

الطرق والوسائل التعليمية / التعليمية
الشائعة الاستخدام لدى مدرسي
التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة
نينوى بالعراق

فائز محمد داؤد
مساعد باحث
جامعة الموصل

د. فاضل خليل إبراهيم
رئيس فرع العلوم التربوية و النفسية
كلية المعلمين / جامعة الموصل

الطرائق والوسائل التعليمية / التعليمية الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة نينوى بالعراق

فائز محمد داؤد

مساعد باحث

جامعة الموصل

د. فاضل خليل ابراهيم

رئيس فرع العلوم التربوية والت نفسية

كلية المعلمين / جامعة الموصل

ملخص البحث

استهدف البحث التعرف على الطرائق والوسائل التعليمية / التعليمية الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة نينوى بالعراق. وصيغت في ضوء هذا الهدف عشر فرضيات تناولت متغيرات الجنس (ذكور- إناث) والاختصاص (تاريخ - جغرافية) والكلية (آداب - تربية) والخبرة (قصيرة - طويلة) والدورات التدريبية (مشارك - غير مشارك).

تكونت العينة من ستين مدرساً ومدرسة، واستخدم الاستبانة أداة للبحث والذي اشتمل على ثلاثة أقسام وخمس فقرة، وزود بمقاييس رباعي يتدرج وفقاً لما يأتي : دائماً - أحياناً - نادراً - لا أستخدمها، وتم اعتماد الوسط المرجح والاختبار الثاني ومعامل ارتباط بيرسون وسائل إحصائية.

توصل البحث إلى أن طرائق التعليم والتعلم الأكثر شيوعاً هي طرائق الاستجواب والمناقشة والمحاضرة على التوالي، وتليها في الاستخدام طريقتنا حل المشكلات والوحدات. أما بالنسبة للوسائل التعليمية / التعليمية فتشير النتائج إلى اعتماد أفراد العينة بالدرجة الأساس على الكتاب المدرسي ثم السبورة والخرائط التاريخية بالتعاقب.

وبعد التحقق من فرضيات البحث تبين الآتي :

- ١- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المدرسين لطرق التعليم والتعلم وفق متغيرات الجنس والكلية والدورات التدريبية والخبرة، بينما ظهرت تلك الفروق في متغير الاختصاص وفي طريقتين تدريسيتين هما المناقشة والتعيينات.
- ٢- ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الوسائل التعليمية التعليمية في متغير

الجنس، وكانت الفروق لمصلحة الذكور في وسائلتين فقط هما السبورة والكتاب المدرسي، ولمصلحة الإناث في وسائلتين أيضاً هما الزيارات الميدانية والمصورات. ولم تظهر تلك الفروق في بقية الوسائل التعليمية.

٣- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المدرسين للوسائل التعليمية في متغيرات الاختصاص والكلية والخبرة، بينما ظهرت الفروق في متغير الدورات التدريبية في ثلاث وسائل تعليمية فقط (المصادر الأصلية والأفلام والزيارات) ولمصلحة غير المشاركين في تلك الدورات.

وفقاً لنتائج البحث تم تقديم جملة من التوصيات والمقررات.

Teaching Methods and Teaching Aids Commonly Used by The History Teachers in The Praparatory Schools in Ninevah Governorate in Iraq

By

Dr. Fadhil Khalid Ibrahim

Head of Educational and Psychological Branch
College of Teachers
University of Mosul
Mosul - Iraq

Faiz Mohammed Dawood

Teaching Assistant
College of Teachers
Univeristy of Mosul
Mosul - Iraq

Abstract

The research aims at examining the methods of teaching and teaching aids commonly used by teachers of history in the preparatory Schools in Ninevah Governorate in Iraq.

The sample of this study consists of (90) teachers. The instrument of the research was a questionnaire including (45) items. The responses to each range between: always to sometimes - rarely - I don't use it. The weighted means , the T-test and Pearson's coefficient were the statistical tools used in the data analysis.

The findings indicate that the more commonly used teaching methods were questioning and answering , discussion and lecture methods and then the methods of problem solving and teaching units.

With regards to the teaching aids, the results indicate the scarcity of using modern aids and technology. The major reliance has been on the blackboard, the text book and the historical maps as teaching aids.

The results show that the female teachers use the textbook more than the males, while the males use the blackboard more than the females. There has also been statistical differences among the males and females due to the field of study

(History-Geography) in the method of discussion. The differences have been in favour of the history teachers.

The finding revealed statistical differences among the teachers graduating from Colleges of Arts and Education in using the method of problems solving, and the differences have been in favour of the graduates of the College of Education. In addition to that, findings indicate statistical differences between the participants and non-participants in the in-service courses in using three teaching aids: sources, films and visits. These differences were in favour of non-participants.

In the light of the results, recommendations and suggestions have been introduced.

خاتمة البحث:

تعد الطرائق والوسائل التعليمية / التعليمية عنصرين أساسين من عناصر العملية التعليمية، ولهم صلة وطيدة بأهداف المنهج الدراسي ومحتواء، وهي تتضمن تفاعلات مختلفة بين الطلبة والمدرسين والمواد التعليمية.

إن اختيار طرائق التعليم والتعلم المناسبة لدرس التاريخ يتوقف على معرفة المدرس، ومهاراته، ومؤهلاته (Steele, 1976)، وينبغي للمدرس، كما يشير (كروكل) (Crookal, 1972) أن يسعى دائماً إلى فهم ذهنية الطلبة وطبيعة تفكيرهم، وأي الطرائق والوسائل التعليمية الملائمة لهم. ويؤكد (مايس) (Mays, 1974) أنه ينبغي لمدرس التاريخ أن يعلم بأن نجاح أية طريقة في التدريس يستند، بشكل كبير إلى العلاقة الطيبة مع طلبة الصف، فإن لم يتحقق ذلك، فلا يكتب لهذه الطريقة النجاح مهما كانت جذابة أو معاصرة.

ولطريقة التعليم والتعلم أهمية واضحة في ترجمة أهداف منهج التاريخ إلى المفاهيم والاتجاهات والقيم التي يسعى إلى تحقيقها ذلك المنهج، علاوة على أنها تدخل في نجاح المدرس أو فشله في تأدية رسالته التربوية (الأمين، ١٩٩٠). فضلاً عن أن الطريقة لها تأثير فعال في ميول الطلبة نحو مادة التاريخ سلباً أو إيجاباً.

إن التقليل من أهمية إمام المدرس بطرائق التعليم والتعلم مسألة خطأة، إذ إن التمكّن من المادة التاريخية وحفظ الحقائق والأحداث لا يكفي لعرضها بشكل سليم، لذا قيل : "إن التمكّن من العلم شيء والقدرة على تدریسه شيء آخر" (السيد، ١٩٦٢).

وتدعى الاتجاهات المعاصرة في تدريس التاريخ إلى إعطاء مساحة أكبر للمهارات التي ينبغي تنميتها في ذهن الطالب، تلك المهارات المتمثلة بتعزيز قدرة الطالب على التحليل والاستبطاط وإصدار الأحكام والتقويم فضلاً عن مهارات الاتصال والترجمة والقدرة على تذكر الأحداث واستخدام المصطلحات التاريخية (ابراهيم ١٩٩٧)، ويمكن لمدرسي التاريخ تنمية هذه المهارات لدى الطلبة بالاعتماد على طرائق التعليم المعاصرة، كطرائق الاستقصاء، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني، والتعلم الفردي ودورة التعلم، والعمل الميداني، والحقائب والرزم التعليمية، إلى جانب الطرائق التقليدية كالمحاضرة والقصة والاستجواب والمناقشة (Ibrahim, 1990).

إن التنفيذ الفعال لطرائق التعليم المذكورة آنفاً، يتطلب استخدام وسائل تعليمية

مناسبة لكل طريقة، وذلك لما للوسائل التعليمية من أهمية في استشارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم وإثراء مجالات الخبرة لديه، كما أنها تساهم في تنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات. علاوة على أن الوسائل التعليمية/ التعليمية تساعد المدرس على تنوع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة (الحيلة ٢٠٠٠). ويرى ستيفنس (Stephens, 1974)، أن الوسائل التعليمية/ التعليمية يمكن أن تضيف بعدهاً آخر ومثيراً للدراسة التاريخ، فهي تعطي فهماً أكثر عمقاً للحدث التاريخي مقارنة بالعرض اللغوي لذلك الحدث، ويمكن أن تشير بعض الفرضيات أو الأفكار مادة للنقاش بين المدرس وطلبه.

وحول ماهية الوسائل التعليمية/ التعليمية التي يمكن استخدامها في تدريس التاريخ، يقرر (مايس) (Mays, 1974) أن الصور وشرائح الأفلام والتلفزيون والأفلام السينمائية يمكن أن تساهم في جعل المعرفة التاريخية، معرفة حقيقة ودقيقة، من خلال مساعدة الطلبة على تذكر الحقائق التاريخية وتنمية الحس الزمني والخيال التصورى لديهم تحقيقاً لمفهومي التقمص والتعاطف الضروريين لاستيعاب الطلبة لمادة التاريخ. وتلعب المصادر الأولية دوراً مهماً في إقناع الطلبة بحقيقة وجود التاريخ من خلال إطلاعهم على الوثائق والخطوطات والكتب والصحف والرسائل واللقط الأثرية والأسلحة والقلاع والمحصون. وبعد الكتاب المدرسي واللوح الطباشيري والخرائط واللوحات الزمنية وسائل تعليمية أساسية في تدريس التاريخ (Blyth, 1982).

وقد حدد نظام المدارس الثانوية في العراق رقم (٢) لسنة ١٩٧٧ الإطار العام لما ينبغي أن تكون عليه طرائق ووسائل التعليمية التعليمية في هذه المرحلة الدراسية، فقد دعا المدرسين إلى :

أولاً: تطوير طرائق التدريس وتكيفها لتلائم نوع النشاط التربوي وطبيعة موضوعات الدراسة، وتعدد قدرات الطلاب وتنوع ميولهم، والاعتماد على استثمار نشاطهم الذاتي، والخلاص من أساليب التقين والاستذكار الآلي ومتابعة الاتجاهات الحديثة ونواحي التجديد في طرائق التدريس.

ثانياً: توفير الوسائل التعليمية، وصنع بعض نماذجها بمساهمة الطلاب، وتتبع الأساليب السليمة في حسن استخدام تلك الوسائل وتكيفها لموضوعات الدراسة

ولمستويات الطلاب وحاجاتهم (وزارة التربية، ١٩٧٧، ص ٨١).

وميدانياً، أجريت عدد من الدراسات، فاحصّة واقع الطرائق والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مادة التاريخ، فقد أجرى (الأمين، ١٩٧٤) دراسة مسحية للوسائل التعليمية لمادة التاريخ في عدد من المدارس المتوسطة في بغداد، وتوصلت الدراسة إلى أن الوسائل التعليمية في مدارس عينة البحث ملائمة للاستخدام الصفي ولكنها قليلة جداً في عددها، وخاصة بالنسبة للخرائط والأطلال والمطبوعات التاريخية، فضلاً عن افتقار المدارس للخطوط واللوحات الزمنية والصور والأفلام التاريخية، وانتهت الدراسة إلى القول إن ذلك الوضع مدعوة إلى هيمنة الطريقة الفقظية - الاستظهارية في تدريس مادة التاريخ.

وتوصل إبراهيم (Ibrahim, 1990) في دراسة له عن تقويم عملية تدريس التاريخ في معاهد المعلمين في العراق، إلى أن طريقة المحاضرة التقليدية المتداخلة مع الأسئلة والأجوبة وقليل من المناقشة العرضية هي من أكثر طرائق التدريس الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ. أما الوسائل التعليمية، فكانت محدودة الاستخدام وغير ملائمة لطبيعة المادة ذاتها، ولا تساعد في تنمية المهارات التاريخية لدى الطلبة.

وأشار (السامرائي، ١٩٩٤) إلى أن المناهج والأساليب والطرائق التدريسية في المؤسسات التعليمية في العراق وعلى اختلاف مراحلها غير مكرسة لتنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد في مادة التاريخ.

وأكد (الجبر، ١٩٩٤) في دراسته عن واقع تدريس الجغرافية في المدارس الثانوية للبنين بالملكة العربية السعودية أن أكثر الطرائق استخداماً طريقة المناقشة والإلقاء، وأن أقل الطرائق استخداماً هي المشروعات والتعليم المبرمج والتعيينات أما الوسائل التعليمية فإن استخدامها يتم بدرجة محدودة جداً وتتركز حول وسنتين هما الخرائط المتنوعة وأجهزة التلفزيون.

ولاحظ (العمairy، ١٩٩٨) أن هناك تركيزاً على الطرائق التقليدية في الدراسات الاجتماعية في الصف التاسع الأساسي في الأردن واستخدام لا يذكر للطرائق التي تشير التفكير الناقد لدى التلاميذ. وأوضح العجاجي (١٤١٨ـ١٩٩٨) في دراسته أن طريقة المناقشة هي الأكثر شيوعاً بين معلمي المواد الاجتماعية في مدارس المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، التي كان يمارسها غالباً. أكثر من ٧٢٪ من أفراد العينة، وتلتها طريقة

القصة، ثم الاستقصاء، في حين كانت الطرائق الأقل استخداما هي طريقة الوحدات، وتليها طريقة التعينات.

٢٠٠١
٢٠٢
٢٠٣
٢٠٤
٢٠٥
٢٠٦

ومن الدراسات الأجنبية التي أجريت في هذا المضمار دراسة (سويفت وجاكسون) (Jackson, and Swift, 1987) اللذين أكدا أن أغلبية المعلمين يستخدمون الأسلوب الفظي القصصي في تدريس التاريخ. وأن الوسائل التعليمية/ الأكثر شيوعاً بينهم هي الصور والخرائط، والتلفزيون، والفيديو، والأفلام السينمائية، والمخاطبات، والمصادر الأولية على التوالي. بينما كانت الوسائل الأقل استخداماً هي بالتعاقب الشرائح، والنماذج، والمسجلات، والمحاسوب.

وتوصل (ميكي) (McKee, 1988) لدى مقابلته لمدرسي التاريخ في سبع مدارس عليا في أمريكا، إلى أن المعلمين بالرغم من إيمانهم الشخصي بأن دراسة التاريخ الأمريكي تتضمن تكوين أسئلة نقدية وشكلية إلا أن تعليمهم في الصف يهيمن عليه استدعاء الحقائق وتذكرها. ولاحظ (ملتون) (Milton, 1993) في دراسته حول تحسين مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مادة تاريخ العالم أن الطلبة يقضون وقتاً في حفظ وتذكر المحتوى أكثر من الوقت الذي يقضونه في التحليل والتركيب أو التقويم.

مشكلة البحث وأهميته:

وفقا لخلفية البحث وما تم عرضه من أفكار نظرية ودراسات ميدانية يتبيّن مسألتان مهمتان الأولى أن ثمة إقرارا واضحا من قبل التربويين لدور الطرائق والوسائل التعليمية/ التعليمية في تكوين بيئة تعلمية فعالة تساهم في تقديم المعرفة التاريخية للطلبة على وفق الأهداف المنشودة لتدريس مادة التاريخ في مراحل التعليم العام، وخاصة تلك التي تجعل من الطالب محوراً لعملية التعلم؛ أما المسألة الثانية، فإن النتائج التي تعكسها الأبحاث الميدانية لم تأت (غالباً) بمستوى التطلعات النظرية أو في الصدد منها أحياناً، إذ إن جل الدراسات التي تم عرضها أنفاً أوضحت أن ما هو مستخدم من طرائق ووسائل تعليمية تعلمية يكاد يكون من النمط التقليدي والمحدود.

لقد دفع هذا الموقف الباحثين إلى سير غور هذه الظاهرة وكشف حقيقتها في الواقع الميداني من خلال التعرف على ما هو شائع بين مدرسي التاريخ من طرائق ووسائل تعليمية/ تعليمية في تدريس مادتهم في المدارس الإعدادية في محافظة (نينوى)، فتشكلت مشكلة

البحث الحالي في ذهن الباحثين، وما شجعهما على اختيار هذه المشكلة ودراستها ميدانياً أنها لم تبحث سابقاً على النطاق المحلي، وأن أغلب الدراسات في ميدان طرائق التعليم والتعلم قد تركزت في الجانب التجريبي، وثمة سبب ثالث كان وراء اختيار موضوع البحث هو ما لاحظه الباحثان من قلة دافعية الطلاب نحو دراسة مادة التاريخ وضعف ميلهم نحوها. لذا فإن أهمية البحث الحالي تكمن في ضرورة إدراك مدرسي التاريخ لما يستخدمونه من طرائق ووسائل تعليمية/تعلمية في تدريس مادتهم وتوصيرهم بتلك الطرائق والوسائل التي يتبعون عليهم استخدامها في ظل المستحدثات التربوية المعاصرة. ومن المتوقع أن يعود البحث بالفائدة على مدرسي المواد الاجتماعية ومشريفها في وزارة التربية والمديريات العامة للتربية في المحافظات، وكذلك الباحثين في ميدان طرائق تدريس التاريخ.

هدف البحث وأسئلته:

يهدف البحث إلى التعرف على الطرائق والوسائل التعليمية الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة (نينوى) بالعراق.

وبالتحديد يحاول الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ١- ما طرائق التعليم والتعلم الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة (نينوى) بالعراق؟
- ٢- ما الوسائل التعليمية/التعلمية الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة (نينوى) بالعراق؟

فرضيات البحث:

في ضوء هدف البحث وأسئلته يمكن صياغة الفرضيات الآتية:

أولاً: الفرضيات المتصلة بطرائق التعليم والتعلم:

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين ومتوسط استجابات المدرسات في استخدامهم لطرائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين في اختصاص التاريخ ومتوسط استجابات المدرسات في اختصاص الجغرافية في استخدامهم

طائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.

- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية الآداب ومتوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية التربية في استخدامهم طائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين الذين شاركوا في الدورات التدريبية ومتوسط استجابات المدرسين الذين لم يشاركوا فيها في استخدامهم طائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين ذوي سن الخدمة التعليمية القصيرة ومتوسط استجابات المدرسين ذوي الخدمة التعليمية الطويلة في استخدامهم طائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.

ثانياً: الفرضيات الخاصة بالوسائل التعليمية / التعليمية :

- ٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين ومتوسط استجابات المدرسات في استخدامهم الوسائل التعليمية/ التعليمية في مادة التاريخ.
- ٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين في اختصاص التاريخ ومتوسط استجابات المدرسين في اختصاص الجغرافية في استخدامهم الوسائل التعليمية/ التعليمية في مادة التاريخ.
- ٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية الآداب ومتوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية التربية في استخدامهم الوسائل التعليمية/ التعليمية في مادة التاريخ.
- ٩- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين الذين انضموا إلى الدورات التدريبية ومتوسط استجابات المدرسين الذين لم ينضموا إليها في استخدامهم الوسائل التعليمية/ التعليمية في مادة التاريخ.
- ١٠- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين ذوي سن الخدمة التعليمية القصيرة ومتوسط استجابات المدرسين ذوي الخدمة التعليمية

الطويلة في استخدامهم الوسائل التعليمية / التعليمية في مادة التاريخ.

حدود البحث:

- ١- اقتصر البحث الحالي على مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠ م.
- ٢- يتوقف تعميم نتائج البحث على طبيعة الأداة المعدة من قبل الباحثين.

التعاريف الإجرائية

الطرائق التعليمية / التعليمية Teaching -Learning Methods

تعرف بأنها مجموعة الفعاليات والأنشطة التعليمية المختلفة التي يستخدمها مدرس ودرسات مادة التاريخ في أثناء تدريسهم المادة في المرحلة الإعدادية التي تتطوّي على ممارستها داخل الصف اتخاذ سلسلة من الخطوات المنظمة والمتابعة بهدف مساعدة طلبتهم على إكتساب المعلومات والحقائق التاريخية والاتجاهات والقيم المستتبطة منها، ويقاس مدى استخدام طرائق التدريس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الاستبانة التي أعدها الباحثان.

- ١- المخاضرة: قيام مدرس التاريخ بشرح موضوع الدرس وتوضيحه على السبورة مباشرة دون مشاركة الطلبة، وقد يوجه بعض الأسئلة في نهاية الدرس، وربما يعرض قصة تاريخية أو يربط الدرس بالقضايا والأحداث الجارية.
- ٢- الاستجواب: صياغة موضوع الدرس على شكل أسئلة وتوجيهها إلى الطلبة، وقد تأخذ هذه الطريقة درساً كاملاً أو يتم دمجها مع طريقة المخاضرة، وقد يسأل مدرس التاريخ الطلبة لعرفة مدى فهمهم للدرس أو لإثارة تفكيرهم حول مسألة معينة أو حثّهم على المشاركة في التعلم.
- ٣- المناقشة: إثارة المدرس أو الطلبة لفكرة أو تساؤل حول موضوع معين يتضمنه محتوى التاريخ. هذه الإثارة تقود إلى حوار داخل الصف، وينتهي إلى فهم عام أو تصور واستيعاب للفكرة المطروحة. وقد تأخذ المناقشة أسلوب الندوة أو الجامع الصغيرة، وقد تأتي عرضاً.

- ٤-التعيينات: تكليف الطلبة بكتابة مقالة أو تقرير حول شخصية أو حدث تاريخي، أو تلخيص كتاب صدر حديثا له علاقة بموضوع الدرس، أو نقد كتاب أو وثيقة، وقد تتضمن الطريقة جمع المقالات التاريخية الصادرة في الصحف اليومية.
- ٥- الوحدات: يقوم المدرس وفق هذه الطريقة بعرض موضوع تاريخي معين بوصفه وحدة متكاملة وتدرис أبعاده المختلفة من خلال ربط مادة التاريخ بالمفاهيم الاجتماعية الأخرى، وهي مواد: علم الاجتماع، والاقتصاد، والجغرافية، والتربية الوطنية.
- ٦- حل المشكلات: طريقة تدريسية تقوم على طرح المدرس مشكلة تاريخية تتحدى تفكير الطلبة وتدفعهم إلى التأمل والدراسة والبحث من أجل اكتشاف الحل العلمي لها وذلك وفق خطوات عديدة هي: (أ) الشعور بالمشكلة وتحديدها (ب) وضع الحلول المؤقتة لها (ج) جمع الحقائق والمعلومات لحل المشكلة وأخيرا (د) الوصول إلى حكم أو قرار عام.
- ٧- التعلم التعاوني: طريقة في التعلم يتم بموجبها تنظيم طلبة الصف بصيغة مجموعات، تضم كل مجموعة (٤-٦) طلاب في مستويات دراسية مختلفة (عال - متوسط - ضعيف)، يتعلم أعضاء كل فريق من بعضهم البعض بشكل تعاوني - تعاوني مع تحمل المسؤولية في إنجاز الأهداف التربوية المرتبطة بموضوع الدرس ويمارس المدرس دور الموجه والمشرف.

الوسائل التعليمية / التعلمية: Teaching / Learning Aids

تعرف بأنها كل ما يستخدمه مدرس التاريخ من مواد سمعية أو بصرية أو كليهما معاً، ويساعد الطلبة على فهم موضوع الدرس وتوضيحه بصورة أفضل ويزيد من خبرته التعليمية، ويقاس مدى الاستخدام بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الاستبانة المعدة من قبل الباحثين.

١- السبورة: لوح طباشيري يستخدمه مدرس التاريخ لكتابة ملخص الدرس، أو لتوضيح بعض المسائل الغامضة، أو لكتابه أسماء الشخصيات التاريخية والمدن والمحروbes والسنوات، وقد يستخدم لرسم خارطة تاريخية.

٢- اللوحات الزمنية: عبارة عن خطوط أو لواح أو ساعات زمنية يستخدمها مدرس التاريخ لتوضيح بعض المفاهيم الزمنية كالسلسل التاريخي للأحداث أو الأشخاص، والعقود والقرون والطبق، أو عمل مقارنات بين الحضارات أو الدول المختلفة.

- ٣- المصادر الاصلية:** وهي الكتب المطبوعة والمخطوطة والوثائق والرسائل والمذكرات والصحف والصور التي تعود إلى الحقبة التاريخية موضوعة الدراسة. وقد يقوم المدرس بقراءة نصوص منها أمام الطلبة أو عرضها عليهم وتقسيرها وبيان أهميتها.
- ٤- الحاسوب:** تقنية تعليمية تعلمية يستخدمها المدرس لتدريس بعض المواضيع التاريخية من خلال برامجيات خاصة معدة لذلك الغرض.
- ٥- الخرائط التاريخية:** خرائط مصممة لتوضيح الواقع والأمكنة التاريخية وسير المعارك والأحداث، يقوم بإعدادها وطبعها مركز الوسائل التعليمية وتعلق على جدران الصف أو المدرسة. وقد تجمع هذه الخرائط في أطلس تاريخي وفق المنهج المدرسي.
- ٦- الأفلام التاريخية:** الأفلام خاصة تتناول أحداثاً أو شخصيات تاريخية تتصل بالمنهج المدرسي المقرر تعرض في جهاز السينما ١٦ ملم أو في جهاز الفيديو، وقد تكون ثابتة تعرض في جهاز عرض الشرائح والأفلام الثابتة.
- ٧- الزيارات الميدانية:** وهي زيارات علمية يصطحب فيها مدرس التاريخ طلبه إلى الواقع الأثري والمتاحف والمساجد والقلاع والمكتبات وتدرّيّهم على طرح الأسئلة والإجابة عنها أو كتابة تقارير خاصة بالزيارة لمناقشتها في الصف.
- ٨- المكتبة المدرسية:** وهي مكتبة يتوافر فيها عدد من المصادر والمراجع والمحلاط يرتادها الطلبة لإثراء معلوماتهم التاريخية والتعرف على كيفية استخدام المصادر واقتباس النصوص وكتابة التقارير.
- ٩- المسجلات الصوتية:** أجهزة صوتية يستخدمها المدرس لغرض عرض محاضرة تم تسجيلها من قبله أو من قبل أحد الأساتذة أو المؤرخين، وقد تتضمن حديثاً لشخصية ساهمت في حدث تاريخي ما.
- ١٠- الكتاب المدرسي:** كتاب مصمم للاستخدام الصفي، يعتمد عليه المدرس وسيلة تعليمية من خلال الرجوع إلى الخرائط أو الصور أو النصوص التي يتضمنها ذلك الكتاب، أو بهدف التلخيص أو القيام بنشاط معين أو الإجابة عن الأسئلة الواردة فيه.
- ١١- المصورات والرسومات:** مصورات تاريخية تعود لحقبة زمنية معينة، أو رسومات تخطيطية للمدن أو الشخصيات أو المعارك يستخدمها المدرس بهدف الاستيعاب الأفضل

للحدث أو الواقعة التاريخية.

مدرس التاريخ: (History Teacher)

كل مدرس يقوم بالتدريس الفعلي لمدة التاريخ في المرحلة الإعدادية سواءً أكان ذكرًاً أم أنثى، خريج قسم التاريخ أو الجغرافية في كلية الآداب أو التربية.

المرحلة الإعدادية: (Preparatory Stage)

وهي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة وتبعد المرحلة الجامعية، ومدة الدراسة فيها (٣) سنوات، وتشمل ثلاثة صنوف (٤-٦)، ويقتصر تدريس التاريخ على الصف الرابع العام والفرع الأدبي من الصفين الخامس والسادس الإعداديين.

إجراءات البحث:

أولاً: مجتمع البحث:

١- مجتمع المدارس وعيتها.

استعان الباحثان بشعبة الملائكة الثانوي بالمديرية العامة للتربية في محافظة (نينوى) للحصول على أسماء المدارس الإعدادية والثانوية (بنين - بنات) في مركز محافظة (نينوى)، حيث بلغ عدد المدارس (٤٧) مدرسة في مركز محافظة (نينوى) للعام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠م، وقد أخذ الباحثان منها (٣٥) مدرسة وبواقع (٢٠) مدرسة للبنات و(١٥) مدرسة للذكور فكانت النسبة (٤٦,٤٦٪) من المجتمع الأصلي.

٢- مجتمع المدرسين وعيتهم :

يتكون مجتمع المدرسين من (١١٧) مدرساً ومدرسة يقومون بالتدريس الفعلي لمدة التاريخ في مدارس مركز محافظة (نينوى) الإعدادية والثانوية منهم (٤١) مدرساً و (٧٦) مدرسة.

أما عينة البحث فكانت (٩٠) مدرساً ومدرسة، منها (٣٨) مدرساً و (٥٢) مدرسة وبنسبة (٩٢,٦٪) من المجتمع الأصلي، وقد قام الباحثان بسحب عينة استطلاعية بطريقة عشوائية وبنسبة حوالي (٨٢,١٪) من المجتمع الأصلي، وكان عددها (٦) مدرسين و (٩) مدرسات. وقد تطلب الأمر تقسيم أفراد العينة حسب متغيرات البحث وهي (الجنس،

والاختصاص، والكلية المتخرج فيها، وهل سبق له وأن اشتراك في دورة تدريبية في طرائق تدريس الاجتماعيات، وسنوات الخدمة) وتطلب الأمر القيام بالإجراءات الآتية.

١- توزيع أفراد العينة على أساس الجنس وكان عدد الذكور (٣٨) مدرساً وعدد الإناث (٥٢) مدرسة.

٢- توزيع أفراد العينة على أساس الاختصاص وكان عدد المدرسين من ذوي التخصص في مادة التاريخ (٥٩) مدرساً ومدرسة وعدد المدرسين من ذوي التخصص في مادة الجغرافية ويقومون بتدريس التاريخ (٣١) مدرساً ومدرسة.

٣- توزيع أفراد العينة على أساس الكلية التي تخرج فيها المدرس أو المدرسة فقد كانت على النحو التالي:

أ- خريجو كلية الآداب وكان عددهم (٣٥) مدرساً ومدرسة.

ب- خريجو كلية التربية كان عددهم (٥٥) مدرساً ومدرسة.

٤- توزيع أفراد العينة على أساس الاشتراك في الدورات التدريبية في طرائق التدريس، فكان عدد المشتركين في هذه الدورات (٥٦) مدرساً ومدرسة منهم (٢٢) مدرساً و(٣٤) مدرسة.

٥- توزيع أفراد العينة على أساس عدد سنوات الخدمة التي مارسوا فيها تدريس المادة فقد جرى على النحو التالي:

أ- الفئة الأولى : الذين تمت خدمتهم من (١٥-١) سنوات.

ب- الفئة الثانية: والذين تمت خدمتهم من (٦-١٠) سنوات.

ج- الفئة الثالثة: والذين تمت خدمتهم من (١١-١٥) سنة.

د- الفئة الرابعة: والذين تكون مدة خدمتهم أكثر من (١٥) سنة.

ولأجل تحليل البيانات فقد قام الباحثان بدمج الفئات الثلاث الأولى تحت فئة واحدة، فأصبح المدرس الذي لديه خدمة أمدها (أقل من ١٥ سنة) هو ذو خدمة قصيرة، والذي لديه خدمة أمدها (١٥) سنة فأكثر هو ذو خدمة طويلة.

ثانياً: أداة البحث:

لعدم وجود أداة جاهزة تتصل بموضوع البحث، لذا قام الباحثان بإعداد أداة خاصة

بصيغة استبانة. وقد وجد الباحثان أن الاستبانة هو أنساب أدلة لجمع المعلومات الازمة لتحقيق هدف البحث وفرضياته، لكونه يتيح فرصة أكبر للمستجيب للإجابة عن الأسئلة الواردة فيه بحرية وصراحة وفي ظروف يختارها لنفسه.

- (Adams and Schvaneveldt 1985) وتم إعداد الأداة في ضوء الخطوات الآتية:
- أ- الاطلاع على أدبيات طرائق التدريس العامة وطرائق تدريس الاجتماعيات.
 - ب- الاستفادة من الدراسات الميدانية التي أجريت في هذا الموضوع.
 - ج- إعداد استبانة استطلاعية موجهة إلى خمسة عشر مدرساً في مادة التاريخ، تحتوي على سؤالين، يتعلق السؤال الأول بالطرائق والوسائل التعليمية/ التعليمية التي يستخدمنها في مادة التاريخ، أما السؤال الثاني فيتصل بالمقررات التي يديها أفراد العينة الاستطلاعية بهذا الخصوص.
 - د- بعد تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها من الاستبانة الاستطلاعية، وبالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة، قام الباحثان بإعداد استبانة مغلقة، مكونة من ثلاثة أقسام، القسم الأول يتضمن معلومات عامة هي (الجنس، الاختصاص، الكلية، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية). أما القسم الثاني، فيتكون من (٢٦) فقرة تمثل سبع طرائق تعليمية تعلمية هي (المحاضرة، الاستجواب، المناقشة، التعيينات، الوحدات، حل المشكلات، التعلم التعاوني). بينما يحتوي القسم الثالث على (١٩) فقرة تمثل (١١) وسيلة تعليمية تعلمية هي (السبورة، اللوحات الزمنية، المصادر الأصلية، الحاسوب، الخرائط التاريخية، الأفلام التاريخية، أفلام السينما والفيديو، الزيارات الميدانية، المكتبة (المدرسية أو العامة)، المسجلات الصوتية، الكتاب المدرسي، المصورات والرسومات) (انظر الملحق).

لقد تم تحديد عدد الفقرات التوضيفية الخاصة بالطرائق والوسائل التعليمية/ التعليمية تبعاً لمفهوم الطريقة أو الوسيلة و مجالاتها التعليمية - التعليمية في بيئه الصف وخارجها. وبذلك فقد بلغ مجموع فقرات الاستبانة (٤٥) فقرة، وألحق به مقياس الاستجابة المكون من أربعة بدائل هي: دائمًا - أحياناً - نادرًا - لا أستخدمها.

هـ- تم عرض الاستبانة بصيغتها الأولية على تسعه من المدرسين في اختصاص العلوم التربوية والنفسية بجامعة الموصل وبغداد، وأربعة من مشرفي المواد الاجتماعية في

محافظة (نينوى) وذلك لأجل التأكد من صلاحية الفقرات من حيث الشمول ووضوح الصياغة، ولإيجاد الصدق الظاهري لها (عوده، ١٩٨٥). وقد اقترح المحكمون إجراء بعض التعديلات في مسميات طرائق التعليم والتعلم والفقرات التي تمثلها ورأى البعض الآخر تعريف الطرائق غير الشائعة، وتم الأخذ بهذه المقترنات لأهميتها في تحقيق أهداف البحث.

و- ولغرض استخراج ثبات الأداة، قام الباحثان باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (Test-Retest) على مجموعة مكونة من عشرة مدرسين ومدرسات اختيروا عشوائياً من المجتمع الأصلي، وكانت المدة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني (٤١ يوماً، وهذا ما أشار إليه (آدمز وشيفا نيفلد) من أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني يجب ألا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع (Adams and Schvaneveldt, 1989)، وبلغ معامل الثبات بمحال طرائق التعليم والتعلم (٠٠,٨٣) وكان معامل الثبات بمحال الوسائل التعليمية/ التعليمية (٠٠,٨٩). وبذلك اطمأن الباحثان إلى ثبات الأداة وإمكانية الاعتماد عليها في البحث الحالي، وجرى تطبيقها بصورة فعلية خلال المدة من ٢٠٠٠/٢/١٥ وحتى ٢٠٠٠/٣/٥.

ثالثاً: المعالجات الإحصائية :

استخدم الباحثان المعالجات الإحصائية الآتية: الوسط المرجح لترتيب الطرائق والوسائل التعليمية التعليمية حسب أولوية استخدامها، والاختبار التائي (*t*-Test) للتحقق من الفرضيات، وكذلك معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات. (Tuckman, 1978)؛ (البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧)

عرض النتائج ومناقشتها :

قام الباحثان بعرض النتائج وفق أسئلة البحث وفرضياته على النحو التالي :

السؤال الأول :

ما طرائق التعليم والتعلم الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة (نينوى) بالعراق ؟

لغرض الإجابة عن هذا السؤال، تم تفريغ المعلومات المعطاة من قبل عينة البحث

وحساب الوسط المرجح ثم الرتبة لاستخدام كل فقرة توصيفية ضمن الطريقة الواحدة وحسب البذائل الموضوعة، إذ أعطيت ثلاث درجات لفقرة (دائماً)، ودرجتان لفقرة (أحياناً) ودرجة واحدة لفقرة (نادراً)، وصفر لفقرة (لا أستخدمها). وبعدها جرى احتساب معدل الأوساط المرجحة لل الفقرات وعد ذلك المعدل الوسط المرجح للطريقة التعليمية ذاتها، أما الطريقة التي تتضمن فقرة واحدة فوسطها المرجح هو نفسه الوسط المرجح للطريقة. والمجدول (١) يوضح مدى استخدام المدرسين والمدرسات لطرق التعليم والتعلم المحددة في أدلة البحث.

الجدول رقم (١)

ترتيب الطرائق التدريسية حسب شيوخ استخدامها بشكل عام

السلسل	الترتيب حسب الشيوخ	الطريقة	الوسط المرجح
٢	١	الاستجواب	٢,١١٩
٣	٢	المناقشة	٢,٠٤٩
١	٣	الحاضرة	٢,٠٤٣
٦	٤	حل المشكلات	١,٦٨٨
٥	٥	الوحدات	١,٦٤٤
٧	٦	التعلم التعاوني	١,٢٩١
٤	٧	التعيينات	١,٢٤٥

يتضح من المجدول (١) أن طريقة الاستجواب قد جاءت في المرتبة الأولى من بين طرائق التعليم والتعلم المستخدمة من قبل مدرسي مادة التاريخ، إذ حصلت على وسط مرجح قدره (٢,١١٩) من الدرجة الكلية (٣)، وتعليق هذه النتيجة يكمن في أن المدرسين يفضلون طرح الأسئلة على الطلاب بعد إعطائهم الواجب البيتي، وهذا له دوره في المشاركة في الدرس واستيعابهم للمادة بصورة أفضل، فضلاً عن أن هذا الأسلوب يخفف العبء على المدرس في الشرح اللغطي المتواصل.

وجاءت طريقة المناقشة في المرتبة الثانية، إذ حصلت على وسط مرجح قدره (٢,٠٤٩) من الدرجة الكلية، وتعليق هذه النتيجة مفاده أن المناقشة هي وليدة طبيعية لطريقة الاستجواب إذ أن بعض الأسئلة قد تدفع ببعض الطلبة إلى طرح فكرة أو رأي حول مسألة تاريخية أو حدث تاريخي، وقد تأخذ المناقشة أيسير صورها بأن تدور حول محور (المدرس - الطالب).

أما طريقة المعاشرة فقد جاءت في المرتبة الثالثة، إذ حصلت على وسط مرجع قدره (٤٣، ٢٠٠٢) من الدرجة الكلية، ويبدو أن مادة التاريخ وما تدعوه من توضيح وتفسير وعرض للآراء تقسر استخدام المدرسين لطريقة المعاشرة استخداماً كبيراً.

والملاحظ أن الطرائق الثلاث متداخلة مع بعضها، ففي الوقت الذي يلقي المدرس موضوع درسه يسأل طلابه، وقد يقف هنا وهناك ليطرح رأياً أو فكرة حول شخصية تاريخية أو حدث تاريخي.

أن النتيجة الخاصة بالطرائق الثلاث المذكورة آنفًا تسجم في حدود معينة، مع دراسة سويفت وجاكسن (Swift and Jackson, 1987) ودراسة ابراهيم (Ibrahim, 1990) ودراسة الجبر (١٩٩٤) وتختلف مع دراسة العجاجي (١٩٩٨) سوى في طريقة المناقشة.

ويظهر من الجدول (١) كذلك أن طرفيتي حل المشكلات والوحدات جاءت في المرتبتين الرابعة والخامسة وبوسطين مرجحين (٦٨٨، ١٦٤٤) و (١٦٤٤) على التوالي. ويبدو أن بعض المدرسين يقومون بطرح الأحداث التاريخية بصيغة مشكلة، إذ يزخر التاريخ العربي الإسلامي والتاريخ الحديث والمعاصر بالعديد من المشكلات، وكذلك الحال بالنسبة إلى طريقة الوحدات، التي تقوم ب AISER صورها على ربط مدرس التاريخ الحدث التاريخي بمادتي الجغرافية أو التربية الوطنية أو الأحداث المعاصرة والجارية. أما طرفيتنا التعلم التعاوني والتعيينات، فإن استخدامهما غير شائع، إذ إنهما حصلتا على وسطين مرجحين أقل من (٥، ١٥) من الدرجة الكلية (٣). وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع ملاحظة العميرة (١٩٩٨) وتختلف مع دراسة بنيت (Bennet, 1990) التي أكدت أن التعلم التعاوني من أكثر الطرائق التدريسية استخداماً.

السؤال الثاني:

ما الوسائل التعليمية / التعليمية الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية بمحافظة (نينوى) بالعراق ؟

بعد تحليل البيانات وحساب الوسط المرجح لاستخدام كل وسيلة من الوسائل التعليمية الواردة في الأداة والأسلوب نفسه المستخدم في الإجابة عن السؤال الأول، تبين أن استخدام هذه الوسائل لدى أفراد العينة بشكل عام يأخذ الترتيب في الجدول (٢).

الجدول رقم (٢)

ترتيب الوسائل التعليمية حسب شيوخ استخدامها بشكل عام

الترتيب حسب الشيوخ	الوسيلة التعليمية	الوسط المرجح	التسلسل في الأداء
١	الكتاب المدرسي	٢,٧٩٩	١٠
٢	السورة	٢,٤٧١	١
٣	الخرائط التاريخية	٢,٥٧٥	٥
٤	المصورات والرسومات	٢,٥٠٠	٤
٥	المكتبة (المدرسية أو العامة)	٢,٤٠٠	١١
٦	اللوحات الزمنية	٢,٠٦٦	٢
٧	المصادر الأصلية	١,٧٦٦	٣
٨	الزيارات الميدانية	١,٥٠٨	٧
٩	أفلام السينما والفيديو	٠,٦٨٣	٦
١٠	المسجلات	٠,٣٨٣	٩
١١	الحاسوب	٠,٢٢٥	٨

يتضح من الجدول (٢) أن الوسائل التعليمية الشائعة الاستخدام هي الكتاب المدرسي والسبورة والخرائط، إذ حصلت على أوساط مرجعة (٢,٧٩٩)، (٢,٧٤١)، (٢,٥٧٥) على التوالي ويبدو أن المدرسين (أفراد العينة) متزمنون بالكتاب المدرسي سواء في الشرح أو التوضيح بصفه وسيلة تعليمية / تعلمية، إذ يطلب المدرسون من الطلبة الرجوع إلى الكتاب في تلخيص موضوع الدرس أو الرجوع إلى الأسئلة أو الخرائط أو الصور الموجودة في الكتاب المقرر.

أما السبورة فهي وسيلة تعليمية قريبة من المدرس ومتوافرة في الصف ولا يحتاج استخدامها إلى تحضير أو تهيئة، فقد يلجأ المدرس إلى السبورة في رسم خريطة أو كتابة مصطلح أو اسم شخصية تاريخية أو رسم مخطط تاريخي. أما الخرائط فكان استخدامها من قبل أفراد العينة لتوضيح بعض المعارك والأحداث السياسية وربط تلك الأحداث بمادة الجغرافية.

وبالنسبة للوسائل التعليمية: المصورات والرسومات والمكتبة (المدرسية أو العامة) واللوحات الزمنية والمصادر الأصلية والزيارات الميدانية فقد حصلت على أوساط مرجعة (٢,٥٠٠)، (٢,٤٠٠)، (٢,٦٦)، (١,٧٦٦)، (١,٥٠٨) على التوالي. إن هذه

الوسائل تحتاج إلى جهد إضافي من قبل المدرسين، ويبدو أن بعض أفراد العينة قد استخدمها ولو بحدود ضيقة.

أما الوسائل الأخرى : أفلام السينما والفيديو والمسجلات والحاسوب، فقد حصلت على أوساط مرجحة (٣٨٣، ٦٨٣) و (٣٨٣، ٢٢٥) على التوالي ويعني ذلك أنها غير شائعة الاستخدام، إذ جاءت أوساطها المرجحة أقل بكثير من الوسط المرجح المقبول (١٥، ١). من الدرجة الكلية (٣).

والملاحظ أن هذه الوسائل ترتبط بالجانب التقني من الوسائل التعليمية/ التعليمية التي تتطلب أولاً توافرها في المدرسة وثانياً رغبة المدرس في استخدامها ومعرفته بها.

وتنسجم نتائج الجدول (٢)، في حدود ضيقة، مع دراسة الأمين (١٩٧٤)، وتتفق كذلك مع دراسة بينيت (Bennet, 1990) ولكنها تختلف عنها في استخدام أفلام الفيديو، وتختلف مع دراستي الجبر (١٩٩٤) و(Swift & Jackson, 1987)، ولكنها تنسجم مع الدراسة الأخيرة في استخدام الصور والخرائط والمصادر الأصلية.

فرضيات البحث :

أولاً: فرضيات طرائق التعليم والتعلم

الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين ومتوسط استجابات المدرستات في استخدامهم طرائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ .

للغرض التتحقق من هذه الفرضية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستجابات المدرسين حسب متغير الجنس وكما هو مبين في الجدول (٣).

الجدول رقم (٣)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستخدام المدرسين من الذكور
والإناث طرائق التعليم والتعلم**

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	إناث (٥٢)		ذكور (٣٨)		الطريقة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	١,١٧٩	٠,٥١١٠	١,٩٩٣١	٠,٣٤٤٣	٢,١٣٩٥	المحاضرة
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	٠,٣٧٩	٠,٥٤٣٢	٢,١٠٢٥	٠,٣٤٨٦	٢,١٥٢٣	الاستجواب
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	٠,٨٩٠	٠,٥١١٧	١,٥٩٨١	٠,٦١٣٣	١,٧٣٠٤	المناقشة
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	١,٣٤٠	٠,٨٤١٣	١,١٤١٠	٠,٧٩٣٩	١,٤٤٠٤	التعيينات
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	٠,٥٩٣	٠,٨٧١٠	٢,١٠٢٥	١,٠٤٥٤	١,٩٥٢٤	الوحدات
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	٠,٨٠٥	٠,٨٠٥	١,٧٢٢٨	٠,٧٩٣٩	١,٨٠٩٥	حل المشكلات
غير دال عند .٠٠٥	٢,٠٠	٠,٤٧٦	٠,٤٧٦	١,٣٧٨٢	٠,٦٥٢٩	١,١٣٠٩	التعلم التعاوني

يتضح من الجدول (٣) أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية في طرائق : المحاضرة والاستجواب والمناقشة والتعيينات وحل المشكلات تراوحت بين (٠,٢٩٩٤ - ٠,٤٩٨) ولمصلحة الذكور، أما الفروقات في طرقيتي الوحدات والتعلم التعاوني فقد بلغت على التوالي (٠,١٥٠١) و(٠,٢٤٧٣) ولمصلحة الإناث إلا أن تلك الفروقات طفيفة جداً ولن يست لها دلالة إحصائية إذ إن القيم التائية المحسوبة أقل من القيم التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨). وهذا يعني عدم وجود فروق دلالة إحصائياً بين الجنسين في استخدام طرائق التعليم والتعلم، ويعني كذلك أن استخدام الطريقة أو شيوعها هو الغالب، ولم يكن للجنس تأثير واضح في استخدام الطريقة، ومن ثم تقبل الفرضية الأولى. وتحليل المرجح لنتيجة هذه الفرضية أن المدرسين من الذكور والإناث يخضعون لتصورات ومفاهيم تدريسية سائدة وبئارات صافية متشابهة، إلى حد ما، حول مادة التاريخ.

الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين في اختصاص التاريخ ومتوسط استجابات المدرسين في اختصاص الجغرافية في استخدامهم طرائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.

ولغرض التحقق من هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستجابات المدرسين حسب متغير التخصص، وكما هو مبين في الجدول (٤).

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستخدام المدرسين طرائق التعليم والتعلم حسب تخصصهم (تاريخ أو جغرافية)

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	جغرافية (٣١)		تاريخ (٥٩)		الطريقة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٨١٧	٠,٤٨٣	١,٩١٠	٠,٤٢٨	٢,١٢٧	الحاضرية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٨٦٢	٠,٦٣٣	٢,٠٥٢	٠,٣٥٧	٢,١٦٢	الاستجواب
دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٣,٦٤١	٠,٦٠٣	١,٣٤٦	٠,٤٢٤	١,٨٢٩	المناقشة
دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٢,١٠٨	٠,٨٣٨	٠,٩٦٧	٠,٧٨٨	١,٤١٩	التعبيبات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٢٥	٠,٩٧٨	٢	١,٩١٢	١,٠٨١	الوحدات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٨٨٩	٠,٨٢٥	١,٥٦٥	٠,٨٦٦	١,٧٦٦	حل المشكلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٧٧٩	٠,٥١٠	٠,٩٧٨	٠,٧٨٩	١,١٢٢	التعلم التعاوني

يتضح من الجدول (٤) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في طريقتين فقط تبعاً للتخصص وعلى النحو التالي:

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين المدرسين في تخصص التاريخ والمدرسين في تخصص الجغرافية في استخدامهم طريقة المناقشة، إذ بلغ متوسط استخدام المدرسين في تخصص التاريخ طريقة المناقشة (١,٨٢٩) درجة وبانحراف قدره (٠,٤٢٤)، في حين بلغ متوسط استخدام المدرسين في تخصص الجغرافية طريقة ذاتها (١,٣٤٦) درجة وبانحراف قدره (٠,٦٠٣)، وباستخدام الاختبار التائي، بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣,٦٤١) درجة وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند درجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، وكان الفرق لمصلحة المدرسين في تخصص التاريخ. والتعليق المرجح لهذه النتيجة أن المدرسين في تخصص التاريخ ربما قد تعرضوا لمجالات ومواقف تدعوه إلى الحوار والنقاش أكثر من المدرسين في تخصص الجغرافية وذلك بحكم طبيعة مادة التاريخ ذاتها مما

انعكس ذلك على استخدامهم طريقة المناقشة أكثر من أقرانهم في الجغرافية. يقول (أورييلي) (Oreilly, P.281:1985) بهذا الصدد: «إن المؤرخين يحبون الجدل، وهم لا يتفقون إلى حد كبير أو قليل في وجهات نظرهم حول الشخصيات والأحداث التاريخية».

- وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق دالة إحصائيةً بين المدرسين في تخصص التاريخ والمدرسين في تخصص الجغرافية في متوسط درجة استخدامهم طريقة التعبيقات، حيث بلغ متوسط درجاتهم (١٠٤١٩) و (٠٠٩٦٧) على التوالي، وبانحرافات معيارية قدرها (٠٠٨٣٨) و (٠٠٧٨٨) على التوالي أيضاً، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٠١٠٨) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢٠٠٠٢)، عند درجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠٠٠٥)، وكان الفرق لمصلحة المدرسين في تخصص التاريخ، وبالرغم من أن طريقة التعبيقات لم تكن شائعة لدى أفراد العينة على العموم (الجدول ١)، إلا أن تفوق المدرسين في اختصاص التاريخ في استخدامهم طريقة التعبيقات نتيجة طبيعة لما تتطلبهم مادتهم من العودة إلى المصادر الأولية للمادة. وعليه فإن الفرضية الثانية ترفض في جانبها المتصل بطريقتي المناقشة والتعبيقات.

- أما بخصوص طرائق المعاشرة والاستجواب وحل المشكلات والتعلم التعاوني فإن الفروق في متوسطاتها الحسابية طفيفة جداً إذ تراوحت بين (١١,٠٠ - ٢١٧,٠٠) ولمصلحة المدرسين في اختصاص التاريخ سوى في طريقة الوحدات فقد كانت الفروق لمصلحة المدرسين في اختصاص الجغرافية، وربما تأثر مدرسون بالجغرافيا بطبيعة المعرفة الجغرافية التي تتسم بالوحدة الموضوعية لدى تدريسهم مادة التاريخ.

وبالرغم من ذلك فإن تلك الفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين الفتني في متوسط درجات استخدامهم تلك الطرائق، إذ كانت القيم التالية المحسوبة لها أقل من القيم الجدولية، وربما كان لعرض المدرسين باختلاف التخصص للبيئات التدريسية نفسها والظروف السائدة في المدارس بعدم الاهتمام بالطريق غير التقليدية مفسراً لنتيجة هذه الفرضية. وعليه فإن الفرضية الثانية تقبل في جانبها المتعلق بهذه الطرائق.

الفرضية الثالثة :

118

العام الدراسي ٢٠١٩ - ٢٠٢٠

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية الآداب، ومتوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية التربية في استخدامهم طرائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.

وللأرجح التتحقق من هذه الفرضية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستخدام كل طريقة تعليمية - تعلمية لخريجي كلية الآداب وخربيجي كلية التربية، ثم عوّلجت البيانات باستخدام الاختبار الثاني، وكما هو موضح في الجدول (٥).

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستخدام المدرسين طرائق التعليم والتعلم وحسب الكلية التي تخرجوا فيها (آداب - تربية)

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	التربية (٥٥)		الآداب (٣٥)		الطريقة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٦٩٢	٠,٤٠٠	٢,٠٨٠	٠,٥٢٩	١,٩٩٧	المحاضرة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٢٦٢	٠,٣٣٩	٢,١٨٨	٠,٦١٤	٢,٠٣١	الاستجواب
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٠٩٥	٠,٤٩٩	١,٧١٢	٠,٦٠٤	١,٥٥٦	المناقشة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٨٢٥	٠,٨٨٠	١,٣٢٣	٠,٧٦٦	١,١٤٤	التعبيبات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٧٩٤	٠,٧٦٩	٢,٢٢٥	١,٠٧٥	١,٨٠٨	الوحدات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٢,٧٣٥	٠,٩٠٨	١,٧١٥	٠,٧٨٢	١,٦٥٤	حل المشكلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٦٥٠	٠,٦٧٨	١,١١٨	٠,٧٢٠	١	التعلم التعاوني

تشير النتائج المعروضة في الجدول (٥) إلى أن الفروق في المتوسطات الحسابية كانت طفيفة جداً بين المدرسين من خريجي الآداب والمدرسين من خريجي التربية في استخدام جميع طرائق التعليمية/ التعليمية إذ تراوحت بين (٠٠٦١ - ٠٠٤٢٧) ولمصلحة خريجي كلية التربية. وربما كان لبرنامج إعداد المدرسين في كلية التربية، خاصة في مقررات طرائق التدريس والتربية العملية أثر في التفوق الطفيف لأولئك المدرسين من خريجي هذه الكلية عن أقرانهم من خريجي كلية الآداب، إلا أن تلك الفروق ليست ذات دلالة إحصائية إذ إن القيم التائية المحسوبة أقل بدرجات متفاوتة من القيمة التائية الجدولية وعليه تقبل الفرضية.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عليمات (١٩٨٩) من أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الكليات في استخدام الأساليب التدريسية. وبذلك ثبتت الفرضية الثالثة.

الفرضية الرابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين الذين شاركوا في الدورات التدريبية، ومتوسط استجابات المدرسين الذين لم يشاركوا فيها، في استخدامهم طرائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ.

للحقيق من هذه الفرضية جرى احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية للفتيان وكما هو واضح في الجدول (٦).

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستخدام طرائق التعليم والتعلم من قبل المدرسين المشاركون في الدورات التدريبية وغير المشاركون فيها

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	غير مشارك (٣٤)		مشارك (٥٦)		الطريقة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٥٢٥	٠,٤٨٠	١,٩٦١	٠,٤٢١	٢,١٤	المحاضرة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٩٤٨	٠,٤٦٣	٢,١٧٥	٠,٥٠١	٤,٠٥٧	الاستجواب
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٣٤٨	٠,٥١٤	١,٧٣٣	٠,٥٧٨	١,٥٤٣	المناقشة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٤٦٠	٠,٨٢٢	١,٣٩١	٠,٨٢٤	١,٠٨٠	التعبيبات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٨٧	٠,٩١٤	٢,٠٩٤	٠,٩٦٤	٢	الوحدات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٠١٣	٠,٩١٦	١,٦٨٧	٠,٧٨١	١,٦٩٠	حل المشكلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٧٤٩	٠,٧٦١	١,٢١١	٠,٥٧٩	٠,٩٠٢	التعلم التعاوني

تشير النتائج المعروضة في الجدول (٦) إلى أن الفرق بين المتوسطات الحسابية كانت بنسوب طفيفة جداً إذ تراوحت في طريفي المحاضرة وحل المشكلات بين ٠,١٧٩ (٠,٣٠٩) ولصلاحية المشاركون في الدورات، أما في بقية الطرائق فتراوحت الفروقات بين ٠,٣١١ (٠,٠٩٤) ولصلاحية غير المشاركون في تلك الدورات. إلا أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً بين المشاركون في الدورات التدريبية وغير المشاركون فيها، في استخدامهم

طرائق التعليم والتعلم، إذ كانت القيم الثانية المحسوبة كلها أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢٠٠٥) عند درجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠٠٥). إن نتيجة هذه الفرضية تشير إلى ضعف البرامج التدريبية في الاجتماعيات التي تقدمها مؤسسات تدريب المدرسين أثناء الخدمة والتي يغلب عليها الطابع التقليدي، لذا تساوي إحصائيات المشاركون في التدريب مع غير المشاركين فيه. وعليه فإن النتيجة الحالية تؤيد الفرضية الرابعة.

الفرضية الخامسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين من ذوي الخدمة القصيرة، ومتوسط استجابات المدرسين من ذوي الخدمة الطويلة في استخدامهم طرائق التعليم والتعلم في مادة التاريخ .

ولأجل التتحقق من هذه الفرضية تم تقسيم أفراد العينة تبعاً لمدة خدمتهم إلى مجموعتين الأولى ذوو الخدمة القصيرة (أقل من ١٥ سنة) والأخرى ذوو الخدمة الطويلة (١٥ سنة فأكثر) وتم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم الثانية في استخدام كل من الفتئين طرائق التعليم والتعلم التعليمية، وكما هو مبين في الجدول (٧).

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم الثانية لاستخدام طرائق التعليم والتعلم من قبل المدرسين من ذوي الخدمة القصيرة وأقرانهم من ذوي الخدمة الطويلة

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	خدمة طويلة (٤١)		خدمة قصيرة (٤٩)		الطريقة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٣٨٨	٠,٤٩١	٢,٠٢٦	٠,٤٤٦	٢,٠٧٣	المحاضرة
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٦٦٣	٠,٤٣٢	٢,٠٧٤	٠,٥٢٠	٢,١٥٧	الاستجواب
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٢٤٣	٠,٥٤٦	١,٦٢٤	٠,٥٦٢	١,٦٥٩	المناقشة
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٨٠٩	٠,٧٩٩	١,٣٤٢	٠,٨٥٩	١,١٦٧	التعبيبات
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٠٩٨	٠,٩٦١	٢,٠٣٧	٠,٩١٩	٢,٠٦١	الوحدات
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	١,٩٥٩	٠,٨١٢	١,٤٥٧	٠,٨٤٤	١,٨٧٩	حل المشكلات
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,١١٦	٠,٥٩٤	١,٠٥٥	٠,٧٧٥	١,٠٧٦	التعلم التعاوني

يتبيّن من الجدول (٧) أن الفروق الطفيفة بين المتوسطات الحسابية لجميع الطرائق تراوحت بين (٤٢٢ - ٥٠٠، ٥٢١) لمصلحة المدرسين ذوي الخدمة القصيرة يستثنى من ذلك طريقة التعيينات، إذ إن الفرق (٥٠، ١٧٥) لمصلحة المدرسين ذوي الخدمة الطويلة. أما الاختبار الثنائي فيظهر أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً، إذ كانت القيم النائية كلها أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢٠٠) وعليه تثبت الفرضية الخامسة.

ويمكن تعلييل نتيجة هذه الفرضية بالقول : إن الخبرة المتراكمة غير المتتجدد بما يحمله المدرس من تصورات حول طرائق التعليم والتعلم أدت دوراً في عدم ظهور أثر بين لطول الخدمة التعليمية أو قصرها في هذا المخصوص.

ثانياً : فرضيات الوسائل التعليمية / التعليمية

الفرضية السادسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين ومتوسط استجابات المدرسات في استخدامهم الوسائل التعليمية / التعليمية في مادة التاريخ.

للغرض التتحقق من هذه الفرضية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم النائية لاستجابات الذكور والإناث من أفراد العينة وكما هو مبين في الجدول (٨).

الجدول رقم (٨)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التأثية لاستخدام المدرسين من الذكور
والإناث الوسائل التعليمية / التعليمية**

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	إناث (٥٢)		ذكور (٣٨)		الوسيلة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٢,٨٩٣	٠,٥٣٦٧	٢,٦٢١٧	٠,٠٨٧٥	٢,٩٦٤٣	الصورة
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	١,٢٧٣	١,٠٥٩١	٢,١٧٩٥	٠,٦٣٨٨	١,٨٥٧١	اللوحات الزمنية
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	١,٠٦٢	٠,٨٥٩٤	١,٦٩٢٣	٠,٧٤٤٦	١,٩٢٨٥	المصادر الأصلية
دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٢,٧٨٥	٠,٦٥٣٧	٢,٦٦٦٧	٠,٥٨٧١	٢,١٩٠٥	المصورات والرسومات
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٠٥٩	٠,٦٤٢٣	٢,٦٠٢٥	٠,٦٤٥٠	٢,٥٢٣٨	الخرائط التاريخية
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٢٤٧	٠,٨٧٢٣	٠,٨٣٥١	٠,٤٣٠٢	٠,٣٩٤٣	أفلام السينما والفيديو
دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٢,٠٩٣	٠,٩٨٣٧	١,٦٧٩٥	٠,٥٦٦٤	١,١٩٠٥	الزيارات الميدانية
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٩٧٣	٠,٧٧٤٥	٠,٦٤١٠	٠,٧٢٩٢	٠,٣٣٣	الحاسوب
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٠١٧	٠,٨٠٤٣	٠,٣٨٤٦	٠,٧٢٢٢	٠,٣٨٠٩	المسجلات
دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٤,٨٥٤	٠,٥٥٢٣	٢,٧١٧٩	٠,٢١٢٩	٢,٩٥٢٤	الكتاب المدرسي
غير دال عند ٠٠٥	٢,٠٠	٠,٠٢٦	٠,٧٧١٨	٢,٣٨٤٦	٠,٨٤٩٢	٢,٤٢٨٦	المكتبة (الصرفية أو العامة)

تظهر النتائج المعروضة في الجدول (٨) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين الجنسين في أربع وسائل تعليمية/تعلمية وفق الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإإناث في استخدام السبورة وكان الفرق لمصلحة الذكور، إذ بلغ متوسط درجة استخدامهم السبورة (٢,٩٦٤٣) في حين بلغ متوسط استخدام الإناث لها (٢,٢٦١٧) درجة، ويتبين أن الذكور يستخدمون السبورة أكثر من الإناث بوصفها وسيلة تعليمية. ويعتقد الباحثان أن بعض المدرّسات يفضلن الشرح اللفظي وتلخيص الدرس في دفتر إحضار الدروس أكثر من استخدام السبورة. وما يفسر هذه النتيجة أيضاً أن المدرّسات كن أكثر استخداماً لأفلام السينما والفيديو والحاوسب كما هو واضح في الجدول.

وينعكس ذلك على ضعف استخدام الوسائل الأخرى مقارنة بالذكر.

٢- وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في استخدام المصورات والرسومات بوصفها وسيلة تعليمية، وكان الفرق لصالح الإناث إذ بلغ متوسط درجاتها (٢,٦٦٧) في حين بلغ متوسط استخدام الذكور (٢,١٩٥) درجة، وذلك يعني أن الإناث يستخدمن المصورات والرسومات أكثر من الذكور، وهذا يتفق مع دراسة (Jackson & Swift, 1987). وقد تنسجم هذه النتيجة مع ميول المدارس إلى الأعمال الفنية.

٣- وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في استخدام الزوارات بوصفها وسيلة تعليمية وكان الفرق لصالح الإناث إذ بلغ متوسط استخدامهن للزوارات (١,٦٧٩) درجة في حين بلغ متوسط الذكور (١,١٩٥) درجة، وربما يكون لدافعية الإناث نحو العمل الجماعي أكثر من الذكور تعليلأ لهذه النتيجة.

٤- وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في استخدام الكتاب المدرسي بوصفه وسيلة تعليمية، وكان الفرق لصالح الذكور إذ بلغ متوسط درجات استخدامهم الكتاب (٢,٩٥٢) درجة في حين بلغ متوسط درجة استخدام الإناث الكتاب (٢,٧١٧) درجة، وربما كان لاعتقاد الذكور من المدرسين بأن الكتاب المدرسي المصدر الرئيس أو يكاد يكون الوحيد الذي يزود الطلبة بالمعلومات سبباً لهذه النتيجة.

٥- على الرغم من وجود فروق بين المتوسطات الحسابية التي تراوحت بين (٤٠٠,٤٤١) في استخدام الوسائل التعليمية التعليمية الآتية : (اللوحات الزمنية والمصادر الأصلية والخرائط والأفلام والمكتبة (المدرسية أو العامة) والمسجلات والحاسوب). إلا أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً، إذ إن قيمها الثانية المحسوبة أقل بدرجات متفاوتة من القيمة الثانية المجدولة. وتعليق ذلك أن هذه الوسائل تتطلب جهداً من قبل المدرس للبحث عنها وإتقان استخدامها وفي ذلك يتساوى الذكور والإإناث من المدرسين.

الفرضية السابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين في اختصاص التاريخ ومتوسط استجابات المدرسين في اختصاص الجغرافية في استخدامهم الوسائل التعليمية / التعليمية في مادة التاريخ .

لتتحقق من هذه الفرضية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستجابات المدرسين من كلا الاختصاصين، وكما هو مبين في الجدول (٩) .

الجدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيم التائية لاستخدام المدرسين الوسائل التعليمية / التعليمية حسب تخصصهم (تاريخ أو جغرافية)

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	جغرافية (٣١)		تاريخ (٥٩)		الطريقة
			الأحرف	المتوسط	الأحرف	المتوسط	
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,١٤٧	٠,٤١٧	٢,٧٥٧	٠,٥٢٤	٢,٧٣٩	السيورة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٤١٠	١,٠٢٦	٢,٠٢٢	٢,٧٩٧	٢,١٣٠	اللوحات الزمنية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٩١١	٠,٧٧٩	١,٨٥١	٠,٨٨٩	١,٦٥٢	المصادر الأصلية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٥٩١	٠,٦٤١	٢,٥٤٠	٠,٧١٢	٢,٤٣٥	المصورات والرسومات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٩٠	٠,٥٤٠	٢,٧٥٧	٠,٦٨٩	٢,٢٨٣	الخطاط التاريخية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٥١٩	٠,٨٦٧	٠,٧٩٩	٠,٥٥٤	٠,٤٩١	أفلام السينما والفيديو
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,١٠٩	٠,٩٠٩	١,٦٠٨	٠,٨٣٩	١,٣٤٨	الزيارات الميدانية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٧٥٢	٠,٦٩٨	٠,٦٦٢	٠,٨٣٢	٠,٣٢٦	الحاسوب
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٦٧٨	٠,٩١٩	٠,٥١٣	٠,٣٧٩	٠,١٧٤	المسجلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٣٦٠	٠,٣٤٢	٢,٨٦٥	٠,٦٢١	٢,٦٩٦	الكتاب المدرسي
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٤١٧	٠,٧٥٨	٢,٥١٣	٠,٧٦٠	٢,٢١٧	المكتبة (المدرسية أو العامة)

يتضح من الجدول (٩) أن الفروق في المتوسطات الحسابية بين المدرسين في تخصص التاريخ والمدرسين في تخصص الجغرافيا كانت في اللوحات الزمنية والمسجلات (١٠٣) و (٣٣٩) ولمصلحة تخصص التاريخ بينما تراوحت الفروق في بقية

الوسائل التعليمية بين (١٨,٠٠,٤٧٤) ولصلحة تخصص الجغرافية إلا أن تلك الفروق غير دالة إحصائيا لأن القيم التائية المحسوبة كلها أقل بكثير من القيمة التائية المجدولة وعليه أكدت النتيجة الحالية الفرضية السابعة.

إن النتيجة في الجدول (٩) تشير إلى أن المدرسين في تخصص التاريخ والجغرافية لهم التصورات والمعانات نفسها بخصوص الوسائل التعليمية، فهم إما أنهم لا يستخدمونها على الرغم من توافرها في المدرسة بفعل تقليد الآخرين، أو أن تملك الوسائل غير متوافرة أصلاً في المدرسة، وهذا ما أشار إليه الباز وآخرون (١٩٧٣) والجبر (١٩٩٤) وبانغ صونغ هو (Bhang Sung Ho, 1982).

الفرضية الثامنة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية الآداب، ومتوسط استجابات المدرسين من خريجي كلية التربية في استخدامهم الوسائل التعليمية - التعليمية في مادة التاريخ .

للحقيقة من هذه الفرضية جرى احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستجابات أفراد العينة من خريجي الآداب وأقرانهم من خريجي التربية، وكما هو واضح في الجدول (١٠).

الجدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستخدام المدرسين للوسائل التعليمية / التعليمية وفق الكلية التي تخرجوا فيها (آداب - تربية)

مستوى الدالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	التربية (٥٥)		الأداب (٣٥)		الطريقة
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٤٤٥	٠,٣١٧	٢,٨١٦	٠,٥٩٣	٢,٦٤٤	السبورة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٩٠٦	٠,٨٩١	١,٩٧٠	١,٠٠١	٢,١٩٢	اللوحات الزمنية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٥١٩	٠,٨٤٨	١,٨٢٣	٠,٧٩٨	١,٧١١	المصادر الأصلية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,١٧٤	٠,٦٩١	٢,٤١٢	٠,٦٢٥	٢,٦١٥	المصورات والرسومات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٨٣٢	٠,٧٠٢	٢,٥١٥	٠,٥٥١	٢,٦٥٤	الخراطط التاريخية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٤٤٩	٠,٥٥١	٠,٥٥٦	٠,٩٧٤	٠,٨٤٤	أفلام السينما والفيديو
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٧٩	٠,٧٧٦	١,٤٧٠	١,٠٢٢	١,٥٥٨	الزيارات الميدانية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٩٩	٠,٧٥٧	٠,٥	٠,٧١٦	٠,٥٧٧	الحاسوب
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٠٢٩	٠,٥١٦	٠,٢٩٤	١,٠٠٩	٠,٥	المسجلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٤٣٦	٠,٤٥٢	٢,٨٢٣	٠,٥٠٤	٢,٧٦٩	الكتاب المدرسي
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,١٩٦	٠,٨٧٥	٢,٣٨٢	٠,٦٨٩	٢,٤٣٣	المكتبة (المدرسية أو العامة)

وتشير النتائج المعروضة في الجدول (١٠) إلى أن الفروق بين المتوسطات الحسابية في استخدام السبورة والمصادر والكتاب المدرسي تراوحت بين (٠٠٥٤، ٠١٧٢، ٠٠٥٠) ولمصلحة خريجي كلية التربية. أما الفروق في المتوسطات لبقية الوسائل التعليمية فقد تراوحت بين (٠٠٥١، ٠٠٢٨٨، ٠٠٥٠) ولمصلحة خريجي الآداب. وهذه الفروق الطفيفة جمِيعاً ليست ذات دلالة إحصائية إذ كانت القيم التائية المحسوبة جميعها أقل من القيمة الجدولية. وعليه تقبل الفرضية الثامنة.

إن التعليل المرجح لنتيجة هذه الفرضية يكمن في القول : إن البيئة الصيفية والمدرسية المتشابهة تؤدي إلى نتيجة متشابهة تقريباً بين أفراد العينة في كثير من المتغيرات.

الفرضية التاسعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين الذين شاركوا في الدورات التدريبية، ومتوسط استجابات المدرسين الذين لم يشاركوا فيها، في استخدامهم الوسائل التعليمية /التعلمية في مادة التاريخ .

بهدف التتحقق من هذه الفرضية جرى احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائبة لاستجابات المدرسين المشاركين وغير المشاركين في الدورات التدريبية وكما هو موضح في الجدول (١١).

الجدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائبة لاستخدام الوسائل التعليمية /التعلمية من قبل المدرسين المشاركين في الدورات التدريبية وغير المشاركين فيها

مستوى الدلالة	قيمة ت الجدولية	قيمة ت المحسوبة	غير مشارك (٣٤)		مشارك (٥٦)		الوسائل
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٢٠٩	٠,٤٥٩	٢,٧٣٤	٠,٤٦٥	٢,٧٥٩	السبورة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٥١١	٠,٩٦٠	٢,١٢٥	٠,٩٢٦	٢	اللوحات الزمنية
دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٢,١٧٠	٠,٧٧٥	١,٩٨٤	٠,٨٢٣	١,٥٣٦	المصادر الأصلية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٧٧٦	٠,٦٠٩	٢,٥٦٢	٠,٧٧٨	٢,٤٢٨	المصورات والرسومات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٥٩٣	٠,٧٥٨	٢,٣٩١	٠,٣٨٨	٢,٧٨٦	الخرائط التاريخية
دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٢,٦١٤	٠,٨٩٣	٠,٩١٣	٠,٤٩٩	٠,٤١٥	أفلام السينما و الفيديو
دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٣,٤٠١	٠,٨٨٨	١,٨٤٤	٠,٧٢٧	١,١٢٥	الزيارات الميدانية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٩٦	٠,٥٦٥	٠,٦٥٦	٠,٨٧٩	٠,٣٩٣	الحاسوب
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٢٥٩	٠,٨٦٦	٠,٥	٠,٦٣٤	٠,٢٥	المسجلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٧٦٦	٠,٥٠٧	٢,٨٤٤	٠,٤٣٣	٢,٧٥	الكتاب المدرسي
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٠٤٣	٠,٧٥	٢,٥	٠,٨٣٩	٢,٢٨٦	المكتبة (المدرسية أو العامة)

تشير النتائج المعروضة في الجدول (١١) إلى وجود فروق دالة إحصائيةً بين المشاركين وغير المشاركين في استخدام ثلاث وسائل تعليمية وهي (المصادر، والأفلام، والزيارات) وكان الفرق لمصلحة غير المشاركين في كل المقارنات إذ كانت القيم التائية لها وهي (٢,٦١٤) و (٢,٤٠١) أعلى من قيمتها الجدولية والبالغة (٢,٠٠) وهذه دلالة على أن استخدام تلك الوسائل يعود إلى الفروق الفردية بين المدرسين. ولم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية في بقية الوسائل التعليمية لأن قيمها التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وذلك على الرغم من وجود فروق طفيفة في المتوسطات الحسابية لكتلتين تراوحت بين (٠,٣٩٥) و (٠,٠٢٥) وعليه تقبل الفرضية التاسعة في جميع الوسائل التعليمية باستثناء المصادر والأفلام والزيارات حيث تقبل عندها تلك الفرضية.

الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المدرسين من ذوي الخدمة القصيرة، ومتوسط استجابات المدرسين من ذوي الخدمة الطويلة في استخدامهم الوسائل التعليمية / التعليمية في مادة التاريخ .

ولأجل التتحقق من هذه الفرضية تم تقسيم أفراد العينة تبعاً لملة خدمتهم إلى مجموعتين الأولى ذوي الخدمة القصيرة (أقل من ١٥ سنة) والأخرى ذوي الخدمة الطويلة (١٥ سنة فأكثر) وتم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية في استخدام كل من الفئتين الوسائل التعليمية / التعليمية، وكما هو مبين في الجدول (١٢).

الجدول رقم (١٢)

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لاستخدام الوسائل التعليمية/التعلمية
من قبل المدرسين من ذوي الخدمة القصيرة وأقرانهم من ذوي الخدمة الطويلة**

مستوى الدلالة	قيمة ت الجوبية	قيمة ت المحسوبة	خدمة طويلة (٤١)			خطة قصيرة (٤٩)	الوسائل
			الانحراف	المتوسط	الانحراف		
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٢٩٠	٠,٦٠٦	٢,٧٢٢	٠,٣٠٤	٢,٧٥٧	السورة
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٤٤٩	٠,٧٤٩	٢,٢٥٩	١,٠٥٥	١,٩٠٩	اللوحات الزمانية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٨٠٩	٠,٧٦٥	١,٨٧٠	٠,٨٦٩	١,٦٩٧	المصادر الأصلية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,١٩٥	٠,٥٦٩	٢,٤٨١	٠,٧٤٣	٢,٥١٥	المصورات والرسومات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٦١٨	٠,٦٣١	٢,٥١٨	٠,٦٥٢	٢,٦٢١	الفرانط التاريخية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٠٩٩	٠,٦٦٦	٠,٦٦٤	٠,٨٦٣	٠,٦٨٤	أفلام السينما و الفيديو
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٥١٩	٠,٨٥٧	١,٥٧٤	٠,٩١٦	١,٤٥٤	الزيارات الميدانية
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٠٩٧	٠,٥٠٦	٢,٤٤٤	٠,٨٧٧	٠,٤٣٩	الحاسوب
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	١,٥٨٦	٠,٨٧٥	٠,٥٥٥	٠,٦٥٣	٠,٢٤٢	المساجلات
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٢١٩	٠,٤٧٤	٢,٨١٥	٠,٤٧٧	٢,٧٨٨	الكتاب المدرسي
غير دال عند ٠,٠٥	٢,٠٠	٠,٣٨٦	٠,٦٨٥	٢,٤٤٤	٠,٨٨١	٢,٣٦٤	المكتبة (المدرسية أو العامة)

يتضح من الجدول (١٢) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستخدام الوسائل التعليمية بين المدرسين من ذوي الخدمة القصيرة وأقرانهم من ذوي الخدمة الطويلة تراوحت بين (٠,٣١٣ - ٠,٠٠٥) وهي فروق طفيفة لمصلحة ذوي الخدمة القصيرة في الأعم الأغلب، إلا أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً، إذ إن جميع القيم التائية المحسوبة باختلاف درجاتها أقل بكثير من القيمة المجدولة. وعليه فإن هذه النتيجة تويد مضمون الفرضية العاشرة. إن تعليل هذه النتيجة هو نفسه المقدم لتعليق الفرضية الخامسة المذكورة آنفاً.

الاستنتاجات :

من خلال عرض النتائج التي توصل إليها البحث ومناقشتها يتضح ما يأتي:

- (١) أظهر البحث أن طرائق الاستجواب والمناقشة والمحاضرة، على التوالي هي من أكثر طرائق التعليم والتعلم الشائعة الاستخدام لدى أفراد العينة من مدرسي التاريخ وتليها في الاستخدام طريقتا حل المشكلات والوحدات.
- (٢) لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام المدرسين طرائق التعليم والتعلم وفق متغيرات : الجنس (ذكور - إناث) والكلية (آداب-تربيه) والدورات التدريبية (مشارك- غير مشارك) والخبرة (قصيرة- طويلة)، بينما ظهرت تلك الفروق في متغير الاختصاص (تاريخ- جغرافية) وفي طريقتين تدريسيتين هما المناقشة والتعيينات ولمصلحة خريجي قسم التاريخ. ولم تظهر الفروق في بقية الطرائق.
- (٣) تبين أن الكتاب المدرسي هو من أكثر الوسائل التعليمية التعليمية شيوعاً في الاستخدام وتلته في الاستخدام السبورة والخرائط التاريخية، وجاء على التوالي في الاستخدام الوسائل التعليمية التعليمية الآتية : المصورات والرسومات والمكتبة (المدرسية أو العامة) واللوحات الزمنية، والمصادر الأصلية والزيارات الميدانية.
- (٤) ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الوسائل التعليمية/التعليمية في متغير الجنس ولمصلحة الذكور في وسائلين فقط هما السبورة والكتاب المدرسي، ولمصلحة الإناث في وسائل: المصورات والرسومات والزيارات الميدانية ولم تظهر تلك الفروق في بقية الوسائل التعليمية.
- (٥) لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الوسائل التعليمية التعليمية في متغيرات : الاختصاص (تاريخ-جغرافية) والكلية (آداب- تربية) والخبرة (طويلة- قصيرة) أما في متغير الدورات التدريبية (مشارك-غير مشارك) فقد ظهرت الفروق في ثلاث وسائل تعليمية هي:المصادر والأفلام والزيارات ولمصلحة غير المشاركين.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يقدم الباحثان التوصيات الآتية :

- ١- ضرورة اعتماد مدرسي التاريخ على طائق تعليمية تعلمية أكثر فاعلية كطريقتي التعلم التعاوني والتعيينات وتعزيز استخدام طريقتي حل المشكلات والوحدات. فضلاً عن تحسين الطائق الشائعة الاستخدام مثل : المحاضرة والاستجواب والمناقشة بما يحقق الأهداف المنشودة من تدريس مادة التاريخ.
- ٢- قيام المشرفين التربويين بتوجيهه مدرسي التاريخ بضرورة التنوع في استخدام طائق التعليم والتعلم، وخاصة تلك التي تعتمد على الطالب مركزاً لعملية التعلم وتنحه المواقف والفرص لاكتشاف المعرفة بنفسه.
- ٣- تنظيم دورات متخصصة في طائق تدريس المواد الاجتماعية عامة والتاريخ خاصة لتدريب مدرسي التاريخ على الطائق الحديثة في التدريس والتقنيات التربوية المصاحبة لها.
- ٤- حث مدرسي التاريخ على استخدام ما هو متواافق من الوسائل التعليمية التي تساعده الطالب على الاستيعاب الأفضل لمادة التاريخ، والتعاون مع الطلبة بإعداد الوسائل وتصميمها من المواد الأولية المتوفرة في البيئة كاللوحات الزمنية والنماذج والمصورات والرسومات والرسومات الأولية والقطع الأثرية.
- ٥- ضرورة الاعتماد على الحاسوب وسيلة تعليمية في تدريس التاريخ ووضع البرمجيات الخاصة بذلك وتدريب المدرسين على استخدامه، خاصة وأن الحاسوب قد دخل المدارس الإعدادية حديثاً منهجاً دراسياً مقرراً.

المقترحات:

- ١- إجراء دراسة مماثلة في مادتي الجغرافية وال التربية الوطنية والمواد الاجتماعية الأخرى في المرحلة الإعدادية.
- ٢- إجراء دراسة مقارنة لاستخدام الطائق التدريسية والوسائل التعليمية في مادة التاريخ في مراحل التعليم العام، الابتدائي والمتوسط والثانوي.

المراجع

- إبراهيم، فاضل خليل .(١٩٩٧). الأسس النظرية لبعض الطرائق التعليمية المستخدمة في تدريس التاريخ، آداب الرافدين، العدد ٢٩ ، ص ١١٧-١٣٤.
- الأمين، شاكر محمود وزملاؤه .(١٩٩٠). طرق تدريس المواد الاجتماعية، ط ٢ ، بغداد.
- الأمين، شاكر محمود .(١٩٧٤). دراسة مسحية للوسائل التعليمية لمادة التاريخ في عدد من المدارس المتوسطة في بغداد، مجلة الأستاذ، العدد (٢).
- البازار، حكمت عبدالله وآخرون .(١٩٧٤). واقع الوسائل التعليمية للمرحلة الابتدائية، وزارة التربية، بغداد: مطبوعات الشعب.
- البياتي، عبدالجبار توفيق، وذكرها زكر اثناسيوس .(١٩٧٧). الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس. بغداد: مؤسسة الثقافة العمالية.
- الجبر، سليمان بن محمد .(١٩٩٤). واقع تدريس الجغرافيا في المدارس الثانوية السعودية من وجهة نظر المعلمين والموجهيين التربويين، رسالة الخليج العربي، العدد ١٤ ، ص ٥١-١٠١.
- الخيلة، محمد محمود .(٢٠٠٠). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعليمية، (ط١). عمان، الأردن: دار المسيرة .
- السامرائي، قصي محمد لطيف .(١٩٩٤). أثر استخدام طريقتي المناقشة والإلقاء مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد إعداد المعلمين، رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، بغداد.
- السيد، عبدالحميد .(١٩٦٢). التاريخ في التعليم الثانوي، أهدافه، مفاهيمه، تدرسيسه، ط ، القاهرة.
- العجاجي، عبدالله بن إبراهيم .(١٤١٨هـ/١٩٩٨م). علاقة طرق تدريس المواد الاجتماعية بالأنشطة الصحفية واللاصفية في بعض مدارس المرحلة المتوسطة (بين) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. الرياض: مركز البحوث التربوية (١٣٣)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

عليمات، محمد مقبل. (١٩٨٩). طرق التدريس الشائعة عند أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، مجلة بحوث جامعة حلب، العدد ١٦.

العمairy، محمد حسن. (١٩٩٨). منهاج الدراسات الاجتماعية الجديد في الأردن للصف الناسع الأساسي من وجهة نظر معلمي ومتشرفي الدراسات الاجتماعية، دراسة تقويمية، المجلة العربية للتربية، ١٨ (١)، ص ١٠٥-١٣٢.

عودة، أحمد سليمان. (١٩٨٥). القياس والتقويم في العملية التدريسية، (الطبعة الأولى). إربد، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

وزارة التربية، نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٧٧، مجلة التوثيق التربوي، ع، ص .٨١

Adams, G., & Schwaneveldt, J. (1985). **Understandin research methods**, New York : Longman.

Bennet, J. (1990). The Utilization of instruction, media and technology in the teaching of U. S. history. **A Research Report Paper Presented at the Meeting of the National Social Science Association**.

Bhang, Sung & Ho. (1982). A study of the need for an instructional Programs for elementary schools of Seoul, Korea **Dissertation Abstract Internation**, vol. 43.

Blyth, J.E. (1982). **History in primary schools : A practical approach for teachers of 5-11-year-old children**, London: McGraw-Hill Book Company.

Crookall, R.E. (1972). **Handbook for history teachers in Africa**. London : Evans Brothers.

Ibrahim, F. K.(1990). **An evaluation of the history teaching process in teacher training institutes in Iraq**, Ph. D. Thesis, University of Wales, College of Cardiff.

Mays, P. (1974). **Why teach history**, London : University of London Press.

Mckee, S. (1988). Impediments to implementing critical thinking , **Social Education**. 52, 444-446.

Milton, H. (1993). Improving the critical thinking skills of ninth grade world history students by integrating. Critical thinking skills and course content, EDRS.

Steele, I .(1976). **Developments in History Teaching**. England - London: Open Books, Somerset,,

Stephens, L.D. (1974). **Probing the past : A guide to the study and teaching of history**. Boston : Allyn and Bacon.

Swift & Jackson. (1987). **History in the primary school: A regional survey**. Chester College of Higher Education.

Tunkman, B.W. (1978). **Conducting educational research** (second edition). San Diego : Harcourt Brace Jovanovich.

الملاحق

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة الموصل
كلية المعلمين
فرع العلوم التربوية والنفسية

استبانة

عزيزي المدرس / عزيزتي المدرسة

يروم الباحثان القيام بدراسة حول الطائق والوسائل التعليمية/التعلمية الشائعة الاستخدام لدى مدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية ولغرض الاطلاع على الواقع الميداني، يرجى التفضل بالإجابة عن الأسئلة المدرجة أدناه بدقة موضوعية، علماً أن الإجابة تستخدم لغرض البحث العلمي فحسب شاكرين لكم تعاونكم مع التقدير.

أولاً. معلومات عامة

ضع علامة (✓) في المكان المناسب.

الجنس: ذكر () ، أنثى ().

الاخصاص: تاريخ () ، جغرافيا ().

الكلية: آداب () ، تربية ().

سنوات الخدمة: ٥-١ () ، ١٠-٦ () ، ١٥-١٠ () ، أكثر من ١٥ سنة ().

هل شاركت في دورة تدريبية في طائق تدريس التاريخ أو الاجتماعات نعم () ، لا ().

ثانياً. طرائق التعليم والتعلم

ما مدى استخدامك للطرائق التعليمية / التعليمية المدرجة أدناه لدى تدريسك مادة التاريخ؟
يرجى وضع علامة (✓) في مربع البديل المناسب.

الطريقة	الوصف	دائماً	أحياناً	نادراً	لا استخدامها
الاخاذرة	١. أقوم بإلقاء الدرس مباشرة دون مشاركة الطلبة. ٢. أقوم بشرح الموضوع وتوضيحه على السبورة ومن ثم أوجه الأسئلة في بدلالة كل فقرة. ٣. أستخدم أسلوب عرض القصص التاريخية لتوضيح بعض الأحداث التاريخية. ٤. أبدأ بتوجيهه الأسئلة حول موضوع الدرس ثم أقوم بشرحه بعد ذلك. ٥. أستخدم الإلقاء لربط موضوع الدرس بالأحداث الجارية والقضايا المعاصرة.				
الاستجواب	٧. أوجه السؤال حول المادة إلى طالب معين. ٨. أوجه السؤال إلى جميع الطلبة وأطلب من أحدهم الإجابة عنه. ٩. أخصص وقت الدرس بكامله لاستخدام طريقة الاستجواب. ١٠. أسأل الطلبة لغرض معرفة مدى فهمهم للدرس. ١١. أسأل الطلبة لإثارة تفكيرهم حول موضوع.				
المناقشة	١٢. أناقش موضوع الدرس مع جميع الطلبة. ١٣. أناقش بعض الأفكار والآراء مع عدد معين من الطلبة. ١٤. أفسح المجال للطلبة لمناقشة مسألة معينة بأنفسهم. ١٥. أقسم الطلبة إلى مجاميع لغرض مناقشة الدرس. ١٦. أستخدم أسلوب الندوة في التدريس. ١٧. أفسح المجال لطلابي للتناظر في موضوع تاريخي جدلية. ١٨. أحدد سؤالاً أو عبارة أو فكرة في الخطة اليومية لإثارة المناقشة. ١٩. أشجع الطلاب على إثارة فكرة أو تساؤل أو رأي لغرض المناقشة.				

الطريقة	التصنيف	دائمًاً	أحياناً	نادرًاً	لا استخدامها
التعيينات	<p>٢٠. أكلف الطلبة بكتابة مقالة أو تقرير حول شخصية أو حدث تاريخي.</p> <p>٢١. أطلب من الطلبة تلخيص كتاب صدر حديثاً له علاقة بالمادة.</p> <p>٢٢. أدعو الطلبة إلى نقد كتاب أو دراسة تاريخية.</p> <p>٢٣. أكلف الطلبة بجمع المقالات التاريخية الصادرة في الصحف اليومية.</p>				
الوحدات	<p>٢٤. أقوم بتدريس بعض المواضيع بطريقة الوحدات (أي أعرض الموضوع المعين بوصفه وحدة متكاملة وتدرس أبعاده المختلفة من خلال ربط مادة التاريخ بالمواد الاجتماعية الأخرى).</p> <p>٢٥. أستخدم طريقة حل المشكلات من خلال اختيار بعض المشكلات في التاريخ (سقوط بغداد، سقوط الأندلس، الحروب الصليبية، القضية الفلسطينية... إلخ).</p>				
التعلم التعاوني	<p>٢٦. أقوم بتقسيم طلبة الصف إلى فرق، يضم كل فريق (٤-٦) طلاب مختلفين في مستوياتهم الدراسية (عال-متوسط-ضعيف)، يتعلّم أعضاء كل فريق من بعضهم البعض بصيغة تعاونية-تعاضدية مع تحمل المسؤولية في إنجاز الأهداف التربوية المرتبطة بموضوع الدرس، وأمارس دور المشرف والمعزز والوجه.</p>				

ثالثاً : الوسائل التعليمية / التعليمية

ما مدى استخدامك الوسائل التعليمية / التعليمية المدرجة أدناه لدى تدريسك مادة التاريخ؟
يرجى وضع علامة (✓) في مربع البديل المناسب.

الطريقة	التصويف	دائمًا	أحياناً	نادرًا	لا استخدامها
السبورة	١. أستخدم السبورة لكتابة ملخص الدرس. ٢. أستخدم السبورة لتوضيح بعض المسائل العامة. ٣. أستخدم السبورة لكتابة أسماء الشخصيات، المدن، الحروب، السنوات... إلخ. ٤. أستخدم السبورة لرسم خريطة تاريخية.				
اللوحات الزمنية	٥. أستخدم الخطوط واللوحات الزمنية لتوضيح بعض المفاهيم الزمنية كالسلسلة التاريخية للأحداث والأشخاص والقرون والعقود... إلخ.				
المصادر الأصلية	٦. أستخدم المصادر الأصلية والوثائق لقراءة بعض النصوص التاريخية التي لها علاقة بمادة الدرس أمام الطلبة. ٧. أعرض أمام الطلبة النماذج الأثرية والبقايا المادية ذات العلاقة بموضوع الدرس.				
الحاسوب	٨. أستخدم الحاسوب لتدريس بعض المواضيع التاريخية من خلال البرمجيات الخاصة بذلك.				
الخرائط التاريخية	٩. أرشد الطلبة إلى استخدام الأطلس التاريخي لتوضيح الأحداث التي تعود إلى الفترة الزمنية التي درسها. ١٠. أستخدم الخارطة التاريخية لتوضيح الواقع والأمكنة وسير المعارك والأحداث.				
الأفلام التاريخية (أفلام السينما أو الفيديو)	١١. أعرض على الطلبة بعض الأفلام التاريخية باستخدام جهاز السينما. ١٢. أستخدم جهاز الفيديو لعرض الأفلام والبرامج التاريخية. ١٣. أستخدم جهاز عرض الشرائح والأفلام الثابتة.				

الطريقة	التصويف	دائمًاً	أحياناً	نادرًاً	لا استخدامها
الزيارات الميدانية	١٤. أصطحب طلبتي لزيارة المتاحف والواقع الأثري. ١٥. أقوم بزيارة مركز الوسائل التعليمية في المدينة.				
الكتبة المدرسية	١٦. أوجه الطلبة لزيارة المكتبة المدرسية أو العامة لغرض الاطلاع على المصادر والمراجع والمخالات المتوفرة فيها وتبصيرهم بكيفية استخدامها.				
المسجلات الصوتية	١٧. أستخدم المسجل لعرض عرض محاضرة أو حديث لشخصية تاريخية أو وصف لحدث ما.				
الكتاب المدرسي	١٨. أرجع إلى الكتاب المدرسي المقرر بوصفه وسيلة تعليمية.				
المصورات والرسومات	١٩. أستخدم المصورات والرسومات والخطوط لغرض استيعاب الطلبة للحدث أو الواقع.				