



فاعلية استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طلبة التربية للعلوم الانسانية في جامعه المثنى في ماده المناهج وتنمية ثقتهم بأنفسهم ابتسامه علوان شفيق* جامعه المثنى /كلية التربية للعلوم الإنسانية

المخلص

معلومات المقالة

يهدف البحث إلى التعرف على مدى فاعلية استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعه المثنى في ماده المناهج وتنمية ثقتهم بأنفسهم، ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيات الآتية.

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون ماده المناهج وفق استراتيجية (تسلق الهضبة) وتحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون ماده المناهج باستعمال استراتيجية تسلق الهضبة في مقياس الثقة بالنفس وبين طلبة المجموع الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

ولغرض تحقيق هدف البحث وفرضياته، اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي واقتصر بحثها على عينه من طلبة قسم التاريخ في المرحلة الثالثة في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعه المثنى للعام الدراسي (2016-2017) وتضمنت الفصول الثلاث الأولى من المادة المقررة في ماده المناهج وجدت التجربة في الفصل الدراسي الأول من العام نفسه، تكونت عينه البحث من (70) طالبا وطالبة لكلا المجموعتين، اختارت الباحثة المجموعتان عشوائيا . فكانت شعبه (أ) تمثل المجموعة التجريبية والشعبه (ب) تمثل المجموع الضابطة. وكافأت الباحثة بين المجموعتين باستعمال (الاختبار التائي (T-Test) ومربع كاي في متغيرات العمر الزمني والمعلومات السابقة عن المادة والثقة بالنفس وكذلك التحصيل الدراسي للاباء والأمهات وقد ظهرت المعالجات الإحصائية، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المتغيرات بين المجموعتين وفي المحصلة توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

© جميع الحقوق محفوظة لدى جامعة المثنى 2020

تاريخ المقالة:

الاستلام: 2018/4/3

تاريخ التعديل : 2018/4/25

قبول النشر: 2018 /5/16

متوفر على النت:2020/3/9

الكلمات المفتاحية :

تسلق الهضبة

الفصل الاول :التعريف بالبحث

أ- مشكلة البحث problem of the Research

يمكن التعريف بمشكلة البحث من خلال النقاط الآتية

1- ان اغلب الطرق المستخدمة في تدريس مادة المناهج هي الطريقة الالقائية القائمة على الحفظ والتلقين مما

يثير الملل والضجر لدى الطلبة من تلك الطريقة (الجيد،

2000،95)

2- معاناه الطلبة من صعوبة ماده المناهج ووصفهم اياها

بأنها ماده جافه صعبه الفهم والاستيعاب الأمر الذي يتطلب اتباع استراتيجيات حديثة لتوظيفها في إيصال

*الناشر الرئيسي : E-mail : ibtisama@gmail. Com

المادة إلى الطلبة وجعلها بالشكل الذي يمكن فهمه (الازيرجاوي 1991، 164)

3- اغلب المدرسون يعتمدون أسلوباً واحد وليس أساليب متعددة في إيصال المادة مما يقلل دافعيه الطلبة اتجاه المادة

4- عدم اتباع استراتيجيات حديثه من قبل المدرسين في تدريس المادة ضنا منهم انها مضيعة للوقت وتحتاج إلى الجهد والتكاليف مما يجعل دور الطالب سلبي كونه متلقيا للمادة وليس مستكشفا لها مما يؤدي إلى قتل القدرات العقلية العليا القائمة على التحليل والتركيب والتقويم والاستنتاج

أهمية البحث Importance of The Research

يتصف عصرنا بالتقدم العلمي والتطور التكنولوجي الذي داعب احلام الكثيرين، ويرجع ذلك إلى التطور في جميع مجالات المعرفة، ونقلها إلى الإنسان ليستفيد منها يحب قدراته العقلية والمادية والجسدية. (المغربي 2009، 8) وفي ظل هذا التطور العلمي تقع على التربية مهمه كبيره الا وهي مواكبه ذلك التطور الكبير من خلال إعداد وتدريب الطاقات البشرية لتكون مؤهلة للتكيف بنجاح مع التغيرات المتسارعة التي تفرض على المجتمع الحيله، (2003، ص 18) ولكي تحقق التربية أهدافها فهي بحاجة الى منهج متكامل متوازن يأخذ بنظر اعتباره المجتمع بما فيه من تطورات وتناقضات وطبيعة الأنشطة والمواد الدراسية التي يقدمها للطلبة (ايوحويج 2006، 86) ويعتبر المنهج الأساس لبلوغ الأهداف التربوية والتي تقوم المدرسة بتحقيقها كما يسعى المنهج بمفهومه الحديث إلى توفير المناخ الملائم لكي يتعلم الطلبة بشكل أفضل. ويركز المنهج على الحقائق والمعلومات المرتبة ترتيباً منطقياً ويتفق مع المواد الدراسية بغض النظر عن المرحلة الدراسية التي يمر بها الطالب. (أبو حليل، 2009، 146) لذا فقد زاد اهتمام التربويين في اختبار طرائق واستراتيجيات حديثه لمعالجة المشكلات التعليمية وتطوير العملية التربوية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة في التدريس واعتماد استراتيجيات قائمه على تنميته مهارات التفكير والنقد

والتحليل والإبداع لدى الطلبة في جميع جوانبهم المعرفية والوجدانية والمهارية والاجتماعية. (قطا مي وقطامي 2000، 12) ومن هذه الاستراتيجيات، استراتيجية تسلق الهضبة التي لها دورا فاعلاً في زياده تحصيل الطلبة ورفع مستوى التعلم لديهم وتنمية ثقمتهم بأنفسهم وهذا ما اكدته العديد من الدراسات والادبيات السابقة كدراسة (المنشداوي، 2011) ودراسته (الجنديل، 2012) ومن إيجابيات استراتيجية تسلق الهضبة هي ماياتي:

1- الاقتراب من الحل وتعزيز العلاقة بين المدرسة والبيئة التي يعيش فيها الطلبة.

2- تجعل للمنهج وظيفة اجتماعيه نافعه، لأنها تمكن الطلبة من مواجهه المشكلات والسعي إلى إيجاد والحلول المناسبة معتمده في ذلك على نشاطهم الخاص عن طريق ربط العلم بالعمل ليتكامل الفكر مع الواقع.

3- تمكن المدرس من تحويل الموضوعات الدراسية جميعها إلى مشكله، تثير انتباه الطلبة وتعمل على شدهم إلى الدرس. (الشدييني وطنطاوي 2006، 95)،

وبناءً على اهميه المرحلة الجامعية نظراً لما يتميز به الطلبة من نضج واستقرار عقلي وانفعالي وقدره على التعرف على المشكلات التربوية والتعليمية التي يعاني منها المجتمع بطريقه منطقيه، والتفكير في حلها من خلال استخدام أساليب وطرائق واستراتيجيات متعددة من التفكير في المشكله الواحدة وتنميته شخصيه الطالب بصورة كامله. يجب جعلهم قادرين على اكتساب مهارات متعددة متمثلة بصياغة الفرضيات واختيارها، والتوصل إلى التعميمات وممارسة عمليات التفكير المختلفة كالفهم والملاحظة والتحليل والتفسير الناقد والاستنتاج والتفكير الإبداعي.

هدف البحث وفرضيات

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طلبة كليه التربية للعلوم

التعريف الإجرائي: هي مجموعته الإجراءات والأساليب التعليمية التي استخدمتها الباحثة لتدريس مائه المناهج وفق استراتيجية تسلق الهضبة لغرض

1- مساعده طلبه المرحلة الثالثة في كليه التربية للعلوم الانسانية في استيعاب مائه المناهج ومعرفة أثرها على تحصيلهم وتعزيز ثقمتهم بأنفسهم.

2- استراتيجية تسلق الهضبة عرفها ابوريش وغسان: بأنها المشكلة التي تثير متعه طبيعية في الدرس لدى الطلبة، خاصة إذا كانت المشكلة من النوع الذي يثير انتباه الطلبة وفعاليتهم، وتساعدهم على التفكير الصحيح (ابوريش وقطيط، 2008، 73).

عرفتها الباحثة اجرائيا: مجموعته النشاطات التي يقوم بها طلبه المرحلة الثالثة (المجموعة التجريبية) بعد أن تقوم الباحثة بعرض مشكله من ضمن موضوع الدرس فيقوم الطلبة بالبحث عن الحل الصحيح لها حتى يتوصلون إلى الحل النهائي، تقوم الباحثة بعدها بتفسير المشكلة وفقاً للقاعدة المتبعة لديها.

3- التحصيل: عرفه اكسفور بأنه النتيجة المكتسبة لإنجاز او تعلم بشيء ما بنجاح وجهد ومهاره. (Oxford, 1998'p.10)

عرفه براون: بأنه المعرفة والفهم والمهارة التي اكتسبها المتعلم بنتيجة خبرات تربوية محدده (Brown, 1981 p.12).

التعريف الإجرائي. مقدار ما يحصل عليه طلبه عينه البحث من معلومات وخبرات في الاختبار التحصيلي المعد مسبقاً مقاساً بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار بعد دراستهم لمائه المناهج للمرحلة الثالثة في قسم التاريخ.

4- التنمية عرفها. شحاته والنجار (2003) بأنها (رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليميه مختلفة لمواكبة التغيرات والنجد بدأت الحاصلة فيها) (شحاته والنجار، 2003، 157).

الانسانية في مائه المناهج وتنمية ثقمتهم بأنفسهم وتحقيق هدف البحث. صاغت البحث الفرضيات الصفرية الاتية:

1- لا توجد فروق ودلاله احصائية عند مستوى (0.05) في تحصيل طلبه المجموعة التجريبية الذين يدرسون مائه المناهج على وفق استراتيجية تسلق الهضبة وتحصيل طلبه المجموعة الضابطة الذين يدرسون الماده نفسها بالطريقة التقليدية.

2- لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مقياس الثقة بالنفس لطلبه المجموعة التجريبية الذين يدرسون مائه المناهج باستعمال استراتيجية تسلق الهضبة وبين طلبه المجموعة الضابطة الذين يدرسون الماده نفسها بالطريقة التقليدية.

Limitation of the Research حدود البحث

يفتقر البحث الحالي على:

1- عينه من طلبه المرحلة الثالثة الدراسة الصباحية في جامعه المثنى كلية التربية للعلوم الانسانية في قسم التاريخ للعام الدراسي 2017_2018.

2- تدريس الفصول الثلاثة الأولى من الماده المقررة للصف الثالث في قسم التاريخ وهي (المناهج مفاهيمها وأنواعها، والأهداف التربوية، التقويم وأهميته في العملية التربوية).

تحديد المصطلحات:

الاستراتيجية: عرفها (Oliver, 1977) بأنها مجموعته من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي تقوم بها الطلبة لتعلم ما يهدف إليه المنهج. (Oliver 194, 1977).

عرفها (الحيله، 2008) بأنها "مجموعته من الإجراءات والأنشطة والأساليب التي يختارها المعلم او يخطط لاتباعها الواحدة تلو الأخرى وبشكل متسلسل مستخدماً الإمكانيات المتاحة لمساعدة طلبته على إتقان الأهداف المتوخاة، (الحيله 2008، 150)

علاقة بموضوع الدرس او اي حديث في مجله او جريدة، مع إعطاء نبذه مختصره عن الدرس السابق لربطها بالدرس الجديد وبهذا يكون الطلبة أكثر استقراراً من الناحية الانفعالية وتهيا من الناحية العقلية حيث بعد ذلك تمهيداً منطقياً للمادة العلمية المتضمنة للدرس (الطناوي، 2009، 66)

عرض المشكلة: في هذه الخطوة يقوم المدرس عرض المواضيع على الوح السبوري لتحديد المشكلة بشكل رئيسي، ويستخدم المدرس اللغة بشكل واضح ومبسط من أجل تعريف الطلبة بالمصطلح العلمي الجديد في حال تقديمه من أجل أناره تفكير الطلبة وتحفيزهم حول المادة المعروضة. (مرعي والحيله 2009، 262).

التأمل: في هذه الخطوة طلبت الباحثة المدرسة من الطلبة أن يركزوا بشكل دقيق على المعلومات المدونة على السبورة مع مراجعه المعلومات السابقة المخزونة في بنائهم المعرفي من أجل ربطها بالمشكلة الجديدة والتوصل إلى إجابات حول الأسئلة المطروحة من قبل المدرسة وفي هذه الخطوة يكون الطلبة قد اخذو الوقت الكافي للتفكير ويجعلهم مدركين لعملية التفكير المباشرة. (نوفل وسعيقان 2011، 268)

التشخيص: في هذه الخطوة يقوم المدرس بتشخيص الأخطاء في المعلومات المدونة على السبورة ويطلب من الطلبة اعاده النظر فيها من أجل التوصل إلى الحلول الصحيحة ليقوم المدرس بتدوينها على السبورة ومن ثم مناقشتها من قبل الطلبة. (زيتون 2003، 164)

صياغة الحلول: في هذه المرحلة يتم صياغة حلول المشكلة بصورتها النهائية ثم يعقب المدرس عليها من خلال مناقشته اياها مع الطلبة.

معالجة الحلول: يعد تعرف الطلبة على النتائج والأسباب التي تمخض عنها موضوع الدرس تقوم المدرسة باستعراض الموضوع على السبورة بصيغة مختصره ومفهومه بغية تصحيح الأخطاء لدى الطلبة مع أجل رفع مستواهم التحصيلي (زيتون 2003، 196)

5- الثقة بالنفس. عرفها (روب يونج 2015) بأنها القدرة على القيام بفعل مناسب ومؤثر، على الرغم مما قد يمثله هذا الفعل من تحد في وقت القيام به. (روب يونج 2015، 21)

التعريف الإجرائي: مجموع السلوكيات والأعمال التي يقوم بها الطلبة والتي تعبر عن نشاطهم وتحديدهم في تخطي المشاكل التي تواجههم.

6- قسم التاريخ: وهو أحد أقسام كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعه المثنى تدرس فيه المواد الإنسانية والاجتماعية الخاصة بالتاريخ ومده الدراسة فيها اربع سنوات يمنح المتخرج منه شهاده البكالوريوس في التاريخ.

7- مائه المناهج: وهي المادة التي تركز على العملية التربوية التعليمية التي تتناول جميع جوانب نمو شخصية المتعلم العقلية والانفعالية والجسمية والاجتماعية، وكل ما يتعلق بعملية التدريس من إعداد وتدريب كوادرمؤهلة لتلك المهنة.

الفصل الثاني / جوانب نظرية والدراسات السابقة:

أولاً: جوانب نظرية

1- مفهوم استراتيجية تسلق الهضبة:

تعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات القريبة من طريقة حل المشكلات من حيث خطواتها المتمثلة بتحديد المشكلة، وجمع البيانات وتصنيفها وتبويبها ومن ثم وضع فرضيات حول المشكلة من أجل التوصل إلى حلول ونتائج لتلك المشكلة، ومن ثم تعميم هذه الفرضيات للوصول إلى الحل الأمثل لتلك المشكلة، كما أن هذه الاستراتيجية تنمي لدى المتعلمين المهارات اللازمة للتعامل مع مواقف المشكلة الجديدة، التي لم يسبق لهم أن مروا بها مما يكسبهم طريقه التفكير العلمي المستند إلى أسس منطقيه. (العرضي، 2015، 352)

.: خطوات استراتيجية تسلق الهضبة:

التمهيد: وفيه يعمل المدرس على جذب انتباه الطلبة واثاره اهتمامهم وزيادة دافعيتهم نحو الموضوع من خلال التحدث عن بعض الأحداث الجارية او كلام لقصه ذات

وانت تشعر بالمزيد من الاسترخاء والثقة، مما يساعد الفرد على أن يفعل أكثر اذا اتبع الخطوات أعلاه الذي تساعده في تغيير سلوكه وطرق تفكيره فسوف تأتي الثقة. (روب 2015، 27).

ثانياً: الدراسات السابقة

1- دراسة المنشاوي (2011) إثرا استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع العلمي.

أجريت الدراسة في جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد، هدفت هذه الدراسة إلى تعرف إثرا استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلاب الصف الرابع العلمي.

أجرى الباحث اختبار تحصيليا حدد عدد فقراته (40) فقره نوع الاختبار من متعدد، وتوصل النتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي الصالح المجموعة التجريبية.

2- دراسة الجنديل (2012) إثرا استراتيجية تسلق الهضبة في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

أجريت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية. هدفت هذه الدراسة الى التعرف على إثرا استراتيجية تسلق الهضبة في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. أجرت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية البعدي وعدد فقراته (42) فقره من نوع الاختبار من متعدد، توصلت الباحثة إلى نتائج أهمها وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي الصالح المجموعة التجريبية.

3- دراسة احمد (2003) أجريت هذه الدراسة في كلية التربية / جامعه الموصل وقد هدفت إلى بيان إثرا استخدام اسلوبين من طريقة المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مائه التاريخ واتجاههن نحو المادة تكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات الصف الأول لكلية التربية

التقويم: وفي نهاية الموضوع بعد أن تمكنت المدرسة في إيصال المادة العلمية للطلبة وتأكد من فهم الطلبة لها من خلال توجيه بعض الأسئلة المتعلقة للموضوع الدرس ثم يتم إعطاء الواجب البقي للطلبة.

2- الثقة بالنفس.

أن الثقة هي فعل شيء ما والتحكم به من خلال ما نفعله وتفكر فيه وتشعر به.

لقد أدرك علماء منذ زمن بعيد أن ما تشعر به وما تفعله وتفكر فيه يرتبط بعضه ببعض في حلقة مستمرة.

فعلى سبيل المثال أن امرأة ما تشعر بحاله من الغضب في حال ذهابها بمقرها إلى الحفلة، لذا عليها أن تبقى في البيت، مما يؤدي إلى شعورها بأنها سوف تبقى وحيدة مدى الحياة، مما يجعلها تشعر بالحزن وبقله الثقة بنفسها فيما يتعلق بحضور الحفلات في المستقبل.

او ربما يعتقد شخص ما انه فاشل، فيشعر بالألم مما يؤدي إلى قله قيامه بأي شيء، كذلك لا يصح بإمكانه أن يستجمع طاقاته للقيام بتجارب جديدة وفي النهاية يثبت لنفسه انه فاشل فعلاً لعدم تخطيه أفعاله الخاطئة (روب 2015، 26)

ولكن لا يمكن للفرد أن يكسب ثقته بنفسه اذا فكر بشكل أكثر تفاؤلاً بعيداً عن المخاوف مما يجعله يشعر بالسعادة والرضا، وهذا التفكير سوف يدفعه نحو فعل أشياء جديدة مما يدعم بدوره تفكير الإنسان ومشاعره بشكل إيجابي وهو ما يعود بدوره صانعا دائرة فعالة أخلاقية تنمي من ثقته بنفسه.

وأروع ما يمكن أن يقوم به الفرد لتنمية ثقته بنفسه هو الدخول في المجالات الثلاثة (افعل، فكر، اشعر)،

فعلى سبيل المثال، دعنا نبدأ بالفعل فإذا تعاملت فيما يتعلق بمرحلة افعل كما لو كنت تتحلى بالثقة بالفعل في القيام بأي عمل يتعلق بحياتك الشخصية او العملية هذه الخطوة سوف تجعلك تدخل في مرحله التفكير بذلك العمل من أجل السعي في القيام به والمباشرة بالعمل الأمر الذي يجعلك تتحلى بالثقة وبالعكس، أن التفكير بإيجابية أكبر تساعدك في أن تأتي بمرحلة (أشعر)

دراسة (احمد، 2003) فقد أجريت على طلبة كليه التربية الأساسية.

المادة الدراسية.

اختصت دراسة (احمد، 2003) في مائه التاريخ اما دراسة (المنشداوي، 2011) في مائه قواعد اللغة العربية ودراسة (الجنديل، 2012) في الجغرافية العامة.

أماكن إجراء الدراسة.

أجريت جميع هذه الدراسات في العراق. كذلك الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة:

اتخذت الدراسات السابقة المنهج التجريبي، وكذلك الدراسة الحالية انتهجت المنهج نفسه.

حجم العينة:

كانت دراسة (احمد، 2003) أكبر العينات في الدراسة بلغ عددها (124) طالب وطالبة اما دراسة (الجنديل، 85) طالب ودراسة (المنشداوي) بلغت (52) طالبه اما الدراسة الحالية فتكونت من (70) طالب وطالبة.

جنس العينة:

اختلفت الدراسات السابقة في جنس العينة، فمنها ما اجري على طلاب وطالبات كما في دراسة (احمد) ومنها ما أجرى على طلاب كما في دراسته (المنشداوي) اما دراسة (الجنديل) فقد أجريت على الطالبات اما الدراسة الحالية فسوف تطبق على طلاب وطالبات.

أداءه البحث:

تم اعتماد الاختبار التحصيلي في دراسة كل من (احمد، 2003) ودراسة (المنشداوي) ومنها ما اتخذ اختبار اكتساب المفاهيم كما في دراسة (الجنديل، 2012) اما الدراسة الحالية فقد استخدمت اختبار تحصيلي ومقياس الثقة بالنفس.

الفصل الثالث:

إجراءات البحث. Procedures of The research

تضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الإجراءات المتبعة في البحث من حيث المنهجية المتبعة باستخدام التصميم التجريبي ومجتمع البحث واختبار العينة. فضلاً عن

الأساسية /جامعه الموصل وشملت عينه البحث (124) طالب وطالبه وقسمت العبتة عشوائياً إلى ثلاثة مجاميع اثنين تجريبية والأخرى ضابطه وتمت عملية التكافؤ بين مجاميع عينه البحث في المتغيرات الاتيه (الجنس، الذكاء، التحصيل الدراسي للاباء، التحصيل الدراسي للأمهات، اختبار المعلومات السابقة، الخلفيه الدراسية، والاتجاه نحو التاريخ) اما اداتا البحث فقد تمثلت في اعداد اختبار تحصيلي مكون من (42) فقره أعدته الباحثة واوجدت معاملات تميزه وصدقه وثباته وبعد تطبيق الاداتين على عينه البحث قامت الباحثة بتحليل البيانات إحصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي للمقارنات أظهرت النتائج ماياتي :

تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استخدام اسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة على المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في التحصيل الدراسي وكذلك تفوقت نفس المجموعة في الاتجاه. وفي ضوء النتائج خرجت الباحثة بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات (احمد، 2004، 20) مؤشرات ودلالات عن الدراسات السابقة:

الهدف:

اختلفت الدراسات السابقة في أهدافها تبعاً لمتغيراتها، فقد هدفت دراسة (المنشداوي، 2011) إلى الكشف عن إثر استخدام استراتيجية تسلق الهضبة في التحصيل، في حين هدفت دراسة (الجنديل، 2012) إلى إثر استراتيجية تسلق الهضبة في اكتساب المفاهيم اما دراسة (احمد، 2003) هدفت إلى بيان إثر استخدام اسلوبين من طريقة المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مائه التاريخ واتجاههم نحو المادة.

المرحلة الدراسية.

منها ما أجرى عنها طلاب الصف الرابع العلمي كما في دراسة (المنشداوي، 2011) ودراسة (الجنديل، 2012) فقد أجريت على طالبات الصف الأول المتوسط اما

اختارت الباحثة مجتمع البحث بصورة قصديه لأنها تعمل تدريسية في كليه التربية للعلوم الإنسانية في قسم التاريخ.

2- عينه البحث.

يقصد بالعينة انها جزء من المجتمع يجري اختبارها على وفق قواعد وأسس علمية لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود وأنور، 1990، 761) لذلك اختارت الباحثة عشوائياً شعبه (أ) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبه (ب) لتمثل المجموعة الضابطة وكان عدد المجموعتين (70) طالب وطالبة والجدول (2) يوضح عينه البحث بعد استبعاد الطلبة الراسبين من التجربة لكنهم بقوا ضمن مجتمع البحث علماً بأن العينة تمثلت بطلبه قسم التاريخ.

جدول 2 يمثل مجتمع البحث

المجموعة	عدد الطلبة		المجموع
	الذكور	الاناث	
التجريبية	18	22	40
الضابطة	19	21	40
المجموع	37	43	80

جدول 3 يمثل عينة البحث

المجموعة	عدد الطلاب		المجموع
	الذكور	الاناث	
التجريبية	15	20	35
الضابطة	14	21	35
المجموع	29	41	70

ثالثاً: التكافؤ بين مجموعتين البحث (Equivalent of the Research Groups)

تحققت الباحثة من تكافؤ المجموعتين بالمتغيرات الآتية:

أ- التحصيل الدراسي للإباء:

استخدم قانون مربع كأي لمعرفة دلالات الفروق في تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأباء طلاب المجموعتين، فتبين أن

طبيعة المادة العلمية المختارة وطريقه إعداد الاختبار التحصيلي ومقياس الثقة بالنفس واعتزاز الطلبة بأنفسهم ودافعيتهم نحو مائه المناهج إضافة إلى الوسائل الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات وهي على النحو الآتي:

أولاً: التصميم التجريبي (Seiected of the Experimental)

إذا تمكنت الباحثة من اختبار تصميم سليم لبحثها وتمكنت من صياغته بالشكل الذي يضمن لها الهيكل والاستراتيجية المناسبة التي تضبط بحثه وتوصله إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها مشكلة البحث (حسن، 2016، 115)

لذا اختارت الباحثة تصميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي، إذ اختبرت مجموعتين إحداهما تجريبية تدرس باستراتيجية تسلق الهضبة والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وفي نهاية التجربة تتعرض المجموعتان لاختبار تحصيلي بعدي لقياس النتائج كما في الشكل الآتي.

شكل (1) يوضح التصميم التجريبي للبحث.

المجموعة	التطبيق القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	مقياس الثقة بالنفس
التجريبية	الاختبار التحصيلي	تسلق الهضبة	مقاييس الثقة بالنفس	التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس
الضابطة	الاختبار التحصيلي	الطريقة الاعتيادية	مقاييس الثقة بالنفس	التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس

ثانياً : مجتمع البحث وعينته.

1- مجتمع البحث

المجموعتين متكافئتان، وكما في الجدول (4) تكرارات التحصيل والجدولية.

الدراسي لأباء الطلاب في مجموعتي البحث وقيمة (كا) المحسوبة

التحصيل المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب والابتدائية	المتوسط	اعدادية او معهد بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كاً		مستوى الدلالة 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	12	8	15	3	1.5	7.8	غير دالة
الضابطة	35	9	12	14	0			احصائيا

أ- التحصيل الدراسي للأهميات:

استخدم قانون مربع كاي لمعرفة دلالات الفروق في تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأهميات طلاب المجموعتين، فتبين أن المجموعتين متكافئتان، وكما في الجداول (5)

الجدول (5) تكرارات التحصيل الدراسي لأهميات الطلاب مجموعتين البحث وقيمة (كا) المحسوبة والجدولية.

التحصيل المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب والابتدائية	المتوسط	اعدادية او معهد بكالوريوس فما فوق	قيمة كاً		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	9	12	14	1.7	8.82	غير دالة
الضابطة	35	11	12	12			احصائيا

ج - العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور

جدول (6) يبين تكافؤ عينه البحث في العمر الزمني

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية			مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	درجة الحرية	
التجريبية	35	74.2	228.22	0.70	2	68	غير دالة
الضابطة	35	70.3	254.45				احصائيا

جدول (7) يوضح تكافؤ عينه البحث في المعلومات السابقة

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	35	22	18.76	0.63	2	68	غير دالة

الضابطة	35	22.62	16.46		احصائيا
---------	----	-------	-------	--	---------

جدول (8) يبين تكافؤ عينه البحث في مقياس الثقة بالنفس

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	53.34	49.957	0.086	2.5	غير دالة
الضابطة	35	53.48	35.809			احصائيا

التدريسية لتطبيقها وفق استراتيجية (تسلق الهضبة) المستخدمة في هذه التجربة. على هذا الأساس أعدت الباحثة خططاً تدريسية لمجموعتين عينه البحث متضمنة المحتوى والأهداف السلوكية في مائه المناهج للمرحلة الثالثة، قسم التاريخ للعام (2016_2017) عرضت على مجموعه من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس (الملحقين 3,4) وأخذت الباحثة بإجراء ال (85%) فأكثر من المحكمين.

خامساً:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي أعدت الباحثة الأدوات الاتية:

1-الاختبار التحصيلي 2-مقياس الثقة بالنفس

1- الاختبار التحصيلي.

تم إعداد اختبار تحصيلي بعدي من نوع الاختبار من متعدد، من (50) فقره، حيث انه يستخدم لقياس مجالات عديده مثل المعلومات، والمفردات، والحقائق المجردة، والعلاقات التي تربط بين السبب والنتيجة، والفهم، وحل المشكلات، وتطبيق النظريات او المبادئ، كما أنه بالرغم من صعوبة إعداده الا انه يمتاز بسهولة ودقه تصحيحه، وابتعاده عن التميز، إضافة إلى أنه يغطي جزء كبيراً من مائه الاختبار (عليان، 2010، 29)

2- الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) وهو مخطط تفصيلي لربط مائه الاختبار بالأهداف التعليمية، وفي ضوء يتم تحديد عدد فقرات الاختبار في الأسئلة الموضوعية والمقاليه لكل موضوع في الماده، ولكل

رابعاً: مستلزمات البحث.

1- تحديد الماده العلمية:

حددت الماده العلمية قبل المباشرة بتدريها حيث كانت تتمثل بثلاث فصول من الماده المقررة لتدريس طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية للعلوم الإنسانية في مائه المناهج وهي كما يأتي.

1- الفصل الأول _ المنهج _ أنواعه _ العوامل المؤثرة فيه.

2- الفصل الثاني _ الأهداف التربوية _ مفهومها _

ومصادر اشتقاقها

3- الفصل الثالث _ التقويم _ مفهومه وأهميته في العملية

التربوية.

2- صياغة الأهداف السلوكية :

يعرف الهدف السلوكي، بأنه التغيير المطلوب حدوثه في سلوك الطلبة ويمكن ملاحظته وقياسه بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين (قطامي 2000، 734). قامت الباحثة بأعداد اهداف خاصة بموضوعات الفصول التي شملها البحث الحالي في تدريس مائه المناهج بلغ عددها (55) بصيغتها النهائية ينظر ملحق (1) موزعه على مستويات تصنيف بلوم (Bloom) يعد عرضها على خبراء التربية وعلم النفس ومائه المناهج اذا نالت قبولهم ونسبه (85%) بعد إجراء تعديلات يسيره عليها.

3- إعداد الخطط التدريسية: إن التعليم عمليه

مقصودة، فعليه يجب أن يقوم على التخطيط العلمي

السليم، وان يكون للمدرس تصور مسبق لما يقوم به

داخل الصف الدراسي أثناء تدريسه لموضوع معين

(سلامه، 2009، 29) لذلك تم إعداد الخطط

مستوى من مستويات الأهداف في المجال المعرفي، وبذلك يكون للمدرس القدرة على بناء اختيار يتسم بالتوازن، والصدق لجميع جوانب التحصيل (حسن، 2016، 119) والجدول رقم (9) يوضح الخريطة الاختبارية وكما يأتي:

جدول (9) يوضح الخريطة الاختبارية

المجموع	الأهداف السلوكية			محتوى الفصول	الوقت بالدقيقة	عدد الحصص	الفصل
	تطبيق %3	فهم %37	معرفة %60				
17	0.5	6.5	10	%33.68	360	8	الأول
21	0,3	7.5	10.5	%41.32	360	8	الثاني
12	0.5	3	9.5	%25	360	8	الثالث
50	4	18	30	%100	1080	24	المجموع

التمييز (30,0) فما فوق تعد صالحه (Ebel_1972,p.40).

ج- فاعلية البدائل الخاطئة

يعد البديل الخاطئ جيداً اذا كانت له القدرة على تثبيت انتباه الطلبة غير المتمكنين ومنعهم من الوصول إلى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة ويعد البديل الخاطئ فاعلاً اذا كان عدد الطلبة الذين يجذبهم في الفئة العليا كبير (ميخائيل، 1997، 100)

د- ثبات الاختبار:

استخدمت الباحثة طريقه اعاده الاختبار من أجل استخراج معامل الثبات وعلى هذا الأساس طبقت الباحثة الاختبار على (35) طالبا من مجتمع البحث وبعد مرور اسبوعين أعادت الباحثة تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها. وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي في المرتين المذكورتين استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وجد أن معامل الثبات (0,82) وهو عامل ثبات جيد إذ ان الاختبار يعد ثابتاً اذا تراوح معامل الارتباط بين (0,70_0,90) (سماره، 1989، 120) الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

بعد الانتهاء من الإجراءات الخاصة بالاختبار المكون من (50) فقره لكل فقره اربعة بدائل واحده صحيحة والثلاثة الباقية خاطئة وتعطي كل فقره عند التصحيح درجتين اذا كانت صحيحة ودرجة صفر اذا كانت خاطئة متروكة والتي وضع

3- الصدق

يقيس الاختبار الصادق ما وضع الاختبار لقياسه ولا يقيس شيئاً آخر بدلاً عنه او إضافة إليه (عيسوي، 1974، 45) وتم التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاختبار بعرضه على المحكمين (الملحق 1) اذ حصل نسبه (80%) من اتفاق هؤلاء الخبراء.

4- التجربة الاستطلاعية

طبقت الباحثة الاختبار على عينه من طلبه كليه التربية للعلوم الإنسانية من قسم التاريخ والجغرافية بلغ عدد طلابها (80) طالب في 12/1/2017 وتبين أن فقرات الاختبار وبدائل الإجابة كانت واضحة لجميع الطلبة وقد تراوح زمن الإجابة على فقرات الاختبار بين (35_45) دقيقه بمتوسط قدره (40) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

أ- معامل صعوبة الفقرات: عند حساب معامل الصعوبة لكل فقره من فقرات الاختبار وجد انها تراوحت بين (36-78) ويعد الاختبار جيداً، إذا كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (0,20_0,80) (الظاهر وآخرون، 199، 129)

ب- معامل تمييز الفقرات: عند حساب معامل تمييز كل فقرات من فقرات الاختبار، وجد انها تراوحت بين (35,0_%_83) ويرى (ايبل) أن الفقرة التي تكون قوتها

المجموعتين وذلك لاختيار دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقره من فقرات المقياس فوجد أن القيمة العليا التائية المحسوبة قد تراوحت بين (2.8_7.81) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (2.041) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حريه (53).

5- صدق المقياس

لغرض التحقق من صدق المقياس قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعه من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية لمعرفة مدى صلاحيتها اذ حذفت الفقرات الغير صالحه منها وفق توجيه الخبراء وقد بلغ معامل الصدق (0.83).

6- ثبات المقياس

يقصد بثبات المقياس هو إعطاء النتائج نفسها اذا ما اعيد تطبيقه مره ثانيه على نفس الأفراد وفي الظروف نفسها. (الروسان، 1995، 93) وهناك عدة ظروف لاستخراج الثبات اذ تم استخدام طريقه التجزئة التصفيه.

الوسائل الإحصائية: استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

أ- اختبار (t_test) لعينتين مستقلتين: استخدم في عمليه التكافؤ في متغيري العمر والتحصيل للطلاب في اختيار التحصيل البعدي.

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1-1)s_1^2 + (n_2-1)s_2^2}{n_1+n_2-3}}}$$

البياتي، 1977، 260

ب- اختبار (كا) مربع كاي استخدم في حساب التكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل الدراسي للاباء والأمهات

$$\chi^2 = \frac{\sum \frac{(n_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}}{1}$$

الشوبيني، 202، 2007

ج- معامل ارتباط بيرسون : استخدم معامل ثبات الاختبار التحصيلي البعدي بطريقة التجزئة النصفية.

$$r = \frac{\sum (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \sum (y_i - \bar{y})^2}}$$

البياتي و اثناسيوس، 1977، 183

أمامها أكثر من إجابة وهنا تكون الدرجة العليا (100) والدرجة الصغرى (صفر) والوسط الغرضي (50) وقد أصبح الاختبار التحصيلي جاهز لتطبيقه على مجموعة البحث.

مقاييس الثقة بالنفس:

نظراً لعدم توفر أداة جاهز لمقياس ثقة الطلبة بأنفسهم المتمثلة بعينه البحث والتي تبين مدى اعتزازهم بأنفسهم وبيان ثقتهم من خلال اجابتهم حول مائه المناهج لذا أعدت الباحثة أداة لمقياس الثقة بالنفس وفق الخطوات الآتية.

أ- جمع فقرات المقياس.

تم جمع فقرات المقياس من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة، وقد تمكنت الباحثة من صياغة الفقرات المقياس على شكل فقرات بلغ عددها (36) لتكون مقياس الثقة بالنفس معتمداً طريقه ليكرت (العاني، 1994، 74) وقد تم الاتفاق مع الخبراء على أن تكون البدائل ثلاث هي (أوافق، أوافق لحدما، لا اوافق).

3- التجربة الاستطلاعية الأولى: تم تطبيق المقياس على عينه استطلاعية مكونه من (80) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة في قسي الجغرافية والتاريخ. وتم حساب متوسط الزمن للإجابة وقد بلغ من (25_30) دقيقة وتبين للباحثة أن تعليمات المقياس وفقراته وبدائل الإجابة كانت واضحة ومفهومة من جميع الطلبة.

4- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الثقة بالنفس.

أ- القوة التمييزية لفقرات مقياس الثقة بالنفس.

ب- تم تطبيق المقياس على عينه عشوائية من طلبة المرحلة الثالثة من مجتمع البحث في قسي الجغرافية والتاريخ بلغ حجمها (80) فرد وبعد تصحيح الاستجابات رتب الدرجات النهائية التي حصل عليها الطلبة تنازلياً ثم اخذت نسبة (27%) من أعلى الدرجات ونسبة (27%) من أدناها بوصفها أفضل نسبة يمكن اخذها في إيجاد قوه تميز الفقرات لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من تمايز (الزوبعي 1981، 76) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين درجات

مقاييس الثقة بالنفس بصورته النهائية والذي يتكون من (36) فقره وهذا أصبح المقياس جاهز للتطبيق على مجموعتي البحث ينظر ملحق (2)

الفصل الرابع

أ- عرض النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة في بحثها الحالي وفي ضوء الفرضيات التي تم وضعها وتفسيرها وأهم ما توصلت إليه من النتائج مقارنة مع الدراسات السابقة التي اعتمدتها في الفصل الثاني من هذه الدراسة.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط تحصيل درجات الطلبة الذين يدرسون مادة المناهج بأسلوب (تسلق الهضبة) ومتوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

من خلال مقارنة نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين وباستخدام الاختبار التائي (T_Test) لعينتين مستقلتين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ولصالح المجموعة التجريبية. إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.88) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.4) وبدرجة حرية (68) مما يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديل ينظر (جدول 10)

د- معامل ارتباط سيرمان- براون : استخدم في تصحيح معامل الارتباط بين قسبي الاختبار، بعد استخراجها بمعامل ارتباط بيرسون.

$$r_t = \frac{r^2}{1+r^2}$$

العجيلي ، 1990، 154

هـ - معامل صعوبة الفقرة: استخدمت لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

$$ص = \frac{ع + ن}{2}$$

عودة، 1998، 288

و- معامل تمييز الفقرة: استخدمت لإيجاد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

$$القوة\ التمييزية = \frac{ن\ ص - ع\ ص}{ن}$$

عودة، 1998، 289

ز- فعالية البدائل غير الصحيحة: استخدمت لإيجاد فعالية البدائل (الموهات) غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي (الاختبار من متعدد)

$$فاعلية\ البدائل\ غير\ الصحيحة = \frac{ن\ ع - م\ ن}{ن}$$

إبراهيم، 1989، 77-87

مقاييس الاتجاه بصيغة النهائية:

بعد إكمال كافة الإجراءات التي تتعلق بصدق وثبات وقوه وتميز فقرات المقاييس واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة. ظهر

جدول 10 يوضح الوسط الحسابي والتباين والقيمة التائه لدرجات اختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية	
				المحسوبة	الجدولية
التجريبية	35	57.58	20.3	2.88	2.4
الضابطة	35	20.8	41.15		

2- عرض نتائج الفرضية الثانية

واستخدامها الاختبار التائي (T_Test) لعينتين مترابطتين في معاملة النتائج إحصائياً لمعرفة دلالة الفروق. تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ولصالح (تسلق الهضبة) في مقياس الثقة بالنفس إذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.69) بدرجة حرية (32) وهي أكبر من القيمة التائية

من خلال مقارنة نتائج التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الثقة بالنفس المقرر في هذا البحث ظهر أن متوسط الفروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلبه المجموعة التجريبية (تسلق الهضبة) قد بلغ (3.46)

الجدوليه البالغة (2,048) مما يدل على تفوق طلبه المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفريه وقبول الفرضية البديلة ينظر جدول (11)

جدول (11)

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	متوسط الفروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي	افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	2.048	3.69	31	6.38	3.46	35	التجريبية

إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) في مقياس الثقة بالنفس اذا بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,50) بدرجة حريه (31) وهي أقل من القيمة الجدولية (2,048) مما يدل على تفوق طلبه المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس وبناءً على ذلك تم قبول الفرضية الصفريه بنظر

من خلال مقارنه نتائج التطبيق البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس الثقة بالنفس المقرر لهذا البحث ظهر أن متوسط الفروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلبه المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) قد بلغ (0,80) وباستخدام الاختبار التائي (T, Test) لعينتين مترابطتين في معاملة النتائج إحصائيا لمعرفة دلالة الفروق بين انه لا توجد فروق ذات دلالة

جدول (12).

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	متوسط الفروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي	افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	2.098	1.50	31	2.89	0.80	35	التجريبية

ب- تفسير النتائج

وجاءت النتيجة التي توصل إليها البحث متطابقة مع النتائج التي توصلت إليها. وترى الباحثة أن تفوق الطلبة الذين درسوا باستعمال استراتيجية (تسلق الهضبة) قد يرجع إلى الأسباب الاتية:

من خلال النتائج التي تم عرضها سابقا، يتضح وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بنموذج (تسلق الهضبة) عند مستوى دلالة (0,05)

1- ان التدريس وفقاً لاستراتيجية (تسلق الهضبة)

ساعد على إثارة الحماس والرغبة للدرس لأنها أعطت الطلبة فرصة الاكتشاف قدراتهم العقلية في الفهم والتحليل والربط والاستنتاج مما أثار إيجابياً في تحصيل الطلبة وبالتالي زيادة ثقمتهم بأنفسهم

2- تفوق طريقة (تسلق الهضبة) يزيد من ثقته الطلبة بأنفسهم لان دور الطالب يكون فيها إيجابي وليس سلبياً متلقي للمعلومات بل مشاركا ومطبقا لعملية التعليم

3- قد يعود تفوق سبب تفوق الطلبة الذين تعلموا باستعمال استراتيجية تسلق الهضبة إلى أنها تعد من الاستراتيجيات الجديدة غير المألوفة في تدريس هذه المادة لذا لاقت نجاحاً وقبولاً من قبل الطلبة.

4- تساعد هذه الطريقة على شد انتباه الطلبة وآثاره اهتمامهم ودافعيتهم نحو الدرس لأنها تجعل الطالب معرضاً للسؤال في كل وقت.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (احمد، 2003) ودراسة (المنشداوي، 2011) في مجال التحصيل اذا ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح تسلق الهضبة.

الفصل الخامس.

الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات

أولاً الاستنتاجات.

1- أن استخدام استراتيجية تسلق الهضبة في تدريس مادة المناهج أدى إلى زيادة تحصيل الطلبة في هذه المادة.

2- أفضلية استخدام استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال ممارسة دورهم الإيجابي في المشاركة في الأنشطة التعليمية والإجابة على الأسئلة الموجهة إليهم.

3- أن استخدام استراتيجية تسلق الهضبة يعمل على إخفاء النشاط والحيوية والمتعة والتوصل إلى الحقائق العلمية مما يساعد في رفع مستوى تحصيل الطلبة وزيادة فهمهم المادة التعليمية.

ثانياً: التوصيات.

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي بما يأتي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي بما يأتي.

1- عمل دورات تدريبية لمدرسي المدارس والجامعات لتدريبهم على استعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس لما في ذلك استعمال استراتيجية (تسلق الهضبة)

2- تعويد المدرسين على استخدام الأساليب الحسنة في التعامل مع الطلبة والابتعاد عن التسلط والسخرية والتحكم والتجريح لان ذلك يؤدي إلى ابتعاد الطلبة عن المادة العلمية.

3- تزويد الطلبة بالمهارات وأنشطة تعليمية تعودهم على القدرة على التفكير القائم على التحليل والربط والاستنتاج واقامه وربط العلاقات بين المفاهيم العلمية وما هو موجود من اختلاف وتشابه في المواضيع العلمية.

4- تزويد المدرسين بدليل يتضمن الخطوات التي يمكن اتباعها أثناء تدريس الطلبة وفق استراتيجية تسلق الهضبة والاستراتيجيات الأخرى.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء دراسات مماثلة للدراسة تناول.

1- استراتيجية (تسلق الهضبة) وأثرها في تنميته أنواع مختلفة من التفكير (العلمي، الناقد، الابتكاري)

2- إجراء دراسة مماثلة على مواد أخرى والمراحل دراسية أخرى.

3- اقامة دورات تدريبية لأساتذة الجامعة والمدرسين في المراحل المتوسطة والإعدادية لاطلاعهم على الطرائق التدريسية الحديثة.

المصادر

1- إبراهيم، عاهد، وآخرون، (1989) مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- 12- داود عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن، (1990)،
مناهج البحث التربوي، ط 1، دار الحكمة، بغداد.
- 13- الروسان، سليم سلافة وآخرون، (1990)، مبادئ
القياس والتقويم وتطبيقاتها التربوية والإنسانية،
جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.
- 14- الازريجاوي، فاضل محسن، علم النفس التربوي،
مطبعة جامعة الموصل، 1991.
- 15- زيتونة، حسن حسين، (2003) استراتيجيات التدريس،
رؤية معاصرة وطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب،
القاهرة.
- 16- الزوبعي، عبد الجليل، (1981)، منهاج البحث في
التربية، ط 2، بغداد، العراق.
- 17- سلامة، عادل أبو العزواخرون، (2009)، طرائق
التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار
الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 18- اسمارة، عزيز وآخرون، (1989)، مبادئ القياس
والتقويم في التربية، ط 1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 19- شحاتة، حسن وزينب النجار، (2003)، معجم
المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية
اللبنانية، للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
- 20- الشربيني، فوزي، عفة الطنناوي، (2006)،
استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق،
المكتبة المصرية للنشر، مصر.
- 21- الطنناوي، عفة مصطفى، (2009)، التدريس الفعال
(تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)، ط 1، دار
المسيرة، للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- 22- الظاهر، زكريا محمد وآخرون، (1999)، مبادئ
القياس والتقويم في التربية، ط 1، مكتبة دار الثقافة،
عمان، الأردن.
- 23- العجيلي، صباح حسين وآخرون، (1990)، التقويم
والقياس، ط 1، مطبعة دار الحكمة، بغداد.
- 24- العاتي، رعد مهدي، أثر استخدام اسلوبين للعمل
المختبري في اتجاه الطلاب نحو مادة الكيمياء، كلية
التربية الأردن، 1994.
- 2- احمد أضواء عبد الكريم، (2003)، اثر استخدام
اسلوبين من المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية
الأساسية في ماجة التاريخ واتجاهين نحوها، رسالة
ماجستير غير منشورة.
- 3- الامام، مصطفى محمود، (1990)، التقويم والقياس،
دار الحكمة للطباعة والنشر.
- 4- أبو حليل، كريم عبيس، (2010)، اثر استعمالات
الاستكشافات الموجهة في تحصيا طلبة المرحلة الثالثة
في كلية التربية في مادة المناهج واتجاههم نحو المادة،
مجلة اوروك، المجلد الثالث، العدد (1).
- 5- أبو حويج، مروان، (2006)، المناهج التربوية المعاصرة
مفاهيمها- عناصرها- أساسها عملياتها، ط 1، دار
الثقافة والنشر والتوزيع.
- 6- أبوريش، حسن محمد وآخرون (2008)، أصول
استراتيجيات، التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)،
دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 7- البياتي، عبد الجبار، توفيق زكريا، اثناسيوس،
(1977)، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية
وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية،
بغداد، العراق.
- 8- الجبر، سليمان محمد، عثمان علي، (2000)،
اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية، دار
المريخ، الرياض.
- 9- الجنديل، دعاء حسام حسين، (2012)، إثر
استراتيجيات تسلق الهضبة في اكتساب المفاهيم
الجغرافية لدى طلبة صف الأول متوسط، الجامعة
المستنصرية، كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير
غير منشورة.
- 10- حسن، حسن حميد، (2016)، فاعلية انموذج الاند
في تحصيل طلبة الصف الثاني متوسط في مادة
التاريخ، مجلة ديالى، العدد، (70).
- 11- الحيلة، محمد محمود، (2003)، تصميم التعليم
(نظرية وممارسة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 2،
عمان، الأردن.

Oliver 1977 A Curriculum Improvement, New York, harper and row 34 Richard.

Oxford: Advanced 1998 Learner is Dictionary of

Current English , fifth Edition by jonathan crow ther

Abstract

-The researcher aims to know the effect of uprising strategy in the Achievement the students of the college of Education for tra sciences University of muthana in Curriculum and their confidence with their selvesand to achieve aim of the study The researcher oined the following hypotheses.

1-There is no difference with statistical significant in getting of the students of experimental group who study the methods Substance by using Uprising strategy and getting of the students substance by classic Way.

2- There in on difference with statistical in confidance the students with their selves of experimental group who study the methods substance by using uprising strategy and getting of the students of control group who study the same substance by classic way.

The researcher chose the partial controlling experimental design This research confined an samples of students of third stage in History department, the college of Education for Humman Sciences, AlMuthanna. University for the Year 2016-2017 and some subjects from vocabularies of the settled methods substance for this stage - which includes the first three section of these vocabularies.

The experiment was made in the first term of the same Year.

25- عليات، شاهد، يحيى، (2010)، مناهج العلوم الطبيعية طرق تدريسها- النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

26- عيسوي، عبد الرحمن محمد، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1974.

27- عودة، احمد سليمان، (1998)، القياس والتقويم في العمليات التدريسية، ط2، الإصدار الثاني، دارالامل، اريد، الأردن.

28- قطامي، يوسف ونايفة قطامي، (2000)، تصميم التدريس، ط1، دار الشروق، عمان.

29- الكرضي- عدوية محمد مسعود، (2000)، اثر استراتيجيات تسلق الهضبة في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر، مجلة ديالى، العدد (65).

30- مرعي، توفيق، محمد محمود اكليلة، (2002)، طرائق التدريس العامة ط1، عمان.

31- المنشداوي، علي حطاب مشتن، (2011)، اثر استراتيجيات تسلق الهضبة في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة.

32- ميخائيل، انطانيوس، (1997)، القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

33- نوفل، محمد بكر، ومحمد قاسم، سعيان (2011)، دمج مهارات التفكير في المحتوي الدراسي، دار المسيرة، عمان، الأردن.

34- يونج، روب، (2015) الثقة بالنفس، ط1، مكتبة جريد.

Brown. F. g: measuring classroom Achievement' -35 New York Reinhart and Winstin ince hol (1981)>

Eble, R 1972 Essen tails of Educational Measurements, New jersey. Prentice hallinc.

The sample of this research was for med of 70 male and female for the two groups.

The researcher chose the two groups ran domly, the control group which study the substance by classic way.

and experimental group which study the methods substance by using upraising strategy and matching the two groups by using T - Test andQai square in variables of age, past in formation about methods and Their confidences with their selves and also the certificate and the parents job, the statistics being shown that there is no difference in these variables between the two groups, In the end the researcher had got a number of results and conclusions and sealed his research with some recommendations

الملاحق

ملحق (1) يوضح الأهداف السلوكية

(الفصل الاول، المنهج مفهومه، والعوامل المؤثرة فيه)

المستوى	الهدف
الفهم	1- يعرف الهدف بأسلوبه الخاص
التذكر	2- يذكر أنواع المناهج
الفهم	3- يوضح مفهوم المنهج الضيق
الفهم	4- يوضح مفهوم المنهج الحدي
التذكر	5- يحدد العوامل المؤثرة في المنهج
الفهم	6- وضح صفات المدرسة التقليدية
الفهم	7- يوضح صفات المدرسة التقدمية
الفهم	8- يوضح مفهوم التنظيم السيكولوجي للمنهج
الفهم	9- يوضح مفهوم التنظيم المنطق للمنهج
الفهم	10- يوازن بين التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي للمنهج
الفهم	11- أن بين أنواع المنهج ينمو الفرد

- 12- أن يوضح العوامل المؤثرة في المنهج الفهم
 - 13- أن يعرف المجال المعرفي التذكر
 - 14- أن يحدد مجالات النمو الإنساني التذكر
 - 15- أن يرسم مخطط لمجالات النمو الإنساني تطبيق
 - 16- أن يعرف المجال الوجداني التذكر
 - 17- يبين مجال النفس - حركي الفهم
 - 18- يحدد عناصر المنهج التذكر
 - 19- يحدد أهداف التربية التذكر
 - 20- يحدد عناصر التربية التذكر
 - 21- أن يعطي رأيه بالأهداف السلوكية تقويم
- الفصل الثاني : الأهداف التربوية**
- الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن
 - 22- يحدد جوانب التربية التذكر
 - 23- يحدد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية التذكر
 - 24- يوضح الطبيعة العضوية للفرد الفهم
 - 25- أن يوضح دور المجتمع في صياغة الأهداف التربوية الفهم
 - 26- أن يبين مستويات الأهداف العامة للتربية الفهم
 - 27- أن يوضح إثر الدين والعرف والقيم في الأهداف التربوية الفهم
 - 28- أن يرسم مخطط للأهداف التربوية العامة تطبيق
 - 29- أن يحدد تصنيف بلوم للمجال المعرفي التذكر
 - 30- أن يحدد تصنيف كوثوبل للمجال الوجداني التذكر
 - 31- أن يحدد تصنيف ما (وللمجال النفسي حركي التذكر
 - 32- أن يحدد إثر الجانب المعرفي في الأهداف التربوية الفهم
 - 33- أن يوضح إثر الجانب الانفعالي في الأهداف التربوية الفهم
 - 34- أن يوضح إثر الجانب النفس الحركي في الأهداف التربوية الفهم
 - 35- أن ان يميز بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث تحليل
 - 36- أن يقارن بين المدرسة التقليدية والمدرسة التقدمية تركيب
 - 37- أن يعرف الأهداف التربوية بأسلوبه الخاص الفهم
 - 38- أن يعطي رأيه في المدرسة التقدمية للمنهج تقويم
 - 39- أن ينظم منهجاً تربوياً وفق المفهوم الحديث للمنهج. تركيب

الفصل الثالث /التقديم وأثر على العملية التربوية

الأهداف السلوكية / جعل الطالب قادراً على أن:

- 40- يعرف مصطلح التقديم بأسلوبه الخاص الفهم

- 41- يحدد عناصر التقديم التذكر
- 42- يبين مفهوم الحكم في التقديم الفهم
- 43- يوضح مفهوم الوصف في التقديم الفهم
- 44- يشرح أساليب التقديم الفهم
- 45- أن يحدد وظائف التقديم التذكر
- 46- أن يوضح الوظائف التعليمية للتقويم الفهم
- 47- أن يبين الوظائف التنظيمية للتقويم الفهم
- 48- يحدد خطوات التقديم التذكر
- 49- أن يبين اهمية التقويم في العملية التربوية الفهم
- 50- يحدد خصائص التقويم التذكر
- 51- يعلل التقويم عملية تعاونية الفهم
- 52- يعلل التقويم عملية اقتصادية الفهم
- 53- يبين ضرورة التقويم البرنامج التعليمي الفهم
- 54- يعلل اعتماد التقويم أساليب متعددة الفهم
- 55- يذكر اهمية تقويم الطلبة التذكر

ملحق (2) يوضح فقرات مقياس الثقة بالنفس

- 1- ابذل كل جهدي لكي أصبح شخصا مهماً في المجتمع
- 2- انا ناضج اجتماعياً ومستقل اقتصادياً.
- 3- اتولى قياده السلوك الاجتماعي لزملائي وأصدقائي.
- 4- انا محبوب من زملائي وامتتع بشعبية بينهم.
- 5- اعتمد على نفسي في مواجهة المواقف.
- 6- انا اعرف نواصي قوتي وضعفي.
- 7- اقرر بنفسي ما اريد أن أفعل واخطط له.
- 8- أحب برامج المناقشات العلمية في الندوات والمؤتمرات.
- 9- اقوم بمساعدة أصدقائي في كل المواقف دون انتظار شكرهم.
- 10- احاول متابعه المنجزات العلمية.
- 11- أشجع روحك المنافسة الشريفة.
- 12- أحب دراسة المواد العلمية واتابع الجديد فيها.
- 13- أستطيع ضبط نفسي وتنظيم سلوكي من أجل تحقيق الأهداف.
- 14- ابذل قصارى جهدي لتنمية قدراتي وامكانياتي.
- 15- أشعر بالانتماء لعائلي والوطن مهما كانت ظروف الحياة.
- 16- أشعر بالراحة النفسية ولا يوجد ما يقلقني.
- 17- اتقبل النقد من زملائي وأصدقائي.

- 18- أستطيع الاستقرار على رأي واحد.
- 19- أفضل مصلحه الآخرين على مصلحتي.
- 20- اتكيف بسرعه مع الأوضاع الجديدة.
- 21- من السهل عليه أن أتحدث مع الغرباء.
- 22- يصعب على الآخرين تغيير افكاري مهما كانت طموحاتهم صحيحة.
- 23- أرغب في تحقيق الأهداف التي أشعر أنني قادر عليها.
- 24- يثير اهتمامي كل جديد في العلم.
- 25- أواجه المواقف الصعبة بثقة تامه.
- 26- لي القدرة على تحمل المسؤولية في أي عمل احلف به.
- 27- لديه ثقة عالية بالنجاح.
- 28- أحب التخطيط للأشياء قبل موعدها.
- 29- أنا راض عما اقوم به من أفعال.
- 30- استمر بعملتي حتى وإن واجهتني المصاعب فيه.
- 31- لا يراودني الشك بصحة ما افعله.
- 32- أفضل أن تتسم الأعمال التي اقوم بها بالتنوع والتغيير.
- 33- أحب معرفه الأشياء المجهولة.
- 34- لا اتنازل عن أهدافي إذا واجهتني الصعاب.
- 35- اعتمد على نفسي في إنجاز أعمالي.
- 36- قدرتي في التأثير على الآخرين عالية

ملحق 3

يبين النموذج لخطه التدريس (المنهج والعوامل المؤثرة فيه) باستخدام استراتيجية تسلق الهضبة لطلبة المجموعة التجريبية

المرحلة الثالثة

اليوم

قسم التاريخ

التاريخ

الحصة الثانية

المادة المناهج

الثانية

الموضوع - (المنهج وأنواعه)

أولاً: (الأهداف السلوكية)

أ- المجال المعرفي.

1- يعرف المنهج بأسلوبه الخاص.

2- يوضح اهمية المنهج في العملية التربوية.

3- يبين دور المدرسة في إيصال المادة العلمية إلى الطلبة.

4- يعدد العوامل المؤثرة في المنهج.

5- يوضح سبب ظهور المدرسة التقدمية.

6- يفسد مبررات بقاء المدرسة التقليدية.

7- يوضح دور المربين في تطوير المنهج.

8- يفسر التنظيم السايكولوجي للمنهج.

9- ويعدد اسباب بناء المنهج.

10- يطرح وجهه نظره حول مناهجنا

ب- المجال المهاري.

1- يرسم مخطط يوضح فيه عناصر المنهج.

ج- المجال الوجداني.

1- يثمن اهمية العمل الجماعي.

2- لا ينتقد آراء الآخرين وان كانت مخالفه لآرائه.

3- يقدر جهود العلماء في مواكبة التغيرات والتطورات المستجدة لتطوير المنهج.

ثانياً / الطريقة (تسلق الهضبة)

ثالثاً / المناقشة قبل العمل.

المدرس:

أعزائي الطلبة درسنا في المحاضرة السابقة موضوع الأهداف التعليمية وتعرفنا بأن الأهداف السلوكية هي التغيير المطلوب حصوله في سلوك المتعلم والذي يمكن ملاحظته وقياسه بمدة قصيرة، وتعرفنا بأن الأهداف هي عنصر من عناصر المنهج فمن يعرف لنا المنهج وفق الأنشطة الأتية.

رابعاً (الأنشطة التعليمية) وفق تسلق الهضبة.

نشاط رقم (1)

اقرأ الأسئلة بإمعان واجب عليه وفق التعليمات الموجودة ثم ابدأ العمل.

رابعاً: الاسئلة

س1/ من يعرف المنهج بمفهوم الحديث؟

س2 / ما هو موقع المنهج بالنسبة للتربية؟

س3/ ما هي خصائص المنهج الحديث؟

س4/ ضع فرضيتك للسؤالين أعلاه في درجة العمل الخاصة بك بعد اتباعك التعليمات الأتية؟:

1- هل أن الفرق بين المنهج الحديث والقديم جوهري ام اعتيادي؟

2- ماذا يحصل لو كان هناك نقص في أحد أطراف العملية التربوية؟

3- كيف يتم إعداد منهج فق الاحتياجات الخاصة للطلبة؟

خامساً: الاستنتاج.

المدرس: من يعرف مفهوم المنهج؟

الطالب: يعرف بأنه مجموعة من الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة لتلاميذها في داخل الصف او خارجه من أجل تحقيق نمو شامل في شخصية المتعلم.

المدرس: ماذا يمثل المنهج بالنسبة للتربية؟

الطالب: يمثل المنهج الأداة التي تستخدمها التربية من أجل إيصال فلسفة المجتمع المتمثلة بالقيم والعادات والتقاليد والأعراف والعقائد المؤثرة في بناء وتكوين شخصية المتعلم بصورة متكاملة.

المدرس: هل هناك عوامل مؤثرة في المنهج؟

الطالب: نعم هناك عوامل عديدة مؤثرة فيه منها ما يتصل بطبيعة نمو الفرد وخصائصه وسماته وصفاته ومستوى نضجه العقلي والجسمي والاجتماعي والثقافي ومنها ما يتعلق بطبيعة علاقة الفرد بالمجتمع وتكوينه للعلاقات الاجتماعية والثقافية فيكون دوره مؤثراً ومثلاً بتلك العلاقات الاجتماعية التي تدعمها المؤسسات الاجتماعية المتمثلة بالأسرة والمدرسة ودور العيادة ووسائل الإعلام، وعوامل تتصل بالبيئة والعوامل الطبيعية المؤثرة في مستوى النضج العقلي والجسمي والاجتماعي،

المدرس / ماهي المدارس التي رافقت المنهج الحديث؟

الطالب / المدرسة التقدمية التي مهدت الطريقة لظهور المنهج الحديث ودعمه بكل الوسائل والسبل الممكنة التي تجعله يحتل مركز جذب واهتمام من قبل المربين والطلبة وبعض أولياء الأمور.

سادساً/ الواجب البيتي

يكتب الطالب تقريراً يبين فيه اهمية المنهج بالنسبة للتربية وكيف يمكن اداه تغير لمواجهة التطورات الحاصلة في المجتمع.

- ان يعطى تصنيفاً للمناهج محاولاً من خلال تلك المناهج اختيار منهج يكون ملائمة ومراعياً لمستوى نضج الطلبة وقدراتهم وميولهم واستعداداتهم في ضوء البيئة التي يعيش فيها الطالب.

ابو حويج، مروان، المناهج التربوية المعاصرة، مفاهيمها وعناصرها أسسها وعملياتها (2006)

احمد توفيق مرعي ومحمد الحيلة، الأصول التربوية الحديثة.

1- التمهيدا يحاول المدرس أن يمهّد لدراسة الجديد من خلال ربطه بالدرس السابق من أجل استثارة الطلبة دافعية وجذب

انتباههم وخلق حالة من التهيؤ والتأهب من خلال الأسئلة التي يطرحها المدرس للطلبة.

2- الطريقة أو الأسلوب الحوار الثاني

يبدأ المدرس درسه بالحوار الثنائي بينه وبين الطلبة أو بين الطلبة أنفسهم أو كما يأتي:

الطالب ماهي المناهج وماهي سماتها؟ لكل تخصص منهج خاص به وبما اننا ندرس المواد

الاجتماعية فلدينا منهج منهج خاص بنا هو المواد الاجتماعية التي تشمل التاريخ والجغرافية طالب

آخر لذلك يمكن أن تعرف المنهج وفقاً للتخصص العلمي والمدة الزمنية المخصصة لهم طالب نعم

كذلك تدرس علاقة المنهج بالمرحلة العمودية لكلمة طالب لذلك يمكن تقسيمه إلى قسمين هما

المنهج الضيق والمنهج الواسع.

المدرس من يعرف

الطالب: يعرف المنهج بأنه مجموع خبرات المربية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل الصف وخارجه من أجل إجراء تغيير شامل في نمو الطلبة

المدرس المربيون دور كبير في تطوير المنهج والنهوض به لملائمة التطورات والتغيرات الحاصلة في المجتمع اضافته إلى أن هناك أموراً عديدة يهتم بها المنهج لبناء شخصية المتعلم؟

المدرس ماهي هذه الأمور:

1- اهتمامه بجميع جوانب شخصية المتعلم العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية

- 2- إعداد الطالب ليكون لديه القدرة على إبداء الرأي والرأي الآخر من خلال تنمية روح المناقشة والتحليل والاستنتاج وإيجاد العلاقة بين المفاهيم من خلال أوجه التشابه والاختلاف وبذلك يعد المنهج وسيلة لتنمية التفكير الإبداعي والناقد والتأملي وهو بذلك يؤكد على شخصية المتعلم فلم يعد المادة هدفاً وإنما وسيلة لتنمية المتعلم.
 - 3- لم يعد المعلم واسطة لنقل المعلومات فقط بل موجهاً ومرشداً للطلبة.
 - 4- لم تعد المدرسة البيئة الوحيدة المسؤولة عن التربية بل تعاونت مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى كالأُسرة ودور العبادة ووسائل الإعلام والمكتبات من أجل المعلومات للطلبة.
 - 5- تحرير المعلم من القيود الملاقاة عليه في المنهج الضيق والذي لا يسمح له بالخروج عن المادة المقررة وإضافة كل ما هو جديد على أرض الواقع فالمنهج الحديث هو الأداة التي استخدمها المعلم من أجل تقديم المادة بصورة غير مفككة ومتراصة من خلال إيجاد مناهج المواد المترابطة ومناهج المواد الواسعة وبذلك أصبحت الحياة في ظل المنهج الحديث ديمقراطية ومشوقة وذات معنى وهذا الفضل يعودوا إلى كبار المختصين في التربية والمناهج.
- المدرس/ هل هناك عوامل مؤثرة في المنهج؟
- طالب - نعم منها عوامل تتصل بطبيعة نمو الفرد - وعوامل تتأثر بالبيئة والعوامل الطبيعية - والعوامل الثقافية _ إضافة إلى النظريات التربوية المتضاربة.
- المدرس/ وماذا نتج عن الصراع في النظريات المتضاربة؟
- طالب / أدى ذلك إلى ظهور مدرستين هما التقدمية والتقليدية ولكل منها مؤيدين ومعارضين.
- المدرس / أن ظهور المدرسة التقدمية جاء كرد فعل للانتقالات التي وجهت للمنهج التقليدي للمنهج ومؤيدي هذا المنهج.
- المدرس من خلال الحوار الحاصل بين الطلبة والمعلم وبين الطلبة أنفسهم يتضح لنا بان المنهج في حاله تطور مستمر لملائمه مراحل النمو المختلفة للطلبة.
- خامساً: التقويم.
- بعد الانتهاء من موضوع الدرس يقوم المدرس بتوجيه الأسئلة للتأكد من استيعاب الطلبة لموضوع الدرس مثل:
- س/ عرف المنهج الحديث؟
- س / وضع خصائص المنهج الحديث؟
- س / ماهي العوامل المؤثرة في المنهج؟
- سابعاً / الواجب البيتي للدرس القادم - أسس بناء المنهج.