بتطوير هذه الاستراتيجيات.
- ٢- حداثة الدراسة، وغياب الدراسات في مجال النهج التشاركي، والاقتصار على دراسة التعلم التعاوني واستراتيجية (جيسكو).
- ٣- توجيه أنظار التربويين والمسؤولين عن برامج إعداد المعلمين إلى الاهتمام باستخدام استراتيجيات جديدة للتعليم مثل استراتيجية التعلم التعاوني التشاركي التي قد تسهم في زيادة التفاعل الإيجابي بين الطلاب الجامعيين وجعلهم مشاركين في عملية التعليم والتعلم.
- ٤- إمكانية استخدام استراتيجية جديدة للتدريس على المستوى الجامعي تساهم في تفعيل دور المتعلم وتثير دافعيته.
- ٥- من الممكن أن يسهم في الحد من الجدل حول جدوى هذه الاستراتيجية من خلال وضعها على المحك التجريبي.
- ٦- مواكبة المستجدات التربوية والاتجاهات الحديثة في أساليب التدريس على المستوى الجامعي وخاصة في برامج إعداد المعلم مما قد يفيد في زيادة مهارات التعاون لدى الطالب المعلم والتي تعد من متطلبات هذا العصر فمن خلال النهج التشاركي قد يكتسب الطلبة هذه المهارات، وجعل المادة ذات معنى بالنسبة لهم، وقد يلعب هذا النهج دوراً كبيراً في تثبيت المفاهيم لديهم وجعلها أكثر ارتباطاً بخبراتهم السابقة وحياتهم العلمية والعملية.
- ٧- تشكل الدراسة الحالية نواة لأبحاث أخرى في مراحل ومواد تعليمية أخرى.

أهداف البحث:

هدف البحث إلى مايلي:

- ١- إعداد برنامج وفق النهج التشاركي في مادة المناهج التربوية.

٢- قياس أثر استخدام النهج التشاركي في التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية.

٣- التوصل إلى مجموعة من التطبيقات التربوية في ضوء نتائج البحث الحالي مما يساعد على رفع كفاية العملية التعليمية.

فروضيات البحث:

تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة ٠,٠٥.

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (ذكوراً وإناثاً) في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية ومتوسط درجات ذكور المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية ومتوسط درجات إناث المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعاً لمتغير الجنس.

٩- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الاختصاص.

١٠- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعاً لمتغير الاختصاص.

١١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المباشر تبعا لمتغير الاختصاص.

١٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل تبعا لمتغير الاختصاص.

١٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة معلم الصف في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعا لمتغير الاختصاص.

١٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المناهج في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المؤجل تبعا لمتغير الاختصاص.

منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث واختبار الفرضيات استخدمت الباحثة المنهج التجريبي (Experimental research) لأنه "لا يكتفي بمجرد وصف الحالة وإنما يعالج عدداً من المتغيرات لتحديد أثرها على الأفراد والذين يتم والذين يتم اختيارهم بشكل عشوائي.

حدود البحث :

- **الحدود المكانية:** طُبق البحث في كلية التربية بجامعة البعث في محافظة حمص.
- **الحدود الزمانية:** طُبق البحث على عينة من طلبة كلية التربية اختصاص (مناهج- معلم صف).
- **الحدود الموضوعية (العلمية):** اختيرت الموضوعات التالية من مادة المناهج التربوية (أشكال تنظيم المنهاج -منهاج المواد الدراسية- المنهاج المحوري- منهاج النشاط- تطوير المناهج التربوية.

أدوات البحث:

- ١-برنامج تدريبي معد لمادة المناهج التربوية وفقاً للنهج التشاركي من اعداد الباحثة.
- ٢-اختبار تحصيلي (قبلي و مباشر و بعدي مؤجل).

مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث: The research community

مجتمع البحث فهو طلبة كلية التربية اختصاص (مناهج - معلم صف) موزعين حسب الاختصاص إلى (١٣٧) مناهج و (٥٢٤) معلم صف.

عينة البحث:

وقد اشتملت عينة البحث على (٦٠) طالباً وطالب مقسمة إلى مجموعتين:
المجموعة التجريبية: تضم (٣٠) طالباً وطالبة من اختصاص (مناهج ومعلم صف).
اختصاص المناهج يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٦) ذكور، و (٩) إناث.
اختصاص معلم الصف يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٥) ذكور، و (١٠) إناث.
المجموعة الضابطة: تضم (٣٠) طالباً وطالبة من اختصاص (مناهج ومعلم صف).
اختصاص المناهج يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٥) ذكور، و (١٠) إناث.
اختصاص معلم الصف يضم (١٥) طالباً وطالبة موزعين إلى (٣) ذكور، و (١٢) إناث.

متغيرات البحث:

المتغيرات المسقلة:

١- متغير الطريقة أو الأسلوب التعليمي وله حالتان:

الأولى: تُقدم فيها مادة المناهج التربوية بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

الثانية: تُقدم فيها مادة المناهج التربوية بطريقة النهج التشاركي للمجموعة التجريبية.

٢- متغير الجنس: للكشف عن الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث.

٣- متغير الاختصاص: للكشف عن الفروق بين متوسط درجات طلبة المناهج ومعلم الصف

المتغير التابع:

وهو المستوى التحصيلي للطلبة، ويتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي (البعدي المباشر، البعدي المؤجل) لكلتا المجموعتين.

نتائج البحث:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

١- مناقشة النتائج المتعلقة بالاختبار القبلي:

أظهرت نتائج الفرضيات المتعلقة بالاختبار القبلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي، وكان اختبار هذه الفرضيات هو خطوة أساسية لضمان تكافؤ المجموعتين (التجريبية - الضابطة) قبل البدء بالتنفيذ الفعلي للتجربة .

وتفسر الباحثة تكافؤ المجموعتين كنتيجة لضبط أكثر المتغيرات التي كان من الممكن أن تؤثر في نتائج التجربة، وهي (متغير الخبرات السابقة، متغير الاختصاص، ، متغير الخبرة).

٣- مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

١- مناقشة النتائج المتعلقة بأفراد العينة التجريبية (الاختبار البعدي المباشر والبعدي المؤجل):

أظهرت نتائج الفرضيات (الثانية والسادسة) المتعلقة بالاختبار المباشر والمؤجل عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٥) بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على الاختبار التحصيلي لمادة المناهج.

التعلم التشاركي والعمل ضمن فريق، وغيرها من الفنيات المستخدمة في النهج التشاركي يوافق الخصائص النمائية للمتعلمين بهذه المرحلة من مراحل العمر، فالتحصيل الدراسي عامل مهم بالنسبة للذكور والإناث على حد سواء، كما أن الظروف التعليمية التي تعرض لها الجنسين واحدة، والموضوعات واحدة، ووسائل التقويم واحدة، مما أدى إلى تقارب المخرجات في التحصيل الدراسي.

من ناحية أخرى النظام التعليمي في الجمهورية العربية السورية لا يفصل بين الذكور والإناث في التعليم الجامعي، وقد لاحظت الباحثة أن استخدام طريقة النهج التشاركي في تقديم موضوعات مادة المناهج انسجم مع ميول الطلبة (ذكوراً وإناثاً).

٣- مناقشة النتائج المتعلقة بأفراد العينتين (التجريبية - الضابطة) في الاختبار المباشر والبعدي المؤجل.

أظهرت الفرضيات التالية (الأولى - الثالثة - الرابعة - الخامسة - السابعة - الثامنة) وجود فروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة لصالح طلبة المجموعة التجريبية عزت الباحثة هذه النتيجة إلى عدة عوامل:

- تنوع استراتيجيات النهج التشاركي المستخدمة في البرنامج التدريبي (الحوار والمناقشة - عمل المجموعات - العصف الذهني - دراسة الحالة....)، وهذا بدوره أتاح الفرصة للمشاركين للتفاعل في الموقف التعليمي دون استثناء، وكان له أثر فاعل على نتائج الطلبة على اختلاف جنسهم سواء في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل.

- أن استراتيجيات النهج التشاركي التي تم تنفيذها تساعد على الفهم، فهي تجعل الطالب هو المعنى بالتعليم، وهو محور العملية التعليمية من خلال قيامه بالمهام والأنشطة الفردية والجماعية والتي تساعد الطالب على اكتشاف المعلومة، مما يؤدي إلى ترسيخ تلك المعلومات التي اكتشفها بنفسه وبناء على ذلك فقد كان هناك أثراً واضحاً للطريقة النهج التشاركي في التجربة الرئيسية حيث كان الاختلاف واضحاً بين نتائج الأسلوب التقليدي ونتائج النهج التشاركي وهذا يؤكد فعالية النهج التشاركي وينفق مع الدراسات.

٣- النتائج المتعلقة بمتغير الاختصاص:

١- النتائج المتعلقة بأفراد العينة التجريبية في (الاختبار المباشر والبعدي المؤجل)

أظهرت نتائج الفرضيات (التاسعة - والثانية عشر) المتعلقة بالاختبار المباشر والبعدي المؤجل عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلبة اختصاص المناهج ومتوسط درجات طلبة اختصاص معلم الصف في الاختبار التحصيلي، وهذا يدل على أن هناك تقارب واضح في القدرات العقلية، إذ أن كلية التربية تشترط معدلات عالية للقبول في اختصاصاتها تتراوح وسطياً بين ١٩٠ - ٢٠٠ وربما يكون إحدى العوامل المحتملة التي أدت إلى ظهور النتيجة.

من ناحية أخرى استراتيجيات التدريب التشاركي تمكن الطلبة من العمل في مجموعات غير متجانسة وهذا يمكن الطلبة المشاركين من تبادل الأفكار مع زملائهم، وإن مثل هذا الجو أثر في زيادة بذل الجهد وأتاح الفرصة للجميع للمشاركة بغض النظر عن الاختصاص فجاءت النتائج مقاربة بين الاختصاصين.

كما يؤكد هذا أهمية مادة المناهج لكلا الاختصاصيين فهي تمس موضوعات يمكن توظيفها في عملهم المستقبلي.

٢- مناقشة النتائج المتعلقة بأفراد العينتين (التجريبية - الضابطة) في الاختبار

المباشر والبعدي المؤجل وفقاً لمتغير الاختصاص.

أظهرت الفرضيات التالية (العاشرة - الحادية عشر - الثالثة عشر - الرابعة عشر) وجود فروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة لصالح طلبة المجموعة التجريبية وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى الآتي:

- تقديم معلومات عن البرنامج التدريبي وأهدافه وأنشطته واستراتيجيات تنفيذه أدى إلى توفر قاعدة معرفية لدى الطلبة من الاختصاصين (مناهج ومعلم صف) مكنتهم من فهم ما يقومون به أثناء التطبيق أي فهم اجراءات التدريب وأهدافه ساهمت في تقبلهم للأنشطة والمهام المكلفين بها وإقدامهم عليها بدافعية عالية لتحقيق أهداف الجلسة، وهذا بدوره انعكس على نتائج التحصيل لطلبة المجموعة التجريبية (مناهج، معلم صف).

- سيادة المناخ التعاوني التشاركي بين طلبة المجموعات، أدى إلى زيادة تشجيع الطلبة أثناء الموقف التعليمي، وإقبالهم على التعلم والتوصل إلى حلول ومقترحات يقومون بتدوينها ومناقشتها بشكل جماعي، وتصحيح ما بها من أخطاء قبل عرضها أدى إلى تعلم فعال، وبالتالي زيادة التحصيل في جميع مستوياته، وهذا بدوره انعكس على نتائج المجموعة التجريبية للاختصاصين (مناهج ومعلم صف) في حين أن الطلبة في المجموعة الضابطة (مناهج، معلم الصف) مجرد مستقبلين للمعلومة.

المراجع العربية:

- ابراهيم، مجدي عزيز. (٢٠٠٩). معجم ومصطلحات ومفاهيم التّعليم والتّعلم. الطبعة الأولى. القاهرة: عالم الكتب.
- ابراهيم، مروان عبد المجيد. (٢٠٠٠). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. الطبعة الأولى. عمان: الرواق.
- أبو النصر، وحمزة حمزة، وجمل، محمد جهاد، (٢٠٠٥)، التعليم التعاوني الفلسفة والممارسة، العين: دار الكتاب الجامعي.
- آل محيا، عبد الله بن يحيى حسن.(٢٠٠٨). أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني *E-Learning* ٢.٠ على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها، رسالة دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس تخصص تقنيات التعليم: جامعة أم القرى.
- الأكلبي، مفلح بن مفلح السعدي.(٢٠٠٨). فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس : جامعة أم القرى.
- بشارة، جبرائيل، والياس، أسما (٢٠٠٧). المناهج التربوية. منشورات جامعة دمشق.سوريا: كلية التربية.
- بدير، كريمان. (٢٠٠٨). التعلم النشط. الأردن: دار المسيرة.
- البيسوني، محمد، وعبدالرزاق، والسعيد، وخيري، وداليا، وحببشي، عمر. (٢٠١٢). فاعلية بيئة مقترحة للتعلم الإلكتروني التشاركي قائمة على بعض أدوات الويب ٢ لتطوير التدريب الميداني لدى الطلاب معلمي الحاسب الآلي، المجلة العلمية بكلية التربية، مجلد(١٠): مصر المنصورة.
- البغدادي، محمد رضا، وحسين أبو الهدى، وحسام، كامل، وآمال، ربيع. (٢٠٠٥). التعلم التعاوني. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.
- جامعة القدس المفتوحة. (٢٠١٣). دليل عضو هيئة التدريس لطرائق التدريس. سلسلة منشورات مركز التعليم المفتوح. قسم الأبحاث. عدد(٢).
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٧). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط٣. الأردن: دار الفكر.
- جونسون، ديفيد، وجونسون، روجر، واديث، هوليك، (١٩٩٥)، التعلم التعاوني، ط١، ترجمة مدارس الظهران الأهلية: مؤسسة التركي للنشر والتوزيع.
- الجلاد، ماجد زكي.(٢٠٠٥). تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم. ط٢. عمان الأردن: دار المسيرة.

-حداد، مي، ويبيي، غانم، وحجار، يوسف، وأبي عازار، ألبير، وأحمد، عبد
الكريم، الأعرج، إيلي، حسنين، حسين، سابا، عيسى، سبانيولي، سبيع، صلاح، ســــروجي، ومنى
مالك، قطينة، وكاسب، حسام، ومحمود، فكرة، ومزهر، نجوى وآخرين. (٢٠٠٠)، أفكار
في العمل مع الناس ورشة الموارد العربية (للعناية الصحية وتنمية المجتمع). الجزء
الأول: بيسان للنشر والتوزيع.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٤). مهارات التسيير. دليل عملي للمدربين
والميسرين. عمان. الأردن: دار مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٣). كسر الجمود في إطار التدريب والتعليم. عمان. الأردن: دار
مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٢). طرق التدريب. الطبعة الثانية. عمان. الأردن: دار
مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٣). طرق التدريب. الطبعة الثانية. عمان. الأردن: دار
مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٣). التدريب التشاركي. الطبعة الأولى. عمان. الأردن: دار
مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٥). طرائق ابداعية في التعليم والتدريب. الطبعة الأولى. عمان
الأردن: دار مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (٢٠٠٣). بناء المواد والأنشطة التدريبية مرجع مساندة للمدربين
والمشتغلين في بناء وتطوير وتقويم المواد والأنشطة التدريبية والتعليمية. عمان. الأردن: دار
مجدلاوي.

-حسنيين، حسين محمد. (١٩٩٩). العمل في مجموعات في إطار التدريب وتنمية المجتمع دليل
معاونة للمدربين والميسرين والمنشطين في إجراء تدريب مجموعات العمل والتعليم وبناء الفريق.
عمان. الأردن: المجدلاوي للنشر والتوزيع.

-حسنيين، حسين محمد. (١٩٩٦). سلسلة أدلة العاملين بتنمية العاملين بتنمية المجتمعات
المحلية. السلسلة الخامسة. عمان. الأردن.

-الحصري، علي، العنيزي، يوسف. (٢٠٠٠). طرائق التدريس العامة. ط ١. الامارات العين:
مكتبة الفلاح.

-الحمداني، موفق، والجادري، عدنان، و قنديلحي، عامر، وبن هاني، عبد الرزاق، أبو زينة،
فريد. (٢٠٠٦) مناهج البحث العلمي. ط ١. عمان جامعة عمان للدراسات العليا: مؤسسة الوراق
للنشر والتوزيع.

- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣). *تصميم التعليم*. الطبعة الثانية: دار المسيرة.
- الحيلة، محمد محمود، توفيق، احمد مرعي. (١٩٩٩). *طرائق التدريس العامة*: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٠). *طرائق التدريس واستراتيجيات*. ط٣. العين. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- الخطيب، محمد إبراهيم أحمد. (١٩٩٥). *أثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة اليرموك. الأردن.
- خليفة، زينب. (٢٠١١). *أثر طريقتي التعلم بالوسائط المتعددة التفاعلية والتعلم الإلكتروني التشاركي عبر الإنترنت في إكساب مهارات استخدام أجهزة العروض الضوئية للطالبات المنتسبات بكلية التربية للبنات*. جامعة الملك فيصل بالإحساء.
- الردادي، حنين سالم. (٢٠٠٧). *أثر التعلم التعاوني على التحصيل الرياضي والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بالمدينة المنورة*، رسالة ماجستير. جامعة طيبة. المملكة العربية السعودية.
- الرفاعي، عالية. (٢٠٠٧). *أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تحصيل الطلبة الصم في الرياضيات*، رسالة ماجستير. الأردن: كلية التربية.
- الرواشدة، ابراهيم، وآخرون. (٢٠٠٠). *مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية*. عمان.
- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٣). *استراتيجيات التدريس*، ط١. القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠١). *مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس*. ط١. القاهرة: عالم الكتب.
- سروجي، انطوان، وإيلي الأعرج، وبببي، غانم، والمصري، مزنة، ودمج، مها. (٢٠٠٠). *رزمة المنشط في العمل مع الأطفال من الفتيان والفتيات*. الجزء الأول. ورشة الموارد العربية: بيسان للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت أحمد، فوزي عقيل، مجدي زامل، وجميلة إشتيه، هدى أبو عرقوب. (٢٠٠٦). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. ط٢. عمان. الأردن: الشروق للنشر والتوزيع.
- سعادة، يوسف. (٢٠٠٩). *التعلم الناشط الإطار الفاعل للتعلم والتدريس الفعال*، ورقة عمل مقدمة لورشة تدريبية عن التعلم النشط.
- سعادة، جودت أحمد، فوزي عقيل، مجدي زامل، وجميلة إشتيه، هدى أبو عرقوب. (٢٠١١). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. ط١. الأردن: دار الشروق.
- سليمان، نايف أحمد. (٢٠٠٥). *تعلم الأطفال الدراما، المسرح، الفنون التشكيلية، الموسيقى*. عمان: دار صفاء والتوزيع

- شراب، نبيلة. (٢٠٠٥). *التعلم التشاركي ودوره في تنمية التفكير الجماعي*. كلية التربية بالعريش. مصر. العدد ٥٣: جامعة قناة السويس.
- شاذلي، عبد الكريم. (٢٠٠٧). *لعب الأدوار، مجلة كلية التربية بأسيوط*. مجلد ٢٣. عدد ٢.
- صفير، جاكلين، جيلكس، جوليا. (٢٠٠٠). *الكبار والصغار يتعلمون النهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة*. نقله إلى العربية منى سروجي وآخرون، الجزء الأول. لبنان: ورشة الموارد العربية.
- عباينة، أحمد حسين. (٢٠٠٦). *أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني والعروض العملية في تدريس مبحث التربية المهنية لطلبة المرحلة الأساسية في تحصيلهم الدراسي واتجاهاتهم نحو التربية المهنية وتفكيرهم الإبداعي في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. الأردن.
- عبد الحميد، محمد. (٢٠٠٥). *البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم*. الطبعة الأولى: عالم الكتب.
- عبيد، مصطفى فؤاد. (٢٠٠٣). *مهارات البحث العلمي*. أكاديمية الدراسات العليا العالمية. فلسطين. غزة.
- عبيدات، محمد، أبونصار، محمد، مبيضين، عقلة. (١٩٩٩). *منهجية البحث العلمي (القواعد والمدخل والتطبيقات)* ط ٢، عمان: دار وائل للنشر
- العداقي، عبد القادر حسن. (٢٠١٠). *الحقيبة التدريبية لدورة البرنامج التدريبي لإعداد المدربين المحترفين، Training package of ToT*.
- عطوة، زاهر، قباجة، زياد، عبوشي، فهمي، أبو جزر، حازم. (٢٠١٠). *دليل طرائق التدريس*. فلسطين.
- عفانة، عزو اسماعيل، اللوح أحمد الحسن. (٢٠٠٨). *التدريس الممسرح (رؤية حديثة في التعلم الصفي)*. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- علي، حفيظ أرسلان. (١٩٩٨). *أثر طريقة التعلم التعاوني في تحسين مستوى طلبة الصف الثالث الأساسي في اللغة العربية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.
- علي، لينا عز الدين. (٢٠١٢). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني، رسالة دكتوراه في علم النفس*: جامعة دمشق.
- العنزري، خلف بن خليل. (٢٠٠٧). *أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض*. جامعة أم القرى.
- فرج، عبد اللطيف. (٢٠٠٥). *طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين*. عمان: دار المسيرة

- الفاو.(٢٠١٣). دليل تدريبي في تدريب المدربين .
- القدومي، عبد الناصر، (٢٠٠٨)، الاختبارات التحصيلية وطرق اعدادها .
- الكسباني. (٢٠٠٨). **التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية. الطبعة الأولى: دار الفكر العربي.**
- كلية التربية، جامعة البعث. (٢٠١٠). مؤتمر "تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل" في الفترة ما بين ٣١ - ٢ أيلول. حمص. سورية.
- كلية التربية، جامعة دمشق. (٢٠٠٩). المؤتمر العلمي التربوي النفسي " نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر" في الفترة ما بين ٢٥ - ٢٧ تشرين الأول. دمشق: الجمهورية العربية السورية.
- كلية التربية، جامعة قناة السويس. (٢٠١٢). المؤتمر العلمي الدولي الأول "مناهج التعليم في مجتمع المعرفة" في الفترة ما بين ٥-٦ سبتمبر، مصر.
- كلية التربية، جامعة كفر الشيخ. (٢٠١١). المؤتمر العلمي الثامن للكلية" كليات التربية والتنمية البشرية المستدامة" في الفترة من ١٣ - ١٤ نيسان، مصر .
- لطف ، عبد الملك، لوريس. (٢٠٠٨). مقرر مقترح في البيئة والصحة وتدريبه باستخدام استراتيجية التفكير التشاركي لتنمية التحصيل والتفكير الناقد والمسؤولية البيئية لطلاب الشعب الأدبية بكليات التربية. المؤتمر العلمي الثاني عشر. التربية العملية والواقع المجتمعي. التأثير والتأثر، يوليو ٢٠٠٨.
- اللقاني أحمد، الجمل، علي. (١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب
- مراد، صلاح، سليمان، أمين. (٢٠٠٢). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصه. القاهرة. مصر: دار الكتاب الحديث.
- مجيد، ماهر حميد. (٢٠١١). دراسة بحثية مقدمة في ندوة مناقشة مسودة قانون الخدمة الجامعية، العراق.
- ملكاوي، محمود زايد، والخطيب، عاكف عبد الله. (٢٠٠٨). الأساس في تدريس مناهج العاديين وغير العاديين. الرياض: دار الزهراء
- محمد، عبد الرزاق عيادة. (٢٠٠٩). أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثالث معهد إعداد المعلمين في مادة الفيزياء، مجلة الفتح، العدد الحادي والأربعون، ديالى.
- المالكي، عبد الملك بن مسفر بن حسن. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على اكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. رسالة دكتوراه المالكي. أم القرى.

- مؤسسة الرؤيا الفلسطينية. (٢٠٠٤). *الدليل التدريبي لدورة إعداد المدربين*. مشروع القيادة الشابة بتمويل من مؤسسة فورد فاوندوشن.
- المؤسسة العامة للتدريب التقني. (٢٠١٢) *تدريب المدربات*. المملكة العربية السعودية
- ميخائيل، امطانيوس. (٢٠٠٩). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. كلية التربية: جامعة دمشق.
- ناصر، يونس. (٢٠٠٦). *طرائق تدريس التربية وعلم النفس*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- نبهان، يحيى محمد. (٢٠٠٨). *العصف الذهني وحل المشكلات*. عمان. الأردن: دار اليازوردي للنشر والتوزيع.
- نشوان، يعقوب حسين. (١٩٩٣). *التعليم المفرد بين النظرية والتطبيق*. ط ١. عمان: دار الفرقان.
- هامل، بن عوض. (٢٠٠٣). *دليل المدرب في تنمية المدربين*. صنعاء.
- الهويدي، زيد. (٢٠٠٥)، *معلم العلوم الفعال*. الامارات العربية المتحدة. العين: دار الكتاب الجامعي.
- والي، محمد فوزي رياض. (٢٠١٠). *فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي عبر "الويب" في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الالكتروني في التدريس*. رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية من قسم المناهج وطرق التدريس. كلية التربية بدمهور. جامعة الإسكندرية.
- وزارة التربية والتعليم، (٢٠١١). *دليل تدريب المدرب*. برنامج تنمية مهارات القراءة في الصفوف الدراسية الأولى. مصر.
- وزارة التربية السورية. (٢٠١٢)، *دليل المدرب السوري*. اليونيسف.
- وزارة التربية. (٢٠١٠). *ورشة تدريبية عن الكشف المبكر عن الاعاقة*. المركز الإقليمي للطفولة المبكرة.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٣). *المؤتمر التربوي السنوي "التعلم والتدريس: إبداع متنام، انخراط نشط، تنافس صحي" في الفترة من ٦ - ٧ مارس، البحرين*.
- وزارة التعليم العالي. (٢٠١٣) *المؤشرات الإحصائية للتعليم*. مديرية التخطيط والإحصاء. جامعة البعث.
- ياسين، مي أحمد. (٢٠١١). *أثر التدريب التشاركي عن بعد على دافعية ومهارات اختصاصيات مصادر التعلم بالمدارس الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا بجامعة الخليج العربي. البحرين.

- يعقوب، حسين. (١٩٩٥). *التعلم التعاوني وتطبيقاته في اللغة العربية*. الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية. عمان. الأردن: دار التربية والتعليم.
- اليونسكو، منظمة العمل العربية، المكتب الإقليمي للدول العربية. (٢٠٠٦). *دليل تنفيذ البرنامج التدريبي*. عمان.
- اليونسيف. (٢٠٠٨). *دليل تدريب المتدربين*. صنعاء:وزارة الصحة العامة والسكان.
- اليونسيف. (٢٠١١). *تنمية المهارات الحياتية للشباب الفلسطيني*. دليل تدريبي. فلسطين.
- اليونسكو. (٢٠٠٨). *تجربة مدارس التعليم التشاركي* : ليبيا

المراجع الأجنبية

- Ajiboye, Josiah, Ajitoni, SO, (2008) *The effects of full and semi - participatory learning strategies Environmental knowledge Nigerian senior secondary students International Journal of Environmental Science and Education*, 3 (2).58 to 68
- Chinelo O. Duze (2010), *The effects of participatory learning techniques on the achievement and Position B. Ed. Students in Educational Research Methods Raised participatory learning techniques on the achievement, Management and Policy Department of Educational Studies*, Delta State University
- George,Reina(2011), *Fostering Generic Skills Through Participatory Learning Strategies, Carmela Rani Training College, Kollam, Kerala, India,691013*
- Konings, Karen(2010) *An Approach to Participatory Instructional Design in Secondary Education: An Exploratory Study*, Educational Research, v52 n1 p45-59, Mar 2010
- Lonning , R.A.(1993) *Effects of cooperative teaching , strategies on student verbal inter actions of achievement during conceptual change instruaction in (10th) Grade General Science , Journal of reseach inscience teaching , Vol (30) , No (99) ,*
- Edo -ONAgbulu, (2008), *The impact of participatory approaches and interpretative Learning of Agricultural Sciences in upper secondary Schools in Benue State*, J. Soc. Sci, 16 (3): 245-249 (2008)
- Mcenerney,(1994)"*Cooperative Learning in Clinical Laboratory Science Education Clinical Laboratory Science*
- Robert, J.S & Ronald, L.V (1994). *Cooperative Learning in the social study Arizona stat University,The University of Georgia,Athens,Georgia, Bulletin8*-Stephen, B, 1992 *Cooperative Learning*, ERIC, Office of Educational Research and Improvement, Jun No .87.
- Stephen, B, 1992, *Cooperative Learning, ERIC, Office of Educational Research and Improvement*
- Tlou, Josiah, Kelly, Patricia , Niles, Jerome, Alice Barksdale, Mary-,(2004) *Study the participatory approach of primary school teachers to use In the teaching of mathematics*, Introduction to the Study Virginia Polytechnic Institute and State University Blacksburg, Virginia (USA)
- Wiersma, William (2007).*Research mthods in education an introduction*, Allyn and Bacon, Boston .U.S.A.

المراجع الإلكترونية

- المحسن ،ابراهيم بن عبدالله ،٢٠٠٩، *مصطلحات تربوية*، تاريخ المراجعة (٧-٦-٢٠١٣)
<http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=4688&page=3>
- مسعد ،زياد، (٢٠٠٩)، *اعداد التعلم التشاركي*، تاريخ المراجعة إلى الموقع (١٠-٥-٢٠١٣)
<http://www.alico-tech.com/twasol/showthread.php?101>
- عبد الهادي، محمد، (٢٠١١) تاريخ المراجعة ٢٥-٦-٢٠١٣
<http://www.abegs.org/Aportal/Blogs/ShowDetails?id=9463>
- المحمود، سعاد جابر، *التدريب ووسائله، الجامعة المجمع، المراجعة-٧-٢٠١٣*
<http://faculty.mu.edu.sa/smahmoud>
- عجاج، صلاح عبد المحسن، ٢٠٠٨، *استراتيجيات التدريس*، تاريخ المراجعة ١٤/٥/٢٠١٣
<http://kenanaonline.com/users/nasheet/>
- جامعة البعث، كلية التربية، تاريخ المراجعة، ٥/٥/٢٠١٣
<http://education.albaath-univ.edu.sy/>
- المقبل، عبد الله بن صالح، (٢٠٠٨)، *التعلم التعاوني*، موقع الكتروني، موقع الدكتور عبد الله
بن صالح المقبل تاريخ المراجعة ٥/٤/٢٠١٢

الملاحق

ملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

الاختبار التحصيلي	البرنامج التدريبي	الجامعة	القسم	الاسم
•	•	دمشق	المناهج وطرائق التدريس	أ. د جبرائيل بشارة
•	•	دمشق	المناهج وطرائق التدريس	أ. د أسما إلياس
•	•	دمشق	تربية الطفل	أ. د سلوى مرتضى
•	•	دمشق	المناهج وطرائق التدريس	أ. د أحمد دبسي
•	•	البعث	المناهج وطرائق التدريس	أ. د يوسف خضور
•	•	البعث	المناهج وطرائق التدريس	أ. د ابراهيم خضور
•		دمشق	المناهج وطرائق التدريس	أ. م أصف يوسف
	•	دمشق	المناهج وطرائق التدريس	أ. م ظريفة أبو فخر
•	•	البعث	تربية الطفل	أ. م منال مرسي
•	•	البعث	المناهج وطرائق التدريس	أ. م محمد اسماعيل
•	•	دمشق	المناهج وطرائق التدريس	م. خلود الجزائري
•		دمشق	المناهج وطرائق التدريس	م. محمد صليبي
•	•	دمشق	تربية الطفل	م. ريما حربات
•	•	البعث	المناهج وطرائق التدريس	م. فوزية السعيد
•	•	دمشق	تربية الطفل	ميرنا منصور
•	•	دمشق		دائرة البحوث والدراسات في المركز الإقليمي
•	•	دمشق		دائرة التدريب في المركز الإقليمي

❖ تم ترتيب أسماء السادة المحكمين حسب المرتبة العلمية.

الملحق (٣) البرنامج التدريبي

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

السيد الأستاذ الدكتور..... المحترم

تقوم الباحثة بإعداد بحثٍ لنيلِ درجةِ الماجستير بعنوان (النهم التشاركي وأثره في

التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية)

بإشراف الدكتورة أسما الياس الأستاذة في قسم المناهج وطرائق التدريس.

ومن متطلبات البحثِ تصميم برنامج تدريبي لمادة المناهج التربوية وفقاً لفنيات النهج التشاركي وذلك لقياس أثره في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية وخبرة تربوية ولأهمية آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تطوير البحث العلمي وخروجه بصورة مشرفةٍ أضع بين أيديكم البرنامج التدريبي.

يرجى التفضل ببيان آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة بالبرنامج من حيث:

- مناسبة الأنشطة لمحتوى جلسات البرنامج.
- سلامة اللغة والصياغة اللغوية.
- مناسبة الأهداف لمستويات بلوم المعرفية.
- مدة البرنامج وزمن تطبيقه.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة: ريم الفندي

قائمة الجلسات التدريبية

أولاً: التعريف بالبرنامج:

الأيام	عدد الجلسات	العنوان	الزمن بالدقائق
اليوم الأول	الجلسة الأولى	ترحيب وتعارف، توزيع اللجان وضع قواعد السلوك	٥٠
		استراحة	٢٠
	الجلسة الثانية	توقعات المشاركين، الأهداف، الفنيات المستخدمة ، مهام المدرب، مهام المتدرب	٥٠
منهاج المواد الدراسية المنفصلة			
اليوم الثاني	الجلسة الثالثة	ملخص عن اليوم السابق، أشكال تنظيم المنهاج، تعريف منهاج المواد الدراسية المنفصلة	٥٠
		استراحة	٢٠
	الجلسة الرابعة	الانتقادات التي وجهت إلى للمنهاج المواد الدراسية المنفصلة	٥٠
التحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية المنفصلة			
اليوم الثالث	الجلسة الخامسة	ملخص عن اليوم السابق، الترابط وأشكاله	٥٠
		استراحة	٢٠
	الجلسة السادسة	مقارنة بين أنواع المناهج (المنفصلة ، المترابطة ، الواسعة)	٥٠
المنهاج المحوري			
اليوم الرابع	الجلسة السابعة	تعريف المنهاج المحوري، أقسامه ، تطبيقه، أنواعه	٥٠
		استراحة	٢٠
	الجلسة الثامنة	مميزات المنهاج المحوري، صعوباته	٥٠
منهاج النشاط			
اليوم الخامس	الجلسة التاسعة	ملخص، الأصول التاريخية، خطوات منهاج المشروعات	٥٠
		استراحة	٢٠
	الجلسة العاشرة	منهاج النشاط ماله وما عليه	٥٠
تطوير المناهج التربوية			
اليوم السادس	الجلسة الحادية عشر	ملخص، تعريف تطوير المنهاج، أسباب ، وأسس تطوير	٥٠
		استراحة	٢٠
	الجلسة الثانية عشر	مراحل التطوير ، الصعوبات، تجربة تطوير المناهج	٥٠

هو برنامج تدريبي مصمم لمعرفة أثر التدريب بالنهج التشاركي في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في السنة الثالثة من المرحلة الجامعية (مناهج- معلم صف)، لمادة المناهج التربوية ونفذ البرنامج من خلال توظيف فنيات التدريب التشاركي المتنوعة، والتي يتطلب تنفيذها مجموعة من الإجراءات والتدريبات والأنشطة التي صممتها الباحثة على هيئة أوراق عمل تتطلب العمل في مجموعات، أو القيام بمهام فردية مما يشجع الطلبة على العمل بشكل جماعي، وتعزيز فرص المناقشة والحوار، وتحمل المسؤولية في تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشراف الميسر بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المطلوبة.

ثانياً: الهدف العام من البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تدريب عينة من طلبة كلية التربية على بعض فنيات النهج التشاركي عن طريق استخدام الطرائق والأساليب والأنشطة المختلفة في كل جلسة تدريبية، والتي تساعد في تدريس الموضوعات المختارة في مادة المناهج التربوية بما ينعكس على تحصيل الطلبة الدراسي.

ثالثاً: الأهداف التعليمية للبرنامج:

مع نهاية هذا البرنامج يتوقع أن يصبح المشاركون قادرين على:

المستوى	الأهداف التعليمية
مناهج المواد الدراسية المنفصلة	
تحليل	١. أن يصنف أشكال تنظيم المنهاج
فهم	٢. أن يعرف مناهج المواد الدراسية المنفصلة بلغته الخاصة
تحليل	٣. أن يحلل الانتقادات التي وجهت لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة
فهم	٤. أن يستنتج خصائص مناهج المواد الدراسية المنفصلة
تحليل	٥. أن يحدد عوامل الضعف في مناهج المواد الدراسية المنفصلة
تركيب	٦. أن يتنبأ عوامل استمرار مناهج المواد الدراسية المنفصلة
التحسينات التي طرأت على مناهج المواد الدراسية المنفصلة	
تذكر	٧. أن يعرف الترابط
فهم	٨. أن يشرح التحسينات التي طرأت على مناهج المواد الدراسية المنفصلة
فهم	٩. أن يقارن بين كل من مناهج المواد الدراسية المنفصلة والمتراطة والمجالات الواسعة
تقويم	١٠. أن يبدي رأيه بالعوامل التي أدت إلى تحسينات مناهج المواد الدراسية المنفصلة
المنهاج المحوري	
تحليل	١١. أن يذكر أسباب ظهور اتجاهات حديثة لتنظيم المنهاج
تذكر	١٢. أن يعرف المنهاج المحوري
تذكر	١٣. أن يعدد خطوات تطبيق المنهاج المحوري
تطبيق	١٤. أن يعطي مثالاً لكل نوع من أنواع المنهاج المحوري

فهم	١٥. أن يستنتج ميزات المنهاج المحوري
تركيب	١٦. أن يتنبأ صعوبات تطبيق المنهاج المحوري
تقويم	١٧. أن يبدي رأيه الخاص بإمكانية تطبيق المنهاج المحوري في مدارسنا
منهاج النشاط	
تذكر	١٨. أن يتعرف على الأصول التاريخية لمنهاج النشاط
تذكر	١٩. أن يذكر خطوات المشروع
فهم	٢٠. أن يقارن بين مزايا وعيوب منهاج النشاط
تقويم	٢١. أن يبدي رأيه الخاص بإمكانية تطبيق منهاج النشاط
تطوير المناهج التربوية	
تذكر	٢٢. أن يكتب تعريفاً لتطوير المناهج
تحليل	٢٣. أن يحلل الأسباب التي تدعو للتطوير المستمر للمنهاج
تحليل	٢٤. أن يحدد مجموعة من الأسس لضمان نجاح عملية تطوير المناهج
فهم	٢٥. أن يتعرف على مراحل تطوير ومستلزمات المنهاج
تركيب	٢٦. أن يضع تصوراً لأهم صعوبات عملية التطوير
تركيب	٢٧. أن يقترح حلولاً لتجاوز صعوبات عملية تطوير المناهج التربوية
تقويم	٢٨. أن يبدي رأيه بعملية تطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية

رابعاً: الفئة المستهدفة (المشاركون):

عينة من طلبة كلية التربية اختصاص (مناهج ومعلم صف)

خامساً: مدة البرنامج:

اثني عشر جلسة موزعة على ست أيام على النحو التالي:

عدد الجلسات	العنوان	الزمن الكلي بالدقائق
٢	جلسة تعارف	١٢٠
٢	منهج المواد الدراسية المنفصلة	١٢٠
٢	التحسينات التي طرأت على مناهج المواد الدراسية المنفصلة	١٢٠
٢	المنهج المحوري	١٢٠
٢	منهج النشاط	١٢٠
٢	تطوير المناهج التربوية	١٢٠

سادساً: الدوام: مواعيد الجلسات تبدأ الساعة ١٢ لغاية الساعة ٢ ولمدة ست أيام من تاريخ ٧

نيسان ولغاية ١٤ نيسان من الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠١٣.

تاريخ البرنامج: ٢٠١٣/٤/٧ - ٢٠١٣/٤/١٤.

سابعاً: مكان تنفيذ البرنامج: كلية التربية

ثامناً: جدول العمل اليومي: يحدد مع المشاركين يومياً

وبعنوان (ماذا لدينا اليوم؟)

تاسعاً: الاستراحات: تفضل بين ساعات العمل استراحة لمدة تتراوح بين ١٥-

٢٠ دقيقة.



عاشراً: الاقتراحات: يمكن للمشاركين كتابة اعتراضهم، واقتراحاتهم ووضعها في صندوق

الاقتراحات والتي سوف يتم الرد عليها يومياً قبل التدريب، والاستجابة لما هو ممكن (لا حاجة

لكتابه الاسم والتوقيع).



الحادي عشر: عرض وتلخيص الجلسات: يتم يومياً ناطق رسمي للجلسة من

بين المشاركين، ويقوم في بداية كل يوم بعرض وتلخيص أعمال جلسة اليوم

السابق على أن لا يزيد العرض عن خمس دقائق كما يقدم التلخيص

مكتوباً.



ثاني عشر: التقويم: يتم التقويم على مستويين:

❖ التقويم اليومي.

❖ التقويم النهائي في نهاية البرنامج.

ثالث عشر: المواد الموزعة الدّاعمة: سيتم توزيع النماذج، والتمارين، والمواد المختلفة

ليتم استعمالها في أوقاتها المناسبة.

رابع عشر: طرائق التدريب:

سيستخدم في هذا البرنامج الطرائق التالية:

١- عمل مجموعات.

٢- جرائد الحائط.

٣- العصف الذهني.

٤- المناقشة.

٥- الحوار.

٦- شجرة المشكلة.

٧- لعب الأدوار.

٨- دراسة حالة.

٩- دراسة نص.

خامس عشر: كما ستستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية:

١- شرائح عرض تقديمي.

٢- أوراق عمل.

٣- أقلام ملونة.

٤- كرتون.

٥- بطاقات ملونة.

٦- حاسب.

٧- سبورة ثابتة وأخرى متحركة.

٨- جهاز عرض البيانات.

سادس عشر: مهام الميسر:

١- الإعداد الجيد قبل بداية البرنامج.

٢- التّأكد من توفر الأدوات والمواد والأجهزة اللازمة لتنفيذ البرنامج.

٣- التّأكد من المكان المناسب والملائم لتنفيذ البرنامج.

- ٤- توزيع المشاركون إلى مجموعات.
 - ٥- التّجول بين المجموعات أثناء النشاط للإشراف المتابعة وتقديم المساعدة.
 - ٦-حث المشاركون على الإبداع في المشاركة.
 - ٧- مراعاة الوقت في الأنشطة التدريبية.
 - ٨- تشجيع العمل التشاركي.
 - ٩- الحرص على جذب انتباه المشاركين وتشويقهم.
- المطلوب من المشاركين (الفئة المستهدفة):**
- ١- التّواجد من بداية البرنامج التّدريبي وحتى نهايته.
 - ٢- إظهار الاهتمام والتقدير للأخرين.
 - ٣- الحرص على الهدوء.
 - ٤- الاستثمار الأمثل لطاقتنا وقدراتنا على تحقيق النجاح.
 - ٥- خلفية معرفيّة بأشكال تنظيم المنهاج (منهاج المواد الدراسية المنفصلة - التّحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسيّة المنفصلة-المنهاج المحوري-منهاج النشاط).
 - ٦- خلفية معرفية عن عملية تطوير المناهج التربوية.
 - ٧- القيام بالمهام المطلوبة منهم على أكمل وجه.
 - ٨- الالتزام بقواعد الجلسات التدريبية طوال فترة البرنامج التّدريبي.
 - ٩- التّفاعل الإيجابي أثناء العمل.

اليوم التدريبي الأول (تعارف)

الجلسة الأولى-الجلسة الثانية

تهدف هذه الجلسة إلى:

- ١- كسر الحواجز بين المتدربين والتعارف.
- ٢- الاتفاق على القواعد الأساسية لهذه الدورة التدريبية.
- ٣- شرح الترتيبات اللازمة، وتوزيع المشاركين إلى لجان، وتحديد آلية عمل كل منها.

إجراءات الجلسة:**الهدف التعليمي الأول: تعارف.**

يُرحب بالمشاركين، مع التّمني لهم بدورة تدريبية ممتعة تعود عليهم بالفائدة.



- ١- يُطلب من جميع المشاركين أن يقفوا بشكل دائري.
- ٢- أفق كميّسة مع المشاركين.
- ٣- يتم التأكيد من أن المشارك محاط من اليمين واليسار بأشخاص لا يعرفهم من قبل، وهذه الخطوة مهمة للغاية.
- ٤- يُطلب من المشاركين أن يذكروا الاسم الأول لهم، وشرح لهم أن على كل منهم حفظ أسماء الأشخاص الذين يقفون على يمينهم وعلى يسارهم
- ٥- بعد أن يذكر الجميع أسمائهم، يتم اختيار أحد المشاركين، ويُطلب منه أن يذكر اسم من على يمينه، ثم اسمه، ثم اسم من على يساره، مع الحرص على أن يكون اتجاه حركة النشاط (مع عقارب الساعة) للمرة الأولى.
- ٦- إذا حدث أن اخطأ أحد المشاركين بأي من الأسماء، أو كلاهما يعاد البدء بالعملية من حيث بدأت وليس من حيث حدث الخطأ.
- ٧- تستمر هذه العملية باتجاه عقارب الساعة حتى يذكر الجميع الأسماء دون خطأ.
- ٨- تعاد هذه العملية بعكس عقارب الساعة، وتستمر حتى يذكر الجميع الأسماء دون خطأ (١٠) د.

الهدف التعليمي الثاني: قواعد السلوك (٣٠) د

- ١- يوضح للمشاركين بأن النشاط الحالي يتعلق بمسألة هامة في حياة أي جماعة بشرية، وهي ضرورة وجود قواعد سلوكية تحتكم إليها في حياتها ونشاطاتها.

٢- يوزع المشاركون إلى مجموعات عمل صغيرة، ويطلب من كل مجموعة أن تختار ممثل عنها سيقوم بقراءة القواعد التي توصلت إليها مجموعته

٣- يتم توزيع أوراق بيضاء **ورقة عمل (١)** تحمل السؤال الآتي :

ما القواعد السلوكية التي من الممكن أن تكفل لنا العمل بمناخ مريح وسليم للجميع؟

٤- تُشرح المهمة المطلوبة: وتطلب من كل مجموعة أن تضع مجموعة من القواعد يعطى لهذا النشاط (٥) دقائق.

٥- نسأل أحد المتطوعين للكتابة.

٦- يُطلب من كل مجموعة أن تعلن عن القواعد التي توصلت إليها.

٧- تُدون جميع القواعد التي تذكرها المجموعات.

٨- حال انتهاء المجموعات من الإعلان عن قواعدها تبدأ مرحلة إخراج لوحة ختامية بعد شطب القواعد المنكرة، والمتشابهة ثم يعاد كتابة القواعد الختامية بعد موافقة المجموعة التدريبية عليها، ثم تثبت في مكان بارز طيلة البرنامج التدريبي.

٩- عند الانتهاء من تسجيل قواعد السلوك ، أؤكد على ضرورة الالتزام بهذه القواعد.

الهدف التعليمي الثالث: توزيع المشاركين إلى لجان عرض تقديمي ١٠ د

١- يتم التوضيح للمشاركين بأن هذا النشاط الغاية منه تقسيمهم إلى لجان.

٢- تُشرح آلية عمل كل لجنة من خلال عرض تقديمي.

٣- يُطلب من كل مشارك أن يختار اللجنة التي يحب أن يشارك فيها.

٤- تُسجل أسماء الطلبة كل حسب لجنته، مع التأكيد على دور كل لجنة، تعلق الأسماء في مكان بارز.

٥- تُعطى استراحة لمدة لفترة تتراوح بين ١٥-٢٠ د.

الجلسة الثانية (توقعات المشاركين ، التعرف على الأهداف والفنيات) الزمن ٥٠د

تهدف هذه الجلسة إلى:

- ١- التعرف على توقعات المشاركين، وشرح الهدف العام والأهداف الخاصة ، وبرنامج ورشة العمل التدريبية.
- ٢- التعرف على بعض الفنيات التي سوف تستخدم في التدريب، ومهام كل من المدرب والمتدرب.

اجراءات الجلسة:

الهدف التعليمي الأول: توقعات المشاركين (٣٠) د

- ١- يوضح للمشاركين بأن هذا النشاط خاص بتوقعاتهم من هذا البرنامج، يتم طرح السؤال الآتي:

" ماذا تأملون أن نعمل معاً خلال الأيام التالية "

- ١- يُعطى كل مشارك بطاقة، ويطلب من كل مشارك أن يكتب توقعاً واحداً.
- ٢- يعطى لهذا النشاط (٣) دقائق ثم تجمع البطاقات وتثبت على لوح.
- ٤- يطلب متطوع، أو أكثر لفرز وتصنيف البطاقات.
- ٥- بعد ذلك يطلب من المشاركين إزالة البطاقات التي تحتوي على توقعات متشابهة أو توقعات لا تتعلق بالموضوع، أو توقعات لا يمكن تحقيقها.
- ٦- يُشكر المتطوعين على ما قدموه من مساهمات.
- ٧- تُعرض شريحة تبين أهداف البرنامج.
- ٨- توليف توقعات المشاركين مع أهداف البرنامج، مع إتاحة الوقت الكافي للمناقشة (٣٠ دقيقة)

الهدف التعليمي الثاني: الطرائق التشاركية ومهام المشاركين والمتدرب (٢٠) د

- ١- يُطلب من المشاركين أن يعطي كل واحد منهم كلمة تخطر في باله عندما نقول نهج تشاركي، وتكتب التعليقات على السبورة بشكل عشوائي.
- ٢- يُطلب من أحد المشاركين الخروج إلى السبورة ووصل خط بين الكلمات لتصبح جملة مفيدة، يفتح باب المناقشة، نثبت التعريف، تُعرض شريحة لتعريف النهج التشاركي، ويقدم عرض لأهم الفنيات التي سوف تستخدم خلال الورشة التدريبية، وطريقة سير الجلسات التدريبية، وجدولها الزمني.

- ٣- تعرض شريحة توضح مهام الميسر ، ومهام المتدرب، ويفتح باب المناقشة.

تقويم اليوم التدريبي: ضع إشارة (✓) أمام الشكل المناسب.

يوزع النموذج التقويمي اليومي على المشاركين، يطلب من لجنة التقييم القيام بالمهمة الموكلة إليها، لعرض النتائج في اليوم التالي.



قواعد السلوك

إن وجودنا في جماعة يعني بشكل أو بآخر التزامنا بنوع من القواعد السلوكية التي من شأنها ضمان عمل الجماعة بأقل فرص ممكنة من الإزعاج والتوتر، إن وصول الجماعة إلى أهدافها وحل مشكلاتها ، وإدارة توترها يتطلب الاتفاق منذ البداية على نوع الضوابط والقواعد السلوكية ولا يجب بأي حال من الأحوال أن تفرض هذه القواعد على الجماعة لتقبل بها ، فالأفضل هو قيام الجماعة ببناء قواعد سلوكها لنفسها وبنفسها في مجموعات العمل حاولوا الإجابة على السؤال التالي :

ماهي القواعد السلوكية التي من الممكن أن تكفل لنا العمل بمناخ مريح وسليم للجميع؟

- ١-
- ٢-
- ٣-
- ٤-
- ٥-
- ٦-
- ٧-

نموذج على قواعد السلوك (موزع رقما)

نتعهد نحن المشاركون في هذا البرنامج بمايلي :

- ١- أن نناقش بكل حرية وأن نعبر عن آرائنا بكل صراحة.
- ٢- أن نحترم آراء الآخرين حتى وأن اختلفت عن آرائنا فالاختلاف ليس نهاية المطاف.
- ٣- أن نلتزم بالمواعيد التزاما دقيقاً.
- ٤- أن نشارك مشاركة فاعلة.
- ٥- أن العلاقات هنا ليست قائمة على أساس معلم وتلميذ بل ميسر ومتعلم.
- ٦- الكل لديه مساهمة بصرف النظر عن قيمتها من وجهة نظر الآخرين.
- ٧- الصراحة بلباقة.
- ٨- إن علينا أن نسمع ونصغي للآخرين لكي يسمعوا ويصغوا إلينا بالمثل.
- ٩- نحن المسؤولون جميعاً عن نجاح أو فشل البرنامج.
- ١٠- اطفاء أجهزة الموبايل.
- ١١- تجنب الأحاديث الجانبية.
- ١٢- التفاعل والتعاون.
- ١٣- عدم هدر المواد، والمحافظة على جمالية، ونظافة المكان.
- ١٤- الالتزام بأداء المهمات الموكلة، الثقة والقناعة بالتدريب.

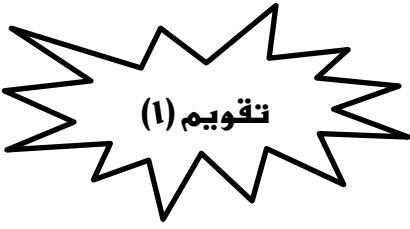
مهام اللجان وآلية عمل كل منها (موزع رقم ٣)

لجنة البيئة: التأكد من نظافة المكان وجماليته وتجهيز المكان ليكون ملائم ومريح خلال الورشة التدريبية.

لجنة التوثيق: توثيق فعاليات اليوم وعرضها في اليوم التالي وجمع أوراق العمل وتسليمها إلى موثقة البرنامج

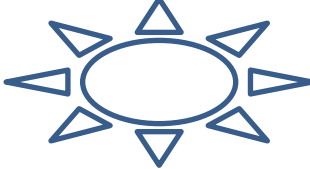

لجنة التقييم: إجراء نشاط تقييم لمدة عشر دقائق في نهاية كل يوم ومن ثم تفريغ التقييم لعرضه بشفافية واختصار في بداية اليوم التالي.

لجنة التنشيط: مهمتها كسر الحواجز وخلق جو من الألفة والتفاعل والقيام بأنشطة إحماء لتفادي الملل والجمود ، تحفيز المشاركين على وضع اقتراحاتهم في صندوق بحيث يتم تفريغها وتسليمها لمسؤولي التدريب.



الاسم : التاريخ.....

ضع اشارة (+) أمام الشكل المناسب.

الموضوع		
طرائق التدريب		
موضوعات الجلسات		
المدرّب		
الجلسات التدريبية		
العمل في مجموعات		
المواد الموزعة		
مقترحات للتحسين:		

اليوم التدريبي الثاني

الجلسة الثالثة – الجلسة الرابعة

أشكال تنظيم المنهاج – منهاج

المواد الدراسية المنفصلة

برنامج اليوم التدريبي الثاني

اليوم الثاني: الاثنين ٨ / ٤ / ٢٠١٣

رقم الجلسة	الزمن	أساليب التدريب	الفعاليات والأنشطة	المواد اللازمة
الثالثة	٥٠ د	قراءة نص مناقشة	ملخص عن اليوم السابق أشكال تنظيم المنهاج تعريف منهاج المواد الدراسية المنفصلة	موزع (١) ورقة عمل (تمرين)
	٢٠ د		استراحة	
الرابعة	٥٠ د	لعب الأدوار عمل مجموعات	الانتقادات التي وجهت للمنهاج المواد الدراسية المنفصلة خصائص منهاج المواد الدراسية المنفصلة نقاط الضعف منهاج المواد الدراسية المنفصلة عوامل استمرار منهاج المواد الدراسية المنفصلة	أوراق عمل

الأهداف التعليمية للجلسة:

- ١- أن يصنف أشكال تنظيم المنهاج.
- ٢- أن يعرف منهاج المواد الدراسية المنفصلة.

إجراءات الجلسة:

الهدف التعليمي الأول: تصنيف أشكال تنظيم المنهاج (٣٠) د

الأسلوب التدريبي: قراءة نص ومناقشته ضمن المجموعة الواحدة

المواد اللازمة: أوراق عمل

- ١- يُرحب بالمشاركين ، تتم مراجعة نتائج اليوم الأول حيث يقوم أحد أفراد لجنة التوثيق والتقييم بقراءة ماتم عمله في اليوم الأول ، والتعليق عليه (١٠) د
- ٢- يُوزع المشاركون إلى مجموعات عمل (٥مشاركين) في كل مجموعة، يُطلب من كل مجموعة اختيار عنصر من أجل عرض النقاشات.
- ٣- يُمهد للنص بإعطاء لمحة عن أشكال تنظيم المنهاج، توضيح آلية سير العمل، والمهمة المطلوبة.
- ٤- يوزع النص رقم (١) وورقة العمل (٢) على المشاركين، ويُطلب من كل مشارك قراءة النص قراءة جيدة، ويتمعن ، ويعطى لهذا النشاط ، مع ضرورة التأكيد على ضرورة الالتزام بقواعد العمل (٥) د

٥- عند الانتهاء يُطلب من كل مجموعة تصنيف أشكال تنظيم المنهاج.

٦- تعرض المجموعات نتائجها ، يفتح باب المناقشة ، تعرض شريحة توضح الفروق بين الأشكال الثلاثة، ثم يتم تثبيت نتائج المجموعات على الحائط.

الهدف التعليمي الثاني : تعريف منهاج المواد الدراسية المنفصلة (١٠) د

الأسلوب التدريبي: مناقشة وحوار

المواد اللازمة: أوراق ، حاسب

- ١- تكتب عدة تعريفات لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة على أوراق صغيرة، توزع على المجموعات من خلال السحب.
- ٢- تناقش كل مجموعة مع بعضها التعريف، تعرض التعريفات، وبعد الانتهاء نختر التعريف الأقرب والصحيح.
- ٣- تعرض شريحة لتعريف منهاج المواد الدراسية المنفصلة على المشاركين.
- ٤- بعد الانتهاء تعطى استراحة قبل الجلسة التالية تتراوح بين ١٥ - ٢٠د مع التمهيد للجلسة التالية بأنه سوف نتحدث في الجلسة التالية عن منهاج المواد الدراسية المنفصلة بالتفصيل.

الأهداف التعليمية للجلسة :

- ١- أن يحلل الانتقادات التي وجهت لمنهاج المواد الدراسية.
- ٢- أن يستنتج خصائص منهج المواد الدراسية المنفصلة.
- ٣- أن يحدد عوامل الضعف في منهج المواد الدراسية.
- ٤- أن يتنبأ عوامل استمرار منهج المواد الدراسية المنفصلة.

إجراءات الجلسة:

الهدف التعليمي الأول: الانتقادات التي وجهت إلى منهاج المواد الدراسية المنفصلة (٣٠) د
أسلوب التدريب: تمثيل أدوار (مؤيد، معارض).

المواد اللازمة: أوراق عمل.

لقد اتخذ علماء التربية من هذا المنهج موقفين:

- ١- يوزع النص رقم (٢) على المشاركين، وتترك لهم فرصة القراءة.
- ٢- يوضع في نهاية الغرفة لوحتين كتب على أحدهما مؤيد والأخرى معارض.
- ١- يناقش كل مشارك ما هو وجه الاعتراض والثاني ما هو وجه التأييد.
- ٢- تسجل الأفكار على السبورة القلابة.

٣- تعاد قراءة الأفكار بعد أن يعود الجميع إلى أماكنهم.

الهدف التعليمي: (٢، ٣، ٤) نقاط القوة، أسباب الضعف، عوامل الاستمرارية منهاج المواد
الدراسية المنفصلة. (٢٠) د

أسلوب التدريب: عمل مجموعات

المواد اللازمة: أوراق عمل، عرض تقديمي.

- ١- يمهد للعمل من خلال تقديم عرض تقديمي عن منهاج المواد الدراسية المنفصلة.
- ٢- يوزع المشاركين إلى مجموعات (٥ أعضاء في كل مجموعة)، توضح آلية سير العمل والوقت والمهمة المطلوبة من المشاركين.

٣- توزع أوراق العمل بالترتيب رقم (٣)(٤)(٥) على المجموعات للمناقشة فيما بينها.

٤- عند الانتهاء تعرض كل مجموعة نتائجها، يفتح باب المناقشة.

٥- تُسجل الأفكار للخروج بلوحة ختامية تثبت على الحائط.

٦- تقوم لجنة التنشيط بتقديم نوع من الهدايا التحفيزية للمجموعة الأكثر نشاطاً في الجلسة.

تقويم اليوم التدريبي الثاني: تقوم لجنة التقويم بتوزيع النموذج التقويمي رقم (٢).

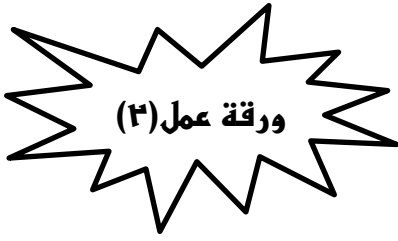
تختلف أشكال تنظيم المنهاج تبعاً لاختلاف الفلسفة التربوية السائدة، ونظرتها إلى المادة العلمية والمتعلم، والمجتمع، ويمكن تصنيفها في ثلاثة أشكال:

١- **التنظيم المنطقي:** ويوافق الفلسفة التربوية المحافظة التي ترى أن التعليم هو نقل المعارف من جيل إلى جيل وحفظ التراث الثقافي، وفي هذا التنظيم تكون المادة العلمية محور العملية التربوية، وتنظم المناهج في ضوءها على أساس منطق المادة العلمية ذاتها بغض النظر عن مبادئ تعلم المتعلم، ودرجة نضجه وطرائق تعلمه، ويكون الهدف الأساسي للمنهاج هو تلقين الحقائق والمعلومات للمتعلمين، ففي الجغرافيا مثلاً نبدأ بالكرة الأرضية، ثم القارات، ثم الدول فالمدينة وهكذا.... منهاج المواد الدراسية يناسب هذا النوع من التنظيم.

٢- **التنظيم السيكولوجي:** وينبثق عن الفلسفة التربوية الحديثة التي ترى أن التعلم هو إدراك النمو الشامل للمتعلم، عن طريق تزويده بالخبرات والتجارب الواقعية، وليس مجموعة من المعلومات وحسب، ويكون المتعلم في هذا الشكل من التنظيم، المحور الأساس للعملية التربوية، وتنظيم المادة العلمية وفقاً لمبادئ تعلم المتعلم ودرجة نضجه، وليس وفقاً لطبيعة المادة فمثلاً الجغرافيا وإدراكاً منا بأن المتعلم يدرك الأشياء المحيطة به أولاً نبدأ معه بالحي ثم القرية، المدينة، البلد، القارات ثم الكرة الأرضية، وذلك كلما ارتقينا بالسلم التعليمي منهاج النشاط، المنهاج المحوري، الوحدات الخ ...

٣- **الترتيب الاجتماعي:** هناك بعض الاتجاهات الحديثة التي ترى أن غاية المدرسة وهدفها هو تحقيق التقدم الاجتماعي، وإدراك التطور الاجتماعي الكامل، لذلك نرى أن المادة العلمية لا بد من أن تركز على مشكلات المجتمع وحاجاته، باحثة لها عن حلول، وفي هذا النوع من التنظيم يكون المجتمع محور العملية التربوية، ويدعو إلى جعل المدرسة أكثر شبهاً بالحياة وإلى تنظيم التعلم على مواقف الحياة الاجتماعية.

من أمثلة مناهج النشاط القائمة على حاجات المجتمع، المنهاج المحوري الذي يركز على حاجات المجتمع.



عزيزي المتدرب من خلال ما سبق ناقش مع أفراد مجموعتك الفروق بين أشكال تنظيم المناهج تبعاً للفلسفة التربوية السائدة ونظرتها إلى كل من المادة العلمية والمتعلم والمجتمع، ويمكن تصنيفها في ثلاثة أشكال:

التنظيم المنطقي	التنظيم السيكولوجي	التنظيم الاجتماعي

موقف المؤيدين من تقسيم المنهاج إلى مواد دراسية منفصلة:

١- يتألف المنهاج من عدد من المواد الدراسية المنفصلة (فيزياء - كيمياء - التاريخ - الجغرافيا وغيرها من المواد) فلقد أدى ازدياد حجم المعارف واتساع دائرة الخبرة والثقافة الإنسانية إلى ضرورة تجزئة المعرفة إلى مجالات متخصصة ويرى أنصار هذا المنهاج أن تقسيم المعرفة الإنسانية إلى تلك المجالات، يسهل دراستها، لأن لكل مجال فلسفته ومنطقه الخاص، ويكفي المتعلم استيعاب الحقائق والمفاهيم والمهارات التي تتضمنها المواد الدراسية المختلفة، كي يتمثل التراث الاجتماعي بكامله.

٢- المواد الدراسية في منهاج المواد الدراسية المنفصلة، ليست كلها نفس المستوى من حيث قدرتها على تنمية القدرات عند الفرد، فهناك بعض المواد الإجبارية، وهناك مواد اختيارية ولا خطر على نمو القدرات العقلية إذا لم تدرس تلك المواد، ولا داعي على الإطلاق للبرهان على أن جميع المواد الدراسية تؤدي دورها بأشكال مختلفة في عملية التربية، بعد أن أثبتت البحوث التربوية والنفسية أن عملية النمو عملية متكاملة من جميع جوانبها (لا تحصل بشكل مجزأ).

موقف المعارضين من تقسيم منهاج المواد الدراسية إلى مواد دراسية منفصلة:

١- ازدياد حجم المعارف الإنسانية المستمر يزيد معه مجالات التخصص، وهذا يستدعي زيادة عدد المواد الدراسية (كي يشمل المنهاج جميع نواحي المعرفة الإنسانية) وهذا لا يسمح فيه الزمن المدرسي المحدد ويجعل المنهاج عاجز عن مواكبة عملية التطوير المستمر التي يحتاج إليها المجتمع المعاصر.

٢- تقسيم المعرفة إلى مواد منفصلة، يؤدي إلى تفتيتها وتمايزها، الأمر الذي يبعتها عن أن تكون وسيلة أساسية في تحقيق أهداف التربية، حيث يفترض وجود أفضلية لبعض المواد الدراسية على غيرها.



يعتبر منهج المواد الدراسية المنفصلة من أقدم المناهج وأكثرها انتشاراً، وقد نظمت فيه الخبرات على شكل مواد دراسية منفصلة مثل: الجبر، الهندسة، والكيمياء، والفيزياء، والجغرافيا، والتاريخ والفلسفة....

ناقش مع أفراد مجموعتك أهم خصائص منهاج المواد الدراسية المنفصلة

يتميز منهاج المواد الدراسية بالخصائص التالية:

- ١-
- ٢-
- ٣-
- ٤-
- ٥-
- ٦-
- ٧-
- ٨-
- ٩-
- ١٠-



يعاني منهاج المواد الدراسية المنفصلة من جملة نقاط ضعف ناقش مع أفراد مجموعتك

تلك النقاط:

نقاط الضعف في منهاج المواد الدراسية المنفصلة:

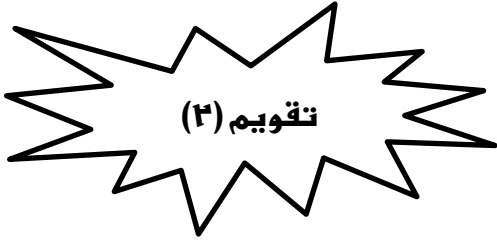
- ١-
- ٢-
- ٣-
- ٤-
- ٥-
- ٦-
- ٧-
- ٨-
- ٩-
- ١٠-
- ١١-



على الرغم من الانتقادات الكثيرة الموجهة لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة، إلا أنه ما يزال معمولاً به في كثير من المدارس ، وانتشر انتشاراً كبيراً في جميع أنحاء العالم ويعود ذلك للأسباب التالية: ناقش مع أفراد مجموعتك تلك الأسباب:

عوامل استمرار منهاج المواد الدراسية المنفصلة:

- ١-
- ٢-
- ٣-
- ٤-
- ٥-
- ٦-
- ٧-
- ٨-
- ٩-
- ١٠-
- ١١-



الإسم :

اليوم والتاريخ:

عبر عن رأيك باليوم التدريبي:

أشياء / جوانب لم تعجبني	أشياء / جوانب أعجبتني

اليوم التدريبي الثالث

الجلسة الخامسة – الجلسة السادسة

التحسينات التي طرأت على

منهاج المواد الدراسية المنفصلة

برنامج اليوم التدريبي الثالث

اليوم الثالث: الاثنين ٩/ ٤/ ٢٠١٣

رقم الجلسة	الزمن	أسلوب التدريب	الفعاليات والأنشطة	المواد اللازمة
الخامسة	٥٠د	دراسة حالة	ملخص عن اليوم السابق تعريف الترابط منهاج المواد الدراسية المترابطة	موزع (٣) عرض تقديمي
	٢٠د		استراحة	
السادسة	٥٠د	الحوار والمناقشة مجموعات عمل (ثلاثية)	منهاج المواد الواسعة مقارنة بين أنواع المناهج المنفصلة المترابطة، الواسعة	موزع (٤) عرض تقديمي

الجلسة الخامسة (التحسينات التي طرأت على منهج المواد الدراسية المنفصلة) الزمن (٥٠د)

الأهداف التعليمية للجلسة:

١- أن يُعرف الترابط.

إجراءات الجلسة:

يُرحب بالمشاركين، تقوم لجنة التوثيق والتقييم بعملها من خلال عرض ملخص عما تم فعله في اليوم السابق، والتعليق عليه وإضافة ما قد يذكره المشاركون (١٠د)

الهدف التعليمي الأول: تعريف الترابط (اشكاله) ٤٠د

الأسلوب التدريبي: دراسة حالة

المواد اللازمة: أوراق عمل

١- يُمهّد لموضوع الجلسة، يوزع المشاركون إلى مجموعات عمل، تُوضح آلية سير العمل تحدد آلية سير العمل والزمن.

٢- يوزع النص (٣) على مجموعات العمل، تعطى فترة قصيرة للمجموعات للتعلم في الحالة وفهم المعطيات.

٣- يطلب من المشاركين دراسة الحالة مع أفراد المجموعة، والإجابة على الأسئلة.

٤- يفتح باب المناقشة مع المجموعات، مع التأكيد على فكرة الترابط وأشكاله.

٥- يتم تسجيل الملاحظات على السبورة.

٦- تقرأ الملاحظات، نناقش ما تم التوصل إليه عن فكرة الترابط وأشكاله.

٧- يقدم عرض تقديمي يوضح مفهوم الترابط وأشكاله.

٨- تعطى فترة استراحة تتراوح بين ١٥ - ٢٠ د .

الأهداف التعليمية للجلسة:

- ١- أن يشرح التحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية المنفصلة.
 - ٢- أن يقارن بين كل من منهاج المواد الدراسية المنفصلة والمتراصة والمجالات الواسعة.
- الإجراءات:

الهدف التعليمي: التحسينات (منهاج المواد الواسعة). (٢٠) د

الأسلوب التدريبي: الحوار والمناقشة.

المواد اللازمة: أقلام ملونة.

- ١- يُطلب من المشاركين الجلوس في أماكنهم
- ٢- يُمهد للجلسة من خلال استعراض أن الترابط بنوعيه لا يتعدى قطع الحدود الفاصلة بين مادتين وهو مجرد محاولة لإيجاد قنوات ومعايير بين المواد عن طريق الجهد المنظم، وهذه المحاولات استمرت نتيجة التطورات فظهرت فكرة الإدماج.
- ٣- تطرح أسئلة على المشاركين، يفتح باب المناقشة، تسجل الأفكار على السبورة، مع التركيز على التحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية في نقاط محددة.

الهدف التعليمي الثاني: المقارنة بين المناهج الثلاثة. (٢٠) د

الأسلوب التدريبي: عمل مجموعات.

المواد اللازمة: أوراق عمل.

- ١- يوزع المشاركين إلى مجموعات ثلاثية، توضح المهمة المطلوبة.
- ٢- توزع ورقة العمل رقم (٦) مع التأكيد على العمل ضمن المجموعة والالتزام بقواعد السلوك.
- ٣- تعرض المجموعات نتائجها، يفتح باب المناقشة، تثبت نتائج المجموعات على لوحة الحائط.

تقويم اليوم التدريبي الثالث: (١٠) د

ماذا استفدت على المستوى الذهني؟ العاطفي؟ العملي؟

تقوم لجنة التقويم بتوزيع بطاقات لاصقة على جميع المشاركين، ويطلب إليهم أن يكتبوا الأشياء الأساسية التي تعلموها على المستوى الذهني ويرمز إليه بالرأس، والقلب إلى أحاسيسنا وعلاقاتنا، أما اليدين فترمز إلى ما تعلمناه على الصعيد العملي، ثم لصقها على الشكل نموذج تقويم (٣).

الحالة الأولى:

سعاد طالبة في الصف العاشر، اجتمعت مع زميلاتها في نهاية العام ودار موضوع النقاش عن أهم المواضيع التي تمت دراستها خلال العام :

قالت سعاد أحب مادة التاريخ فقد كانت دراستها ممتعة تناولت العصر الأموي من فتوحات ونظام حكم.

قالت رنا أنا أحب مادة اللغة العربية فقد درسنا الشعر والأدب في تلك المرحلة، لاحظت سعاد وزميلاتها أن هناك ربطا بين الأحداث التاريخية في العصر الأموي والظروف الاجتماعية التي صبغت أدب تلك المرحلة

سلمي: ليتهم أخبرونا ماذا كانوا يزرعون في تلك الحقبة التاريخية ، وإلى أين امتدت الدولة الأموية ، وكيف كان التكامل الاقتصادي بين الأقاليم المختلفة التي تتضوي تحت راية الدولة الأموية

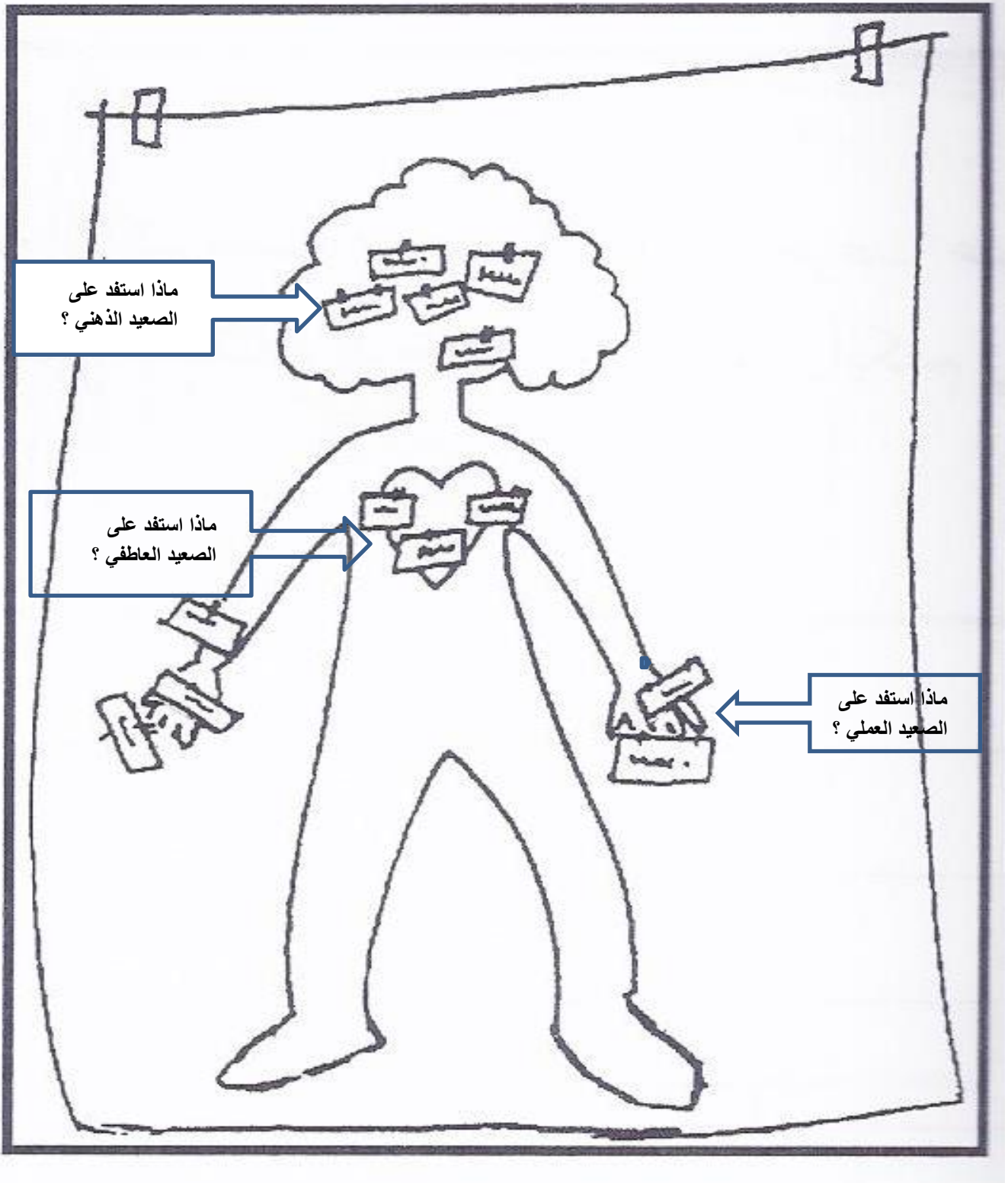
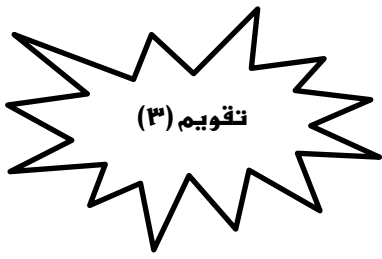
ناقش مع أفراد مجموعتك الأفكار التالية:

- ١- ماهو المقصود بفكرة الترابط بين المواد الدراسية ؟
- ٢- هل الترابط بين مواد المنهاج يتم بشكل عشوائي أم بشكل منظم؟
- ٣- الربط بين المواد الدراسية يلغي الحواجز القائمة بين المواد الدراسية؟

ورقة عمل (٦)

من خلال ماتقدم :عزيزي المتدرب ناقش مع أفراد مجموعتك الفروق بين المناهج الثلاثة من حيث الربط والمعلم والحصص والعلامة وذلك وفق الجدول التالي.

المندمجة	المترابطة	المواد المنفصلة
		الربط
		المعلم
		الحصص
		العلامة



اليوم التدريبي الرابع
الجلسة السابعة-الجلسة الثامنة
المنهاج المحوري

برنامج اليوم التدريبي الرابع

اليوم الرابع: الثلاثاء ١٠/٤/٢٠١٣

رقم الجلسة	الزمن	أسلوب التدريب	الفعاليات والأنشطة	المواد اللازمة
السابعة	٥٠ د	مجموعات متحركة عرض تقديمي	ملخص عن اليوم السابق تعريف المنهاج المحوري أقسام المنهاج المحوري تطبيق المنهاج المحوري أنواع المنهاج المحوري	أوراق عمل حاسب- شرائح عرض تقديمي
	٢٠ د		استراحة	
الثامنة	٥٠ د	جرائد الحائط	مميزات المنهاج المحوري صعوبات المنهاج المحوري	ورق قلاب- أقلام ملونة

الأهداف التعليمية للجلسة :

- ١- أن يذكر أسباب ظهور اتجاهات حديثة لتنظيم المناهج.
- ٢- أن يكتب تعريف المنهاج المحوري.

مقدمة:

- ١- يُرحب بالمشاركين، بعدها تقوم لجنة التوثيق والتقييم بعرض ملخص عن ماتم فعله في اليوم السابق ، والتعليق على ما وثقوه وما كتبوه (١٠د)

الإجراءات:

- الهدف التعليمي الأول: أسباب ظهور اتجاهات حديثة في تنظيم المناهج (٢٠) د
- أسلوب التدريب: عصف ذهني.
- المواد اللازمة: أقلام - ورق قلاب.

- ١- يتم التحضير لجلسة عصف ذهني، من خلال توضيح مجموعة من القواعد التي ينبغي اتباعها، وتوضيح كيفية سير العمل.
- ٢- يتم التأكيد على ضرورة الالتزام بالقواعد الآتية:
 - كل الأفكار مُرحب بها، حتى التي تعتبرونها تافهة أو غريبة اتركوا الزمام إلى المخيلة.
 - المطلوب إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار بأقل وقت.
 - أي تعليق أو انتقاد هو مرفوض تماماً.
 - اصغوا إلى أفكار الآخرين، وابنوا على هذه الأفكار، أو اربطوا الأفكار بأفكار أخرى
 - قبل إبداء أي فكرة أو رأي يجب طلب الدور.
 - لن يُسمح لأي تعليق أو انتقاد ذاتي أو لأفكار الغير.

٣- أقوم بطرح السؤال التالي: ما أسباب ظهور الاتجاهات الحديثة في تنظيم المناهج؟

- ٤- يشجع الجميع على المشاركة، وأشارك معهم حتى الوصول إلى الأسباب.
- ٥- تُدون الأفكار على ورق القلاب، الخروج بلوحة ختامية تثبت على الحائط.

الهدف التعليمي الثاني: تعريف المنهاج المحوري (١٥) د

أسلوب التدريب: مجموعات عمل متحركة

المواد اللازمة: أوراق عمل

- ١- يُعرض عنوان الجلسة (المنهاج المحوري).
- ٢- يحدد المطلوب من المشاركين، توضح كيفية سير العمل، مع التأكيد على ضرورة التقيد التعليمات، وكيفية التحرك بالنسبة للمجموعات.
- ٤- يوزع المشاركين إلى مجموعات، ويشجع الجميع على المشاركة.
- ٥- يطلب من كل مجموعة كتابة تعريف للمنهاج المحوري يعطى لهذا النشاط (١٠د).
- ٦- تقوم المجموعة الأولى بالتبديل وتقرأ ما كتبه المجموعة الثانية والثالثة وتضيف.
- ٧- تقوم المجموعة الثانية وتقرأ ما كتبه المجموعة الأولى والثالثة وتضيف.
- ٨- تقوم المجموعة الثالثة وتقرأ ما كتبه المجموعة الأولى والثانية وتضيف.
- ٩- عند الانتهاء نعرض ما كتب، ونتفق على التعريف، ويتم التمهيد بأننا سنتناول المنهاج المحوري بالتفصيل بالجلسة الآتية.
- ١٠- استراحة لمدة ٢٠ د.

الأهداف التعليمية للجلسة:

- ١- أن يذكر أقسام المنهاج المحوري.
- ٢- أن يعدد خطوات تطبيق المنهاج المحوري.
- ٣- أن يصنف أنواع المنهاج المحوري.
- ٤- أن يستنتج ميزات المنهاج المحوري.
- ٥- أن يستكشف صعوبات تطبيق المنهاج المحوري.

الإجراءات:

الهدف التعليمي (١، ٢، ٣): أقسام المنهاج المحوري، تطبيقه، أنواعه (١٥) د
الأسلوب التدريبي: عرض تقديمي (حوار مناقشة)

المواد اللازمة: شرائح عرض تقديمي، حاسوب

- ١- يقدم عرض تقديمي لتوضيح أقسام المنهاج المحوري، وكيفية تطبيقه، يفتح المجال ل طرح الأسئلة والإجابة حول ما تم عرضه.
 - ٢- يتم تقديم عرض لأنواع المنهاج المحوري كما حددها سميث وستانلي.
 - ٣- عند الانتهاء افتح باب المناقشة والحوار مع المشاركين.
- الهدف التعليمي (٤، ٥) ميزات وعيوب المنهاج المحوري.
أسلوب التدريب: عمل مجموعات (جرائد حائط).
المواد اللازمة: أوراق قلاب، أقلام ملونة (ملاحظة يتم تحضير الأمور الآتية قبل البدء بالجلسة).

- تحضير المكان: يوضع عدد من الألواح لوضع مُلصقات أو لصق هذه الملصقات (أوراق كبيرة) على الحائط، بشكل يسمح بالكتابة عليها.
- تحضير لكل لوح على الأقل ٣ أقلام عريضة.
- على كل لوح يُسجل عنوان.
- ١- تُحدد المهمة المطلوبة من المشاركين ، مع توضيح آلية سير العمل والفنية المستخدمة.
- ٢- يُطلب من المشاركين التقيد بالتعليمات الآتية:
 - التعبير بشكل موجز.
 - تبقى للمشارك حرية التعبير أولاً، حرية التعبير على لوحة واحدة أو أكثر.
 - لا يمكن التداول بين المشاركين.

- عندما يلاحظ أحد المشاركين أنه تم التعبير على اللوحة عن فكرته، أو أنه يوافق على فكرة تم صياغتها قبل، لا يعاود الكتابة مرة أخرى بل يضع بموازاة الفكرة إشارة ()
- لا يجب صد أو نقد أي فكرة
- يمكن الرّبط بين أفكار مكتوبة أو تطوير أفكار أخرى.
- يجب الكتابة بشكل واضح وبالقلم العريض لتتمكن المجموعات من ملاحظة وقراءة الأفكار.

يُسجّل على اللوحة الأولى العنوان التالي :

مميزات المنهاج المحوري

يُسجّل على اللوحة الثانية العنوان التالي :

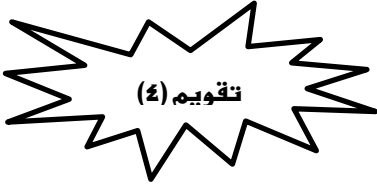
صعوبات تطبيق المنهاج المحوري

- ٣- يحدد الوقت خلال ٣٠ دقيقة، يتجول المشاركون في القاعة، يسجل كل فرد أفكاره بشكل موجز على اللوحة (اللوحة) التي يريد، وحين يشاء في الوقت المحدد.
- ٤- عند الانتهاء، يتم عرض اللوحات أمام المشاركين، وقراءة ما تم تدوينه
- ٥- يتم استخلاص ميزات وصعوبات المنهج المحوري، وتلصق اللوحة الختامية على الحائط.
- ٦- يُطلب من المشاركين تحضير مسبق لجلسة الغد (منهج النشاط).

تقويم اليوم التدريبي الرابع:

اجب عن السؤال الآتي:

ما الذي تعلمناه اليوم؟



.....الاسم:

.....التاريخ:

.....الموضوع:

ما الذي تعلمناه اليوم؟

- ●
- ●
- ●
- ●
- ●
- ●
- ●
- ●
- ●

اليوم التدريبي الخامس

الجلسة التاسعة - الجلسة العاشرة

منهاج النشاط

برنامج اليوم التدريبي الخامس

اليوم الخامس: ١٠/ ٤/ ٢٠١٣

رقم الجلسة	الزمن	أسلوب التدريب	الفعاليات والأنشطة	المواد اللازمة
التاسعة	٥٠	عرض تقديمي عرض فيلم فيديو	ملخص عن اليوم السابق الأصول التاريخية لمنهاج النشاط خطوات منهاج المشروعات كنموذج تطبيقي لمنهاج النشاط	جهاز حاسب
	٢٠		استراحة	
العاشرة	٥٠	عمل مجموعات	مميزات منهاج النشاط - عيوب منهاج النشاط	ورقة عمل أقلام ملونة

الأهداف العامة للجلسة:

- ١- أن يتعرف على الأصول التاريخية لمنهاج النشاط.
- ٢- أن يذكر خطوات المشروع.
- ٣- أن يقارن بين مزايا وعيوب منهاج النشاط.
- ٤- أن يلتزم بقواعد العمل.

مقدمة:

- ١- يُرحب بالمشاركين ، يقوم أحد أفراد لجنة التوثيق والتقييم بعرض ملخص عن اليوم السابق تتم المناقشة والتعليق (١٠) د

- الهدف التعليمي (٢،١): الأصول التاريخية لمنهاج النشاط - خطوات المشروع (٥٠) د
- أسلوب التدريب: عرض تقديمي - فيلم مناقشة
- المواد اللازمة: شرائح عرض تقديمي - CD

الإجراءات:

- ١- يُمهّد لموضوع الجلسة.
- ٢- يتم تقديم عرض تقديمي يتحدث عن الأصول التاريخية لفكرة النشاط، يفتح المجال لطرح الأسئلة والمناقشة.
- ٣- يتم عرض فيلم مشوق لأطفال في المرحلة الابتدائية يقومون بزيارة لمكتبة الأسد.
- ٤- يفتح باب الحوار والمناقشة وذلك بهدف الوصول إلى خطوات المشروع.
- ٥- تسجل الأفكار على اللوح القلاب لتثبت فيما بعد على الحائط.
- ٦- استراحة لمدة تتراوح بين ١٥-٢٠ د يقدم فيها البسكويت.

الأهداف التعليمية للجلسة:

- ١- أن يقارن بين مزايا وعيوب منهاج النشاط.
- ٢- أن يلتزم بقواعد العمل.

الإجراءات:

الهدف التعليمي: منهاج النشاط ماله وما عليه (٥٠) د

الأسلوب التدريبي: عمل مجموعات

المواد اللازمة: أوراق عمل

- ١- توضح المهمة المطلوبة ،وآلية سير العمل.
- ٢- يُطلب من المشاركين التقيد بقواعد السلوك.
- ٣- يوزع المشاركين إلى مجموعات عمل (٥ أفراد لكل مجموعة).
- ٤- توزع ورقة العمل رقم (٧) إلى المجموعات، ويُطلب من كل مجموعة أن تخرج لوحة ورقية خاصة بها.
- ٥- يطلب من كل مجموعة عرض نتائجها أمام المجموعات الأخرى.
- ٦- يتم إخراج لوحة ختامية تمثل خلاصة عمل المجموعات.
- ٧- تثبت اللوحة على الحائط ، ويقوم أحد أفراد لجنة التنشيط بتقديم هدايا معنوية للمجموعة التي قدمت نتاجاً مميزاً، بينما لجنة البيئة تؤكد على الحرص على نظافة القاعة.

تقويم اليوم التدريبي الخامس:

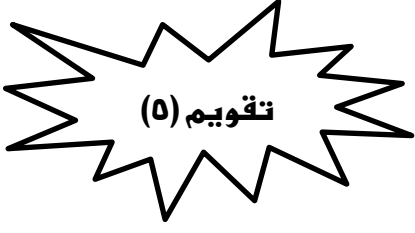
عبر عن رأيك بجملة مفيدة من خلال الاجابة على السؤال التالي:
لقد سارت أمور الجلسة بشكل رائع خاصة..... باستثناء.....



اختلف المربون في آرائهم حول منهاج النشاط ، فمنهم اعتبره ثورة على التربية التقليدية التي ركزت اهتمامها حول المادة ، وأغفلت المتعلم والبيئة والحياة، ومنهم من رفض هذا النوع من المناهج، واعتبروه رد فعل لاعقلاني على منهاج المادة ولا يعدو كونه مجموعة من الأفكار النظرية صعبة التطبيق.

ناقش مع أفراد مجموعتك أهم خصائص وعيوب منهاج النشاط:

العيوب	المزايا



الاسم:

التاريخ:

عبر عن رأيك بجملة مفيدة:

لقد سارت الجلسة اليوم بشكل رائع وخاصة

باستثناء

اليوم التدريبي السادس
الجلسة الحادية عشرة - الجلسة
الثانية عشرة
تطوير المناهج التربوية

برنامج اليوم التدريبي السادس

اليوم السادس: ١٤ / ٤ / ٢٠١٣

رقم الجلسة	الزمن	أسلوب التدريب	الفعاليات والأنشطة	المواد اللازمة
الحادية عشر	٥٠ د	عمل فردي حر شجرة المشكلة	ملخص عن اليوم السابق تعريف تطوير المنهاج أسباب وأسس تطوير المنهاج	ورقة عمل (أوراق عمل - لوحات كرتونية - أفلام ملونة)
	٢٠ د		استراحة	
الثانية عشر	٥٠ د	جرائد الحائط مهمة فردية (مناقشة جماعية)	مراحل التطوير - صعوبات التطوير - مقترحات للتغلب على مشكلات التطوير الرأي بتجربة تطوير المنهاج في سورية	لوحات كرتونية-أوراق ملونة ورقة عمل

الأهداف العامة للجلسة:

- ١- أن يكتب تعريفاً لتطوير المناهج.
- ٢- أن يحلل الأسباب التي تدعو للتطوير المستمر للمناهج.
- ٣- أن يحدد مجموعة من الأسس لضمان نجاح عملية تطوي المناهج.
- ٤- أن يتعرف على مراحل تطوير المنهاج
- ٥- أن يحترم قيمة العمل الجماعي

الاجراءات:

مقدمة:

- ١- يُرحب بالمشاركين، تقوم لجنة التوثيق والتقييم بعملها (ملخص عن اليوم السابق)(١٠) د
- ٢- يُعرض عنوان الجلسة

الهدف التعليمي الأول: تعريف تطوير المنهاج (١٠) د

أسلوب التدريب: نشاط تعبيرى حر

المواد اللازمة: أوراق عمل

- ١- يتم إعلام المشاركين بأن هذا النشاط هو نشاط تعبيرى حر .
- ٢- توزع ورقة العمل رقم (٨) على المشاركين ويعطى هذا النشاط (١٠) دقائق.
- ٣- يطلب من أحد المشاركين قراءة الورقة بصوت عالى.
- ٤- يتم تقديم مثلاً على المطلوب بوحدة أو أكثر من الأدوات التعبيرية.
- ٥- يطلب من المشاركين عرض نتائجهم للوصول إلى تعريف تطوير المنهاج.
- ٦- تثبت نتائج المشاركين على لوحة ورقية كبيرة.

الهدف التعليمي الثاني: الأسباب التي تدعو إلى التطوير المستمر للمنهاج.(٣٠) د

الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المنهاج.

أسلوب التدريب: شجرة المشكلة (مهمة فردية - مجموعات عمل - مناقشة جماعية)

المواد اللازمة: أوراق عمل، لوحات كرتونية كبيرة، أقلام ملونة.

- ١- يتم توضيح كيفية سير العمل ، والغاية من هذا النشاط مع التأكيد على الالتزام بالعمل وبالقواعد السلوكية.

- ٢- يوزع المشاركون إلى مجموعات عمل (٥ مشاركون في كل مجموعة)

- ٣- يوزع ورقة العمل (٩) ثم يشرح المطلوب.

- ٤- يأخذ كل مشارك لوحة الشجرة، ويعمل من خلال مهمة فردية على تحديد الأسباب التي تدعو إلى تطوير المنهاج ومجموعة الأسس التي تقوم عليها عملية تطوير المنهاج لضمان نجاح عملية التطوير ويعطى مدة (١٠) دقائق.
- ٥- يُطلب من المشاركين الجلوس في مجموعات عمل صغيرة، حيث يعملون على توليف أشجارهم الفردية في شجرة واحدة بعد مناقشة جماعية ويخصص لذلك (١٠) د.
- ٦- ثم تعرض كل مجموعة شجرتها، يفتح باب المناقشة، ويطلب من المجموعة التدريبية كاملة إخراج شجرة واحدة ويخصص لذلك (١٥)د، ثم تثبت على الحائط.
- ٧- تؤكد لجنة البيئة على المشاركين بضرورة المحافظة على نظافة المكان أثناء العمل
- ٨- استراحة لمدة تتراوح بين ١٥ - ٢٠ د.

الأهداف العامة للجلسة:

- ١- أن يتعرف على مراحل تطوير المنهاج ومستلزماته.
- ٢- أن يضع تصورا لأهم صعوبات عملية التطوير .
- ٣- أن يبدي رأيه بتجربة تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية.

الإجراءات:

الهدف التعليمي(٢،١): مستلزمات عملية تطوير المنهاج، المراحل، الصعوبات (٣٠) د
أسلوب التدريب: جرائد الحائط (مهمة فردية - مناقشة جماعية)
المواد اللازمة: (أوراق كبيرة - أقلام)

- ١- تحضير المكان: وضع عدد من الألواح لوضع مُلصقات أو لصق هذه الملصقات (أوراق كبيرة) على الحائط، بشكل يسمح بالكتابة عليها.
- ٢- تحضير لكل لوح على الأقل ٣ أقلام عريضة.
- ٣- يحضّر المكان قبل البدء في الاجتماع على كل لوح يُسجل عنوان.
- ٤- يُطلب من المشاركين التقيد بالتعليمات الآتية:

- التعبير بشكل موجز
 - تبقى للمشارك حرية التعبير أو لا، حرية التعبير على لوحة واحدة أو أكثر
 - لا يمكن التداول بين المشاركين
 - عندما يلاحظ أحد المشاركين أنه تم التعبير على اللوحة عن فكرته يضع إشارة ()
 - عليها) لدعم الفكرة.
 - لا يجب صد أو نقد أي فكرة
 - يمكن الربط بين أفكار مكتوبة أو تطوير أفكار أخرى
- اللوحة الأولى: كتب عليها السؤال الآتي:

ماهي مستلزمات عملية تطوير المناهج؟

اللوحة الثانية: كتب عليها السؤال الآتي:

ماهي مراحل تطوير المنهاج؟

اللوحة الثالثة: كتب عليها السؤال الآتي:

ماهي الصعوبات التي تعترض عملية تطوير المنهاج؟

- ٥- يجب الكتابة بشكل واضح وبالقلم العريض لتتمكن المجموعة من ملاحظة وقراءة الأفكار.
- ٦- يحدد الوقت، خلال ٣٠ دقيقة، يتجول المشاركون في القاعة، يسجل كل فرد أفكاره بشكل موجز على اللوحة (اللوحة) التي يريد، وحين يشاء في الوقت المحدد.
- ٧- عند الانتهاء، يتم عرض اللوحات أمام المشاركين، وقراءة ما تم تدوينه، ويفتح باب المناقشة تثبت اللوحات على الحائط.
- ٨- تقوم لجنة التنشيط بتشجيع المشاركين على المشاركة، وتقديم الهدايا (أقلام - سكاكر... الخ) للأشخاص الذين قدموا مساهمات واضحة.
- الهدف التعليمي الثالث: آراء المشاركين في عملية تطوير المناهج.**
- أسلوب التدريب: (عمل فردي - مناقشة جماعية).**
- المواد اللازمة: أوراق عمل.**
- ١- يُحدد المطلوب من هذا النشاط وكيفية سير العمل.
- ٢- توزع ورقة العمل رقم (١٠) على المشاركين ويعطى لهذا النشاط (١٠) د.
- ٣- يفتح باب المناقشة والحوار للتعرف على الآراء.
- تقويم اليوم التدريبي السادس:**
- اكتب عبارة، أو كلمة، أو ارسم شكلاً، أو ضع إشارة تعبر عن مشاعرك وموقفك في**
- نهاية البرنامج التدريبي.**



قبل أن نبدأ أي شئ دعونا نعطي لأنفسنا وهلة من التفكير الذاتي حول معنى، أو تعريف مفهوم تطوير المنهاج في إطار التدريب بوحدة أو أكثر من الأشكال التالية :

صف عملية تطوير المنهاج من منظورك الذاتي ثم قم بتثبيت ذلك على الورقة التي أمامك

١- كلمة واحدة أو أكثر.

٢- بيت شعر.

٣- حكمة.

٤- رسم تعبيرى.

٥- قول مأثور.

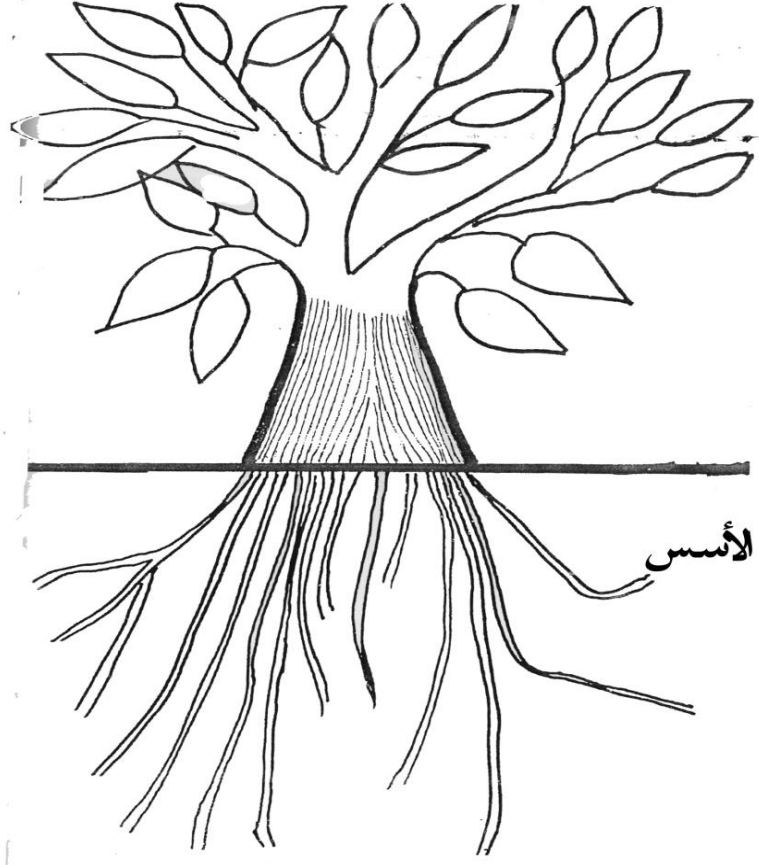
٦- مثل شعبي.

٧- مقطع من أغنية.

٨- نكتة.

٩- جملة من خطاب معروف.

١٠- أو أي من غير ماسبق.





من خلال ما تقدم وما تم استعراضه في هذه الجلسة عزيزي المتدرب أرجو أن تعبر عن رأيك في تجربة تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية بكل موضوعية.

١ -

.....

.....

.....

.....

.....

.....

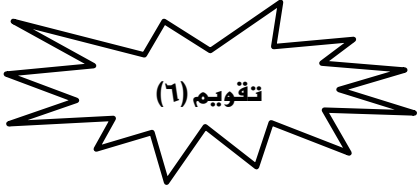
.....

.....

.....

.....

.....



اكتب عبارة، أو كلمة، أو ارسم شكلاً، أو وضع إشارة تعبر عن مشاعرك وموقفك في
نهاية البرنامج التدريبي.

الملحق (٣)

مهام اللجان وآلية عمل كل منها في الجلسات التدريبية

١- لجنة البيئة: التأكد من نظافة المكان وجماليته وتجهيز المكان ليكون ملائم ومريح خلال الورشة التدريبية.

٢- لجنة التوثيق: توثيق فعاليات اليوم وعرضها في اليوم التالي وجمع أوراق العمل وتسليمها إلى موقفة البرنامج.

٣- لجنة التقييم: إجراء نشاط تقييم لمدة عشر دقائق في نهاية كل يوم ومن ثم تفرغ التقييم لعرضه بشفافية واختصار في بداية اليوم التالي.

٤- لجنة التنشيط: مهمتها كسر الحواجز وخلق جو من الألفة والتفاعل والقيام بأنشطة إحماء لتفادي الملل والجمود، تحفيز المشاركين على وضع اقتراحاتهم في صندوق بحيث يتم تفرغها وتسليمها لمسؤولي التدريب.

الملحق (٤)

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق تدريس

السيد الأستاذ الدكتور..... المحترم

تقوم الباحثة بإعداد بحثٍ لنيلِ درجةِ الماجستير بعنوان **(النهم التشاركي وأثره في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية في مادة المناهج التربوية) بإشراف الدكتورة أسما الياس : أستاذة في قسم المناهج وطرائق التدريس.**

ومن متطلباتِ البحثِ إعدادُ اختبارٍ تحصيليٍّ لقياسِ أثرِ النهجِ التشاركيِ على التحصيلِ الدراسيِ بمادةِ المناهجِ التربويةِ للموضوعاتِ التاليةِ (أشكال تنظيم المنهاج- منهاج المواد الدراسية المنفصلة- التحسينات التي طرأت على منهج المواد الدراسية المنفصلة- المنهاج المحوري - منهاج النشاط- تطوير المناهج التربوية وقد أعدتِ الباحثةُ الاختبارَ التحصيليَّ، استناداً إلى جدولِ المواصفاتِ ، ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية وخبرة تربوية، ولأهمية آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تطوير البحث العلمي وخروجه بصورة مشرفة أضع بين أيديكم الاختبار التحصيلي.

يرجى التفضل ببيان آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة حول.

- مناسبة البدائل
- مناسبة بنود الاختبار للأهداف التعليمية.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- إمكانية الحذف والإضافة.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة ريم الفندي

الاختبار التحصيلي

عزيزي الطالب :

هذا الاختبار معد لقياس أثر النهج التشاركي في التحصيل الدراسي لمادة المناهج التربوية للموضوعات التالية (مناهج المواد الدراسية- المنهاج المحوري- منهاج النشاط - تطوير المناهج التربوية) والمطلوب منك:

١- يتكون الاختبار من (٢٨) سؤال مؤلف من قسمين القسم الأول أسئلة موضوعية والقسم الثاني أسئلة مقالية.

٢- قراءة متطلبات مقدمة كل سؤال قبل الإجابة عنه.

٣- استخدام قلم الرصاص حتى تتمكن من مسح الإجابة عند الرغبة في التغير.

٤- عدم ترك أي سؤال بدون إجابة.

٥- اختر الإجابة الصحيحة من ضمن الإجابات المدونة وهي (أ- ب- ج- د- هـ).

٦- تأكد من عبارة انتهت الأسئلة.

مثال: من القضايا الأساسية المهمة التي علينا أن ندرسها ويشملها مصطلح المنهج الحديث:

أ- عمليات التعليم والتعلم.

ب- وضع أهداف التعليم ومهامه.

ج- تقويم المنهج وتطويره.

د- كل ما سبق صحيح

٧- يحتوي الاختبار على ٤ أسئلة مقالية مفتوحة

مثال: برأيك ماهي العوامل التي تدعو للتطوير المستمر للمناهج؟

مع تمنياتي بالتوفيق والنجاح

اسم الطالب:
الاختصاص:
الدرجة: ٣٢

جامعة البعث
كلية التربية

أسئلة الاختبار

اختر الإجابة الصحيحة (لكل سؤال أربعة احتمالات ، وللإجابة الصحيحة الدقيقة احتمال واحد فقط).

س ١- تسعى وزارة التربية في مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتحقيق النمو الشامل للمتعلم برأيك أي شكل من أشكال تنظيم المنهاج يجب أن يستخدم:

أ- التنظيم المنطقي.

ب- التنظيم السيكولوجي.

ج - التنظيم الاجتماعي.

د- التنظيم المنطقي والسيكولوجي.

س ٢- دخل أحد الخبراء إلى أحد الصفوف من صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وجد أن مناهجها تنظم على شكل مواد دراسية، لكل منها معلمها، وحصصها، وعلاماتها، فتأكد أن المنهاج المتبع هو:

أ- منهاج المواد الدراسية المنفصلة.

ب- منهاج المواد الدراسية الواسعة

ج- منهاج المواد الدراسية المترابطة.

د- المنهاج المحوري.

س ٣- خالد: مدرس مادة الفلسفة، ويعدمن أنصار منهاج المواد الدراسية المنفصلة فهو يرى أن تقسيم المعرفة إلى مجالات يؤدي إلى:

أ- سهولة تذكرها.

ب- تمايزها.

ج- سهولة فرز الطلبة في ضوءها إلى فئات.

د- تسهيل دراستها

س ٤- يعد منهاج المواد الدراسية من أقدم أنواع المناهج ، وأكثرها انتشاراً، وهذا دليل على أن منهاج، رغم قدمه، يملك بعض الخصائص الإيجابية التي مكنته من البقاء، ومن هذه الخصائص:

أ- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

ب-يقوم على وحدة المعرفة وتكاملها.

ج- المساهمة الفعالة للمتعلمين في تخطيط منهاج

د- يخطط منهاج المادة تخطيطاً تفصيلياً مقدماً

س ٥- يرى خبراء التربية على الرغم من قدم منهاج المواد الدراسية الا أنه يعاني من عدة نقاط ضعف ومنها:

أ- المعلم هو من يقوم بعملية الشرح والتفسير.

ب-النشاط المدرسي شبه معدوم.

ج-يهتم بالطالب الوسط

د- الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعلومات

س ٦-سألت سوسن الطالبة في السنة الثالثة من كلية التربية قسم المناهج، مدرستها مستغربة مادامت منهاج المواد الدراسية بكل أشكالها تعاني من نقاط ضعف كثيرة، فلم مازلنا نعمل بها حتى الآن في مدارسنا، قدم الإجابة الصحيحة لسوسن:

أ- مراعاة الفروق الفردية.

ب- تركيزه على القيم والاتجاهات.

ج-مناسبته لأنظمة القبول الجامعي.

د- مناسبته للنظريات التربوية الحديثة.

س ٧- ظهرت محاولات كثيرة لتحسين منهاج المواد الدراسية المنفصلة وتلافي العيوب لإيجاد نوع من الترابط، فما المقصود من فكرة الترابط؟

أ-الإدماج بين محتويات متقاربة.

ب-إظهار العلاقة بين مادتين أو أكثر في عدة مجالات دراسية.

ج- دمج مادتين وتدرس كمادة واحدة.

د- وضع خطة محكمة للربط بين المواد.

س ٨- وجد المربون فكرة الدمج خطوة متقدمة على فكرة الربط لأن تنظيم منهاج عن طريق الإدماج يؤدي إلى:

أ- معالجة مشكلة الفصل بين المواد جذرياً.

ب-معالجة مشكلة الفصل بين المواد من جانب المحتوى.

ج- معالجة مشكلة الفصل بين المواد من الجانب الشكلي الصرف.

د- كل ما سبق صحيح.

س ٩- عندما تنظم المواد بشكل متكامل بحيث يكفي المتعلم أن يحصل على المعدل العام كي يعتبر ناجحاً فإن ذلك يسمى بمنهاج :

أ- المواد الدراسية المتكاملة.

ب- المواد الدراسية المترابطة.

ج- المواد الدراسية المندمجة.

د- المواد الدراسية المتصلة.

س ١٠- أثر تطور البحوث التربوية تأثيراً كبيراً على المناهج عامة، وعلى مناهج المواد الدراسية المنفصلة ، فقد ظهرت عدة محاولات جديّة لتطوير أشكال تنظيم المنهاج، ومن الأسباب التي دفعت لظهور اتجاهات حديثة:

أ- صعوبة المنهاج.

ب- الإعداد الجيد للمعلم.

ج- كثرة التلاميذ.

د- الاهتمام بالمادة العلمية.

س ١١- عندما ترتب الخبرات بشكل سلسلة مستمرة على أساس مشكلات ذات أهمية شخصية واجتماعية، وتعنى بنواحي التعلم التي تهتم كل الشباب بصفة عامة فإن ذلك يسمى منهاج

أ- منهاج النشاط.

ب- منهاج المشروعات.

ج- المنهاج المحوري القائم على الأدوار الثقافية.

د- المنهاج المحوري.

س ١٢- ترى رنا المدرسة في مدرسة الفنون النسوية أن عملية تنفيذ المنهاج المحوري لكي تكون ناجحة تتطلب؟

أ- تحديد مجالات الدراسة.

ب- توزيع الموضوعات على الصفوف تبعاً لدرجة نضج المتعلم.

ج- وضوح الأهداف أمام كل من المعلم والمتعلم.

د- أن يشترك المعلم والمتعلم في عملية التنفيذ.

س ١٣- من خلال مشاركتك في الجلسات واطلاعتك على أنواع المنهاج المحوري التي حددها كل من سميث وستانلي فإن المنهاج المحوري القائم على المهام الاجتماعية يدرس:

أ- تحديد الوظائف العامة المتوقعة.

ب- أهم المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمع.

ج- المواقف الحياتية للمتعلمين.

د- تزويد المتعلمين بالمهارات المهنية.

س١٤ - نظراً لأن معظم المدارس الحالية في القطر العربي السوري تقوم على أساس منهاج المادة الدراسية، فقد نشأ العديد من المشاكل أثناء تطبيق المنهاج المحوري ومن هذه الصعوبات:

أ- ميول التلاميذ هي التي تحدد محتويات المنهاج.

ب- إيجابية المتعلم في التخطيط المشترك والعمل الجماعي.

ج- بقاء المعلم مع المتعلمين فترة طويلة.

د- قبول أولياء الأمور لكل أنماط المناهج الجديدة.

س١٥ - على الرغم من صعوبة تطبيق المنهاج المحوري في مدارسنا فهو يتمتع بالعديد من الخصائص الإيجابية ومنها:

أ- الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعلومات.

ب- يشجع العودة إلى المراجع والمصادر والبحث عن الحقائق.

ج- يحقق وحدة المعرفة وتكاملها.

د- المعلم هو من يقوم بالشرح والتفسير.

س١٦ - رنا طالبة سنة ثالثة معلم صف في أثناء تحضيرها لحلقة بحث عن منهاج النشاط وأصوله التاريخية وجدت أن ادخال مصطلح النشاط يعود الفضل فيه إلى المربي:

أ- فرويل.

ب- بيتسالوتزي.

ج- رويد.

د- فرويد.

س١٧ - فكرة المشروع تتلخص بقيام المتعلمين، بنشاطات هادفة، تحقق أغراضاً ذات أهمية برأيك خطوة التنفيذ في منهاج المشروعات تتطلب:

أ- الحكم على النتائج وتقديرها.

ب- قبول المتعلمين للمشروع.

ج- انتخاب المشروع.

د- توجيه انتباه التلاميذ للأمور التربوية.

س١٨ - يشكو معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من صعوبة تطبيق منهاج النشاط في المدارس لأنه:

- أ- لا يراعي التنظيم المنطقي.
- ب- يفتقر إلى التنسيق والتكامل بين المشروعات المختلفة.
- ج- صعوبة تحقيق التعاون بين المتعلمين.
- د- لأنه يجري وراء ميول المتعلمين.
- س ١٩- يرى القائمون على العملية التربوية أن المنهاج بمفهومه الحديث يمثل عصب النظام التربوي، وأحد مدخلاته الأساسية، ولذلك تكتسب عملية تطويره أهمية خاصة ، ومن هنا فإن عملية تطوير المنهاج تعتبر:
- أ- عملية ثابتة وشاملة تقوم على البحث والدراسة.
- ب- عملية تغير عشوائية تقوم على البحث والدراسة.
- ج- عملية تغير مقصودة وهادفة تقوم على الدراسة والبحث.
- د- كل ما سبق صحيح.
- س ٢٠- أثناء مناقشات عملية تطوير المناهج اختلف المشاركون في الإطار المرجعي لسياسة التطوير الشاملة، برأيك ما هو الاطار المرجعي لسياسة التطوير الشاملة؟
- أ- دراسة الواقع التربوي الراهن.
- ب- الانفجار المعرفي.
- ج- العولمة والتحولات الهيكلية المعاصرة.
- د- فلسفة المجتمع وأهدافه.
- س ٢١- يرى العاملون في مجال تطوير المناهج أن هناك عدة أسباب تدعو للتطوير المستمر للمنهاج المدرسي، برأيك أهم الأسباب
- أ- تطور العلوم التربوية.
- ب- المستجدات والتغيرات المستمرة ، تستوجب إعادة النظر بالمنهاج وتطويره.
- ج - العولمة وما أفرزته من مواقف ومشكلات.
- د- كل ما سبق صحيح.
- س ٢٢- إن نجاح أي تطوير للمنهاج جزئياً كان أو شاملاً آنياً أو طويل المدى يتوقف إلى حد كبير على مجموعة من المستلزمات منها
- أ- تجريب المنهاج.
- ب- تحليل الموقف ودراسة الواقع.
- ج- اختيار الأهداف وصياغتها.
- د- توافر العنصر البشري.

س٢٣- واجهت عملية تطبيق المناهج الجديدة في الجمهورية العربية السورية العديد من الصعوبات من أهم هذه الصعوبات برأيك؟

أ - اختيار المحتوى.

ب- عدم توافر الدراسات التربوية.

ث- عدم توفر مبالغ مالية كبيرة.

ج- تجريب المناهج.

س٢٤- تحت تسميتك في لجنة تطوير المناهج بوزارة التربية، رأى أحد زملائك ضرورة استغلال القضايا الساخنة التي يتحدث بها القادة السياسيون والتربويون برأيك لماذا؟

أ- لأن ذلك يؤدي إلى تجميد القوى الضاغطة على الآراء والجماعات لاتخاذ مواقف معادية للتطوير.

ب- لإزالة الحواجز النفسية بين العاملين في المدرسة.

ج- لضمان دعم تلك الفئات لعملية تطوير المناهج.

د- لتبادل الخبرات والمهارات ومناقشة ما قد يتعرض للتطوير من مشكلات.

٢- اجب عن الأسئلة التالية ، وعبر بأسلوبك بما لا يتجاوز خمسة أسطر؟

س٢٥- ما رأيك بتجربة تطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية؟

س٢٦- ما رأيك بالعوامل التي أدت إلى تحسينات منهاج المواد الدراسية المنفصلة؟

س٢٧- ما رأيك بإمكانية تطبيق منهاج المحوري في مدارسنا.

س٢٨- ما رأيك بإمكانية تطبيق منهاج النشاط في مدارسنا.

.....

انتهت الأسئلة

❖ يعطى لكل سؤال من (١-٢٤) درجة واحدة

❖ يعطى لكل سؤال من (٢٥-٢٨) درجتين

الملحق (٥)

المستوى	الأهداف السلوكية
منهاج المواد الدراسية المنفصلة	
تحليل	١. أن يصنف أشكال تنظيم المنهاج
فهم	٢. أن يعرف منهاج المواد الدراسية المنفصلة بلغته الخاصة
تحليل	٣. أن يحلل الانتقادات التي وجهت لمنهاج المواد الدراسية المنفصلة
فهم	٤. أن يستنتج خصائص منهاج المواد الدراسية المنفصلة
تحليل	٥. أن يحدد عوامل الضعف في منهاج المواد الدراسية المنفصلة
تركيب	٦. أن يتنبأ عوامل استمرار منهاج المواد الدراسية المنفصلة
التحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية المنفصلة	
تذكر	٧. أن يعرف الترابط
فهم	٨. أن يشرح التحسينات التي طرأت على منهاج المواد الدراسية المنفصلة
فهم	٩. أن يقارن بين كل من منهاج المواد الدراسية المنفصلة والمتراصة والمجالات الواسعة
تقويم	١٠. أن يبدي رأيه بالعوامل التي أدت إلى تحسينات منهاج المواد الدراسية المنفصلة
المنهاج المحوري	
تحليل	١١. أن يذكر أسباب ظهور اتجاهات حديثة لتنظيم المنهاج
تذكر	١٢. أن يُعرف المنهاج المحوري
تذكر	١٣. أن يعدد خطوات تطبيق المنهاج المحوري
تطبيق	١٤. أن يعطي مثالا لكل نوع من أنواع المنهاج المحوري
فهم	١٥. أن يستنتج ميزات المنهاج المحوري
تركيب	١٦. أن يتنبأ صعوبات تطبيق المنهاج المحوري
تقويم	١٧. أن يبدي رأيه الخاص بإمكانية تطبيق المنهاج المحوري في مدارسنا
منهاج النشاط	
تذكر	١٨. أن يتعرف على الأصول التاريخية لمنهاج النشاط
تذكر	١٩. أن يذكر خطوات المشروع
فهم	٢٠. أن يقارن بين مزايا وعيوب منهاج النشاط
تقويم	٢١. أن يبدي رأيه الخاص بإمكانية تطبيق منهاج النشاط
تطوير المناهج التربوية	
تذكر	٢٢. أن يكتب تعريفاً لتطوير المناهج
تحليل	٢٣. أن يحلل الأسباب التي تدعو للتطوير المستمر للمنهاج
تحليل	٢٤. أن يحدد مجموعة من الأسس لضمان نجاح عملية تطوير المناهج
فهم	٢٥. أن يتعرف على مراحل تطوير ومستلزمات المنهاج
تركيب	٢٦. أن يضع تصوراً لأهم صعوبات عملية التطوير
تركيب	٢٧. أن يقترح حلولاً لتجاوز صعوبات عملية تطوير المناهج التربوية
تقويم	٢٨. أن يبدي رأيه بعملية تطوير المناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية

الملحق (٦)

معاملات السهولة والصعوبة

التسلسل	معامل السهولة	معامل الصعوبة	قوة التمييز	التسلسل	معامل السهولة	معامل الصعوبة	قوة التمييز
-١	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٦٦	-١٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٥٥
-٢	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٥٥	-١٦	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٧٧
-٣	٠.٧٧	٠.٢٣	٠.٤٤	-١٧	٠.٧٧	٠.٢٣	٠.٣٣
-٤	٠.٧٢	٠.٢٨	٠.٥٥	-١٨	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٥٥
-٥	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٢٢	-١٩	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٧٧
-٦	٠.٣٠	٠.٧٠	٠.٢٢	-٢٠	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٧٧
-٧	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.٧٧	-٢١	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٦٦
-٨	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٤٤	-٢٢	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٥٥
-٩	٠.٣٦	٠.٦٤	٠.٤٤	-٢٣	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٤٤
-١٠	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٧٧	-٢٤	٠.٧٧	٠.٢٣	٠.٧٧
-١١	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٦٦	-٢٥	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٥٥
-١٢	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٦٦	-٢٦	٠.٣٨	٠.٦٢	٠.٣٣
-١٣	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٧٧	-٢٧	٠.٤١	٠.٥٩	٠.٤٤
-١٤	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٥٥	-٢٨	٠.٧٧	٠.٢٣	٠.٣٣

ملخص البحث باللغة الانكليزية

**Damascus University
Faculty of Education
Department of Curricula
& Methods of Instruction**



**Participatory approach and its impact on the
academic achievement of the students of the Faculty
of Education in educational curricula material**

Experimental study on the students of the Faculty of Education

Research presented to the Master's degree

Prepared by

Rema aziz al fandi

Supervisor

Peof. Asma elias

Professor in the Faculty of Education Department of Curricula and
Methods of
Instruction Damascus University

Damascus: 1434-1435

2013-2014

Summary of research in English

Research Title:

Participatory approach and its impact on the academic achievement of the students of the Faculty of Education in educational curricula material

Research problem:

The research problem could be summed up in the following question:

What is the effect of using a participatory approach in the academic achievement of the students of the Faculty of Education in educational curricula material.

The importance of research :

The importance of this current research lies in the following :

- 1 - reveals the impact of the use of the participatory approach in the collection of the students of the Faculty of Education in educational curricula material which allows the development of these strategies.
- 2 - recent study, the absence of studies in the field of participatory approach , and not limited to the study of cooperative learning and strategy (Gisco) .
- 3 - draw the attention of educators and those responsible for teacher preparation programs to pay attention to using new strategies for education , such as a participatory collaborative learning strategy that may contribute to increase positive interaction between university students and make them participants in the process of teaching and learning.
- 4 - the possibility of using a new strategy for teaching at the university level contribute to activating the role of the learner and raise Dafieth .
- 5 - contributes to the reduction of the controversy about the feasibility of this strategy by putting them to the test demo .
- 6 - keep up with new developments and educational trends in modern methods of teaching at the university level , especially in teacher education programs , which may help to increase the skills of cooperation with the student teacher and one of the requirements of this era , it is through a participatory approach may acquire students these skills, and make the article meaningful for them , this approach has been playing a major role in installing their concepts and make them more closely related to previous experiences and scientific and practical lives .
- 7 - The present study constitutes the nucleus of other phases of research and other educational materials .

Research objectives:

Objective of this research to the following:

- 1 - Preparation of the program according to the participatory approach in the educational curriculum material .

2 - to measure the impact of the use of the participatory approach in academic achievement among the students of the Faculty of Education in educational curricula material .

3 - to reach a range of educational applications in the light of the results of Current search Masada in to raise the adequacy of the educational process

Research hypotheses :

Research hypotheses were tested at the level of (0.05):

1 - There are no statistically significant differences between the average scores of students in the experimental group (male and female) and the average scores of the control group students (male and female) in the post achievement test direct .

2 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group males and female average scores of the experimental group in the immediate post-test variable depending on sex.

3 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group males and male average scores of the control group in the immediate post-test variable depending on sex.

4- There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and females average grades female control group in the post test direct reference to gender.

5 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group and females average scores male control group in the post-test deferred variable depending on sex.

6 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group males and female average scores of the experimental group in the post - test deferred variable depending on sex.

7 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group males and male average scores of the control group in the post - test deferred variable depending on sex.

8 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group and females average scores female control group in the post-test deferred variable depending on sex.

9 - There are no statistically significant differences between the average grades (grade teacher - curricula) of the experimental group and GPA (grade teacher - curricula) of the control group in the immediate post-test variable depending on the jurisdiction.

10 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group grade teacher and the average grade teacher grades the control group in the immediate post-test variable depending on the jurisdiction.

11 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group and curricula average scores approaches

the control group in the immediate post-test variable depending on the jurisdiction.

12 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group grade teacher curriculum and average scores of the control group in the post - test deferred variable depending on the jurisdiction.

13 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group grade teacher and classroom teacher GPA control group in the post-test deferred variable depending on the jurisdiction.

14 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group and curricula curriculum GPA control group in the post-test deferred variable depending on the jurisdiction.

approach study:

To achieve the objectives of the research and testing of hypotheses the researcher used the experimental approach because it is "not simply to describe the situation, but addresses a number of variables to determine their impact on members of the experimental group."

Research Limitations:

- **Spatial limited:** research has been applied in the Faculty of Education at the University of the Baath in the province of Homs .
- **Temporal limited:** research has been applied to a sample of students of the Faculty of Education 's jurisdiction (curricula - Teacher row) .
- **Scientific limited (scientific) :** The following topics were selected from educational curricula material
(Forms of organization of the curriculum - curriculum subjects - axial curriculum - curriculum activity - the development of educational curricula .

Research Instrument:

1 - a training program is intended for educational curricula and material according to the participatory approach of the preparation of the researcher

2 - Achievement test (tribal and directly and deferred after me)
The research community and appointed :

The research community : The research community

The research community is the students of the Faculty of Education 's jurisdiction (curriculum - classroom teacher) spread by jurisdiction to the (137) and Methods (524) classroom teacher .

Sample search :

The research sample consisted of 60 students and students divided into two groups :

Experimental group: Includes (30) students from the jurisdiction of the (curriculum and classroom teacher)

Competence curriculum includes (15) students distributors to (6) males and(9) females .

Jurisdiction includes grade teacher (15) students Distributors (5) males and(10) females .

Control group: Includes (30) students from the jurisdiction of the (curriculum and classroom teacher)

Competence curriculum includes (15) students Distributors (5) males and 10 females .

Jurisdiction includes grade teacher (15) students distributors to (3) males and 12 females

Research Variables:

Independent Variables:

1 - variable manner or method of education has two cases :

First : Provides educational curriculum material in the traditional manner of the control group .

Second : provide the educational curriculum material in a manner participatory approach for the experimental group .

2 - sex variable : to detect differences between the average scores of males and females.

3 - variable of jurisdiction : to detect differences between the average scores of students of the curriculum and the classroom teacher

The dependent variable :

It is the achievement level of students , and is the degree to which the student gets in achievement test (posttest direct , posttest deferred) for both groups.

Search results:

Research found the following results:

1 - discuss the pre-test results

The results relating to testing hypotheses tribal absence of statistically significant differences in the pre-test, and test these hypotheses is an essential step to ensure the equality of the two groups (experimental - control) before starting the actual implementation of the experiment. The researcher explains equal groups as a result of control over the variables that could affect the results of the experiment, namely, (variable past experience, competence variable, variable experience).

2 - discuss the results for the variable Gender:

1 - discuss the results related to members of the experimental sample (direct test and post-test deferred):

The results of the hypotheses (second and sixth) on the testing of direct and deferred lack of statistically significant differences at the level of

significance (0.5) between the average scores of male and female mean scores on the achievement test for the curriculum material.

This shows the equality of the sexes (male and female) in the willingness to learn through a participatory approach which is based on the effectiveness of the learner and collaborative learning and teamwork, all agree developmental characteristics of learners in this stage of life, , Getting an academic is an important factor for males and females alike, and educational conditions suffered by one gender, and subjects one, and means one calendar, which led to the convergence of output in academic achievement.

On the other hand the educational system in the Syrian Arab Republic does not separate between males and females in tertiary education, The researcher noted that the use of the way the participatory approach in the provision of curriculum subjects substance consort with Preference students (male and female)

2-Results for the individuals in the experimental sample (direct test and posttest deferred)

showed the following assumptions (the first - third - fourth - fifth - seventh - eighth), and no differences in the mean scores of the experimental group and the average score for the control group members for the benefit of students in the experimental group researcher attributed this result to several factors

- diversity strategies participatory approach used in the training program (dialogue and discussion - Action Groups - brainstorming - case study..), which in turn provided the opportunity for participants to interact in the classroom, without exception, and it has the effect of an actor on the results of students of different sex, both in the direct post-test and delayed strategies participatory approach that have been implemented to help understand, it makes the student is on education, which is the focus of the educational process by carrying out the tasks and activities of individual and collective, which will help students discover the information, leading to the consolidation of the information discovered by himself and therefore it was there is a clear impact of the way the participatory approach in the experiment where the main difference was evident between the results of the traditional method and the results of the participatory approach. This confirms the effectiveness of the participatory approach is consistent with studies.

3-Results for the variable competence:

1 - Results for the individuals in the experimental sample (direct test and posttest deferred)

The results of the hypotheses (ninth - and the second century) relating to test direct and posttest deferred lack of statistically significant differences between the average score for the jurisdiction of the curriculum and the

average degree of competence of the classroom teacher in the achievement test, and this indicates that there is a clear convergence in mental abilities as the College of Education requires rates high acceptance of its terms of reference in the average range Between 190-200 and may be one of the possible factors that led to the emergence of the outcome.

On the other hand participatory training strategies enable students to work in heterogeneous groups of students and the participants can exchange ideas with their colleagues, Although the impact of such an atmosphere in increased effort and provided an opportunity for everyone to participate, regardless of jurisdiction results were consistent among specialists.

This also underlines the importance of specialists for each article it touches themes can be employed in their future work.

2 - discuss the results related to members of the two samples (experimental - control) in direct test and posttest deferred variable according to jurisdiction

showed the following assumptions (ten - eleven - thirteen - fourteen), and no differences in the mean scores of the experimental group and the average performance of the control group members for the benefit of students in the experimental group and a researcher attributed this result to the following

- provide information about the training program and its objectives, activities and strategies implemented led to provide a knowledge base of the students of specialists (curricula and classroom teacher) enabled them to understand what they are doing during the application of any understanding of the training procedures and objectives contributed to the acceptance of the activities and tasks assigned to them and their part by Bdafieh high to achieve Aims of the session, and this in turn is reflected in the results of achievement for students in the experimental group (curriculum, classroom teacher

- The rule of climate Cooperative Communion among students groups, led to further encourage students during the educational situation, and motivation to learn and come up with solutions and proposals they write it down and discussed collectively, and correct Mabha of errors before submission resulted in effective learning, thereby increasing achievement at all levels, and this in turn reflected on the results of the experimental group of specialists (curricula and classroom teacher) while students in the control group (curriculum, the classroom teacher) just recipients of information