

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم

ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية

The extent absorption of history teachers in the primary stage of learning theories and their application by them in the educational process

Ridha abbas Hassan

رضا عباس حسن^(١)

المستخلص

من الملاحظ زيادة الاهتمام خلال العقود الاخيرة بالمعلم وتنمية مهارته خاصة بعد التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة، وبعد اجراء الدراسات والبحوث العديدة في ميدان التربية وعلم النفس من جهة اخرى، سعياً لتحقيق الهدف الرئيس من التربية وهو الوصول بالمتعلم الى افضل مستوى من التعلم ومن هذه الدراسات ما ركز على المام المعلم بكافة جوانب نظريات التعلم وتبنيها في عملياته التعليمية في حجرة الدراسة واختيار ما هو انسب منها للوصول الى اهداف درسه، ويرى البعض ان ثمة ازمة في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية فالملاحظ ان خريجي المدارس الابتدائية لا يملكون الفهم المناسب لبعض المفاهيم الاجتماعية التي تلعب دوراً مهماً في حياتهم مثل المواطنة والتعاون والمثل العليا.... الخ، ان نظريات التعلم هي بمثابة نظريات وصفية تلتخص وظيفتها في توليد المعرفة حول التعلم ممثلاً ذلك في صياغة المبادئ والقوانين والنماذج العامة التي تحكم السلوك الانساني، ومن هذه النظريات يمكن اشتقاق اجراءات عملية ونظريات توصيفيه لتوظيف المبادئ والقوانين والنماذج في مواقف عملية مثل مواقف التدريس

١ - المديرية العامة لتربية كربلاء.

وبرامج تعديل السلوك والمواقف العملية في العملية التعليمية المختلفة، حيث تودي نظريات التعلم ثلاث وظائف رئيسية تتمثل بالاتي:

١. هي بمثابة منهج يرتبط بنوع معين من المعرفة، فهي طريقة لاجراء البحث حول التعلم لانها تحدد المظاهر الرئيسية للتعلم التي تستحق البحث والدراسة كما انها توضح لنا ما هي المتغيرات (المستقلة والتابعة) التي يجب معالجتها والطرق المناسبة لذلك؟
 ٢. هي بمثابة محاولات لتلخيص كم هائل من المعلومات المرتبطة بموضوع التعلم في عدد محدد من المبادئ والقوانين وذلك لتسهيل فهم عملية التعلم بشكل اوضح وادق وتسهيل عملية استخدام هذه المبادئ والقوانين في مواقف العملية التعليمية.
 ٣. هي بمثابة محاولات ابداعية لتفسير عملية التعلم وتحديد طبيعتها ومتغيراتها فهي تزودنا بالمبادئ والقوانين والحقائق التي تجيب عن اسئلة مثل لماذا وكيف يحدث التعلم؟
- من هنا جاءت مشكلة البحث فدفعت الباحث ان يجري دراسته على معلمي المواد الاجتماعية ومعرفة مدى استيعابهم لنظريات التعلم ومدى استخدامها في العملية التعليمية، يهدف هذا البحث الى استقصاء مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومعرفة مدى تطبيقهم لهذه النظريات في توصيل مادتهم الدراسية، وبالتحديد سنحاول في هذه الدراسة الاجابة عن الاسئلة التالية:

١. ما مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم؟
 ٢. ما مدى تطبيق نظريات التعلم من قبل معلمي مادة التاريخ في العملية التعليمية؟
- تصنف نظريات التعلم حسب الجانب الذي تركز النظرية عليه؛ فإما تركز على الجانب المعرفي والبنية المعرفية أو تركز على الجانب السلوكي والتي يمكن ان نقسمها الى محورين المحور الاول النظريات السلوكية والمحور الثاني هي النظريات المعرفية.
- بعد الاجراءات التي قام بها الباحث والمتمثلة بجمع المعلومات التي تحتاجها الدراسة من خلال الاستبيان الذي وجهه الباحث الى المشتركين، ونتائج مصفوفة السمات التي اعتمد عليها الباحث في ملاحظته للمشاركين، بالاضافة الى اطلاعه على دفاتر الخطة السنوية واليومية للمشاركين، ومن ثم قيام الباحث بمعالجة المعلومات التي تم التوصل اليها من خلال هذه الادوات حيث تم تفريغ البيانات وتصنيفها ومن ثم اتباع الاستراتيجيات في تحليلها للوصول الى استقصاء يجيب على هدي البحث تم توصل الباحث الى النتائج التالية والتي يلخصها الجدول التالي علما ان الاسماء المستخدمة مستعارة وليس حقيقية نزولاً عند رغبة المشاركين في الدراسة

الهدف	الهدف الاول: ما مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ	الهدف الثاني: ما مدى تطبيق نظريات التعلم من قبل معلمي مادة التاريخ في العملية التعليمية؟
-------	--	--

المعلم	في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم؟	
فاطمة	لم تظهر لديها اي استيعاب	عدم استيعابها انعكس على عمليتها التعليمية، حيث انما كانت اكثر سلوكية بدون وعي منها لمبادئ هذه النظرية
ابتسام	لم تظهر لديها اي استيعاب	عدم استيعابها انعكس على عمليتها التعليمية حيث انما اظهرت مزيجاً من السلوكية والمعرفة ولكن بدون وعي منها لمبادئ هذه النظريات
مها	لم تظهر لديها اي استيعاب	عدم استيعابها انعكس على عمليتها التعليمية، حيث انما كانت اكثر سلوكية بدون وعي منها لمبادئ هذه النظرية
احمد	لم تظهر لديه اي استيعاب	عدم استيعابه انعكس على عمليته التعليمية، حيث انه كان اكثر سلوكيا بدون وعي منه لمبادئ هذه النظرية
علي	لم تظهر لديه اي استيعاب	عدم استيعابه انعكس على عمليته التعليمية، حيث انه كان اكثر سلوكيا بدون وعي منه لمبادئ هذه النظرية
محمد	ظهر لديه استيعاب	استيعابه انعكس على عمليته التعليمية، حيث انه اظهر مزيجاً من السلوكية والمعرفة الا انه مال الى السلوكية اكثر ولكن بوعي منه لمبادئ هذه النظرية

بعد اكمال الباحث اجراءات بحثه وتفسيره لنتائجه توصل الباحث الى الاستنتاجات الآتية:

- وجود ضعف واضح في مخرجات معاهد المعلمين والمعلمات والكليات التربوية في جانب الاعداد المهني.
 - اهمال الجانب التطبيقي في مناهج اعداد المعلمين مهنيا واقتصارها على الجانب النظري في المواد التربوية التي يتم تدريسها.
 - عدم تبيان الالهمية والفائدة العلمية من قبل القائمين على تدريس نظريات التعلم بشكل خاص والمواد التربوية بشكل عام في المعاهد والكليات التربوية.
 - اهمال الجانب التربوي المهني من قبل المشرفين في اثناء زيارتهم الى المعلمين.
 - قلة توفر الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة في المدارس جعل البيئة الصفية المتواجدة فيها ضعيفة من حيث التشويق للدرس.
 - قلة توفر المراجع والمصادر التربوية المهمة في المدارس جعل المعلمون لا يواكبون التطور التربوي واهمال تطوير مستوياتهم المهنية.
 - قلة الاهتمام بالجوانب الوجدانية والنفسحركية والتركيز على الجوانب المعرفية في قائمة الاهداف الموضوعية من المعلمين وعدم اعطائها الالهمية في عملياتهم التعليمية.
- يوصي الباحث بالتوصيات الآتية

١. اصدار حقبة تعليمية لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تتضمن ابرز النظريات التعليمية وتبيان اهميتها في العملية التعليمية.
٢. اعداد دورات لمعلمي المرحلة الابتدائية اثناء الخدمة تخص نظريات التعلم وأدارتها من قبل مختصين في المجال التربوي لتوضيح كيفية توظيفها في العملية التربوية.
٣. التركيز على التربية العملية والاعداد المهني التطبيقي وعدم الاقتصار على المواد النظرية في مناهج اعداد المعلمين في الكليات التربوية.
٤. التركيز في برامج اعداد المعلمين في الكليات التربوية على نظريات التعلم وابرار اهميتها من القائمين على تدريسها لترسيخها في ذهن (الطالب/المعلم).
٥. ضرورة ادخال المشرفين التربويين في دورات تطويرية في مجال التربية المهنية لمساعدتهم في تطوير امكانياتهم التربوية.
٦. التركيز من قبل المشرفين على كيفية تنظيم البيئة الصفية التعليمية، بحيث يتم التعلم في جو من الاثارة والتشويق.
٧. التاكيد على المعلمين بضرورة الاهتمام بالمستويات العليا من تصنيف بلوم (التركيب-التحليل-التقويم) وعدم الاقتصار على المستويات الدنيا.

Abstract

It is noted increased attention in recent decades, the teacher and the development of special skill after scientific and technological developments on the one hand, and after conducting studies and numerous research in the field of education and psychology on the other hand, in order to achieve the main goal of education which access the learner to a better level of learning, and these studies are focused on familiarity with the teacher in all aspects of learning theories and adopted in the educational operation in the classroom and choose what is most appropriate ones to reach the targets studied, and some believe that there is a crisis in the teaching of social studies in the primary stage it is recognized that the primary school graduates do not have the proper understanding of some of the social concepts play an important role in their lives, such as citizenship and cooperation and ideals..... etc, that theories of learning is a descriptive theories whose sole job is to generate knowledge about learning representatives in the formulation of the principles and laws and public models of human behavior control, and these theories can be derived measures process and descriptive theories to employ the principles, laws and models in practical situations such as teaching positions and programs to modify the behavior and attitudes in the process of various educational

process, learning theories claiming the three main functions are the following:

1. is a curriculum linked to a certain type of knowledge, it is a way to conduct research on learning because it identifies key aspects of learning that deserve research and study as it shows us what variables (independent and dependent) that must be addressed and appropriate ways to do so.

2. serves as attempts to summarize the vast amount of information related to the topic of learning in a specific number of guideline principles and laws in order to facilitate understanding of the learning process is explained and the most accurate and facilitate the process of using this guideline principles and laws in the educational process positions.

3. is a creative attempts to explain the learning process and determine the nature and the variables they provide Balmpady, laws and facts that answer questions such as why and how learning takes place.

From here came the research problem Vertiy researcher that is being studied teachers and social materials and know how their understanding of the theories of learning and the extent of their use in the educational process, This research aims to investigate the extent of absorption of teachers of history in elementary school and find out how their application of these theories in the delivery of their subject of study, and in particular we will try to In this study, answer the following questions:

1. To what extent accommodate teachers of history in elementary school for the learningtheories?

2. To what extent the application of theories of learning by teachers of history in the educationalprocess?

Learning theories are classified by the side that focuses theory it; either focus on the cognitive side and cognitive structure or focus on the behavioral side, which can divide into two axes to the first axis and behavioral theories and the second axis is the cognitivetheories.

After the procedures carried out by the researcher and of collecting information needed by the study through the questionnaire and face the researcher to subscribers, and the results of Matrix features that adopted by the researcher in his observation of the participants, in addition to brief him on the books of the annual daily plan for subscribers, and then do the researcher to address the information that has beenreached through these tools where the data was unloaded and classified and then follow the strategies in the analysis to get to the survey answer my goal Find the researcher obtained the following results, which the following table

summarized note that the names used pseudonyms and not a real revelation to the wishes of the participants in the study

Target Teacher	The teacher's first goal: To what extent accommodate teachers of history in primary school for learning theories?	The second objective: To what extent the application of theories of learning by teachers of history in the educational process?
Fatima	Has showed no absorption	has not shown any accommodate not absorbed is reflected in the educational process, where it was more of behavior without awareness of which the principles of this theory
Ibtisam	Has showed no absorption	has showed no absorption not absorbed is reflected in the educational operation, where it showed a combination of behavioral and cognitive awareness but without them the principles of these theories
Maha	Has showed no absorption	has showed no absorption not absorbed is reflected in the educational process, where it was more behavioral Bonn awareness of them with the principles of this theory
Ahmed	Has showed no absorption	has not shown any accommodate not absorbed is reflected in the educational process, where he was more behaviorally Bonn awareness of it with the principles of this theory
Ali	Has showed no absorption	has not shown any accommodate not absorbed is reflected in the educational process, where he was more behaviorally Bonn

		awareness of it with the principles of this theory
Mohammed	Has showed absorption	appeared to have absorbed absorb reflected in the educational process, where he showed a combination of behavioral and cognitive but money to more behavioral but it consciously with the principles of this theory

After completing his studies researcher procedures and interpretation of results researcher reached the following conclusions:

1. a weakness evident in teachers colleges and educational institutes in the output side of a professional setting.

2. neglect the practical side in the preparation of teachers and curriculum professionally restricted to the theoretical aspect of the educational materials that are taught.

3. Not to illustrate important scientific interest by those in charge of teaching theories of learning in particular and educational materials in general in educational institutes and colleges.

4. neglecting vocational educational side by supervisors during Zaarhmal teachers.

5. lack of teaching aids and educational technology in modern schools make the classroom environment where the existing weak in terms of the thrill of the lesson.

6. lack of references and sources educational mission in schools, teachers do not make abreast of educational development and neglecting the development of the professional levels.

7. lack of attention to the emotional and psychomotor aspects and focus on the cognitive aspects in the list of targets that were set by teachers and uncle give importance in educational operations.

In conclusion, the researcher recommends the following recommendations

1. issuing educational bag for teachers of social studies in the primary stage Highlights include educational theories and demonstrate their importance in the educational process.

2. Preparation courses for primary school teachers in-service related to theories of learning and managed by specialists in the field of education to illustrate how to employ them in the educational process.

3. focus on practical education and vocational preparation Alttabiqiumam merely theoretical material in the preparation of teachers in the educational curricula of colleges.

4. The focus in the preparation of teachers in colleges and educational programs to learn and to highlight the importance of teaching based on the consolidation in the mind of the theories (Student / Teacher).

5. The need to introduce educational supervisors in developmental courses in the field of vocational education to assist them in the development of educational likelihood.

6. Focus by supervisors on how to organize the classroom learning environment, so that learning in an atmosphere of excitement and thrill.

7. emphasis on teachers need to address the higher levels of Bloom's Taxonomy (installation-analysis-Calendar) and not only on the lower levels.

الفصل الاول / التعريف بالبحث

المقدمة

نحن نعيش مع عصر تدفقت فيه المعرفة الانسانية وتنامت الانجازات في مختلف الميادين العلمية و التكنولوجيا و الثقافية و الاقتصادية و كما هو معروف ان الاحداث و تغيرات و تحولات الالفية الثالثة التي لها انعكاساتها على العملية التربوية بشكل عام، وعلى طبيعة ودور المعلم و مكانته بشكل خاص تعد من ابرز التحولات و التغيرات الاجتماعية و الثقافية و الحضارية التي ترتبط بالتطور الهائل الذي يشهده العالم و التقدم الملحوظ لاجلبية الميادين،"وفي اطار هذه التحولات ظهرت مجموعة من التحديات التي تواجه معظم المجتمعات عامة و الوطن العربي خاصة و بإزاء هذه التحديات لابد من ان تكون هناك دعامة قوية يرتكز عليها النظام التربوي الحديث، و المعلم هو افضل من يقوم بهذه المهمة على اكمل وجه" [الجبوري ١٩٩٠: ص ٣]، حيث يعد المعلم العنصر المؤثر و الفعال في صياغة و تصميم النظام، وتحقيق اهدافه، وبتزايد الاهتمام بالمعلم يوما بعد يوم اصبحت مشكلة تهيئة المعلم الجيد اكثر بروزا في جميع انحاء العالم، فهو المسؤول عن التكوين العلمي والثقافي للطلبة و إكسابهم المهارات الحياتية المطلوبة و توجيه سلوكهم و البناء المتكامل لشخصيتهم، وعليه فان تقدم المعلم ونجاحه يتوقف على نوع إعداداته وتطويره اثناء الخدمة، وان أفضل المناهج الدراسية تكون جامدة غير حية في يد معلم لا يقدر على تدريسها وأضعف المناهج قد تعود اليها الحياة ويكتب لها النجاح إذا ما وجدت معلما كفوءا قادرا على ان يبعث الحيوية و النشاط في مفرداتها [العبيدي ٢٠٠٤: ص ٨١]، وقد أكدت العديد من الدراسات و البحوث العلمية و المؤتمرات و الندوات التربوية محليا أو عالميا ضرورة إجراء عملية تقويم لكفاءة المعلم بصورة علمية ومستمرة في ضوء المستجدات في الاهداف العامة أو الاهداف التربوية، و التقدم الحاصل في جوانب الحياة كافة، إذ يؤدي ضعف التوازن بين القديم و الحديث إلى إعاقة في مجمل العملية التربوية [ظاهر ١٩٨٣: ص ٣٦].

مشكلة البحث:

ان للتعلم بشكل عام وتعلم المواد الاجتماعية بشكل خاص اهمية تكمن في كونه اداة للحفاظ على بقاء الحضارة البشرية واستمرارها، فمنجزات اليوم الحضارية ما هي الى نتاج عمليات التعلم الانساني عبر العصور المتلاحقة، وان معظم مفاهيم التعلم التي نتداولها في عصرنا الحاضر ما هي الى محصلة لما قدمه المفكرون والفلاسفة القدامى امتدادا من العصور القديمة مروراً بالحضارات اليونانية والرومانية والإسلامية: [Brennan ١٩٩٤ PB32]. ونظراً لأهمية التعلم في حياة الافراد فقد نال اهتماماً زائداً من قبل العديد من الفلاسفة والمفكرين حيث ظهرت تفسيرات عديدة مختلفة لهذه العملية حيث ان بعض الاتجاهات الفلسفية القديمة كما هو الحال في فلسفة افلاطون اعتبرتها ذات منشأ فطري، بينما اعتبرها آخرون ذات منشأ بيئي تعتمد على قدرة الفرد على التفاعل مع العوامل البيئية [sklein، 1987 PB45]. ويتمثل جوهر التعلم في ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة ويتمكن المتعلمون البارعون من هذا الربط من خلال الاعتماد على جملة من الاستراتيجيات الادراكية المعرفية والادراكية فوق المعرفية. ويمكن وصف التعلم بأنه تفاعل معقد بين المتعلم والمواد التعليمية واستراتيجيات التعلم المتوافرة والبيئة بما في ذلك المعلم، ويقارب المعلم الماهر المهمة بشكل استراتيجي بقصد الوصول الى هدف تكوين المعنى. ويركز التعلم في بعض الاستراتيجيات على فهم المعلومات الجديدة ويسعى الى ربط المعنى بالتنبؤات السابقة، كما ان بعضها الآخر يعمل على ادماج المعلومات الجديدة في المعرفة السابقة، ان الاختلاف في تعريفات التعلم يعود الى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة هذه العملية لاختلاف الافتراضات التي انطلقت منها النظريات النفسية المتعددة، حيث ان النظريات السلوكية تركز على دور العوامل البيئية في عملية التعلم وتعتبر السلوك الخارجي القابل للملاحظة والقياس هو الدليل على حدوث عملية التعلم وتتركز على نواتج عملية التعلم، بينما تؤكد النظريات المعرفية على دور العوامل الداخلية وتنطلق في تفسيرها لهذه العملية من دراسة العمليات العقلية كالانتباه والادراك والتوقع واتخاذ القرار، بمعنى أنها تركز على عملية التعلم ذاتها وليس على نتائجها [الزغول ٢٠٠٣: ص ٥٩]، ومن الملاحظ زيادة الاهتمام خلال العقود الاخيرة بالمعلم وتنمية مهارته خاصة بعد التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة، وبعد اجراء الدراسات والبحوث العديدة في ميدان التربية وعلم النفس من جهة اخرى، سعياً لتحقيق الهدف الرئيس من التربية وهو الوصول بالمتعلم الى افضل مستوى من التعلم ومن هذه الدراسات ما ركز على المام المعلم بكافة جوانب نظريات التعلم وتبنيها في عملياته التعليمية في حجرة الدراسة واختيار ما هو انسب منها للوصول الى اهداف درسه، ويرى البعض ان ثمة ازمة في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية فالملاحظ ان خريجي المدارس الابتدائية لا يملكون الفهم المناسب لبعض المفاهيم الاجتماعية التي تلعب دوراً مهماً في حياتهم مثل المواطنة والتعاون والمثل العليا..... الخ، من هنا جاءت مشكلة البحث فأرتمى الباحث ان يجري دراسته على معلمي المواد الاجتماعية ومعرفة مدى استيعابهم لنظريات التعلم ومدى استخدامها في العملية التعليمية ويمكن صياغة مشكلة البحث بما يلي (ما مدى استيعاب معلمي المواد الاجتماعية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية).

اهمية البحث والحاجة اليه:

التربية عملية خلق اجتماعي وتجديد ثقافي بما تحدّثه من تغيير في شخصية الافراد، وفي العلاقات التي ينظمونها ويعيشون بواسطتها، [سليمان ٢٠٠٨: ص ٢١-٢٢]، وفي ضوء ذلك تعد التربية عملية توجيه واعٍ لطاقت الفرد ونموه والارتقاء بها الى مستويات افضل، لان الوسيلة التي بها يتحقق بقاء المجتمعات الانسانية واستمرارها بتعليم افراد المجتمع من الجيل الجديد كيف يسلكون في المواقف الاجتماعية المختلفة على اساس مايتوقعه منهم المجتمع الذي ينشؤون فيه [النجيحي ١٩٨٦: ص ١٧]، زيادة على ذلك فهي عملية تفاعل مستمر تتضمن مختلف انواع النشاط المؤثرة في الفرد، والتي تعمل على توجيهه في الحياة الوجهة التي تحدد بواسطتها اساليب معيشته وتكيفه مع البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها، اذ ان الانسان يعيش في مجتمع يعتز بعاداته وتقاليده وقيمه وان هذا المجتمع يحى في بيئة طبيعية لها خصائصها المعروفة، فواجب التربية ان تعمل على تنمية الانسان وتطويره والكشف عن قدراته وطاقاته وامكانياته وتوسيع مداركه بمختلف الوسائل المتاحة لكي يتمكن من اخذ دوره بشكل ايجابي وفعال في المجتمع الذي ينتمي اليه [الحلي ١٩٨٥: ص ٧]، ولاتستطيع التربية تحقيق اهدافها الا من خلال التعليم بوصفه الميدان القادر على ايجاد الشخصية الانسانية المتعلمة والمعلمة، ولما كان التعليم يهتم بمساعدة الفرد على التكيف والتفاعل مع ماحوله من مستجدات ومتغيرات، فقد تطلب ذلك التكيف وعياً كافياً للاحاطة بجانب من المواد الاجتماعية والمعارف، والتفكير السليم لاستيعاب مفردات البيئة الاجتماعية وادراك مافيه من علاقات تأثير وتأثر [الهاشمي ١٩٦٧: ص ٣٣]، لذلك فالتعليم هو العملية التي بها تنمى المعرفة والمهارات عند المتعلمين من قبل المعلمين ومن هنا يزداد ادراكنا لاهمية دور المعلم واعداًه في تحقيق مفهوم التربية والتعليم [الزيتون ٢٠٠١: ص ٧٥]، فالمعلم هو الاساس الذي ترتكز عليه العملية التعليمية، والرائد الاجتماعي الذي يعتمد عليه المجتمع في تنشئة ابنائهم الناشئة القوية، وعليه تقع تربية الاجيال، تربية عقلية، وخلقية، وجسمية، وهو القادر على تحقيق اهداف التعليم، وبذلك يعد المعلم مصدراً للاشعاع الفكري والحضاري في امته [عبيد ١٩٧١: ص ١٥٨]. ويتجلى ذلك بفاعلية اكثر في معلم المواد الاجتماعية، اذ انه يهتم بدراسة العلاقات الانسانية من مختلف ابعادها بماضيها وحاضرها، وان موضوعها لا يقتصر على مجرد دراسة العلاقات بمختلف انواعها ومن مختلف ابعادها بل يتعدى ذلك الى استقصاء الظروف التي من شأنها تطوير تلك العلاقات الانسانية على نحو يؤدي الى رفاهية المجتمع وتطوره، فالمواد الاجتماعية تتصل اتصالاً وثيقاً بواقع الحياة وما فيها من ظواهر مختلفة، ومجالات متنوعة تساعد على النمو الاجتماعي المنشود [سعادة ٢٠٠٤: ص ١٩-٢٣]، زيادة على ذلك ان تدريس المواد الاجتماعية يرمي الى تحقيق اهداف مهمة فضلاً عن تنمية الجانب المعرفي لدى الطلبة وتنمية الميول والاهتمامات المناسبة لديهم، ولاسيما بما يتعلق بمشكلات بيئتهم وامتهم وتكهنهم من تفسير الوقائع والصراعات التي اصبحت سمة من سمات عصرنا الحاضر الذي ازداد فيه التفاعل الدائم والفاعل بين الانسان وبيئته ومعلم المواد الاجتماعية كمعلم المواد الدراسية الاخرى له دور مهم في العملية التربوية، اذ ان معلم المواد الاجتماعية الناجح يستخدم في تدريسه طرق واساليب متنوعة وي بذل جهداً كبيراً لتوفير افضل الظروف

للتعلم، وتلمس المصادر التي يمكن ان يستفيد منها الطلبة في تعلم المواد الاجتماعية، ويحاول جذب انتباه الطلبة ويثير تفكيرهم ويراعي ميولهم وعاداتهم في اطار اهداف المواد الاجتماعية [اللقاني ١٩٧٤: ص ١٢٢]، من هنا تنبع اهمية هذه الدراسة من اهمية المواد الاجتماعية في حياة الانسان حيث ان تعلم المواد الاجتماعية يحتاج الى معلم يستند في تعليمه الى نظرية تقوم على مبادئ واسس صحيحة ليكون قادرا على تعليم المواد الاجتماعية بكفاءة سعيا لتحقيق الاهداف المرجوة، اذ ان اساليب التعليم تبنى وتستمد من نظريات التعلم، فمن هنا تبرز علاقة وثيقة بين اساليب التدريس التي يتبعها المعلم ونظريات التعلم حيث انها تعكس تبني معلم المواد الاجتماعية لنظرية تعلم معينة سواء كان ذلك بوعي منه ام لا، وتطبيق تعليم المواد الاجتماعية بشكل صحيح ينعكس ايجابيا على ايجاد جيل قادر على ربط العلم بالحياة وبالتالي استخدامه لتسهيل امور حياته اليومية وايجاد حل للمشكلات التي تواجهه، ومن خلال ما تقدم فإن اهمية البحث الحالي تتجلى فيما يأتي:

١. اهمية الدور الذي يؤديه معلم المواد الاجتماعية وخاصة مادة التاريخ بوصفه مربياً يعمل على توجيه التلاميذ الذين سيتولون قيادة المجتمع مستقبلاً.
٢. محاولات الكشف عن مدى استيعاب معلمي المواد الاجتماعية لنظريات التعلم.
٣. محاولات الكشف عن مدى توظيف معلم مادة التاريخ لنظريات التعلم في ممارساتهم التعليمية
٤. اهمية تقويم اداء المعلم اثناء الخدمة بوصفه جزءاً اساسياً في عملية التطوير.
٥. ان نتائجه قد تفيد المسؤولين عن برامج الاعداد لمعلم المراحل الابتدائية
٦. يمكن ان يقدم البحث الحالي اضافة متواضعة الى المكتبة العربية.
٧. عدم وجود دراسة علمية حسب علم الباحث تتناول هذا الجانب الحيوي من العملية التربوية.

اهداف البحث:

يهدف هذا البحث الى استقصاء مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومعرفة مدى تطبيقهم لهذه النظريات في توصيل مادتهم الدراسية، وبالتحديد ساجيب في هذه الدراسة الاجابة عن الاسئلة الاتية:

١. ما مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم؟
٢. ما مدى تطبيق نظريات التعلم من قبل معلمي مادة التاريخ في العملية التعليمية؟

حدود البحث

١. اقتصر عينة البحث على ستة معلمين ثلاثة منهم ذكور وثلاث اناث كلهم من ملاك مديرية تربية كربلاء.
٢. تم ملاحظة المعلمين والمعلمات خلال الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ م.

تحديد المصطلحات:

حدد الباحث التعاريف الاجرائية لموضوع دراسته بالاتي:

١. الاستيعاب/ هو فهم المادة او الموضوع دون الحاجة الى ارجاعه الى موقف اخر، علما ان عملية الاستيعاب تعتمد على القدرة على فهم وتلخيص وتفسير المعلومات التي تعتبر مراحل اساسية للتمكن من استيعاب المادة والموضوع.
٢. نظريات التعلم / هي محاولات منظمة لتوليد المعرفة حول السلوك الانساني وتنظيمها وتجميعها في اطر من الحقائق والمبادئ والقوانين بهدف تفسير الظاهرة السلوكية والتنبؤ بها وضبطها وبالتالي توظيفها من قبل المعلم في العملية التعليمية.
٣. معلم مادة التاريخ / هو المعلم الذي يقوم بتدريس مادة التاريخ في المدارس الابتدائية سواء كان خريج معهد المعلمين او كلية التربية الاساسية.
٤. التطبيق/ هو استعمال المعلومات المجردة وتطبيقها بحيث يمكن ادراكها ادراكا حسيا وفهمها بصورة صحيحة دون لبس او غموض وتوظيفها في مواقف العملية التعليمية.
٥. العملية التعليمية / اجراءات منظمة تسعى الى انجاز اهداف سلوكية محددة، على ان تاخذ بنظر الاعتبار الظرف المحيط بالدرس (الفيزيقي، حجم الصف، طبيعة التلاميذ، طبيعة المادة) لكي تتمكن من تحقيق اهداف الدرس.

الفصل الثاني / الاطار النظري والدراسات السابقة

نظريات التعلم Learning Theory

المقدمة

يمكن أن نؤكد دون تردد، أن معرفة آليات التعلم و شروطه المتنوعة، تعتبر أمراً ضروريا بالنسبة للمعلم، اذ لا بد من محاولة الاستفادة العميقة والدقيقة بمجمل المعطيات العلمية التي وفرتها الدراسات والأبحاث السيكلوجية على الخصوص، و التي استطاعت أن تفهم و تفسر العديد من الآليات المختلفة التي تتدخل بهذا القدر أو ذاك في حدوث التعلم، بدون هذه المعرفة العميقة يمكن أن تصبح عملية التعلم ضرباً من التعسف المضر بالمتعلم حتى و إن سلمت النوايا، وأخلصت السرائر فنحن أمام كائن حي طفلاً كان أو مراهقاً نجبره على الجلوس أمامنا لمدة زمنية محددة و نلزمه بالانتباه والمتابعة والمثابرة و تقبل تأثيرنا بالطريقة التي نرى أنها ملائمة له و سيكون ذلك من قبيل التعنيف الرمزي إذا لم نكن مستندين، في ذلك كله إلى تصورات واضحة حول السيورورات التعليمية التي يستخدمها و يوظفها المتعلم في مثل هذه الوضعيات.

ان فهم نظريات عن كيف يتعلم التلميذ والقدرة على تطبيق هذه النظريات في تدريس المواد الاجتماعية هي من المتطلبات الأولية لتدريس فعال لهذه المواد، وقد قام عدد كبير من العلماء بدراسة النمو العقلي وطبيعة التعلم بطرق مختلفة، ونتج عن ذلك نظريات متنوعة للتعلم، والمعلم الجيد هو الذي يختار ما يناسب تلامذته وطبيعة المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، فالفهم الصحيح لنظريات التعلم هو

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية الذي يمكن المعلم من اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة والاكثر فعالية لتدريس تلامذته في كل موقف تعليمي على حده، وتجدد الإشارة ان نظريات التعلم هي بمثابة نظريات وصفية تتلخص وظيفتها في توليد المعرفة حول التعلم ممثلاً ذلك في صياغة المبادئ والقوانين والنماذج العامة التي تحكم السلوك الانساني، ومن هذه النظريات يمكن اشتقاق اجراءات عملية ونظريات توصيفية لتوظيف المبادئ والقوانين والنماذج في مواقف عملية مثل مواقف التدريس وبرامج تعديل السلوك والمواقف العملية في العملية التعليمية المختلفة، حيث تؤدي نظريات التعلم ثلاث وظائف رئيسية تتمثل بالاتي:

١. هي بمثابة منهج يرتبط بنوع معين من المعرفة، فهي طريقة لاجراء البحث حول التعلم لانها تحدد المظاهر الرئيسية للتعلم التي تستحق البحث والدراسة كما انها توضح لنا ما هي المتغيرات (المستقلة والتابعة) التي يجب معالجتها والطرق المناسبة لذلك.
 ٢. هي بمثابة محاولات لتلخيص كم هائل من المعلومات المرتبطة بموضوع التعلم في عدد محدد من المبادئ والقوانين وذلك لتسهيل فهم عملية التعلم بشكل اوضح وادق وتسهيل عملية استخدام هذه المبادئ والقوانين في مواقف العملية التعليمية.
 ٣. هي بمثابة محاولات ابداعية لتفسير عملية التعلم وتحديد طبيعتها ومتغيراتها فهي تزودنا بالمبادئ والقوانين والحقائق التي تجيب على اسئلة مثل لماذا وكيف يحدث التعلم [الزغول ٢٠٠٣: ص ٣٧].
- تصنف نظريات التعلم حسب الجانب الذي تركز النظرية عليه؛ فإما تركز على الجانب المعرفي والبنية المعرفية أو تركز على الجانب السلوكي لذا سوف يقوم الباحث في هذا الفصل الى التطرق الى ابرز نظريات التعلم وخاصة التي وظفها منظروها في خدمة التعليم المدرسي والتي يمكن ان نقسمها الى محورين المحور الاول النظريات السلوكية والمحور الثاني هي النظريات المعرفية وفيما يلي شرح موجز لابرز النظريات في هذين المحورين:

المحور الاول/ المدرسة السلوكية: Behaviorism School

أسسها ثورندايك (Thorndike 1913) وبافلوف (Pavlov 1927) (وسكنر 1974) Skinner والتي تركز على أن التعلم هو تغير في السلوك الملحوظ والنتائج عن الاستجابات للمثيرات الخارجية في البيئة، وان أهم خصائص التعلم من المدخل السلوكي:

- يحدث التعلم عند الاستجابة الصحيحة التي تتبع مثير معين.
- يمكن التحقق من حدوث التعلم بالملاحظة الحسية للمتعلم على فترات زمنية.
- يركز على القياسات والملاحظات السلوكية.
- يستخدم مبدأ أن المتعلم صندوق ما يحدث بالداخل غير معلوم.
- يركز على العلاقة بين متغيرات البيئة والسلوك.
- التعليم يعتمد على استخدام التعزيز والمتابعة لسلوك المتعلم.
- السلوك يوجه بالأغراض والغايات.
- يتم التحديد المسبق للشروط التي تحقق حدوث السلوك. [حمدي ٢٠٠٤: ص ٦٥]

أولاً: نظرية الإشراف الكلاسيكي (بافلوف)

تعتبر أول النظريات السلوكية وأقدمها، وهي تدور حول معرفة كيف أن سلوكاً معيناً يحدث عادة في أعقاب حادثة معينة يمكنه أن يحدث في أعقاب حادثة أخرى لا صلة لها به ومن أهم مفاهيمها المثير والاستجابة. [جلجل ٢٠٠٠: ص ٩٠]

التطبيقات التربوية لنظرية التعلم الشرطي عند بافلوف:

١- تعتبر عملية التعميم والتمييز من العمليات الهامة التي يمكن الاستفادة منها في تفسير كثير من مظاهر التعلم الانساني.

٢- ضرورة حصر مشتتات الانتباه في غرفة الدراسة.

٣- ضرورة ربط تعلم التلاميذ بدوافعهم من جهة وتعزيز العمل التعليمي من جهة أخرى وذلك لان بافلوف يرى أن الاشتراط لا يحدث إلا إذا اقترن المثير الشرطي بالمثير غير الشرطي الذي يعمل كمعزز.

٤- أن تجارب بافلوف لم تكن تصل إلى النتائج المتوقعة منها إلا في الحالات التي كان الكلب فيها جائعاً ويقوم بالسلوك وهذا القول نفسه ينطبق على عملية التعلم في المدرسة والتي يستلزم قيام المتعلم بالسلوك ولن يقوم به ألا تحت تأثير دافع حقيقي قد يكون الانجاز أو المناقشة أو إشباع الميول.

٥- يمكن الاستفادة من أفكار بافلوف عند انطفاء الاستجابة في إبطال العادات السيئة والسلوكية غير المرغوبة التي تظهر عند التلاميذ إثناء القراءة أو الكتابة أو غير ذلك.

٦- تكوين ما يسمى بالإشراف المضاد أي العمل على تكوين استجابة شرطية جديدة مرغوبة فيها تكون منسجمة مع الاستجابة التي نشأت أصلاً بواسطة المثير الشرطي [عافل ١٩٨٧: ص ٤٣].

ويضيف محمد القضاة ومحمد الترتوري (٢٠٠٦)

١. للتغلب على مخاوف الاختبارات لدى الطلبة عليك كمعلم إتباع ما يلي:

أ- القيام ببناء مواقف اختبارية غير مهددة لا توضع لها علامات.

ب- وضع اختبارات من النوع الذي يساعد الطلبة في الإجابة عليه بالشكل الصحيح لبناء الثقة عندهم

ت- أعط اختبارات قصيرة بدلاً من الطويلة.

ث- اجعل الطلبة يحصلون على أعلى ما يمكنهم من العلامات من خلال الاختبارات القصيرة.

٢. إذا كان لديك طالب يخاف من التحدث أمام الآخرين في الصف اجعله يقرأ تقريراً ما أمامك

أولاً ثم أمام مجموعة صغيرة من الطلبة يحبهم وهو جالس ثم أمام نفس المجموعة واقفاً، ثم يقرأ التقرير من خلال ملخص معد مسبقاً، ثم اجعله يقدم التقرير إلى الصف بأكمله [القضاة

٢٠٠٦: ص ٩١].

ثانياً: نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ (ثرندايك)

يعتبر ثورندايك من أبرز علماء النفس الذين يمثلون الاتجاه السلوكي في تفسير التعلم وقد فسر التعلم على أساس حدوث ارتباطات بين المثيرات والاستجابات ويرى أن أكثر أشكال التعلم تميزاً عند الإنسان

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية والحيوان على حد سواء هو التعلم عن طريق المحاولة والخطأ أو التعلم بالاختيار والربط [سليمان ٢٠٠٨: ص ٦٠].

التطبيقات التربوية للنظرية:

- ١- تحديد الروابط بين المثيرات والاستجابات التي تتطلب التكوين أو التقوية أو الاضعاف.
 - ٢- تحديد الظروف التي تؤدي إلى الرضا أو الضيق عند التلاميذ.
 - ٣- استخدام الرضا أو الضيق في التحكم في سلوك التلاميذ.
 - ٤- ركز ثورنडाيك على التعلم القائم على الأداء لأنه أكثر فاعلية في النمو التربوي للفرد من التعلم القائم على الإلقاء.
 - ٥- ركز كذلك على ضرورة التدرج في التعلم من السهل إلى الصعب ومن الوحدات البسيطة إلى الأكثر تعقيداً.
 - ٦- إعطاء الفرص الكافية للمتعلم في شكل ممارسة المحاولة والخطأ ليتمكن من تحقيق التعلم وخاصة تعلم المهارات الحركية. [منسي ٢٠٠٢: ص ٩٥]
- وظيفة المعلم في الصف وفق هذا المنظور:**
- من خلال نظرية ثورنडाيك في التعلم بالمحاولة والخطأ يمكن تلخيص مهمة المعلم في الصف الدراسي بالنقاط التالية

- تقسيم موضوع التعلم إلى عناصره الأولية.
 - تحديد المثيرات الملائمة لكل عنصر
 - ترتيب مكونات وعناصر موضوع التعلم حسب تدرجها.
 - تقديم المكونات والعناصر بطريقة تسمح بحدوث الاستجابة الصحيحة.
 - مكافأة الاستجابات الصحيحة باستخدام أساليب مرغوبة لدى الطلبة.
 - تشجيع تكرار الاستجابات الصحيحة مع اتباعها بمكافأة [المقايضة ٢٠٠٠: ص ٣٩].
- ثالثاً: النظرية السلوكية الإجرائية (سكنر)**

وهي الاتجاه الأكثر انتشاراً وبروزاً من الاتجاهات الجديدة في السلوكية، حيث اهتم بوروس فريدريك سكنر بدراسة السلوك الحيواني منذ بداية نشاطه العلمي، واستخدم في ذلك الطريقة الموضوعية، وتوصل إلى إدخال تقنيات جديدة في المواقف التجريبية التي كان على الحيوان أن يتعامل معها، وما لبث أن عدلها لتستجيب أكثر للخصائص العضوية للإنسان [عيسوي ٢٠٠٢: ص ٥٨]

التطبيقات التربوية لنظرية سكنر

يرجع الفضل في انتشار إجرائية سكنر إلى ربطها بمجالات حيوية، كالتربية والتعليم والصحة النفسية والصناعة. فقد عمل سكنر على تطبيق التعليم المبرمج باستخدام التقنية الحديثة ومعالجة الأمراض العصبية اعتماداً على الاستجابات الإجرائية والتعزيز، وتتلخص فكرة سكنر عن التعليم المبرمج في وضع تلاميذ الصف أمام فرص متكافئة والانتقال بهم من موضوعات معروفة إلى أخرى مجهولة. ووجد أن الوسيلة التي

تحقق هذا الهدف هي جهاز التعليم؛ حيث أنه يوفر للتلميذ ما يوفره الصندوق للفأر أو الحمامة من خلال تغذيته ببرنامج يحتوي على دروس قديمة وجديدة. وما على التلميذ في هذا الموقف إلا أن يضغط على زر معين كي تظهر المادة التعليمية (تمارين، جمل، أسئلة...) على الشاشة. ثم يطلب منه حلها أو الإجابة عليها، ولتعرف على ما إذا كانت نتيجة عمله صحيحة أم خاطئة عليه أن يضغط على الزر المخصص لذلك. ويعتبر اتفاق الإجابة التي تظهر على شاشة جهاز التعليم وإجابة التلميذ بمثابة التعزيز. بينما يكون عدم الاتفاق بينهما فرصة لتعرف التلميذ على خطئه وتغاديه في المحاولة الثانية، وفي التعليم المبرمج بطريقة كراس التمرينات التقليدية التي تعرض المسائل والتمارين والأحاجي وغيرها من المشكلات الدراسية على الصفحة الأولى من كل ورقة من أوراق الكراس، وتقدم حلولها على الصفحة الثانية من نفس الورقة. فالاختلاف بين الطريقتين لا يتعدى التقنية المستخدمة في كل منهما. [سليمان ٢٠٠٨: ص ٥١]

المحور الثاني / المدرسة المعرفية:

تقوم التجارب لنظريات التعلم المعرفي على استخدام صيغ للتعلم أكثر تعقيداً تعتمد على دور العمليات العقلية المعرفية في التعلم، ويقوم هذا الاتجاه على الاهتمام بالعمليات المعرفية الداخلية، مثل: الانتباه والفهم والذاكرة والاستقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات، كما أنه يهتم أيضاً بالعمليات العقلية المعرفية والبنية المعرفية وخصائصها من حيث التمايز والتنظيم والترابط والتكامل والكم والكيف والثبات النسبي، كما أنه يهتم بالاستراتيجيات المعرفية باعتبارها ترتبط إلى حد كبير بالبنية المعرفية من ناحية أخرى والتي من خلالها يحدث ما يلي:

- ١- الانتباه الانتقائي للمعلومات التي تستقبل.
- ٢- التفسير الانتقائي للمعلومات التي تستقبل.
- ٣- إعمال التفكير وإعادة صياغة المعلومة وبناء تراكيب معرفية جديدة.
- ٤- تخزين هذه التراكيب في الذاكرة والاحتفاظ بها لحين الحاجة إليها.
- ٥- استرجاع أو استعادة المعلومات السابق تخزينها بما يتلاءم مع طبيعة الموقف أو الاستشارة [حمدي ٢٠٠٤: ص ٦٨].

أولاً/ مدرسة الجشطالت "التعلم بالاستبصار"

الأسس العامة لمدرسة الجشطالت:

١. الطبيعة الكلية لعملية الإدراك: يقصد بالإدراك Perception العملية العقلية التي تتم بها معرفتنا للعالم الخارجي عن طريق المنبهات الحسية. فالإدراك يعني إضفاء معنى ودلالة على ما تنقله إلينا حواسنا و أحاسيسنا.
٢. إدراكنا يتم للكليات Gestalts: حيث أكد علماء الجشطالت أن إدراك الأشياء أو الموضوعات الخارجية يظهر من خلال الصورة الكلية التي يدرك بها الفرد هذه الأشياء. فالشخص ينتبه للشيء المدرك

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية كوحدة واحدة وهذه ما تسمى بالصورة الكلية Configuration أو الشكل أو الصيغة Form والتي تعني نفس الكلمة الألمانية (جشطالت Gestalts). [عافل ١٩٨٧: ص ٣٦]

تفسير التعلم بالاستبصار:

يشرح كوهلر كيفية التعلم بأنه عندما تكون عناصر الموقف واضحة للكائن الحي فإنه يتعلم حل مشكلته عن طريق إعادة ترتيب عناصر الموقف بحيث يسمح هذا بإيجاد علاقات جديدة بينها تؤدي إلى الحل الصحيح، فالتعلم بالاستبصار يقوم على الفهم والإدراك الكلي للعلاقات القائمة بين عناصر الموقف؛ ويتضح من ذلك أن الوصول إلى الحل لا يحدث هنا عن طريق تجميع عناصر الموقف بعضها إلى بعض (كما يرى السلوكيون). وإنما عن طريق تنظيمها بحيث تتضح العلاقات بينها، وعندئذ فقط يمكن الوصول إلى الحل، فتتظميم المجال الإدراكي عنصر أساسي في التعلم بالاستبصار، فأصحاب نظرية التعلم بالاستبصار (الجشطالت) يفسرون حدوث عملية التعلم على أساس أنها عملية إعادة تنظيم للمجال الإدراكي الذي يوجد فيه الكائن الحي، والاستبصار يقصد به إدراك العلاقة بطريقة سريعة حاسمة؛ وهذه العملية ليست مطلقة الحدوث إنما تتأثر بعوامل كثيرة منها: النضج الجسمي والنضج العقلي وتنظيم المجال والخبرة، فالتعلم يعني أن العناصر الموجودة في البيئة والتي ليس لها قيمة أو معنى لدى الشخص قبل التعلم أصبحت ذات معنى ودلالة [المعاينة ٢٠٠٠: ص ٩٠].

التطبيقات التربوية لنظرية الجشطالت:

١- استشارة دافع الفضول وحب الاستطلاع لدى المتعلم فحل المشكلة التي يقع فيها التلميذ يكون دافعاً له، ومن هنا فإن إزالة الغموض أو خفضه يمكن النظر إليه على أنه مكافئ لفكرة التعزيز لدى السلوكيين ومع أن التعزيز لدى السلوكيين خارجي يعتمد على المكافأة الخارجية، فإن خفض الغموض أو إزالته واستعادة التوازن المعرفي [أي الوصول لحل المشكلات] يمكن أن يكون بمثابة مكافأة داخلية، ويمكن للمعلم إشباع دافع الفضول وحب الاستطلاع لدى المتعلم عن طريق ترتيب مواقف التعلم بما يحقق هذه الغاية.

٢- يصف الجشطالتيون الفصل الدراسي بأنه نوع من العلاقة بين المعلم والتلميذ تقوم على الأخذ والعطاء فالمعلم يساعد التلميذ على اكتشاف ورؤية العلاقات وتنظيم الخبرات في أنماط ذات معنى مع تقسيم المقرر الدراسي إلى وحدات ترتبط ببعضها بمفهوم عام.

٣- إن التعلم بالاستبصار هو الإدراك الفجائي للعلاقات بين عناصر الموقف فإنه يتضمن دون أدنى شك عمليات عقلية أساسية يمارسها التلميذ في مواقف التعلم، وهي عمليات الفهم والتفكير وإدراك العلاقات.

٤- يجب أن يكون تأكيد المعلم الأساسي على الطريقة الصحيحة للإجابة وليس على الإجابة الصحيحة في حد ذاتها، وذلك لتنمية الفهم والاستبصار بالقواعد والمبادئ المسؤولة عن الحل مما يزيد فرص انتقالها إلى مشكلات أخرى.

- ٥- التأكيد على المعنى والفهم، فيجب ربط الأجزاء دائماً بالكل فتكتسب المغزى، فمثلاً تكتسب الأسماء والأحداث التاريخية أكبر مغزى لها عند ربطها بالأحداث الجارية أو بشيء أو بشخص هام بالنسبة للطالب.
- ٦- إظهار المعلم البنية الداخلية للمادة المتعلمة والجوانب الأساسية لها بحيث يحقق البروز الإدراكي لها بالمقارنة بالجوانب الهامشية فيها، مع توضيح أوجه الشبه بين المادة المتعلمة الحالية وما سبق أن تعلمه الطالب مما يساعد على إدراكها بشكل جيد.
- ٧- تنظيم مادة التعلم في نمط قابل للإدراك مع الاستخدام الفعال للخبرة السابقة، وإظهار كيف تتلاءم الأجزاء في النمط ككل.
- ٨- تدريب التلاميذ على عزل أنفسهم إدراكياً عن العناصر والمواد والظروف الموقفية التي تتداخل مع ما يحاولون حله من المشكلات [القضاة ٢٠٠٦: ص ٧٦].

ثانياً / نظرية التعلم القائم على المعنى (دافيد أوزوبل David Ausubel)

- يقترح أوزوبل وفقاً لنظريته إستراتيجية معينة تستخدم منظم الخبرة المتقدم Advancement Experience Organizers وهو كما يرى "أوزوبل" مقدمة شاملة تمهيدية تقدم للمتعلم قبل تعلم المعرفة الجديدة وتكون على مستوى من التجريد والعمومية والشمول وبعبارات مألوفة لدى المتعلم. بحيث تيسر احتواء المادة الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم عن طريق الربط بين الأفكار الجديدة المراد تعلمها وبين الأفكار الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم، وتنقسم المنظمات المتقدمة إلى نمطين:
- ١ - المنظمات المتقدمة الشارحة Explanative Advanced Organizers: ويستخدم هذا النمط حيث تكون المادة المراد تعلمها جديدة تماماً وغير مألوفة للمتعلم حيث تزود المتعلم ببناء تصوري عن موضوع التعلم بحيث يمكن ربطه بتفاصيل ذلك الموضوع.
 - ٢ - المنظمات المتقدمة المقارنة Comparative Advanced Organizers: ويستخدم هذا النمط حيث تكون المادة موضوع التعلم مألوفة للمتعلم ومن خصائص هذا النمط من المنظمات المتقدمة أنه:
 - يساعد المتعلم على إيجاد تكامل بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الموجودة في بنيته المعرفية.
 - يساعد المتعلم على التمييز بين الأفكار الجديدة والأفكار الموجودة في بنيته المعرفية [العبيدي ٢٠٠٤: ص ٧٨]

التطبيقات التربوية لنظرية أوزوبل:

- من خلال استقراء نظرية [أوزوبل] يتضح لنا أن التعلم ذا المعنى يؤكد على دور العمليات المعرفية كالفهم والإدراك والاستدلال في التعلم.
- كما أن التعلم في هذه النظرية يهتم بالدور الحيوي للمنظمات المتقدمة التي تساهم في إدراك وتمييز الأفكار الموجودة في المادة الجديدة، وبناء علاقة ذات معنى بين هذه الأفكار وتلك الموجودة لدى المتعلم.

كما أن من أسس النظرية المساهمة في انتقال أثر التعلم وهو أحد أهداف التعلم الرئيسية، وهنا يرى [أوزوبل] أن هدف التعلم المدرسي هو مساعدة المتعلم على اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها، ثم نقلها إلى مواقف التعليمية الجديدة، فضلاً عن أهميتها التطبيقية في مجالات التعلم المدرسي الأخرى، كما أن نظرية [أوزوبل] تُعنى بأساليب معالجة المتعلم للمعلومات المقدمة له في المادة التعليمية. [حمدي ٢٠٠٤:ص ٩٩]

ثالثاً / نظرية معالجة المعلومات:

تعنى نظرية معالجة المعلومات في بحث وتوضيح الخطوات التي يسلكها الأفراد في جمع المعلومات وتنظيمها وتذكرها، وتعتبر الذاكرة مركزاً لجميع العمليات والأنشطة المعرفية للفرد، وهي من أهم العمليات المعرفية وأكثرها تأثيراً على نظام تجهيز ومعالجة المعلومات والاحتفاظ بها، واستخدامها في كافة الأنشطة اللاحقة التي تتطلب استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة والاستفادة منها في أداء تلك الأنشطة أيًا كانت طبيعتها. بالإضافة إلى أن جميع العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك، والانتباه، والتفكير، والإبداع وغيرها من العمليات الأخرى تتأثر بالذاكرة على ضوء مخزونها المعرفي [سليمان ٢٠٠٨:ص ٨٤]، تحتم نظرية معالجة المعلومات بنمط التفكير البشري على غرار نموذج الحاسوب الحديث من حيث أنها تركز اهتمامها على المدخلات، وطريقة الاختزان، وطريقة الاسترجاع.

نموذج معالجة المعلومات

- ١ - الاستقبال (Receiving): ويتمثل في عمليات تسلم المنبهات الحسية المرتبطة بالعالم الخارجي من خلال الحواس الخمسة.
 - ٢ - الترميز (Encoding): هي عملية إعطاء معاني ذات مدلول معين للمدخلات الحسية في الذاكرة.
 - ٣ - التخزين أو الاحتفاظ (Storage): ويشير إلى عملية الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة، ويختلف هذا المفهوم باختلاف خصائص الذاكرة ومستوى التنشيط الذي يحدث فيه.
 - ٤ - الاسترجاع أو التذكر (Retrieval): وتمثل في ممارسة استدعاء أو استرجاع المعلومات والخبرات السابقة التي تم ترميزها وتخزينها في الذاكرة الدائمة. [القضاة ٢٠٠٦:ص ٨٤]
- ### التطبيقات التربوية لنظرية معالجة المعلومات:

- ١ - التعلم المبني على المعنى يدوم: ولهذا يجب ربط ما يتعلمه الطالب بخبراته السابقة وإن تميل المعلومات الجديدة إلى الأمور الحسية التي يدركها الطالب وإن تربط بالواقع وإن تستخدم فيها النماذج الحقيقية الأشياء أو المجسدة لها.
- ٢ - التعليم المبني على عرض المفاهيم الأساسية لكل درس في بدايته: ويستفاد ذلك في تحضير المواد الدراسية وعرض أهم الخطوات و أهداف الدرس ووسائل تنفيذها ورسم خطة متكاملة للوصول إلى المعرفة المطلوبة.

- ٣- الاعتماد على التكرار اللفظي للمادة المتعلمة وخاصة في المراحل الأولى من التعليم إذا الطفل في حاجة إلى تكرار سماع الألفاظ وكذلك فيعرض المفاهيم الجديدة على الفرد والتي لأول مرة يسميها أو يتخيلها يجب إعادة ذلك مرارا حتى تكتمل الصورة لدى المتلقي
- ٤- الاهتمام بالتدخل الذي قد ينتج من وجود مثيرات تشويش التعلم الجديد ولهذا على المعلم أن يقلل من أدوات التشويش أو الإثارة التي لا علاقة لها بالدرس كما ان على المدرس عدم الحديث أمام الطالب بأمر مؤثر تشغل فكر الطالب عن المادة الدراسية المراد عرضها.
- ٥- الاهتمام بنشاط المتعلم فكلما كان جهد المتعلم كبيرا في استيعاب المعلومات الجديدة واستخلاص التعميمات وتكوين المفاهيم كلما كان مستوى المعالجة كبير وبذلك يكون استرجع المعلومات لاحقا ايسر.
- ٦- الاهتمام بتنظيم المعلومات بشكل يساعد على التذكر. ان محاولات حفظ الأشياء أو تذكرها يجب ان يسبق ذلك عملية تنظيم لهذا الحفظ سواء بالتجزئة أو الترميز أو بأي وسيلة تساعد على تذكرها.
- ٧- تنظيم شرح المادة التعليمية بشكل تطرح فيه الأسئلة (المناقشة) في بداية الدرس وخلال الدرس وفي نهاية الدرس. [القضاة ٢٠٠٦: ص ٩٤]

رابعا / نظرية روبرت جانييه 'Robert Gagne'

عند التخطيط لتدريس موضوع ما وفقاً لنظرية جانييه فإنه يتم تحليل الموضوع المراد تعليمه إلى مهام متدرجة من المركب للبسيط وفقاً لتنظيم هرمي قمته أكثر المهام تركيباً وقاعدته أكثرها بساطة، وعند كل مستوى من مستويات التنظيم الهرمي يحدد الأداء المتوقع من المتعلم في صورة سلوك مستهدف، وعند تنفيذ الدرس يتم البدء بقاعدة الهرم أي أكثر المهام بساطة وتعليمها للمتعلّم وعندما يستوعب المتعلم المستوى الأكثر بساطة ينتقل للمستوى الأرقى تركيباً وهو ما يسميه "جانييه" الانتقال الرأسي للتعلم.

وهكذا يرى جانييه استخدام الأسلوب التحليلي في تنظيم المحتوى وتخطيط الدرس حيث يبدأ من المركب وينتهي بالبسيط، بينما يقترح الأسلوب التركيبي في تنفيذ الدرس حيث يوصي بتدريس أبسط المهام ثم التدرج حتى الوصول إلى الأكثر تركيباً وهو المهمة الرئيسية [العيسوي ٢٠٠٦: ص ٧٩].

خامسا / نظرية جيروم. س. برونر Gerome. S. Bruner

يفترض برونر أن كل فرد يمكن تعليمه أي موضوع في أي عمر وأنه ينبغي إثراء البيئة المحيطة به حتى يمكن تنمية واستثمار طاقة الفرد إلى أقصى مدى ممكن حيث ينمو تفكير الفرد من خلال تفاعله مع بيئته. وإن كل إنسان له تصور خاص لرؤية العالم من حوله وتفسير هذه الرؤية لنفسه، والمعلم إذا فهم طريقة المتعلم في تصور عالمه فإنه يستطيع تعليمه أي موضوع، ويعطي برونر للمتعلّم دوراً نشطاً في تطوير المعلومات ويرى أن المتعلم ينبغي أن يكون قادراً على صياغة مشكلاته والبحث عن حلول بديلة بدلاً من

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية البحث عن إجابة واحدة فقط؛ فهو يهتم بالطريقة الشخصية التي ينمي كل فرد من خلالها مفهومه عن نفسه وعن علمه، لذلك فهو يهتم بالتعلم بالاكشاف ويعرفه بأنه إعادة تنظيم وتحويل البيانات والأدلة ليصل إلى ما وراء هذه البيانات والمعلومات المتاحة فيكتشف بيانات أو معلومات جديدة بالنسبة للمتعلم [عريفج ٢٠٠٠:ص ٢٤].

فالهدف من التعليم عند برونر هو نقل المعرفة إلى المتعلم وأيضاً تنمية اتجاه إيجابي نحو التعلم لديه، وتنمية مهارات الاستقصاء والاكتشاف لدى المتعلم بما يتيح له التفاعل بإيجابية مع بيئته الاجتماعية والفيزيقية ويهيئه للنمو العقلي [المعاينة ٢٠٠٠:ص ٨٠].

عملية التعليم عند برونر:

يهتم برونر بمهارات الاستقصاء أكثر من الاهتمام بالحقائق حيث يرى أن المتعلم إذا فهم بنية المعرفة فهذا الفهم يتيح له التقدم معتمداً على نفسه، وبذلك فهو يعتمد على طريقة الاكتشاف في التدريس. وطريقة الاكتشاف فيها عدة طرق فرعية، منها: الطريقة الاستقرائية - طريقة حل المشكلات - الاكتشاف الموجه - الاكتشاف الحر - الاكتشاف المفتوح - الاكتشاف الإرشادي [ابو حويج ٢٠٠٠:ص ٩٢].

الدراسات السابقة:

دراسة (2000,Sample)

كانت تحمل عنوان نظريات التعلم وتأثيرها في تطوير واستخدام تكنولوجيا التعليم والتي هدفت الى معرفة التطور المهني لثلاثة معلمين تم اشراكهم في ورشة عمل وظفت نظريات التعلم من خلال تكنولوجيا التعليم، وتأثيرها على ممارسات المعلمين في غرفة الصف، وبعد تحليل البيانات توصلت الى ان خبرات المعلمين كممتعلمين شجعتهم على تعزيز فرق العمل ومناقشة طبيعة التعلم مع طلابهم، وان تحديد المعلمين في الممارسات التعليمية اتجه الى الاهتمام بتزويد طلابهم بالمنحى البائي من خلال استخدام برامج متعددة الوسائل ساعدت على تزويدهم بفرص التعلم القائم على الاستكشاف اثناء التدريس في غرفة الصف، واطهر المعلمون بعد المشاركة في ورشة العمل انهم بحاجة الى التزود بالتدريب بشكل اكثر لتنفيذ البرنامج القائم على المنحى البنائي بشكل ناجح، وان استخدام تكنولوجيا التعليم كتطبيق لنظريات تعلم محدد مهم للهدف المحدد، وعدم وجود منحى افضل من الاخر ولا يوجد منحى متوسط من الممكن تطبيقه بافضلية عن الاخر او لمصلحة او غرض معين.

دراسة (2000,koutselini&persianis)

كانت بعنوان النظرية والتطبيق في تربية المعلمين التي اجريت في جامعة قبرص، وهدفت الى مقارنة نظرية الطالب المعلم في التعليم مع التطبيق في التعليم الحقيقي فقد حاولت البحث في العوامل التي تكمن وراء التعارض الذي ظهر بين نظرية الطالب المعلم مع التطبيق وتفسيره، واستخدم الباحث المنحى النوعي في جمع البيانات من خلال المقابلات والتسجيلات المرئية للحصص الصفية لهؤلاء الطلاب المعلمين،

واشارت نتائج الدراسة الى ان منظور الطلاب المعلمين لبرامج تربية المعلمين تغير في السنة الاخيرة من دراستهم نحو منظور البنائية في التعليم، ولكن هذا المنظور لم ينفذ اثناء تعليمهم الفعلي في المدرسة، وظهرت ايضا ان هناك بعض الاخطاء المفاهيمية حول التعليم وان هذه الاخطاء المفاهيمية من العوامل الرئيسية التي اوجدت عدم التطابق ما بين نظرية الطلاب المعلمين عن التعليم وممارستهم الفعلية في التعليم.

دراسة (Chan, 2001)

هدفت الى التأكد من صدق قياس النظريات الشخصية المتعلقة بالتعلم والتعليم في هونغ كونغ، وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٥ طالبا منهم ٢٦٣ من الاناث ممن شاركوا في مساق تربوي لمدة سنتين، استخدم الباحث اداة لجمع البيانات مكونة من استبانة تحتوي على ثلاثين فقرة وزعت في اتجاهين وهما مفاهيم التقليدية والبنائية ' وكانت ١٨ فقرة لقياس مفهوم التقليدية من خلال المعتقدات حول التعلم والتعليم التي تظهر في التقليدية، وطريقة نقل المعرفة ' اما الفقرات التي تكشف عن منحى البنائية فقد تكونت من ١٢ فقرة من خلال الكشف عن معتقدات الافراد حول التعلم والتعليم من هذا المنظور، بعد تحليل النتائج توصل الباحث الى ان الطلاب المعلمين اتجهوا الى عدم الموافقة على مفاهيم التقليدية حول التعلم والتعليم واعتقدوا ان التعلم من الافضل ان يبني من خلال الخبرات الذاتية للفرد واستنتج ايضا انه لا فروق ذات دلالة تعزى للعمر او الجنس في النظريات الشخصية حول التعلم والتعليم.

دراسة (Sweeny, 2003)

هدفت الدراسة الى الكشف عنة ربط العلاقة بين النظريات الشخصية عن التعليم والممارسات الفعلية لمعلم كيمياء مبتدئ بدأ التعليم في المرحلة الثانوية في احدى مدارس فلوريدا في الولايات المتحدة الامريكية، حيث كان هذا المعلم يمتلك نظريات شخصية عن التعليم وعندما بدأ في التعليم الفعلي لمادة الكيمياء تابعه الباحث للكشف عن كيفية تكون العلاقة بين نظريات المعلم المبتدئ الشخصية والتعليم الفعلي، وحاول الباحث الاجابة على السؤالين التاليين: ما العلاقة بين النظريات الشخصية عن التعليم لمعلم الكيمياء المبتدئ في المرحلة الثانوية وممارساته الفعلية؟ وهل طريقة البحث سببت اية تعديلات في النظريات الشخصية للمعلم؟ تابع الباحث المعلم خلال الفصل الاول من مرحلة تعليمية، وبعد اربعة اشهر زوده بمقالات وابحاث عن طرائق تدريس وما يخص ذلك من ادب تربوي ومن ثم قام بمشاهدة ممارسات هذا المعلم داخل غرفة الصف وبعد تحليل هذه المشاهدات وجد الباحث ان المعلم بدأ بتطبيق نظرياته الشخصية في ممارساته الفعلية الا انه ومن خلال الواقع بدا مشوشا ومضطربا في بداية الفصل الاول من التعليم، وبعد اربعة اشهر من اطلاعه على ما زود به من مقالات وادب سابق بدأ بتعديل هذه النظريات التي يمتلكها الى نظريات تعليمية صحيحة وبدا عليه النمو المهني في هذا المجال، حيث انه انتقل من التركيز على وصف الطرق المخبرية اثناء التعليم وتزويد التلاميذ بالمعرفة الى افساح المجال للطلبة لاستخدام ما يمتلكونه من معلومات كيميائية في حل المشاكل وتفسير الظواهر التي تم مشاهدتها.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة تبين ما يلي:

اظهرت الدراسات السابقة ان اغلبها ركز على نظريات المعلمين الشخصية وعلى كيفية الكشف عن العلاقة بين هذه النظريات والممارسات الفعلية ومحاولة الكشف عن العوامل التي تكمن وراء التعارض بين النظريات الشخصية التعليمية للمعلمين والممارسات الفعلية داخل الصف، الى ان معظم هذه الدراسات لم تتطرق الى مدى استيعاب المعلمين لنظريات التعلم وتأثير ذلك على ممارساتهم التعليمية داخل الصف، حيث تبين من هذه الدراسات ان جل اهتمامها ركز على تطور نظريات المعلمين الشخصية قبل واثناء الخدمة، الى ان هذه الدراسة تميزت عن هذه الدراسات بأنها بحثت في مدى استيعاب المعلمون لنظريات التعلم ووعلاقتها وتأثيرها على عملياتهم التعليمية.

الفصل الثالث / منهجية البحث وإجراءاته

عينة البحث:

تم اختيار ستة معلمين من المدارس الحكومية التابعة الى مديرية تربية كربلاء ثلاثة منهم ذكور وثلاث اناث جميعهم يدرسون مادة التاريخ، وقد تم اختيار هذه العينة قصديا بسبب ابداء المعلمين والمعلمات الذين تم اختيارهم الاستعداد والتعاون مع الباحث بعد ان اعتذر العديد من المعلمين والمعلمات للخضوع للملاحظة وإجراءات البحث.

ادوات جمع المعلومات:

اولا: الاستبانة

قام الباحث بعد الاطلاع على ادبيات موضوع الدراسة باعداد استبيان متضمن مجموعة من الاسئلة موجهة الى المشارك والمشاركة من المعلمين حيث شملت الاسئلة استفسارات عن العمليات التعليمية وطبيعتها، والنظريات التعليمية التي يستخدمها خلال تدريسه لاجداث التعلم الفعال عند التلاميذ، وعن مدى معرفتهم بنظريات التعلم، والطرائق والاساليب التعليمية التي يطبقونها في العملية التعليمية، وعن الاهتمام بمشاعر التلاميذ وكيفية الكشف عن خبراتهم السابقة، وللتأكد من ملائمة الاسئلة المتضمنه في الاستبانة فقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس (انظر ملحق "3") حيث تم الاخذ بتوصياتهم حيث اصبحت بشكلها النهائي، انظر الملحق رقم (1)

ثانيا: الملاحظة

حيث تم ملاحظة حصص صفية للمشاركين والمشاركات الستة ومن خلالها تم رصد الممارسات التدريسية التي تضمنت (طريقة عرض المادة العلمية، الحوار مع التلاميذ، البيئة الصفية، دور المعلم، دور التلميذ، معالجة اخطاء التلاميذ المفاهيمية، مصادر المعرفة، التقويم) حيث تم حضور الباحث لخمس حصص لكل مشارك ومشاركة وروعي في الحصة ان تكون متنوعة من حيث الموضوعات، وقد اقام الباحث مصفوفة لتعينه في عملية الملاحظة وقد استعان بالمصفوفة المستخدمة من قبل (النمراوي)

[النمراوي ٢٠٠٢: ص ٧٧] حيث تم تطويرها من خلال عرضها على مجموعة من المختصين في المناهج وطرائق التدريس وقد تم الاخذ باقتراحاتهم وتضمن بعضها المصنفة، انظر جدول رقم (١)، جدول رقم (٢)

الجدول رقم (١) مصنفة الممارسات السلوكية والمعرفية

المجال	المنحى السلوكي (الممارسات الأكثر سلوكية)	المنحى المعرفي (الممارسات الأكثر معرفية)
المحتوى العلمي	يلتزم المعلم والتلاميذ بالمعرفة العلمية الموجودة في الكتاب.	التلاميذ يتفاوضون حول الافكار العلمية، ويقومون بابتداع المعرفة العلمية، ويننون افتراضاتهم وملاحظاتهم حولها.
دور المعلم	يعرض موضوع الدرس ويوضحه. يتبع خطوات واجراءات منتظمة. يحاور عدد محدد (٣-٤ تلاميذ). يتبع طريقة المحاضرة. التفاعل والحوار الصفي قليل. المعلم يستخدم اختبار الورقة والقلم. يطرح اسئلة تركز على التذكر، ولا يمنح التلاميذ الفرصة للتأمل.	يعرض الدرس، ويختار مهامها وانشطة لتلميذته. يمنح التلاميذ الفرصة والوقت للتأمل بافكارهم. يقدم تلميحات عند الضرورة لمساعدة التلاميذ. يشرك جميع التلاميذ، ويستخدم اسلوب المجموعات المتعاونة يقوم المعلم بالتفاوض مع التلاميذ مركز على افكارهم وعلى مدى فهمهم للمادة، ويحثهم على الحوار فيما بينهم. ينوع في وسائل التقويم. يقدم اسئلة هادفه تخص موضوع الدرس، ورد على استفسارات التلاميذ.
دور التلميذ	مقلد ومتابع لما يطرحه المعلم من افكار. يعمل بشكل انفرادي. يندر التنوع في تمثيل المعرفة العلمية ويتم تدوين ما يكتبه المعلم على السبورة. يجيب على اسئلة المعلم بدون اضافة. تتركز اسئلة التلاميذ على موضوع الدرس. يندر التفاوض بين الطلبة حول الافكار	يعمل على بناء معارفه وافكاره العلمية. يقدم اجوبة متعددة ويقنع الآخرين بها. يحاور زملاءه وي طرح اسئلة متنوعة. يقوم التلاميذ بتطوير فهمهم للموضوع من خلال التنوع في عرضه على شكل (رسومات، رموز، نماذج،.... الخ). تتركز اسئلة التلاميذ على ربط الافكار

العلمية.	يتلقى التلاميذ الامثلة التي يعرضها المعلم دون ان يكون لهم دور فيها.	والبحث عن المعاني.	يقوم التلاميذ بتقديم التفسيرات وعرض الافكار في سياق اجتماعي بناء.	يقدم التلميذ اقتراحاتهم وافكارهم حول موضوع الدرس.
معالجة اخطاء التلاميذ المفاهيمية	يقوم المعلم بتصويب الاخطاء المفاهيمية من خلال اعادة الشرح.	تستخدم الاخطاء المفاهيمية كجزء من الدرس ويتم الحوار والتفاوض حولها بحيث يستطيع التلاميذ تعديل مفاهيمهم الخاطئة بانفسهم.	يتضمن افكار التلاميذ.	يشجع العمل التعاوني.
البيئة الصفية	المعلم يعطي الاوامر والتلاميذ ينفذون.	التلميذ يتبع المعلم ويحافظ على الالتزام بالاوامر.	السماح للتلاميذ بعرض افكارهم.	يمنحهم الاستقلالية في طرق تعلمهم.
مصادر المعرفة	المعلم يعرض المحتوى الموجود في الكتاب.	الكتاب المدرسي	تفكير التلاميذ واقتراحاتهم يتم تفسيرها ومناقشتها كمصدر للمعرفة.	مصادر اخرى مثل (كمبيوتر، فيديو، رسومات، جداول)

جدول رقم (٢) مصفوفة السمات التي رصدت في الحصص الملاحظة

المجال	السمات السلوكية والمعرفية	التكرار
المحتوى العلمي	يلتزم المعلم والتلاميذ بالمعرفة العلمية الموجودة في الكتاب.	
دور المعلم	التلاميذ يتفاوضون حول الافكار العلمية، ويقومون بابتداع المعرفة العلمية، وينون افتراضاتهم وملاحظاتهم حولها.	
	يعرض موضوع الدرس ويوضحه.	
	يتبع خطوات واجراءات منتظمة.	
	يحاوّر عدد محدد (٣-٤ تلاميذ).	
	يتبع طريقة المحاضرة.	

	التفاعل والحوار الصفّي قليل. المعلم يستخدم اختبار الورقة والقلم. يطرح اسئلة تركز على التذكر، ولا يمنح التلاميذ الفرصة للتأمل. يعرض الدرس، ويختار مهاماً وانشطة لتلاميذته. يمنح التلاميذ الفرصة والوقت للتأمل وافكارهم. يقدم تلميحات عند الضرورة لمساعدة التلاميذ. يشرك جميع التلاميذ، ويستخدم اسلوب المجموعات المتعاونة يقوم المعلم بالتفاوض مع التلاميذ مركز على افكارهم وعلى مدى فهمهم للمادة، ويحثهم على على الحوار فيما بينهم. ينوع في وسائل التقويم. يقدم اسئلة هادفة تخص موضوع الدرس، ورد على استفسارات التلاميذ.	
دور التلميذ	مقلد ومتابع لما يطرحه المعلم من افكار. يعمل بشكل انفرادي. يندر التنوع في تمثيل المعرفة العلمية ويتم تدوين ما يكتبه المعلم على السبورة. يجيب على اسئلة المعلم بدون اضافة. تتركز اسئلة التلاميذ على موضوع الدرس. يندر التفاوض بين الطلبة حول الافكار العلمية. يتلقى التلاميذ الانشطة والامثلة التي يعرضها المعلم دون ان يكون لهم دور فيها. يعمل على بناء معارفه وافكاره اعلمية. بقدم اجوبة متعددة ويقنع الآخرين بها. يحاور زملاءه ويطرح اسئلة متنوعة. يقوم التلاميذ بتطوير فهمهم للموضوع من خلال التنوع في عرضه على شكل (رسومات، رموز، نماذج،.... الخ). تتركز اسئلة التلاميذ على ربط الافكار والبحث عن المعاني. يقوم التلاميذ بتقديم التفسيرات وعرض الافكار في سياق اجتماعي بناء. يقدم التلميذ اقتراحاتهم وافكارهم حول موضوع الدرس.	
معالجة اخطاء التلاميذ المفاهيمية	يقوم المعلم بتصويب الاخطاء المفاهيمية من خلال اعادة الشرح. تستخدم الاخطاء المفاهيمية كجزء من الدرس ويتم الحوار والتفاوض حولها بحيث يستطيع التلاميذ تعديل مفاهيمهم الخاطئة بانفسهم.	

	المعلم يعطي الاوامر والتلاميذ ينفذون. التلميذ يتبع المعلم ويحافظ على الالتزام بالاورام. يثمن افكار التلاميذ. يشجع العمل التعاوني. السماح للتلاميذ بعرض افكارهم. يمنحهم الاستقلالية في طرق تعلمهم. يتحاور التلاميذ حول افكارهم بحرية واحترام بعضهم لبعض.	البيئة الصفية
	الكتاب المدرسي تفكير التلاميذ واقتراحاتهم يتم تفسيرها ومناقشتها كمصدر للمعرفة. مصادر اخرى مثل (كمبيوتر، فيديو، رسومات، جداول)	مصادر المعرفة

ثالثا: تحليل دفاتر الخطة السنوية واليومية للمشاركين والمشاركات، والاطلاع على كيفية وضع الخطة من قبلهم وكيفية صياغة الاهداف وطرائق واساليب التدريس وطرائق التقويم التي يتبعونها.

اجراءات الدراسة:

- قابل الباحث عدد من معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية مقابلات غير رسمية لاختيار مشاركين في الدراسة وقد ساعدت طبيعة عمل الباحث كونه احد تدريسي الكلية التربوية المفتوحة فرع كربلاء في تسهيل هذه المهمة حيث تم اختيار ستة مشاركين.
- تم زيارة المدارس التي ينتمون اليها المشاركون وعددها اربعة بعد الحصول على اذن من الجهة الرسمية المعنية.
- عايش الباحث معلمي التاريخ في تلك المدارس في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م، وبدأت هذه المعاشية بتجسير الثقة والاحترام معهم وقد تم حضور عدد من الحصص عند كل مشارك بدون تسجيل الملاحظات ليعتاد المعلم والتلاميذ على وجود الباحث بينهم حتى لا يؤثر وجود الباحث في ممارسات المعلمين والتلاميذ وتظهر بشكل طبيعي.
- اعتمد الباحث في هذه المعاشية على الملاحظة الحثيثة للحياة المدرسية من بداية اليوم الدراسي وحتى نهايته.
- شهود تنفيذ خمس من الحصص الصفية من قبل المشاركون والمشاركات، حيث تم تدوين الملاحظات في المصنوفة المعدة مسبقا ومن ثم تفرغ محتوياتها بعد مغادرة المدرسة وتحليلها. (انظر ملحق "٢")
- النظر الدقيق للدفاتر الخطة السنوية واليومية المعدة من قبل المشاركون والمشاركات وتحليلها للبحث عن مدى استيعابهم لنظريات التعلم وتضمينها في ممارستهم التعليمية واستخلاص نظرياتهم التعليمية التي يمتلكونها.
- معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من ادوات جمع المعلومات.

- تفريغ البيانات.
- تصنيف البيانات.
- اتباع استراتيجيات تحليل البيانات
- ١. التحليل الاستقرائي.
- ٢. ترميز وتوزيع البيانات.
- ٣. توليد الاستنتاجات.
- ٤. الاجابة عن اسئلة البحث.

صدق النتائج:

اتباع الباحث للتحقق من صدق النتائج التي توصل اليها ما يأتي:

اولا: التثليث (Triangulation):

فقد تم جمع البيانات من مصادرها المتعددة فاذا كانت المعطيات والتفسيرات للبيانات متناغمة ويصدق بعضها بعض نقول ان النتائج صادقة

ثانيا: الصدق التوافقي (Consensual Validation)

أي ان يتوافق ما يقوله الآخرون مع ما تم وصفه او تفسيره من قبل الباحث، وهذا الامر يتطلب عرض ما توصل اليه الباحث من وصف وتفسير على مختص خبير او أكثر في المناهج وطرائق التدريس لمادة التاريخ، ليكشف الى أي مدى يتوافق مع ما توصل اليه الباحث في تفسيراته للاجابة على اسئلة البحث، وقد تم عرض النتائج والتفسيرات على عدد من المختصين

الفصل الرابع / عرض النتائج وتفسيرها

بعد الاجراءات التي قام بها الباحث والمتمثلة بجمع المعلومات التي تحتاجها الدراسة من خلال الاستبيان الذي وجهه الباحث الى المشتركين (ملحق رقم "١")، ونتائج مصفوفة السمات التي اعتمد عليها الباحث في في ملاحظته للمشاركين (ملحق رقم "٢")، بالاضافة الى اطلاعه على دفاتر الخطة السنوية واليومية للمشاركين، ومن ثم قيام الباحث بمعالجة المعلومات التي تم التوصل اليها من خلال هذه الادوات حيث تم تفريغ البيانات وتصنيفها ومن ثم اتباع الاستراتيجيات في تحليلها للوصول الى استقصاء يجيب على هدي البحث المتمثلة في:

١. ما مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم؟
 ٢. ما مدى تطبيق نظريات التعلم من قبل معلمي مادة التاريخ في العملية التعليمية؟
- حيث توصل الباحث الى النتائج التالية والتي يلخصها جدول رقم (٣) علما ان الاسماء المستخدمة مستعارة وليس حقيقية نزول عند رغبة المشاركين في الدراسة
- جدول رقم (٣) خلاصة نتائج هدي البحث

الهدف المعلم	الهدف الاول: ما مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم؟	الهدف الثاني: ما مدى تطبيق نظريات التعلم من قبل معلمي مادة التاريخ في العملية التعليمية؟
فاطمة	لم تظهر لديها اي استيعاب	عدم استيعابها انعكس على عملياتها التعليمية، حيث انها كانت اكثر سلوكية بدون وعي منها لمبادئ هذه النظرية
ابتسام	لم تظهر لديها اي استيعاب	عدم استيعابها انعكس على عملياتها التعليمية حيث انها اظهرت مزيجاً من السلوكية والمعرفية ولكن بدون وعي منها لمبادئ هذه النظريات
مها	لم تظهر لديها اي استيعاب	عدم استيعابها انعكس على عملياتها التعليمية، حيث انها كانت اكثر سلوكية بدون وعي منها لمبادئ هذه النظرية
احمد	لم تظهر لديه اي استيعاب	عدم استيعابه انعكس على عملياته التعليمية، حيث انه كان اكثر سلوكياً بدون وعي منه لمبادئ هذه النظرية
علي	لم تظهر لديه اي استيعاب	عدم استيعابه انعكس على عملياته التعليمية، حيث انه كان اكثر سلوكياً بدون وعي منه لمبادئ هذه النظرية
محمد	ظهر لديه استيعاب	استيعابه انعكس على عملياته التعليمية، حيث انه اظهر مزيجاً من السلوكية والمعرفية الا انه مال الى السلوكية اكثر ولكن بوعي منه لمبادئ هذه النظرية

"عرض النتائج التي تخص الهدف الاول وتفسيرها"

ما مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم؟

اشارت النتائج الى ان خمسة مشاركين لم تكن لديهم اي استيعاب عن نظريات التعلم وهم المعلم (علي) حيث اجاب في استبيانته "انا لا اذكر نظريات التعلم لان هذه المواضيع مرت علي قبل ١٠ سنوات من ايام الدراسة في المعهد"، وكذلك حول الكشف عن معرفته تلامذته السابقة لم يتعد طرح الاسئلة التي تركز على عملية التذكر والحفظ وكان اهتمامه بمشاعر تلامذته محدود حيث ذكر في استبيانته "اهتم بشعور تلاميذي من مرض او لباس ولكن لكثرة عددهم فان هذا الجانب يبقى محدوداً".

اما المعلم (احمد) فلم يختلف كثيرا عن المعلم علي حيث ذكر "انا ناسي نظريات التعلم ولا استطيع تذكرها على الرغم من اننا درسناها في المعهد" وكذلك تبين انه يتبع طريقة الاسئلة التي تعتمد على عملية الحفظ والتذكر حول الكشف عن معرفة تلامذته السابقة واكد ذلك بقوله "انا دائم اكشف عن المعرفة السابقة عند تلاميذي عن طريق طرح الاسئلة"، وحول اهتمام المعلم احمد بمشاعر تلامذته لم يحاول ان يتعرف على ميولهم وحاجاتهم وعد ان الاهتمام بمشاعر التلاميذ تقتصر على امور محدودة عندما صرح بقوله "والله احيانا اراعي هذه النواحي مثلا تلميذ صار عنده ظرف او راسه يوجعه اسأله لماذا، ويمكن اسمع لاي طالب عنده مشكلة واحاول معرفة اسبابها"

اما المعلمات (فاطمة، ابتسام، مها) فلم يجد الباحث اية مستجدات تميزهن عن (علي واحمد) حول هذا الموضوع واوضحن انهن لا يعرفن ما يسمى بنظريات التعلم وازادت المعلمة (ابتسام) "انه حتى في الدورات التي تعملها التريه لكوادرنا لا تتطرق الى نظريات التعلم وفائدتها لنا"، وان طريقتهم في الكشف خبرات تلاميذهم لا تتعدى الاسئلة الروتينية التي تركز العمليات العقلية الدنيا، وان اهتمامهم بمشاعر التلاميذ ليس بالمستوى الذي يرتقي الى معرفة ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم حول ما يتعلمونه او ينبغي ان يتعلموه.

اما المعلم السادس (محمد) فقد تميز عن باقي المشاركين بانه يعي الى حد ما مبادئ نظريات التعلم ويفرق بين مبادئ السلوكية والمعرفية حيث ذكر في استبياناه "استخدم المقدمات وأحاول أنظم المادة معتمدا على الخبرات السابقة لانه اذا اعطيت خبرات منظمة يستطيع الطالب على يرمزها بشكل جيد ويستطيع استرجاعها بشكل اسهل"، وقد لاحظ الباحث انه يتميز عن الباقيين بالاهتمام بمشاعر تلامذته ويراعي حاجتهم ورغباتهم الى حد ما، ولكنه لم يختلف عن باقي المشاركين في الطريقة التي يتبعها في الكشف عن الخبرات السابقة لتلاميذه.

مما سبق نلاحظ ان معلما واحدا كان مستوعب لنظريات التعلم وان باقي المشاركين الخمسة لم يظهروا اي معرفة عن هذه النظريات، حيث ان المعلم الذي اظهرت النتائج عن استيعابه لنظريات التعلم (محمد) انه حاصل على شهادة البكالوريوس مما يفسر تفوقه على زملائه في مدى استيعابه لنظريات التعلم، وقد يرجع السبب الى الخلفية النظرية الموجودة لدى هذا المعلم واهتمامه بهذه النظريات ومحاولته تطبيق مبادئها في حياته العملية، او ربما يعود السبب الى عدم الاهتمام بالمواد التربوية التي تعرض اثناء الدراسة الاكاديمية كالمعلم (احمد) ظنا منه بعدم اهميتها له اثناء ممارساته التعليمية، وربما يعزى السبب لباقي المعلمين الذين لم يظهروا اي استيعاب للنظريات الى عدم تعرضهم الى دورات تربويه اثناء خدمتهم تؤكد على اهمية هذه النظريات وهذا ما اكدته المعلمة (ابتسام).

في حين ان المشاهدات الصفية اظهرت ان جميع المعلمين المشاركين مارسوا نظريات التعلم خلال عملياتهم التعليمية، حيث ان المعلم (محمد) مارس مزيجا من مبادئ المعرفية والسلوكية في غرفة الصف بوعي منه لمبادئها، بينما المعلمة (ابتسام) مزجت مبادئ النظرية المعرفية والسلوكية ولكن دون ان تعي انها تمارسها، كذلك فان باقي المشاركين استندوا في عملياتهم التعليمية الى مبادئ النظرية السلوكية دون ان

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية يعوا ان هذه الممارسات تستند الى نظريات تعلم معينة، وقد يرجع سبب هذا الى ما ذكر سابقا الى عدم تعرضهم الى مساقات تربوية او دورات في طرائق التدريس حتى يستطيعوا ان يربطوا ما يمارسونه بما تعلموه عن هذه النظريات، وقد يعزى السبب ايضا الى المعلمين انفسهم وذلك لعدم مطالعتهم ومتابعتهم للادب التربوي ذي العلاقة بهذا الموضوع سعيا منهم لتطوير انفسهم والاقتراب الى معرفة تلاميذهم والمبادئ التي تساعد في التعلم.

"عرض النتائج التي تخص الهدف الثاني وتفسيرها"

ما مدى تطبيق نظريات التعلم من قبل معلمي مادة التاريخ في العملية التعليمية؟

اشارت النتائج ان ثمة علاقة واضحة ظهرت عند جميع المشتركين حيث بينت ان مدى استيعاب المشاركين لنظريات التعلم انعكس على عملياتهم التعليمية حيث ان استيعاب المعلم (محمد) لمبادئ السلوكية والمعرفية احيانا اثر على ممارسته التعليمية داخل الصف واتباع المنحى المعرفي في تعليمه من خلال بعض المواقف اثناء الحصص الملاحظة عنده وكانت هذه الممارسات بوعي منه لمبادئ نظرية التعلم المعرفي وانما تناسب تعلم مادة التاريخ حيث عرض المحتوى بشكل متسلسل ومترابط واهتم بالبعد المفاهيمي للتلاميذ وسجلت له مواقف كثيرة في حصصه ربط مادة التاريخ بحياة التلاميذ وكذلك ربط مادة الموضوع بالواقع الذي يعيشه التلاميذ، واتباع طريقة التعلم التعاوني حيث كان يقسم التلاميذ الى مجموعات ويفسح المجال لهم للتداول والنقاش للتوصل الى المعرفة فظهر مزيجا من من مبادئ المعرفية والسلوكية ولكن بوعي منه لهذه المبادئ وتخطيط مسبق لهذه الممارسات.

اما عدم امتلاك المشاركين الخمسة الاخرين فاطمة وابتسام ومها واحمد وعلي لأي استيعاب لنظريات التعلم فقد انعكس على ممارساتهم التعليمية ايضا باتباعهم لمبادئ المنحى السلوكي بدون وعي منهم ان هذه الممارسات تندرج تحت مبادئ هذا المنحى وبالتالي انعكس عدم استيعابهم لمبادئ نظريات التعلم على اختيار طرائقهم التدريسية المناسبة لموضوع واهداف الدرس داخل الصف، فالمعلمة ابتسام ركزت على الحوار بين التلاميذ في العديد من المواقف واستخدمت التعليم التعاوني لكن استخدمها لم يكن في محله في بعض الاحيان، ولكنها في مواقف اخرى لم تتعدى اسلوب التلقين والمحاضرة في عرضها للمادة الدرس فظهرت بذلك مزيجا من مبادئ المعرفية والسلوكية دون وعي منها لهذه الممارسات.

اما المعلمان احمد وعلي والمعلمتان فاطمة ومها فظهر بشكل واضح انعكاس عدم استيعابهم لنظريات التعلم على ممارستهم التعليمية داخل الصف، حيث كانت هذه الممارسات سلوكية بدون وعي منهم من حيث تقديمهم للمحتوى ودور التلاميذ ومعالجة اخطائهم المفاهيمية حيث كانوا يتبعون اسلوب التلقين ولم يفسحوا المجال لتلاميذهم بالحوار والنقاش لبناء معرفتهم بانفسهم.

مما سبق نستنتج ان ان معلما واحدا هو "محمد" اظهر استيعابه لنظريات التعلم علاقة مباشرة بممارساته التعليمية داخل الصف، بحيث استخدم مبادئ النظريات المعرفية والسلوكية في هذه الممارسات بتخطيط مسبق، وقد يعود تفسير ذلك الى ان هذا المعلم كان يعي مبادئ النظريات واهميتها في معرفة تلاميذه من

خلال مبادئها وبالتالي توفير فرص تعلم افضل لهم، وكذلك المعلمة ابتسام التي كان لعدم استيعابها لنظريات التعلم تأثير واضح على ممارستها الفعلية داخل غرفة الصف حيث انها مزجت بين المنحى المعرفي والسلوكي من حيث لا تدري او تعي ان هذه الممارسات ذات صلة باحدى نظريات التعلم، وقد يعزى تفسير ممارسات المعلمة ابتسام الى تاثيرها بمعلميها الذين اتبعوا المنحى المعرفي او السلوكي، ومطالعتها الذاتية لاساليب التدريس، واطهر المعلم محمد والمعلمة ابتسام اقتربا من تطبيق بعض الممارسات المعرفية في غرفهم الصفية فاحتوى العلمي الذي عرضه المعلم محمد والمعلمة ابتسام ظهر مترابطا احيانا وتخلله أنشطة علمية مرتبطة بسياق حياة التلاميذ اليومية، وكانت السمة الواضحة لهذين المشتركين خلال ممارساتهما التدريسية تفعيل اسلوب الحوار واشراك اغلبيه التلاميذ وتفعيل العمل بالمجموعات والتركيز على افكار التلاميذ ومعرفهم السابقة واستخدام اساليب تدريس وتقييم متعددة والنظر الى التلاميذ انهم نشيطون في ادارة الأنشطة والخبرات التعليمية والانتقال من طور التلقين والمحاضرة الى التوجيه والمساعدة من خلال توفير الخبرات التعليمية والأنشطة المناسبة، وهنا يمكن القول ان الاستيعاب لنظريات التعلم واتقان تطبيقها تعمل على تطوير الممارسات التعليمية وبالتالي توفير فرص تعلم افضل للتلاميذ، اي ان معرفة المعلم بمبادئ نظريات التعلم المختلفة تمكنه من ان يمتلك القدرة على اختيار طريقة التعليم المناسبة لتعليم التلاميذ بكفاءة واقتدار.

اما بالنسبة لباقي المعلمين الذين اظهروا عدم استيعابهم لنظريات التعلم انعكس ذلك على ممارستهم للمنحى السلوكي داخل غرفة الصف ودلت النتائج الى تمسكهم بممارستهم التقليدية فاحتوى العلمي الذي تم عرضه ظهر مجزأ غير مترابط ومعزولا عن حياة التلاميذ واتبعوا طريقة الملاحظة والتلقين في عرضهم للموضوعات وتم تجاهل المعرفة السابقة لدى تلاميذهم، كما تم التركيز على عمليات التذكر والمعرفة وما يتطلبه ذلك من تكرار لمهارات واجراءات روتينية، اما التلاميذ فكانوا متلقين للمعلومات وقل الحوار فيما بينهم حول افكار محتوى الدرس فظهرت البيئة الصفية خاملة انقطع فيها الحوار بين التلاميذ انفسهم، وانشغل هؤلاء المعلمون في ضبط السلوكيات بدلا من استغلال الوقت في ادارة عملية التعلم وتطوير فهم التلاميذ، وقد يعزى سبب ذلك الى عدم تعرضهم الى دورات تدريبية في حين الذين اشتركوا في دورات تدريبية فقد يرد السبب الى عدم استفادتهم من مضمون هذه الدورة او قصور في محتواها او عدم ترجمة هذا المحتوى من قبل المدرسين القائمين عليها بشكل سليم، وقد ترد بعض الاسباب الى المشاركين انفسهم في عدم قناعتهم بهذه الدورات لعدم مناسبتها زمنا ومكانا مما شكل عاقا امام المشاركين من الاستفادة منها، وقد تشكل ظروف المدرسة وقلة المصادر وازدحام الغرف الصفية بالتلاميذ سببا اخر في اتباع هؤلاء المعلمين للمنحى السلوكي، وقد يرد السبب الى المعلمين انفسهم بعدم السعي الى تطوير انفسهم من خلال الاطلاع على مستجدات التربية والتعليم، ويمكن ان يكون احد الاسباب ايضا قلة الزيارات الاشرافية للمعلمين واذا توفرت فانها لا تتعدى الروتين وهدفها يكون ليس التحسين ومساعدة المعلمين على تطوير ممارساتهم التعليمية وهذا ما صرح به المعلم احمد بقوله "الخطأ اليومية التي

مدى استيعاب معلمي مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لنظريات التعلم ومدى تطبيقها من قبلهم في العملية التعليمية
اكتبها في دفتر الخطة من اجل المدير والمشرف حيث عند مجيئه ويسأل اين دفتر الخطة يمكن ان ينظر اليه
وبصراحة احس المشرف يأتي يتصيد"

الفصل الخامس / الاستنتاجات -التوصيات - المقترحات

الاستنتاجات:

- بعد اكمال الباحث اجراءات دراسته وتفسيره لنتائجها توصل الى الاستنتاجات الاتية:
١. وجود ضعف واضح في مخرجات معاهد المعلمين والمعلمات والكليات التربوية في جانب الاعداد المهني.
 ٢. اهمال الجانب التطبيقي في مناهج اعداد المعلمين مهنيا واقتصارها على الجانب النظري في المواد التربوية التي يتم تدريسها.
 ٣. قلة تبيان الاهمية والفائدة العلمية من قبل القائمين على تدريس نظريات التعلم بشكل خاص والمواد التربوية بشكل عام في المعاهد والكليات التربوية.
 ٤. اهمال الجانب التربوي المهني من قبل المشرفين في اثناء زيارتهم الى المعلمين.
 ٥. قلة توفر الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة في المدارس جعل البيئة الصفية المتواجدة فيها ضعيفة من حيث التشويق للدرس.
 ٦. عدم توفر المراجع والمصادر التربوية المهمة في المدارس جعل المعلمون لا يواكبون التطور التربوي واهمال تطوير مستوياتهم المهنية.
 ٧. قلة الاهتمام بالجوانب الوجدانية والنفسحركية والتركيز على الجوانب المعرفية في قائمة الاهداف الموضوعية من المعلمين وعدم اعطائها الاهمية في عملياتهم التعليمية.

التوصيات:

١. اصدار حقيرة تعليمية لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تتضمن ابرز النظريات التعليمية وتبيان اهميتها في العملية التعليمية.
٢. اعداد دورات لمعلمي المرحلة الابتدائية اثناء الخدمة تخص نظريات التعلم وأدارتها من قبل مختصين في المجال التربوي لتوضيح كيفية توظيفها في العملية التربوية.
٣. التركيز على التربية العملية والاعداد المهني التطبيقي وعدم الاقتصار على المواد النظرية في مناهج اعداد المعلمين في الكليات التربوية.
٤. التركيز في برامج اعداد المعلمين في الكليات التربوية على نظريات التعلم وابرز اهميتها من القائمين على تدريسها لتسيخها في ذهن (الطالب/المعلم).
٥. ضرورة ادخال المشرفين التربويين في دورات تطويرية في مجال التربية المهنية لمساعدتهم في تطوير امكانياتهم التربوية.

٦. التركيز من قبل المشرفين على كيفية تنظيم البيئة الصفية التعليمية، بحيث يتم التعلم في جو من الاثارة والتشويق.
٧. التأكيد على المعلمين بضرورة الاهتمام بالمستويات العليا من تصنيف بلوم (التركيب-التحليل-التقويم) وعدم الاقتصار على المستويات الدنيا وكذلك الجوانب الوجدانية والمهارية.

المقترحات:

- استنادا لجوانب البحث الحالي يقترح الباحث اجراء الدراسات المستقبلية الاتية:
١. اجراء دراسة حول تحديد الاحتياجات التربية لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية.
٢. اجراء دراسة مماثلة لمدرسي المواد الاجتماعية في المدارس الثانوية.
٣. اجراء دراسة مماثلة لباقي الاختصاصات التربوية في المدارس
٤. اجراء دراسات مماثلة لباقي المواد التربوية الضرورية في العملية التعليمية.

المصادر العربية

١. ابو حويج، مروان وعبد الجابر تيم وسمير أبو مغلي وعبد الحافظ سلامة: مدخل إلى علم النفس التربوي، عمان، الأردن، دار اليازوري العلمية، ٢٠٠٠.
٢. الجبوري، عبد الحسين رزوقي مجيد، بناء مقياس مقنن للتوافق المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩٠
٣. جلجل، نصرة عبد المجيد: علم النفس التربوي المعاصر، القاهرة، دار النهضة ٢٠٠٠.
٤. الحلبي، احمد حقي، وآخرون. مبادئ التربية، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٥.
٥. حمدي، محمود وهويدا علام: علم النفس التربوي للمعلمين والمعلمات، عمان، الأردن، دار الفكر، ٢٠٠٤.
٦. الزغول، عماد عبد الرحيم، نظريات التعلم" ط١، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٣.
٧. الزيتونة للدراسات والبحوث العلمية. مجلة علمية محكمة، المجلد (١)، العدد (١)، عمان، الاردن، ٢٠٠١.
٨. سعادة، جودة احمد. ابراهيم، عبدالله محمد، المنهج المدرسي المعاصر، ط٤، هان-الاردن، دار الشروق، ٢٠٠٤.
٩. سليمان، سناء محمد: محاضرات في سيكولوجية التعلم، القاهرة، الم الكتب، ٢٠٠٨.
١٠. ظاهر، كاظم بطين، معايير الاعداد المهني لمعلم المرحلة الابتدائية و مدى مراعاتها في مناهج دور المعلمين الابتدائية في القطر، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، ١٩٨٣.
١١. عاقل، فاخر محمود: مدارس علم النفس، دار العلم للملايين، ط ٧، ١٩٨٧.

١٢. عبيد، أحد حسن. في فلسفة اعداد المعلمين وتنظيمه، مجلة الجامعة المستنصرية، العدد الاول، بغداد، ١٩٧١.
١٣. العبيدي، محمد جاسم، مشكلات الصحة النفسية، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٤.
١٤. عريفج، سامي سلطي: مقدمة في علم النفس التربوي، عمان، الأردن، دار الفكر، ٢٠٠٠.
١٥. العيسوي، عبد الرحمن محمد: علم النفس في خدمة المجتمع الحديث، القاهرة، الدار الجامعية، ٢٠٠٦.
١٦. عيسوي، عبد الرحمن: أصول علم النفس التربوي، الإسكندرية، دار المعارف الجامعية، ٢٠٠٢.
١٧. القضاة، محمد فرحان ومحمد عوض الترتوري: أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، الأردن، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦.
١٨. اللقاني، احمد حسين، ويرنس احمد رضوان، تدريس المواد الاجتماعية، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤.
١٩. المعايطه، خليل عبد الرحيم: علم النفس التربوي عمان، الأردن، دار الفكر، ٢٠٠٠.
٢٠. منسي، محمود عبد الحليم: المدخل إلى علم النفس التعليمي، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠٢.
٢١. منصور، على: التعلم ونظرياته، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية منشورات جامعة تشرين، اللاذقية، ٢٠٠١.
٢٢. النجيحي، محمد لبيب. الاسس الاجتماعية للتربية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٦٨.
٢٣. النمراوي، زياد محمد احمد، مدى تقبل معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الاساسي في الاردن للمنحى البنائي في تدريس الرياضيات، اطروحة دكتوراة، غير منشورة، الاردن، الجامعة الاردنية، ٢٠٠٤.
٢٤. الهاشمي، عابد توفيق. اللغة العربية الطرق العملية لتدريسها، ج١، مطبعة الارشاد، بغداد، ١٩٦٧.

المصادر الاجنبية

1. Brennan, J,F. Hostory and systeme of psychology (4th ed), New york:prentice-Hall,Inc.(1994).
2. Chan,k,Validation of a measure of personal theories about Teaching and learning,paper presented for AARE international education research conference held at perth..(2000)
3. Klein,s.Learning: principles and application. Mc Graw-Hill,Inc,(1987).
4. Kontselini,M.persianis,p,theory-practice divide teacher in teacher education at the university of Cyprus and the role of tradititional values of the orthodox church,teaching in higher education 5(4),501-520,(2000).

5. Sempie,A,learning theories influence on the development and use of education technologies, Australion science teacher journal,46(3),21-28,(2000)
6. Sweeny,A, articulation the relationships between theory and practice in science teaching: a model for teacher professional development Teachers and teaching: theory and practice 9(2),107-132, (2003).

الملحق (١) استبانة المشاركين والمشاركات

- اسم المعلم/المعلمة.....
- المؤهل العلمي.....
- سنوات الخدمة.....
- ١- ما الاهداف الرئيسية التي يسعى منهاج التاريخ في المرحلة الابتدائية الى تحقيقها من وجهة نظرك؟
 - ٢- كيف تصف علاقتك مع تلاميذك؟
 - ٣- كيف تكشف عن المعرفة السابقة عند التلاميذ؟ هل لك تفصيل احد المواقف التي قمت بها لتحقيق ذلك؟
 - ١- الى أي حد تراعي الامور التالية في ممارساتك التدريسية؟
 - الاكتراث بعواطف المتعلمين ومشاعرهم.
 - الانخماك في حوارات مع التلاميذ متعلقة بما يمتلكونه من معرفة.
 - التواحي الاجتماعية للتلاميذ؟
 - ٢- هناك ما يسمى بنظريات التعلم، ما مدى معرفتك عن هذه النظريات؟
 - ٣- ان لم يكن لديك أي علم او معرفة بنظريات التعلم، هل لك أن تبين طريقة تنفيذك لعملية التدريس؟
 - ٤- كيف تكونت لديك هذه الطريقة؟
 - ٥- أي الاوصاف التالية أقرب الى ممارساتك التدريسية ولماذا؟
 - تقليدية
 - تفاعلية
 - بنائية
 - ٦- ما اكثر الطرائق والاساليب التدريسية التي تتبعها في تدريسك؟
 - ٧- هل الطرائق والاساليب التي تتبعها في التدريس تستند الى نظرية تعلم محددة ام الى اكثر من نظرية، ولماذا؟ هل يمكن توضيح ذلك؟
 - ٨- هل لك ان تصف كيفية تنفيذك للأمور التالية،ولماذا؟
 - التخطيط للدرس.
 - اختيار الانشطة والوسائل.

- التقويم (تقويم تعلم التلاميذ).
- لو استشارك احد زملائك بخصوص تكوين نظرية تدريس خاصة به، ماذا تنصحه؟

محلّق رقم (٢) مصفوفة السمات التي رصدت في الحصص الملاحظة وتكرارها لكل المشاركين

المجال	السمات السلوكية والمعرفية	تكرارات فاطمة	تكرارات ابتسام	تكرارات مها	تكرارات احمد	تكرارات علي	تكرارات محمد
المحتوى العلمي	يلتزم المعلم والتلاميذ بالمعرفة العلمية الموجودة في الكتاب. التلاميذ يتفاوضون حول الافكار العلمية، ويقومون بابتداع المعرفة العلمية، ويبنون افتراضاتهم وملاحظاتهم حولها.	٥	٥	٥	٥	٥	٣
		١	١	١	١	١	٤
دور المعلم	يعرض موضوع الدرس ويوضحه. يتبع خطوات واجراءات منتظمة. يخاور عدد محدد (٣-٤ تلاميذ). يتبع طريقة المحاضرة. التفاعل والحوار الصفّي قليل. المعلم يستخدم اختبار الورقة والقلم. يطرح اسئلة تركز على التذكر، ولا يمنح التلاميذ الفرصة للتأمل. يعرض الدرس، ويختار مهامها وانشطة لتلاميذته. يمنح التلاميذ الفرصة والوقت للتأمل بافكارهم. يقدم تلميحات عند الضرورة لمساعدة التلاميذ. يشرك جميع التلاميذ، ويستخدم اسلوب المجموعات المتعاونة. يقوم المعلم بالتفاوض مع التلاميذ مركز على افكارهم وعلى مدى فهمهم	٥	٥	٥	٥	٥	٥
		٤	٥	٣	٤	٣	٥
		٥	٤	٥	٥	٥	١
		٥	٣	٥	٥	٥	٢
		٥	٤	٥	٥	٥	٢
		٥	٤	٤	٤	٤	٣
		٣	٤	٤	٤	٤	٣
		٢	٤	٢	٢	٢	٥
		٢	٣	٢	٢	٢	٥
		٠	٣	٠	٠	٠	٤
		٢	٤	٢	٢	٢	٤

						للمادة، ويبحثهم على على الحوار فيما بينهم.
١	٣	١	١	١	١	ينوع في وسائل التقويم.
٣	٤	٢	٣	٣	٣	يقدم اسئلة هادفه تخص موضوع الدرس، ورد على استفسارات التلاميذ.
دور التلميذ	٥	٤	٥	٥	٥	مقلد ومتابع لما يطرحه المعلم من افكار.
	٤	٣	٤	٤	٢	يعمل بشكل انفرادي.
	٥	٥	٥	٤	٣	يندر التنوع في تمثيل المعرفة العلمية ويتم تدوين ما يكتبه المعلم على السبورة.
	٥	٤	٥	٥	٣	يجيب على اسئلة المعلم بدون اضافة.
	٥	٤	٥	٥	٣	تتركز اسئلة التلاميذ على موضوع الدرس.
	٥	٥	٥	٥	٢	يندر التفاوض بين الطلبة حول الافكار العلمية.
	٥	٤	٥	٥	٢	يتلقى التلاميذ الانشطة والامثلة التي يعرضها المعلم دون ان يكون لهم دور فيها.
	٠	١	٠	٠	٢	يعمل على بناء معارفه وافكاره العلمية.
	٠	١	٠	١	٣	بقدم اجوبة متعددة ويقنع الاخرين بها.
	١	٢	١	١	٣	يخاور زملاءه وي طرح اسئلة متنوعة.
	١	٢	١	١	٣	يقوم التلاميذ بتطوير فهمهم للموضوع من خلال التنوع في عرضه على
	٠	٢	٠	٠	٣	ش_____ كل (رسومات، رموز، نماذج، ... الخ).
						تتركز اسئلة التلاميذ على ربط الافكار والبحث عن المعاني.

٤	١	١	١	٢	١	يقوم التلاميذ بتقديم التفسيرات وعرض الافكار في سياق اجتماعي بناء. يقدم التلميذ اقتراحاتهم وافكارهم حول موضوع الدرس.	
٢	٠	٠	٠	١	٠		
٢	٠	٠	٠	١	٠		
٤	٥	٥	٥	٥	٥	يقوم المعلم بتصويب الاخطاء المفاهيمية من خلال اعادة الشرح. تستخدم الاخطاء المفاهيمية كجزء من الدرس ويتم الحوار والتفاوض حولها بحيث يستطيع التلاميذ تعديل مفاهيمهم الخاطئة بانفسهم.	معالجة اخطاء التلاميذ المفاهيم ية
٤	٥	٥	٥	٥	٥	المعلم يعطي الاوامر والتلاميذ ينفذون. التلميذ يتبع المعلم ويحافظ على الالتزام بالاوامر. يثمن افكار التلاميذ. يشجع العمل التعاوني. السماح للتلاميذ بعرض افكارهم. يمنحهم الاستقلالية في طرق تعلمهم. يتحاور التلاميذ حول افكارهم بحرية واحترام بعضهم لبعض.	البيئة الصفية
٤	٥	٥	٥	٥	٥		
٤	٢	٢	٢	٤	٣		
٤	٠	٠	٠	٢	٠		
٥	٢	١	٢	٣	٢		
٣	٠	٠	٠	١	٠		
٤	١	١	١	٢	١		
٣	٥	٥	٥	٥	٥	الكتاب المدرسي تفكير التلاميذ واقتراحاتهم يتم تفسيرها ومناقشتها كمصدر للمعرفة. مصادر اخرى مثل (كمبيوتر، فيديو، رسومات، جداول)	مصادر المعرفة
٣	٠	٠	٠	١	٠		
٥	٠	٠	٠	٢	٠		

ملحق (٣) أسماء لجنة الخبراء

ت	الاسم	الاختصاص	الكلية
١-	أ. عزيز كاظم نايف	طرائق تدريس الاجتماعيات	كلية التربية - جامعة كربلاء
٢-	د. عبد عون المسعودي	ارشاد تربوي	الكلية التربوية المفتوحة / فرع كربلاء
٣-	د. احمد عبد الجبار	طرائق تدريس اللغة العربية	الكلية التربوية المفتوحة / فرع كربلاء
٤-	د. صالح صاحب كاظم	مناهج وطرائق التدريس العامة	الكلية التربوية المفتوحة / فرع كربلاء
٥-	د. حسنين عدنان الموسوي	طرائق تدريس الاجتماعيات	الكلية التربوية المفتوحة / فرع كربلاء
٦-	د. علي عبد الكريم	طرائق تدريس التربية الفنية	كلية التربية - جامعة كربلاء
٧-	د. عبد الستار	الارشاد التربوي	كلية التربية - جامعة كربلاء
٨-	د. مسلم كاظم	طرائق تدريس اللغة الكردية	الكلية التربوية المفتوحة / فرع كربلاء