



الجامعة الإسلامية
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم

أثر استخدام برنامج محوسب في تنميه بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات الملمات بالجامعة الإسلامية بغزة

إعداد الطالبة

نرمين ماجد البورنو

إشراف

الأستاذ الدكتور/محمد عبد الفتاح عسقول

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول علي درجة الماجستير في المناهج
وطرق التدريس تخصص تكنولوجيا تعليم

1429 هـ / 2008م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي

﴿رَبِّ أَوْزَرَ عَنِّي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ
وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

سورة النمل الآية (19)

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة.... طيب الله ثراه.
إلى والدتي الغالية..... الحنون، المعطاءة.
إلى رفيق دربي..... زوجي الغالي.
إلى أخواتي وإخواني جميعا..... الأوفياء.
إلى أبنائي فوزي، وفادي وأسامة..... الأحباء.
إلى صديقاتي وأحبائي وأهلي وعائلتي وزوجي.
إلى كل شهيد وأسير وجريح فلسطيني.
إلى كل من صحبني في رحلتي مع هذا البحث
إليكم انتم.....
أهدي هذا الجهد المتواضع خالصا لوجه الله تعالى

والحمد لله رب العالمين.

الباحثة: نرمين ماجد البورنو

شكر وتقدير

اللهم علمنا بما ينفعنا ،وانفعنا بما علمتنا ، انك أنت السميع العليم ،وأصلي واسلم علي سيد المرسلين، وخاتم النبيين محمد صلي الله عليه وسلم وبعد.....

أبدأ بشكري الخالص لله عز وجل رب العرش العظيم، لما له من نعم عظيمة علي ،حيث أكرمني ووفقني لانجاز هذا البحث المتواضع ، انه نعم المولي ونعم النصير ، واصلي واسلم وأبارك علي سيد الأنام ، سيد الأولين والآخرين ، محمد بن عبد الله صلي الله عليه وسلم وعلي اله وصحبه أجمعين.

انه لمن دواعي سروري ان أتوجه بالشكر العميق والاحترام الفائق إلي أستاذي ومشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور/ محمد عبد الفتاح عسقول _معالي وزير التربية والتعليم العالي. على ما بذله من جهد وما أسداه من نصح وتوجيه،فالله اسأل ان يجعل ذلك في ميزان حسناته .

كما أتوجه بكل الاحترام والتقدير إلي الدكتورة /فتحيه اللولو نائب عميد القبول والتسجيل،لما قدمته من معلومات قيمه ساعدتني في دراستي وعلي صدرها الرحب في مساعده الآخرين، فأدعو الله العلي القدير أن يجعل ذلك في ميزان حسناتها .

وأتوجه بخالص شكري وتقديري إلي زوجي الغالي علي النزلي،لما كان له الأثر الكبير في تشجيعي علي مواصلة دراستي في حياتي .والي أُمي الغالية المعطاءة .

وأتوجه بالشكر والعرفان إلي المحكمين :د محمود الأستاذ،د.عبد المعطي الأغا،د.فتحيه اللولو،د. رحمه عوده،د. داوود حلس ،د.رجاء طموس،د.ادهم البلوجي ،ا.محمود الرنتيسي ،ا.مجدي عقل ا.منير حسن لما أدلوه لي بمعلومات قيمه لتحكيم أدوات الرسالة.

وأتوجه باسمي آيات الشكر والتقدير للسادة الذين تكرموا لمناقشه الرسالة فلهم مني كل التقدير والاحترام.

كما أتقدم بوافر الشكر لطالبات كليه التربية بالجامعة الإسلامية وخصوصا طالبات التكنولوجيا بجهن في تطبيق الدراسة.وجزيل الشكر للأستاذ مجدي عقل لما بذله من جهد في مساعدتي علي تطبيق البرنامج.

وأخيرا أتقدم بوافر الشكر والعرفان للصرح الشامخ الذي اعتز به الجامعة الإسلامية بغزة.سائله المولي عز وجل أن يجزيهم عني خير الجزاء ويجعل ذلك في ميزان حسناتهم جميعا.

نرمين ماجد البورنو

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	الآية القرآنية
ب	الإهداء
ج	الشكر والتقدير
د	قائمة المحتويات
ز	قائمة الجداول
ح	قائمة الملاحق
ط	ملخص الدراسة باللغة العربية
7-1	الفصل الأول-خلفية الدراسة وأهميتها
2	المقدمة
4	أسئلة الدراسة
5	أهمية الدراسة
6	أهداف الدراسة
6	حدود الدراسة
6	تعريف مصطلحات الدراسة
7	خطوات الدراسة
29-8	الفصل الثاني -الإطار النظري للدراسة
8	أولاً:استخدام الحاسوب في التعليم
9	مقدمة
10	مزايا استخدام الحاسوب في التعليم
10	سلبيات استخدام الحاسوب في التعليم
11	مبررات استخدام الحاسوب في التعليم
12	مواصفات درس المحوسب الفعال
14	ثانياً:مهارات التدريس

15	مهارة التمهيد
15	أنماط التمهيد
17	التمهيد بالقصة
18	التمهيد بالمناقشة
21	التمهيد بالخبرات السابقة
22	التمهيد بالعروض العملية
23	التمهيد بالحوار
24	التمهيد بالأسئلة
25	مهارة طرح الأسئلة
26	مهارة صياغة الأسئلة
28	مهارة توجيه الأسئلة
30	الفصل الثالث: دراسات وبحوث سابقة
31	مقدمة
31	دراسات وبحوث اهتمت باستخدام الحاسوب في التعليم
46	دراسات وبحوث اهتمت بمهارات التدريس
54	تعقيب عام علي الدراسات السابقة
56	ما استفادته الباحثة من الدراسات
57	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة
58	منهج الدراسة
59	عينة الدراسة
59	إعداد البرنامج المحوسب
62	أدوات الدراسة
62	إجراءات الدراسة
67	الأساليب الإحصائية
68	الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها
69	مقدمة
69	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها

70	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها
70	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها
75	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها
76	توصيات الدراسة
77	مقترحات الدراسة
78	المراجع
79	أولا: المراجع العربية
84 - 83	ثانيا المراجع الأجنبية
86	الملاحق
120 - 119	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
63	جدول توزيع فقرات بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة التمهيد.	-1
63	جدول معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة التمهيد بالقصة مع الدرجة الكلية لها.	-2
64	جدول معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة التمهيد بالمناقشة مع الدرجة الكلية لها.	-3
64	جدول معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة التمهيد بالخبرات السابقة مع الدرجة الكلية لها .	-4
65	جدول معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة صوغ الأسئلة مع الدرجة الكلية لها.	-5
66	جدول معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة توجيه الأسئلة مع الدرجة الكلية لها.	-6
70	جدول متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" المهارة التمهيد.	-7
71	الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير لنسبة n^2	-8
71	قيمة "Z" و " η^2 " لكل مهارة من مهارات التمهيد والدرجة الكلية لمهارات التمهيد لإيجاد حجم التأثير	-9
73	جدول متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" المهارة صوغ الأسئلة	-10
73	قيمة "Z" و " η^2 " في مهارة صوغ الأسئلة لإيجاد حول التأثير	-11
75	جدول متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" المهارة توجيه الأسئلة.	-12
75	قيمة "Z" و " η^2 " في مهارة توجيه الأسئلة لإيجاد حجم التأثير	-13

قائمة الملحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
86	تحكيم بطاقة الملاحظة	-1
90	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبطاقة	-2
91	مستويات مهارات التدريس قبل وبعد تطبيق البرنامج.	-3
98	البرنامج المحوسب.	-4

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلي الكشف عن أثر برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات بالجامعة الإسلامية بغزة.
ولقد تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :
ما اثر استخدام برنامج محوسب في تنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات
المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة؟

وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:-

- 1- ما البرنامج المحوسب المستخدم في تنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدي الطالبات
المعلمات بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة التمهيد لدى
الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة صياغة الأسئلة
لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة توجيه الأسئلة
لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة باختيار العينة القصدية المكونة من (17) طالبة من
طالبات التكنولوجيا بالجامعة الإسلامية بغزة.
ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة بإعداد برنامج محوسب وفق خطوات متسلسلة
منطقية، وطبقت البرنامج على عينة الدراسة ومن ثم أعدت بطاقة ملاحظة تكونت من
(28) فقرة موزعة على ثلاث مهارات (مهارة التمهيد، ومهارة صياغة الأسئلة، ومهارة توجيه
الأسئلة). وقد تحققت الباحثة من صدق أداء الدراسة وثباتها بطريقتين هما صدق المحكمين
وصدق الاتساق الداخلي، وبعد تطبيق البرنامج وملاحظة الطالبات، ثم استخدمت اختبار
ويلكسون، ولقد توصلت الدراسة إلي انه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة التمهيد في
تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب لصالح
التطبيق البعدي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة صوغ الأسئلة الصفية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب لصالح التطبيق البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة توجيه الأسئلة الصفية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب لصالح التطبيق البعدي.

توصي الباحثة :

- عقد ورشات عمل للمعلمين للتأكيد علي استخدام الحاسوب في التعليم ، وضرورة التأكيد علي تطبيقاته العملية التربوية، وضرورة تبني طرق جديدة في تدريس التكنولوجيا والتخلص من الطرق القديمة.
- الاهتمام بتوفير البرامج التعليمية التي تساعد الطالبات المعلمات علي تغطية المقررات التعليمية والدراسية.
- تضمين مقررات مهارات التدريس بكلية التربية كافة مهارات التدريس بطريقة تطبيقية باستخدام وتوظيف الحاسوب .
- أهمية تأكيد المشرفون التربويون علي الطالبات المعلمات علي استخدام أنماط التمهيد المختلفة خاصة القصة والمناقشة والخبرات السابقة وتوظيفها بالبرامج المحوسبة لأنها تساعد علي توفير جو مناسب للتعليم.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- فروض الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- خطوات الدراسة

الفصل الاول

خلفية الدراسة

المقدمة

تسعي المجتمعات جاهدة لبناء مستقبلها وخلق أجيال واعد له مواكبة التقدم والحضارة والتطور العلمي والتكنولوجي الذي يتميز به هذا العصر . واعاده النظر بنظام التعليم ، وتحديث أساليب التدريس ، والتوسع في استخدام التقنيات التربوية الحديثة، وتضييق الفجوة بين الجانب النظري والتطبيق العملي ، وتركيز الاهتمام علي المعلم ، وإمداده ببرامج تدريب تقنيه تواكب الانفجار المعرفي والتكنولوجي .فدخلت الحواسيب مختلف مناحي الحياة الإنسانية بدءا من المنزل والمدرسة وانتهاء بالفضاء الخارجي وأصبحت المعلوماتية قوة فاعلة،تسهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتسهل المعيشة اليومية لحياه الأفراد.

وإذا كنا نتحدث عن التغيير والتطور المتسارع في ظل التكنولوجيا يمكننا القول ان المعلم هو احد رواد مسيره التطور ،فالمعلم هو المحقق للمنهاج المدرسي الذي تسعي وزارة التربية والتعليم نقله إلي طلابها ، وحرصا علي مواكبة التطوير في عصر الثورة التكنولوجية"وفق خطه المنهاج الفلسطيني الأول، قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إدخال مبحث التكنولوجيا والعلوم التطبيقية لأول مرة إلي مدارسها كماده إجبارية من الصف الخامس الأساسي إلي الصف الثاني عشر الثانوي ،لما لهذا الموضوع من أهميه بالغة في تمكين طلبتنا الأعزاء من مواكبه عصرهم واستيعاب نتاجه التكنولوجي من جهة وجعلهم عنصرا فاعلا من خلال مدخلان التنمية المنشودة من جهة أخرى.

ومع هذا الإقرار من وزراء التربية والتعليم لمنهاج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية مواكبه عصر السيادة التكنولوجية نستشعر عظم المسؤولية الملقاة علي عاتق المعلم ،"وحيث أن تهيئه الناشئة وصناعه الأجيال وتربيتهم في إطار واضح محدد لا يمكن ان يتحقق بدون تكوين وإعداد جيد للمعلم ،ينمي قدراته ويفعل دورة" (أبو دف،2000:11)

لم يعد الدور الوحيد للمعلم هو نقل المعرفة إلي المتعلم،حيث انه في ظل تعدد وتوفر مصادر المعرفة أصبح من السهل علي المتعلم تحصيل معارف كثيرة في يوم واحد قد يعجز المعلم عن إمداده بها في نفس الفترة الزمنية، وإنما أصبح المعلم مطالباً بتنمية مهارات

وأساليب التعلم لدي المتعلم، ومن الأدوار الأساسية له كذلك تنمية قدره المتعلمين علي التفكير الناقد والابتكار. (اللقاني وسليمان، 1985:10) وتؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية علي ضرورة مساعدة المتعلمين علي ان يصبحوا مستقلين في تعلمهم، وان يفكروا لأنفسهم، ومن أهم الوسائل الفعالة لتحقيق المباداه من جانب المتعلم هي أسئلة المعلم، ولكي تكون عملياته التعليم فعالة يجب علي المعلم توفير كافة الظروف الملائمة لتعليم المتعلمين، والعمل علي استمرار نشاطهم التعليمي ويوجهه نحو تحقيق الأهداف الموضوعه والوسيلة لتحقيق ذلك هي عملية طرح الأسئلة، ومع ذلك فان عملية طرح الأسئلة مازالت تمثل تحديا حقيقيا للمعلمين (جابر وزاهر الشيخ 1989:152)

فمهاره طرح الأسئلة تمثل احدي الركائز الأساسية في عملية التدريس والتي يركز عليها المعلم في عملية اثاره فكر المتعلمين، وتمثل قسما كبيرا من وقت التدريس وتعد وسيله فعالة لتهيئه التلاميذ للتعلم، كما تزيد من فاعلية النشاط التعليمي وتقيد في تحديد نقاط الضعف ومعرفه المستوي الفعلي للتلاميذ أضافه إلي أنها توفر للمعلم تغذية راجعه مستمرة (الخليقة، 1996:83)

لذلك يجب ان تحظي هذه المهارة باهتمام الباحثين نظرا لأهميتها وخطورة ما يترتب عليها من انعكاسات قد تؤدي بالعملية التعليمية إما إلي الفاعلية وإما إلي الفتور والتلقين والالية أثناء عملية التدريس.

وقد جريت العديد من الدراسات والأبحاث في مجال طرح الأسئلة، فقد أكدت دراسة (سليمان، 1984) علي ضرورة العناية بتدريب الطلاب المعلمين علي صياغة الأسئلة الشفوية في الجغرافيا من مختلف المستويات وخاصة ما يقيس المعرفة العليا. وكذلك أعدت عزة (عبد الله، 1991) برنامجا تدريبييا لتنمية مهارة طرح الأسئلة لدي طلبه الدبلوم العامة بكلية التربية.

ولقد أولت المؤسسات التربوية والجامعات اهتماما خاصا بإعداد المعلم فلقد عقدت الجامعة الإسلامية بغزه اليوم الدراسي (1997) حول المعلم الفلسطيني وتحديات القرن الحادي والعشرين، وكان من ابرز توصيات هذا اليوم الدراسي ان ينطلق إعداد المعلم من فلسفه واضحة المعاني محده المبادئ.

كما أكد (الفرا) علي ان معيار الفعالية والنجاح لبرامج تدريس المعلمين، يحدده مدي مقدره البرامج علي ترجمه الافكار النظرية إلي ممارسات أدائية أو إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين (الفرا، 1996:108)

ومن هنا برزت الحاجة لاستخدام التطور العلمي والتكنولوجي في استحداث أساليب حديثة تركز علي استخدام وسائل وأساليب وطرق تدريس حديثة "ومن ابرز هذه التقنيات الحديثة الحاسوب التعليمي الذي أصبح اليوم تقنيه ضرورية في مجال أساليب التعلم الذاتي . حيث انه يساهم بشكل كبير في جعل التلميذ محور العملية التعليمية من خلال أتاحة الفرصة له لممارسه العديد من الأنشطة التعليمية،والمعلم دورة هنا موجه ومشارك للتلاميذ في رحله تعلمهم مما يجعل الموقف التعليمي نابضا بالحياة" (بارود،2004:4)

وهذا ما أكده ميخائيل حيث قال "ان الكمبيوتر يعتبر من أهم الوسائل التقنية التي توفر بيئة تعليمية مناسبة للتعلم،حيث تعرض اعاده التعليم في طريقه متسلسلة ومتدرجة الصعوبة مع إعطائه الزمن التعليمي في الوقت الذي يكون فيه مستعدا نفسيا وفكريا (ميخائيل،1987:87)

وقد تولد للباحثة إحساس وشعور بالمشكلة وذلك من خلال عملها كمشرفه تربويه للغة الانجليزية فقد لاحظت صعوبة في التمهيد لدي الطالبة المعلمة مستوي رابع وصعوبة في طرح الأسئلة .واهتمام وزاره التربية والتعليم بحوسبة مناهج التعليم في المراحل التعليمية المختلفة. ومن هنا نشأت فكرة هذه الدراسة كمحاولة علمية لبناء وإعداد برنامج محوسب لتقديم بعض جوانب تعلم التكنولوجيا مهارات التدريس المختلفة ،ومعرفة فعالية البرنامج علي تنمية مهارات التدريس لدي الطالبات المعلمات بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.وتتوقع الباحثة ان تكون هذه الدراسة الأولى في مجال استخدام الحاسوب في تنميه مهارات التدريس .
راجيه من الله عز وجل أن يجعلها ذخرا للإسلام والمسلمين .

مشكله الدراسة

تحدد مشكله الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما اثر استخدام برنامج محوسب في تنميه بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة؟
وينفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- ما البرنامج المحوسب المستخدم في تنميه بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة التمهيد لدى الطالبات معلمات التكنولوجيا قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة صياغة الأسئلة لدى الطالبات معلمات التكنولوجيا قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة توجيه الأسئلة لدى الطالبات معلمات التكنولوجيا قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب؟

فروض الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الملاحظتين القبليّة والبعديّة لمهارة التمهيد في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) بين الملاحظتين القبليّة والبعديّة لمهارة صياغة الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) بين الملاحظتين القبليّة والبعديّة لمهارة توجيه الأسئلة لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة.

أهميه الدراسة

- تكمن أهميه الدراسة في كونها تقوم ببناء برنامج محوسب لإعداد معلم التكنولوجيا بغزة قد يستفيد منه القائمين علي إعداد برامج معلم التكنولوجيا بالجامعات.
- توفر الدراسة بطاقة ملاحظة لمهارات التمهيد وصياغة الأسئلة وتوجيه الأسئلة قد تفيد طلبة الدراسات العليا والباحثين عند إعداد أدواتهم للبحث.
- قد تساعد هذه الدراسة في عمليه تطوير مهارات تدريس التكنولوجيا وإعداد المناهج الفلسطينية.
- قد يستفيد من هذه الدراسة الباحثون في مجال تدريس التكنولوجيا والطلبة والمعلمين.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلي ما يلي :

- 1- تحديد مهارات التدريس اللازمة للطالبة المعلمة في التكنولوجيا.
- 2- بناء وإعداد الصورة الأساسية للبرنامج المحوسب الذي سيتم إعداده.
- 3- الكشف عن فاعليه البرنامج المحوسب في تنميه مهارات التمهيد وصياغة الأسئلة وتوجيه الأسئلة.
- 4- معرفة الفروق بين أداء الطالبات المعلمات قبل استخدام البرنامج المحوسب وبعد استخدام البرنامج المحوسب في مهارات التمهيد وصياغة الأسئلة وتوجيه الأسئلة.

حدود الدراسة

الحد الأكاديمي

ستقتصر هذه الدراسة علي بناء برنامج محوسب في التكنولوجيا علي الطالبات المعلمات تخصص تكنولوجيا تعليم بالجامعة الإسلامية بغزة ضمن مساق مهارات التدريس .

الحد المكاني

تم تطبيق هذه الدراسة علي الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة.

الحد الزمني

طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2007\2008.

مصطلحات الدراسة:

البرنامج المحوسب:

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه:

"مجموعه من الخبرات التعليمية المتنوعة التي تتضمن الأهداف والمعلومات والأنشطة وأساليب التقويم المرتبطة ببعض مهارات تدريس التكنولوجيا ويتم حوسبتها في برنامج تعليمي خاص يقدم للطالبة ضمن مواصفات محده لتحقيق الأهداف المرجوة.

المهارة:

القدرة علي القيام بالمهام التدريسية الموكلة للطالبة المعلمة بدقه وتقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة ببطاقة الملاحظة الخاصة بذلك.

مهارة التمهيد:

هي قدرة الطالبة المعلمة علي القيام بمهمات معينة بسرعة ودقة تساعد علي الدخول لموضوع الدرس وتقاس من خلال بطاقة الملاحظة المعدة خصيصا لذلك.

مهارة صياغة السؤال:

هي قدرة الطالبة المعلمة علي صياغة السؤال ضمن الأسس والقواعد الواجب مراعاتها في صياغة الأسئلة وتقاس ببطاقة الملاحظة المعدة خصيصا لذلك.

مهارة توجيه السؤال:

هي قدرة الطالبة المعلمة علي توجيه السؤال ضمن الأسس والقواعد الواجب مراعاتها في توجيه الأسئلة وتقاس ببطاقة الملاحظة المعدة خصيصا لذلك.

خطوات الدراسة:

تتلخص خطوات الدراسة الحالية في المراحل التالية:

تحديد المهارات التعليمية اللازمة للطالبة المعلمة لمعلمه التكنولوجيا بغزة، ويتم هذه كما يلي :

1. مراجعه الدراسات السابقة والأدب التربوي في تنميه مهارات التدريس .
2. إعداد قائمه مبدئية للمهارات وعرضها علي الخبراء والمختصين في مجال تدريس التكنولوجيا ومناهج وطرق تدريس .
3. إعداد القائمة النهائية للمهارات.
4. تم عرض البرنامج علي مجموعه من المختصين في تدريس التكنولوجيا.
5. استعراض عدد غير محدد من الكتب والمراجع والدراسات السابقة في مجال استخدام الحاسوب في التدريس.
6. بناء إطار عام للبرنامج وتطبيق البرنامج علي الطالبات المعلمات.
7. تزويد المعلمة المشاركة في التجربة بالبرنامج المستخدم.
8. تطبيق البرنامج قبل وبعد وذلك للتعرف علي مدى فاعليه البرنامج المحوسب في تنميه مهارات التدريس .
9. جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها .
10. وضع توصيات الدراسة في ضوء نتائج الدراسة ثم تقديم مجموعه من المقترحات.
11. تحليل نتائج الدراسة إحصائيا وتفسيرها .

الفصل الثاني

الإطار النظري

الفصل الثاني الإطار النظري

تمهيد:

أصبح استخدام الحاسوب ضروريا في حياتنا. وما نشاهده من تطور هائل وسريع في تكنولوجيا الحاسوب يدعونا إلى تفعيله في مجال التعليم بطريقة مبتكرة، إذ لم يعد حقل من حقول المعرفة إلا وللحاسوب دور مهم فيه. حيث إن الحاسوب هو عصب العملية التنموية، والاقتصادية، والاجتماعية والتعليمية. وهو الأداة الرئيسة والسريعة في معالجة البيانات. إن أهم الخصائص المميزة لعصرنا هذا ليس التطورات العلمية والتقنية المدهشة فحسب، بل تعداه إلى تسارع في معدل ذلك التطور، ومدى التأثير في حياتنا. ومن هنا لا يستطيع الشخص تجاهل تأثير التطورات العلمية والتقنية وخصوصا تلك المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات في جميع نواحي الحياة. حيث وُظفَ الحاسوب في مجالات العمل و التخصصات جميعها. وبسبب ذلك أصبح من الضروري استخدامه، وتعلم استعمال برامجه المتنوعة في المجالات جميعها ومن ضمنها التعليم ونظامنا التربوي نظام متطور يواكب التطورات التي يواجهها العالم في مجال استخدام الحاسوب حيث تم تحديث هذا النظام التربوي وتعزيزه بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتكون عنصراً أساسياً في هذا النظام لتحسينه، وتطويره وتوجيهه كي ينسجم مع التوجهات الجديدة ، وما تتطلبه من إعداد جيل يساهم في بناء الاقتصاد والمجتمع المستقبلي . ولما كانت مهمة التعليم هي إعداد الأجيال الشابة لمواجهة الحياة الحاضرة والمستقبلية، كان لزاما علي الأجهزة المسؤولة عن التعليم ان تباشر بإعداد هذه الأجيال بما يتناسب ومعطيات العصر التي يأتي في مقدمتها إدخال الحاسوب إلي منهاج الدراسة، لأنه أصبح ضرورة حضارية.

ومن هنا نري لزاما علي الحكومات والهيئات أن تهتم بإدخال الحاسوب إلي كل مدرسة. وكل بيت حتى توأكب التقدم وتتمكن من إعداد الفرد للحياة في عصر التكنولوجيا وثورة المعلومات.

مزايا استخدام الحاسوب في التعليم:

تتسم أنظمة التعلم بالحاسوب بمزايا مهمة تبدو جلية من خلال الخبرة ، نتيجة التطبيق الفعلي للحاسوب في التعليم ، ومن أهم هذه المزايا ما يلي (سلامة ، ٢٠٠٤ ؛ التودري، ٢٠٠٤):

- 1- تفريد التعليم، حيث يعمل الطلبة باستقلالية وبشكل فردي فكل طالب يقر أو يتابع ويجب عن الأسئلة بمفرده وبذلك تنمو لديه الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والميل عن الابتكار والرغبة في البحث وحب الاستطلاع.
- 2- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، عن طريق البدء بمستوى مناسب لكل طالب وتمكينهم من التقدم في البرنامج كل حسب قدرته.
- 3- المشاركة الايجابية النشطة.
- 4- تحسين نوعية التعليم وزيادة فاعليته من خلال حل مشكلات ازدحام القاعات الدراسية، ومواجهة النقص في إعداد المعلمين المؤهلين والمتخصصين.
- 5- إمداد المتعلم بتغذية راجعة فورية تزيد من دافعيته للتعلم وتساعد على تصحيح أخطاءه.
- 6- المساعدة على تقويم استجابات الطلبة والكشف عن أخطائهم وتوجيههم إلى المعلومات المناسبة.
- 7- عدم إشعار الطالب بالحرَج بسبب إجابته الخاطئة
- 8- إمكانية ربط الحاسوب وتوصيلة بأنواع من الوسائط المتعددة تزيد من فاعليته في التعليم.
- 9 - إمكانية تقديم خدمات تعليمية لعدة مناطق نائية طالما توفرت الأجهزة الخاصة باستقبال البرامج التعليمية .
- 10- إمكانية استخدام الحاسوب في تقديم أشكال مختلفة من الخبرات التعليمية (مثل تعليم كامل وعلاجي وإثراء التعليم).

سلبيات استخدام الحاسوب في التعليم:

- على الرغم من فوائد الحاسوب التعليمي إلا أنه ما زالت هناك عيوب وعوائق تحد من استخدام الحاسوب في التعليم : (الفار ، ٢٠٠٢ ؛ التودري، ٢٠٠٤)
- ١- ارتفاع تكاليف تعلم الطلبة بواسطة الحاسوب بشكل فردي.

- ٢- البرامج التعليمية الجيدة مكلفة وصعبة الإعداد وتحتاج لوقت طويل وجهد كبير لإنتاجها وخبره ومهارة قد لا تتوفر لدي المعلمين .
- 3- بسبب تقسيم المادة التعليمية إلى أجزاء صغيرة وبالتالي تعليمها باستخدام الحاسوب قد يكون مملا وخاصة للطلاب المتفوقين.
- ٤- عادة ما يتم تحقيق مدى محدود من الأهداف بواسطة الحاسوب فمعظم البرامج لا تدرس بفاعلية المهارات الحركية والاجتماعية والعاطفية وحتى المجال المعرفي، فالبرامج تنزع إلى تدريس المستويات الدنيا المعرفية كالتعرف والاستدعاء والفهم.
- ٥- قد يحد ويقلل الحاسوب من دور المعلم الجامعي في التعليم.
- ٦- يرى البعض أن التعليم المبني على الحاسوب يعيق ويحد من الابتكارية والإبداع عند الطلبة حيث يقيدهم بالتفكير في المسار الذي صممه البرنامج.

مبررات استخدام الحاسوب في التعليم:

لا احد ينكر إننا نعيش حاليا في عصر الحاسب الآلي بكل أبعاده، إذ بالرغم حداثة العهد بهذه الثقافة، إلا أنها وبدون منازع استطاعت أن تفرض وجودها في شتي قطاعات الحياة، حيث يكاد يكون من المستحيل أن تجد قطاعا سواء تعليميا أو تجاريا وعسكريا يخلو من هذه الثقافة المتقدمة.

فيري (سويل ودوثري ، 1987) إن مبررات استخدام الحاسوب في التعليم تتلخص في النقاط التالية:

- 1- تحسين فرص العمل المستقبلية بتهيئة الطلاب لعالم يتمحور حول التقنيات المتقدمة.
- 2- جعل التعليم أسهل وأسرع وأكثر ملائمة.
- 3- تنمية مهارات معرفية عقلية مثل :جمع البيانات وتحليلها وتركيبها وحل المشكلات والتفكير الناقد .
- 4- السماح للطلاب ان يألفوا معالجة المعلومات وقياسها في حدود إمكانيات الحاسوب، وهذا من شأنه ان يهيئهم للعيش في بيئة تتسم بالتكنولوجيا وان يحسن فرص العمل التي ستتاح لهم مستقبلا.

إن من أهم المهارات التدريسية الحديثة مهارة استخدام وتوظيف الحاسوب لمصلحه المواد الدراسية والتدريس حيث التجديد والتغيير والخروج من الروتين المتكرر والرتيب الذي يطغي غالبا علي الأداء التدريسي داخل حجرات الدراسة، ويوجد الكثير من التطبيقات

للحاسوب التي تفيد في عملية التعليم والتعلم وهي برامج سهلة وباستطاعة المعلم ان يستفيد من خدماته في مجال التدريس ونقل هذه المهارة للتلاميذ.

واستخدام الحاسوب في العملية التعليمية لا يتطلب جهازا ذا مواصفات عالية أو إعدادات مميزة. لان أي جهاز عادي يمكن ان يفي بالغرض شريطة ان تكون سرعته وذاكرته مناسبتين لعرض الصور والبرامج الصوتية.

ومن المبررات لاستخدام الحاسوب كما يراها محمود الصادق :

- 1- يحتاج الطلاب إلي قدر مناسب من ثقافة الحاسوب ومهارات التعامل معه ومع بعض تطبيقاته، وبذلك فان الدراسة من خلال الحاسوب لا تعمل فقط علي تحسين عملياته التعاون بل أنها تعد الفرد بأسلوب عصري للمجتمع الذي يعيش فيه.
- 2- يجعل أسلوب التعلم بخاصية الحاسوب في المدرسة أكثر فائدة وأهميه مما قبل، ويحمس الطلاب علي العمل والانجاز.
- 3- يزيد من القدرة علي تطوير المناهج بشكل يمكن ان تصبح معه مواكبه للتطورات الحديثة.
- 4- يمكن ان تكون حلا لبعض المشكلات التي استعصي حلها علي المعلم بالأساليب التقليدية كالفرق الفردية وزيادة عدد الطلاب وقله الوقت المخصص لدراسة بعض المواد الدراسية.
- 5- يمكن ان يساعد في تحقيق العديد من أهداف التربية كالعامل بروح الفريق والتعاون والعمل الجماعي .
- 6- ذو فائدة كبيره بالنسبة للمعلم حيث يطور في أدائه ويزيد من خبراته ويبسر أداء الكثير من أعماله .

مواصفات الدرس المحوسب الفعال:- حسب رأي هانغن

- 1- الدرس المحوسب الفعال مبني علي أهداف تعليمه واضحة ومحددة.
- 2- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يتناسب مع صفات المتعلم.
- 3- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يزيد من التفاعل والمشاركة.
- 4- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يحافظ علي انتباه المتعلم.
- 5- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يتواصل ويقتررب من المتعلم بشكل ايجابي.
- 6- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يوفر خلفية متنوعة من التغذية الراجعة.
- 7- الدرس التعليمي المحوسب الفعال ينسجم مع البيئة التعليمية.

8- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يوفر خلفية متنوعة من التغذية الراجعة.

9- الدرس التعليمي المحوسب الفعال يقيم الأداء بشكل مناسب.

وتتوقف نجاح العملية التعليمية إلي حد كبير علي مدي كفاءة المعلم ،ومدي إتقانه للمهارات الخاصة بعملية التدريس الموكلة إليه، ومهما توافرت الإمكانيات المادية والمناهج الدراسية والوسائل التعليمية الجيدة ، بدون وجود المعلم الجيد فان ذلك يصبح عديم الجدوى من اجل ذلك ، في ظل الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي لابد من مواكبه التطور في عمليه إعداد المعلم ولا بد من استغلال ذلك التقدم في إعداد برامج خاصة لإعداد معلم القرن الحادي والعشرين، لأننا أحوج ما نكون إلي إعداد المعلم القادر علي فهم حقائق التربية الحديثة ومواكبه التطور التكنولوجي .

ونجاح المدرسة أو فشلها في تأدية هذه الوظائف وتحقيق الأهداف ،إنما يرجع بالدرجة الأولى إلي معلمها، الذين هم في الواقع الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، فالمعلم يقوم بادوار تربوية واجتماعية عديدة فهو"ناقل للمعرفة وراع للنمو الشامل للطلاب ،كما انه خبير وماهر في مهنة التدريس وعليه مسؤولية الانضباط وحفظ النظام وهو مسئول عن مستوي تحصيل الطلاب وتقويمه ،كما انه عضو في مهنته وعضو في مجتمعه"
(قزاقزة ،1996:ع3-37)

إن نجاح المعلم في مهنته يتجلي في قدرته علي تحقيق أحسن النتائج في جميع الجوانب الكمية والكيفية لعمليات التربية والتعليم، وذلك بمساعدته مختلف الوسائل التربوية من تقنيات وبرامج وخطط دراسية وغير ذلك..

كما أن للمعلم مهامها يقوم بها أثناء عملية التدريس منها:إعداد الأسئلة ، وتوفير جو من الدافعية والتشويق، توفير الوسائل التعليمية ،ضبط الفصل، والخروج بالعملية التعليمية خارج إطار حجرة الدارسة(فصل بلا جدران) تحليل المهارات التدريسية، تشكيل هادف ومنظم لبيئة يراها مناسبة لما يريد تحقيق من أهداف ، رفع حماسه التلاميذ وتشجيعهم علي انجاز العمل الموزع، امتلاك مهارات ضبط الفصل الدراسي"(شحاته أبو عميرة:1994، 17-15).

مما سبق يتضح أهميه دور المعلم في العملية التعليمية في مواكبه التطورات والبرامج التي تعينه في خلق إحداث تغيير في العملية التعليمية .وكلما نجح المعلم في خلق اتجاه ايجابي لدي تلاميذه نحو الدرس كلما أدي إلي زيادة اندماج التلاميذ بموضوع درسه

والموقف التعليمي ككل .لذلك لا بد من توضيح بعض المهارات التي يجب ان يتبعها الطالب المعلم في تدريس التكنولوجيا .

مهارات التدريس

أولا التعريف بمهارة التدريس العامة:

هناك تعريفات كثيرة لمهارة التدريس العامة منها تعريف عزة شديد كالتالي : (عبد الله، 1991:63) أنها مجموعة من الاداءات التي تنتمي لسلوك التدريس، ويعرضها المعلم في زمن محدد هو الحصة الدراسية، بحيث تبدو منها مدي تمكنه من المادة الدراسية وقدرته علي عرضها وتحليلها وشرحها وتوصيلها لتلاميذه، وفقا للأهداف التي حددها للحصة الواحدة.

وهناك بعدان لتعريف مهارات التدريس :

البعد الأول:المجال المعرفي المرتبط بالمدركات.

البعد الثاني :البعد السلوكي ويتكون من مجموعة أعمال إجرائية يتقنها ويسهل ملاحظتها.

ثانيا: تصنيف مهارات التدريس :

هناك تصنيفات متعددة لمهارات التدريس كل منها يبني وجهة نظر معينة فيصنف جابر عبد الحميد جابر المهارات التدريسية الي ثلاث مهارات أساسية ويتدرج تحت كل مهارة من المهارات الثلاث مهارات فرعية والمهارات الثلاث الأساسية هي : (جابر وزاهر والشيخ، 1989:119)

1-مهارة التخطيط:(الأهداف العامة _تحليل المحتوي _تحليل خصائص المتعلم _تخطيط الدرس)

2-مهارة التنفيذ:(مهارات عرض الدرس _تصنيف الأسئلة الصفية-صياغة وتوجيه الأسئلة -اثاره الدافعية-التعزيز-مهارة الاتصال-استراتيجيات اداره الفصل-مشكلات اداره الفصل)

3-مهارة التقويم

علي الرغم من اختلاف وجهات النظر التي بني عليها كل تصنيف من هذه التصنيفات فإنها تتفق فيما بينها علي وجود مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم وهي تجمع مهارات التدريس العامة كلها في المهارات الثلاث الأساسية السابقة.(التخطيط والتنفيذ والتقويم)

وما يهم الباحثة من هذه التصنيفات جميعها هو تحديد موقع مهارات عرض الدرس وصياغة وتوجيه الأسئلة من هذه المهارات موضوع هذا البحث من هذه المهارات المختلفة

وفي هذا الجزء الثاني من الإطار النظري للبحث سنتناول الباحثة بالشرح والتفصيل مهارة التمهيد ومهارتي الصياغة وتوجيه الأسئلة من خلال عرض كل من ماهيتها وأهميتها في التدريس.

أولا مهارة التمهيد:

يشهد العصر الحالي تطورات علمية وتكنولوجية واسعة النطاق في جميع المجالات، وتعتبر التكنولوجيا احد الركائز الأساسية للتطور العلمي يزيد من أهمية التكنولوجيا وتدريسها في مراحل التعليم المختلفة. ومناهج التكنولوجيا ينبغي ان تتجاوب مع معطيات التطور فتزيل عنها رداءها التقليدي الذي يقتصر نسيجه علي مجموعه من القواعد والقوانين التي تعاني عزوف معظم الطلاب، حيث يرون فيها غاية من الرموز والصياغات المجردة الجامدة التي ترهق الطالب من أساليب تدريسها وامتحاناتها ولا يشعر الكثير من الطلاب بفائدة حاضره أو مستقبلية لما يدرسونه ولا يستمتعون بجمال يقولونه في التكنولوجيا.

وعلي الرغم من أن التكنولوجيا مراه الحضارة .إلا إن بعض الدارسين يرونها كمجموعه من التعاريف والقواعد والمسائل التي تتطلب الحل .وكما يشعر كثير من التلاميذ بأنهم يدرسون التكنولوجيا لأنها جزء من المناهج الدراسية ولأنهم يتلقون امتحان يجب النجاح فيه، وليست كإطار المتعة العقلية، وعاده ما يهمل المدرسون الجانب الوجداني عند تدريس التكنولوجيا .

وتشير العديد من الدراسات المتخصصة في تعليم التكنولوجيا إلي وجود اتجاهات سلبية لدي التلاميذ نحو التكنولوجيا مما يؤثر إلي عزوف التلاميذ عن تعلم التكنولوجيا ويظهر ذلك في صورة انخفاض في مستوي تحصيل التلاميذ في مادة التكنولوجيا. وهناك العديد من المداخل التدريسية والأنماط التي تهتم بالمجال الوجداني وتلاءم وتؤكد علي الاتجاهات والميول المرغوبة وترسيخها لدي المتعلمين وذلك عن طريق استنثاره مشاركتهم ودفعيتهم للتدريس وهناك أنماط كنيهه يمكن استخدامها في التمهيد للدرس .مثل القصة، الخبرات السابقة، الحوار ، المناقشة.الخبر.

- وينجح المعلم في التمهيد للدرس عندما يضع في اعتباره الإجابة عن ثلاث أسئلة هي :

أ- لماذا التمهيد للدرس ؟

يتم اثاره للدرس للأسباب التالية:

- اثاره انتباه واهتمام وحاجه التلاميذ لما سوف يتعلموه.
- تقديم معني واضح للمفاهيم الجديدة التي سيتعلمها التلاميذ.

- تقديم تعليم متكامل للتلاميذ، وذلك من خلال استرجاع الخبرات التي اكتسبها في الدروس السابقة وربطها بخبرات الدرس الجديد.

ب_ كيف التمهيد للدرس؟؟

للتمهيد للدرس يتم إتباع خطوتين أساسين هما :

1- تهيئة التلاميذ لاستقبال التمهيد وذلك من خلال ما يلي :-

- الدخول بهدوء للفصل الدراسي
- الوقوف ساكتا لبرهة من الزمن في مقدمة الفصل، وناظرا إلي جميع التلاميذ .
- الانتظار حتى بهذا ويجلس جميع التلاميذ في أماكنهم.
- المبادرة بتحيةة التلاميذ.

2- عرض التمهيد علي التلاميذ وذلك من خلال اختيار موضوعا ما أو احداث جاريه

او سيله ما تري أنها مشوقه للتلاميذ ثم قم بعرضها عليهم.

ج-متى يتم التمهيد؟؟

يتم التمهيد للدرس في المراحل التالية :-

- في بداية الدرس .
- في بداية عرض كل عنصر من عناصر الدرس .
- قبل كل تقويم بنائي للدرس .
- عند توجيه الأسئلة واستقبال الإجابات من التلاميذ.
- عند فتح باب المناقشة مع التلاميذ.
- قبل استخدام الوسائل التعليمية.
- قبل التقويم الختامي للدرس .

د-ما الهدف من التمهيد للدرس؟؟

- اثاره انتباه واهتمام وحاجه التلاميذ لما سوف يتعلموه.
- التحضير النفسي لما سوف يأتي .
- تشويق التلاميذ واثاره حواسهم إلي أقصى حد.
- تقديم معني واضح للمفاهيم الجديدة التي سيتعلمها التلاميذ.
- تقديم تعليم متكامل للتلاميذ ، وذلك من خلال استرجاع الخبرات التي اكتسبها في الدروس السابقة وربطها بخبرات الدرس الجديد.

أنماط التمهيد:

1- التمهيد بالقصة:

يسهم المدخل القصصي في تحقيق الكثير من الأهداف التربوية فهم يتيح الفرصة أمام التلميذ للاستيعاب والفهم، وذلك لأن المتعلم حين يحسن الاستماع أو القراءة وتستمال عواطفه للقصة فهو يجيد معانيها ويتأثر بحقائقها ، كذلك فالقصة تشبع حاجة المتعلم في الوقوف علي أسرار العالم، والقصة إذا أحسن إعدادها وانتقائها وتتنوع أحداثها من بيئة التلميذ وتصور جانباً من جوانب المجتمع المحيط به بما فيه من قيم وعادات وتقاليد ومشاكل فالقصة تربي الخيال وتسمو به بما يؤدي لتنمية بعض المواهب والمهارات والفضائل.

ما وظائف القصة؟

والقصة لها وظائف تربوية في أنها لا تحتاج إلي الوعد والوعيد والترهيب والترغيب فالقصة تسوق لقارئها أو سامعها صفحة مليئة بالتسلية والفكاهة وسجلاً حافلاً بأنواع السلوك المفضل ، وبذلك تجذب اهتمام الإنسان وتثير انفعالاته وتهذب الأخلاق وتغرس في النفوس العادات الحسنة والقصة صورة صادقة للحياة فهي تنتزع من واقع الأفراد والجماعات فليست الحياة إلا قصة وليست القصة إلا الحياة.

والمدخل القصصي يناسب التلاميذ في جميع الأعمار وفي مختلف المراحل الدراسية وخاصة في المراحل العمرية الأولى بما فيها تلاميذ المرحلة الابتدائية فالتلاميذ في المرحلة الابتدائية يميلون إلي القصص شيقة وتعتبر المدخل القصصي من أفضل الوسائل التي يمكن عن طريقها ان نوصل للأطفال ما نريد سواء كان قيم أو معلومات ، فالمدخل القصصي يمتاز بالتنشيق والخيال وربط الأحداث وكل من تعامل مع الأطفال يعرف مكانه القصة في نفوسهم ويعرف كم يشوقهم ان يستمعوا إلي قصة تروي وكم يسعدهم ان يستمتعوا بقصه تقرا وبهذا تحتل القصة في أدب الأطفال مكانه بارزة لا ترقى إليها ألوان الأدب الاخري .

ومن خلال العديد من الدراسات إلي تؤكد علي فاعليه المدخل القصصي في التدريس

منها :

دراسة (Hooker،1990) ودراسة (Gudmundstir،1991) ودراسة (1992)،
دراسة (Mills@Clyde) ودراسة (محبات أبو عميره،1996) ودراسة (Sanchz،1998) تتضح أهميه
التدريس باستخدام المدخل القصصي لتدعيم تدريس التكنولوجيا وإيجاد اتجاهات ايجابية موجه
نحو التكنولوجيا.

ويعد نشاط قراءة القصص المسلية والمفيدة للتلاميذ أحد أبرز أشكال القراءة للتلاميذ.

والتربويون يعلقون أهمية كبيرة على القصة ؛ ويرون أنها: "أسلوب ناجح يحقق كثيراً من الأغراض التعليمية والتربوية المنشودة في كثير من مجالات التعليم" (إبراهيم، 1986، ص 244) والقصة أحد الوسائل المهمة لتحقيق الأهداف التربوية، فهي: "وسيلة للإجابة عن أسئلة معلقة، وطريق لدفع النمو في الاتجاه الذي ترغبه الجماعة ، والإنسان بطبعه يضيق بالوعظ والإرشاد ، ومن ثم اكتشف القصاص أن بث القيم والمستويات السلوكية عن القصة وسيلة ناجحة لإيصال هذه الأخلاقيات إلى الناس وبخاصة الشباب." (الحديدي، 1976، ص 25-26)

2 - التمهيد بالمناقشة:

المناقشة لغة: ناقش الشيء واستخرجه.

والمناقشة لغة هي الاستقصاء ونقول ناقشت المسألة إذا بحثتها طريقة المناقشة على أنها حوار شفوي بين المعلم والطلبة يظهر فيها الدور الإيجابي الواضح للطلبة والتي تتم بصورة طبيعية غير مختلفة تحت إشراف المعلم وتنظيمه بهدف تحقيق غايات وأهداف معينة لا يمكن أن تتحقق إلا بمشاركة الطلبة.

ونظر (النجدي وآخرون، 1999) إلى طريقة المناقشة على أنها: كل منظم يسبقه التخطيط فهي طريقة مزايده بذاتها وبالتالي ليست عنصراً أو جزءاً من طريقة أخرى والمناقشة هي أسلوب تعليمي تعليمي محور لعدد كبير عن طريقة المحاضرة أول الإلقاء وذلك لأنها تعتمد من حيث المبدأ على لون من ألوان الحوار الشفوي بين معلم التكنولوجيا وطلبتيه وتعتبر طريقة المناقشة بوجه عام من الطرق والأساليب الجيدة التي تتضمن اشتراك الطلبة اشتراكاً إيجابياً في العملية التعليمية في التدريس .

والمبدأ الذي يقوم عليه هو أن يشترك معلم التكنولوجيا مع طلبته في طرح المادة العلمية لمناقشتها وبالتالي فهمها وتفسيرها وتحليلها وتقويمها والمناقشة ليست بين المعلم وطلبتيه فقط بل تركز أيضاً بشكل كبير على التفاعل بين الطلبة مع بعضهم البعض. والمناقشة تتطلب من معلم التكنولوجيا أن يكون على درجة كبيرة من الخبرة والثقافة والمرونة في طرح المادة والمواقف التعليمية المختلفة ومناقشتها وتختلف المناقشة تبعاً لاختلاف أهدافها. والمناقشة أيضاً طريقة تقوم في جوهرها على الحوار . وفي ما يعتمد المعلم على معارف التلاميذ وخبراتهم السابقة ، فيوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة مستخدماً الأسئلة المتنوعة وإجابات التلاميذ لتحقيق أهداف درسه . ففيها إثارة للمعارف السابقة . وتثبيت

لمعارف جديدة ، والتأكد من فهم هذا وذاك . وفيها استثارة للنشاط العقلي الفعال عند التلاميذ ، وتنمية انتباههم ، وتأكيد تفكيرهم المستقل .
والمناقشة في أحسن صورها اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات ، أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة ، بقصد الوصول لحل المشكلة أو الاهتداء إلى رأى في موضوع القضية . وللمناقشة عادة رائد يعرض الموضوع ، ويوجه الجماعة إلى خط الفكر الذي تسير فيه المناقشة حتى تنتهي إلى الحل المطلوب .

مزايا المناقشة :

ومن مزايا المناقشة الدور الايجابي لكل عضو من أعضاء الجماعة ، والتدريب على طرق التفكير السليمة ، وثبات الآثار التعليمية ، واكتساب روح التعاون والديمقراطية ، وأساليب العمل الجماعي والتفاعل بين المعلم والتلاميذ ، والتلاميذ بعضهم والبعض الآخر ، وتشمل كل المناشط التي تؤدي إلى تبادل الآراء والأفكار .
وتصلح المناقشة في جميع المراحل التعليمية ، وتأخذ الصفوف العليا _ وخاصة في المرحلة الثانوية _ صورة الجدل وتبادل القضايا والاتفاق حول رأى موحد في احد الموضوعات المطروحة للجدل ، والتي تستخدم أسئلة تتناول جوانب الموضوع المدروس . ويعتمد نجاح المناقشة على تحديد موضوعها بدقة ووضوح بحيث تكشف للتلاميذ الخطوات المراد انجازها

عيوب المناقشة:

ومن العيوب طريقة المناقشة عدم صلاحيتها إلا للجماعات الصغيرة ، وتحديد مجالها بالمشكلات والقضايا الأخلاقية ، وطول الوقت الذي تستغرقه دراسة الموضوع ، والافتقار في كثير من الأحيان إلى الرائد المدرب الذي يتيح الفرصة لكل عضو كي يعطى ما عنده مع التقدم المستمر في سبيل الوصول إلى الغرض الذي تسعى إليه الجماعة . ويمكن التغلب على هذه العيوب باختيار الموضوعات التي تسمح طبيعتها بالمناقشة عن طريق جمع المعلومات المطلوبة ، وتحضير الوثائق اللازمة ، وتسجيل بعض مناقشات الجماعة ثم إعادتها على أسماع الجماعة ، ومناقشة نقط الضعف والقوة في الطريقة التي سارت بها هذه المناقشات .

شروط طريقة المناقشة وإجراءاتها :

- 1- على المعلم أن يحدد نوعية الموضوع الذي يريد تدريسه ، وهل هو يصلح لأن يتبع في أدائه أسلوب المناقشة أم لا ، فبعض موضوعات القواعد قد لا يصلح أداؤها بطريقة المناقشة بينما إثارة الحوار والنقاش حول الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية التي كانت سائدة وقت نبوغ أحد الشعراء ، قد تكون مناسبة لذلك .
- 2- بعد تعيين الموضوع المطروح للمناقشة ، ينبغي على المدرس أن يخبر طلابه به ، كي يبدؤوا قراءاتهم حوله ، ليكونوا خلفية معقولة عنه .
- 3- قد يكون من المناسب أن يرتب المدرس طلابه في الفصل عند جلوسهم على شكل نصف دائرة ، كي تتم المجابهة بينهم ، وهذا يسمح لهم برؤية تعبيرات وجوههم وانفعالاتهم.
- 4- ينبغي أن يخصص المعلم في البداية جزءا قليلا من وقت المناقشة لتوضيح موضوعها والأفكار الرئيسة فيها ، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها .
- 5- قد يكتشف المعلم أن هناك بعض الطلاب الذين يريدون أن يسيطروا على جو المناقشة بسبب شخصياتهم القوية ، أو لقراءتهم كثيرا حول الموضوع ، وهنا على المدرس ألا يحبطهم أو يكبتهم ، وإنما عليه أن يضع من الضوابط ما يوقفهم عند حد معين حتى لا يضيعون فرص الاستفادة على الآخرين .
- 6- عند المناقشة ينبغي على المعلم أن يكون حريصا على ألا يخرج أحد الطلاب عن حدود الموضوع الذي حدده .
- 7- على المعلم أن يكون حريصا على أن تسير المناقشة في طريقها الذي رسمه لها مسبقا بحيث تؤدي في النهاية إلى تحقيق الأهداف التي رسمها لها قبل الدرس .
- 9- ينبغي على المعلم أن يبدأ المناقشة ، ويبين الهدف منها ، وفي أثنائها يجب أن يجعلها مستمرة ، بإثارة بعض الأمثلة التي تعيدها إلى ما كانت عليه ، إذا ما رأى هبوط حيويتها .
- 10- من المفضل أن يلخص المدرس – من حين لآخر ما وصلت إليه المناقشة .
- 11- ينبغي على المعلم كتابة العناصر الأساسية للمناقشة على السبورة ، أو يعهد لأحد طلابه بكتابتها .

12- في نهاية المناقشة يأتي دور المدرس في ربط جميع الخيوط التي دارت حولها المناقشة إلى بعضها البعض ، بحيث تتضح أمام الطلاب وحدة الموضوع وتماسكه ، واستنتاج الأهداف العامة التي وضعت له أصلا لتحقيقها .

3-التمهيد بالخبرات السابقة:

الخبرات هي نتاج التعلم ،ودليل حدوثه ،وهي تنظيمات معرفية ومهارات عملية يكونها الفرد نتيجة للممارسة في مجالات معينة تسهل التعامل مع عناصر هذه المجالات وتؤدي إلي تكوين اتجاهات نحوها.وتتأثر عملية اكتساب الخبرة بعوامل عديدة منها الذكاء أو القدرات العقلية، ومرحلة النمو .وطبيعة الخبرة المراد اكتسابها والبيئة التي يتم فيها اكتساب الخبرة،تقع مسئولية اختيار الخبرة وإعداد بيئة التعلم علي عاتق المعلم، وبذلك يكون دور المعلم علي النحو التالي :-

دور المعلم في اختيار الخبرات:

- تحديد الخبرات المناسبة التي يلزم تعلمها لتحقيق أهداف الدرس بما يتناسب مع مستوي التلاميذ،وطبيعة البيئة التعليمية المتوفرة لهم.
- تنظيم هذه الخبرات في تسلسل معين يسهل اكتسابها ويوفر ما يلزم من دافعية وتعزيز وتغذية راجعة.
- توفير البيئة التعليمية المناسبة وترتيب المواقف التعليمية بحيث تتناسب مع مراحل اكتساب الخبرة وتبسيط البيئة في البداية وتعقيدها شيئاً فشيئاً حتى تقترب من البيئة الحقيقية التي يلزم استخدام الخبرة فيها.
- اختيار استراتيجيات التعليم التي تناسب تنفيذ ما تم اختياره من خبرات، والتي تحافظ علي تتابع هذه الخبرات،واستمرارها وتكاملها، وقد حاول بعض المربين تحديد معايير تساعد في اختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق كل هدف من الأهداف المراد تحقيقها (GOW&CASEY,1983, 112-142) ومن هذه المعايير ما يلي :-

1- المرونة والاقتصاد ضمن حدود حاجات البرنامج الدراسي والمصادر المتوفرة وقدرات المعلم.

2- مراعاة الأهداف المحددة والعمل علي تحقيقها.

3- مراعاة حاجات التلاميذ وقدراتهم.

4- مراعاة الاستمرارية والتكامل والتسلسل في تنظيم الخبرات.

4- التمهيد بالعروض العملية:

- هي قيام المعلم بأداء المهارات أو الحركات موضوع التعلم أمام الطلاب وقد يكرر هذا الأداء ثم يطلب من بعض الطلاب تكرار الأداء .
- ولضمان نجاح العرض في تحقيق أهدافه لا بد من توفر الشروط الأساسية الآتية :
- التقديم للعرض بصورة مشوقة وذلك لضمان انتباه الطلاب قبل البدء في أداء المهارات .
 - إشراك الطلاب بصفة دورية في كل ما يحتويه العرض أو بعضه .
 - تنظيم الطلاب في مكان العرض بشكل يسمح لكل منهم أن يرى ويسمع بوضوح ما يدور أثناء العرض .

الهدف من العروض العملية:

- 1- توضيح بعض الظواهر والحقائق العلمية مثل التجارب الكيميائية التي تتطلب استخدام الكواشف للتعرف على المواد المجهولة.
- 2- تعلم مهارات معينة أو عمليات معينة مثل تشريح حيوان أو عمل قطاعات نباتية.
- 3- التعريف بالأجهزة وكيفية التعامل معها حيث يقوم المعلم بتشغيلها أمام الطلاب مثل جهاز فولتامتري هوفمان ومكثف لبيج.... الخ

الخطوات اللازمة لإنجاح العروض العملية:

- 1- الإعداد الجيد .
- 2- تهيئة الجو الملائم للعروض .
- 3- الأداء الجيد .
- 4- الزمن المناسب للعرض.
- 5- ينبغي إجراء العروض التوضيحية مسبقا قبل عرضها أمام الطلاب .
- 6- ينبغي أن تكون العروض " مفاجأة " للطلاب لم يسبق لهم رؤيتها .
- 7- ينبغي أن يكون الغرض من العروض العملية واضحا.

مزايا العروض العملية:

- 1- توفر مجال كبير لنقل الخبرات لجميع طلاب الفصل
- 2- توفر اقتصاد في التكلفة خاصة للأجهزة عالية الثمن

- 3- تقييد في إجراء التجارب التي يتم استخدام مواد خطيرة فيها مثل تفاعل الصوديوم مع الماء او استخدام أجهزة الجهد الكهربائي مثل(فاندو جراف).
- 4- تمكن المعلم من تدريس اكبر قدر من المادة الدراسية بطريقة منظمة في وقت اقل .
- 5- تسهم في تحقيق بعض الأهداف مثل تدريس المعلومات بطريقة وظيفية وتنمية التفكير العلمي ومهارات و اتجاهات حل المشكلات و تنمية الميول العلمية.
- 6- حل المشكلات ازدحام العقول و عدم كفاية الإمكانيات في المدارس اللازمة للدراسة العلمية كمجموعات.

5-الحوار :

الحوار هو وسيلة من وسائل الاتصال بين الناس ، وشكل من أشكال الكلام بين الأشخاص، إذ أن ليس كل ما بين الأفراد حوار .

أهداف الحوار :

لكل حوار هدف وهو الوصول إلى نتيجة مرضية للطرفين ، وتحديد الهدف يخضع لطبيعة المتحاورين إذ أن حوار الأطفال غير حوار المراهقين أو الراشدين، وبذلك فقد يكون الحوار لتصحيح بعض المفاهيم وتثبيت بعض الأفكار وقد يكون لتهديب سلوك معين .

أهمية الحوار :

يعد الحوار من أحسن الوسائل الموصلة إلى الإقناع وتغيير الاتجاه الذي قد يدفع إلى تعديل السلوك إلى الحسن، لأن الحوار ترويض للنفوس على قبول النقد، واحترام آراء الآخرين تتجلى أهميته في دعم النمو النفسي والتخفيف من مشاعر الكبت وتحرير النفس من الصراعات والمشاعر العدائية والمخاوف والقلق؛ فأهميته تكمن في أنه وسيلة بنائية علاجية تساعد في حل كثير من المشكلات.

أهمية عمل الحوار مع الطلاب :

أسلوب الحوار في التدريس هو وسيلة هامة لأسباب كثيرة وهي :

- إيجاد تفاعل بينك وبين الطلاب في الفصل
- يساعد علي عمل تواصل جيد بينك ومتبادل بينك وبين الطلاب
- يساعد علي خلق مناخ وبيئة تعلم مناسبة ومشجعة للتعلم داخل الفصل
- يساعد علي في معرفة مدي فهم الطلاب لما يتم تدريسه في الفصل
- يمكن أن يستخدم كوسيلة للتقويم مع طلابك .

كيف يمكن أن يكون الحوار مفيداً؟

- تحديد الهدف من الحوار وفهم موضوعه، والمحافظة عليه أثناء الحوار إذ أن من شأن ذلك حفظ الوقت والجهد وتعزيز احترام الطرف الآخر.
- التهيؤ النفسي والعقلي والاستعداد لحسن العرض وضبط النفس، والاستماع والإصغاء والتواضع، وتقبل الآخر، وعدم إفحامه أو تحقيره، والتهيؤ لخدمة الهدف المنشود بانتهاج الحوار الإيجابي البعيد عن الجدل وتحري العدل والصدق والأمانة والموضوعية في الطرح مع إظهار اللباقة والهدوء، وحضور البديهة، ودمائة الأخلاق، والمبادرة إلى قبول الحق عند قيام الدليل من المحاور الآخر.
- عدم إصدار أحكام على المتحاور أثناء الحوار حتى وإن كان مخطئاً لكي لا يتحول الموقف إلى جدال عقيم لا فائدة منه.
- معاورة شخص واحد في كل مرة ما أمكن ذلك دون الانشغال بغيره بغيره أثناء الحوار حتى يلمس الاهتمام به فيغدو الحوار مثمرًا ومحققاً لأهدافه.
- اختيار الطرف الزمني والمكاني ومراعاة الحال : على المحاور أن يختار الوقت والمكان المناسبين له ولمحاوره على حدٍ سواء وبرضي تام. وعلى المحاور أن يراعي حالة محاوره أيضاً؛ فإراعي الإرهاق والجوع ودرجة الحرارة، وضيق المكان والإضاءة والتهوية بحيث لا يكون الحوار سابقاً لطعام والمحاور جائع، أو أن يكون الحوار سابقاً لموعد الراحة والمحاور يفضل النوم، أو يكون الحوار في وقت ضيق كدقائق ما قبل السفر، أو وقت عملٍ آخر، أو أثناء انشغال المحاور بشيءٍ يجبهه أو في وقت راحته أو في زمن مرهق له. إن الحوار يجب أن يراعي مقتضى حال المحاورين من جميع الجوانب النفسية والاقتصادية والصحية والعمرية والعلمية ومراعاة الفروق الفردية والفئة العمرية مع الإيمان بأن الاختلاف في الطبيعة الإنسانية أمر وارد.

6- الأسئلة:

- الأسئلة من المكونات المهمة والرئيسية لأي تدريس ناجح وذلك لكونها وسيلة فعالة للحفاظ على الإثارة الفكرية في الصف فضلاً عن جعل البيئة الصفية بيئة نشطة تعج بالتفاعل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم مع بعض.
- وتستخدم الأسئلة في المراحل المختلفة للدرس فهي تستخدم في التهيئة والإثارة كما تستخدم في أثناء تنفيذ إجراءات تحقيق أهداف الدرس وتستخدم أيضاً في التقويم، فالسؤال هو المتحدى الدائم لفكر الطلاب داخل غرفة الدراسة أو خارجها.

وتستخدم الأسئلة في التدريس بصرف النظر عن طريقة التدريس المستخدمة فهي تدخل مع الإلقاء وأساسية في المناقشة وتضاف إلى العرض أو المران كما تضاف إلى كل من طرق التدريس الخاصة بمجالات دراسية معينة تقريباً وعلى ذلك يمكن القول انه من الصعب أن نجد استراتيجية لتدريس درس ما خالية من قدر كبير أو قليل من الأسئلة المتنوعة في هدفها وفي مستوى عمق ما تتطلبه من عمليات عقلية.

مهارة طرح الأسئلة:

تعد الأسئلة التي يستخدمها المعلم أثناء أدائه لدرسه من أهم الوسائل الفعالة في تنميه التفكير لدي التلاميذ، فمهما كانت نوعية المدخل الذي يستخدمه المعلم في تدريسه فانه يستخدم الأسئلة خلال عمليه التدريس. فهي تعمل علي تنميه الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول ومد التلاميذ بطرق جديدة للتعامل مع المواد الدراسية.

ويحتل السؤال في الحياة العلمية والإسلامية مكانه مهمة، فمنذ بدايات الإسلام الأولي جاء التأكيد عليه، وظهر ذلك جليا في أول آيه من القرآن الكريم تنزل علي النبي صلي الله عليه وسلم، حيث جاءت علي صورة سؤال بصيغه فعل أمر وهي: "اقرأ باسم ربك الذي خلق" (سورة العلق: الآية 1) وذلك من اجل توجيه الأمة إلي تعلم العلم النافع أو أن نجعل السؤال هو مفتاح المعرفة القادر علي فتح خزائن المعرفة الإنسانية.

ومن هنا جاء السؤال في القرآن الكريم في مواضيع كثيرة، حيث ورد الفعل سال ومشتقاته في القرآن الكريم في (127) موضعا، ويعتبر السؤال مفتاح العلم، وبداية المعرفة قال الله تعالى: "فاسلوا أهل الذكران كنتم لا تعلمون" (سورة النحل: الآية 43) وتعد الإجابة عن الأسئلة المطروحة علي النبي صلي الله عليه وسلم احد أسباب نزول القرآن الكريم منجما أي مفرقا حسب الحوادث، والمشكلات، والقضايا التي يسال عنها الناس .

أما في السنة النبوية فقد احتل السؤال أيضا مكانه مهمة ويكفي للتدليل علي صحة ذلك أن نذكر ان الفعل سال ومشتقاته ورد(4155) مره مع المكرر في أمهات كتب الحديث التسعة، كما تبين موسوعة الحديث النبوي . مما يدل علي الدور المبكر للأسئلة في الحياة الإسلامية، وعلي التفاعل الكبير الذي كان يتم بين الرسول صلي الله عليه وسلم، وبين الناس بعامة، والمسلمين بخاصة، وهي أسئلة اتسمت بالشمول لكل قضايا الإنسان ومشكلاته. والتنوع لكل مستويات المعرفة، ومجالاتها، والتدرج في طرحها أثناء التعليم والتوجيه والإرشاد (الحسن، 1983:81)

ويذكر محمد ياسين ان الأسئلة هي عماد طريقه التدريس ولا سيما إذا كان الدرس كله يتكون من الأسئلة والأجوبة، وكفاءة المعلم لا تظهر إلا في كيفية صوغه للأسئلة وطريقه توجيهه لها وكيفية اثاره المتعلمين لتلقيها والإجابة عنها (ياسين،1974:90)

تعد الأسئلة الصفية الوسيلة الرئيسية للتواصل بين المعلم والطالب.وقد تكون الأسئلة التي يطرحها المعلم هي المدخل الذي يبدأ المعلم به درسه ، وهي الأداة التي يوجه بها طلابه للقيام بالنشاطات المطلوبة ،كما يستخدمها كاداه في التقويم البنائي.(جابر ،1986)

ثانيا مهارة صوغ الأسئلة:

تعد مهارة صوغ الأسئلة من المهارات المهمة التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه ، وتشير صياغة السؤال التي نعبر بها عن مضمونه باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال، وبعدهد الكلمات المستخدمة فيه، والترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات.

فيشير كل من جابر وزاهر الشيخ إلي أن صياغة الأسئلة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة فيه،وبعدهد كلمات السؤال، وترتيب الكلمات الو راده فيه.(جابر وزاهر والشيخ،1989:194)

ويذكر كل من كلارك وستار أربعة معايير أساسيه للحكم علي جودة السؤال وهي ان تكون:(clark&star,174:1981)

- 1- واضحا غير معقد ويستطيع أن يفهمه المتعلم.
- 2- مثيرا للتفكير.
- 3- متوافقا مع عمر وقدرات واهتمامات المتعلمين.
- 4- مناسبة للهدف،والمعلم الجيد يعرف متى وكيف يستخدم كل نوع من أنواع أسئلة المجال المعرفي.

ولخص الخليفة الشروط التي ينبغي مراعاتها عند صوغ الأسئلة كما يلي : (الخليفة 1996:106)"

- 1- أن يرتبط السؤال بالأهداف المراد تحقيقها.
- 2- أن يصاغ السؤال بالألفاظ واضحة محدده.
- 3- أن يناسب السؤال مستوي المتعلمين.
- 4- أن يثير السؤال تفكير المتعلمين.

وكذلك ذكر حمدان بعض المبادئ الواجب علي المعلم مراعاتها عند صوغ أسئلته وهي كالتالي: (حمدان، 1998:55)

- 1- ارتباط الأسئلة بموضوع التدريس والخبرات الواقعية للمتعلمين.
- 2- وضوح الأسئلة اللغوي وصحتها البنائية.
- 3- تنوع مستوي الأسئلة.
- 4- تدرج الأسئلة من السهل إلي الصعب ومن البسيط إلي المركب.
- 5- اختصاص الأسئلة بإجابة واحدة محددة.

من خلال العرض السابق لوجهات النظر للتربويين فيما يجب مراعاته عند صوغ الأسئلة، فإنه نلاحظ رغم تعدد وجهات النظر إلا أنه لا توجد اختلافات كبيرة فيما بينهم علي الشروط الأساسية الواجب أخذها بعين الاعتبار عند صوغ الأسئلة، ولو وجد وذكر اختلاف فيما بينهم في زيادة أو نقصان شرط من الشروط، ولكن نجدهم قد اتفقوا علي مجموعه من المبادئ وهي التي تم الاستفادة منها وتضمينها في البرنامج المحوسب ، وأداه البحث المتمثلة في بطاقة الملاحظة وهذه المبادئ هي:

- 1 -واضحة ومحدده المطالب .
- 2-الأسئلة بسيطة "غير مركبه"
- 3- لا تنحصر إجابتها بنعم أو لا.
- 4- غير موحية بالإجابة.
- 5- ليس بها ألفاظ محبطه للمتعلمين.
- 6- مصاغه باللغة العربية الفصحى.
- 7- منطقيه"مرتبه من البسيط إلي المركب"
- 8- تقيس مستويات الأهداف المعرفية.

ثالثا مهارة توجيه الأسئلة:

لا تتوقف كفاءة المعلم في توجيه الأسئلة علي تحسين صياغتها فحسب، وإنما تعتمد علي كيفية توجيهها والطريقة التي يستخدمها لذلك. إن الهدف الأساسي للسؤال هو أن يستثير تفكير المتعلمين ويوجهه ويزيده عمقا واتساعا .ويمكن ان يثير السؤال تفكير علي مستويات عليا ولكنه لا يضمن ان تكون إجابات المتعلمين علي المستوي المطلوب ،خاصة إذا كانوا قد تعودوا علي الإجابات القصيرة المختصرة ، لذلك لكي يحقق السؤال هدفه كاملا، فلا بد ان تكون لدي المعلم القدرة علي استخدام استراتيجيات معينة في توجيه الأسئلة.

وإذا كنا ننبه علي أهميه استخدام الأسئلة وتوجيهها في التدريس فليس معني ذلك إن أيه أسئلة ستحقق الأهداف المحددة، بل قد يؤدي استخدامها أحيانا بطريقه غير جوده إلي نتائج غير مرضيه وتكون غامضة وفوق مستوي التلاميذ ،ولذا يجب ان تعد الأسئلة بصورة جيدة قبل ان يتم استخدامها وتوجيهها للطلاب داخل الفصل.

وعند توجيه الأسئلة بجدر بالمعلم أن يلتزم بالشروط التالية:-

- 1- أن يشرك جميع التلاميذ في الدرس فلا يكتفي بتوجيه الأسئلة إلي الأقوياء فقط.
- 2- أن لا يوجه الأسئلة إلي التلاميذ بالتتابع.
- 3- أن يسأل التلاميذ الواحد أكثر من مره أحيانا حتى لا يقلن إن دورة قد انتهى فيلهو.
- 4- أن لا يسأل التلاميذ ثم يسبقهم إلي الجواب أو إلي بعضه .
- 5- لا يكثر من الأسئلة ولا يسرع في إعطائها للتلاميذ.
- 6- يوفر وقتا كافيا لإفراد التلاميذ للتفكير بعد السؤال ولا ينقله إلي آخرين في الفصل إلا بعد تشجيع التلميذ علي الإجابة الصحيحة.
- 7- يطلب من افراد التلاميذ ويعودهم علي إعطاء إجابة كاملة للسؤال.

ويعرض اللقاني وفارغة شروط أخرى يجب مراعاتها عند توجيه الأسئلة وهي (اللقاني وسليمان، 1985:61):-

- 1- أن يوجه السؤال أولا قبل أن يختار المعلم من يجيب عليه.
- 2- أن يترك المعلم وقتا كافيا للتلاميذ للتفكير في أجابه السؤال قبل الإجابة عنه وخاصة اذا كان السؤال يحتاج إلي بعض التركيز.
- 3- أن يشرك المعلم جميع المتعلمين في الإجابة عن الأسئلة.
- 4- إلا تكون أسئلة المعلم محبطة للمتعلمين.

5- ألا تتبع أسئلة المعلم نمطا واحدا طول الوقت حتى لا يستطيع المتعلمون التنبؤ بأسئلة المعلم ومضمونها مما يقلل من قيمه تلك الأسئلة.

6- ألا يكرر المعلم أسئلته حتى لا يشجع المتعلمين علي عدم الانتباه.

لذلك لابد من ذكر بعض الاستراتيجيات التي تناولها جابر وزاهر والشيخ لتوجيه الأسئلة وقد اتفق معه الخليفة فيما يلي :- (جابر وزاهر والشيخ، 1989، 208) (الخليفة، 1996: 122)

1- أسئلة أقل وفترات انتظار أطول.

2- توزيع أفضل للأسئلة.

3- تشجيع مشاركة المتعلمين.

4- تحسين نوعيه الإجابات.

5- إعادة توجيه السؤال.

عند استعراض الاستراتيجيات السابقة نلاحظ أن معظم الآراء اتفقت في المبادئ الأساسية لمهارة توجيه الأسئلة ، وإذا كان هناك اختلاف في بعض المبادئ فيكون في بعضها أما بالزيادة أو النقصان احد العناصر ولذلك اعتمدت هذه الدراسة في إعداد البرنامج المحوسب بطاقة ملاحظه لقياس الاستراتيجيات في مهارة توجيه الأسئلة لدي الطالبات المعلمات:-

1- توجه السؤال إلي جميع المتعلمين في الفصل.

2- تسأل بصوت واضح.

3- تنتظر فتره قبل ان تلقي الإجابة من الطلبة.

4- تتجنب تحديد المتعلم الذي سيجيب قبل أن توجه السؤال..

5- توجه السؤال مره واحده قبل تلقي الإجابة.

6- تجيب عن الأسئلة التي يعجز الطلبة عن إجابتها.

7- توجه سؤالاً واحداً فقط في نفس الوقت.

وبهذا تكتمل المهارات الثلاث التي تسعى الدراسة إلي تنميتها من خلال البرنامج التي أعدته الباحثة.

الفصل الثالث

الدارسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة

تهدف الدراسة الحالية إلي بناء برنامج محوسب لتنمية مهارات التمهيد وصياغة الأسئلة وتوجيه الأسئلة،للطالبات المعلمات بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، لذلك قامت الباحثة بالاطلاع علي مجموعه من الدراسات السابقة في هذا الميدان، وذلك للاستفادة منها في إعداد البرنامج المحوسب وتجريبه علي عينه الدارسة،وبعد مراجعة الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة وجدت إن بعضها لها صلة مباشرة بالدراسة الحالية من جميع جوانبها، والبعض الآخر لها صلة ببعض جوانب الدراسة، لذلك قامت الباحثة بعرض الدراسات في محورين أساسين:-

المحور الأول : دراسات اهتمت بأهمية استخدام الحاسوب في التعليم .

المحور الثاني: دراسات اهتمت بمهارات التدريس .

أولاً:دراسات اهتمت بأهمية استخدام الحاسوب في التعليم.

1- دراسة العجلوني (1994)

لمعرفة أثر الحاسوب التعليمي في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافيا لدى عينة من طلبة الصف الأول ثانوي في اربد في العام الدراسي 1994، وقد بلغ عدد أفراد العينة (120) طالبا وطالبة. قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، أما المجموعة التجريبية فدرست عن طريق برنامج محوسب عن وحدة من منهاج الجغرافيا للصف الأول الثانوي. استخدم الباحث في دراسته اختبار (واطسون - جليسر)، وأظهرت النتائج ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الناقد في مستوى الاستنباط ومعرفة

المسلّمات بين الطلبة، ولصالح الذين تعلموا بواسطة الحاسوب.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور الذين تعلموا بطريقة الحاسوب في

مستوى الاستنتاج والتفسير.

2- دراسة متولي (1995)

هدفت هذه الدراسة إلي بناء برنامج محوسب بمساعدة الحاسوب في تنميه أساليب البرهان الرياضي ومهارات تدريسه، والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدي تلاميذ شعبه الرياضيات في كليه التربية-جامعه الإسكندرية وقد شملت عينه البحث علي (30) طالبا من تلاميذ الفرقة الثالثة شعبه الرياضيات وقد تم إعداد برنامج مقترح بمساعدة الحاسوب يتضمن ثلاث وحدات هي وحده المنطق الرياضي ووحده أساليب البرهان الرياضي ، ووحده مهارات البرهان الرياضي، كما طبق مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي ، وقد دلت نتائج البحث علي ما يلي :-

- فاعليه وكفاءة البرنامج المقترح بمساعدة الحاسوب فيما يختص بتنمية أساليب البرهان الرياضي وكذلك فيما يختص بمهارات البرهان الرياضي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه وذلك لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي .

3- دراسة العلي (1996):

هدفت هذه الدراسة إلي معرفه مدي فاعليه تعليم ماده الرياضيات بمساعدة الحاسوب لطلاب الصف الخامس الأساسي،فاختارت الخامس الأساسي وقامت بتوزيعهم الي مجموعتين:مجموعه تجريبية وأخري ضابطه وعدد كل منهم (22) طالبا وطالبه(11 ذكور ، 11 إناث)وكان موضوع الدراسة عن الأشكال الهندسية ، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج تعليمي محوسب بينما درست المجموعة الضابطة الواحدة نفسها بالطريقة التقليدية، وخضع الطلاب في المجموعتين إلي اختبار قبلي وآخر بعدي من تصميم الباحثة، كذلك وزعت عليهم استبانة لقياس اتجاهاتهم نحو الحاسوب وأشارت النتائج إلي وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات عند مستوى ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب ولصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الباحثة بإجراء مزيد من الدراسات وزيادة الاهتمام بالطرق التدريسية الحديثة والمعتمدة على التكنولوجيا وعقد المزيد من الدورات التأهيلية للمعلمين ليتمكنوا من استخدام الأجهزة بكفاءة وإتقان.

4- دراسة مؤمن (1996)

هدفت الدراسة إلي تحديد مدي فاعلية استخدام الحاسوب الالكتروني في تعلم النماذج من حيث التحصيل والأداء المهاري .

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة من طالبات الفرقة الرابعة شعبة الاقتصاد المنزلي ،واتبعت الباحثة المنهج الوصفي في الإطار النظري والمنهج التجريبي في إجراء تجربة البحث.

تكونت الأدوات من برنامج حاسوبي الكتروني لتعليم (رسوم الجونلة الأساسية) وأدوات تقويم البرنامج وبطاقة الملاحظة واختبار الأداء المهاري، ومقياس التقدير، وجاءت نتائج البحث مؤكدة علي فاعلية استخدام الحاسوب الالكتروني في تعلم المعارف والمهارات، كذلك الربط بين مفهوم التعلم الذاتي وتعلم النماذج مساهما في حل مشكلات تدريس النماذج بالكلية والنوعية في إتاحة الفرصة للمعلم للقيام بدورة كموجة ومرشد.

5- دراسة زابو وبوهكي (Szabo and Poohky,1996)

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين تحصيل الطلبة في الرياضيات واتجاهاتهم نحو الحاسوب ،وقد أجريت الدراسة علي عينه من (174) طالبا في الصف العاشر، وقد وزعت العينة إلي مجموعتين ضابطه وتجريبية ، وقد درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، في حين درست المجموعة التجريبية باستخدام الحاسوب .

وفي نهاية التجربة طبق الباحثان اختبار تحصيليا في ماده الرياضيات، كما طبق مقياس تقديري لقياس الاتجاهات نحو الحاسوب ،وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين في الاختبار التحصيلي وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، كما أظهرت النتائج إلي وجود اتجاهات ايجابية لدي الطلبة نحو استخدام الحاسوب.

6- دراسة جورانة (1997)

تهدف الدراسة الي الكشف عن أثر استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي لدي طالبات الصف العاشر، وتكونت عينة الدراسة من شعبة صفية في مدرسة بنات اربد الثانوية وتكونت عينه الدراسة من (30) طالبة وخضعت لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ثم تعلمت وحدة الأردن بواسطة برنامج تعليمي محوسب، وبعد ذلك خضعت لنفس الاختبار وبعد إجراء

التحليلات أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات علي الاختبار القبلي ومتوسطهن علي الاختبار البعدي في عنصر الطلاقة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات علي الاختبارات القبلية ومتوسطهن علي الاختبارات البعدية علي كل عنصر من عناصر المرونة والأصالة علي الإبداع الكلي لصالح الاختبارات البعدية وقد أوصت الدراسة بضرورة تعميم تجربة إدخال الحاسوب واستخدامه في مجال تدريس الجغرافيا.

7- دراسة رينالدي (Rinaldi(1997)

هدفت إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام الحاسوب على التحصيل في الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من (22) طالباً من الصف الثامن تم اختيارهم بشكل عشوائي على أساس الأداء الضعيف على اختبار قبلي يقيس مهاراتهم في الكسور والعمليات عليها، وقد قسم أفراد العينة إلى مجموعتين: الأولى ضابطة تلقت التدريس باستخدام طريقة التدريس الموجهة من المعلم، والثانية تجريبية تلقت التدريس باستخدام الحاسوب، وقد عمل طلاب المجموعة التجريبية لمدة ساعة في اليوم على مدار أربعة أيام في الأسبوع استمرت خمسة أسابيع حيث تم التركيز في التدريس على الأمور الجوهرية في الكسور لكلا المجموعتين. وللمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية أجرى الباحث اختباراً قبلياً وآخر بعدياً للمجموعتين، وقد سجل المشاركون فروقاً في تقدمهم الأكاديمي بين الاختبارين القبلي والبعدي. وقد توصل الباحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين تحصيل المجموعتين المجموعة التي تلقت التدريس بالطريقة الموجهة من قبل المعلم، والمجموعة التي تلقت التدريس باستخدام الحاسوب بالنسبة للصف الثامن .

8- دراسة تشيكو (Choikoh،1999)

هدف هذا البحث إلي تدريس الهندسة باستخدام الحاسوب في إطار نموذج (فان هيل) للتفكير الهندسي، واستخدم الباحث مقابلات إكلينيكية لكي يحدد مستوى التفكير الهندسي السائد لدي كل طالب ومعرفة مدي تطور الفهم والاستيعاب لدي التلاميذ للمفاهيم الهندسية، وتم تحديد أربعة مستويات، وتم توزيع الموضوعات الهندسية المناسبة لكل مستوى من هذه المستويات باستخدام برامج الحاسوب واستمرت الدراسة 21 ساعة وتوصلت الدراسة إلي فعالية تدريس الهندسة باستخدام الحاسوب في إطار نموذج فان هيل للتفكير الهندسي.

9- دراسة جبيلي (1999)

هدفت لدراسة مدى فاعلية استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل المباشر والمؤجل في الرياضيات، وقد تم تطبيق الدراسة على (65) طالباً وطالبة، وتوزعت العينة إلى مجموعة تجريبية تلقت المادة التعليمية باستخدام الحاسوب، ومجموعة ضابطة تلقت المادة التعليمية بطريقة التدريس الصفّي الاعتيادي، وقد طبقت الدراسة على طلبة من الصف الخامس الابتدائي، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على تحصيل المجموعة الضابطة وأوصى الباحث بضرورة تفعيل دور الحاسوب التعليمي في العملية التعليمية لما له من جدوى في تثبيت المفاهيم على المدى البعيد وضرورة الاستفادة من هذه الميزة في تدريس المتطلبات الأساسية في المادة التعليمية.

10- دراسة هاملتون (1999)

هدفت إلى مقارنة الدراسات من عام 1982-1993 التي تحدثت عن فعالية تدريس الرياضيات باستخدام الحاسوب كمساعد للتدريس الاعتيادي وأثره على التحصيل لطلبة المرحلة الابتدائية والثانوية حيث استخدم الباحث طريقة التحليل البعدي (Meta-analysis) لإجراء المقارنة، وقد قورنت النتائج بتحليل بعدي مشابه للتحليل البعدي الذي استخدمه Bums عام 1981 لمقارنة دراسات قبل ذلك العام، حيث تم اختيار (41) دراسة تحتوي مضامين معيارية، وقد وجدت فروق ذات دلالة في التحصيل بالنسبة لطلبة المرحلة الابتدائية والثانوية شاملة كل مستويات القدرات ولصالح المجموعات التي درست الرياضيات باستخدام الحاسوب كمساعد للتدريس الاعتيادي، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الفرعية من أصحاب المعدل المتدني للمرحلة الابتدائية والثانوية ومستوى القدرة العالية للطلبة، ولم تسجل فروقاً ذات دلالة بين مجموعات كل من الذكور والإناث.

11- دراسة كورفتس وآخرون (1999)

وكان الهدف من دراسة كورفتس وآخرون Korfiatis, et al. التحقق من فعالية برمجية المحاكاة المستخدمة كأداة للتدريس في مقرر علم البيئة. واستخدمت تلك الدراسة برمجية تعليمية ذات وسائط متعددة معدة مسبقاً من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة سيرالونكي (Theralonki) باليونان، والتي تضمنت العديد من الوسائط مثل: الرسوم والصور والنصوص والصوت لتمثيل الظواهر في علم البيئة، حيث تسمح البرمجية ببناء نماذج

ودراسة أثر متغيرات على متغيرات أخرى، وصياغة فروض علمية واختبارها، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالبرمجية على طلاب المجموعة الضابطة الذين استخدم معهم طريقة المحاضرة في التحصيل واستيعاب المفاهيم المتضمنة في المحتوى التعليمي.

12- دراسة ويتكنز (1999)

بينما استهدفت دراسة ويتكنز Watkins استقصاء فعالية التدريس باستخدام برمجية الوسائط المتعددة المخزنة على قرص مدمج CD في تحصيل عينة من طلاب جامعة أريزونا (49) طالباً واتجاهاتهم نحو العلوم، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث قسمت عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية درس أفرادها من خلال برمجية تعليمية، بينما الأخرى ضابطة درس أفرادها بعض الموضوعات في العلوم بالطريقة التقليدية. وطبق في هذه الدراسة اختبار تحصيلي إضافة إلى مقياس للاتجاهات، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في التدريس في التحصيل، أيضاً أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في الاتجاهات.

13- دراسة هونق وآخرون (2000)

وسعت دراسة هونق وآخرون Hong et al. إلى الكشف عن أثر استخدام برمجية ذات وسائط متعددة على تحصيل التلاميذ للمفاهيم الأساسية لعلم الفلك، ومدى قدرتها على إكسابهم مهارات حل المشكلات العليا، إضافة إلى المهارات البسيطة. وتكونت عينة الدراسة من (238) تلميذاً في الصف التاسع درسوا في فصل عملي بالقرب من مدينة ميدوستن، وكانوا من المهتمين بعلم الفلك، حيث قسمت عينة الدراسة عشوائياً بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درس أفرادها من خلال برمجية تعليمية تدعى (القرية الفلكية) وكانت تهدف إلى تعريفهم بالمفاهيم الفلكية الأساسية، إضافة إلى عرض بعض المشكلات المعاصرة في علم الفلك، وصُمم اختبار طبق قبلياً وبعدياً، واعتمدت الدراسة على اختبار (ت) لاختبار فروض الدراسة، وقد أشارت النتائج إلى:

1- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

2- اتضح أن برمجية (القرية الفلكية) أداة فعالة في مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات خاصة في حل المشكلات، حيث أصبح لديهم القدرة على تطبيق أسلوب حل المشكلات على بيئات ومواقف جديدة متشابهة.

14- دراسة الفار (2001)

كذلك قام الفار (2001) بدراسة بعنوان: "استخدام الحاسوب في التعليم"، وقد هدفت إلى تحديد أثر استخدام نمط التدريس الخصوصي، كأحد أنماط تعلم الرياضيات المعزز بالحاسوب على تحصيل طلبة الصف الأول الإعدادي، في موضوع المجموعات واتجاهاتهم نحو الرياضيات. وتكونت عينة الدراسة من (240) طالباً، من الصف الأول الإعدادي، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين؛ أحدهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وقد اشتملت كل مجموعة على (120) طالباً. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلاب لاتجاهاتهم نحو استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

15- دراسة كاريوكي وبولسون (2001)

وكان الهدف من دراسة كاريوكي وبولسون Kariuki & Paulson معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس تشريح الحيوان مقارنة بالطريقة التقليدية على تحصيل تلاميذ قسم الأحياء في المرحلة الثانوية.

وطبقت هذه الدراسة على عينة من التلاميذ بلغ عددهم (104) تلميذاً وتلميذة يدرسون في قسم الأحياء العامة بمدرسة ثانوية تقع في منطقة ريفية صغيرة شمال شرق مدينة تينيسي، حيث قسمت عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وبلغ عدد أفرادها (52) تلميذاً وتلميذة، درسوا تشريح كل من دودة الأرض والصفدع بالطريقة التقليدية، بينما الأخرى تجريبية بلغ عدد أفرادها (52) تلميذاً وتلميذة، درسوا مهارات تشريح دودة الأرض والصفدع من خلال برمجية تعليمية، حيث طبق بعد التجربة اختبار تحصيلي، كما استخدم الباحثان اختبار (ت) لمعالجة البيانات إحصائياً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

1- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية ودرجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

2- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي تحصيل تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة يعزى للجنس.

16- دراسة الشريف (2002)

هدفت إلى تقصي أثر استخدام الحاسوب في تدريس الهندسة على تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثامن في المدرسة النموذجية في جامعة اليرموك من العام الدراسي 2001/2002، وبلغ عدد أفراد العينة (45) طالبة، تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام الحاسوب وعدد أفرادها (23) طالبة، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وكان عدد أفرادها (22) طالبة. أظهرت التحليلات الإحصائية لنتائج الاختبار الآني وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى إلى طريقة التدريس لصالح الحاسوب التعليمي؛ مما يدل على فاعلية الحاسوب التعليمي كطريقة تدريس. أما الاختبار المؤجل فقد أظهرت نتائجه وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى إلى طريقة التدريس لصالح الحاسوب التعليمي؛ مما يدل على أن الطالبات اللاتي درسن باستخدام الحاسوب احتفظن بالمفاهيم الرياضية لمدة أطول من الطالبات اللاتي درسن دون استخدام حاسوب تعليمي. كذلك أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين على مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

17- دراسة زينب خالد (2002)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام برنامج تعليمي بالحاسوب في تدريس الهندسة لتنمية التفكير الابتكاري والناقد والتحصيل وتكوين الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، واختارت الباحثة أربعة فصول من بين فصول الصف الأول الإعدادي بطريقه عشوائية من مدرستين، ثم تم اختيار فصلين بطريقه عشوائية ليمثل تلاميذها المجموعة الضابطة حيث تدرس ماده الرياضيات بالطريقة التقليدية ، والفصلين الآخرين يمثل المجموعة التجريبية ويدرس لهم برنامج الكمبيوتر المعد.

وأشارت نتائج الدراسة إلي ان برنامج الكمبيوتر المعد لتعليم التفكير أثناء تقديم وتدريس جوانب تعلم الرياضيات من المفاهيم والعلاقات والمهارات المتضمنة في مقرر الهندسة للصف الأول الإعدادي الذي تم تصميمه وتدريبه لتلاميذ المجموعة التجريبية أدى إلي :

- تنمية مهارات تفكير التلاميذ الابتكاري بطريقه ذات دلالة إحصائية.

- تنمية مهارات تفكير التلاميذ الناقد.

- زيادة تحصيلهم لجوانب تعلم الرياضيات المتضمنة في مقرر الهندسة من المفاهيم والعلاقات والمهارات.

- زيادة النمو في اتجاه التلاميذ نحو استخدام الكمبيوتر في العملية التعليمية وعملية التعليم والتعلم والاستفادة منه.

18- دراسة مليحة (2002)

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف علي برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءه الدول وترجمتها لدي طلاب الحادي عشر بغزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (82) طالبا من طلاب الصف الحادي عشر من مدرسة شهداء الشاطئ الثانوية حيث قام باختيار عينة تتكون من شعبتين إحداهما المجموعة التجريبية وتتكون من (41) طالبا، والأخرى ضابطة تتكون من (41) طالبا وقد استخدم الباحث أداتين هما الاستبانة والاختبار، وتوصلت هذه الدراسة إلي النتائج التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تحديد الشكل البياني الذي يعبر عن الاقتران .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مهارة قراءه ترجمة الدوال لصالح المجموعة التجريبية.

وقد أوصي الباحث بضرورة الاهتمام بأسلوب البرنامج المقترح وضرورة استخدام الوسائل التربوية الحديثة ، وعلي رأسها الكمبيوتر.

19- دراسة زغلول ومحروس (2002)

تهدف هذه الدراسة إلي تصميم برنامج تعليمي باستخدام برمجيات الوسائط المتعددة، والتعرف علي أثره علي تعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وقد تضمنت العينة (50) تلميذة من الصف الثاني الإعدادي بمدرسة السيدة عائشة الإعدادية للبنات بطنطا، وقسمت إلي مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (25) تلميذة وأتبع معها البرنامج المقترح باستخدام برمجيات إحداهما تجريبية والآخرى ضابطة قوامها (25) تلميذة ولقد أتبع معها الأسلوب التقليدي .

وقد أسفرت نتائج الدراسة علي أن أسلوب الوسائط المتعددة كان أكثر تأثيرا علي تعلم مهارات كرة السلة من الأسلوب التقليدي مما يدل علي فاعليته وتأثيره ، وفي ضوء النتائج

يوصي الباحث بضرورة استخدام المعلم للوسائط المتعددة في تعليم المهارات الأساسية في كرة السلة خاصة ومهارات باقي الألعاب عامة لما حققته من فاعلية في النتائج، ولما له من تأثير علي التفاعل المباشر المتصل بين المتعلم والمادة التعليمية.

20- دراسة أبو ريا (2003)

وفي دراسة أبو ريا (2003) بعنوان واقع وتطلعات استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات في المدارس الحكومية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (182) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في المدارس الحكومية التابعة لمدينة عمان، ويمثلون ما نسبته (15%) من مجتمع الدراسة كما تكونت عينة الدراسة الثانية من (81) معلماً ومعلمة من معلمي الحاسوب في المدارس الحكومية التابعة لمدينة عمان، ويمثلون ما نسبته (23%) من مجتمع الدراسة، وتم اختيار عينة ثالثة من المختصين والمسؤولين في مجال الحاسوب التعليمي والرياضيات. توصلت الدراسة إلى أن معدل عدد مختبرات الحاسوب وعدد أجهزة الحاسوب يقل عن المستوى المقبول تربوياً، وكذلك قلة توفر البرمجيات التعليمية الجاهزة أو المنتجة محلياً لمادة الرياضيات في المدارس، وأن الحاسوب يدعم التدريس الفعال للرياضيات من خلال تنويع الأساليب وإثراء تدريس الرياضيات، وأن الحاسوب يساعد في دعم تعلم الطلاب من خلال زيادة دافعية الطلاب لتعلم الرياضيات ومن خلال تنفيذ الإجراءات بدقة وسرعة واختيار أمثلة وأشكال تمثيلية أكثر مما هو ممكن يدوياً.

21- دراسة الدلالة (2003)

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن دور الحاسوب كوسيلة تعليمية في تعلم طلبة معلم الصف في جامعة اليرموك للمفاهيم الموسيقية واتجاهاتهم نحوه. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم اختيار عينة بالطريقة العشوائية مكونة من (70) طالباً وطالبة، من طلبة تخصص معلم الصف والمسجلين في مساق الموسيقى وأنشيد الأطفال في جامعة اليرموك خلال الفصل الصيفي للعام الدراسي 2003/2002 وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تكونت كل منها من (35) طالباً وطالبة. درست الأولى باستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية ودرست الثانية بالطريقة التقليدية، واستخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار تحصيل للمفاهيم الموسيقية مكوناً من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لكل فقرة أربعة بدائل، كما استخدم الباحث استبانته لقياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام

الحاسوب كوسيلة تعليمية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0,01$) في تحصيل طلبة معلم الصف يعزي لطريقة التدريس ولصالح طريقة التدريس التي استخدمت الحاسوب. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات ايجابية نحو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية عند طلبة معلم الصف الذين استخدموا الحاسوب كوسيلة تعليمية، كما وأظهرت وجود علاقة موجبة بين التحصيل والاتجاهات عند طلبة معلم الصف.

22- دراسة خمائية، عرمان (2003)

تهدف هذه الدراسة إلي تسليط الضوء علي دور التكنولوجيا الوسائط المتعددة(صورة - صوت-نص- فيديو) في تعليم القياسات الطبية كمساق لطلبة الهندسة الطبية في الجامعات والتي تتصف في المواضيع والتجارب ذات الأهمية والدقة العالية، عدا عن كونها مكلفة وربما خطيرة إذا أسيء استخدام الأدوات المخبرية فيها.

واستخدم الباحث احد تطبيقات الوسائط المتعددة الحديثة، وهي فلاش وتم عرض النظام علي مجموعات منفصلة من طلبه المساق، حيث تم عرض جزء من مادة المساق المذكور باستخدام الوسائط المتعددة علي مجموعة مكونة من خمسة طلاب (مجموعة أ) وأخري ضابطة مكونة من عشرين طالب درست بالطريقة التقليدية (مجموعة ب) ولقد أظهرت نتائج البحث النقلة النوعية للعملية التعليمية لطلبة مساق القياسات الطبية جراء استخدام نظام القياسات الطبية المحوسبة.

وأوضحت الدراسة فروق لصالح المجموعة التجريبية لطلبة العينة التجريبية وبنسبة 80% خاصة في إجراء التجارب العلمية وكان جميع الطلبة يؤيدون مشاهدة التجارب علي الحاسوب عدة مرات قبل إجراء التجارب وذلك لتوفير الوقت في حالة استخدام الوسائط المتعددة.

وأوصي الباحث بضرورة تفعيل الوسائط المتعددة في حوسبة المساقات التعليمية وعمل منظومة محوسبة وقاعدة بيانات شاملة لجميع التجارب المخبرية الضرورية في تدريس مساقات الهندسة الطبية والاستفادة من المحاكاة لأغراض التعليم، كذلك تثقيف الكوادر التعليمية بمزايا الوسائط المتعددة وتدريبهم علي استخدامها لتتيح فرصة المشاركة الفاعلة بين المشرفين الاكاديميين والتربويين والنفسيين وغيرهم.

23- دراسة عفانة (2003)

هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في وحدة المساحة، وقد هدفت هذه الدراسة لاستقصاء أثر استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في وحدة المساحة مقارنة بطريقتين تقليديتين (أوراق العمل وطريقة التدريس التقليدية)، وقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بتأثير استخدام الحاسوب في العملية التعليمية على تحصيل طلاب الصف الخامس الأساسي، لذلك تكونت عينة الدراسة من (86) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الخاصة للصف الخامس في محافظة (رام الله)، والذي تم اختيارهم عشوائياً من ثلاث مدارس، كما تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات: اثنتين ضابطين وثالثة تجريبية، حيث يدرس كل من الإناث والذكور في صفوف مختلطة، وفي هذه الدراسة تم استخدام برنامج تعليمي من إعداد الباحث ضمن برنامج (Power-point) حيث تم عرض المادة كما هي في الكتاب المقرر للصف الخامس الأساسي، وتم شرح (8) دروس من أصل (10) دروس في الوحدة بمعدل (5) حصص في الأسبوع بواقع (12) حصّة، وقد درست جميع المجموعات بعدد الحصص نفسه والموضوع نفسه. وقد أظهرت النتائج وجود فرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالحاسوب، ووجود فروق في التحصيل باستخدام الحاسوب تعزى إلى الجنس لصالح الإناث.

24- دراسة نور (2003)

في دراسة أعتها نور (2003) والتي هدفت إلى مقارنة طريقة استخدام الحاسوب التعليمي في تدريس الرياضيات مقابل الطريقة التقليدية وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الرابع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (74) طالباً من مدرسة الهيلي التطبيقية بمدينة العين والتابعة لمنطقة العين التعليمية للعام 2002، 2003، وقد وزع أفراد العينة على أربع مجموعات: مجموعتين ضابطين، مجموعتين تجريبيتين، وقد درست المجموعتان التجريبيتان وحدتي الأعداد والعدد والجمع والطرح من مبحث الرياضيات للصف الرابع الأساسي، باستخدام برنامج تعليمي محوسب في حين درست المجموعتان الضابطتان بالطريقة التقليدية، وقد أجري اختبار قبلي على عينة الدراسة وبعد الانتهاء من الدراسة طبق اختبار تحصيلي للتأكد من تكافؤ كل من مجموعتي الدراسة في الوجدتين المذكورتين أعلاه على عينة الدراسة، كذلك أجري اختبار مؤجل على تلك العينة بعد شهر من إجراء الاختبار التحصيلي (المباشر) وتحليل البيانات استخدم اختبار (T) ودلت النتائج على تكافؤ مجموعتي

عينة الدراسة قبل بدء الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة في تحصيل التلاميذ بمادة الرياضيات تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعتين التجريبتين وذلك في الاختبار المباشر، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة في تحصيل الطلاب بمادة الرياضيات تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعتين التجريبتين وذلك في الاختبار المؤجل، وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات لتحديد فاعلية استخدام الحاسوب كوسيلة مساعدة في التعليم في مختلف المراحل الدراسية وتوفير المزيد من أجهزة الحاسوب وتشجيع الطلاب على زيادة خبرتهم وثقافتهم الحاسوبية

25- دراسة بارود (2004)

هدفت الدراسة إلي الكشف عن فاعليه برنامج محوسب مقترح في الكسور العادية في تنميته تحصيا تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية. وهي دراسة تجريبية تكونت من فصلين اختارتهما الباحثة بالطريقة العشوائية البسيطة من بين الشعب في مدرسه نور المعارف النموذجية الخاصة حيث كانت إحداهما تجريبية ،درست البرنامج المقترح ، والآخرى كمجموعه ضابطه درست بالطريقة التقليدية،ولغرض هذه الدراسة قامت الباحثة بتحليل المحتوي الدراسي (الوحدة الخامسة:الكسور العادية) من كتاب الرياضيات للصف الثالث الأساسي،وقد توصلت الباحثة إلي النتائج التالية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مرتفعي التحصيل في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات منخفضي التحصيل لصالح منخفضي التحصيل في المجموعة التجريبية.
- أكدت النتائج فاعلية البرنامج المحوسب لتدريس وحده الكسور العادية في مادة الرياضيات للصف الثالث الأساسي بغزة،حيث تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلالك للبرنامج المقترح فكانت (1.41).

تعليق الباحثة علي المحور الأول للدراسات السابقة

أولاً: من حيث الأهداف .

هدفت الدراسات السابقة مثل دراسة مليحة (2002) للتعرف علي فاعليه برنامج مقترح في تنمية مهارات قراءة الدول وترجمتها، وهدفت دراسة أبو ريا (2003) إلي دراسة واقع وتطلعات استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات في المدارس الحكومية، وهدفت دراسة عفانة(2003) إلي معرفة اثر استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في التحصيل، وهدفت دراسة نور(2003) إلي مقارنة طريقة استخدام الحاسوب التعليمي في تدريس الرياضيات مقابل الطريقة التقليدية، وهدفت دراسة بارود (2004) إلي الكشف عن فاعلية برنامج محوسب مقترح في الكسور العادية في تنمية تحصيل تلاميذ مقارنة بالطريقة التقليدية .

هذا وهدفت هذه الدراسة للتعرف علي اثر استخدام برنامج محوسب لتنمية مهارات التدريس وتوافقت هذه الدراسة مع دراسة أبوريا(2003) ودراسة عفانه(2003) ودراسة نور(2003) ودراسة بارود(2004).

ثانياً: من حيث عينة الدراسة

تناولت دراسة العجلوني (1994) طلبة الصف الأول الثانوي في اربد وعددها (120) طالبا وطالبة، وتناولت دراسة متولي (1995) (30) طالبا من تلاميذ الفرقة الثالثة شعبه الرياضيات بالإسكندرية، وتناولت دراسة العلي (1996) طلبة الصف الخامس الأساسي وعددهم (22) طالبا وطالبة، ودراسة زابو وبوهكي (1996) طلبة الصف العاشر وعددهم (174) طالبا، ودراسة رينالدي (1997) تناولت طلبة الصف الثامن وهي عينة عشوائية وعددهم (22) طالبا ، ودراسة جيلي (1999) تناولت طلبة الصف الخامس وعددهم (65) طالبا وطالبة. ودراسة الشريف(2002) عينة قصديه من طلبة الصف الثامن وكان عدد أفراد العينة (45) طالبة في الأردن.

وقد تناولت الدراسة الحالية عينه قصديه وعددها (17) طالبة من الطالبات المعلمات تخصص تكنولوجيا تعليم.

ثالثاً: من حيث المنهج المستخدم

تنوعت الدراسات السابقة باستخدامها للمنهج مثل دراسة العجلوني (1994) فقد استخدم الباحث نظام المجموعتين تجريبية وضابطه . ودراسة متولي (1995) استخدمت برنامج

مقترح، ودراسة العلي (1996) استخدمت نظام المجموعتين التجريبية والضابطة. ودراسة ووينكيز (1999) استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة الفار (2001) استخدمت تجريبية وضابطة.

وقد تناولت الدراسة الحالية عينة قصديه من الطالبات واستخدمت المنهج التجريبي والبنائي لبناء البرنامج المحوسب وتجريبه علي الطالبات المعلمات.

رابعاً: الأدوات

دراسة العجلوني (1994) تناولت اختبار واطسون جليسر ، وتناولت دراسة العلي (1996) استبانته، ودراسة زاو وبوهكي (1996) اختبار تحصيليا، ودراسة رينالدي (1997) أعدت اختبار ودراسة جبيلي (1999) برنامج محوسب، ودراسة ويتكنز استخدمت برمجية حاسوبية، وتناولت دراسة كاريوكي ويولسون (2001) اختبار تحصيلي واختبار ت، ودراسة مليحة (200) استخدمت استبانته واختبار. ودراسة عفانه (2003) استخدمت البرنامج التعليمي . وقد تناولت الدراسة الحالية بطاقة ملاحظة وبرنامج محوسب تعليمي .

من حيث النتائج

أشارت دراسة العجلوني (1994) إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الناقد في مستوي الاستنباط ومعرفة المسلمات بين الطلبة لصالح الذين تعلموا بواسطة الحاسوب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور الذين تعلموا بطريقة الحاسوب في مستوي الاستنتاج والتفسير. وتشير دراسة متولي (1995) إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه وذلك لصالح متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي .

وتشير دراسة العلي (1996) إلي وجود فروق ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات في صالح المجموعة التجريبية ووجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب لصالح المجموعة التجريبية، وتشير دراسة رينالدي (1997) إلي انه لا وجد فروق ذات دلالة بين تحصيل المجموعتين، المجموعة التي تلقت التدريس بالطريقة الموجهة من قبل المعلم، وتشير دراسة كورفتس وآخرون (1999) إلي تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالبرمجية علي طلاب المجموعة الضابطة الذين استخدم معهم طريقة المحاضرة في التحصيل واستيعاب المفاهيم المتضمنة في المحتوي التعليمي .

وتشير دراسة الشريف (2002) إلي وجود فروق ذي دلالة إحصائية تعزي إلي طريقة التدريس لصالح الحاسوب التعليمي ووجود فروق دال إحصائيا بين المجموعتين علي مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية. وتشير دراسة عفانة (2003) إلي وجود فرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالحاسوب، ووجود فروق في التحصيل باستخدام الحاسوب تعزي إلي الجنس لصالح الإناث. وتشير الدراسة الحالية إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الملاحظتين القبلية والبعديـة لمهارات التدريس مما يدل علي فاعلية البرنامج المحوسب

المحور الثاني: دراسات اهتمت بمهارات التدريس.

26- دراسة جلمور(1986)

هدفت هذه الدراسة إلي اقتراح برنامج تدريبي علي استراتيجيات صوغ الأسئلة والكشف عن مدي تأثيره علي اكتساب المفاهيم .بالإضافة إلي تحديد مدي تأثير أسئلة المعلمين علي الطلاب ذوي القدرات المتفاوتة، ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث عينه عشوائية قوامها 125 طالبا من طلاب المرحلة الخامسة والسادسة ، تم تقسيمهم إلي أربع مجموعات ، وذلك حسب قدراتهم في التحصيل ،تم تدريس كل مجموعه درسا في المواد الاجتماعية،حيث تلقت المجموعة الأولي تدريبا مسبقا علي استراتيجيات طرح الأسئلة، بالإضافة إلي استراتيجيات طرح الأسئلة ،ولكنها تلقت أسئلة المعلم أثناء الدرس، أما بالنسبة للمجموعة الثالثة فقد تلقت تدريبا مسبقا علي استراتيجيات طرح الأسئلة ولم تتلق أسئلة من المعلم أثناء الدرس .أما المجموعة الضابطة فلم تتلق تدريبا مسبقا علي طرح الأسئلة ولم تتلق أسئلة من المعلم أثناء الدرس . وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق لصالح المجموعة الأولي حيث أنشط المجموعات في النقاش وطرح الأسئلة.إلا انه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات في درجات اكتساب المفاهيم.

27- دراسة السيد(1987)

حول استخدام القصة في تدريس التاريخ في مستوى التعليم الأساسي علي تحصيل التلاميذ وتنمية ميولهم نحو مادة التاريخ. وقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي يقيس مستويات التذكر والفهم والتطبيق، وكذلك باستخدام مقياس الميول نحو المادة الدراسية. وقد كان من ضمن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستويات الاختبار وهي: التذكر والفهم والتطبيق، والمجموع الكلي للاختبار لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. كذلك، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الميل نحو دراسة مادة التاريخ لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

28- دراسة محمود (1987)

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توافر مهارة توجيه الأسئلة لدى طلاب كلية التربية بقنا. (شعبة الرياضيات) واللازمة لتدريس الرياضيات بالتعليم العام.

وتم تحديد تلك المهارة إلى جوانب عدة هي:-

- توجيه السؤال في الوقت المناسب لتحقيق أغراض معينه.

- استخدام أنواع مختلفة من الأسئلة.

- صياغة الأسئلة بطريقة جيدة.

- توزيع الأسئلة على التلاميذ.

- الانتظار بعد توجيه السؤال.

- تقبل إجابات التلاميذ وتحسينها.

ومن النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة توافر مهارة توجيه الأسئلة لدس المعلمين عينه الدراسة بصفه مقبولة.

29- دراسة خليل (1990)

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية مستويات الأسئلة الصفية ، واستراتيجيه أطاله فتره الانتظار عقب توجيهها على التحصيل الدراسي في العلوم ، وقد تكونت عينه الدراسة من ست مجموعات من طلاب الثاني الثانوي العلمي وبمعدل (80) طالبا لكل مجموعة ، أي ان أفراد العينة بلغ (480) طالبا ممن يدرسون بمدارس أسيوط. وقد أظهرت نتائج الدراسة تحسن أداء المجموعات التي استخدمت استراتيجيه إطالة فتره الانتظار، وعدم تسرع الطلبة في الإجابة ، وأصبحت إجاباتهم أكثر عددا ووضوحا وازدادت عدد الأسئلة التي أثارها الطلبة، وساهم الطلبة بطيئو التعلم في المناقشات بشكل اكبر. وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلبة المعلمين على مهارة طرح الأسئلة ، وضرورة عقد برامج تدريبيه للمدرسين أثناء الخدمة يوجه نظرهم فيها إلى أهميه إطالة فتره الانتظار .

30- دراسة ستوت (1990)

هدفت إلي فحص العلاقة بين المستوي المعرفي ،والمحتوي الأكاديمي ، وإدراك الطلاب لسلوك الأسئلة من جهة، وصيغته الأسئلة والتحصيل الدراسي والمستوي الدراسي والجنس والتخصص من جهة أخرى، وذلك لدي (161) طالبا وطالبة بالجامعة ، وأشارت النتائج الي ان معظم أسئلة الطلاب تركز علي المحتوى الأكاديمي والتذكر كعملية معرفيه.وان شعور الطلاب بالمساندة والتشجيع من معلمهم لطرح الأسئلة ورضاهم عن استجابات المعلمين لأسئلتهم له تأثير ايجابي علي تكرار طرحهم للأسئلة.

31- دراسة نافع (1990)

وقد هدفت هذه الدراسة إلي تنمية مهارات الطلاب المعلمين بالمستوي الرابع بكلية التربية- جامعه صنعاء -شعبه التاريخ علي استخدام استراتيجيه صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية بمستوياتها الستة وقياس أثرها علي تحسين أدائهم التدريسي وتحصيل تلاميذهم في ماده التاريخ واحتفاظهم بالمعلومات.

ولقد استخدم الباحث في برنامج التدريب أسلوب التدريس المصغر وقد اعد الباحث بطاقتين الأولى لملاحظه مستويات الأسئلة والآخرى لملاحظه صياغة وتوجيه الأسئلة ،كما اعد اختبارا تحصيليا في ماده التاريخ، ولقد تم اختيار عينه البحث بطريقه عشوائية وقسمت علي ثلاث مجموعات :مجموعه المعلمين وعددهم (10) ومجموعه الطلاب المعلمين من المستوي الرابع بكلية التربية قسمت إلي مجموعتين ضابطه وتجريبية بلغ عدد كل منها (10) أيضا، وعينه من تلاميذ الصف الأول الثانوي بلغ عددهم (150) تلميذا.

ولقد أوصي الباحث بالاهتمام بتدريب الطلاب علي الاستراتيجيات الصحيحة للصياغة والتوجيه وضرورة عقد دورات تدريبيه وإعداد برامج علاجيه بغرض تحسين أدائهم في هذا الجانب أثناء الخدمة وإجراء المزيد من الدراسات حول برامج التدريب.

32- دراسة عبد الله (1991)

الهدف من تلك الدراسة تدريب المعلمين علي بعض استراتيجيات توجيه الأسئلة دائرة علي تحصيل تلاميذ الصف الأول الثانوي في الرياضيات.

وتم اعد برنامج يتضمن بعض الاستراتيجيات توجيه الأسئلة وقياس فاعليتها وهي:-

1- تنوع مستويات الأسئلة علي التحصيل.

2- التفاعل بين مستويات الأسئلة وزمن الانتظار .

ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تفوق التلاميذ الذين استخدم معهم أسئلة فوق مستوي التذكر . وعدم وجود فروق داله احصائيا بين متوسط درجات عينه الدراسة تبعا للتنوع في زمن الانتظار ووجود تفاعل دال احصائيا بين التنوع في مستويات الأسئلة وزمن الانتظار علي التحصيل .

33-دراسة كيتا(1992)

أجرت كيتا دراسة في مدينة الخليل لبحث مدى تأثير القراءة المنتظمة لسلسلة من القصص من المعلم على تحصيل التلاميذ في القراءة. خلصت الباحثة إلى جملة من النتائج أبرزها أن القراءة المنتظمة للقصص داخل الفصل من قبل المعلم على التلاميذ تساعد في اكتساب مهارات القراءة، كما تزيد من معدل فهمهم وتحصيلهم في مادة القراءة ، ومن قدرتهم على قراءة القصص المصورة.

34-دراسة عبد الحافظ (1993)

تهدف هذه الدراسة إلي التعرف علي مدي توافر مهارة توجيه الأسئلة لدي معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، أثناء الخدمة وقبلها بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية. وتم تحليل تلك المهارة إلي عدة جوانب :-

1- الصياغة السليمة للأسئلة.

2- الغرض من السؤال.

3- مستوي الأسئلة.

4- توزيع الأسئلة علي التلاميذ.

5- موقف المعلم من إجابات التلاميذ.

ومن النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن لدي الطلاب المعلمين والمعلمين بالميدان (عينه الدراسة) نقص واضح في مهارة توجيه الأسئلة ، كما بينت عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين في تلك المهارة.

35- دراسة كوفمان (Coffman,1993)

تهدف هذه الدراسة إلي التعرف علي اثر نوعين من الأسئلة علي فهم التلاميذ للقصة بالصف السادس الابتدائي .تم اختيار (150) تلميذا لإجراء التجربة قسموا إلي ثلاث مجموعات :مجموعه الأولي :قدمت لها قصص يتبعها أسئلة تقليديه وكما هو موجود بالكتب المدرسية. مجموعه ثانية:قدمت لهم القصص وطلب منهم توليد أسئلة ذاتيه منها علي ان تكون تلك الأسئلة متسلسلة بحيث تكون أولا عن الهدف الرئيسي للقصة ثم المحاولة وأخيرا المحصلة في كل حدث.

مجموعة الثالثة: قدمت لهم القصص بدون أسئلة وبدون ان يطلب منهم توليد أسئلة وتعتبر كمجموعه ضابطه.

ولقد أشارت النتائج إلي أن طول القصة وقصره ليس له اثر علي استدعاء المعلومات كما بينت ان نوع الأسئلة يعطي نتائج اعلي فالأسئلة المتسلسلة التي ولدها التلاميذ حققت نتائج أفضل من الأسئلة التقليدية في مجال استدعاء المعلومات كما بينت النتائج أن الأسئلة المتولدة من التلاميذ ذات اثر كبير في استبقاء معلومات النص.

36- دراسة رايز (Rice,1995)

تهدف إلي التعرف علي اثر استخدام إستراتيجية معينه في توجيه الأسئلة علي الفهم القرائي لدي دارسي اللغة الانجليزية كلغة ثانية.

وكانت الإستراتيجية المستخدمة مقسمة إلي قسمين هما:-

- علاقة السؤال بالا جابه.(سؤال يطرح من المعلم ويجب عنه التلميذ)

- توليد أسئلة من التلميذ.

وتم اختيار(80) تلميذا من تلاميذ الصف التاسع، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين احدهما ذات أداء مرتفع في القراءة ،والثانية ذات أداء منخفض ، وتم تقديم الاستراتيجيتين معا لكلا المجموعتين.

ولقد أوضحت النتائج ان كلا الإستراتيجيتين لهما دور فعال في زيادة الفهم القرائي لدي التلاميذ،كما أوضحت النتائج ان التلميذ ذوي الأداء المنخفض في القراء يناسبهم استراتيجيه توليد الأسئلة الذاتية فهي أكثر تأثيرا عليهم من غيرها كما اتضح ان التلميذ ذوي الانجاز العالي في استراتيجيه السؤال والإجابة هم أيضا ذوي انجاز عالي في توليد الأسئلة،كما اتضح ان التلميذ الذين لديهم ضعف في القدرة علي توليد الأسئلة لديهم ضعف في القدرة علي

القراءة أيضا، كما اتضح ان تعرض الأفراد الاعلي والأقل في القراءة لمستويات وتقسيمات مختلفة من الأسئلة فد نمي لديهم الوعي بمحتوي النص.

37- دراسة موسي(1997)

هدفت إلي معرفه فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتعرف علي إجابات الطلبة المعلمين عنها، وتم استخدام بطاقة ملاحظة هدفت إلي قياس مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها ،وتكونت عينه الدراسة من (50) طالبا من طلاب التربية العملية بالصف الثالث شعبه رياضيات بكلية التربية بجامعة المنصورة .وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة مرورهم بالبرنامج .وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب المعلمين علي مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية.

38- دراسة حسن(2000)

هدفت الدراسة إلي التعرف علي فعالية برنامج مقترح في مهارة طرح السؤال للطلاب معلمي الرياضيات للتعليم الابتدائي علي اكتساب واستخدام هذه المهارة في التفاعل اللفظي أثناء تدريس الرياضيات. واستخدمت الباحثة بطاقة لملاحظه مهارات التساؤل ، وتم تطبيقها علي طلاب الفرقة الرابعة (رياضيات) شعبه التعليم الابتدائي وعددهم (42) طالبا وطالبه، وتم استخدام كاس2، واختبر (ت) للتحقق من صحة الفروض .وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة.

تعليق الباحثة علي المحور الثاني من الدراسات السابقة :-

أولاً: من حيث الأهداف

هدفت الدراسات السابقة مثل دراسة جلمور(1986) إلي اقتراح برنامج تدريبي علي استراتيجيات صوغ الأسئلة والكشف عن مدي تأثيره علي اكتساب المفاهيم وكذلك دراسة السيد(1987) التي هدفت إلي استخدام القصة في تدريس التاريخ في مستوي التعليم الأساسي علي تحصيل التلاميذ وتنمية ميولهم نحو ماده التاريخ ،ودراسة محمود(1987) هدفت إلي التعرف علي مدي توافر مهارة توجيه الأسئلة ،ودراسة خليل(1990) هدفت إلي معرفه فعالية مستويات الأسئلة الصفية وإستراتيجية إطالة فتره الانتظار عقب توجيهها علي التحصيل

الدراسي. ودراسة ستوت (1990) هدفت إلى فحص العلاقة بين المستوي المعرفي، والمحتوي الأكاديمي وإدراك الطلاب لسلوك الأسئلة من جهة وصيغة الأسئلة والتحصيل الدراسي والمستوي الدراسي والجنسي والتخصص. وتهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أثر استخدام البرنامج المحوسب في تنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا.

ثانيا: من حيث عينه الدراسة

تناولت دراسة جلمور (1986) عينة عشوائية عددها (125) طالبا من طلاب المرحلة الخامسة والسادسة، ودراسة ستوت (1990) فلقد كان عدد العينة (161) طالبا وطالبة بالجامعة، ودراسة كوفمان (1993) عددها (150) تلميذا من الصف السادس الابتدائي، ودراسة موسي (1997) تكونت من عينة الدراسة من (50) طالبا من طلاب التربية العملية بالمنصورة، ودراسة حسن (2000) تكونت عينه الدراسة من (42) طالبا وطالبة من معلمي الرياضيات وقد تناولت الدراسة الحالية عينة قصديه وعددها (17) طالبة من الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة تخصص تكنولوجيا تعليم.

ثالثا: من حيث المنهج المستخدم

تنوعت الدراسات السابقة باستخدامها للمنهج مثل دراسة محمود (1987) فلقد استخدم الباحث نظام المجموعتين المجموعه التجريبيه والضابطة، ودراسة موسي (1997) استخدم المنهج التجريبي.

ولقد تناولت الدراسة الحالية المنهج التجريبي لإجراء البرنامج المحوسب وتجريبه علي الطالبات المعلمات بالجامعة والمنهج البنائي لإعداد وبناء البرنامج المحوسب.

رابعا: من حيث الأدوات المستخدمة

تنوعت الدراسات السابقة باستخدامها للأدوات مثل دراسة السيد (1987) أعد الباحث اختبار تحصيلي، ودراسة نافع (1990) فلقد أعد الباحث بطاقتين واعد اختبارا تحصيليا. ودراسة عبد الله (1991) اعد برنامج يتضمن بعض الاستراتيجيات. ودراسة موسي (1997) حيث استخدم الباحث بطاقة ملاحظة وبرنامج محوسب، دراسة حسن (2000) استخدم الباحث بطاقة ملاحظة.

وقد تناولت الدراسة الحالية بطاقة ملاحظة لقياس المهارات الثلاث وبرنامج محوسب

خامسا من حيث النتائج

أشارت دراسة جلمور (1986) إلي وجود فروق لصالح المجموعة الأولى حيث أنشط المجموعات في النقاش وطرح الأسئلة إلا انه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات في درجات اكتساب المفاهيم.وأشارت دراسة السيد(1987) إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في مستوي الميل نحو دراسة مادة التاريخ لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتشير دراسة محمود(1987) إلي توافر مهارة توجيه الأسئلة لدي المعلمين عينة الدراسة بصفة مقبولة .وتشير دراسة خليل(1990) إلي تحسن في أداء المجموعات التي استخدمت إستراتيجية إطالة فتره الزمن والانتظار وعدم تسرع الطلبة في الإجابة.

وتشير دراسة موسي(1997) إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة مرورهم بالبرنامج.ودراسة حسن(2000)أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة

تعليق عام على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة تبين للباحثة ما يلي:-

1. أجريت هذه الدراسات في فترات زمنية متباعدة وأماكن مختلفة ،فأولها دراسة العجلوني (1994) وأخرها دراسة بارود(2004) وكان معظم الدراسات والأبحاث في عقد التسعينات مما يدل بشكل واضح علي تزايد الاهتمام باستخدام الحاسوب في التعليم.
2. أظهرت الدراسات السابقة إلي ان التعليم بواسطة البرمجيات والحاسوب يسهم في تحسين التحصيل الدراسي مقارنة بالطريقة التقليدية، كما في دراسة نبيل متولي (1995)، دراسة العلي (1996)، ودراسة زابو وبوهكي (1996)، ودراسة رينالدي (1997)، ودراسة تشيكو (1999)، ودراسة جبيلي (1999) والآخرين.
3. كانت عينه الدراسة في بعض الدراسات السابقة تلاميذ من المرحلة الأساسية الدنيا مثل دراسة العلي (1996)، ودراسة جبيلي (1999) ودراسة هاملتون (1999) ودراسة عفانة (2003) ودراسة نور (2003) ودراسة باورد(2004). وبعض العينات الاخرى من التلاميذ من المرحلة الأساسية العليا مثل دراسة العجلوني (1994) ودراسة زابو وبوهكي (1996) ودراسة رينالدي (1997) ودراسة هاملتون (1999) ودراسة هونق وآخرون (2000) ودراسة الفار (2001) دراسة كاريوكي وبولسون (2001) *دراسة الشريف(2002) دراسة زينب خالد (2002).وبعض العينات الاخرى من الطلاب في الجامعات والمعلمين مثل دراسة نبيل متولي (1995) دراسة كورفتس وآخرون (1999) ودراسة ويتكنز_ (1999) دراسة أبو ريا(2003).مع التركيز علي المرحلة الأساسية العليا .
4. استخدمت معظم الدراسات السابقة التصميم التجريبي القائم علي مجموعه ضابطه ومجموعه تجريبية.
5. أظهرت الدراسات السابقة بما لا يدع مجالاً للشك فيه تفوق الحاسوب والبرامج التعليمية علي الطريقة التقليدية في التعلم في علاج صعوبات التعلم.
6. يلاحظ عدم وجود بحوث ذات صلة مباشرة بموضوع البحث.حيث لا يوجد أبحاث تتعلق بفاعليه البرنامج المحوسب في التكنولوجيا للطالبات المعلمات.
7. أظهرت الدراسات الأجنبية اهتمام الغرب بتدريس الحاسوب في التعليم .
8. فاعليه الحاسوب كوسيلة تعليمية مساعده للتدريس .

9. أظهرت الدراسات ان التدريس بمساعده الحاسوب يؤدي إلي زيادة التحصيل للتلاميذ وبقاء اثر التعلم لفترة أطول لصالح المجموعة التجريبية.
10. أظهرت الدراسات السابقة ان استخدام الحاسوب في التعليم فعال بكل المراحل.
11. معظم الدراسات أكدت علي أهميه البرامج التدريبية للطلاب المعلمين ،وقامت بتقديم برامج تدريبيه لإكساب الطلاب المعلمين مهارات صوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة،وان هذه البرامج أثبتت فاعليتها حيث تفوق أفراد المجموعة التجريبية علي أفراد المجموعة الضابطة.
12. استخدمت في تلك الدراسات التقنيات الحديثة مثل دراسة (عبد الله،1991) ودراسة موسي(1997).
13. ركزت اغلبه الدراسات علي مهارات التنفيذ وخصوصا مهارة طرح الأسئلة والمهارات الفرعية المكونة لها .وذلك بعد ان أكدت تلك الدراسات علي وجود ضعف لدي الطلاب المعلمين في مهارات صوغ وتوجيه الأسئلة كدراسة (Gilmore,1986) ودراسة (عبد الله،1991).مما أعطي الباحثة دفعه قويه لتبني فكره إعداد برنامج محوسب.
14. معظم الدراسات أوصت بضرورة الاهتمام ببرامج تدريب الطلاب المتعلمين والمعلمين الرسميين قبل وأثناء الخدمة علي المهارات التدريسية.
15. جميع العينات في الدراسات السابقة كانت من الطلبة المعلمين في المستويات المختلفة والتخصصات المختلفة.
16. ان الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع البحث الحالي كثيرة ومتنوعة.مقارنه بالدراسات العربية التي أجريت في هذا المجال.
17. اتبعت معظم الدراسات المنهج التجريبي .
18. استخدمت الدراسات السابقة العديد من الأساليب الإحصائية مثل النسب المئوية والمتوسطات الحسابية،واختبار ويلكسون الابارامتري لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات للقياس القبلي والبعدي للكشف عن فعالية المعالجة التجريبية .

ولقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في :-

- بناء الإطار النظري وتحديد مهارات التدريس وبناء البرنامج المحوسب .
- بناء أدوات الدراسة وتقنيها.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- إعداد البرنامج المحوسب
- أدوات الدراسة
- إجراءات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع إجراءات الدراسة

مقدمة :

تتناول الباحثة في هذا الفصل : توضيح مفصل لكل من منهج الدراسة ، عينة الدراسة ، أدوات الدراسة من حيث ، (إعداد و بناء البرنامج المحوسب ، إعداد بطاقة ملاحظة) ، تطبيق الدراسة ، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها . و فيما يلي وصف للعناصر السابقة من إجراءات الدراسة :

1. منهج الدراسة :

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة منهجين هما:

1- المنهج البنائي: لبناء وإنشاء وتطوير برنامج أو هيكل معرفي جديد لم يكن معروفاً من قبل بالكيفية نفسها، ولقد اتبعت الباحثة المنهج البنائي لبناء البرنامج المحوسب لتنمية مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة.

2- المنهج التجريبي وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أدخلت فيها الباحثة متغيراً أو متغيرات جديدة أو أحدث تغيرات في أحد العوامل أو أكثر من عامل وهو منهج قائم على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة . ولقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، وذلك لدراسة أثر استخدام البرنامج المحوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة. حيث تتعرض المجموعة التجريبية للبرنامج الذي أعدته الباحثة ، وستطبق أدوات البحث الاختبار القبلي و البعدي على المجموعة .

2. مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من الطالبات المعلمات تخصص تكنولوجيا تعليم من الجامعة الإسلامية للعام الدراسي (2007-2008) وعددهن (17) طالبة.

3. عينة الدراسة:

اختارت الباحثة مجتمع الدراسة ليكون عينة الدراسة لقلة العدد وعليه فلقد تكونت عينة الدراسة من (17) طالبة هن جميع الطالبات الملمات تخصص تكنولوجيا تعليم في الجامعة الإسلامية بغزة .

4. إعداد و بناء البرنامج المحوسب :

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج محوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة. و معرفة فاعلية هذا البرنامج لعينة من الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة . و قد اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على المصادر التالية :

- 1- البحوث و الدراسات السابقة .
 - 2- الاتجاهات الحديثة في تعليم التكنولوجيا .
 - 3- خصائص بناء البرامج التعليمية المحوسبة .
- و قد قامت الباحثة بعدد من الخطوات لإعداد و بناء البرنامج تمثلت هذه الخطوات في :

- 1- تحديد أهداف البرنامج المحوسب .
- 2- تحليل محتوى البرنامج المحوسب .
- 3- مراحل إعداد و بناء البرنامج المحوسب :
 - أ_ مرحلة الإعداد للبرنامج .
 - ب_ مرحلة كتابة سيناريو البرنامج .
 - ج_ مرحلة إنتاج البرنامج.
 - د_ مرحلة تطوير البرنامج.
- وفيما يلي شرح تفصيلي لذلك:-
- 1- الأهداف العامة للبرنامج المحوسب.
- يهدف هذا البرنامج إلي مساعده طالبات الجامعة الإسلامية بغزة علي ما يلي :-
- تنمية مهارات التدريس ،مهارات التمهيد وصياغة الأسئلة وتوجيه الأسئلة.
- تنمية قدرة المعلم علي الدقة في تنظيم المعلومات وترتيبها .
- تنمية القدرة علي تذوق التكنولوجيا والاستمتاع بها.

- أن تنمي لدي التلميذ ميولا ايجابية نحو التكنولوجيا وتنميتها في العلم والحياة.

2 - تحليل محتوى البرنامج

قامت الباحثة بإعادة صياغة وتنظيم محتوى كتاب مهارات التدريس بالجامعة وربطته بمنهاج التكنولوجيا في المراحل المختلفة من كتب التكنولوجيا في المناهج ، وفق استراتيجيه التعلم الذاتي باستخدام الحاسوب ، ويتكون كل درس من أهداف سلوكيه ومحتوي ويتعلق بمحتوي الدرس وبإغلاق للدرس ، وقد راعيت في بناء هذا البرنامج التنوع في محتواه وفي الأنشطة والأشكال ليعطي اثاره وجاذبيه .ويتضمن البرنامج تعريفات وأنماط مختلفة في التدريس

3-أ. مراحل إعداد و بناء البرنامج المحوسب :

وهي المرحلة التي تتضمن انجاز المهام التالية.

1-صياغة الأهداف التعليمية بوضوح واستخدامها في اختيار الأنشطة المصاحبة والأمثلة والتمارين والتدريبات ، وتقوم تعلم التلاميذ.

2- كتابه محتوى البرنامج وتنظيمه وتحديد المفاهيم والإجراءات والحقائق الرئيسة للبرنامج.

3- التعرف علي خصائص الطالبات الموجه إليهم البرنامج، بهدف تحديد المستوي العلمي والمهاري.

4- تخطيط المهارات التي سوف يتضمنها البرنامج ،بهدف توزيع التوقيتات المناسبة لإجراء كل درس ،والعمل علي اختيار أكثر الأنماط فعاليه ودقه في تحضير عناصر خطه الدرس،مع مراعاة التنسيق الجمالي لشاشات العرض،وصياغة محتوى المهارات بنما يتيح شموليه العرض ودقته بما يتناسب مع مواقف التعليم.

5- تحديد الوسائل التعليمية ويتضمن الأشكال التوضيحية ، الحركة ، الألوان ، الأصوات ،الخطوط المختلفة والاستفادة من إمكانيات الحاسوب المتعددة.

6- تحديد طرق واستراتيجيات استنثاره دافعيه الطالبات المعلمات بحيث تكون مناسبة لحاجاتهم ولأعمارهم .

8- تحديد صياغة البرنامج مع مراعاة صياغتها صياغة مناسبة وواضحة تراعي أهداف البرنامج.

ب- مرحله كتابه سيناريو البرنامج

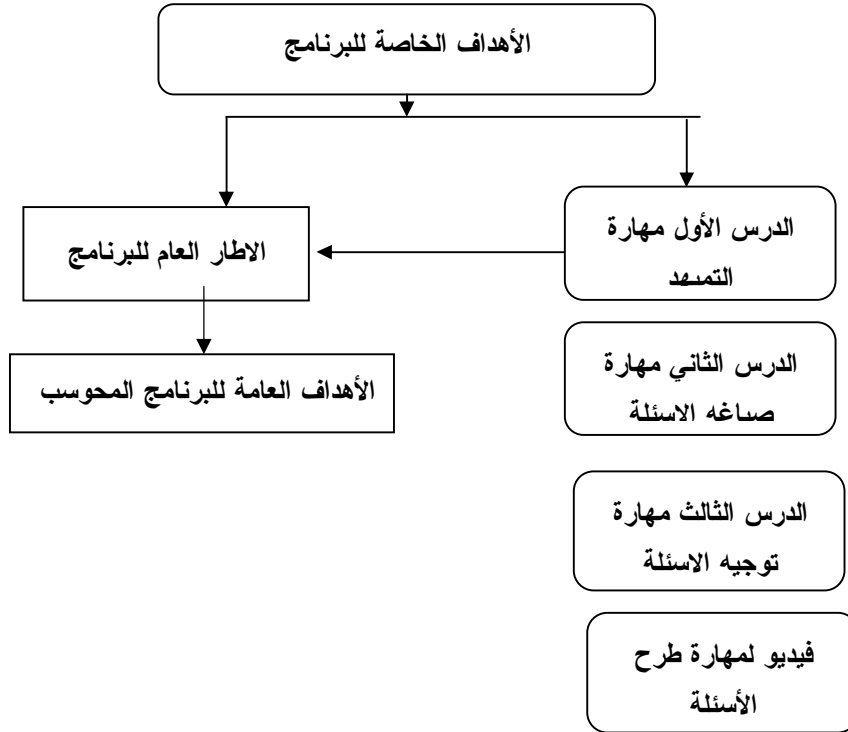
ولقد راعت الباحثة عند كتابه سيناريو البرنامج ان تعرض البرنامج وفق دراسة أعدتها وحده تقنيه المعلومات في جامعه بيت لحم (بارود 2004:100)كما يلي:-

1- تقديم المثيرات التعليمية علي شاشة الحاسوب علي أشكال إطارات يتم من خلالها عمليه شرح المادة التعليمية بأسلوب شيق علي شكل مفاهيم ومعلومات وحقائق وأفكار وأمثله.

2- تقديم أنواع مختلفة من الأمثلة من قبل البرنامج تكون ذات علاقة بالمحتوي.

ج-مرحلة إنتاج البرنامج

وهي المرحلة التي يتم فيها تنفيذ سيناريو البرنامج ولقد استخدمت الباحثة لغة power point، flash، point، في إنتاج البرنامج وذلك لسهولة التعامل معهما وعرض الشاشة وميزاته الكثيرة والمخطط السهمي التالي يوضح تنفيذ البرنامج،
مخطط سير تنفيذ البرنامج التعليمي .



د_ مرحلة تحكيم البرنامج.

بعد الانتهاء من إنتاج البرنامج في صورته الأولية تم عرض البرنامج علي مجموعه من المحكمين المختصين في تدريس الحاسوب والتكنولوجيا وذلك لإبداء الرأي واجد الملاحظات علي البرنامج وبعد ان جمعت الباحثة آراء السادة المحكمين واستفادت في تعديل بعض النقاط في الدروس وذلك مع ما يتلاءم من مهارات أردت تنميتها.
وبذلك تم تطوير البرنامج وأصبح جاهزا في صورته النهائية وصالح للاستخدام انظر الملحق رقم (4) وبذلك تم إعداد إنتاج البرنامج التعليمي المحوسب في تنميه مهارات تدريس التكنولوجيا وراعت الباحثة في هذا البرنامج مايلي :-

- 1- ان يكون البرنامج متوفر علي اسطوانات (cd) ويعمل علي قاعدة عريضة من الحواسيب .
- 2- سهولة التعامل مع البرنامج واستخدام الطالبات للماوس فقط للتحكم في سير عرض البرنامج.
- 3- سهولة الدخول والانتقال في البرنامج والخروج.
- 4- تدعيم البرنامج بفيديو ليوضح للطالبات مهارات التدريس المراد تميمتها.
- 5- يتيح للطالبات أن يتحكما في اختيار المهارات والتسلسل

5. أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة في دراستها ثلاثة بطاقات ملاحظة من إعدادها لتقويم برنامج محوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة و قد قامت الباحثة ببناء هذه الأدوات متبعة الخطوات التالية:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من أساتذة الجامعات والمهتمين بتدريس التكنولوجيا من خلال المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قامت الباحثة ببناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المهارات الرئيسية التي شملتها كل بطاقة.
- صياغة الفقرات التي تقع في كل بطاقة.
- عرض البطاقات في صورتها الأولية على (10) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، والملحق رقم (2) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

ولقد أعطت الباحثة لكل فقرة من فقرات بطاقات الملاحظة الثلاثة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) لتقويم برنامج محوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء، وفيما يلي عرضاً للإجراءات التي مرت بها بطاقات الملاحظة الثلاث لتقنينها:

أولاً: بطاقة الملاحظة الأولى "مهارة التمهيد":

وتهدف إلى ملاحظة مهارة التمهيد لدى الطالبات ولقد قامت الباحثة بالتأكد من صدقها

وثباتها على الوجه التالي:

1- صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في مجال التكنولوجيا والمناهج وطرق التدريس ، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل

فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة، وقيمة اقتنعت الباحثة وأجرت على ضوءها التعديلات اللازمة، ، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمين على صلاحيتها، هذا وقد استبعدت الباحثة الفقرات التي أشار إليها المحكمين ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (13) فقرة والجدول (1) يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهاراتها:

جدول (1)

يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة الخاصة بمهارة التمهيد

عدد الفقرات	المهارات
4	مهارة التمهيد بالقصة
5	مهارة التمهيد بالمناقشة
4	مهارة التمهيد بالخبرات السابقة
13	المجموع

2-صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة مكونة من (8) من الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية ، ثم تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من الفقرات مع المهارة التي تنتمي إليها مع الدرجة الكلية لكل مهارة، والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (2)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة التمهيد بالقصة مع الدرجة الكلية لها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تراعي القصة المستوي العقلي للطلاب.	0.853	دالة عند 0.01
2	ترتبط القصة بالموضوع المستهدف.	0.888	دالة عند 0.01
3	تركز القصة علي التشويق والمتعة.	0.847	دالة عند 0.01
4	تعرضها المعلمة بأسلوب تمثيل الموقف أثناء عرضه للقصة.	0.849	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.590

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.468

جدول (3)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة التمهيد بالمناقشة مع الدرجة الكلية لها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
---	--------	----------------	---------------

1	تهيئ المكان المناسب لكي يتناسب مع المناقشة.	0.520	دالة عند 0.05
2	تعرض المعلمة موجز لموضوعها المطروح للمناقشة مبينه الأهمية والهدف .	0.521	دالة عند 0.05
3	تراعي مشاركته اكبر عدد من الطلبة في المناقشة.	0.886	دالة عند 0.01
4	تضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد.	0.863	دالة عند 0.01
5	تلخص موضوع المناقشة وتربط العناصر المختلفة مع بعضها	0.891	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.590

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.468

جدول (4)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة التمهيد بالخبرات السابقة مع الدرجة الكلية لها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تصيح المتطلبات الأساسية للموضوع الجديد.	0.822	دالة عند 0.01
2	تصيح أسئلة مرتبطة بالمتطلبات الأساسية	0.689	دالة عند 0.01
3	تتاقش الأسئلة مع الطلاب.	0.523	دالة عند 0.05
4	تتابع إجابات الطلاب.	0.655	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.590

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.468

يتضح من الجداول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)،

(0.01) وهذا يؤكد أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات بطاقة الملاحظة الأولى:

استخدمت الباحثة معامل كوبر وذلك لإيجاد معامل ثبات البطاقة، حيث حصلت على قيمة معامل كوبر للبطاقة ككل حيث كانت تساوي (0.809) وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ثانياً: بطاقة الملاحظة الثانية " مهارة صوغ الأسئلة":

وتهدف إلى ملاحظة مهارة صوغ الأسئلة لدى الطالبات ولقد قامت الباحثة بالتأكد من

صدقها وثباتها على الوجه التالي:

1-صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في مجال التكنولوجيا والمناهج وطرق التدريس ، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة، وقيمة اقتنعت الباحثة وأجرت على ضوءها التعديلات اللازمة، ، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمين على صلاحيتها، هذا وقد استبعدت الباحثة الفقرات التي أشار إليها المحكمين ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (8) فقرات.

2-صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة مكونة من (8) من الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية ، ثم قام بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبطاقة والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة صوغ الأسئلة مع الدرجة الكلية لها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تصيح الأسئلة بطريقه واضحة محدد.	0.731	دالة عند 0.01
2	أن تكون عبارات الاسئلة بسيطة "غير مركبه".	0.758	دالة عند 0.01
3	لا تنحصر إجابات الأسئلة بنعم أو لا.	0.828	دالة عند 0.01
4	تصيح الأسئلة بطريقه غير موجبة بالإجابة.	0.960	دالة عند 0.01
5	تراعي الألفاظ التي لا تحبب المتعلمين.	0.907	دالة عند 0.01
6	تصيح الأسئلة باللغة العربية الفصحى المبسطة.	0.906	دالة عند 0.01
7	تعرض الاسئلة بطريقه منطقيه.	0.887	دالة عند 0.01
8	تقيس مستويات الأهداف المعرفية.	0.660	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.590

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.468

يتضح من الجداول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

وهذا يؤكد أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات بطاقة الملاحظة الثانية:

استخدمت الباحثة معامل كوبر وذلك لإيجاد معامل ثبات البطاقة، حيث حصلت على قيمة معامل كوبر للبطاقة ككل حيث كانت تساوي (0.933) وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تضمن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ثالثاً: بطاقة الملاحظة الثالثة " مهارة توجيه الأسئلة":

وتهدف إلى ملاحظة مهارة توجيه الأسئلة لدى الطالبات ولقد قامت الباحثة بالتأكد من صدقها وثباتها على الوجه التالي:

1-صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في مجال التكنولوجيا والمناهج وطرق التدريس ، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة، وقيمة اقتنعت الباحثة وأجرت على ضوءها التعديلات اللازمة، ، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمين على صلاحيتها، هذا وقد استبعدت الباحثة الفقرات التي أشار إليها المحكمين ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (7) فقرات.

2-صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة مكونة من (8) من الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية ، ثم قام بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبطاقة والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة صوغ الأسئلة مع الدرجة الكلية لها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	توجه السؤال إلى جميع المتعلمين في الفصل	0.789	دالة عند 0.01
2	تسأل بصوت واضح	0.492	دالة عند 0.05
3	تنتظر فترة قبل أن تتلقى الإجابة من الطلبة	0.568	دالة عند 0.05
4	تتجنب تحديد المتعلم الذي سيجيب قبل أن توجه السؤال	0.615	دالة عند 0.01
5	توجه السؤال مرة واحدة قبل تلقي الإجابة	0.637	دالة عند 0.01
6	تجيب عن الأسئلة التي يعجز الطلبة عن إجابتها	0.654	دالة عند 0.01
7	توجه سؤالاً واحداً فقط في نفس الوقت	0.637	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.590

ر الجدولية عند درجة حرية (15) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.468

يتضح من الجداول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)،

(0.01) وهذا يؤكد أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات بطاقة الملاحظة الثالثة:

استخدمت الباحثة معامل كوبر وذلك لإيجاد معامل ثبات البطاقة، حيث حصلت على قيمة معامل كوبر للبطاقة ككل حيث كانت تساوي (0.721) وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم في هذا البحث استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- 1- التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية
- 2- لإيجاد صدق الاتساق الداخلي تم استخدام معامل ارتباط بيرسون " Pearson " .
- 3- معامل كوبر لإيجاد ثبات الاستبانة.
- 4- اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test
- 5- مربع إيتا " η^2 "

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الخامس نتائج الدراسة ومناقشتها

استهدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام برنامج محوسب في تنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد برنامج محوسب، ثم قامت بإعداد بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء القبلي للطالبات، ومن ثم قامت بتطبيق البرنامج عليهن، ثم قامت بملاحظة أدائهن بعدياً، ولقد تم توضيح هذه الإجراءات في الفصل الرابع من فصول هذه الدراسة، ويتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها حيث تم استخدام الرزمة الاحصائية (SPSS) لمعالجة بيانات الدراسة وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها والتي تحقق أهداف الدراسة.

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول على ما يلي :

ما البرنامج المحوسب المستخدم في تنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى

الطالبات الملمات في الجامعة الإسلامية بغزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة ببناء برنامج محوسب لتنمية مهارات التمهيدي وصوغ الأسئلة وتوجيهها لدى الطالبات الملمات بالجامعة الإسلامية، ولقد قامت بوضع إطاراً عاماً لهذا البرنامج في الفصل الرابع من فصول هذه الدراسة والملحق رقم (4) يوضح البرنامج المحوسب الذي قامت بإعداده.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة التمهيد

في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon

Signed Ranks Test والجدول (7) يوضح ذلك. لان المجموعة قليلة وتتم التطبيق

على نفس المجموعة قبلها وبعديا.

جدول رقم (7)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف

إلى الفروق بين الملاحظتين القبلي والبعدي لمهارة التمهيد

المهارة	البيان	العدد	المتوسط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التمهيد بالقصة	الرتب السالبة	0	7.17	0.00	0.00	3.626	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	18.17	9.00	153.00			
	الرابطه	0						
التمهيد بالمناقشة	الرتب السالبة	0	7.11	0.00	0.00	3.627	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	20.17	9.00	153.00			
	الرابطه	0						
التمهيد بالخبرات السابقة	الرتب السالبة	0	5.47	0.00	0.00	3.636	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	17.41	9.00	153.00			
	الرابطه	0						
الدرجة الكلية لمهارة التمهيد	الرتب السالبة	0	19.76	0.000	0.000	3.624	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	55.76	9.000	153.000			
	الرابطه	0						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "Z" المحسوبة في مهارة التمهيد بالقصة تساوي

(3.626)، وكذلك كانت قيمة "Z" المحسوبة في مهارة التمهيد بالمناقشة تساوي (3.627)، أما

قيمتها في مهارة التمهيد بالخبرات السابقة فكانت (3.636)، وبالنظر إلى قيمة "Z" في الدرجة

الكلية لمهارة التمهيد نجد أنها تساوي (3.624) وجميعها أكبر من قيمة "Z" المعيارية عند

مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.01)$ ، أي أن جميعها دالة إحصائياً، وهذا يدل على وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في مهارة التمهيد لتدريس التكنولوجيا لدى طالبات التكنولوجيا في الجامعة

الإسلامية قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب، مما يعني أن البرنامج المحوسب أثر بالإيجاب.

وبهذا ترفض الباحثة الفرض الصفري وتقبل بالفرض البديل الذي ينص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة التمهيد في

تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب .

وللتعرف إلى فاعلية البرنامج لتنمية مهارة التمهيد قامت الباحثة باستخدام حجم التأثير

مربع إيتا η^2 " باستخدام المعادلة التالية¹:

$$\eta^2 = \frac{Z^2}{Z^2 + 4}$$

جدول (8)

الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لـ η^2

حجم التأثير			الأداة المستخدمة
كبير	متوسط	صغير	
0.14	0.06	0.01	η^2

والجدول (9) يوضح حجم التأثير لكل مهارة من مهارات التمهيد.

الجدول (9)

قيمة "Z" و " η^2 " ولكل مهارة من مهارات التمهيد والدرجة الكلية لمهارة التمهيد لإيجاد حجم التأثير

حجم التأثير	η^2	$Z^2 + 4$	Z^2	Z	البعد
كبير	0.76	17.14	13.14	3.62	التمهيد بالقصة
كبير	0.76	17.15]	13.15	3.62	التمهيد بالمناقشة
كبير	0.76	17.22	13.22	3.63	التمهيد بالخبرات السابقة
كبير	0.76	17.13	13.13	3.62	الدرجة الكلية لمهارة التمهيد

يتضح من الجدول (9) أن حجم التأثير كبير مما يعني أن البرنامج نجح في التأثير

على المجموعة بشكل كبير في مهارة التمهيد بكل أبعادها الفرعية وحسن من أدائهن في هذه المهارة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى اتسام أنظمة التعلم بالحاسوب بمزايا مهمة تجعل الطالبة قادرة على التمهيد وهذا ناتج عن التطبيق الفعلي للحاسوب في التعليم، ومن أهم هذه المزايا أنها تهتم بتفريد التعليم، حيث يعمل الطلبة باستقلالية وبشكل فردي فكل طالبة تقرأ أو تتابع وتجب عن الأسئلة بمفردها وبذلك تنمو لديها الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والميل الي الابتكار والرغبة في البحث وحب الاستطلاع، كما وأنها تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، عن طريق البدء بمستوى مناسب لكل طالب وتمكينهم من التقدم في البرنامج كل حسب قدرته، وتحقق للطلبة المشاركة الإيجابية النشطة، وكذلك فإنها تحسن نوعية التعليم وتزيد من فاعليته من خلال حل مشكلات ازدحام القاعات الدراسية، ومواجهة النقص في إعداد المعلمين المؤهلين والمتخصصين، وتعمل على إمداد المتعلم بتغذية راجعة فورية تزيد من دافعيته للتعلم وتساعد على تصحيح أخطاءه، وتساعده في تقويم استجابات الطلبة والكشف عن أخطائهم وتوجيههم

إلى المعلومات المناسبة، وتعمل على عدم إشعار الطالب بالحرص بسبب إجابته الخاطئة، مع إمكانية ربط الحاسوب وتوصيلة بأنواع من الوسائط المتعددة تزيد من فعاليته في التعليم، كما أنه وفي التعليم المحوسب يكون لنا إمكانية تقديم خدمات تعليمية لعدة مناطق نائية طالما توفرت الأجهزة الخاصة باستقبال البرامج التعليمية، كما وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة متولي (1995)، و دراسة العلي (1996)، و دراسة زاو وبوهكي (Szabo and Pookky،1996) التي أكدت على أثر البرامج المحوسبة في تنمية المهارات.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة صوغ الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول رقم (10)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف

إلى الفروق بين الملاحظتين القبلي والبعدي لمهارة صوغ الأسئلة

المهارة	البيان	العدد	المتوسط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
صوغ الأسئلة الصفية	الرتب السالبة	0	11.94	0.00	0.00	3.635	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	36.11	9.00	153.00			
	الرابطة	0						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "Z" المحسوبة في مهارة صوغ الأسئلة تساوي (3.635)، وهي أكبر من قيمة "Z" المعيارية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.01)$ ، أي أنها دالة إحصائياً عند هذا المستوى وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة صوغ الأسئلة الصفية لتدريس التكنولوجيا لدى طالبات التكنولوجيا في الجامعة الإسلامية قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب، مما يعني أن البرنامج المحوسب أثر بالإيجاب. وبهذا ترفض الباحثة الفرض الصفري وتقبل بالفرض البديل الذي ينص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة صوغ الأسئلة الصفية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب. وللتعرف إلى فاعلية البرنامج لتنمية مهارة صوغ الأسئلة قامت الباحثة باستخدام حجم التأثير مربع إيتا η^2 " والجدول (11) يوضح حجم التأثير لمهارة صوغ الأسئلة:

الجدول (11)

قيمة "Z" و η^2 لمهارة صوغ الأسئلة لإيجاد حجم التأثير

حجم التأثير	η^2	$Z^2 + 4$	Z^2	Z	البعد
كبير	0.76	17.21	13.21	3.63	مهارة صوغ الأسئلة

يتضح من الجدول (11) أن حجم التأثير كبير مما يعني أن البرنامج نجح في التأثير على المجموعة بشكل كبير في مهارة صوغ الأسئلة وحسن من أدائهن في هذه المهارة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطالبات تفاعلن مع البرنامج المحوسب ، وطريقة عرضه التي تم انتاجها بطريقة مشوقة، حيث رافق الصوت صورة وكتابه الكترونية متزامنة مع الصوت تشد المشاهد وتجعله يتذكر المعلومات عند التطبيق.

وتتفق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة موسي (1997) التي هدفت إلى تنمية مهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها. فلقد استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة هدفت إلى قياس مهارة صياغة الأسئلة وأظهرت نتائج دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة مرورهم بالبرنامج وأوصت دراسته بضرورة تدريب الطلاب المعلمين علي مهارات صياغة الأسئلة وتوجيه الأسئلة الشفوية.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على:-

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة توجيه الأسئلة الصفية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول رقم (12)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف

إلى الفروق بين الملاحظتين القبلي والبعدي لمهارة توجيه الأسئلة الصفية

المهارة	البيان	العدد	المتوسط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
توجيه الأسئلة الصفية	الرتب السالبة	0	11.82	0.00	0.00	3.631	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	32.05	9.00	153.00			
	الرابطة	0						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "Z" المحسوبة في مهارة توجيه الأسئلة الصفية تساوي (3.631)، وهي أكبر من قيمة "Z" المعيارية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.01)$ ، أي أنها دالة إحصائياً عند هذا المستوى وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة توجيه الأسئلة الصفية لتدريس التكنولوجيا لدى طالبات التكنولوجيا في الجامعة الإسلامية قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب، مما يعني أن البرنامج المحوسب أثر بالإيجاب.

وبهذا ترفض الباحثة الفرض الصفري وتقبل بالفرض البديل الذي ينص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مهارة توجيه الأسئلة الصفية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب. وللتعرف إلى فاعلية البرنامج لتنمية مهارة توجيه الأسئلة قامت الباحثة باستخدام حجم التأثير مربع إيتا η^2 والجدول (13) يوضح حجم التأثير لمهارة صوغ الأسئلة:

الجدول (13)

قيمة "Z" و η^2 في مهارة توجيه الأسئلة لإيجاد حجم التأثير

حجم التأثير	Z	Z ²	Z ² + 4	η^2	حجم التأثير
مهارة توجيه الأسئلة	3.631	13.184	17.184	0.767	كبير

يتضح من الجدول (12) أن حجم التأثير كبير مما يعني أن البرنامج نجح في التأثير على المجموعة بشكل كبير في مهارة صوغ الأسئلة وحسن من أدائهن في هذه المهارة.

وتعزو الباحثة ذلك إلي ان الطالبات المعلمات تفاعلوا واندمجوا مع البرنامج المحوسب الذي ينمي المهارات الثلاث لان البرنامج استطاع ان ينمي مهارة التمهيد بإشكالها وصياغة الأسئلة فالطالبات شعرن ان كفاءتهن لا تتوقف عند هذا الحد بل تتعدي ذلك .لان الصياغة الجيدة تشعر المعلم انه كفؤ لكن يحتاج إلي مهارة توجيه تلك الأسئلة وحسن استخدامها .فمهارة توجيه الأسئلة هي مهارة هدفها الرئيس هو ان تثير تفكير المتعلمين وتوجيههم وتزيدهم عمقا واتساعا لان المقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو ما يثيره من استجابات .فلاذلك يجب علي المعلم ان يستخدم استراتيجيات معينة تعينه علي توجيه اسئلة بطريقتة فعالة.فيجب علي المعلم ان يوجه اسئلة بصوت يمكن للطلاب ان يسمعه بوضوح وان لا يكرر اسئلته وعدم توجيه أكثر من سؤال في نفس الوقت.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عبد الحافظ (1993) ودراسة عبد الله (1991) ودراسة نافع (1990).

ثانيا توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصت الباحثة بما يلي:

- عقد ورشات عمل للمعلمين للتأكيد علي استخدام الحاسوب في التعليم. وضرورة التأكيد علي تطبيقاته العملية التربوية. وضرورة تبني طرق جديدة في تدريس التكنولوجيا والتخلص من الطرق القديمة.
- تضمين مقررات مهارات التدريس بكليات التربية كافة مهارات التدريس بطريقة تطبيقية باستخدام وتوظيف الحاسوب.
- أهمية تأكيد المشرفون التربويون علي الطالبات المعلمات علي استخدام أنماط التمهيد المختلفة خاصة في القصة والمناقشة والخبرات السابقة في التدريس واستخدام البرامج المحوسبة لأنها تساعد علي توفير جو مناسب للتعليم.
- ضرورة توضيح أهمية تأثير استخدام الحاسوب في الحياة المعاصرة، وأثاره علي المجتمع والتعليم بشكل خاص.
- زيادة الاهتمام من جانب المسؤولين بالتربية والتعليم بان يفسحوا للحاسوب وبرامجه أفضل وأوسع في التعليم.
- الاهتمام بتوفير البرامج التعليمية التي تساعد الطالبات المعلمات علي تغطية المقررات التعليمية والدراسية.

ثالثا مقترحات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية وما تجمع لدي الباحثة من معلومات حول أهمية استخدام برامج تعليمية لدي الطالبات المعلمات لتنمية مهارتهن في التدريس واستنادا لما توصلت إليه الدراسة من نتائج في موضوع البحث، تقترح الباحثة بإمكانية القيام بدراسات جديدة مثل:-

- دراسة أثر استخدام البرامج المحوسبة التعليمية العلاجية علي تحصيل الطالبات المعلمات ذوي صعوبات التعلم لبعض مهارات تدريس التكنولوجيا.
- دراسة أثر استخدام البرنامج المحوسب علي تنمية المهارات التكنولوجية والمفاهيم المرتبطة بها.
- دراسة أثر استخدام البرامج المحوسبة القائمة علي الألعاب علي تنمية مهارات التدريس لدي الطالبات.
- فعالية استخدام برامج تنمي مهارات التدريس باستخدام الحاسوب في تحقيق أهداف تدريس التكنولوجيا بالمرحل المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة باستخدام البرامج المحوسبة في تدريس التكنولوجيا.

المراجع

المراجع

أولاً: المراجع العربية

القران الكريم تنزيل العزيز الحكيم.

- 1- أبودف ، محمود(2000) صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي علي أعتاب القرن الحادي والعشرين،مؤتمر أسيوط.
- 2-أبوريا ، محمد(2003) "واقع وتطلعات استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات في المدارس الحكومية في الأردن.أطروحة دكتوراه ، جامعه عمان العربية للدراسات العليا،عمان،الأردن.
- 3-إبراهيم ، صبحي طه(1986).التربية الإسلامية وأساليب تدريسها.ط،عمان.دار الأرقم.
- 4-إبراهيم ،عبد الفتاح رزق(2000) ".أثر استخدام القصة في تدريس التاريخ علي تنمية بعض القيم لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية" ، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية بالعريش،جامعة قناة السويس.
- 5-الأغا،إحسان (1997) "البحث التربوي" الطبعة الثانية ،غزة .مكتبة اليازجي .
- 6-الحديدي ،علي (1976) :في أدب الأطفال.ط2-القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.
- 7-الخليفة ،حسن(1996):التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية،ليبيا ، منشورات جامعة عمر المختار البيضاء.
- 8-الدالعة ،أسامه محمد(2003) "دور الحاسوب كوسيلة تعليمية في تعليم طلبة معلم الصف في جامعة اليرموك للمفاهيم الموسيقية واتجاههم نحوه".
- 9-الرنيتسي ،محمود(2001) "برنامج تقني مقترح لإكساب مهارة طرح الأسئلة لطلبة الدراسات الاجتماعية بالجامعة الإسلامية بغزة"،رسالة ماجستير .
- 10-السيد،أحمد جابر (1987) "أثر استخدام القصة في تدريس التاريخ بالتعليم الأساسي علي تحصيل التلاميذ وتنمية ميولهم نحو مادة التاريخ".رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية،سوهاج ،جامعة أسيوط ،مصر .
- 11-الشريف،فاتن(2002) . "أثر استخدام الحاسوب في تدريس الهندسة علي التحصيل الأنبي والمؤجل لدي طالبات الصف الثامن واتجاهاتهم نحو التعليم .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد ،الأردن.
- 12-العلي ،محمد(1996).المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم ، طبيعتها وخصائصها .تكنولوجيا التعليم،الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.
- 13-الفار،إبراهيم(2001).استخدام الحاسوب في التعليم.ط1.عمان:دار الفكر .

- 14- الفراء، فاروق (1982). "وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدي معلم المرحلة الثانوية بالكويت" رسالة دكتوراه غير منشورة.
- 15- اللقاني أحمد وسليمان، فارعة (1985): التدريس الفعال، القاهرة: عالم الكتب .
- 16- بارود، بسمة (2004) "فعالية برنامج محوسب مقترح في الكسور العادية في تنمية تحصيل التلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى_ غزة.
- 17- جابر، جابر وزاهر، فوزي والشيخ، سليمان (1989) مهارات التدريس، القاهرة، دار النهضة العربية.
- 18- جبيلي، إبراهيم (1999): "مدي فاعلية استخدام الحاسوب التعليمي علي التحصيل المباشر والمؤجل عند طلبة الصف الخامس الأساسي في الرياضيات". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد. الأردن.
- 19- جورانة، السيد علي وقاعود، إبراهيم (1997): "اثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي لدي طالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا"، مجلة دراسات المستقبل، العدد 2.
- 20- حسن، ياسين زيدان (2000). "فعالية برنامج مقترح في مهارة التساؤل للطلاب معلمي الرياضيات للتعليم الابتدائي علي اكتساب واستخدام هذه المهارة وعلي التفاعل اللفظي أثناء تدريس الرياضيات، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلة (13) العدد 4، ص ص 109-134.
- 21- حمدان، محمد (1998): الحوار والأسئلة الصفية، الأردن عمان، دار التربية الحديثة.
- 22- خالد، زينب (2002) "استخدام برنامج تعليمي بالكمبيوتر في تدريس الهندسة لتنمية التفكير الابتكاري والناقد والتحصيل وتكوين الاتجاه نحو استخدام الحاسوب لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الحادي والثمانين، أغسطس.
- 23- خليل، عمر سيد (1990). "فعالية مستويات الأسئلة الصفية وإستراتيجية إطالة فتره الانتظار عقب توجيهها علي التحصيل الدراسي في العلوم" مجلة كلية التربية بأسيوط، العدد السابع، المجلد الأول، ص ص 222-246.
- 24- خميسة، فيصل وعرمان، عبد الله (2003): فعالية استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تدريس مساقات القياسات الطبية، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد 1، العدد 2.

- 25- رمضان ،صالح عبد الله(1991) "اثر تدريب الطلاب المعلمين علي بعض استراتيجيات توجيه الأسئلة علي تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في الرياضيات "مجلة العلوم التربوية والنفسية،كلية التربية_جامعة المنوفية_العدد الثاني ،السنة السابعة.ص ص69-110.
- 26- زغلول،محمد سعد ومحروس،لمياء فوزي(2002) :فعالية برنامج تعليمي باستخدام الوسائط التعليمية المتعددة علي جوانب التعلم في كره السلة لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي،بحث منشور علي صفحه جامعه الإسكندرية.
- 27- سليمان ،فارعة(1984) "الأسئلة الشفوية المستخدمة في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية"القااهرة،عالم الكتب.
- 28- سويلل ودوثري(1987) "إعداد برنامج الكمبيوتر للأغراض التعليمية ،دراسة علي الاقتترانات والمعادلات الجبرية"،دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- 29- شحاتة،حسن وأبو عميرة،محبات(1994) المعلمون والمتعلمون وأنماطهم وسلوكهم وادوراهم .الطبعة الأولى ،مصر :الدار العربية للكتاب.
- 30- صادق،علاء محمود(1997) "إعداد برنامج الكمبيوتر للأغراض التعليمية،دراسة علي الاقتترانات والمعادلات الجبرية".دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- 31- عبد الله،عزة(1991) : "فاعلية برنامج تدريبي لطلبة التربية العملية بالدبلوم العامة في تنمية مهارة طرح الأسئلة"،رسالة ماجستير غير منشورة.
- 32- فؤاد عبد الله عبد الحافظ(1993): "إتقان معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارة توجيه الأسئلة،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،العدد التاسع عشر.مارس .ص ص83-115.
- 33- قزاقزة،محمود عبد القادر.مهنتي كمعلم،الطبعة الأولى ،الدار العربية للعلوم.
- 34- محمود،نصر الدين محمد(1987) "مدي توافق مهارة توجيه الأسئلة لدي طلاب كلية التربية بقنا شعبة رياضيات واللازمة لتدريس الرياضيات بالتعليم العام"،مجلة كلية التربية بأسوان،العدد الأول،ص ص48-520.
- 35- متولي ،نبيل(1995) "فاعلية برنامج بمساعدة الكمبيوتر في تنمية أساليب البرهان الرياضي ومهارات تدريسية والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدي طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية"،رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،جامعة الإسكندرية.
- 36- مليحة،احمد(2002) "برنامج مقترح لتنمية مهارة قراءة الاقتترانات وترجمتها لدي طلاب الصف الحادي عشر بغزة"رسالة ماجستير ،كلية التربية،الجامعة الإسلامية-غزة.
- 37- منصور ،رشدي فام(1997) حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية ،المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد16،المجلد السابع (1)يونيه،ص5775.

- 38-موسي،فؤاد(1997) : "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارة صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لدي الطلاب المعلمين".رسالة الخليج العربي،العدد الثالث والستون.
- 39-مؤمن،نجوي شكري(1996) : "فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الحاسوب الالكتروني في تدريس وحده النماذج الباترونات علي مستوي التحصيل وأداء المهارة"،رسالة دكتورات منشورة،مجلة دراسات تربوية واجتماعية،جامعة حلوان،المجلد2،العدد1.
- 40-نافع،سعيدعبدة(1990):"فاعلية برنامج لتدريب الطلاب المعلمين علي استخدام استراتيجيات الاسئلة الشفوية في تحسين أدائهم التدريسي وتحصيل تلاميذهم واحتفاظهم بالتعلم"المؤتمر العلمي الثاني بالجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،إعداد المعلم:التراكمات والتحديات، المجلد الأولي،الإسكندرية،ص ص 365-388.
- 41-نور،فايز(2003) "اثر استخدام الحاسوب التعليمي في تدريس الرياضيات علي التحصيل الدراسي لطلبة الصف الرابع الابتدائي في منطقة العين التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة". رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الفاشر.جمهورية السودان.
- 42-ياسين،محمد(1974):"المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة"لبنان ، بيروت،دار القلم -مكتبة النهضة.

- 43-Choikoh,Sang sook(1999):"Student's Learning of Geometry Using the computer", The Journal of Educational Research vol.92,No.5,May,June.
- 44-Clark, L. H@I.,(1981) Secondary middle School Teaching .
Methods, "London, Macmillan Publishing ,inc.
- 45-Coffman ,Geraldine-Ann "The Effects of Easel Reader Questions, Causal chain questions and sixth Graders understanding of complex stories'Diss,Abs.Int.vol54,No.4.1993.P1300.
- 46-Gilmore,Allison C,(1986)"The Effects of Teacher Questions and students question on fifth and sixth grade students ,Acquisition of A social studies can cept,: Ability level, Middle Grades" Dissertation Abstracts International ,vol.46,No.11,P3246.
- 47-Gorgora,B.H(1993)
- 48-Gow ,D. Tand Casey, T.W.(1983)Selecting learning activities. In Bandit, R, S.(ed)Fundamental Curriculum development ASCD USA.
- 49-Gudaundsdotuior ,S story maker, story letter: Narrative structures in Curriculum, Journal of Curriculum students ,Vol(23)No3.
- 50-Hannafin ,Michael @peek,2-kule(1998).The Design Development, and evaluation of instruction software .Mae millan Publishing company, New york
- 51-Hong, N., S ;Mcgec, S. ;Howard B.,C(2000).The effect of multimedia environments on well-structure and III-structured problem –solving skills .U.S .Midwestern. Eric Document NO;ED474443.
- 52-Kariuk :,P@ Paulson R.(2001).The effect of computer animated dissection Versus preserved animal dissection on the student achievement in a high school biology class ,U.S.; Tennessee. Eric Document No:ED460018.
- 53-Kitta ,B.(1992).Reading series stories to first graders compared to other texts as a means to improve reading skills and habits of leisure reading. A thesis Submitted for the degree of "doctor of Philosophy", university of Haifa.
- 54_Korfiats ,K, papajheasoran, E.@ stamon,G(1999)An investigation of the effectiveness of computer simulation programs as tutorial tool for teaching population ecology at university ,International Journal of sevens education 21,1269-1280.
- 55-Mills,H@Clyde,j :Learning Math. Using Art and Mathematics to tell a story ,Dimensions of Early childhood,V20N3.
- 56-Rinaldi ,Imislillian.(1997).A study of the Effect of computer Assisted Instruction on Achievement In Mathematics. Dissertation Abstracts International Mal35,1124.
- 57-Sanches,T(1998):Using stories about Herores to teach Values,Eric Digest ED424190.

58-Szabo, Mechael; Poohkay ,Brent(1996),"An Experimental Study of Animation ,Mathematical Achievement, and Attitude To Computer Assisted Instruction "Tourna of Research Computing in education,28(3):390-413.

59-Watkins ,G(1999)Effect of CD rom instructions on achievement and attitudes.D.A.I.574(4),October,1446-A.

60-Wesley ,E .B. "Teaching social studies in High School ,third Edition Boston .",O.c.Health&Go.1950.

مواقع الكترونية:-

-www.Abdullah Almekbel.com

www.alwatanvoice.com/arabic/index.html

kuwait25.com/ab7ath/view.php?tales_id=585

www.almekbel.net/main/modules.php?name=News&file=print&sid=65

-مركز البحوث العربية في الكويت.

الملاحق

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

أ.د. /

حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته

أما بعد،،،

الموضوع: تحكيم أداة رسالة ماجستير

تقوم الباحثة/ نيرمين ماجد البورنو بإجراء بحث تربوي بعنوان "اثر استخدام برنامج محوسب في تنميه بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات بالجامعة الاسلامية بغزة." وذلك للحصول علي درجه الماجستير من كلية الدراسات العليا بالجامعة الاسلامية ولهذا قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة ملاحظه الأداء لمهاراتي التمهيدي وصوغ الأسئلة، وكلها أمل من سيادتكم أن تفضلوا بتحكيم هذه الاداه وذلك بالنظر إلي ما إذا كانت أسئلة البطاقة تتلاءم مع المهارة المراد قياسها والصحة العلمية واللغوية ومدى شمولية العبارات للمهارات المطلوبة في ضوء خبراتكم.

مع خالص الشكر والتقدير

مقدمة من الباحثة:

نيرمين ماجد البورنو

بطاقة ملاحظة أداء المتدربة في مهارة التمهيد.

5	4	3	2	1	التمهيد بالقصة
					1- تراعي القصة المستوي العقلي للطلاب.
					2- ترتبط القصة بالموضوع المستهدف.
					3- تركز القصة علي التشويق والمتعة.
					4- تعرضها المعلمة بأسلوب تمثيل الموقف أثناء عرضه للقصة.
					التمهيد بالمناقشة
					1- تهيئ المكان المناسب لكي يتناسب مع المناقشة.
					2- تعرض المعلمة موجز لموضوعها المطروح للمناقشة مبينه الأهمية والهدف .
					3- تراعي مشاركته اكبر عدد من الطلبة في المناقشة.
					4- تضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد.
					5- تلخص موضوع المناقشة وتربط العناصر المختلفة مع بعضها .
					التمهيد بالخبرات السابقة
					1- تصيغ المتطلبات الأساسية للموضوع الجديد.
					2- تصيغ أسئلة مرتبطة بالمتطلبات الأساسية
					3- تناقش الأسئلة مع الطلاب.
					4- تتابع إجابات الطلاب.

بطاقة ملاحظه "صوغ الأسئلة الصفيه"

5	4	3	2	1	نراعي في صياغة الأسئلة /
					1- تصيغ الأسئلة بطريقه واضحة محدده.
					2- أن تكون عبارات الاسئله بسيطه "غير مركبه".
					3- لا تنحصر إجابات الأسئلة بنعم أو لا.
					4- تصيغ الأسئلة بطريقه غير موحية بالإجابة.
					5- تراعي الألفاظ التي لا تحبط المتعلمين.
					6- تصيغ الأسئلة باللغه العربية الفصحى المبسطه.
					7- تعرض الاسئله بطريقه منطقيه.
					8- تقيس مستويات الأهداف المعرفية.

بطاقة ملاحظه "مهارة توجيه الأسئلة"

5	4	3	2	1	نراعي في توجيه الأسئلة /
					1توجه السؤال الي جميع المتعلمين في الفصل.
					2- تسال بصور واضح.
					3- تنتظر فتره قبل ان تلقي الإجابة من الطلبة.
					4تتجنب تحديد المتعلم الذي سيجيب قبل ان توجه السؤال.
					5توجه السؤال مره واحده قبل تلقي الإجابة.
					6تجيب عن الأسئلة التي يعجز الطلبة عن إجابتها.
					7توجه سؤالاً واحداً فقط في نفس الوقت.

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لبطاقة الملاحظة

1.د محمود الأستاذ	أستاذ مشارك في طرق تدريس العلوم -جامعة الأقصى.
2. د فتحيه اللولو	أستاذ مشارك في طرق تدريس العلوم-الجامعة الإسلامية.
3. د عبد المعطي الأغا.	أستاذ مشارك في تدريس الاجتماعيات-الجامعة الإسلامية.
4. د.داوود حلس .	أستاذ مساعد في تدريس اللغة العربية-الجامعة الإسلامية
5.د.د. رحمة عودة.	أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس -الجامعة الإسلامية.
6- أ. أدهم البعلوجي .	ماجستير مناهج وتكنولوجيا تعليم-الجامعة الإسلامية.
7- أ. محمود الرنتيسي	ماجستير مناهج وتكنولوجيا تعليم-الجامعة الإسلامية.
8- د.د.رجاء طموس.	ماجستير تدريس اللغة العربية-الجامعة الإسلامية.
9- أ.مجدي عقل .	ماجستير تكنولوجيا تعليم-الجامعة الإسلامية.
10 أ.منير حسن.	ماجستير تكنولوجيا تعليم-الجامعة الإسلامية.

ملحق (3)

مستوى مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بعد تطبيق البرنامج

1- المهارة الأولى: التمهيد:

أ- التمهيد بالقصة:

جدول (1)

المتوسطات والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مهارات التمهيد بالقصة (ن = 17)

م	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
A1	تراعي القصة المستوي العقلي للطلاب.	78	4.588	0.618	91.76	2
A2	ترتبط القصة بالموضوع المستهدف.	76	4.471	0.624	89.41	3
A3	تركز القصة علي التشويق والمتعة.	73	4.294	0.772	85.88	4
A4	تعرضها المعلمة بأسلوب تمثيل الموقف أثناء عرضه للقصة.	82	4.824	0.393	96.47	1

يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرة:

- الفقرة (4) والتي تنص على " تعرضها المعلمة بأسلوب تمثيل الموقف أثناء عرضه للقصة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (96.47%)
أما أدنى فقرة:

- الفقرة (3) والتي تنص على " تركز القصة علي التشويق والمتعة " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (85.88%).

ب- التمهيد بالمناقشة:

جدول (2)

المتوسطات والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات التمهيد بالمناقشة (ن = 17)

م	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
B1	تهيئ المكان المناسب لكي يتناسب مع المناقشة.	72	4.235	0.437	84.71	1
B2	تعرض المعلمة موجز لموضوعها المطروح للمناقشة مبينه الأهمية والهدف .	66	3.882	0.857	77.65	4
B3	تراعي مشاركته اكبر عدد من الطلبة في المناقشة.	70	4.118	0.697	82.35	3
B4	تضبط مسار المناقشة ضمن الموضوع المحدد.	73	4.294	0.686	85.88	2
B5	تلخص موضوع المناقشة وتربط العناصر المختلفة مع بعضها .	62	3.647	1.222	72.94	5

يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرة:

- الفقرة (1) والتي تنص على " تهيئ المكان المناسب لكي يتناسب مع المناقشة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (84.71%)
أما أدنى فقرة:

- الفقرة (5) والتي تنص على " تلخص موضوع المناقشة وتربط العناصر المختلفة مع بعضها " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (72.94%).

ج- التمهيد بالخبرات السابقة:

جدول (3)

المتوسطات والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات التمهيد بالخبرات السابقة (ن = 17)

م	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
C1	تصيح المتطلبات الأساسية للموضوع الجديد.	77	4.529	0.800	90.59	1
C2	تصيح أسئلة مرتبطة بالمتطلبات الأساسية	76	4.471	0.624	89.41	2
C3	تناقش الأسئلة مع الطلاب.	71	4.176	0.809	83.53	4
C4	تتابع إجابات الطلاب.	72	4.235	0.831	84.71	3

يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرة:

- الفقرة (1) والتي تنص على " تصيغ المتطلبات الأساسية للموضوع الجديد." احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (84.71 %) أما أدنى فقرة:

- الفقرة (3) والتي تنص على " تناقش الأسئلة مع الطلاب " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (83.53 %).

المهارة الثانية: صوغ الأسئلة الصفية:

جدول (4)

المتوسطات والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مهارات صوغ الأسئلة الصفية (ن = 17)

م	الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
D1	تصيغ الأسئلة بطريقه واضحة محددة.	79	4.647	0.493	92.94	2
D2	أن تكون عبارات الاسئله بسيطة "غير مركبه".	78	4.588	0.507	91.76	3
D3	لا تتحصر إجابات الأسئلة بنعم أو لا.	77	4.529	0.624	90.59	5
D4	تصيغ الأسئلة بطريقه غير موحية بالإجابة.	82	4.824	0.393	96.47	1
D5	تراعي الألفاظ التي لا تحبط المتعلمين.	72	4.235	0.437	84.71	8
D6	تصيغ الأسئلة باللغة العربية الفصحى المبسطة.	73	4.294	0.470	85.88	7
D7	تعرض الاسئله بطريقه منطقيه.	75	4.412	0.712	88.24	6
D8	تقيس مستويات الأهداف المعرفية.	78	4.588	0.507	91.76	4

يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرة:

- الفقرة (4) والتي تنص على " تصيغ الأسئلة بطريقه غير موحية بالإجابة" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (96.47 %) أما أدنى فقرة:

- الفقرة (5) والتي تنص على " تراعي الألفاظ التي لا تحبط المتعلمين " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (84.71 %).

المهارة الثالثة: توجيه الأسئلة الصفية:

جدول (5)

المتوسطات والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مهارات توجيه الأسئلة الصفية
(ن = 17)

م	الفقرات	الاستجابات مجموع	المتوسط	المعياري الانحراف	النسبي الوزن	الترتيب
E1	توجه السؤال إلى جميع المتعلمين في الفصل	81	4.765	0.437	95.29	1
E2	تسأل بصوت واضح	75	4.412	0.712	88.24	7
E3	تنتظر فترة قبل أن تتلقى الإجابة من الطلبة	78	4.588	0.507	91.76	3
E4	تتجنب تحديد المتعلم الذي سيجيب قبل أن توجه السؤال	78	4.588	0.507	91.76	3
E5	توجه السؤال مرة واحدة قبل تلقي الإجابة	76	4.471	0.624	89.41	5
E6	تجيب عن الأسئلة التي يعجز الطلبة عن إجابتها	76	4.471	0.514	89.41	5
E7	توجه سؤالاً واحداً فقط في نفس الوقت	81	4.765	0.437	95.29	1

يتضح من الجدول السابق أن أعلى فقرة:

- الفقرة (7) والتي تنص على " توجه سؤالاً واحداً فقط في نفس الوقت " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (95.29%)
أما أدنى فقرة:
- الفقرة (2) والتي تنص على " تسأل بصوت واضح " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (88.24%).

وللحصول على الوزن النسبي لكل مهارة من المهارات قامت الباحثة بحساب مجموع

الاستجابات والمتوسطات والانحرافات المعيارية للمهارات والجدول () يوضح ذلك:

جدول (6)

المتوسطات والوزن النسبي والترتيب لكل مهارة من مهارات تدريس التكنولوجيا (ن = 17)

المهارات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب للأبعاد الفرعية	الترتيب للأبعاد الكلية
التمهيد بالقصة	309	18.176	1.468	90.88	1	
التمهيد بالمناقشة	343	20.176	2.157	80.71	3	
التمهيد بالخبرات السابقة	296	17.412	2.093	87.06	2	
الدرجة الكلية للتمهيد	948	55.765	4.131	85.79		3
صوغ الأسئلة الصفية	614	36.118	2.027	90.29		2
توجيه الأسئلة الصفية	545	32.059	1.088	91.60		1
الدرجة الكلية للمهارات	2107	123.941	5.043	88.53		

يتضح من الجدول السابق أن مهارة توجيه الأسئلة الصفية قد جاءت في المرتبة

الأولى حيث حصلت على وزن نسبي قدره (91.60%)، أما مهارة صوغ الأسئلة الصفية فقد

جاءت في المرتبة الثانية بوزن نسبي (90.29%)، في حين جاءت مهارة التمهيد في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (85.79%).
وبالنظر إلى الوزن النسبي للدرجة الكلية للمهارات نجد أنه (88.53%)، وهي نسبة مرتفعة تيشر أن البرنامج قد حسن من أداء الطالبات.

الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال السادس من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة توجيه الأسئلة الصفية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج المحوسب؟ وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks Test والجدول () يوضح ذلك.

جدول رقم (7)

متوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف

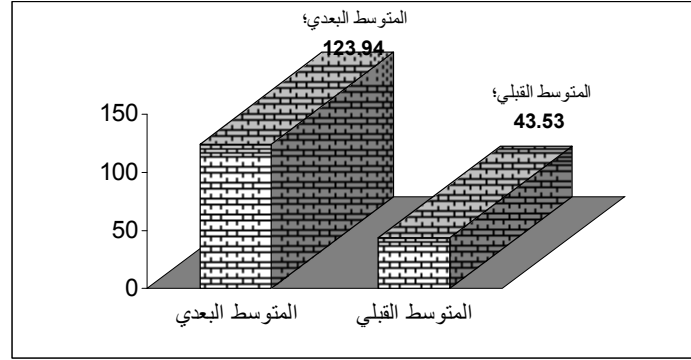
إلى الفروق بين الملاحظتين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيهها

المهارة	البيان	العدد	المتوسط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0	43.529	0.00	0.00	3.624	0.000	دالة عند 0.01
	الرتب الموجبة	17	123.941	9.00	153.00			
	الرابطه	0						

الابعاد	عدد الفقرات	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الفرق بين المتوسطين	الدرجة النهائية للاستبانة	معامل الكسب المعدل	نسبة الكسب المعدل
الدرجة الكلية للمهارات	28	43.53	123.94	80.41	140	1.408	70.4

يتضح من خلال نتائج جدول السابق أن نسبة الكسب المعدل لأثر استخدام برنامج محوسب في تنمية للدرجة الكلية لمجموع مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة لدى عينة البحث هي (70.4%) ، وهي نسبة جيدة ومناسبة تتعدى الحد الأدنى الذي أخذت به الباحثة وهو (60%) التي تقابل (1.2) وفقاً لما اقترحه "بلاك" ، ومن ثم يمكن القول أن البرنامج قد حقق فاعلية بدرجة مقبولة في لأثر استخدام برنامج محوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة. ويمكن توضيح العلاقة بين متوسط درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لأثر استخدام برنامج محوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه

الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة بيانياً كما يوضحه الشكل رقم (1) .



شكل (1)

متوسط درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لأثر استخدام برنامج محوسب في تنمية مهارات التمهيد وصوغ الأسئلة وتوجيه الأسئلة في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات في الجامعة الإسلامية بغزة

الاطار العام للبرنامج

الأهداف الخاصة للبرنامج:

- 1- تنمية مهارات التدريس في مجال التمهيد وصياغة الأسئلة وتوجيهها .
- 2- تنمية اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس.
- 3- مساعدة الطالبات المعلمات علي ممارسة المهارات المطلوبة وتنفيذها.

محتوي البرنامج :

- 1- مهارة التمهيد وتتضمن :
تعريف التمهيد- اغراض التمهيد-انماط التمهيد
- 2- مهارة صياغة الأسئلة وتتضمن:
تعريف صياغة الأسئلة- تصنيفات الاسئلة-اهمية صياغة الاسئلة -مشكلات صياغة الاسئلة.
- 3- مهارة توجيه الأسئلة وتتضمن:
تعريف توجيه الاسئلة- شروط عند توجيه الاسئلة

الانشطة التعليمية التعليمية:

يعتمد تنفيذ البرنامج علي استخدام الطالبات المعلمات للبرنامج المحوسب والمرور بكافة الخبرات المطلوبة والاجابة علي الاسئلة حيث يعتمد البرنامج علي تنفيذ الطالبات للانشطة المطلوبة منهم خلال المحاضرات من خلال تنفيذ مدرس المساق لشرح الدروس المطلوبة منهم.

الوسائل التعليمية :

اعتمد البرنامج المحوسب علي عملية عرض باستخدام جهاز LCD وتوضيحه ومناقشته للطالبات.

التقويم:

تقويم قبلي: من خلال الاسئلة الشفوية عن المهارات.
تقويم تكويني: من خلال مناقشة كل مهاره من المهارات علي حدا.
تقويم ختامي: من خلال استخدام بطاقة الملاحظة.

ملحق رقم (4)



بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية_غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق تدريس تكنولوجيا التعليم

”أثر استخدام برنامج محوسب في تنميته بعض مهارات تدريس تكنولوجيا التعليم لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة.“

إعداد الطالبة:

نرمين ماجد البورنو

تحت إشراف الأستاذ الدكتور:

محمد عسقول

دراسة مقدمة كمتطلب أساسي لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس.

1429 هـ - 2008 م



• الأهداف الخاصة للبرنامج:

- توضيح المقصود بالتمهيد للمواقف التعليمية التعليمية.
- تستنتج أهمية التشويق بالنسبة للمعلم والتلاميذ
- تشرح كيفية بناء إطار عمل منظم للدرس.
- توضح أنماط التمهيد المختلفة.
- تعط أمثله لكل نمط من أنماط التمهيد.
- تحدد أفضل نمط يمكن التمهيد به لدرس تكنولوجيا معين.
- تنفذ استخدام الأنماط المختلفة من خلال التخطيط للمواقف التعليمية.

مهارة التمهيد

مهارة صياغة الاسئلة

عرض فيديو صياغة الاسئلة

مهارة توجيه الاسئلة

عرض فيديو توجيه الاسئلة

مهارة التمهيدي

التمهيدي: orientation

يهيئ المعلم لدرسه بمقدمه تعد التلاميذ ذهنيا للتفاعل مع الدرس وكلما نجح المعلم في خلق اتجاه ايجابي لدي تلاميذه نحو الدرس كلما أدي الي زيادة الاندماج التلاميذ بموضوع الدرس والموقف التعليمي ككل ،فهذه المقدمة تشوق التلاميذ وتثيرهم وتحدد استعداداتهم للدرس .

ويعرف التمهيدي بأنه :

عملية اقامه علاقة ودية أو معرفيه بين المعلم والتلاميذ والمادة الدراسية لإحداث مشاركة في الدرس.

اغراض التمهيدي

يهدف المعلم من خلال التمهيدي إلى تحقيق الأغراض التالية:

1- تشويق المتعلمين.

- يستخدم المعلم عده مهارات قبل الدخول في موضوع الدرس وذلك لإثارة التلاميذ. ويعتمد في ذلك علي دافعيه التلاميذ، وحاجاته اللتان تؤديان الي زيادة الإقبال علي التعلم والمشاركة في أنشطه الدرس ،ويقل انصرافهم عنه ،وذلك ان تشويق التلاميذ يساعد المعلم في:

- زيادة مشاركته التلاميذ في الدرس ،وشعورهم ان المشاركة جزء من واجبهم مما يوفر الوقت والجهد في الحصة.

- يصبح المتعلم علي استعداد اكثر لتعلم ما يحويه الدرس ،اما عدم الاهتمام بالدرس يقلل من فاعليه المتعلم، ويثبط عزيمته المعلم.

- يساعد في ربط موضوع الدرس بقيمه معينه لدي المتعلم ،لتصبح الرغبة نابعة من داخله لا مفروضة عليه من الخارج.

- لإثارة المعلم من الداخل ،لتوليد الاهتمام بالمتعلم يمكن استخدام مثيرات تعمل علي جذب المعلم وتركيز انتباهه اتجاه الدرس مثل:

- استخدام الألوان والأضواء ، واستخدام الوسائل التعليمية كتغيير أسلوب التدريس، وتوزيع التلاميذ في مجموعات تعاونيه، استخدام الحوادث والوقائع والأخبار والقصص .

2- معرفة مدى استعداد المتعلمين

- يعتبر تحديد استعدادات المتعلمين لتعلم درس جديد من العناصر المهمة التي تساعد في استمرارية عملية التعلم ، وذلك بالاعتماد علي الخبرات السابقة المرتبطة بالدرس الحال . وحتى يتأكد المعلم من استيعاب التلاميذ لبعض المعلومات السابقة لدرسه الحالي ، يقوم بتوجيه بعض الأسئلة لهم سواء بصورة شفوية او تحريرية ، حيث تؤدي الي إجابات التلاميذ الي تقرير مدى المامهم بالخبرات السابقة ، وإمكانية بناء الخبرات اللاحقة عليها .
- وتفيد المراجعة السريعة لبعض نقاط الدرس السابقة الي ربط المعلومات ببعضها وتسهيل الانتقال من درس لآخر ، مما يطلق عليه التهيئة الانتقالية التي تتيح نقل المتعلم نقلا سهلا وسلسا بين موضوعات المقرر وتزيل ما يحدث من رهبه عند دراسته موضوعات تبدو وكأنها غريبة او صعبة . ومن أمثله الربط هذه ما يلي :
- ربط موضوع التمثيل الضوئي بموضوع الغذاء .
- ربط موضوع التغيرات الجوية بموضوع الضغط الجوي .
- ويمكن ان يتم الربط عن طريق التشبيه والمقارنة والمقابلة ، ويكون الربط بين شيئين او ظاهرتين من نفس النوع وقد يكون بين شيئين او ظاهرتين بينهما اختلافات محده ، وقد يكون بين ظاهرتين كل نقيض الأخر .

3- تحديد أهداف الدرس :

- عندما يقوم المعلم بإعداد خطه الدرس اليومي ، ويحدد الأهداف التي سوف يقوم الطالب بتنفيذها في الحصة ، وحسب المعطيات الموقف التدريس . وخبرات التلاميذ السابقه يستطيع المعلم تحديد اهداف الدرس بدقه فيعرف التلميذ الي أين يوجهه المعلم ، والي اين يقوده الدرس ، ويعرف ايضا ما المطلوب منه ، ويمكن للمعلم ان يعلق للتلاميذ عن اهداف الدرس ، وان يكتبها في جانب السبورة ، ويوضح للتلاميذ كيفية تحقيقها والمستوي المطلوب لذلك .



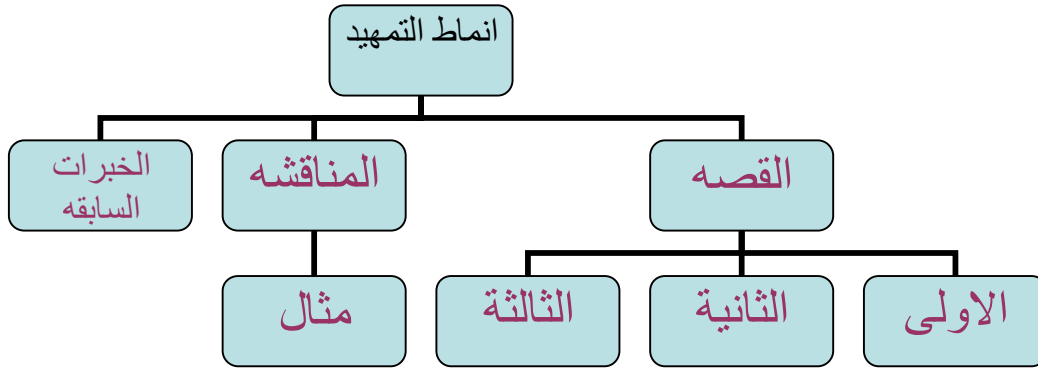
4- تحديد عنوان الدرس

- ايضا يتم خلال التمهيد تحديد عنوان الدرس، فقد يقوم المعلم بكتابه عنوان الدرس علي السبورة في المكان المناسب ، ويستطيع المعلم من خلال توجيه الاسئلة ان يجعل التلميذ يتوصل بنفسه الي عنوان الدرس وهذا يثير الطالب ويحفزه الي الموضوع الجديد،حيث يبدو الموضوع الجديد مألوفا من خلال ارتباطه ببعض المعلومات والخبرات الموجودة لدي التلميذ.



أنماط التمهيد

تتنوع أنماط التمهيد تنوعا كبيرا.وينتج هذا التنوع من تعدد العوامل التي تؤثر فيه.فهو قد يتأثر بموضوع الدرس وبالتلاميذ،وبالبيئة التعليمية المتوفرة في الفصل وبالمعلم.وقد يكون التمهيد علي صورة من الصور التالية:



أولا التمهيد باستخدام القصة

ويجب ان تكون موجزه ذات علاقة بالموضوع مؤثره تشد انتباه التلاميذ.

درس الطاقة من كتاب التكنولوجيا للصف الخامس الابتدائي .

- استيقظ احمد في صباح يوم مشرق وكانت أمه قد أعدت له طعام الإفطار وطلبت منه تناول وجبه الإفطار حتى يكون نشيطا في يومه لم يستمع احمد لأمه وخرج إلي المدرسة بدون طعام وصل احمد إلي المدرسة تعباً وجلس في مقعده ،لاحظ المعلم التعب علي وجهه احمد.

فقال المعلم: هل أنت مريض يا احمد.

أجاب احمد: لا يا معلمي ولكني لم استمع لكلام أمي ولم أتناول طعام الإفطار .

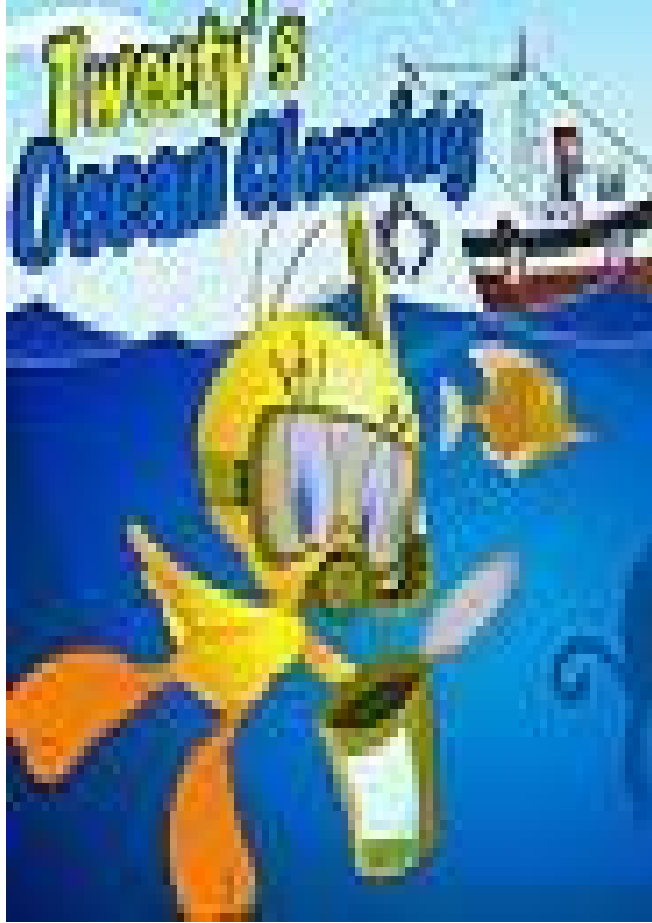
قال المعلم: أعزائي الطلبة لا بد لنا من مصدر يمدنا بالطاقة حتى نستطيع القيام بواجباتنا

بنشاط وحيوية وهذا المصدر هو طعامنا .



قصة أخري للتمهيد بالقصة

- من درس الطاقة والبيئة للصف الخامس
- كان تويتي يعيش في الحديقة وسط المدينة بين الأشجار المثمرة والشمس المشرقة وحوله البحيرة العذبة يغني مسرورا هو وأصدقائه .
- وفي يوم من الأيام آتت الجرافات بصوتها المزعج واقتلعت جميع أشجار الحديقة وبنيت مكانها مصانع تتصاعد منها الأبخرة والدخان الأسود وتلوثت البحيرة ببقع من الزيوت وأصبح لونها اسود،شعر تويتي بالحزن الشديد هو وأصدقائه وكاد يموت مختنقا من هذه الأبخرة ولم يستطع حتى ان يشرب الماء العذب .
- وقال تويتي :لقد دمر الإنسان بيئتنا الجميلة ولوث جمال الطبيعة،فكان عليه ان يزرع الأشجار ويقلل من تصاعد الأبخرة السامة ويكف عن إلقاء النفايات في البحيرات والأنهار .



التمهيد بالقصة

- من درس ترشيد استهلاك الطاقة. للصف الخامس
- ذهبت امل لزيارة صديقتها هديل فوجدتها تلعب بالماء تاركة صنوبر الماء مفتوحا والحديقة تغرق بالماء .
- فقالت هديل: ما هذا يا أمل لقد أسرفت باستخدام الماء .
- فأجابت أمل : لا عليك يا هديل لدينا الكثير من الماء وأبي لديه الكثير من المال سيدفع الفاتورة. قالت لها هديل لقد أوصانا رسول الله صلي الله عليه وسلم بقوله "لا تسرف ولو كنت علي نهر جار" يا أمل تعاني كثير من بلدان العالم من الجفاف ونقص بماء الشرب وأنت تسرفين في استخدام الماء .
- وفي المساء ذهبت أمل لتستحم فوجدت الماء مقطوع فذهبت إلي أبيها تبكي ،أبي لقد نفذ الماء وأريد ان استحم فقال الوالد:لقد أهدرتي الماء بلا فائدة وها أنت بحاجة إلي قطره منها.كان عليك المحافظة عليها وعدم إهدارها بلا فائدة .
- قالت أمل :أنا أسفه يا أبي لقد تعلمت درسا لن أنساه أبدا الماء نعمه علينا ان نحافظ عليها .



ثانياً التمهيد بالمناقشة

- يبدأ المعلم درسه الجديد بطرح قضية ذات علاقة بموضوع الدرس للنقاش ويجمع إجابات التلاميذ المختلفة، وأرائهم في القضية، حيث يمكن للمعلم استخدام المناقشة علي نمط كره السلة، أي ان يقوم بطرح القضية ويترك المناقشة والتفاعل بين التلاميذ بعضهم البعض، والتعبير عن آرائهم ثم يقوم بجمع الإجابات، وتوضيح المقصود والهدف المراد الوصول اليه.



مثال علي المناقشة

- يبدأ المعلم درس عن إهدار الطاقة بالقضية التالية:
- نلاحظ في الفترة الأخيرة تضاؤل وإسراف في قضيه الطاقة في قطاع غزة مما يؤدي إلي الضغط علي مصادر الطاقة وعدم وصولها إلي الجميع.
- ما رأيك عزيزتي الطالبة في هذه القضية وكيف يمكن ان نقنن من استهلاك الطاقة؟؟



ثالثا الخبرات السابقة

الخبرات هي نتاج التعلم .ودليل حدوثه وهي عمليه تفاعلية مخططه بين الفرد وبين الظروف الخارجية في البيئة التي يستطيع ان يستجيب إليها.وتقع مسؤولية اختيار الخبرة وإعداد بيئة التعلم علي عاتق المعلم فهو المسؤل الأول عن توفير الجو المناسب لتعليم الخبرات وربطها مع بعضها البعض .مثال

في أحد دروس التكنولوجيا طلب المعلم من التلاميذ ان يعدوا أنواع الطاقة ويربطوا بين الطاقة الحرارية والشمسية .فهنا يجب علي المعلمة ان تكون علي دراية كاملة بخبرات الطالبات عن تعريف الطاقة وأنواعها وأهميتها.وبعد ذلك تطلب منهم ان يعدوا أنواع الطاقة في الدرس الجديد.فالخبرات هي نتاجات تعليمية تراكمية.

- الأهداف العامة للبرنامج:
- توضيح المقصود بالأسئلة الصفية .
- تستنتج أهمية صياغة الأسئلة.
- تتعرف علي تصنيفات الأسئلة الصفية.
- تميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة الغير جيدة.
- تعط أمثلة لكل تصنيفات الأسئلة المختلفة
- توضح أهمية صياغة الأسئلة
- تعرض أهم المشكلات في صياغة الأسئلة الصفية

مهارة التمهيد

مهارة صياغة الاسئلة

عرض فيديو صياغة الاسئلة

مهارة توجيه الاسئلة

عرض فيديو توجيه الاسئلة

مهارة صياغة الأسئلة

الأسئلة الصفية

تعد الأسئلة التي يستخدمها المعلم أثناء أدائه لدرسه من أهم الوسائل الفعالة في تنمية التفكير لدى التلاميذ، وهي أيضا تعمل علي تنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول ومد التلاميذ بطرق جديدة للتعامل مع المواد الدراسية.

وعليه فهناك افتراضان رئيسيان نستند إليهما في مناقشتنا للأسئلة واستخدامها .

1* ان المعلمين يمكن ان يساعدوا تلاميذهم علي تنمية جميع أنواع التفكير عن طريق الاستخدام الفعال للأسئلة .

2* ان بعض المعلمين يستخدمون أسئلة ذات مستوي عال من الجودة ،لكن البعض الآخر يستخدمون أسئلة بسيطة لا تتطلب من التلاميذ اكبر من مجرد التذكر ،ولا يستفيدون من الأسئلة بالدرجة المطلوبة وهدفنا في هذا الجزء التعرف علي :

1* تصنيفات الأسئلة وأنواعها .

2* صياغة الأسئلة .

تصنيفات الأسئلة وأنواعها

• تنقسم الأسئلة التي يمكن ان يستخدمها المعلم في حصته إلي عدة مستويات منها:

1- التذكر أو المعرفة

• هي الأسئلة التي تقيس قدره الطالب علي استرجاع الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي تعلمها .ويقتضي من التلميذ ان يسترجع المعلومات أو يتعرف عليها .وهي أول مستويات التفكير وأدناه.مثال:

• الأسئلة في مستوي التذكر

• ما رمز البطارية؟؟

• من الذي اخترع المصباح الكهربائي؟؟

• من أول من صنع الزجاج؟؟؟

• ما هي الطاقة؟؟

• علي الرغم من

• وفيما يلي أمثلة للكلمات التي تستخدم بكثرة في صياغة أسئلة التذكر :

• يعرف من؟؟؟

• يسترجع ماذا؟؟؟

• يتعرف أين؟؟؟

• يتذكر متى؟؟؟

- التذكر أمر ضروري لأي مستوى من مستويات التفكير وكلما كانت المعلومات التي يتذكرها التلميذ أكثر أهميه وفائدة زادت فرصه نجاحه في مستويات التفكير الاخري .

2- الأسئلة في مستوى الفهم

2- الفهم :

- وهي الأسئلة التي تقيس قدرة الطالب علي التفسير والتعبير عن معلوماته بلغته الخاصة ويبرمج المعلومات الي رموز ويقارن بين المعلومات ويلخصها .
- مثال:
- صف بكلماتك معني التكنولوجيا؟؟؟
- قارن بين أجيال اله الحاسبة والحاسوب ؟؟
- ومن أمثله الكلمات التي ترد في أسئلة الفهم:
- صف اعد صياغة
- قارن ضع المعني في كلمات من عندك
- قابل اشرح الفكرة الأساسية
- أي سؤال يطلب فيه المعلم من التلاميذ ان يجيبوا عنه بلغتهم هم يتضمن فهما .كثيرا ما تتطلب أسئلة الفهم من التلاميذ ان يفسروا المادة التي تعرض عليهم في جداول او رسوم بيانيه او خرائط او غير ذلك وان يترجموا معناها وكذلك يتطلب منهم ان يكتشفوا العلاقة بين فكرتين أو أكثر ،كان يعطي المعلم التلاميذ فكرتين ويطلب منه تحديد العلاقة بينهما ،.وقد تكون العلاقة التي تتضمنها السؤال علاقة مقارنه او علاقة سببيه او علاقة عدديه او غيرها .ويمكن ان يطلب منهم ان يقارنوا بين مجموعتين من الأفكار في نقط محده.علي انه من المهم ان نتذكر ضرورة توافر المعلومات اللازمة للتلميذ.حتي لا يكون مستوي اعلي من حيث التفكير .

3- الأسئلة في مستوى التطبيق

3 - التطبيق

- تقيس القدرة علي تطبيق المعلومات أو المجردات في حل المشكلات من خلال تطبيق المفاهيم والمبادئ السابقة التي تم تعلمها في مواقف جديدة .ومن هنا فان أسئلة التطبيق تدرب التلميذ علي الاستخدام المستقل للمعلومات والمهارات في حل المشكلات .
- مثال:
- يزداد طول نبات الذرة بمعدل 2 سم في اليوم،كم يلزم له ليصبح طوله 16 سم ؟؟؟
- ومن أمثله الكلمات التي تشيع استخدامها في أسئلة التطبيق :

- طبق اكتب مثالا
- صنف حل
- استخدم كم
- انتقي أيها
- أستعمل ماذا

4- الأسئلة في مستوى التحليل

• 4- التحليل :

- ويتطلب تحديد أسباب واقعية معينة، أو الوصول إلي استنتاج من الشواهد المعطاة، أو تحديد الشواهد التي تدعم استنتاجا معيناً.
- تتطلب ان يقوم بها للاجابه علي أسئلة التحليل .
- أ* تحديد دوافع أو أسباب واقعه أو حدث معين مثل :
- لماذا يعاني أسئلة التحليل من التلميذ ان يفكر تفكيراً ناقداً وعمقاً، فالخاصية المميزة لهذا المستوى هي انه يستلزم حل اقتصاد المشكلات علي أساس المعرفة الواعية .ولسوء الحظ فان كثيراً من المعلمين يتجنبون أسئلة التحليل مفضلين الأسئلة من المستويات الأدنى .ومن أهم العمليات التي يجب علي التلميذ فلسطين من الكساد؟؟؟
- ب* النظر في معلومات لهذا الاختراع الجديد ،ما غرض هذا الاختراع في اعتقادك؟؟
- ج* تحليل استنتاج او متوافرة وتحليلها بقصد الوصول إلي نتيجة أو تعميم يستند اليها
- مثل :
- انظر الي الرسم التخطيطي تعميم يقرض الكشف عن الشواهد والإدارة التي تدعمه او تدحضه مثل :
- من الكلمات التي يشيع استخدامها في أسئلة التحليل :
- حدد الدوافع او الأسباب لماذا؟؟
- توصل إلي النتائج
- حدد الشواهد او الأدلة
- دعم
- حلل
- علل

5- الأسئلة في مستوى التركيب

- وهي تقيس القدرة على العناصر، أو الأشياء أو الأجزاء معا لتشكيل الكل وهي تشجع التفكير الإبداعي لدى التلاميذ.
- وفيما يلي امثله للأنواع المختلفة من أسئلة التركيب .
- ***. إنتاج اتصال أو تفاهم أصيل .**
- وتتطلب هذه الأسئلة ان تقدم مجموعه من الكلمات او الصور التي تعبر عن قيمك ومشاعرك مثل :
- أقرأ القصة القصيرة التالية واختر عنوانا مناسباً.
- ما افضل تسميه ممكنة لهذه الالة؟؟؟
- **ب* القيام بعملية تنبؤ**
- وتتطلب هذه الأسئلة من الطالب ان يتنبأ بما يمكن ان يحدث لو توفرت ظروف معينه مثل :
- كيف كان يمكن ان تختلف الحياة لو لم يكن الحاسوب متوافر؟؟؟
- **ج* حل المشكلات**
- ومن أمثلة هذا النوع .
- كيف يمكن ان تجمع اموالا لمشروع خدمه بيئية؟؟؟؟
- ومن الكلمات التي يشيع استخدامها في أسئلة التركيب
- تنبأ انشياء
- أنتج كيف تحسن
- اكتب ماذا يمكن ان يحدث اذا ...
- صمم هل يمكن ان تبتكر
- نمي كيف تحل
- يستطيع المعلمون ان يستخدموا أسئلة التركيب لأنها تساعد التلاميذ علي تنمية التفكير لكن لسوء الحظ فان كثيرا منهم يتجنبون أسئلة التركيب مفضلين أسئلة التذكر والمعرفة .

6- الأسئلة في مستوى التقويم

- وهي تتضمن جميع المستويات السابقة وتهدف إلى قياس القدرة على إصدار الأحكام وتقدير القيمة أو الفكرة أو المشكلة، مثل:
- ما أهميه استخدام الطاقة الشمسية في وجهة نظرك؟؟؟
- أي أغنيه تفضلها علي غيرها من الأغاني؟؟؟؟
- ما أهميه الشكل اللولبي لأسنان البراغي برأيك؟؟؟

- من الكلمات التي يشيع استخدامها في أسئلة التقويم
- يحكم بيدي رأيه
- يجادل أي الحلين (الصورتين ..) أفضل؟؟
- يقرر هل توافق علي
- يقوم هل من الأفضل أ....،....
- أسئلة التقويم سهلة في صياغتها ووضعها كما أنها كثيرا ما تستخدم في المناقشات الصفية، وفائدتها تكون قليلة في كثير من الأحيان نظرا لان الطلاب يجهلون قواعد هذا المستوي من التفكير . وقد يشعر كثير من التلاميذ بأنهم ليس لديهم الكفاءة لكي يصدرُوا أحكاما تقويمية وعلي المعلم ان يوضح لهم ان هذه القدرة او المهارة تنمو بالممارسة وينبغي ان يكون هدف المعلم ان يعمل علي المحافظة علي تواضع التلاميذ واستمراره وفي نفس الوقت يشجعهم علي ممارسه تلك العمليات العقلية العليا .

صياغة الأسئلة

أهمية الصياغة السليمة للأسئلة

- تعتبر صياغة السؤال من أهم الأمور التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالسؤال الجيد في أي مستوي من مستويات التفكير يمكن ان تقسده الصياغة غير المناسبة. وتشير صياغة الأسئلة التي نعبر بها عن مضمونة باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال، وبعدهد الكلمات المستخدمة فيه، وبالترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات .
- تعتبر الأسئلة الصفية من الأهمية بمكان ، بحيث لا يستطيع أحد أن ينكر أو يحجم الدور الذي تقوم به الأسئلة في التربية الحديثة داخل غرفة الدراسة. فهي تمثل عادة قسما كبيرا من وقت التدريس ، وتعتبر وسيلة هامة لتهيئة مرحلة التعلم وبدئها ، كما ترعى النشاط التعليمي ، وترفع من فعاليته ، وتزود التلاميذ بتوجيهات بناءة ضرورية ، ومحفزات مباشرة لتعلمهم .
- وتؤثر صياغة السؤال أيضا في وضوحه، وفي مدي وضوح الهدف منه ومن هنا يجب ان تعتبر الأسئلة التي يزيد عدد الألفاظ المستخدمة فيها عن اللازم أسئلة ضعيفة، وأيضا ترتيب الكلمات فيها غير منطقي .
- ان غرض السؤال قد يكون سليما جدا ، ولكن ما لم تتم صياغته في شكل منطقي وبعدهد مناسب من الكلمات ذات المعني . فان الغرض من السؤال لا يمكن توصيله إلي التلميذ .

- عليك عند صياغتك للأسئلة ان تسترشد في الألفاظ التي وردت في مستويات التفكير مثل أسئلة التذكر :يسترجع ،يعرف ،يتعرف ،علي ،من،ماذا.....وأسئلة الفهم مثل :صف ،وضح بكلماتك،بين نواحي التشابه،قارن .،فسر.... حتى لا تقع في مشكلات صياغة الأسئلة الكثيرة.

مشكلات صياغة الأسئلة

- نجد أن بناء السؤال وحسن صياغته يعتبر من أهم عناصر التدريس الجيد لان صياغة السؤال من أهم العوامل المؤثرة في الإجابة عليه فقد يكون السؤال مهما وهادفا فإذا صيغ بطريقة غير مناسبة فلن نتمكن من تحقيق الهدف من السؤال .

1-أسئلة (نعم) او (لا):

- تتمثل هذه المشكلة في الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الاجابه بنعم أولا وهذه الأسئلة.فمعظم هذه الأسئلة تستخدم عادة كلمه هل؟وما يفيد معناها .مثال
- هل نستطيع إطلاق أكثر من برنامج في ويندوز؟؟؟
- هل تظن ان الحياة بدون كهرباء ستكون سهلة؟؟؟
- يتضح ان في كل سؤال من الاسئله السابقة يمكن ان يكتفي التلميذ بالإجابة بنعم او لا ويكون بذلك حقق المطلوب من السؤال وفي هذه الحالة غالبا ما يتبع المعلم اجابه التلميذ بسؤال آخر مثل ماذا؟؟متى؟؟كيف
- توجيه سؤلين كلاهما ناقص يضيع المعلم وقتا وجهدا لا ضرورة لتضييعهما ويمكن للمعلم ان يصوغ سؤاله صياغة جيدة بحيث يحصل علي اجابه التلميذ كاملة مثل :
- كيف نستطيع ان نطلق اكثر من برنامج في ويندوز؟؟؟
- ان المشكلة من وجهه نظر التلميذ ان الإجابة المتوقعة منه تكون عرضه للتخمين.

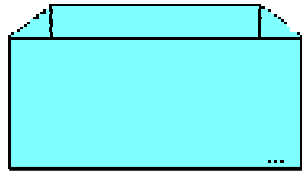
2-الأسئلة الغامضة

- والمشكلة الثانية التي تواجه كثيرا من المعلمين في صياغة الأسئلة تتمثل في غموض السؤال وعدم وضوح الغرض منه
- وينطبق هذا بشكل خاص علي الأسئلة الناقصة او تلك التي تحدد للتلميذ ما هو المطلوب منه مثل "ماذا عن كذا"؟؟ومن أمثله الأسئلة الغامضة....
- 1*حدثنا عن العدسات .
- 2*ماذا عن الحاسوب ؟
- مثل هذه الأمثلة تتصف بالغموض،كما أنها غير عادله بالنسبة للتلميذ فهي لا توصل الغرض من السؤال علي نحو صحيح،كما أنها لا تؤدي إلي أجابه كاملة.ومن ثم فإنها تؤدي إلي إجابات غير منتظمة وغير مترابطة.

- ولقد كشفت دراسات عن أسئلة المعلمين ان 40% من الأسئلة التي يوجهونها تتسم بالغموض وعدم الوضوح ويرجع السبب في كثير من الحالات إلي ان المعلمين يفترضون ان لدي تلاميذهم قدره علي الإدراك ومعرفة بالموضوع أكثر مما هو واقع فعلا.وتكشف هذه الأسئلة الغامضة ان المعلم لم يعد إعدادا سليما وانه لم يخطط للأسئلة التي يوجهها بعناية.وعدم اتقانه لمادته.
- والسؤال الذي يعد بعناية يضمن فهم التلاميذ منه ،والسؤال الذي حسنت صياغته يستخدم لغة واضحة وكلمات مناسبة للجماعة الصفية.وفيما يلي أعاده صياغة للأسئلة السابقة بحيث تصبح واضحة لا غموض فيها :
- اذكر أنواع العدسات وخصائص كل منها ؟؟؟
- ما هو الحاسوب ،واذكر ثلاث مجالات يستخدم فيها الحاسوب ؟؟
- وهكذا نجد ان هذه الأسئلة قد أصبحت أكثر وضوحا وتحديدا فيما تطلبه من التلميذ.

3-الأسئلة الموحية بالإجابة

- ويتعلق النوع الثالث من المشكلات بتلك الأسئلة التي تعطي للتلميذ توجيهها نحو الإجابة أكثر مما ينبغي .المشكلة هنا مشكلة صياغة.
- وتتضمن هذه المشكلة من مشكلات الصياغة الأسئلة إلي توجي إلي التلميذ بالإجابة أو التي تتضمنها مثل السؤال:
- "ان يونيفاك أول حاسوب للاستخدامات العسكرية والهندسية أليس كذلك ؟؟؟ او هل هذه الأشياء مربعة أو مستديرة؟؟"
- ان مثل هذه الأسئلة تدل علي تفكير سطحي من جانب المعلم ولا تثير تفكيراً من جانب التلاميذ.
- ان هذه الأسئلة يمكن اعاده صياغتها بحيث تصبح أسئلة جيدة مثل:
- ما أول حاسوب استخدم للاستخدامات العسكرية والهندسية؟؟؟
- كيف تصف شكل هذه الأشياء ؟؟؟



4- الأسئلة المركبة

- والنوع الرابع من المشكلات يرتبط بالأسئلة المشوشة والمربكة. وينطبق ذلك علي الأسئلة التي تتضمن عددا كبيرا من العوامل بحيث لا يستطيع التلميذ ان يفكر فيها في ان واحد، مثل هذه الأسئلة تضر أكثر مما تنفع. لأنه من الصعب علي التلميذ ان يحتفظ بجميع العوامل في عقله. ومن ثم يصبه الارتباك عند اكمال السؤال
- ان السؤال الذي حسنت صياغته هو الذي يدور حول فكره واحده. ومن أمثله الأسئلة التي توضح هذا النوع من المشكلات السؤال التالي :
- كيف بدأت أجيال الحاسوب ،، ومتى كان؟؟، وذلك ولماذا؟؟؟
- ويدخل في هذا الإطار أيضا الأسئلة التي تتضمن سؤالين في كل واحد مثل :
- هل يوجد هواء في الزجاج، وكيف نستطيع إدخال الهواء فيها دون ان نخرجها من الماء؟
- والطريقة المناسبة لتحسين صياغة الأسئلة في معظم هذه الحالات هي تقسيم السؤال الطويل إلي سؤالين او أكثر. بحيث تكون قصيرة وواضحة. ومن الممكن ان يدور سؤالان حول فكره واحده بحيث يكمل كلا منهما الآخر وهكذا يمكن ان نقسم الأسئلة السابقة كما يلي :
- كيف بدأت أجيال الحاسوب؟؟
- متى بدأت أجيال الحاسوب؟؟
- ما الأسباب التي أدت الي ظهور أجيال الحاسوب؟؟
- هل يوجد هواء في هذه الزجاج؟؟
- كيف يمكننا ان ندخل هواء في الزجاج دون ان نخرجها من الماء؟؟؟
- تلك هي أهم أنواع المشكلات او الأخطاء التي يتعرض لها المعلمون. خاصة المبتدئون منهم أثناء صياغة الأسئلة ومن الضروري ان نتذكر دائما ان مثل هذه الأخطاء في صياغة الأسئلة تعوق تفكير التلاميذ أكثر مما تنمية. كما انها تقود إلي إجابات ناقصة غالبا، لذلك ينبغي علي المعلم ان يبذل جهدا مقصودا في تجنب هذه الأخطاء وذلك عن طريق مراجعه أسئلتك أثناء إعدادها بهدف التأكد من خلوها منها ومن حسن صياغتها.

الأهداف العامة للبرنامج

- توضيح المقصود بتوجيه الأسئلة.
- تستنتج أهمية توجيه الأسئلة.
- تجيد استراتيجيات توجيه الأسئلة.
- تجيد المهارات المتضمنة في إستراتيجية توجيه الأسئلة.
- تحدد الأسلوب الجيد في توجيه السؤال والأسلوب الغير الجيد.

مهارة توجيه الأسئلة

- لا تتوقف كفاءتك في توجيه الأسئلة علي حسن صياغتها فحسب بل تعتمد علي كيفية توجيهها والطريقة التي تستخدمها فيها، ولعلك تعلم ان الهدف الأساسي للسؤال هو ان يستثير تفكير المتعلمين ويوجهه ويزيده عمقا واتساعا.
- والقياس الحقيقي لفاعلية السؤال، هو ما يثيره من استجابات ومع ذلك فقد يكون السؤال جيدا في صياغته. ويمكن ان يثير تفكيرا علي مستويات عليا، ولكنه لا يضمن ان تكون إجابات المتعلمين علي المستوي المطلوب، خاصة اذا كانوا قد تعودوا علي الإجابات القصيرة المختصرة. لذلك اذا كنت تريد ان يحقق سؤالك هدفه كاملا فلا بد لديك القدرة علي استخدام استراتيجيات في توجيه الأسئلة.
- ونقصد بالإستراتيجية خطه أو طريقة توجيه بحيث تؤدي إلي أنماط استجابة ملائمة إلي ما هو ابعد من معرفة ما تعلمه التلاميذ، انها ترفع من مستوي إجابات التلاميذ أو تغير من طريقة الإجابة إذا كان ذلك مطلوبا.
- فيما يلي بعض الاستراتيجيات إلي تجعلك أكثر قدرة علي استخدام الأسئلة وتوجيهها بما يساعدك ويساعد تلاميذك علي تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- ينبغي علي الطالب المعلم ان يراعي ما يلي عند توجيه الأسئلة.

• 1- أسئلة أقل وفترات انتظار أطول

- مادام المعلم يطرح أسئلة تحتاج إجابتها إلي تفكير فلا بد أن يترك المعلم الفرصة الكافية لتلاميذه للتفكير في الإجابة، لان وقت الانتظار هذا فرصه للمتعلمين للتفكير في الإجابة عن سؤالك وفرصه أيضا للابتكار، ولكن ينبغي عليك إلا تظل ساكنا خلال هذه الفترة حتى لا يستغلها المتعلمين في الكلام وتشتيت الانتباه.
- وتهدف هذه الطريقة إلي التقليل من عدد الأسئلة وان يعمل المعلم علي أطاله فتره التوقف والانتظار بعد توجيهه السؤال فسرعه توجيه الأسئلة والرغبة في الإجابة السريعة عليها تثبط التلاميذ وتحول بينهم وبين الاندماج الكامل بالتفكير.

- ويرى بعض الباحثين ان الوقت الأمثل للانتظار مدته خمس ثوان عن سؤال التفكير وهذا يختلف من حاله إلي أخري .
 - وفي البداية علي المعلم توضيح الهدف من الانتظار للمتعلمين حتى يتعودوا بعد ذلك علي فتره الانتظار وذلك بأحدي العبارات التالية:
 - سأوجه إليكم سؤال وأريد منكم ان تفكروا فيه،وإلا تسرعوا في الإجابة.
 - سأوجه إليكم أسئلة وسوف انتظر حتى ترتبوا أفكاركم .
 - اعرف أنكم حريصون علي الإجابة عن السؤال بسرعة،ولكن نتريث قليلا لنتيح الفرصة للتفكير.
- 2-توزيع الأسئلة علي تلاميذ من ذوي القدرات المتفاوتة.

Abstract

This study aims at discussing the impact of computerized programmer for developing some teaching technology skills to students of Islamic University of Gaza .it touches the following question:

"What is the effect of using computer program in developing some teaching technology skills for the Teacher student at the Islamic University of Gaza?"

The question stems from this subsidiary following questions:

- 1-What is the software used in the development of some technology skills for teaching students Teachers College of Education?
- 2 - Are there differences statistically significant at a level ($\alpha \leq 0.05$) in the preface to the skill of female teachers before and after implementing the program?
- 3 -Are there a statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the wording of questions to the skill of female teachers before and after implementing the program?
- 4 – Are there statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) skill in directing questions to female teachers before and after implementing the program?

To achieve the goals of this study the researcher chose the needed sample which consist of (17) students from those who study technology at the Islamic University in Gaza.

To attain the goals of study the researcher invented consist ant statistic computer programmed and applied this on the sample study.

Then she did an observation card consisting of (28) paragaphs. covering three skills preparation skills, skills of forming questions and the skills of directing question .The writer tested the credibility of study through this method. credibility of referees and consistency.

After achieving the programmes and observing students .the researcher used Willkakson test and eta square to measure the effectiveness of this programmed .

The Study reached the following results:

- There are Statistically significant differences at a level ($\alpha \leq 0.05$) skill in the preface of technology in teaching students with teachers before and after the application software application for distance learning
- There are Statistically significant differences at a level ($\alpha \leq 0.05$) in the formulation of questions the skill of liquidation in technology to teach students the teachers before and after the application software application for distance learning.
- There are Statistically significant differences at a level ($\alpha \leq 0.05$) in skill ask questions liquidation in technology to teach students the teachers before and after the application software application for distance learning.

At the end of this study the Researcher recommends:-

- Having workshops teachers to insure using computer in education and the necessity of Applying it's practically and educationally. The necessity of adapting new methods for teaching technology.
- Having great attention in saving educational programmers that help student teachers in teaching curriculum.
- Applying the teaching skills of technology practically by using computer facilities.
- The important of having supervisors who supervise the students teachers to use the different styles of introducing lessons especially stories discussion and previous experiences .The employing these altogether in the computerized programmers since it helps in saving suitable atmosphere for teaching.

The Islamic university – Gaza
Post Graduate Studies
Faculty of Education
Departments of Curriculum & Technology Teaching



**"The Effect of using computer program to develop
some teaching technology skills for the Teacher
student at Islamic University in Gaza"**

Prepared by:

Nirmeen Majed Al Borno

Supervised by:

Mohammed Askole

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for
the Degree of Master of Education In Curriculum and Methods
of Teaching Technology**

2008