التربيــة العمليــة

في تدريس الجغرافيا والتاريخ

تأليف

د.مجدي محمد مانيس

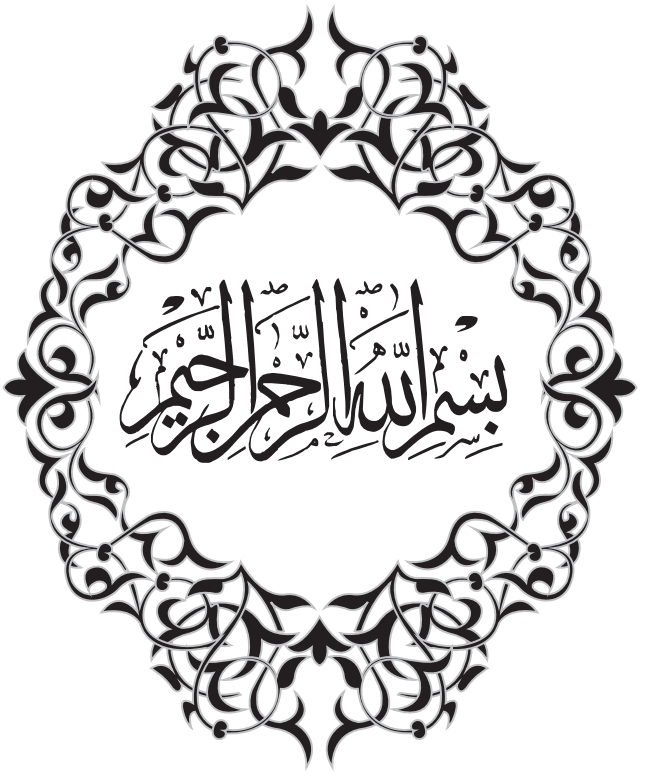
فهرسة المكتبة الوطنية أثناء النشر – السودان
373.8909624 مجدي محمد مانيس، 1977 -
م م.ت
التربية العملية في تدريس الجغرافيا والتاريخ/ مجدي محمد مانيس -
الخرطوم م م مانيس، 2019
216 ص 24 سم
ردمك: 3-23-45-24999-789
1. التاريخ - تعليم ثانوي - السودان.
2. الجغرافيا - تعليم ثانوي - السودان.
3.التاريخ - طرق التدريس - السودان.
.3 الجغرافيا - طرق التدريس - السودان. أ.العنوان

رقم الإيداع: 255/2019
الطبعــة الأولي 2021

التصميم والاخراج الفني
محمدالهادي السنوسي

الطباعة:**سينان العالمية للطباعة**

© حقوق الطبع والنشر والتوزيع محفوظة للمؤلف


بسم الله الرحمن الرحيم

تصدير

يسر الهيئة العليا للتعريب ان تقدم للقراء والباحثين كتاب (التربية العملية في تدريس الجغرافيا والتاريخ)، ياتي هذا الكتاب ثمرة لجهد التعاون بين جامعة الفـاشر والهيئة العليا للتعريب بـوزارة التعليم العالي وذلك في اطار سياسـة الدولة الرامية الي تشـجيع الاساتذة والباحثين للتاليف والنشر، علما بان خطة عمل التعريب بالهيئة جعلت من مسئولياتها اعداد معاجم المصطلحات العلمية علي ان تقوم الجامعات باعداد الكتاب الجامعي تاليفا وترجمة ..

بيـد ان مجلس الهيئـة قد طلب مـن الجامعات ان تسـهم في مجال الكتاب الجامعـي وذلك لتلافي النقـص الحاد بالمكتبة العربية مـن الكتب الجامعية في جميع التخصصات بما في ذلك التربية وعلم النفس ولا شك ان ادارة الجامعات لا تعلو جهدا في سـبيل حث الاسـاتذة للتاليف والنشر لسـد هذه الفجوة التي تعانيها المكتبة العربية .

مـن المؤمـل ان يكون هذا الكتـاب (التربيـة العملية في تدريـس الجغرافيا والتاريخ) اضافة حقيقية للمنشـور في مجال التربية وطرق التدريس ونتمنى ان يجد حظه من القراءة والاطلاع من قبل الباحثين والقراء من اهل التخصص (جغرافيا وتاريخ).

سائلين ان يجزى المؤلف خيرا على مؤلفه هذا وان ينتفع به.

والشـكر موصول للجنة التاليف والنشر والترجمـة بالهيئة ولجميع الذين اعانوا في الاعداد والتحضير لصنع هذا الكتاب.

والشكر موصول للجنة التأليف و النشر والترجمة بالهيئة ولجميع الذين أعانو في الإعداد والتحضير لصنع هذا الكتاب .

أ. إشرافة حمزة بلدو
مدير مركز اعداد الكتاب الجامعي

أ. د. دفع الله عبدالله الترابي
رئيس الهيئة العليا للتعريب

الإهداء

الى الذين قال عنهم سبحانه وتعالي:

كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ
وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ۗ وَلَوْ
ءَامَنَ أَهْلُ الْكِتَٰبِ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُم ۚ مِّنْهُمُ
الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَٰسِقُونَ ﴿١١٠﴾

سورة آل عمران

فهرس المحتويات

الإهداء 7
المقدمة 13

الفصل الاول

التربية العملية

مفهوم التربية العملية 17
أهداف التربية العملية 18
مراحل التربية العملية 20
المبادئ العامة للتربية العملية 22
أنماط التربية العملية 23
العوامل المتحكمة في فترة التربية العملية 25
إدارة التربية العملية 26
إجراءات تنزيل الطلاب للمدارس 28
المقومات الاساسية للتربية العملية 33
الخصائص الإيجابية للطالب/المعلم 34
دور الإدارة المدرسية في متابعة التربية العملية 38
دور المعلم المتعاون في التربية العملية 41
دور المشرف في التربية العملية..... 42
حقوق الطالب/ المعلم..... 43
مسؤوليات الطالب /المعلم 44
الصعوبات التي تواجه التربية العملية 46
نماذج من ممارسة أنشطة التربية العملية 48
الطلاب المعلمون واعداد الدروس :.....48
الطالب المعلم وادارة الصف في التربية العملية 50
الطالب المعلم واستخدام الوسائل التعليمية 51

توزيع الحصص والدروس للطالب المعلم :.....52
علاقة طالب التدريب بالمجتمع المدرسي 53
نظام الإشراف والمتابعة 56
نظم التدريب بجامعة الفاشر 58
استمارة تقويم طالب التربية العملية 59

الفصل الثاني

تدريس الجغرافية في التربية العملية

طبيعة مادة الجغرافية 63
أهداف علم الجغرافية 64
أهداف تدريس الجغرافية 66
خصائص تدريس الجغرافية 68
المهارات الأساسية في تدريس الجغرافية 70
خطوات إعداد الدروس في الجغرافية 71
طرائق تدريس الجغرافية 77
طريقة الإلقاء 78
طريقة الاسئلة في تدريس الجغرافية 86
طريقة المناقشة في تدريس الجغرافية 82
الطرائق الحديثة في تدريس الجغرافية 88
الطريقة الكشفية 89
طريقة حل المشكلات 93
طريقة الاستقراء 95
طريقة الاستنباط 97
إستراتيجيات تفريد التعليم في تدريس الجغرافية 97
الحقائب التعليمية في تدريس الجغرافية 98
طريقة التعيينات في تدريس الجغرافية 99
استخدام الحاسوب في تدريس الجغرافية 101

الوسائل التعليمية وتدريس الجغرافية 103
جهاز العرض فوق الرأس 104
الأشرطة المسجلة والإفلام السينمائية 105
العينات والنماذج 105
الخرائط 106
التوضيحات العملية 107
الرحلات المدرسية 108
التوجيهات العامة في تدريس الجغرافية 108
التوجيه (1) في قراءة الوسيلة التعليمية 109
التوجيه (2) في كتابة عنوان الدرس 109
التوجيه (3) في تهيئة الصف 110
التوجيه (4) في عرض الدرس 111
التوجيه (5) في إدارة الصف 112
التوجيه (6) في المعززات اللفظية 113
التوجيه (7) في العمل الميداني 115
التوجيه (8) في تدريس الجغرافية بالنقاط 116
التوجيه (9) في تدقيق المعلومات 117
كفايات معلم التدريس.إثارة دافعية التلاميذ في تدريس الجغرافية 118

الفصل الثالث

تدريس التاريخ في التربية العملية

معنى التاريخ وأهميته.....125
التاريخ السياسي.....126
التاريخ الحضاري.....126
السير والتراجم.....126
التخطيط في تدريس التاريخ 129

أهمية التخطيط في تدريس التاريخ 131
مراحل التخطيط في تدريس التاريخ 132
مصادر المعلومات اللازمة للتخطيط 135
أهداف تدريس التاريخ 136
مجالات الأهداف السلوكية 138
خصائص أهداف تدريس التاريخ 139
أهداف تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية 142
عناصر خطة الدرس 145
نموذج لخطة تحضير الدرس 149
المهارات الأساسية في تدريس التاريخ 151
الطرق المختلفة في تدريس التاريخ 154
أسلوب الأسئلة في تدريس التاريخ 155
أسلوب القصة في تدريس التاريخ 160
أسلوب الوصف في تدريس التاريخ 162
أسلوب الإلقاء في تدريس التاريخ 165
أسلوب حل المشكلات في تدريس التاريخ 169
أسلوب التعيينات في تدريس التاريخ 173
العوامل التي تحدد طريقة تدريس التاريخ 176
الوسائل التعليمية و تدريس التاريخ 179
شرح محتوى الخريطة في تدريس التاريخ 187
استخدام الكتاب المدرسي في تدريس التاريخ 188
التوجيه (1) في أهداف تدريس التاريخ 151
التوجيه (2) في تنويع الأهداف السلوكية.....152
التوجيه (3) في التدريس المباشر من الكتاب .....
التوجيه (4) في تدريس التاريخ عن طريق النقاط 191
التوجيه (5) في النطق الصحيح للكلم والمصطلحات 193

التوجيه (6) في تقديم معلومة ناقصة في تدريس التاريخ 194
التوجيه (7) التباس المعنى في تدريس التاريخ 195
التوجيه (8) في تحويل التفاعل في تدريس التاريخ 196
التوجيه (9) في وجود فراغات زمنية في تدريس التاريخ 199
التوجيه (10) في التمهيد في دروس التاريخ 201
التوجيه (11) في الوقوف المباشر أمام السبورة 203
التوجيه (12) في إثارة دافعية التلاميذ 204

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة:

يعد عدم التدريب معضلة أساسـية فيما يتعلق ببلوغ الغايات التى يسـعى الإنسـان الي تحقيقهـا وذلـك لأنه يخلق التـوازن في القوة وكذلـك التوزان في العمـل، فهو يوازن العمل من حيث توجيه الجهود ومهارات اكتسـاب الخبرة نحو الشـئ الذي يراد تحقيقه مع وضع عامل الجودة في الحسـبان، وعادة ما يحدث نوع من الكثافة في الخبرة نحو العمل الذي نسـعى الى بلوغه من خلال الإستراتيجيات الموضوعة لتفاعل النشاط العضوي لدى العاملين في المجال.

والتدريـب يسـاير القوة ويحدث فيها التوازن من حيـث افتعال الزيادة في الخلق والتكوين، ولقد ظهرت أهمية التدريب في مجال الصناعة وإنتاج السـلع منـذ أمد بعيـد ولربما يرجع الى عهد الفراعنة في مـصر القديمة حيث كان يتم تدريب التلاميذ في أعمال الكهنة والتحنيط وصناعة العطور والأدوات المنزلية والمعابـد والاهرامات وهـي العملية التي عرفت فيما بعـد بالتمهن أو التلمذة، وفي النصـف الثاني من القـرن الثالث عشر طبقت جامعة باريس نظام التربية العملية لطلابها الخريجين بحيث سـمحت للذين حققوا نجاحاً باهراً في تقديم المحاضرات بان يكونوا مساعدي المدرس فيها. محمد زياد حمدان(9ـ1997م).

وظهرت أهمية التدريب في القرن العشرين حيث كان عمال السكك الحديدية وعمـال الصناعات الصغرى يتلقون تدريبهم شـبه اليومي على أيدي مهرة في بيوتات الخبرة التي أنشئت لهذا الغرض، ومنها انطلقت فكرة التدريب بصورة حيوية في المجـالات الأخرى للحياة، كالتربية والتعليم، وخاصة في مجال إعداد وتأهيـل المعلم، ولعـل ذلك يرجع الى الـدور الفعال الذي يلعبـه المعلم في نقل التراث الثقافي لتشكيل وصياغة إنسان مجتمع الغد ودوره أيضاً في بناء جسور التواصل بين المدرسة والمجتمع في العصر الحديث.

ولعل من الدواعي التي جعل تدريب المعلم أكثر إلحاحاً هو أن عملية التربية والتعليم لا تقبل المهاترة إطلاقاً، أو بمعنى أنه لا تتوافر في الحياة الفرص كثيراً للعمل على إرجاع الخطوات السابقة للتربية بغرض إصلاحها أو ترميمها أو إعادة تشكيلها مرة أخرى، وإنما تتوالى تراكماً إلى ما حيث تم توجيهها، وهذا يدل دلالة مباشرة الى أن التربية على نظام يتحكم فيه المعلم من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته وبل يجعله قادراً على الانطلاقة بالسرعة التي يحددها لها، وهو الأمر الذي جعل إقرار كليات جامعية خاصة لإعداد أفراد لهذا الغرض.

وتلعب التربية العملية دوراً أساسياً وحيوياً من بين أنواع التدريب الأخرى في برامج إعداد معلمي المستقبل حيث يتم فيها توظيف المعلومات النظرية ومبادئ التربية وعلم النفس في الحقل المدرسي بشكل مباشر، وتساعد برامج التربية العملية على إكساب الطالب المتدرب اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم وممارسة أخلاقياتها بجانب التعرف على الصعوبات التي تواجه العملية التعليمية والحلول المقترحة لتلافيها. طارق عبدالرؤوف عامر (2008:159).

بناءً على ما سبق يمكن القول إن التربية العملية ما هي الا مجموعة من الدراسات الشاملة النظرية والتجريبية والعملية التي تقدم الى الطلاب/ المعلمين بقصد رفع كفاءتهم الأدائية إلي أقصى حد ممكن بحيث يؤدي الى تحقيق أحسن عائد وأفضل مردود. يوسف جعفر سعادة (1984: 119).

الفصل الأول

التربية العملية

التربية العملية

مفهوم التربية العملية:

عرفت التربية العملية بأنها عملية خروج طلاب كليات التربية للتمرين بالمدارس لإكتساب خبرات تربوية وأكاديمية مختلفة بغية مساعدتهم للنمو المهني في مجال التربية والتعليم. ويبدأ الطالب / المعلم تربيته العملية بالمشاهدة ثم يشرع في تحمل مسئولياته المدرسية الى أن يصل الى ممارسة أعمال المعلم ممارسة كاملة في نهاية الأمر. (خليفة عبدالسميع خليفة(1990: 206).

وتعد التربية العملية وفقاً لهذا التعريف نتاج وخلاصة تفاعلات العمل التدريسي لمقررات التربية وعلم النفس التي تم تدريسها لطلاب كليات التربية خلال السنوات التي قضوها في الجامعة، مثل علم النفس التربوي، وطرائق التدريس العامة والخاصة، وتنظيمات المناهج، وتخطيطها وتطويرها وتقويمها، وقواعد الصحة النفسية والنمو، وغير ذلك من المواد التربوية والسيكولوجية ومواد التخصصات المختلفة، والغاية الأساسية لدمج هذه المعارف والمقررات في بوتقة واحدة في إطار التربية العملية هي تكامل الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي في شخص طالب التربية، بحيث يمكنه من أداء مهمته التدريسية بطريقة مثلى (خليفة عبدالسميع خليفة 1990 ـ 206).

وتمثل التربية العملية مرحلة هامة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين نظراً لأنها تساعد في عملية توظيف المعلومات النظرية، وتطبيق مبادئ العلوم التربوية والنفسية وإكساب الطلاب/المعلمين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم، وممارسة أخلاقياتها بالإضافة الى التعرف على الصعوبات والمشكلات التربوية والتعليمية الموجودة في المدارس التي يتم التدريب فيها.(طارق عبدالرؤوف عامر (2008ـ160).

وإضافة الي ذلك فان التربية العملية الناجحة هي الأمل المنوط به في إحداث تغـيرات جوهرية كبيرة في العمليـة التعليمية خاصة فيما يتعلق بعملية إدخال الاتجاهات التربوية الحديثة في مدارسنا اليوم..

وعرفت التربية العملية ايضاً بانها تلك المساحة الزمنية المخصصة لممارسة انشـطة تربوية معينة تتعلق بمسـئوليات المعلم اليومية يقـوم بها الطلاب/ المعلمون بغية اكتسـابهم خبرات تربوية معينة في مجال عمل التدريسي، وعادة ما يتم تحديد الفترة الزمنية للتربية العملية من قبل كليات التربية وفق ظروفها وامكاناتها المتاحة ويتم مشـاركة مؤسسات أخرى تربوية للإسهام في إشراف ومتابعـة الطلاب/المعلمـين في مـدارس تدريبهم، وذلك في مجـالات ملاحظة التعليم، والمشاركة في مهامه، والعمل علي ممارسته.

وعرفـت التربية العملية بأنها فترة إعدادية موجهة، يقضيها الطالب/المعلم في إحـدى المدارس التي تحددها له كليته، ويقوم الطالب/المعلم بتدريس مادة دراسـية معينـة للتلاميذ خـلال أيام متفرقـة أو متتالية، وذلـك تحت إشرف مشرف تربوي متخصص. علي راشد (92:1996).

أهداف التربية العملية:

تهدف التربية العملية الميدانية الى الآتي:

1 - إكساب الطلاب/المعلمين مهارات وخبرات واتجاهات ايجابية نحو مهنة التعليم.
2 - تنمية الشخصية المهنية للطالب/المعلم.
3 - إكسـاب الطالب/المعلم المهارات اللازمة لممارسة الادوار المتوقعة في ظل متطلبات الألفية الثالثة.
4 - تمكين الطالب/ المعلم من تحليل المناهج الدراسية المختلفة.

5 - إكساب الطالب/المعلم مهارة التخطيط اليومي والفصلي للمواد الدراسية.

6 - تمكين الطالب/المعلم من تنفيذ استراتيجيات تعليمية تعلمية جديدة في الموقف التعليمي التعلمي.

7 - تبصير الطالب/المعلم باستراتيجيات ادارة الموقف التعليمي التعلمي.

8 - إكساب الطالب/المعلم استراتيجيات التقويم الحديثة للمهارات التعليمية.

9 - تمكين الطالب/المعلم من التفاعل الإيجابي مع المناخ المدرسي والصفي.

10 - تمكين/الطالب المعلم من تلمس مشكلات التلاميذ وإيجاد الحلول التربوية لها.

11 - تمكين الطالب/المعلم من دراسة الواقع العلمي للمدارس المتعاونة والتكيف الايجابي مع جوانب هذا الواقع.

12 - تبصير الطالب المعلم باستراتيجيات تقويم أدائه وكفاياته تقويماً ذاتياً

13 - تنمية قدرة الطالب المعلم على تأمل الموقف التعليمي التعلمي.

14 - تمكين الطالب المعلم من مهارة إجراء البحوث التربوية العلمية ذات الطابع الميداني المرتبطة بواقع العملية التربوية في الميدان. (عبدالباقي عبدالغني بابكر وآخرون (23:2007).

مما سبق يمكن القول بأن التربية العملية تهدف أساساً الى تبصير الطالب/المعلم بأخلاقيات مهنة التدريس في جوانبها المعرفية والوجدانية والمهارية من حيث إن هذه الأخلاقيات تعد دعامة أساسية للعملية التربوية والتعليمية فضلاً على أنها تمثل ركناً أساسياً لرسالة المعلم، فالطالب/المعلم عندما يقوم بالتعرف على مناهج ومقررات مادتي الجغرافيا والتاريخ في المدرسة عن كثب فانه بلا شك سوف يكسبه القدرة التي تمكنه من معرفة نقاط قوة وضعف محتوى

تلك المقررات والمناهج وأساليب تخطيطها وبنائها وبل يجعل الطالب /المعلم أكثر استعداداً للتعرف على الأساليب المختلفة لتخطيط الدروس وأنواع الطرق التدريسية وكذلك انتاج الوسائل التعليمية المختلفة، إضافة الى تنمية القدرة على صيانة نظام الصف وإدارته.

ولتحقيق هذا الهدف السامي يوصي التربويون بضرورة إبراز مساحة زمنية أكبر لبرنامج التدريب في التربية العملية والعمل على توجيه العناية الكافية له وتنويع أساليبه بحيث لا يقتصر على النمط التقليدي الذي يقوم على أساس النقد والتجريح من قبل المشرف الموجه، بل يجب أن يراعى فيه المرونة والتشاور وتسهيل الحوار والنقاش، ولعل كلمة المرونة هنا تعني إشراك طلاب التدريب في كافة الأنشطة الثقافية والعلمية وتدريبهم على إعداد نماذج مختلفة من الدروس والاختبارات وعرض الأفلام التعليمية..الخ. (محمد حامد الإفندي ونبي أحمد (266:1984).

مراحل التربية العملية:

يتم تقسيم فترة التربية العملية الى اربع مراحل أساسية وهي:

(1) مرحلة المشاهدة أو الملاحظة:

وهي المرحلة التي يذهب فيها طالب التربية العملية الى إحدى المدارس القريبة من موقع كليته الإعدادية لملاحظة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلمون في المدرسة بغية إنفاذ الخطط التربوية الموضوعة ابتداءً من إشراف الطابور الصباحي وإدارة الصفوف وإنفاذ الدروس والاجتماعات المدرسية، ومن ثم العمل على تدوين تلك الملاحظات بما تمكنه من اكتشاف المواقف المتباينة والعمل على فحصها ونقدها، وتستمر هذه الفترة الخاصة بالملاحظة عادة ما بين أسبوعين الى ثلاثة أسابيع. عبدالرحمن صالح عبدالله (2004:93).

ولكن المؤسف أن هذه المرحلة غير موجودة في كثير من مدارسنا اليوم نظراً لأنها تتطلب الكثير من الاجراءات التنسيقية بين الجهات ذات الصلة بعملية التدريب، بالإضافة الى أنها تحتاج الى بذل الجهد والوقت والمال مما قد لا يتوافر كثيراً في بعض كليات إعداد المعلمين اليوم.

(2) مرحلة النقد الموضوعي:

وتتصف هذه المرحلة بدقة وموضوعية عما كانت عليه في السابق فيما يتعلق بملاحظات الطلاب/المعلمين، وهي مرحلة شبيهة بالتدريب المصغر الذي يتداوله الطلاب/المعلمون فيما بينهم في إطار تخصصاتهم المختلفة في داخل كليات إعداد المعلمين.

وعلى الرغم من أهمية هذه المرحلة للطالب/المعلم من الناحية الإجرائية إلا أنها أيضاً غير متيسرة في إطار برامج تدريب كليات إعداد المعلمين في الكثير من البلدان العربية نظراً لمحدودية الإمكانات وكثرة أعداد طلاب كليات التربية مقابل قلة أعداد المدارس الموجودة في البيئة المحلية المحيطة بالكليات، وبالتالي فان كثيراً من تلك الكليات الإعدادية تستعوض عن هذه المرحلة بتكثيف جرعات التدريب المصغر لطلابها من خلال توفير بيئة شبيهة ببيئة الفصل المدرسي بما فيها الوسائل التعليمية المختلفة من النماذج والصور والخرط وكذلك العمل على تمثيل أدوار نموذجية في أساليب التمهيد للدرس وإدارة الصف وتنويع المثيرات وخلق تفاعل إيجابي في الفصل وتوجيه الأسئلة، مما قد يقلل من أهمية تطبيع هذه المرحلة وتوجيهها كلية لإنفاذها في المدارس المختلفة.

(3) مرحلة التدريب العملي المنفصل:

وفيها يقوم الطالب/المعلم بمقام المعلم الأساسي في أدائه للدروس اليومية طبقاً للجدول اليومي وطبقاً لتوجيهات مشرف المجموعة، وهي المرحلة التي قصد منها تهيئة الطالب/المعلم نفسيا لأن يقوم بأدوار المعلم المقيم بالمدرسة،

وتتطلب هذه المرحلة من الطالب المتدرب العديد من القيم التي تساعد المعلم لتحقيق رسالته، منها الجرأة والهندام والتمثيل الحقيقي والمظهر اللائق واتخاذ القدوة الحسنة، وكذلك التقيد بالنظم المدرسية والحضور الى المدرسة مبكراً ومغادرتها في وقت مناسب، و لا تعد هذه المرحلة في كثير من الدول العربية بأنها مرحلة قائمة بذاتها وإنما جزءً من المرحلة القادمة وهي مرحلة التدريب العملي المتصل.

(4) مرحلة التدريب العملي المتصل:

وفيها ينقطع الطالب / المعلم عن دراسته بكلية التربية انقطاعاً كاملاً لفترة أسبوعين أو ثلاثة أسابيع أو الى عدة أسابيع، وذلك بغرض التفرغ التام للعملية التعليمية بالمدرسة التي يتدرب فيها، وهي مرحلة أساسية بالنسبة لكثير من الدول العربية تحشد جهودها للتركيز على هذه المرحلة التي تعدها الاولى والاخيرة في أنفاذ خطة التدريب . وبالفعل تعد هذه المرحلة أساسية ومهمة لبناء القدرات التدريسية للطلاب المعلمين وتدريبهم على الانماط المختلفة للانشطة التربوية لذا فهي تستحق حشد هذه الإمكانات البشرية والمادية وما تستنفر لها من الطاقات الموجودة في إطار البيئة المحلية , وليس هذا العمل كله يهدف الي تفعيل دورها في مساهمات الطلاب / المعلمين للتدريس بالمدارس فقط وإنما أيضاً لتجويد تلك المساهمات وتقويمها بما يتماشى والاتجاهات المرغوب فيها للتربية وكذلك مع حجم الدعم الذي تقدمه إدارات تلك الجامعات.

المبادئ العامة للتربية العملية:

هنالك مبادئ عامة ومفاهيم خاصة في التربية العملية تتمثل في الآتي:

1 - أن التربية العملية نظام فرعي لنظام أساسي يتضمن إعداداً أكاديمياً ومهنياً وثقافياً وشخصياً.

2 - تعد مرحلة التربية العملية في الكلية أو المعهد مرحلة مهمة يجب أن

تحشـد لها كافـة الطاقات والإمكانـات المتاحة وكذلك اسـتنفار جميع العاملين في المؤسسـة للمشـاركة في ترتيبها وتنظيمهـا قبل الشروع في تطبيقها.

3 - الشروع في إدخال الطلاب في برنامج التربية العملية مبكراً ومنذ السنيين الأولى مما قد يؤدي الى تحقيق كفايات كبيرة في التربية.

4 - يعـد طول برنامج التربية العملية في المدرسـة عاملاً هاماً وأساسـياً في تحقيـق الأهداف المرجوة. فيجـب أن لا تقل مدة التطبيق الفعلي للتربية العمليـة عن ثمانية أسـابيع مهما كانـت كفاية المتدربـين وخلفياتهم. محمد زياد حمدان (1998:18).

5 - بناء علاقات إنسـانية جيدة بين كافـة العاملين في مجال التربية العملية مبدأ أساسي يمكن وضعه في الإعتبار.

6 - تنـوع الخـبرات في برنامج التربية العملية يسـاعد المتدربـين كثيراً على تحقيق كفاياتهم التربوية.

7 - التقويم الجيد المسـتمر للطلبة المتدربـين وبرنامجهم التدريبي وأدائهم التدريسي يعد مظهراً هاماً من مظاهر التربية العملية.

8 - التربيـة العمليـة جزء لا يتجـزأ من المقـررات التربوية والنفسـية التي تقدمها وتشرف عليها المعاهد وكليات التربية.

9 - تكون التربية العملية أكثر فائدة إذا تم في ظروف طبيعية مشابهة لتلك التي يتوقع أن يواجهها الطالب/المعلم بعد التخرج. (طارق عبدالرؤوف عامر(2008:160).

أنماط التربية العملية:

1 - التربية العملية بالتدريب التقليدي المنفرد:

وفيـه يتم توزيـع الطلاب/المعلمين على المـدارس ويتم تسـليمهم جدولاً

تدريسياً يتلاءم مع تخصصاتهم ومع إمكانات المدرسة المعنية أيضاً، و اخيراً يترك الفرصة لمشرف الكلية أو المعهد لكي يقوم بتوجيههم نحو تطوير قدراتهم التدريسية خلال المدة المقررة للتدريب بشكل فردي دون أي تخطيط يذكر في هذا الشأن.

2 - التربية العملية بالمدارس التجريبية:

يوجد لدى بعض كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين مدارس خاصة بها للتدريب يطلق عليها Laboratory or Expermental schools وهي عبارة عن مدارس معملية خاصة لتدريب طلاب تلك الكليات، وقد يتم تخطيط برامج التدريس في هذه المدارس وهيكل العمل الإداري فيها بناء على ما تتطلبه برامج التدريب الخاص بتلك الكليات، وأهم ما يميز هذا النموذج من التدريب هو أنه يتم بسلاسة جيدة بعيداً عن ضغوط واملاءات مدارس التدريب الأخرى، فالطلاب المتدربون يشعرون براحة تامة عندما يؤدون تربيتهم العملية داخل مدارس التدريب التي تتبع لكلياتهم الإعدادية.

3 - التربية العملية بمفهوم المعلم المساعد:

يقوم هذا النوع من التربية العملية عادة على هيئة (التمهن) Apprenticeship الذي كان سائداً في مجال إعداد المعلمين قبل إنشاء الكليات والمعاهد العصرية المتخصصة، وفي ظل هذا النموذج يقوم طالب التربية العملية بمرافقة المعلم المتعاون ومشاركته في كافة الأعمال التنظيمية والإدارية والتدريسية التي يقوم بها بغية الاستفادة منه في هذه الجوانب، وإذا أحس المعلم المتعاون بأن الطالب المتدرب قد أكتسب القدرة الكافية للقيام بتلك الواجبات لوحده ترك له فرصة تطبيق تلك المسؤوليات بعيداً عن المراقبة.

4 - التربية العملية بتدريس الفريق:

يعد التدريس عن طريق الفريق Team Teaching من المفاهيم الممارسة

حديثـاً في التربية العملية ولــه تطبيقات مختلفة منها ما يتمثل في التدريس عن طريــق فريق ذي تخصصات مختلفة مثل الجغرافيا والتاريخ والعلوم الدينية والطبيعية...الــخ، ومنها ما يتعلق بالتدريس عن طريق فريق حقول دراســية موســعة والــذي يتكون مــن أربعة أو خمســة متدربين بتخصصــات مختلفة ضمــن حقل موســع واحــد Broad Field كالعلوم والاجتماعيــات واللغات، ومنها التدريس عن طريق فريق ذي تخصص واحد كالجغرافيا أو التاريخ أو الفيزيــاء، ومنها التدريس عن طريق فريق ذي خــبرات وظيفية متنوعة..الخ. (محمد زياد حمدان (12:1997).

5 - التربية العملية بالتدريس المصغر:

تــم تطوير هذا النمــط من التربيــة العملية في جامعة (ســتانفورد) بولاية كاليفورنيــا الأمريكيــة , ويقوم مبــدأ هذا النمط من التربيــة العملية على قيام أحد الطلاب المتدربين بتدريس زملائه درســاً من المنهج الدراسي المقرر خلال فــترة لا تتعدى عشر دقائق , ويتم تصوير الدرس بجهاز الفيديو ليتم مداولته ومناقشــته مع المشرف وكافة المتدربين بعــد نهاية الدرس لتحديد نقاط القوة والضعف واقتراح المعالجات والحلول البديلة ليترك الفرصة مرة أخرى للطالب المتدرب ليقوم بتدريــس المجموعة لمزيد من التنقيح , وهكذا يتم بناء القدرات التدريســية لدى الطلاب المتدربــين في داخل اطار كلياتهــم الاعدادية, ويطلق على هذا النموذج مــن التربية العملية أحياناً بالتدريب الإكلينيكي . محمد زياد حمدان (1998:13).

العوامل التي تتحكم في طول وقصر فترة التربية العملية:

1 - نوع برامج تدريب المعلمين.

2 - المستوى الذي يعد الطالب/المعلم للتدريس فيه.

3 - المؤسسة التي تتولى تنفيذ البرامج.

4 - تباين الفلسفات والنظريات التربوية.

مثـلاً في (نيو زيلندا) تعطى التربيــة العملية فرصة قصيرة لا تتعدى مدتها أسـبوعين فقـط بينما تسـتغرق عاماً كاملاً في بعـض دول العالـم مثل ألمانيا ولكسـمبورج والصـين، وهنـاك كليات التربيـة تقترح تخصيص 3 سـاعات معتمـدة للتربيـة العملية، بينما هنـاك كليات أخرى تعمـل على تخصيص 12 ساعة معتمدة للتربية العملية. عبدالرحمن صالح عبدالله (2004:54).

إدارات التربية العملية:

هنالـك تباين واضـح في أنماط إدارات التربيـة العملية بين كليـات التربية المختلفـة وتبايـن واضح أيضاً في طريقـة تكوينها وتشـكيلها . فهناك كليات اعداديـة تعمل على تشـكيل وحدتها الادارية للتربيـة العملية من أعضاء هيئة التدريس بقسـم المناهج وطـرق التدريس ويضاف اليهم اسـاتذة اخرين من الأقسام الأكاديمية المختلفة في الكلية كمشرفين اداريين , وفي هذه الحالة يشترط أن يكون رئيس قسم العلوم التربوية هو المسئول الاول لوحدة التربية العملية أي رئيسـاً لمكتب التربية العملية بالكلية وينطبق هذا النموذج على اغلب كليات التربية السودانية.

وفي بعض الكليات الاعدادية فانه لا يشـترط ان يكون رئيس قسـم التربية بالكلية هو رئيسـاً لوحدة التربية العملية ولا يشـترط ان يكون أساتذة القسم جميعهم أعضاء في هذه الوحدة بل يتم تشكيل الوحدة الادارية للتربية العملية من جميـع أعضاء هيئة التدريـس بالكلية ويضاف اليهـم قدامى المعلمين من وزارة التربيـة والتعليم , وينطبق نموذج هـذه الوحدة في كلية التربية جامعة الفـاشر بدارفور وهنالـك نماذج أخـرى لإدارات التربية العمليـة في جامعات أخرى يمكـن الاطلاع عليها ومراجعتها. وتتمثل مهـام وحدة التربية العملية في الآتي :

1 – التخطيط:

ويتوقف مهام التخطيط للتربية العملية في الآتي:

1 – تحديد الفترة الزمنية للتربية العملية

2 – تحديد عدد الطلاب المتدربين حسب الشروط المعمول بها

3 – تحديد عدد مدارس التدريب والمشرفين والميزانية المطلوبة ـ

4 – تحديد وسائل الترحيل من الكلية إلى مدارس التدريب.

5 – التنفيذ:

ويعني وضع الخطط قيد الإجراء وذلك بأن يتم تسجيل الطلاب وتهيئتهم للتدريب داخل الكلية وخارجها وتوزيع الطلاب على المدارس ومتابعة أدائهم فيها بالتعاون مع المشرفين وإدارت المدارس بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم.

6 – التقويم:

ويهدف إلى التأكد من أن الأهداف التي وضعت للتربية العملية قد تحققت أم لا، وهناك نوعان من التقويم:

التقويم الأول: ويتم من قبل المشرف في ضوء معايير التقويم (الصفي) من خلال الزيارات المختلفة التي يقوم بها من وقت لآخر حسب ما هو موجود في خطة التدريب.

التقويم الثاني: وهو التقويم النهائي الذي يتم في نهاية العام الدراسي بغرض رصد الدرجات التقديرية، ويشارك فيه رؤساء الشعب المختلفة بالمدرسة ومديرو المدارس والمشرفون التربويون.(سرالختم عثمان 22 2009م).

تنزيل الطلاب/المعلمين للمدارس:

هنالك بعض القواعد والأسس التي ينبغي مراعاتها قبل الشروع في ممارسة عملية التدريس بالمدرسة ، لانه إذا تجاوز الطالب/المعلم أياً من هذه القواعد والأسس سوف تطبق عليه ادارة التدريب اللوائح والقوانين والتي قد تصل إلى حد حرمان الطالب من أداء التربية العملية أو قد تصل إلى حد إنذار نهائي ، فلذا يجب على الطالب المعلم أن يلتزم بالموجهات التالية :

1 – التسجيل للتربية العملية:

يتم التسجيل للتربية العملية عادة من خلال ملء إستمارة خاصة تحدد فيها الرغبات والبيانات الأولية للطالب / المعلم مثل مكان السكن ورقم الهاتف الجوال والمنطقة المحلية التي يؤد ان يتدرب فيها والمدرسة وطريقة الوصول اليها....الخ .

وبعدها تقوم إدارة التدريب (التربية العملية) بفرز إستمارات الطلاب وفحصها بغرض تثبيت أي طالب في المدرسة التي تتوافق مع بياناته المسجلة مع مراعاة اماكن سكنهم وطبيعة الترحيل وعدد معلمي التخصص في المدرسة , وحجم المدرسة من حيث عدد الطلاب والطالبات وعوامل الإعاشة والبيئة المدرسية , ويتم كل هذا بعد التأكد من أن الطلاب المسجلين قد تحققت فيهم الشروط الأساسية للتربية العملية وهي :

1 – أن يكون المعدل التراكمي للطالب أكثر من اثنين صحيحين.

2 – ألا يقل عدد ساعاته عن مائة ساعة.

3 – النجاح في طرق التدريس العامة والخاصة.

2 – حضور الإجتماع التنويري لطلاب التربية العملية:

ينعقد هذا الإجتماع الذي يجمع رؤساء الأقسام الأكاديمية والطلاب/

المعلمين ومشرفي التربية العملية ومنسقي التدريب برئاسة مدير مكتب التربية العمليــة بالكلية (منســق التدريب)، وفيــه يتم شرح طريقة نــزول الطلاب/ المعلمــين إلى المــدارس والصعوبات المتوقعــة مواجهتها وطريقــة الإنتقال أو الترحيل من وإلى المدرســة، ثم تتاح الفرصة للطلاب/المعلمين لتقديم الأســئلة التــي تتبادر الى أذهانهم ليتم الرد عليها واحداً تلــو آخر، ويتم فض الإجتماع بعد أن يطمئن الطلاب/المعلمون على الوضع الذي يتم فيه نزولهم الى المدارس للتدريب.

3 -حضور الحصص النموذجية أو دروس المعاينة:

تعد الحصة النموذجية التي تقدم للطلاب المعلمين خطوة أساســية من بين الخطوات التي تتخذ لإنزالهم إلى المدارس للتدريب , ويتم إعداد وتقديم الحصة النموذجية عادة من قبل المعلمين القدامى ذوي خبرة طويلة وممتازة في مجال التدريس أو من قبل اساتذة الكلية الذين لديهم الخبرات في هذا المجال , وتهدف هذه الحصص النموذجية إلى إتاحة الفرصة للطالب/المعلم لإكتســاب المهارات الأساسية للتدريس في المجالات التالية :

1 - خطة الدرس وموضوعه.
2 - أهداف الدرس.
3 - تهيئة الدرس.
4 - أساليب تنويع المثيرات.
5 - أساليب إدارة الصف.
6 - طرح الأسئلة الصفية.
7 - إستخدام الإستراتيجيات التدريسية وإغلاق الدرس.

4 - التعرف على المشرفين:

المشرف هو الاستاذ الذي يقوم بالمتابعة والإشراف على التربية العملية , وغالبا ما يتبع الاستاذ المشرف لاحدى الاقسام الاكاديمية التي تتبع للكلية الاعدادية ويتم إختياره من قبل رئيس لجنة التربية العملية بعد التشاور مع رئيس القسم المعني , ويتمثل مهامه في كتابة تقارير أسبوعية عن سير تدريب الطلاب / المعلمين , ويتم تحفيزه بحافز مالي مجز في نهاية فترة التدريب. ويجب على الطالب المعلم ان يتعرف على هذا المشرف قبل الشروع في عملية النزول الي المدرسة .

5 - مراجعة القوائم والكشوفات:

تقوم ادارة التدريب بالكلية بنشر القوائم والكشوفات الخاصة بالتوزيع الأولي للطلاب بالمدارس ومن ثم إبداء الرأي فيما إذا كان هذا التوزيع يناسب الظروف الخاصة للطالب / المعلم أم لا , وذلك قبل إنتهاء المدة المحددة لها . وعلى الطالب / المعلم مراجعة هذه القوائم والوقوف على البيانات الواردة فيها .

6 - الإلتزام بالذهاب للمدرسة:

يتم توزيع الطلاب / المعلمين على المدارس بعد مراعاة بعض الأسس والقواعد التي قد تختلف من فترة لأخرى , فبينما يتم توزيع طلاب الداخليات في المدارس بطريقة مفتوحة مراعاةً لظروف الترحيل من والى الجامعة فأن الطلاب الخارجيون يتم توزيعهم الي المدارس مراعاة لأماكن سكنهم.

وأحياناً يمكن توزيع الطالبات/المعلمات إلى مدارس البنين إذا كان هناك إكتظاظا في التخصص المعني بمدارس البنات , وغالباً ما يتم الحصول على هذه المعلومات والبيانات الخاصة بعملية التوزيع من قسم التوثيق والمعلومات بوزارة التربية والتعليم العام . وعلى الطالب المعلم الذهاب الي المدرسة التي تم

توزيعه فيها دون أن يعمل على تقديم الشكاوى وابدأ الاستياء والتذمر (أحمد حسين اللقاني وآخرون (122:1990).

7 - حضور الطالب/ المعلم إلى المدرسة:

يجب على الطالب/المعلم ان يبدي استعداده للتعاون مع إدارة المدرسة طيلة فترة وجوده فيها.

8 - الاطمئنان علي مكان السكن وطريقة المعيشة:

يجب على الطالب/المعلم الوقوف على مكان السكن وطريقة المعيشة خلال فترة التدريب، ودراسة كافة المشكلات التي تعترض حياته في المدرسة، والعمل على حلها بالتشاور مع إدارة المدرسة، فإذا استعصى حلها يمكن الرجوع إلى المشرف الإداري الذي يتبع إلى الجامعة ورفع مذكرة بشأنها.

9 - التعرف على خصائص المجتمع الذي توجد فيه المدرسة:

معرفة العادات والتقاليد والنظم الاجتماعية السائدة في المنطقة والحالة المعيشية والسكنية للأهالي تساعد الطالب/المعلم كثيراً على اختيار الطرق المناسبة للتعامل مع التلاميذ وتجاوز الكثير من الأخطاء التي يرتكبونها، فالطلاب الذين يتم توزيعهم في مدارس النازحين ينبغي أن يتعاملوا مع تلاميذ النزوح معاملة خاصة لأنهم يعيشون ظروفاً غير طبيعية، فأي ضغط عليهم أو عقابهم سيؤثر فيهم تأثيراً سلبياً، والأمر ينطبق على تلاميذ المناطق الطرفية النائية والريفية.

10 - التعرف على المؤسسات المختلفة:

التعرف على المؤسسات المختلفة وإمكانية الاستفادة منها في العملية التعليمية أمر ضروري ومهم، ونقصد بالمؤسسات المتاحف والمصانع والشركات ودور العبادة والمشاريع الزراعية ومشاريع الدواجن والأسواق...الخ.

11 - التعرف على المدرسة ومكوناتها:

يمـر الطالب/المعلم على المدرسـة لمعرفة مكوناتها من الفصول والمسـارح والسـاحات الرياضيـة والميادين والمكتبـات والإذاعة المدرسـية والجمعيات الأكاديميـة والمعامل والتجهيزات الأخرى. وكذلـك يجب أن يتعرف الطالب/المعلم على إمكانات المدرسـة المادية والبشرية ومدى توافر الأدوات والوسـائل التعليميـة والكتب المدرسـية. وكذلك يمكن أن يتعرف عـلى اللوائح والقوانين التي تنظم العمل الإداري والأكاديمي بالمدرسة.

12 - يقوم الطالب/المعلم بأتصال برئيس وأعضاء الشـعبة المعنية للتنسيق معهـم وتحديـد عـدد الحصص التـي توكل إليـك في عمليـة الإشراف والتدريس وكذلك التعرف على مواعيد تلك الحصص والمهامات.

13 - التزود بالكتب المدرسـية اللازمة والاطلاع على المنشـورات الدورية التي يصدرها المركز القومي للمناهج والبحث التربوي في تعديل المنهج وذلك للاسترشاد بها في عملية التدريس.

14 - الاستنارة بآراء ومقترحات رئيس وأعضاء الشعبة المعنية عن محتويات المنهـج وما طرأ من تعديـل وتغيير وكيفية تدريـس الوحدات المختلفة والوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها.

15 - حضـور بعـض الحصص مع مدرسي المـادة في الفصول التي سـيقوم بتدريسـها ومناقشـتهم بعد نهاية الحصـة حول الملاحظـات التي تم تدوينها.

16 - التعرف على النشـاطات اللاصفيـة التي يقوم بها التلاميذ في المدرسـة والاتصال بالمعلمين المشرفين عليها وابداء الرغبة في المشاركة فيها، وإذا شعر الطالب/المعلم بان هناك نشاطاً ما لا يمارس بالمدرسة وليس من الصعـب القيام به وفقا للإمكانات المتاحة يمكن إخطار مدير المدرسـة

بذلك وعن استعداده لتنظيم هذا النشاط والمشاركة فيه بوقته وجهده.

17 – التعرف على النشـاطات الإداريـة والأكاديمية التي يقـوم بها المعلمون داخل المدرسـة وخارجها وإبداء الرغبة في المشـاركة فيها أو استحداث نشاطات أخرى مفيدة. أحمد حسين اللقاني وآخرون (123:1990).

المقومات الأساسية للتربية العملية:

(1) الخصائـص الإيجابية للمعلم الجيد : الجسـمية والعقليـة والانفعالية والأخلاقية والاتصالية والأكاديمية والمهنية

(2) – التعـرف على فلسـفة وأهـداف التربية في الدولـة، وكذلك التعرف على أهداف المراحل التعليمية المختلفة وأهداف المادة الدراسية بصورة عامة وأهداف المرحلة المعنية بصفة خاصة.

(3) – التعرف على المناهج والمقررات والكتب الدراسية في إطار مادة التخصص لجميـع المراحل التعليمية والمرحلة المعنية بصفة خاصة وذلك من حيث الأهداف والمحتوى والموضوعات ذات الصلة والوزن الكلي لها.

(4) – التعـرف عـلى اللوائح التنظيمية التي تصدر من قسـم العلوم التربوية المتعلقـة بتقيـد الطلاب/المعلمـين بالمـدارس الثانوية الموزعـين عليها والالتزام بتلك اللوائح والنظم، لأن أي تجاوز لأي لائحة من لوائح الكلية في التدريـب العملي سـوف يعرض الطالب للرسـوب في مقـرر التربية العملية، وهي مادة ذات وزن ثقيل قد تصل إلى (6) ساعات معتمدة في بعض الكليات.

(5) – التعـرف على الأسـس والطريقة التي يتم بها تقويـم الأداء في التدريب العملي من قبل قسم العلوم التربوية والموجهين الفنيين ومديري المدارس.

(6) – العمل على معرفة ميول التلاميذ واتجاهاتهم وقدراتهم وتقدير ذواتهم بالاضافة إلى تقدير الإنجازات التي يقومون بها. مدكور (1999 ـ265).

(7) حضــور الحصــص النموذجية التــي تنظمها شــعبة التدريب قبل فترة التدريب العملي والمشاركة فيها بالتدريس والمناقشة.

الخصائص الايجابية للطالب/المعلم الجيد:

(1) الخصائص الجسمية للطالب /المعلم

تحتــاج مهنــة التدريس من المعلم ســلامة حواســه الأساســية، لأن دوره القيادي والتربوي في ممارســة الأنشــطة التعليمية في داخل المدرسة وخارجها تفرض عليه ســلامة حواســه الأساســية، اذ لا يمكــن للطالب/المعلــم متابعة العملية التعليمية وانطباعات التلاميذ ومشــاعرهم وردود أفعالهم بمعزل عن استخدام الحواس، وأن أي خلل في أي حاسة من حواس الطالب/ المعلم يجعله عرضة للفشــل في عملــه بما ينعكس عــلى علاقاته مع التلاميذ وعلى مســتوى تعلمهم، بل يؤدي هذا الخلل إلى تعرض ســلامة التلاميذ والوســائل التعليمية والمبنى المدرسي إلى الخطر.

وبجانــب الحواس يجب أن يكون الطالب/ المعلم ســليماً من حيث العيوب الجسمية كالنطق، وعيوب الأطراف كالرجلين أو اليدين، وتوفر المظهر اللائق في شخصيته (مظهر جذاب تســتريح له نفوس التلاميذ) فالمظهر اللائق يشير إلى عــدم معانــاة الطالب/ المعلــم من أي تشــوهات خلقية لافتــه للغير، ومن الخصائص المتعلقة بالمظهر اللائق اعتدال الجسم وفقاً لمعايير المجتمع. المبروك عثمان أحمد وآخرون (1987-9)

الخصائص العقلية للطالب/المعلم:

يطلــب من الطالب/ المعلم عــادة القيام بنقل المعرفــة إلى التلاميذ بطريقة بســيطة وســهلة وميــسرة، وكذلك بطريقة واضحة ومشــوقة، وهــذه المهمة تقتــضي أن يكون للطالب/المعلم قــدرات عقلية معينة مثل الذكاء لاســتيعاب المفاهيــم وتحليلهــا وإدراك العلاقــات القائمة فيما بينهــا وتوظيف معطيات

الموقف التعليمي المألوفة والمجسدة بما يجعلها سهلة وبسيطة لفهم المتعلمين. ويجـب أيضاً ان يكون المعلـم مبدعاً ومفكراً ومتأمـلاً لأن القدرة على الإبداع والتأمـل والتفكير الجيد تخلق فرص النجاح للتلاميذ وتجعلهم أكثر قدرة على مواجهة التحديات التي تواجههم. المبروك عثمان أحمد وآخرون (1987-9)

الخصائص المعرفية للطالب/المعلم:

يحتاج الطالب/المعلم إلى ثلاث مهارات أساسية ليتمكن من أداء رسالته على وجه أكمل:

(1) معرفة المادة الدراسية، أي إجادة مادة التخصص التي يقوم بتدريسها، فالطلاب/المعلمون الذين لديهم معرفة تامة بمادة تخصصهم ويحيطون بها إحاطـة كاملة هم الذين يحركون في تلاميذهم الرغبة في الإقبال على المادة والتخصص فيها، ونعني بمعرفة المادة الاستيعاب الواضح لمفهوم المادة وخصائصها وطبيعة تركيب مكوناتها ومصطلحاتها المتداخلة.

(2) معرفـة خصائـص نمو التلاميذ، وهي عملية في غايـة من الأهمية لأنها تسـاعد المعلم على حسـن اختيـار البرنامج والأنشـطة التي تتناسـب ومستوى هؤلاء التلاميذ، وقد شبه البعض معرفة المعلم لخصائص نمو طلابه بمعرفة المهنـدس الزراعي لخصائص البـذور والتربة والطقس بحيث يسترشد بها في العمل الزراعي. ماذا يغرس ومتي وكيف ؟.

(3) معرفة الدوافع التي تؤثر في درجة إقبال التلاميذ على التعلم والاندماج فيه.

الخصائص المهنية للطالب/المعلم:

التعليـم مهنة توصيـل المعلومات والمفاهيم والمهـارات من مصادر المعرفة المختلفة إلى التلميذ بطريقة ملموسة أو منظورة أو مسموعة. وهذا يتطلب من المعلـم أن يكـون له قدرة على عرض أفكاره بطريقة سـهلة وواضحة وجذابة بحيث يؤدي إلى إكسـاب التلاميذ الخـبرات المتعلقة بموضوع الدرس بالدرجة

المطلوبة وترغيب التلاميذ في عمليــة التعليم والتعلم. ويتوقف نجاح الطالب/المعلم في مهنته التدريسية على الآتي:

(1) معرفته لنظريات التعلم والعوامل المؤثرة فيه (أهداف التعليم + استثارة المتعلم + تهيئة الخبرات).

(2) كيفية تطويع العوامل الشــخصية والبيئية للإســهام الإيجابي في نجاح العملية التعليمية.

(3) حسن استخدام الوسائل التعليمية في التدريس.

فالطالب/المعلم لا يصنع التعلم ولا يقدمه للمتعلمين على شكل وصفات طبية بل يساعد فقط على حدوثه وانبثاقه في نفسية التلميذ ويهيء الظروف التي تساعد على تكوينه، اذاً المعلم هو الشــخص الذي يســهل عملية التعلم، بل هو المهني المتخصص الــذي لايخلق البــذرة وإنما يهيئ لها الظــروف للنمو والنضــج والتفتح والتكامل. المبروك عثمان أحمد وآخرون (1987-12)

الخصائص الاتصالية للطالب/المعلم الجيد:

من بين الصفات والخصائص الأساســية التي تتطلبها مهام مهنة التدريس حســن الإنصات للآخرين وتفهم مقاصدهم والانتباهــ إلى آرائهم ومشاعرهم وإدراك معانيهــا ومراميهــا والــرد عليهــا بما يتــلاءم مع الموقــف التعليمي، فالطالب/المعلــم الجيد هو الذي يعرف عملية التعليم بأنها عملية اتصال، وأن أي تلميذ شــخصية مستقلة بذاته يســتفيد من التعلم على قدر جهده وحاجته، وبالتالي يجب عليه مشاركته في عملية الحوار والنقاش والاتصال وفق حاجاته الخاصة، وهذه الخطوة مهمة جداً لأنها تحقق الآتي:

(1) يتعرف الطالب/المعلم على درجة النجاح التي حققتها عملية التعلم.

(2) يتعــرف الطالب/المعلــم من خلال عمليــة الاتصال على ما يشــغل بال

التلاميذ من اهتمامات وقضايا.

(3) يتعرف الطالب/المعلم من خلال هذه العملية على وجهة نظر التلاميذ في سير عملية التعليم وتقويمهم لها. المبروك عثمان أحمد وآخرون (13-1987).

(4) الخصائص الانفعالية للطالب/المعلم:

من الخصائص الانفعالية اللازمة للطالب /المعلم الجيد اتزان الشخصية، بحيث يكون بعيداً عن التهور والتذبذب والتشطط في أحكامه وردوده، وأن يكون له القدرة على اظهار الحماس اللازم في عمله بحيث يثير التلاميذ ويدفعهم إلى التحمس نحو عملية التعلم والمشاركة فيها بكل فعالية، ومن الصفات المتعلقة بهذا الجانب ضبط انفعالات التحدث مع التلاميذ سواء أكانت في صورة فردية أو جماعية، ويجب أن تصطبغ تعبيرات المعلم بمظاهر المودة والإلفة والدفء.

الخصائص الاجتماعية للطالب/المعلم:

تظهر الخصائص الاجتماعية للطالب / المعلم في قدرته على إقامة علاقات طيبة وحميمة مع الآخرين في مجتمع المدرسة من التلاميذ والمعلمين والعاملين . ويجب على الطالب /المعلم العمل على بناء جسور الثقة والتعاون مع أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة أيضاً لأن التعليم في حد ذاته عملية تفاعل اجتماعي يقوم على مبدأ التعاون والاحترام المتبادل بين كافة أطراف الموقف التعليمي .

الخصائص الأخلاقية للطالب/المعلم:

تشير الدراسات إلى أن المعلمين الذين اشتغلوا بالتعليم وكانت شخصياتهم مضطربة من الناحية الأخلاقية تسببوا في كثير من الكوراث النفسية لتلاميذهم بل عملوا على تعريضهم لاكتساب عادات سلوكية سيئة ، لذا أوصت تلك الدراسات بضرورة أن تتحلى شخصية الطالب/المعلم بالدماثة في الخلق واحترام الأمانة الاجتماعية في شخص تلاميذه وأحترام مبادئ ولوائح العمل

من حيث الإخلاص والإتقان .

ومـن الخصائص الأخلاقية للطالب/ المعلم العدل في معاملة جميع التلاميذ دون التحيـز لفئة على أسـاس الجنـس أو اللون أو العـرق، وكذلك الصبر على أخطاء التلاميذ ومعاملتهم بالرفق واللين والرحمة بحيث يعيش جميع التلاميذ في جو من السماحة التي تبعث على الاطمئنان والثقة.

دور الإدارة المدرسية في متابعة التربية العملية:

يقوم مدير المدرسـة بدور أسـاسي في المتابعة والإشراف على طلاب التربية العملية بحكم خبرته الطويله في العمل التربوي، ولكن ليس كل مديري المدارس على درجة واحدة من تقدير المسئولية تجاه الطلاب/ المعلمين وتجاه تدريبهم في تلك المدارس.

فبعض المديرين ينظرون إلى طلاب التربية العملية على أنهم قادة المسـتقبل للتربية والتعليم، وأن دورهم سوف يكون عظيماً اذا ما تم تدريبهم على أسس سـليمة وبالتالي تعمل هذا النـوع من الإدارات المدرسـية بمضاعفة جهدها في سـبيل تقديم خبرات نوعيـة كبيرة لهؤلاء الطلاب/المعلمـين بغية ترقيتهم إلى الأفضل، وفضلاً عن ذلك فإنهـم يقومون بتوفير بيئة تربوية صالحة للطلاب المتدربـين ويتيحون لهم الفرصة الكافية للمسـاهمة في طبيعة الأنشـطة التي تقام في المدرسـة وبل يجعلهم يندمجون اندماجاً كاملاً في مجتمع المدرسـة إلى درجة أنهم لا يسـتطيعون التفريق بينهم وبين المعلمين المقيمين في المدرسة من حيث درجة ممارسة كافة صلاحيات المعلم التعليمية والتربوية والأداء. محمد زيادة حمدان (1998:38).

وبالمقابـل توجـد أنماط أخرى من الادارات المدرسـية تقـوم عكس النمط الأول، وهـو النمط الذي ينظـر إلى طالب التربية العملية مـن زاوية لا تتوافق مـع اتجاهات الطبيعة الإنسـانية الخـيرة، فهذا النمط ينظـر إلى طالب التربية

العمليــة على أنه عديم القدرة، خالي النشــاط، مهدر للوقــت، لا يعمل على تقدم العملية التعليمية بالمدرسة، ولا يساعد على التمسك بالخطة السنوية للمدرسة، ويتضاعــف مقت هذه الادارات للطلاب/المعلمين كلما كبر عددهم في المدرســة وكلمــا زادت فــترة إقامتهــم فيها، وبالتالي لا يســعون إلى توفــير بيئة تربوية صالحة لهم، ولا يتيحون لهم فرصة المشــاركة في الأنشطة والاشراف اليومي، وقد لاحظ الباحث هذه الظواهر من خلال إشرافه على تدريب الطلاب/المعلمين بكليات التربية السودانية ورئاسته لأقســام العلوم التربوية ومنسقاً للتدريب فيها خلال الفترة من -2007 2012م.

فهذا الوضــع جعل بعض الطلاب/المعلمين يعملون عــلى قطع تدريبهم في المدرســة والرجــوع إلى الكلية بحجــة أن ادارات المــدارس لا تعاملهم معاملة كريمة، فيضطر منسق التدريب أو رئيس وحدة التربية العملية بالكلية تحويل الطالب إلى مدرسة أخرى، وفي كل تلك الحالات يكون هذا التصرف وصمة عار في جبين الاداريين الذين لا يقدرون الدور المستقبلي لطالب التربية العملية.

والمؤســف أن كثيراً من أفراد هذا النمط مــن الادارات لا يتبادر إلى أذهانهم إطلاقاً أن هذا الطالب/المعلم ســوف يصبح مديراً للتعليم على مســتوى القطر في يوم من الأيام أو سيكون وزيراً للتربية والتعليم فيقود العملية التعليمية في البلاد برمتها، أو ربما ســيكون معلماً في المدرسة التي يعمل فيها المدير نفسه، فالمسئولية الإدارية والإجتماعية للمدير تلزمه التعامل الجيد مع كافة العاملين في المدرسة بما فيهم الطلاب المتدربون لأن المجتمعات لم تنشئ هذه المؤسسات من الفراغ وإنما قامت بإنشائها كي تساعد على تدريب وتأهيل الكوادر العاملة في المجال سواء أكانوا أطباء أو مهندسين أو معلمين...الخ.

وهنــاك نمط ثالث من أنماط الإدارات المدرســية التي تتعامل مع الطلاب/المعلمــين بطريقة بســيطة وســهلة، وهــو النمط الــذي يمكــن ان نطلق عليه

بالتساهلي وهو النمط الذي يترك ادارة المدرسة برمتها للطلاب/المعلمين يسرحون ويمرحون في تسييرها، وغالباً ما يحدث مثل هذا النوع من العمل التساهلي في بيئات المدارس الريفية والمناطق النائية البعيدة عن تجمعات السكان ' وأغلب مديري تلك المدارس يبررون حجتهم في هذا التساهل بأن طالب التدريب موضع الثقة والإعزاز لديهم وذلك لما يتمتع به من الحركة والنشاط في داخل المدرسة وخارجها، حيث بدأ المجتمع ينظر إليه على اساس أنه الشخص المؤهل ثقافياً واجتماعياً وتربوياً، وله من القدرة ما يمكنه من إدارة المدرسة بشكل جيد. وقد لاحظ الباحث هذا النمط التساهلي من خلال اشرافه على طلاب التدريب حينما عمل رئيساً لأقسام العلوم التربوية ومنسقاً للتدريب في بعض كليات التربية السودانية.

وقد لاحظ الباحث من خلال إحدى الجولات الإشرافية لمنطقة نائية طلاباً يديرون مدرسة بكامل هيئتها لأكثر من أسبوع بسبب غياب المدير، وقد تمكن هؤلاء الطلاب من إدارة المدرسة بكفاءة عالية إلى درجة أدهشت الكثير ممن كانوا في لجنة التربية العملية الزائرة للمدرسة، فقد لوحظ أنهم تعاملوا مع بعثتنا على أساس انهم إدارة مدرسية حقيقية، حيث قدموا لنا كافة الكشوفات والملفات المتعلقة بتربيتهم العملية من حيث عدد الطلاب/المعلمين وتخصصاتهم ودورهم الثقافي والرياضي والاجتماعي في المدرسة..الخ، وقد يكون هذا مثالاً واحداً فقط من الأمثلة لمناطق أخرى نائية كثيرة لديها ظروف متشابهة.

وهناك نمط رابع من أنماط الإدارات المدرسية التي يترك للطلاب/المعلمين الحبل على الغارب يفعلون ما يريدون، ولا يتم إلزامهم بالحضور إلى المدرسة ولا يعرف عدد الحقيقي و لكن تكتب لهم درجات كبيرة في نهاية فترة التدريب، ويعد هذا النوع من أردأ أنواع الإدارات على الإطلاق.

ومهما تكن شخصية المدير وأثرها على العملية التربوية في المدرسة فإنه

لابد أن يقوم ببعض المسؤوليات التي تبدو مهمة من وجهة النظر التربوي، وذلك مثل التنسيق الجيد بين الكلية والمدرسة والمجتمع المحلي، وكذلك إدارة الاجتماعات واللقاءات التنسيقية المشتركة، وكتابة التقارير الرسمية، وعرض النتائج للجان التقويم، وكذلك العمل على تسهيل دور المشرف في المدرسة ولقاءاته المتنوعة مع الطلاب المتدربين.

ومن مهام المدير توجيه وتدريب المتدربين من خلال رؤساء الشعب ومن خلال إتاحة فرصة أكبر للطلاب المتدربين للتفاعل مع مجتمع المدرسة وتقديم ما لديهم من الأنشطة والبرامج المصاحبة للتلاميذ. وكذلك الإشراف على العمل التدريسي الذي يقوم به هؤلاء الطلاب المتدربون ومراجعة كراسات تحضيرهم وأخطائهم ودورهم الاشرافي والرقابي للانشطة الطلابية في المدرسة. محمد زياد حمدان (1998:41).

دور المعلم المتعاون في التربية العملية:

وهو المعلم الذي تم تكليفه من قبل إدارة كلية التربية للقيام بأعمال التوجيه والمتابعة والاشراف على المتدربين، مما قد يؤدي إلى توفير بعض الوقت لدى المشرفين من اساتذة الجامعة، وذلك ليتفرغوا لمتابعة اعمالهم التدريسية والبحثية بالكلية، وغالباً ما يكون المعلم المتعاون هو المعلم الأول في مدرسة التدريب أو يكون أقدم معلم في المنطقة التعليمية أو كبير الموجهين في الوزارة، ومما لا شك فيه أن أثر هذا المعلم على المتدربين سيكون بالغاً وفعالاً نظراً لما يتمتع به من الخبرات التوجيهية والتقويمية الكبيرة وكذلك معرفته اللصيقة باللوائح والنظم المدرسية بالاضافة إلى درايته الكبيرة بالطرق التدريسية ومهارات عرض الدرس وتقويم التلاميذ، ويمكننا عرض واجبات المعلم المتعاون في الآتي:

1 - توجيه ومساعدة الطالب المتدرب لتطوير كفاياته العلمية والمهنية والثقافية.

2 - اتاحة الفرصة للمتدربين لتقديم خططهم وأنشطتهم التدريسية بكل حرية داخل الفصل وخارجه.

3 - تنظيم لقاءات نوعية بين التلاميذ والطلاب المتدربين لتنسيق ومتابعة الأنشطة المنهجية والمصاحبة.

4 - وضع خطة دقيقة وواقعية مع المشرف لمتابعة أعمال الطلاب المتدربين عن كثب.

5 - تنظيم اجتماعات مشتركة مع الطلاب المتدربين في الشعبة لمناقشة قضايا المنهج وصعوبات تنفيذه ان وجدت.

6 - تزويد الطالب المتدرب بالشجاعة الكافية لمواجهة الصعاب التي تواجهه.

7 - استصحاب الطالب المتدرب إلى الفصل لمشاهدة التدريس عملياً عن قرب.

دور المشرف ومسؤولياته في التربية العملية:

المشرف هو عضو هيئة التدريس في إحدى الكليات الإعدادية للمعلمين ويتمثل دوره في توجيه الطلبة المتدربين وتطوير مهاراتهم التدريسية خلال الفترة المحددة للتربية العملية، وأحياناً يتم اختيار المشرف من اعضاء هيئة التدريس في الأقسام المختلفة بحيث يشترط أن يكون لديه خبرة طويلة في متابعة الإشراف على الطلبة المتدربين وله روح التفاؤل والتعاون وتنسيق المواقف، ومن أهم مسؤولياته:

1 - وضع الخطط العامة للتدريب وسياسات توزيع الطلبة المتدربين بالتنسيق والتعاون مع إدارة المدرسة.

2 - تعريف المعلمين المتعاونين بخلفيات الطلبة المتدربين ونوعاياتهم ومستوياتهم ورغباتهم.

3 - استصحاب الطلبة المتدربين إلى المدارس وتقديمهم لإدارة المدرسة

والمعلمين المتعاونين الذين سيعملون معهم.

4 - عقد اجتماعات ولقاءات نوعية مــع الطلبة والمعلمين المتعاونين بغرض تصحيح وتوجيه خبراتهم التدريسية وايجاد افضل الحلول للتغلب على المشاكل والصعوبات التي تواجههم اثناء التطبيق.

5 - توجيــه الطلبة المتدربين وإرشــادهم وتقييم إنجازاتهــم وتقويم نتائج إعمالهم، انظر الشكل رقم (1).

6 - تدوين حضور الموجهين إلى المدرسة والطريقة التي يتم بها تقويم أداء الطالب/ المعلم ونشاطه الاكاديمي الصفي واللاصفي.

7 - تقديم النصح والارشــاد للطلاب/المعلمين فيما يتعلق بطبيعة الأنشطة التي يمارســونها وطريقة وجودهم في المدرسة ورسالتهم التربوية نحو المجتمع المحلي وأساليب التعامل مع التلاميذ في المدرسة....الخ.

حقوق الطالب/المعلم:

1 - مشاركته في وضع الأنشطة إلتى يود ممارستها زمانياً ومكانياً.

2 - أن يعامل بعدل وموضوعية شأنه في ذلك شأن بقية زملائه.

3 - أن يتــم تدريبه وتأهليــه بجدية من قبل المشرفــين دون أن ينتقص من حقوقه شئ.

4 - أن يكون لديه دراية ببرامج تدريبه من حيث وقت توجيهه وتقويمه.

5 - حق مناقشة المشرف والاطلاع على تقريره المبدئ. (محمد زياد حمدان 1998:30).

6 - أن يتم تزويده بمعلومات كافية من قبل المعلم المتعاون عن قوائم الطلاب والاحصائيات بالمدرسة. عبدالرحمن صالح عبدالله (2004:122).

مسؤوليات الطالب/المعلم:

تتلخص أهم مسؤوليات الطالب/المعلم في الآتي:

1 - تطبيق نظريات التربيــة وعلم النفس في مجال التدريس دون حاجة إلى تأكيد من المشرف.

2 - إنفــاذ كافة التكاليف التي تتنزل إليه من الجهات الإشرافية خاصة تلك التي تتعلق بنقاط تطوير ضعفه.

3 - احترام اللوائح والنظم والأعراف المدرسية دون أي نقد لفظي أو سلوكي.

4 - العمل على مســايرة المدرســة وكذلك بعث روح النشــاط والتعاون بين التلاميذ.

5 - الالتزام بالجدول التدريسي والأنشــطة المدرســية المكلــف بها. (محمد سليمان شعلان وسعاد جادالله (21:بدون تاريخ)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الفاشر كلية التربية

استمارة التقرير الأسبوعي للمشرف الاداري :

المدرسة : .....

اسم مدير المدرسة: .....

عدد طلاب التدريب: .....

حالات مرضية : .....

حالات غياب متعمد : .....

حالات غياب بإذن: .....

ممارسة الأنشطة المدرسية اللاصفية : (الطابور الصباحي – جرائد حائطية – جمعيات أكاديمية – الإشراف اليومي – متابعات طلابية)

.....

.....

ممارسة الأنشطة في إطار المجتمع المحلي : (ندوات – محاضرات – لقاءات جماهيرية – أيام ثقافية – مباريات - رحلات)

.....

.....

.....

حضور الموجهين :

.....

.....

المشرف الإداري .....

التوقيع .....

(استمارة المشرف الاداري يملؤها في كل أسبوع)

الشكل (1)

الصعوبات التي تواجه التربية العملية:

هنالك العديد من الصعوبات التي تواجه التربية العملية في البلدان العربية مع اختــلاف واضح في طبيعة تلك الصعوبات تبعاً لاختلاف الظروف والإمكانات والسياسات من بلد لآخر ومن بيئة لأخرى، ولعل من أهمها:

(1) قصر الفترة الزمنية المخصصة للتربية العملية:

وهــو من أكبر وأخطر الصعويات التي بدأت تواجه التربية العملية مؤخراً، فالأصل في التربية العملية ان تكون فترتها الزمنية عاماً دراســياً كاملاً، يتفرغ خلالهــا الطالب/المعلم لتطبيق قواعد التربية وعلم النفس في المدرســة التي تم توزيعــه فيها بعيداً عــن قيود كليته الإعدادية، وذلك مــن حيث كتابة البحوث والانشــغال بالقضايــا الاكاديميــة الأخرى التي تأخــذ حيزاً زمنيــاً كبيراً من الطالب/ المعلم على حســاب المســاحة الزمنية المخصصة لتدريبــه. فما لم تتم مراجعة دقيقة للمســاحة الزمنية المخصصة للتربية العملية في مدارســنا اليوم فإن جميع مخرجات التربية سوف تكون تالفة بحكم انعدام القدرة على ضبط الزمن. أحمد حسين اللقاني وآخرون (120:1990).

(2) كثرة أعداد الطلاب/المتدربين:

وذلــك في مقابل قلة الإمكانات المتوافــرة في البيئة المحلية من حيث المدارس والموجهون والمشرفون ووســائل النقل والترحيل والأصول الثابتة والمتحركة، لذلك عملت بعض الكليات على تقســيم فترة التدريب إلى فترتين أساســيتين يتم تنزيل نصف عدد الطلاب/ المتدربين في الفترة الأولي التي قد تصل مدتها إلى 45 يوماً، والنصف الآخر في الفترة الثانية التي تساويها في المقدار، وهذه قد تكون محــاولات من قبل كليات التربية في ســبيل إيجاد الحلول الناجعة للمشــكلات التي تظهر نتيجة لاكتظاظ أعداد الطلاب المتدربين.

ولعــل مــن أبرز المحاولات التــي تتعلق بهذا الجانب هــو ابتعاث الطلاب/

المتدربين إلى مدارس المحليات والقرى والريف للقيام بأداء التربية العملية مما قد يؤدي إلى انتشـارهم وتوزيعهم بمـدارس عديدة يخفف من حدة الازدحام والاكتظاظ في مدارس المنطقة التي توجد فيها كليتهم الإعدادية. لأن الأصل في التربية العملية ينبغي أن يكون عدد طلاب التدريب في المدرسة الواحدة يساوي (6) طـلاب فقـط، لقد ثبت من خلال التجارب أن زيـادة عدد الطلاب عن هذا الحد سيؤدي حتماً إلى زيادة الضغط على المدرسة فتعجز عن توفير بيئة صالحة لهم لقضاء فترتهم التدريبية. أحمد حسين اللقاني وآخرون (120:1990).

(3)عدم الجدية في تنفيذ التربية العملية:

يتعلق هذا المدخل بالجوانب الإدارية والإشرافية والتوجيهية من حيث تنسيق الجهـود والمتابعة والتقويم، وقد لوحظ أن أغلـب الذين يتابعون عملية التدريب سواء أكانوا المشرفين أم الموجهين أو حتى مديري المدارس لا يولون اهتماماً كبيراً بأمـر متابعة انشـطة التدريب نظراً لقلة الأجور التي تدفـع لهم من قبل إدارات التدريـب بالجامعـات، وكذلـك لكثرة أعداد الطـلاب مقابل مـشرف فني واحد وإضافة إلى انشـغال هؤلاء المشرفين بالتدريس في المدارس الخاصة والمحاضرات في الكليات الجامعية، وكذلك الإشراف على بحوث تخرج طلاب السنة الرابعة.

وأحيانـاً قد يذهب الطالب / المعلم إلى مدرسـته التدريبية ويمكث فيها ثلاثة أسـابيع دون أن يجد من يرشده او يوجهه في ممارسـة الانشطة التدريسية مما يجعله ان يعود للاتصال بإدارة التدريب بالكلية شاكياً لها عدم مقابلته للموجه , هكـذا فإن الأمر قـد يصبح أكثر تعقيداً كلما كثرت أعـداد الطلاب وقلت أجور الموجهين مقابل المتابعة .

وهنـاك أمـر آخر يتعلق بالطالب/المعلم نفسـه، حيث لوحـظ أن كثيراً من الطلاب المتدربين تنقصهم الدافعية نحو الذهاب إلى المدرسـة لممارسـة التربية العمليـة، خاصـة أولئك الذين التحقـوا بكليات التربية مـن دون رغبة، ويبدو

أن هــذا الأمــر يرتبط أرتباطاً وثيقــاً بالوضع العام للمعلم مــن حيث ظروفه الاجتماعية والاقتصادية، ويشير هذا إلى ان صورة التربية والتعليم قد تشوهت كثيراً منذ ذلك اليوم الذي تم فيه التقليل من شــأن المعلم والانتقاص من أجره والزيــادة في أعبائه ومســئولياته، وأصبح الطالب لا يريــد ان يكون معلماً كما كان الأمر في السابق حيث كان فيه الكل يتغني له.

فمن هنا بدأ الإهمال واضحاً في تعامل بعض الطلاب/المعلمين مع واجباتهم ومســئولياتهم الأساســية في المدرســة من حيــث التحضير وتولي المســئوليات وضبــط النشــاط وتصحيح الكراســات وحضــور الاجتماعــات بالإضافة إلى الغياب المتكرر من المدرســة تحــت دواع وهمية جميعها تشــير إلى عدم جدية بعض الطلاب/ المعلمين في تنفيذ برامج التربية العملية.

(4) عدم توافر أساليب المتابعة الجيدة:

وتتعلــق هذه الظاهــرة بقلة الإمكانــات المتاحة للتربيــة العملية , لقد تلاحظ أنه بمجرد توزيع الطالب/المعلم في إحدى المدارس البعيدة فانه يخرج من نطاق المتابعة التقويم , ويرجع ذلك في الغالب الي النقص الحاد في وســائل المتابعــة والتقويم والحركــة , فأغلب كليات إعداد المعلمــين في البلدان العربية تنقصها الوسائل الأساسية لمتابعة وتقويم الطلاب مثل وسائل الحركة المتنقلة لترحيل الطلاب والمشرفين من وإلى المدرسة ووسائل الاتصال التعليمي ....الخ . طارق عبدالرؤوف عامر (2008:131).

نماذج من ممارسة أنشطة التربية العملية :

الطلاب المعلمون واعداد الدروس :

فيمــا يتعلق بإعداد الدروس اليومية فإن أغلب الطلاب الذين أشرف عليهم الباحث في اداء تربيتهم العملية كان يقومون بإعداد دروسهم اليومية بأنفسهم وأحياناً يلجأون الي المشرف الأكاديمي ورئيس الشــعبة مطالبين مساعدتهم في

هذا الشأن , وأحياناً أخرى يطلب الطالب /المعلم من زملائه الطلاب / المعلمين في الشعبة التعاون والمساعدة لتجاوز بعض الصعاب الذي يواجهها في تحضير الـدروس وإنفاذهـا , وفي هذه الحالـة يجب ان يكون التشـاور بين الطلاب / المعلمين أوسـع نطاقاً لأن الخبرات التي تنسـاب بشـكل أفقي قد لا تقوى على البقاء طويلاً.

ومما يسـاهم في تعقيد أمر التحضير لدى الطـلاب / المعلمين هو أن أغلبهم يميلون إلى نسـخ صـور التحضير وتكراره من دفاتـر المعلمين القدامى صور طبق الأصل دون ان يعملوا على تعديلها حذفاً واضافة , أو ينصرفون إلى نسخ الملخصات من الكتب المدرسـية كما هو عليه الحال دون إجراء أي تعديل عليها مما جعل دروسهم ضعيفة من حيث الإعداد , بل إن بعضهم أخذ يستخدم مبدأ التحضير الشـهري للدروس ـــ فيقوم مثلاً بتحضير دروس الشـهر مسبقاً دون أن يراعى تنوع المتطلبات الأساسـية للدروس المختلفة وكذلك الوسـائل والمعينـات والأدوات ليعمل على قضاء ما بقي من زمنه بعيداً عن المسـئوليات المدرسية . أما فيما يتعلق بالجوانب الفنية لإعداد الدروس فإنها ترد في مكان آخر من هذا الكتاب .

التدريس الفعلي لطالب التربية العملية :

أمـا التدريس الفعلي لطالـب التربية العمليـة فإنه يبدأ بدروس المشـاهدة والملاحظة . فالمعلمون القدامي يسـتصحبون الطـلاب / المعلمين إلى الفصول لمشـاهدة التدريس وتدوين الملاحظات خلال أسـبوع أو أسـبوعين من تاريخ وجودهـم في المدرسـة , فلأهميـة هذه الـدروس يعمـل القائمين عـلى أمرها قصـارى جهدهم لتقديم دروس قيمة وممتعـة لافادة هؤلاء الطلبة المتدربون فيـترك فيهم أثراً تربويـاً رائعاً . ويجـب على منفذي تلك الدروس اسـتخدام الوسـائل التعليمية كي يعكسوا للطلاب المتدربين أسـاليب استخدام الوسيلة

ومتى وكيف تستخدم ؟ فبعد نهاية الحصة يجب أن تفتح الفرص لمناقشة محتوياتها بصورة جماعية , لأن أي تأخير عن النقاش سوف يؤدي إلى نسيان سير الدرس وتخرج الملاحظات عن طور الحضانة .

وفي الأسبوع الثاني من فترة التدريب يواجه الطالب/المعلم الفصل للتدريس بمفرده , أو يكون في معية أحد المعلمين القدامى أو أحد زملاء التدريب من الطلاب /المعلمين ليقوم بتدوين الملاحظات حول سير الدرس والعمل على مناقشتها بعد انتهائه , ولعل أكبر صعوبة أخذت تواجه الطالب/ المعلم في هذه المرحلة هي عدم قدرته على التكيف مع بعض المواقف التعليمية الصعبة التي تقابله لاول مرة مما ينعكس ضعفه على التلاميذ ، وقد يأتي هذا الضعف أحياناً من ميله المفرط في استخدام الطريقة الإلقائية بعيدا من العمل الذي يساعده على رسم هيكل تصوري للأبعاد التي يشملها الدرس , وبالتالي يصبح الدرس كله خطوطاً داخلة وخارجة تارة , ومتشابكة تارة أخرى , فتؤدي إلى ضعف الرسالة وضعف إشارة الاستقبال لدى التلاميذ .

الطالب المعلم وادارة الصف في التربية العملية :

من المعضلات التربوية التي تبدو صعبة نسبياً لدى الطلاب/المعلمين عملية حفظ النظام في الفصل وادارته، فبعض مظاهر السلوك العادية لدى تلاميذ الفصل قد تبدو غير عادية وغير متزنة للطالب/المعلم فتثير حفيظته وينفعل إلى درجة أنه لا يستطع أن يتحكم في تصرفاته فيخرج من طوره، يسب ويسخط ويلعن، فتسقط شخصيته أمام التلاميذ، بل الأسوأ في الأمر هو تضييعه للوقت المخصص للدرس ودخوله في الصراعات والنزاعات مع التلاميذ فيحيل بذلك الفصل إلى موقع للاحتراب والتراشق بدلاً من أن يكون مقراً للنشاط والعمل.

فإدارة الصف تحتاج إلى خبرة لإجادتها، والخبرة تحتاج إلى المزيد من الوقت لكثافتها، وهذا يعني أن الطلاب/ المعلمين الذين ينتظر منهم أن يكونوا معلمين

في المستقبل القريب يجب أن يراعوا الحكمة في تصريف الأمور أثناء الدروس والعمل على التأقلم مع كافة مظاهر السلوك الشاذ والسوي لتسهيل التفاعل والحيوية والنشاط في الفصل، ولابد أن يكون الطالب/المعلم على درجة عالية من اليقين بأن هؤلاء التلاميذ قد جاءوا إلى المدرسة من بيئات مختلفة ومن أسر متفاوتة من حيث المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي فبديهياً أن يكون هنالك تباين واضح في السلوك والممارسات فيما بين التلاميذ، فالطالب/ المعلم الناجح هو الذي يستطيع ضبط الفصل وفق معايير هذا التباين الموجود بين التلاميذ، فبمزيد من التمرس يصبح لدى الطالب/المعلم القدرة على ضبط النظام في الفصل.

الطالب المعلم واستخدام الوسائل التعليمية:

يعد لستخدام الوسيلة التعليمية من المواقف الصعبة التي تواجه الطلاب / المعلمين وتسترعي انتباه المشرفين وهم يتابعون تدريبهم في داخل الصفوف الدراسية ، فأغلب طلاب التدريب لا يجيدون استخدام الوسائل التعليمية كما ينبغي ابتداءً من السبورة والطباشير والخرط والمجسمات والرسوم البيانية ، مع أنهم يميلون إلى استخدام الوسيلتين الأولي والثانية أكثر من غيرهما . وقد لوحظ ان اغلب طلاب التدريب لا يعملون على الاستفادة من خامات البيئة المحلية في صناعة الوسائل التعليمية رغم أن المادة الخام متوفرة بكميات كبيرة في المجتمع الذي توجد فيه المدرسة . ولكن هناك عدد قليل جدا من الطلاب / المعلمين الذين شوهدوا وهم يقومون برسم نماذج من الخرائط الكروكية في السبورة ليستعينوا بها في شرح دروسهم الا أن اغلبهم ظل يواجه صعوبة ربط محتويات هذه الخريطة بواقع المادة التي يحتويها الدرس ، فبذلك يجعل معنى الخريطة يفلت كلياً من الاتجاه العام للدرس ومحتويات انشطته ، لذا ينصح التربويون ان يتم استخدام واختيار وسيلة تعليمية وفق معايير منها:

(1) يجب أن تستخدم وسيلة واحدة فقط للدرس وفي مدة قصيرة، لانه كلما تعددت الوسائل وطالت المدة غرست في نفوس التلاميذ الملل والسأم.

(2) يجب أن تكون الوسيلة بسيطة وسهلة من حيث المضمون والشكل، لأن الوسائل المعقدة توقع في نفوس التلاميذ الحيرة والشك والارتباك. فكثيرا ما يكون تعقيد الوسيلة عقبة في سبيل إدراك الفكرة الأساسية من استخدامها.

(3) يجب أن تشمل خطة استخدام الوسيلة النشاط الذي يكلف به التلاميذ للقيام به أثناء عرضها وكذلك على الأسئلة التي يتم توجيهها لهم والخطوات التي تتبعها لعرض الوسيلة وكيفية تقويم أدائهم.

(4) عدم عرض الوسيلة إلا في الوقت المحدد لها ويجب أن توضع الوسيلة في مكان بارز بحيث يستطيع جميع التلاميذ مشاهدتها وضرورة حجبها من أنظار التلاميذ بمجرد انتهاء العرض حتى لا يصرفهم عن الدرس.

توزيع الحصص والدروس للطالب المعلم :

تشترط أغلب كليات التربية السودانية بقاء الطالب/المعلم في المدرسة ثلاثة أيام في الأسبوع كحد أدنى بحيث يكلف خلال هذه الفترة بإنفاذ عشر حصص كحد أقصى , ولكن نظراً للنقص الحاد في عدد المعلمين الذي تعانيه بعض مناطق السودان كريف دارفور مثلاً جعل أغلب الطلاب/المعلمون يعملون على أنفاذ عدد كبير من الحصص مما ينعكس ذلك سلباً على العملية التعليمية بتلك المدارس لأن أنفاذ هذا العدد الكبير من الحصص بواسطة طلاب التدريب فأنه بلا شك سيضعف من جودة الرسالة المرسلة للتلاميذ وسيقلل من فاعليتها وسيؤثر سلباً على مخرجات النظام التعليمي بأكمله . والمؤسف في الأمر أن التدريس الذي يقوم به هؤلاء الطلاب المتدربون في تلك المدارس قد أصبح يطال حتى الصفوف المتقدمة التي تستعد للنزول لامتحانات الشهادة الثانوية

, وفعلياً قد شــوهد في بعض مناطق الريف في دارفور طلاباً للتدريب يديرون مدرسة بأكملها من حيث النشاط والإشراف والمتابعة وانفاذ الحصص اليومية لكافة الصفوف الدراسية .

أمــا مدارس المدن فأن الأمــر فيها قد يختلف نســبياً لان تدريب الطلاب / المعلمين هنا يتوقف في الغالب على الانشطة التي ترتبط بالصفين الأول والثاني فقط وباشراف مباشر من معلمي المواد ، وادارة المدرســة من جانبها لا تسمح لهــم بالتدريــس في الفصــول النهائية ولا تنتظــر منهم ان يقوموا بممارســة الانشــطة التدريســية الكبيرة , بل تساعدهم المدرســة فقط على متابعة أعمال المعلمين والعمل على إتقانها عن طريق التقليد والمحاكاة.

ويلاحــظ في مدارس التدريب أن هناك طلابــاً يقومون بتدريس فرع واحد فقــط من فــروع التخصص المعني مثــل الجغرافيــا الطبيعيــة أو البشرية أو التاريخ الأوربي أوالاســلامي مثلاً ، وفي حالات أخرى يتم تدريس موضوعات معينة من المنهج بشكل مباشر مثل تدريس موضوع دراسات حوض النيل من جغرافيا إفريقية , أو دراســة الفتوحات الإسلامية لشمال إفريقيا من التاريخ الإســلامي، وأحيانا أخــرى يكلف الطالــب / المعلم بتدريس وحدة دراســية معينــة من وحدات المقــرر الدراسي ولكن هذا الأمر أصبح غير شــائع كثيراً في برامج التدريب لدى كليات التربية السودانية .

طالب التدريب والمجتمع المدرسي:

يعمــل معظم الطلاب / المعلمين على بناء علاقات طيبة وحميمة مع معلمي المدرســة بصفــة عامة ومــع معلمي مــواد التخصص المعني بصفــة خاصة ، ويمكن ان تتشــكل مثل هذه العلاقات بشــكل جيد وتسير في الاتجاه الايجابي ببــذل القليل من الجهد والمثابرة , وقد تتطور هذه العلائق بصورة كبيرة كلما كان أغلب معلمي الشعبة المعنية من خريجي ذات الكليات الاعدادية أو الكليات

النظسيرة لها ، فالذكريات العالقة في أذهان هؤلاء الطلاب المعلمين والحياة التي تمت مسايرتها والروابط الأكاديمية والنشاط الطلابي التي قاموا بها في داخل كلياتهم جميعها عوامل تساعد كثيراً على تقوية تلك العلائق التي تتكون بين المعلمين ، وقد يكون اتجاه التفاعل الايجابي أكثر أثراً وبقاءً عندما يكون مدير تلك المدرسة نفسه من خريجي تلك الكليات الإعدادية لأن الطبيعة الانسانية الخيرة تفرض نفسها على الفرد في مثل هذه الحالات التي تتطلب المشاركة الوجدانية.

وتقل هذه العلائق كلما ابتعدنا عن دائرة المساق الذي يتضمن التخصص المعني ، فطلاب الجغرافيا والتاريخ مثلاً يميلون كثيراً إلى بناء علاقاتهم الاجتماعية مع معلمي شعبتي الجغرافيا والتاريخ أكثر من غيرها من الشعب وكذلك ينطبق الأمر على طلاب التخصصات العلمية ، ولهذا نجد أن علاقة الطلاب /المعلمين قد تكون أكثر محدودية مع معلمي المواد الدراسية الأخرى.

اما على صعيد العلاقات الرسمية فان أغلب المعلمين لا يميلون إلى مشاركة الطلاب / المعلمين في بعض الانشطة الرسمية مثل الإجتماعات الرسمية الكبيرة التي تعقد في المدرسة برئاسة مدير المدرسة وأحياناً لا يتم مشاورتهم في القضايا الأساسية التي تهم أمر المدرسة ، مما جعل جل نشاط الطالب / المعلم ينصب في انفاذ الدروس اليومية وتنفيذ واجبات الإشراف الصفي والنشاط المصاحب والأنشطة الرياضية , هكذا نجد أن عدم مشاركة الطلاب المعلمين في المهمات الأساسية للمدرسة قد أدى إلى شعورهم بالغبن وقلل من حجم انتمائهم إلى أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة .

ومن المفيد أيضاً ان يدرك الطالب/المعلم أن عملية بناء علاقات انسانية حميمة القائمة على الاحترام المتبادل مع معلمي المدرسة لا تتاتى الا من خلال المشاركة الصريحة لبعض الانشطة الصفية واللاصفية فمثلاً الطالب /المعلم

الذي يحترم واجباته المدرسية ويعمل على تحضير دروسه تحضيراً يليق بمكانة المعلم الجيد ويتعامل مع معلمي المدرسة على أساس أنهم خبراء التدريس في المجال ويقبل منهم النصح والارشاد بصدر رحب ، فهو الطالب/المعلم الذي تحترمه المدرسة وتقدر له الجهد وتسعي إلى كسب وده وبناء علاقات إنسانية جيدة معه.

أما علاقة الطالب/المعلم بتلاميذ المدرسة فإنها تتوقف في معظم الحالات على نشاطه التدريسي ، وفي حالات أخرى تتدخل انشطة اخرى لتسهم في تقوية تلك العلائق الاجتماعية التي تربط طالب التدريب بالتلاميذ في المدرسة ومن اهم تلك الانشطة متابعة أنشطة الجمعيات الأكاديمية والإشراف على الصحف الحائطية والطابور الصباحي ومصاحبة التلاميذ في الرحلات المدرسية والزيارات العلمية .

وأحياناً قد تتأثر هذه العلاقات وتتقهقر الي الوراء نظراً لان بعض التلاميذ لا ينظرون إلى الطالب / المعلم على أنه معلم حقيقي التحق بالمدرسة للمساعدة في العمل التدريسي والانشطة المصاحبة, وانما ينظرون اليه على انه طالباً التحق بالمدرسة خلال فترة زمنية محددة قد لا تتجاوز تسعين يوماً فقط ومن ثم مغادرتها . ولعل من الجوانب المشجعة في تنمية وتطوير هذه العلاقات هي دعم اتجاهات التفاعل الإيجابي وتهيئة المناخ العام للقيام بالنشاط الحر وتنظيم العمل الجماعي بالمدرسة ، فالطالب /المعلم الذي يخصص جزء من وقته للاشراف على النشاط العام وبناء أوجه التعاون بينه وبين تلاميذ المدرسة يجد احتراماً وتقديراً من التلاميذ يفوق ذلك الذي يجده الطلاب الآخرون . عبداللطيف فؤاد ومحمد كاظم (1980_14).

ومن الاشياء التي تؤدي الي ضعف هذه العلائق الاجتماعية عدم اهتمام بعض الطلاب المعلمين بفترة التربية العملية ونظرتهم إلى فترة التدريب على

أنها فترة طويلة ومملة وقاسية يقومون بادائها لاستيفاء شروط الحصول على شــهادة البكلاريوس فقط دون وجود ادنى رغبــة لديهم للالتحاق به ولذلك ينتظــرون باللهفة والشــوق تلك اللحظــة التي تنتهي فيهــا تربيتهم العملية ، وبانتهائه يقيمون حفلات ومهرجانات تقدم فيها الهدايا والوشاحات والحلوة ابتهاجــاً بختام التربية العملية وتعبيراً صريحــاً للخلاص من هذا (الكابوس) الــذي يضيق ولا يفرج كما يعتقده البعــض ، ولكن هذا الأمر قد لا ينطبق على كل طــلاب التدريب وأنما على فئة قليلة منهم , فهناك طلاب اخرين من طلاب التدريب قد تميزوا بدرجة عالية جدا من المسئولية واحترام العمل والفهم الجيد لطبيعة الأنشــطة التي توكل إليهم بحيث إن بعضهم قد بقي في المدرســة بعد انتهاء مدة التدريب متعاوناً في تنفيذ الكثير من الأنشطة والبرامج المدرسية .

نظام الاشراف والمتابعة في التربية العملية :

هناك نوعان من الاشراف ، أحدهما إداري وتقع مسئوليته على عاتق المنسق العام للتدريب أو مدير التدريب بالكلية الاعدادية ويعاونه في ذلك أعضاء لجنة التربية العملية التي تتكون عادة برئاسته ، وتتوقف مهام المشرف الإداري على كتابة تقارير دورية عن سير عملية التدريب من حيث غياب وحضور الطلاب/ المعلمــين إلى المدارس والمشــكلات التي تواجههم ومدى انســجامهم مع البيئة المدرســية وعدد الحصص التي يكلف بها الطالب /المعلم خلال ايام الاســبوع والزيارات المنتظمة لموجهي المواد .

ومن مهام المشرف الاداري أيضاً عقد اجتماعات دورية مع المعلمين الأوائل وإدارة المدرســة كي يشرح لهم الخطط الموضوعة والإستراتيجيات المتبعة من قبل إدارة التدريب فيما يتعلق بالتربية العملية من حيث مدتها الزمنية وطبيعة النشاط المصاحب سواء في داخل المدرسة أو خارجها وعدد الحصص التي تنفذ خلال الاسبوع للطالب/المعلم وكذلك أساليب المتابعة والتقويم.

ولعـل من أهـم الصعوبـات التي تواجـه المـشرف الإداري اثنـاء متابعته للتربيـة العملية هو ضيق الزمن المخصـص لمتابعة الأعمال الإشرافية عن كثب ، لأن أغلـب المشرفـين لا يجدون الزمن الكافي للتفـرغ ومتابعة أعمال الطلاب نظراً لانشـغالهم بالمحـاضرات والإشراف على بحوث التخـرج وكذلك متابعة الامتحانـات والمراقبة والتصحيح وغيرها من العمل الأكاديمي الذي لا يترك له زمناً كافياً ليتفرغ إلى الإشراف

ومـن الصعوبات التي اخذت تواجه المشرف كثـرة أعداد الطلاب/المعلمين وتوزيعهـم الجغرافي المتباين في المدن والارياف بالاضافة إلى عدم وجود أماكن مخصصة للمشرفين في المدارس للقاء الطلاب والتحدث اليهم ، وقلة المواصلات من وإلى الكلية .

أمـا النوع الثاني من أنـواع الاشراف فهو الاشراف الفنـي الذي يقوم على عاتـق موجهي المـواد الاكاديمية المختلفـة ومنفذي طـرق التدريس الخاصة بالكليـة ، ويتم توزيع الطلاب/المعلمين على الموجهين بطريقة عشـوائية وفق البعد الجغرافي للمدرسة بحيث يشترط أن يكون للمشرف الفني خبرة في مجال التدريس لأكثر من عشرين عاماً .

أما فيمـا يتعلق بعملية اتصـال المشرف الفني بالطالـب/ المعلم فان إدارة التدريـب بالكليـة تقوم بتمليـك كافة البيانـات التي تتعلق بـه للموجه الفني وتهـيء له الفرصـة لمقابلته . فاللقاء الاول بـين الطالب/المعلم والموجه الفني يعـد مدخلاً إسـتراتيجياً لعمليـة الإشراف ، حيث يقوم المـشرف في هذا اللقاء بعرض إسـتراتيجيته الإشرافيـة والتقويمية للطالب/المعلـم ويزوده ببعض المعلومات الخاصة بإعداد الدروس وطرق التدريس وتنويع المثيرات والمشاركة في الانشـطة ، بل ويتيح له الفرصة ليقوم بطرح الأسـئلة التي تتبادر في ذهنه للاجابة عليها ، وأحياناً يسـتصحب المشرف الفنـي الطالب/المعلم إلى الحصة

ويقوم بمراقبة أساليب تدريسه وتقديم النصح له قبل ان يستعد للدخول معه في حصة اخرى والتي تسمى بالتوجيهية .

وأحياناً يعقد المشرف الفني اجتماعاً موسعاً مع جميع الطلاب الذي يشرف عليهم في التدريب ويقدم لهم تنويراً عاماً عن السياسات التعليمية والتدريس الأمثل واساليب التعامل الجيد مع التلاميذ في المدرسة , ودورهم المرتقب تجاه البرامج والأنشطة المدرسية وإدارة الصفوف الدراسية وغيرها من الاستراتيجيات التي ستؤدي إلى توحيد الرؤي التدريسية وممارسة الأنشطة , ويعتقد أن هذا اللقاء مهم جدا لأنه يجعل الطالب/المعلم أكثر اطمئناناً من حيث إن تقويم أعمالهم سيكون أكثر صدقاً وثباتاً استناداً على الاسس العلمية التي تتخذ في القياس والتقويم التربوي .

نظم التربية العملية :

لقد لاحظ الباحث من خلال إشرافه على تدريب الطلاب/المعلمين ببعض كليات التربية السودانية الاتي :

1. لا يسمح لأي طالب من الطلاب/المعلمين بالتحول من مدرسة لأخرى بعد صدور قوائم الطلاب بالصورة النهائية مهما كانت الأسباب .
2. مدير المدرسة هو الجهة المسئولة عن الطلاب/المعلمين طيلة فترة تدريبهم بالمدرسة.
3. من حيث المبدأ فأن الطالب /المعلم الذي سلم نفسه للمدرسة بغرض التدريب خالي طرف من اي مسئوليات أكاديمية أو بحثية أو أجتماعية تجاه كليته الاعدادية .
4. يأخذ الطالب المتدرب الذي سلم نفسه للمدرسة الأورنيك المرضي من إدارة المدرسة ويتم اعتماده من قبل ادارة التدريب بالكلية ثم عمادة الطلاب

للاعتماد النهائي .

5. يحق لمدير المدرسة سحب جدول أعمال الطالب / المعلم الذي لا يلتزم بالنظم واللوائح المدرسية أو الذي لا يؤدي واجبه بوجه أكمل ، ويكتب عنه تقرير سيء.

استمارة تقويم طالب التربية العملية (الاستمارة الفنية) :

هنـاك نوعـان من اسـتمارات تقويم الطـلاب / المعلمين , ادارية وفنية , فالاستمارة الفنية يتم ملؤها بواسطة الموجه الفني الذي يقوم بمتابعة انشطة الطلاب المعلمين ، وغالباً ما يكون هذا الموجه من قدامى معلمي مادة التخصص المعني بالمدرسـة أو احد أسـاتذة طرق التدريس الخاصة في الكلية الاعدادية ، ويقـوم الموجه الفني بملىء هذه الاسـتمارة بعد أن يجلس مع الطالب / المعلم جلستين وأكثر , أنظر الشكل (2) .

الاسم:..... التخصص:.....

المدرسة:..... العام الدراسي:.....

عناصر التقويم	الدرجة	تفاصيل درجات التقويم		
التحضير	8	متكامل (8-7)	تينقصه بعض المقومات 6-3	تنقصه الكثير 3- 0
التمكن من المادة	8	متمكن (8-7)	عادي 6-4	ضعيف0 -3
طريقة العرض	10	فعالة ومؤثرة 10-8	تنقصه بعض الأساسيات 7-5	تنقصه الكثير 4- 0
إدارة الفصل	9	فعالة 9-8	مرضية 7-5	ضعيفة 0 -4
إشراك التلاميذ	10	يشاركهم بفعالية 10-8	يشركهم نوعا 7-4	لا يشركهم 3- 0
الوسائل واستخدامها	7	متكاملة 7-5	تنقصها بعض المقومات 5-3	ينقصها الكثير 3- 0
تحقيق أهداف الدرس	8	حققها كاملة (8-7)	حققها نوعا 6-3	لم يحققها 2-0
الصفات الشخصية	10	ممتاز 10-8	جيد 7-5	ضعيف 0 -4
المجموعة	70			

الاستمارة الفنية يملؤها المشرف الفني في تقويم أعمال الطالب/المعلم.

الشكل (2)

الفصل الثاني

تدريس الجغرافيا في التربية العملية

تدريس الجغرافيا في التربية العملية

طبيعة مادة الجغرافيا واهدافها:

الجغرافيا مادة اجتماعية شأنها شأن التاريخ والتربية القومية وعلم الاجتماع ولكنها تختص بدراسة علاقة الإنسان ببيئته وأساليب التفاعل بينهما، وما ينتج عن هذا التفاعل، وهي تنقسم إلى فرعين أساسيين، الجغرافيا الطبيعية والجغرافيا البشرية، فالأولي تهتم بدراسة الظواهر الطبيعية التي تحيط بالإنسان والتوزيع المكاني لها والعوامل المؤثرة فيها، أما الثانية فانها تدرس الأنشطة البشرية ومدى تأثرها بالظروف المحيطة بها، ومن هذين الفرعين ظهرت الجغرافيا النباتية والمناخية والسياسية والاقتصادية والتاريخية وغيرها.

ولعل أبرز تعريف للجغرافية هو ما أشار اليه هارتشون قائلاً ((إن الجغرافية هي المادة التي تهتم بوصف دقيق ومنظم ومعقول للظواهر وتفسير للشخصية المتغيرة لسطح الأرض)). 21); Hartshorne-1961).

ويرى آخرون أن موضوع الجغرافية هو دراسة الإنسان من حيث علاقته بالأرض التي يعيش فيها والناس الذين يتعامل معهم والمؤثرات الطبيعية التي يتأثر بها، وهذا يعني ان الجغرافية تعمل دائماً على تقوية التفاعل المستمر بين البيئة التي يعيش فيها الإنسان ونشاطه الهادف بقصد السيطرة عليها للحصول على حاجاته بشكل يحقق له البقاء ويخلق فيه توازناً بين حقوقه وواجباته تجاه هذه البيئة.حسن ملا عثمان (1983 25)

اذاً الجغرافيا هي تلك المادة التي تهتم بدراسة سطح الأرض باعتبارها مسكنا للانسان وتستقي بياناتها ومعلوماتها من فروع العلوم الطبيعية الأخرى مثل علم طبقات الأرض وعلم دراسة الظواهر الجوية والنبات والتربة والحيوان والعلوم الإنسانية كالاقتصاد والاجتماع والتاريخ والسكان. وترتبط الجغرافيا

بالاقتصـاد من حيـث الزراعـة والتجارة والنقل والتسـويق ونظـم الجمارك وترتبط بالتاريخ مـن حيث العوامل التاريخية التي تتداخل مع الثقافة بجميع مكوناتها كالعادات والتقاليد ونظم الحكم والإدارة والأديان، وترتبط بالتربية القومية من حيث المسـاهمة في تربية النشء استنادا على المكون الجغرافي للدولة والوطـن من حيث الموارد القومية والحدود الجغرافية والسـيادة الوطنية، اذا يمكن القول ان دراسة المجال الحيوي للجغرافيا أصبح يتضاعف يوماً بعد آخر مما أدى إلى حدوث تغيرات جوهرية في محتوى المادة، منها:

(1) تزايد التنوع في الموضوعات التي يدرسـها علـم الجغرافيا، حيث تم ادخال موضوعـات جديـدة إلى الدراسـات الجغرافيـة لـم تكـن مألوفـة من قبل كجغرافية الأديان والجغرافيا الطبية والجغرافيا السياحية وجغرافيا الأمن، بحيث أصبح مجالها يشمل موضوعات كثيرة مما كانت عليه في السابق.

(2) التركيز على دراسة مظهر الشيء أو الظاهرة وليس تركيبها ومكوناتها، وهذا يعني أن علم الجغرافية أصبح يهتم اليوم بدراسة الموقع والوضع والعلاقات المكانية والإقليمية للظاهرة أكثر من اهتمامه بدراسـة المجال الحيوي للظاهرة من حيث المكون والتركيب العضوي لها.

(3) التركيز على دراسـة الارتباط بين الظواهر الكونية المختلفة وتأثيره على أوجه الحياة المختلفة خاصة تلك التي ترتبط بطبيعة النشـاط البشري. ((صباح محمود وآخرون (1996ـ11).

أهداف علم الجغرافيا:

يذكر صباح محمود وآـخرون (14:1996) أـن (لوكرمان) قد حدد ثلاثة عشر هدفاً لمادة الجغرافيا وهي على النحو التالي:

1 - توزيع الظاهرات على سـطح الأرض، كالزلازل والبراكين وحركة الرياح والأمطار وفصول السنة والتغيرات المناخية...الخ.

2 - العلاقــة بــين هذه الظاهرات وغيرهــا في نفس المكان، مثــل العلاقة بين ارتفاع درجات الحرارة والامطار في منطقة معينة أو العلاقة بين درجة الرطوبة في الهواء وإنتاج محصول معين في منطقة معينة.

3 - ارتبــاط هذه الظاهرات بالمناطق المجــاورة لمعرفة العوامل التي تتحكم في حركة امتــداد الظاهرات من أماكنها إلى أخرى وطبيعة اختلافها من مكان لآخر.

4 - تاثــير هــذه الظاهــرات على ظاهــرات أخرى مثــل تاثــير البراكين على الغلاف الجوي،وتاثير الامطار على حركة المرور البشري وانتقال السلع والبضائع من مكان لاخر.

5 - اختلاف الظاهرة من مكان لآخر، مثل اختلاف حركة الرياح والأعاصير في الولايات المتحدة الأمريكية عنها في جنوب شرق آسيا، وطبيعة الحياة في الصحراء الكبرى عنها في صحراء الكلهاري.

6 - مدى انتشار الظاهرات وطبيعة العوامل التي تتحكم في انتشارها.

7 - تكــرار الظاهــرات المختلفة في نفــس المنطقة أو من منطقــة إلى أخرى والعوامل المتحكمة في تكرارها.

8 - تحديد المسافة بين ظاهرة وأخرى تماثلها في نفس الإطار، لإيجاد علاقة ارتبــاط بين العوامل المؤثــرة وبين الزمن والمــكان للوصول إلى الضبط والتحكم في حدوث تلك الظاهرات على سطح الأرض وباطنها.

9 - شكل شبكة الانتشار للظاهرات.

10 - كثافة وتجمع الظاهرات غير المتصلة.

11 - موقع وتركز الظاهرة

12 - ارتباط نوع النشاط السائد مع المكان.

13 - التفاعل بين الإنسان والبيئة في مكان ومكان آــخر.

أهداف تدريس الجغرافية:

يذكر صباح محمـود وآخرون (27:1996) أن تدريس الجغرافية يتضمن اهدافا عديدة يمكن حصرها في الآتي:

أولاً: في المجال المعرفي:

حيـث تعمل على إكسـاب التلاميذ المعلومات والحقائـق والمفاهيم والمبادئ والقوانـين التي تتعلق بمـادة الجغرافية. فالحقائق هي عبـارة عن بيانات أو أهـداف أو ظواهـر ثبتت صحتها، امـا المفاهيم فهي مجموعة من الأشـياء أو الحوادث أو الرموز ترتبط معاً على أسـاس خاصية أو مجموعة من خصائص مشتركة. والتعميمات هي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر.

أمـا النظريـات فهي مجموعة مـن التعميمات أو المفاهيم التـي ترتيط معاً بعلاقـات معينة. بينمـا الآراء هي وجهة نظر تحليلية لـم تثبت صحتها وهي تعبر فقط عن رأي أصحابها.ومن أهم الأهداف المعرفية لتدريس الجغرافية:

(1) معرفـة الكرة الأرضية من حيث طبيعتها وتكوينها وسـطحها وجوفها والظواهـر المتعلقة بها سـواء أكانت طبيعيـة ام بشرية وكذلك علاقتها بالكواكب الأخرى كالشمس والقمر والمجموعة الشمسية.

(2) معرفة المعلومات والحقائق التي تسـاعد على فهم البيئة طبيعياً وبشرياً واجتماعياً وسياسياً مما يساعد التلميذ على اكتشاف العلاقات فيما بين هذه الأشياء.

(3) معرفة احوال دول العالـم الكبرى وخصائص جغرافياتها للوقوف على سياساتها وأساليبها التي تساعد التلاميذ لتقييم الوضع العام في العالم من خلال شخصيات تلك الدول.

(4) التعـرف على التوزيـع المكاني للظواهـر على سـطح الأرض والعوامل

المؤثرة على ذلك التوزيع وبيان العلاقة بين تلك الظواهر.

(5) التعرف على مشكلات العالم المعاصر السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية ومحاولات الإنسان لمواجهة تلك المشكلات وإيجاد الحلول لها. خيري على إبراهيم (68:1994).

ثانياً: في المجال الوجداني:

يتضمن هذا المجال إكساب التلاميذ اتجاهات وقيماً من خلال:

(1) ترسيخ مفهوم (أن الله هو خالق الكون ومسيطر عليه) ويتجلى هذا المفهوم من خلال اشعار التلميذ بما في هذا الكون والظواهر الجغرافية من اتقان وحسن إبداع وإمتاع للحس الفني من سهول وجبال وأنهار وزلازل وبراكين ومن خلال عناصر المناخ من حرارة ورياح ومطر وغيرها .

(2) تنمية اتجاهات التلميذ بعظمة الإنجازات التي حققها المسلمون في ميدان الجغرافية وما تم نقله من قبل الغربيين للاستفادة منها وبناء أمل جديد لمسايرة ذات الطريق ولخلق المزيد من الاكتشافات الجغرافية في نطاق أفرعها المختلفة والحديثة نسبياً.

(3) تأكيد الولاء للوطن والتعاطف مع أهدافه ومصالحه والاتجاه نحو تحمل المسئولية حتى لو لزم الأمر التضحية بالنفس والنفيس .

(4) تعزيز الشعور بقيمة الفرد وقيمة ما يبذله من جهد في النشاط الاجتماعي وأهميته بالنسبة للجماعة .

(5) ترسيخ اليقين لدى التلميذ بأن آيات الله المتمثلة في مظاهر سطح الأرض لا تسير على غير هدى , إنما وفق قوانين وأنظمة ربانية ينبغي التأمل فيها .

(6) إدراك فكرة التطور والتغير والتقدم والاستعداد لقبولها والمساهمة فيها وحقيقة الارتباط بين أفراد المجتمع وبين كل أمة من الأمم.

(7) تنمية الحس الاجتماعي والقدرة على فهم السلوك الاجتماعي السليم.

(عبدالرحمن النحلاوى وآخرون 1389ه :193)

ثالثاً:في المجال المهاري:

يتضمن هذا المجال إكساب التلاميذ مهارات حياتية مثل:

(1) استخدام مهارات الرسم في مجال الجغرافية، كالرسوم البيانية والجداول والعروض والملصقات والخرائط..

(2) إكساب التلميذ مهارات الاتصال عن طريق الرموز والخرائط والجداول البيانية والتقصي والكلام والكتابة.

(3) القدرة على استخدام الأطالس والفهارس والجداول الإحصائية وكذلك استخدام المصطلحات الجغرافية وربط المعاني بالمفردات الجغرافية.

(4) القدرة على استخدام الخريطة والكرات الأرضية من حيث استخدام خطوط الطول ودوائر العرض في تحديد الجهات الأصلية والأبعاد والموقع والوقت واستخدام البوصلة ورموز الخريطة وفهم مقاييس الرسم ومساقط الخرائط.

(6) القدرة على فهم التوزيعات المساحية وعلاقتها في البيانات الكمية. خيري على إبراهيم (77:1994).

خصائص تدريس الجغرافيا:

تدريس الجغرافيا شأنه شأن تدريس المواد الدراسية الأخرى له خصائص معينة ترتبط بالبنية العامة للمادة وبالطريقة التي يتم من خلالها توظيف المادة نفسها في المجتمع , ومن أهم خصائص تدريس الجغرافيا في التعليم الثانوي:

1 – استخدام البيئة في تدريس الجغرافيا:

ترتبط مادة الجغرافيا ارتباطاً وثيقاً بالبيئة الطبيعية والبشرية على حد

سـواء وهي تعمل من اجـل البيئة لتطويرهـا والمحافظة عليهـا من المخاطر المحدقـة بهـا , لذا وجـب على معلم مـادة الجغرافيـا العمل عـلى ربط مادته التدريسـية بالبيئة الطبيعية والبشرية التي يعيشـها التلميذ سواء أكان داخل المدرسة أو خارجها وكذلك يجب العمل على تفسير الظواهر الكونية والعوامل المتداخلـة في المجـال التدريسي من خلال تلـك البيئة التي يوجـد فيها التلميذ . وأحيانا , فأن تدريس مادة الجغرافيا نفسـها من المدخل البيئيء قد يؤدي الي تغيـير الكثير من مفاهيـم التلاميذ حول العوامل المتعلقة بالبيئة بل وتشـارك في حل الكثير من المشـكلات الحياتية المسـتعصية وهذا هو مـا ذهب اليه عالم الجغرافيـا ((ولدروج Wooldrige)) الذي يـرى ان "" الجغرافيا الحقيقية تفهم خارج أطار قاعات الدرس"" وهذا القول يؤكد أن معرفة البيئة المحيطة للتلميـذ تجعـل تدريـس الجغرافيا أكثر قناعـة وحيوية . (مـولاي المصطفى البرجاوي 2014: 34)

2 - استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس الجغرافيا:

اسـتخدام الوسيلة التعليمية في تدريس جميع المواد الدراسية أمر ضروري ومهـم للغاية ولكنـه يصبح أكثـر ضرورة في تدريس مـادة الجغرافيا بحكم طبيعتهـا التي ترتبط بالظواهر الكونية والمجسـدات والنشـاط البشري الذي يجب ان يكون حاضراً في المواقف التعليمية من خلال هذه الوسـائل التعليمية , وتتعدد الوسـائل التعليمية التي تستخدم في تدريس مادة الجغرافيا وتتنوع تبعاً لتعدد وتنوع مجالات مادة الجغرافيا نفسـها وتشـمل الخرط والنماذج والصور الفوتغرافية والصور الجوية وأنواع الصخور ..الخ.

3 - استخدام الأمثلة والنماذج الحية في تدريس الجغرافيا:

هنا تصبح المادة الدراسـية أكثر حيوية وإثارة , لأن التدريس الذي يتم عن طريـق عرض الأمثلة والنماذج الحية للتلاميذ سـيكون أكثر فاعلية وأكبر أثراً

مـن حيث بقاء المعلومات في أذهان التلاميذ وذلك لانه يضع التلاميذ في مواقف يتحتم عليهم التفكير والعمل , واكدت الدراسـات أن التلاميذ يتفاعلون بشكل أكبر مع المواقف المشـابهة بتلك التي تعرض لهم في الدروس وتشـمل النماذج أجزاء من الكواكب السيارة والصخور القمرية والتربة والمعادن ....الخ.

4 - استخدام الشواهد من القرآن الكريم والسنة النبوية في تدريس الجغرافيا:

يعد اسـتخدام الشواهد من القرآن الكريم والسـنة النبوية في تدريس مادة الجغرافيـا أمـر حيوي وضروري للغاية , وتظهر أهميـة هذا الامر في تدريس جميع المواد الأدبية منها والعلمية ولكن تبقى للظواهر الكونية التي يبحث عنها علم الجغرافيا دلالاتها وشـواهدها الواضحة في بيان قدرة الله سبحانه وتعالى في هـذا الكون , وغالباً مـا ترتبط هذه العملية بشـخصية المعلم وايدولوجيته وفكره الاجتماعي .

5 - مرونة شخصية معلم الجغرافيا :

مرونة شـخصية معلم الجغرافيا وهندامه يلعبان دوراً أساسـياً في ترغيب التلاميـذ لتلقي المـادة الجغرافية المقدمة لهم بشـكل أكثر فاعليـة وإيجابية , فمعلم مادة الجغرافيا مثلاً يجب أن يقدم معلوماته الجغرافية للتلاميذ بشكل يتناسب مع طبيعة مادة الجغرافيا وكذلك مادة الكيمياء والفيزياء فهكذا يلحظ ان اغلب التلاميذ يتفاعلون بشكل اكبر مع المعلمين الذين لديهم استعداداً كبيراً في تنمية وتطوير سلوكهم وقدراتهم الذاتية.

المهارات الأساسية في تدريس مادة الجغرافيا:

يرى محمد السـكران (110:1989) أن أهم المهارات الأساسـية في تدريس مادة الجغرافيا تتلخص في الآتي:

1 - مهـارة البحـث عن المعلومة من حيـث أماكن وجودهـا وكيفية جمعها

وتبويبها وتنظيمها وتسجيلها وعرضها للتلاميذ.

2 - مهارة حل المشـكلات الجغرافية بالطريقة العلمية وتشمل فهم طبيعة المشـكلة فهماً صحيحـاً والعمل على وضع الفـروض اللازمة وفحصها ومقارنتها بالمعلومات المجموعة تمهيداً للوصول إلى التعميمات.

3 - مهارة دراسـة وقراءة المادة الجغرافية للحصول على الأفكار الرئيسـية وتشمل اسـتخدام الخرائط والكرات الأرضية والرسوم البيانية وتنظيم المعلومات وعمل الجداول والخطوط الزمنية...الخ.

4 - مهـارات الاتصال وتشـمل مهارة الاسـتماع والإصغاء الجيـد ومهارة الكتابة والتحدث.

5 - مهارة العمل التعاوني والمشاركة مع الآخرين في تحقيق المشاريع المدرسية.

6 - المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار.

7 - احترام حقوق الاخرين ومشاركتهم في لجان متخصصة والقيام بالأدوار.

8 - مهارة اختيار الخريطة الجغرافية و عرضها ومناقشتها وتحليلها لإبراز معالمها الأساسية.

خطوات إعداد الدروس في مادة الجغرافيا:

يهـدف إعـداد الـدرس في مـادة الجغرافيـا إلى ترتيـب المادة بشـكل جيد وتنظيمهـا لعرض مـا فيها من أفكار وحقائق بطريقة مناسـبة للتلاميذ وفق مستوى نضجهم ووفق مسـتوى المادة نفسها من حيث السهولة والصعوبة , وخطوات إعداد الدرس سـواء أكان في مـادة الجغرافيا أو غيرها ليس له نظام واحـد ثابت وانما يعتمد على المعلم وخبراته وأسـاليبه في تنظيم وترتيب المادة مـن حيث غزارتهـا وكثافتها وطريقة عرضها , ولكن الأمـر قد يختلف كثيراً فيمـا يتعلق بالطلاب المتدربين والمعلمين المبتدئين , فعلى هؤلاء الذين يتدربون

عــلى التدريس لأول مرة أن يقومــوا بتدوين التفاصيل التــي تتعلق بخطوات إعــداد الدرس التي يمكن أن تكون ضرورية في بداية عمله , لأن ذلك قد يعوده على التفكير في نقاط الدرس واكتســاب الخبرة في التدريس . وتتكون خطوات إعداد الدرس من الآتي: خيري على إبراهيم (188:1994).

1 - البيانات الأولية:

وهــي بيانات أساســية وثابتة لا تتغير بغض النظر عــن المادة التي تدرس , وتكتب هذه البيانات عادة في بداية كراســة التحضير لتكون مرجعاً أساســياً لأعمال المتابعة الادارية والفنية للمعلمين بالمدرســة وتشــمل (اليوم ، التاريخ ، المــادة ، اســم الفصل ، الصف الــدراسي ، توقيت الحصــة في الجدول الزمني مــكان الحصــة ، زمن الحصة ، عدد الطلاب) . وكما اســلفنا الذكر فإن أهمية هذه الخطوة تكمن في أنــها تســاعد إدارة المدرســة والموجهين الفنيين على حد سواء لمراجعة الأعمال التي يقوم بها المعلمون بغية توجيههم وإرشادهم لبناء قدراتهم التدريسية وتكتب على النحو التالي :

(مثال):

اليوم	التاريخ	المادة	الصف	الحصة	الزمن	عدد الطلاب
الأحد	11/اكتوبر/2015م	الجغرافيا	الثاني/على	الرابعة	40	40

الشكل (3): يوضح البيانات الاساسية لتحضير الدرس

2 - البيانات الثانوية أو العناصر الأساسية:

وهي عناصر أساســية ثابتة ولكنها تتغير من مادة لاخرى حســب فلســفة المعلم وطريقته التدريسية وتشــمل: (الأهداف التعليمية والمحتوى والأنشطة والإســتراتيجيات التدريسية والوســائل التعليمية والتقويم) وفيما يلي عرض لبعض هذه العناصر:

أ – تحديد الأهداف التعليمية :

ويقصد بالهدف التعليمي مؤشرات السير نحو النمو المطلوب وبالتالي يجب عــلى أي درس من الــدروس التي يقدمها معلم الجغرافيــا أن يكون له أهداف واضحــة وصريحة يتم تحقيقها بعد الدرس مباشرة من خلال أدوات التقويم المعروفة , ولدى الهدف التعليمي ثلاثة مجالات أساسية.

أولها المجال المعرفي وهو يشير إلى تلك المعارف والمعلومات والحقائق التي يكتسبها التلميذ من الدرس. مثل :

- أن يتعرف التلميذ على حقول البترول في السودان .
- أن يقف التلميذ على إنتاج مشروع الجزيرة من القطن
- أن يدرك التلميذ دور إقليم كردفان في إنتاج الصمغ العربي.

أما المجال الثاني وهو المجال الوجداني الذي يشير إلى تلك الميول والاتجاهات المرغوب فيها والتي يكتســبها الفرد نتيجة لمروره بخبرات معينة، وفي تدريس الجغرافيا يمكن صياغة الهدف الوجداني على النحو التالي:

- أن يثمن التلميذ جهود الحكومة الســودانية في رفع مستوى انتاج مشروع الجزيرة.
- تنمية الميل نحو ترشيد استهلاك الكهرباء.
- تكوين اتجاه نحو جهود الشركات العاملة في مجال إنتاج الكهرباء من سد مروي.
- أما المجال الأخير وهو المجال المهاري أو ما يســمى بالنفسحركي فيتضمن المهارات الحركية التي يمكن أن يحققها الدرس، ومن أمثلته:
- تدريب التلاميذ على قراءة الجدول الإحصائي الخاص بصادرات السودان.
- أن يتدرب التلاميذ على رســم شكل بياني يوضح صادرات السودان خلال الفترة من 1990-2015م.

- أن يكتسب التلميذ مهارة رسم الخريطة الكنتورية.

المبادئ العامة لصياغة الأهداف الإجرائية:

- أن يكون الهدف واضحا ومحددا ومناسبا لمستوى التلاميذ.
- يبدأ صياغة الهدف السلوكي بالفعل المضارع قابل للإجراء أو القياس أو الملاحظة.
- يصاغ الهدف بدلالة الأداء المتوقع من التلميذ في نهاية المرحلة وليس بأداء المعلم.
- يصاغ الهدف على أســاس أنه ناتج التعلم في نهاية المرحلة أو الصف وليس بدلالة عملية التعلم نفسها.
- يصــاغ الهدف بحيث يتضمن ناتجاً واحداً عاماً للتعلم وليس مجموعة من نواتج التعلم.
- يصاغ الهدف بحيث يشــير إلى الســلوك النهائي المتوقع من التلميذ وليس بدلالة اجزاء المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.خيري على إبراهيم (193:1994).

ب - المحتوى والأنشطة التعليمية:

المحتــوى عبارة عن الحقائق والمعــارف والمفاهيم والتعميمات والنظريات الجغرافية التي يتضمنها موضوع الدرس، ويتم تحديد مقدار هذه الموضوعات في اطــار الدرس من خلال الهدف الذي يســعي المعلــم إلى تحقيقه ومن خلال الأنشطة التعليمية المتضمنة في خطة الدرس. أما النشاط في الفصل فانه يتحدد أيضاً من خلال الهدف الإجرائي لموضوع الدرس، وبجانب الأنشطة الروتينية العادية لمادة الجغرافية توجد هنالك ـأنواع أخرى من الأنشــطة مثل الزيارات والندوات والمعارض والرحلات العلمية...الخ.

ج - الإستراتيجيات التدريسية:

تتعلق الاستراتيجيات التدريسية أساساً بكيفية سير الدرس وتوجيه نشاط

التعليم والتعلم، وتتضمن الإستراتيجية عناصر عديدة منها (تمهيد للدرس، إثارة دافعية التلاميذ، تحديد تتابع الأنشطة التعليمية والوقت المخصص لكل نشاط، ونوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الفصل وكذلك أساليب تقديم المعلومات) والواقع أن هذه العناصر تشمل معظم مهارات تنفيذ الدروس الجغرافية.

د - الواجبات المنزلية:

هي خير ميدان لتطبيق مبدأ التعلم الذاتي وفيها يعتمد التلميذ على نفسه في الحصول على المعلومات وحل التمرينات والتعمق في موضوعات الدرس من خلال قراءات إضافية، والتعيينات تعطي للمعلم الفرصة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتجعله أيضاً قادراً على اختيار طرق جديدة في التدريس بحيث يشترط أن يراعى المعلم عند تقديم هذه التعيينات مستوى تلاميذه وإمكاناتهم المادية وأن يتأكد أنها مصاغة بلغة سهلة وبسيطة وواضحة. فكري حسن ريان (245:1992).

ما يراعى في الواجب المنزلي:

- تحديد العمل المنزلي وتاريخ تسليمه تحديدا دقيقا مع التلاميذ.
- أن يكون هدف الواجب المنزلي واضحا أمام التلاميذ.
- تحديد الصعاب التي تواجه التلاميذ ووضع الحلول المقترحة لها.
- أن يكون الواجب المنزلي مرناً بحيث يتناسب مع قدرات جميع التلاميذ.
- أن يعلن نتائج الواجب المنزلي أمام الفصل ما أمكن ويمدح الأداء الجيد. عبدالغني إبراهيم (26:2992).

4 - خطوات السير في الدرس:

يعنى بخطوات السير في الدرس الطرق والإستراتيجات التي يتبعها المعلم

أثناء تدريسه للدرس وتتشكل من خمس خطوات أساسية:

أ. المقدمة أو التمهيد:

هي خطوة أساسية يستهل بها المعلم درسه الجديد، أو هي مساحة زمنية حرة خاصة بالمعلم يستفيد منها في تهيئة التلاميذ للدرس الجديد، وغالباً ما يكون التمهيد أو المقدمة على هيئة أسئلة تستهدف اختبار معلومات التلاميذ السابقة أو عرض عمل مثير أو تجربة غريبة أو سرد قصة طريفة بشرط أن يكون التمهيد قصيراً ومفهوماً لدى جميع التلاميذ، وان يكون ملائماً لطبيعة الدرس ومستوى نضج التلاميذ والإمكانات المتاحة. خيري على إبراهيم (195:1994).

ب. العرض:

ويعد من أهم خطوات تنفيذ الدرس وفيها يعرض المعلم المعلومات والأفكار والخبرات الجغرافية الجديدة على التلاميذ، وتختلف طريقة عرض المادة في هذه الخطوة باختلاف موضوع الدرس ومستوى نضج التلاميذ. وهناك أنواع مختلفة من العروض يمكن ان يستخدمها المعلم منها العروض العملية والمعملية والنقاش والاستقراء والاستنباط ويجب مراعاة الآتي في العرض. عبدالغني إبراهيم (20:1990).

(1) يستحسن الاعتماد على الأشياء المحسوسة والخبرات العملية المباشرة.
(2) التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
(3) ضرورة إشراك التلاميذ في الدرس سواء أكان عن طريق الأسئلة أو إجراء التجارب أو تلخيص الدرس.
(4) أخذ التغذية الراجعة أثناء سير الدرس.

ج. الربط:

يهـدف إلى البحث عن الصلة بـين الجزئيات والعمل على ايجاد الموازنة فيما بينهـا ، أو هـو عملية ربط بين الخبرات السـابقة للتلاميـذ وخبراتهم اللاحقة ولكـن ليس بالـضروري أن يكون الربـط خطوة قائمة بذاتهـا , بل يمكن ان يكون الربط في المقدمة أو في اثناء العرض أو في أي وقت من الأوقات .

د. الاستنباط أو التعميم:

يعنـى الوصـول إلى القوانين العامـة أو إلى القضايا الكليـة من خلال ربط وتحليل المواقف الجزئية، ويشـترط في الاسـتنباط ان يأتي من جانب التلاميذ أنفسهم، لأن الاسـتنباط الذي ياتي من جانب التلاميذ يشير إلى أن التلاميذ قد تمكنوا من ربط الخبرة المقدمة لديهم بواقع وجود هذه الخبرة في الحياة العامة وبالتالي يؤدي إلى تطبيقها في المواقف التي تتطلبها بكل سهولة ويسر.

و. التطبيق:

هو تطبيق الخبرة المكتسبة من خلال الدروس في مجالها الطبيعي في الحياة العامة ، وبمجرد تطبيق الخبرة المدرسـية في مجالهـا الخارجي في الحياة فأن التعلم قد حدث بنسبة كبيرة ، وأن مبدأ تطبيق الخبرة المكتسبة من المدرسة في الحياة العامة هو غاية غايات العملية التعليمية والتربوية.

أساليب تدريس الجغرافيا

لا يوجـد اختـلاف كبير بـين الطرق التي يتـم عن طريقهـا تدريس مادة الجغرافيـة وبين تلك التي يتـم بها تدريس مادة التاريخ , وحتى إن وجد شيء من الاختـلاف فأنه يتعلـق بطبيعة الإسـتراتيجية التي يتبعهـا المعلم لتقديم المعلومات والحقائق والمفاهيم للتلاميذ حسـب طبيعة المادة جغرافيةً كانت أم تاريخـاً , وقد جعـل هذا الامر في بعـض المواقف الى تدريـس مقررات طرق

تدريس الجغرافية والتاريخ تحت مسمى واحد وهو طرق تدريس المواد الاجتماعية ويقصد بها الجغرافية والتاريخ , وقد لا يستطع الفرد أن يتحدث عن طريقة تدريسية واحدة لا يشترك فيها التاريخ والجغرافية إلا تلك الطرق الحديثة التي تتعلق بتدريس مادة الجغرافيا من جهة , والتاريخ من جهة أخرى , ولكن في الكثير من المواقف فان المادتين تشتركان في الكثير من الطرق التدريسية التقليدية منها وشبه التقليدية.

اسلوب الإلقاء في تدريس الجغرافيا:

هي من أكثر الطرق شيوعاً وانتشاراً في تدريس مادة الجغرافيا بالمدارس نظراً لأنها تعتمد على الإلقاء الظاهر الذي لا يكلف المدرسة كثيراً من حيث المال والجهد والوقت , وسمي بالإلقاء لأن المعلم يعتمد عليه كلية في إرسال المعلومات إلى التلاميذ ويطلب منهم حفظها واستظهارها وإعادتها في الامتحانات مما جعل دور التلميذ في العملية التعليمية دورا سلبيا بينما جعل الأمر كله تحت مسئولية وسيطرة المعلم , ما ادي بدوره الي حدوث الرتابة والملل في بيئة الصف نتيجة لغياب الحيوية والنشاط والتفاعل فيها . صباح محمود وآخرون (36:1996).

وطريقة الإلقاء في تدريس الجغرافيا تنقسم إلى أربعة نماذج أساسية:

1 - المحاضرة:

ويقصد بها عرض المادة شفهياً من قبل المعلم دون أي نقاش أو حوار أو مشاركة من قبل المتعلمين، وهي أنسب للكبار منها للصغار وبالتالي فانها تصلح لطلبة الجامعات أكثر من تلاميذ مدارس التعليم العام، ويعاب على معظم الطلاب/المعلمين ميلهم المفرط في استخدام هذه الطريقة في إنفاذ دروسهم التوجيهية والتقويمية مما قد يؤدي إلى إثارة حفيظة التلاميذ بحيث إنهم يميلون إلى عدم التفاعل مع الدروس التي يقدمها هؤلاء الطلاب/ المعلمون. حسن ملا عثمان (36:1983).

2 – الشرح:

هــو عملية توضيح الشيء المبهم أو الــشيء الغامض , وغالباً ما يأتي الشرح بعد القاء الدرس أو اثنائه بغرض تفسير أو إيضاح ما استعصى فهمه للتلاميذ وتتوقــف جودة الــشرح في تدريس الجغرافيا على عوامل عديدة منها ســهولة الألفاظ وجزالتها وإظهار النقاط الأساسية فيها . فمثلاً يقوم معلم الجغرافيا احيانا بشرح مفهوم البراكين والزلازل للتلاميذ باســتخدام أسلوب معين ولغة معينــة بغرض تقريب المعنى إلى أذهان التلاميذ وفي هذه الحالة يقال ان المعلم قد قام بشرح الشيء المبهم .

عمومــاً يعاب عــلى الطلاب /المعلمين محاولاتهم المتكــررة لشرح أي نقطة من نقاط الدرس ســواء أكانت واضحة أم غير واضحة للتلاميذ , وهذا بلا شك ســيكون على حساب أشياء كثيرة منها الزمن المخصص للدرس. وكذلك ينبغي ألا يكون الشرح من الكتاب مباشرة لأن عملية الاستعانة بالكتاب بشكل مباشر في تقديــم المعلومات للتلاميذ يفقــد هيبة المعلم ووقارهــ ويجعله عرضة للنقد والسخرية.(حسن ملا عثمان 1983-35).

3 – الوصف:

هو وســيلة من وســائل الايضاح اللفظي , وأيضاً إحدى الوسائل الأساسية لعملية الشرح , وينجح الوصف نجاحاً كبيراً إذا كان ارتباطه وثيقاً بالموضوعات المادية , مثلاً أن يقوم المعلم بوصف ظاهرتي الكســوف والخســوف للتلاميذ شارحاً لهم موقعي الشمس والقمر من الأرض كل ظاهرة على حدة.

وينجح الطالب/المعلم في اســتخدام أسلوب الوصف بشكل جيد في تدريس الموضوعــات الجغرافية التي يكون قد شــاهدها أو يملك خبرات عميقة عنها , ويعتمد اســلوب الوصف على الخبرات والمعلومات الســابقة للتلاميذ , فمثلا لا يمكن للطالب/المعلــم أن يقوم بوصف ظواهر جغرافية غير معروفة للتلاميذ

ويدعي انه قام بتدريسهم كأن يقوم بوصف نماذج من حياة البيئات الساحلية وما يتضمنها من اصطياد السمك واللؤلؤ والشعب المرجانية لتلاميذ البيئات الصحراوية الذين قد لا يتمكنون من رسم صورة الخيال الذهني عما يصفه المعلم لذا ينصح ان يرتبط الوصف ضمناً وواقعاً بالبيئة التي يعيشها التلاميذ.

4 - القصة:

هي سرد لوقائع سابقة سواء أكانت واقعية أم خيالية وهي تساعد على جذب انتباه التلاميذ وتشوقهم إلى الدرس، ومادة الجغرافيا غنية جداً بالقصص الرائعة من الفضاء

والكون مثل المذنبات والأخاديد والبرازخ..الخ. ويمكن للمعلم أن يورد بعض القصص من رحلة قام بها إلى البلاد (السودان) مثلاً خلال فصل الخريف أو قصة صديق له سافر اليه في (مصر) فيشرح للتلاميذ أنماط الحياة التي واجهها، وكذلك المدن التي قام بزيارتها وطرق المواصلات التي اتبعها للوصول إلى المكان.

ويجب على المعلم ألا يعرض القصة بعيدة عن واقعها الحسي ويجب أن يستخدم الوسائل المختلفة كالسبورة والخرط والصور في شرح القصة. ولكن المؤسف في استخدام القصة في تدريس الجغرافيا لطلاب التربية العملية هو عدم قدرتهم على ضبط الزمن والسيطرة على اتجاهات الحديث فيبرز الخلل في إيجاد التوازن بين الزمن المتاح للحصة وبين الزمن الذي تستغرقه القصة في شرحها وإبراز جوانبها التربوية، ولكي تتحقق أهداف القصة يجب على الطالب/المعلم مراعاة الآتي:

1 - تحديد موضوع القصة تحديداً دقيقاً مع مراعاة بدايتها ونهايتها.
2 - أن تكون القصة أقرب إلى الخيال والواقع ولديها علاقة بموضوع الدرس.
3 - أن تتوافر فيها مقومات القصة من الإثارة والجدية والترابط والمغزى

وفن السرد.

أسس نجاح طريقة الإلقاء في تدريس الجغرافيا:

لكي تكون الطريقة الإلقائية ناجحة في تدريس الجغرافيا ينبغي أن يراعى الآتي:

1 - يجب أن يتم الإلقاء بسرعة معينة وحسب قدرات التلاميذ من حيث التركيز والانتباه والاستيعاب وكذلك يجب أن يكون الإلقاء مرتبطاً بطبيعة المعلومات الجغرافية التي تقدم للتلاميذ من حيث درجة سهولتها أو صعوبتها.

2 - يجب أن يتم تركيز الطالب/المعلم على المفاهيم الجغرافية والقواعد والمعارف العامة لأن أكثر ما يميز الجغرافيا من بين المواد الأخرى هو تعدد المفاهيم في البنية الأساسية للمادة سواء اكانت جغرافية طبيعية أم بشرية.

3 - يجب أن يتم التدريس من خلال تحديد النقاط الرئيسية للدرس ومن خلال المعلومات التي لديها ارتباط بالحياة العامة للتلاميذ.

4 - استخدام أمثل للمثيرات بحيث يؤدي إلى خلق نشاط وتفاعل وحيوية في الفصل، لأن الإلقاء المستمر يقلل من حجم الحيوية في بيئة الصف خاصة في دروس الجغرافية التي تتعدد فيها تقاطعات حول طبيعة المحتوى.

مزايا طريقة الإلقاء في تدريس الجغرافيا:

1 - تساعد على تكملة المقررات الدراسية في وقت مناسب من العام الدراسي.

2 - تتيح للمعلم فرصة كافية للتعامل مع كافة الأنشطة والبرامج والخطط والإستراتيجيات التدريسية بطريقة مرنة من حيث التعديل والتقويم.

3 - تعطي للمعلم فرصاً واسعة لنقل أكبر قدر من المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات إلى التلاميذ من خلال استغلال الوقت المخصص

للدرس.

4 - يعود التلاميذ على النظام وحسن الاستماع والتفكير المنطقي المنظم واكتساب الاتجاه الصحيح في كتابة البحوث والوصول إلى الحقائق. إبراهيم عصمت مطاوع وواصف عزيز (1981:27)

عيوب اسلوب الإلقاء في تدريس الجغرافيا:

1 - نسبة لأن التلاميذ لا يشاركون في الأنشطة والفعاليات التدريسية فان نشاطهم وانتباههم سوف يقل كلما زادت فترة الدرس. وفي هذه الحالة لابد للطالب/المعلم أن يرجع إلى التشويق لإثارة دافعية التلاميذ ليبعث فيهم روح النشاط والحيوية.

2 - تعتمد هذه الطريقة على المعلم اعتماداً كلياً، فبقدر حضور ذهن الطالب/المعلم وبقدر نشاطه الفكري يصبح الدرس ممتعاً ومشوقاً وبغيابهما يصبح الدرس مملاً وبائساً مما يشير إلى أن دخول عنصر ذاتية المعلم هنا قد يؤدي إلى افلات بعض المعلومات الهامة أو التركيز على جانب من الدرس على حساب جانب آخر وهكذا. صباح محمود وآخرون (-1996 38).

أسلوب الأسئلة في تدريس الجغرافيا:

أكدت معظم الدراسات التربوية التي أجريت مؤخرا أن 80% من السلوك اللفظي الذي يجرى في داخل الفصول هو أسئلة سواء كانت مباشرة أم غير مباشرة، وأن معظم هذه الأسئلة كانت من النوع الذي يقيس عملية التذكر والحفظ. وأكدت الدراسات أيضاً أن معلمي مرحلة الأساس يميلون إلى طرح ما بين 3 – 6 أسئلة لتلاميذهم في الدقيقة الواحدة، وان متوسط عدد الأسئلة التي يطرحها معلم مرحلة الأساس خلال اليوم الواحد قد بلغ حوالي 348 سؤالاً.

وأكدت دراسات أخرى أن القدرة على توجيه الأسئلة الجيدة للتلاميذ ليست

موهبــة وإنما هي مهارة يكتســبها المعلم من خلال التدريــب الذي خضع له في كليته الاعدادية أو من خلال المشــاركات الجماعيــة التي تقام في أنفاذ الدروس داخل الشــعبة المعنيــة أو من خلال التدريــب المصغر الذي يقــام أحياناً داخل جماعات هيئة التدريس .

وتضيف تلك الدراسات أن المعلمين الذين لا يضعون أسئلة جيدة لتلاميذهم أثناء الدرس يجدون صعوبة بالغة في عملية التدريس . لذا يجب على معلم مادة الجغرافيا أن يراعي أن الأسئلة التي تقدم للتلاميذ أثناء التدريس لها تأثير كبير وبصــورة مباشرة على مهارات التفكير لدى التلاميذ ، بل وتمثل وســيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوب فيها وتكوين الميول ومن ثم تحقيق أهداف الدرس . ويشترط في صياغة الأسئلة الوضوح والبساطة والمحدودية .

فعملية طرح الأســئلة ليســت مهمة في تدريس مــادة الجغرافيا فقط وإنما مهمــة في تدريس كافة المواد ولكن خصوصية مــادة الجغرافيا في هذا الجانب تأتي من كونها مادة مصطلحات كونية طبيعية وبشرية متداخلة مع النشــاط الإنســاني إلى حد كبــير، وبالاضافة إلى ذلك فان أهمية تدريــس الجغرافيا عن طريق الأســئلة قد تكون أكثر بروزاً من غيرها نظراً لان قضايا علم الجغرافيا لا يمكن اســتنتاجها عن طريق العقل فحســب بل تكتسب عن طريق المشاهدة والملاحظــة والقراءة والدراســات الميدانيــة والرحلات والزيــارات..إذن دور الأســئلة مهم في مســاعدة معلم الجغرافيا لنقل الخبرات والمعارف والمعلومات والمهارات إلى التلاميذ بغية مســاعدتهم وتحفيزهم على التعلم وكذلك اكتساب الخــبرة والمهارة والتفكــير المنطقي والتحليــل وادراك العلاقــات الجغرافية. (صباح محمود ص41).

وتوجــد في تدريس مادة الجغرافيا أنماط مختلفة من الأســئلة منها أســئلة اختيارية أو تقييمية وتهدف إلى معرفة كمية المعلومات السابقة لدى التلاميذ، ومنهــا أســئلة تعليمية أو تكشــيفية وتهدف إلى شرح وبيــان محتوى الدرس

اســتناداً على الخبرات السابقة للتلاميذ ومنها أســئلة مطلقة أو عرضية ومنها أسئلة محدودة أو ضيقة ومنها أسئلة مراقبة للتحقق مما فهمه التلاميذ وقدرة المعلــم في إيصال المعلومات لهم، ومنها أســئلة التعليم وهي تحث التلاميذ على فهم معرفة جديدة وتدفعهم لاكتشاف الحقائق والمعارف ومنها أسئلة سابرة وهي الأسئلة التي تأتي بعد اجابة التلميذ مباشرة وتتكون من أربعة أنواع:

1 - السبر التشجيعي: وهو سؤال تشجيعي يقدمه المعلم للتلميذ بعد إجابته الخاطئة بقصد الوصول إلى الاجابة الصحيحة.

2 - السبر التوضيحي: وهو سؤال يقدمه المعلم للتلميذ بقصد توضيح جانب معين من الدرس وبقصد تعزيز إجابته ودعمها.

3 - السبر المحول: وهو تحويل سؤال من تلميذ عجز عن الاجابة عنه إلى تلميذ اخر.

4 - السبر الترابطي: وهو سؤال يقدم للتلميذ عندما تكون اجابته صحيحة ويريد المعلم منه ربط إجابته بموضوع معين. (المبروك عثمان 1987م147-)

تجدر الإشــارة هنا إلى ان جميع انماط هذه الأســئلة متداخلة فيما بينها إلى حد كبير إلى درجة أننا لا نســتطيع تمييزها أو التفريق بينها من الوهلة الاولى ولكنهــا جميعاً تشــترك في هدف واحد وهــو إثارة دافعية التعلــم لدى التلميذ وتشجيعه وتحفيزه للتفاعل مع الموقف التدريسي، لذا قد لا يهمنا كثيراً الشكل العام لتقســيمات تلك الأســئلة بقدر ما ينصب اهتمامنــا المبدئي على دورها في الترويج للعملية التعليمية ومدى تأكيدها إقبال التلاميذ للمعرفة المنسابة اليهم من قبل المعلم.

شروط السؤال الجيد:

1 - يجب أن يكون السؤال واضحاً ومحدداً وصريحاً لا لبس فيه ولا غموض. مثلاً (أين يتم تكرير بترول السودان قبل تصديره إلى الخارج؟).

2 - يجب أن يكون السؤال مشجعاً في إثارة دافعية التعلم لدى التلميذ، مثلاً

(ما أهمية السودان بالنسبة للعالم من الناحية الاقتصادية؟).

3 - يجب أن يكون السؤال مشوقاً وهادفاً يثير حفيظة جميع التلاميذ في الفصل، مثلاً (ما دور التلميذ في المحافظة على البيئة المحلية؟).

4 - يجب ان يكون السؤال ذا قيمة علمية يثير نشاط التلميذ. عبدالغني إبراهيم (22:1990)

طريقة تقديم الأسئلة للتلاميذ:

1 - تقدم الأسئلة لجميع تلاميذ الفصل بطريقة عادلة وبشكل عشوائي دون مراعاة لعوامل الذكاء أو اللون أو الجنس أو العرق.

2 - تقدم الأسئلة التي تراعي قياس جوانب تعلم التلاميذ وليست الأسئلة التي تقيس قدرة الطالب /المعلم على المادة، لأن بعض المعلمين يميلون إلى طرح أسئلة تعجيزية للتلاميذ بغية إثبات شخصياتهم في أذهان التلاميذ بأنه معلم قدير وجدير يستحق الاحترام.

5 - حث التلاميذ بأهمية الأسئلة التي تقدم لهم من خلال التفاعل مع السؤال، فالطالب/المعلم الذي يتفاعل مع أسئلته يحقق نجاحاً أكبر ممن لا يتفاعل مع أسئلته. عبدالغني إبراهيم (23:1990).

مزايا طريقة الأسئلة:

(1) تنمي قدرات التلاميذ ومهاراتهم في التفكير والتحليل والاستنتاج وتجعلهم قادرين على ربط المواقف والخبرات بعضها مع البعض.

(2) تجعل التلاميذ أكثر تركيزاً ومتابعة للدرس.

(3) تخلق فرص النشاط والحيوية في الفصل.

عيوب طريقة الأسئلة:

(1) قد لا يتمكن الطالب/ المعلم من تطبيقها في جميع الدروس.

(2) تتطلب من الطالب /المعلم قدرة عالية في إعداد وتحضير الدرس.

(3) قد تستغرق وقتاً طويلاً على حساب زمن الدرس.

طريقة المناقشة:

يقصد بالمناقشة الحديث المتبادل بين قطبي العملية التعليمية، أو هي طريقة من طرق التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ والمعلم أثناء الدرس بغية تحقيق أهداف تربوية محددة، والمناقشة تتم بعدة طرق منها الحوار بين المعلم والتلاميذ حول المادة الدراسية ومنها اثارة أسئلة معينة والاجابة عليها عن طريق النقاش للوصول إلى حل مشكلة معينة، ومنها انجاز مشروع معين عن طريق مشاركة التلاميذ في النقاش والحوار. عبدالغني إبراهيم (98:2006)

ومادة الجغرافيا غنية جداً بالمواقف التعليمية التي تتطلب عملية النقاش والحوار بحكم طبيعتها المرتبطة بالنشاط البشري من الزراعة والصناعة والرعي وبالظواهر الكونية المثيرة مثل البراكين والزلازل والفيضانات..الخ.

وطريقة المناقشة من أقدم الطرق شيوعاً وأكثرها اثارة للدافعية والتعلم وأقربها إلى الطرق الحديثة والمحادثة، وهي قديمة ولكنها أيضاً حديثة لأنها أكثر تماشياً مع اتجاهات التربية الحديثة التي ترى ضرورة ان تقترن عملية التدريس بالتفاعل والحيوية والنشاط وهو ما جعل كثيرا من التربويين أن يضعوا المناقشة ضمن قائمة الطرق التدريسية الحديثة نظراً لأهميتها في اثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ، وهناك انماط عديدة من المناقشة: محمد زياد حمدان (161:1997)

(1) الأسلوب النيابي النظامي وفيه يتم اختيار أحد التلاميذ لإدارة النقاش بدلاً عن الطالب/ المعلم الذي لا يتدخل في نقاشات التلاميذ إلا في حالات نادرة.

(2) الأسلوب الحر في المناقشة وفيه يقوم الطالب/ المعلم بتنظيم عملية الحوار والنقاش وتحويل التفاعل...الخ.

(3) المناقشــة المفتوحة و العامة وهي المناقشــة التي تتم بصورة جماعية داخل الفصل بين الطالب /المعلم والتلاميذ.

(4) مناقشــة الحلقة الخاصــة (The Panel Discussion) وفيهــا يتم اختيار مجموعــة صغيرة مــن التلاميذ لإدارة نقاش حول موضــوع من الموضوعات أمام الفصل.

(5) مناقشة المقابلة (Interview Discussion). وهي أشبه بالمناظرة حيث يتم تحديد تلميذين أو أكثر لتحديد مســار النقاش وعرض الحقائق والمعلومات والخبرات المرتبطة به.

شروط طريقة المناقشة:

1 - تحديد موضوع المناقشة تحديداً دقيقاً من قبل المعلم.

2 - مشــاركة التلاميــذ في تحديــد الأفــكار الرئيســية للمناقشــة وأهدافها ومراميها.

3 - العمــل على إدارة النقاش في الفصل بشــكل جيــد، حتى لا يعمل بعض التلاميذ على استحواذ معظم وقت المناقشة.

4 - العمــل على توجيــه المناقشــة توجيهاً ســليماً بحيث تــؤدي إلى تحقيق الأهداف الموضوعة.

5 - يجب على المعلم كتابة العناصر الأساســية للمناقشة في السبورة لتسهيل عملية النقاش.

6 - يعمــل المعلم في نهاية المناقشــة على إبراز الصــورة الحقيقة للموضوع بحيث تتضح أمام التلاميذ وحدة الموضوع وتماسكه.

مزايا طريقة المناقشة:

(1) تثير الرغبة لدى التلاميذ للاســتماع إلى الآراء والأفكار الجديدة التي ترد في النقاش.

(2) تجعل التلميذ محوراً للعملية التعليمية بينما يبقى المعلم موجهاً ومرشداً وناصحاً.

(4) تنمي قدرات ومهارات التلاميذ في التفكير والتحليل والاستنتاج.

عيوب طريقة المناقشة:

(1) يتم التركيز والاهتمام على النقاش باعتباره طريقة على حساب الاهتمام بتحقيق أهداف المادة الدراسية أو أهداف الدرس.

(2) الانحراف عن موضوع الدرس ومناقشة موضوعات جانبية غير ذات صلة بالدرس وقد يكون أغلبها غير ضرورية.

(3) بروز بعض المشكلات الناتجة عن الفروق الفردية وشخصيات التلاميذ.

الاساليب الحديثة في تدريس الجغرافيا:

اسلوب الكشف:

تعد هذه الطريقة من الطرق الحديثة التي تعمل على تنمية التفكير لدى التلميذ، ذلك لأنها تضع التلاميذ في مواقف يحتم عليهم التفكير، والكشف يعنى تفكيراً يتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. إذاً الطريقة الكشفية هي طريقة فكرية تهدف إلى تدريب التلاميذ لتعلم المفاهيم واكتسابها، وفيها يتاح المجال للتلاميذ لاكتشاف العلاقات والقوانين والقواعد، وتتكون الطريقة الكشفية من ثلاثة مستويات (عبدالغني إبراهيم محمد 2006-120):

(1) الطريقة الكشفية الموجهة:

تقوم على مبدأ توفير المعلومات والأجهزة والأدوات للتلاميذ بحيث يطلب منهم القيام بحل المشكلات التي تعرض لهم، وتهدف هذه الخطوة إلى تدريب التلاميذ على استعمال المعلومات وأستخدام الأجهزة مثلاً كأن يقوم المعلم بوضع بعض الأشياء

في ركـن معين مـن المبنى المدرسي ويطلب من تلاميذه اكتشـاف أو البحث عن مكان وجـود هذه الأشـياء، وذلك بعد تزويدهـم بخريطة المبنى والوسـائل اللازمة التي يستعينون بها في اكتشافها. وتعد هذه أنسب طريقة في تدريس الجغرافيا في التعليم الابتدائي والأوسط دون التعليم الثانوي.

(2) الطريقة الكشفية شبه الموجهة:

فيها يتم عرض مشـكلة معينـة على التلاميذ ويـزودوا ببعض التوجيهات العـامة والخطوط العريضة التي لا تقيدهم للوصول إلى حل المشكلة.

(3) الطريقة الكشفية غير الموجهة:

هـي أن يطلب مـن التلاميذ حل مشـكلة معينة دون أن يزودوا بـأي توجيهات مسبقة، وغالباً ما يلجأ التلميذ إلى المعمل أو المكتبة لجمع المعلومات وإجراء التجارب ويكـون موقـف المعلم هو التوجيه والإرشـاد. وقد وضع بعض التربويين أسـلوب الطريقة الكشفية في النقاط التالية:

(1) عرض القاعدة أو تعريف المفهوم الذي يراد اكتسابه للتلاميذ. مثلاً كأن يكون المفهوم قرية ساحلية صغيرة.

(2) تقديـم أمثلة متعلقة بالمفهوم للتلاميذ. مثـلاً كأن يقدم الطالب/ المعلم أمثلة معينة عن مفهوم القرية السـاحلية مثل بيوت مبنية من قطاطي ورواكيب وبجوارها توجد حيوانات مثل البقر والغنم وأفراد يصطادون الأسماك وآخرون يذهبون إلى الزراعة...الخ.

(3) تقديـم تدريبات جديدة على المفهـوم غير التدريبـات القديمة، مثلاً أن يترك الطالـب /المعلم الفرصة للتلاميذ لإيراد نمـاذج أخرى من الأمثلة التي تتطابق مع ما قدم من صورة قرية ساحلية.

يلاحـظ أنـه على الرغم مـن أهمية هـذه الطريقة في تدريـس الجغرافيا إلا

أن استخدامها غير شائع في مدارسنا اليوم وذلك لأن إنفاذها ربما يتطلب قدراً عالياً من الدقة والحذر مقابل توفيق أنماط الحياة المختلفة في المدرسة .. فالنظام الدراسي والبرنامج الزمني في مدارسنا اليوم قد لا يسمحان كثيراً بملاءمة الخطط التدريسية بالطرق الحديثة التي تحتاج إلى مزيد من الزمن والمال كالطريقة الكشفية مثلاً .

إلا أن استخدامها غير شائع في مدارسنا اليوم وذلك لأن إنفاذها ربما يتطلب قدراً عالياً من الدقة والحذر مقابل توفيق أنماط الحياة المختلفة في المدرسة.. فالنظام الدراسي في مدارسنا برنامج زمني قد لا يسمح بملاءمة الطرق الحديثة بالخطط التدريسية التي تحتاج إلى مزيد من الزمن والمال كالطريقة الكشفية مثلاً.

اسلوب المشروع في تدريس الجغرافيا:

يعد اسلوب المشروع من أفضل الاساليب التدريسية الحديثة التي قامت استناداً على فكرة العالم الامريكي (جون ديوي) واوسعها انتشاراً في مدارس الدول المتقدمة , ويرجع تأسيس هذه الفكرة الي العالم الأمريكي (وليم كلباترك) الذي كان متاثرا الي حد كبير باراء جون ديوي التربوية وقد شرع (كلباترك) وزملاؤه التربويين في ربط المشروعات التدريسية في المدرسة بحياة التلاميذ الخارجية واعتبروا أن هذه العملية ستخلق التوازن ما بين النشاط العقلي للتلميذ ونشاطه الجسمي .

والمشروع وفق تعريف (كاباترك) انه عمل محدد له أهداف محددة ترتبط بأهداف المنهج الدراسي وأن هذا العمل المحدد سوف يطرح للتلاميذ على هيئة مشكلة ليقوموا ببحثها عن طريق استخدام أساليب علمية محددة مثل الزيارات والرحلات والأجهزة وإصدار القرارات تحت إشراف مباشر من معلم المادة الدراسية. (صالح عبدالعزيز : بدون تاريخ :106)

كما اسـلفنا فـأن اي مشروع من المشروعات سـيتم تقديمـه للتلميذ على هيئة مشكلة تعليمية بحيث تدفعه إلى بذل الجهد والتفكير للوصول إلى الحل ، ويعد هذه االغاية احدى الغايات الاساسـية التي ترمي إليها العملية التعليمية لجذب الاهتمـام وبذل الجهـد في التفكير والعمـل في المحتوى التعليمـي ، وعادة يتم ترجمـة موضوعات الدرس إلى هيئة مشـكلة أمام التلاميـذ من قبل الطالب / المعلم بحيث يشترط أن تكون للمشكلة علاقة وثيقة باغراض الدرس ، ولابد أن تثـير اهتمامات التلاميذ وميولهم وقدراتهم ، ولكن يفضل الكثير من أصحاب التربية الحديثة أن ياتي اختيار المشـكلة وتحديدها من قبل التلاميذ أنفسـهم . (إبراهيم عصمت وواصف عزيز : 36 :1981)

وهنـا تجدر الاشـارة إلى أنه ليـس من الضروري أن تقـوم كل المشروعات التعليميـة عـلى أسـاس وجود مشـكلة أو مجموعة مـن المشـاكل . ولكن من الـضروري أن يتحـدد اي مـشروع من المشروعـات من خلال محتـوى المادة الدراسـية والهـدف الذي نود تحقيقـه . عموما فإن المشـاريع تتعدد وتتنوع بتعـدد أهداف الموضوع التعليمي وبتنوعها ، فهناك مشـاريع إنسـانية كبناء ملعب مدرسـة أو حديقة ومنها مشـاريع ثقافية وجمالية مثل إقامة معارض ومتاحف ، ومنها ما هي تتعلق بجوانب حل المشكلات اليومية للتلاميذ .

و يتم تقييم فائدة المشروع وفق المعايير التالية:

1. أن يكون المشروع ذا فائدة تربوية واجتماعية منسجمة مع ميول ورغبات وحاجات التلاميذ .
2. وضوح الهدف لدي التلميذ ووضوح ما سيثيره المشروع من الأغراض .
3. أن يتضمن المشروع البحث والتنقيب وأسـلوب حل المشـكلات وأن يشمل النشاط التعليمي داخل الفصل وخارجه .
4. تنظيم وتنفيذ المشروع من قبل التلاميذ تحت إشراف مباشر من المعلم.

الشروط التى يجب توافرها في المشروع:

(1) وجود الغرض:

يـزداد المشروع أهمية لـدى التلاميذ كلما كأن الهـدف واضحا أمام التلاميذ وكلما كان المشروع مصاغا على شكل مشكلة تثير اهتمامات التلاميذ ودوافعهم، وهنا لابد أن يقوم المعلم بتهيئة الجو التعلمي والظروف المناسبة لإشعار التلاميذ بمشكلة (مشروع) ومناقشـتهم حول الفائدة التي يمكن تحقيقها من وراء هذا المشروع والتأكد من أن الغرض قابل للتحقيق والتنفيذ وينتج عنه خبرة تربوية تعليمية هادفة، وفي نفس الوقت أنه يثير رغبات التلاميذ واهتماماتهم.

(2) رسم الخطة:

يعنى تحديـد جوانب المشروع التعليمي بدقـة، والعمل على تحديد الطرق التي نتبعها والوسـائل والمعينات التي يمكن الاعتماد عليها وأسـلوبنا في جمع المعلومات والبيانـات المتعلقة بالمشروع والصعوبات التـي قد تواجه التلاميذ وكيفية التغلب عليها، لأن دراسة هذه العناصر وفحصها بطريقة دقيقة تعطي قراءات حقيقة ما إذا كانت نسب النجاح ستكون عالية أم لا.

(3) تنفيذ المشروع:

هي المرحلة التي يطلب من أي تلميذ للقيام بالعمل الذي كلف به بحيث يكون دور الطالـب / المعلم هو توجيه التلاميذ للعمل وفق قدراتهم واسـتعداداتهم وأن يقـوم أيضـاً بملاحظـة أي عمل يقوم بـه أي تلميذ وأن يفحص سـلوك ممارستهم للأنشطة .

(4)تقويم المشروع:

هـي مرحلة إصدار حكـم حول النتائج التي تم التوصـل إليها التلاميذ من خـلال قيامهـم بأنفاذ المشروع ، وهـي المـرحلة التي فيها يتـم تحليل عناصر القـوة وجوانب الضعف في المشروع والاسـباب التي أدت إلى النجاح أو فشـل

المشروع .

من أمثلة المشروعات التي تدرس في الجغرافيا

1 - مشروع إعداد مزرعة ملحقة بالمدرسة.
2 - مشروع رحلة إلى مصنع
3 - مشروع صناعة الصابون
4 - مشروع زيارة ورشة السكك الحديدية
5 - مشروع رحلة نيلية لصيد الاسماك.
6 - مشروع زيارة مصنع الصناعات الجلدية

اسلوب حل المشكلات في تدريس الجغرافيا:

تتبع هـذه الطريقة للعالم الأمريكي (جون ديوي) الذي أطلق عليها اسـم أسلوب التفكير العلمي وتعد هذه الطريقة من أهم الطرق الحديثة التي تجعل العلاقـة بين التلميذ والخبرة أكثر رسـوخاً وأكبر أثراً، ونـادى (جون ديوي) صاحب هذه الطريقة بخلق بيئة مدرسية خاصة للتلميذ استناداً على ما يعانيه هـذا التلميـذ من المشـكلات، أو بمعنى أن يقوم معلم مـادة الجغرافيا بتوفير بيئة مثيرة للتلميذ ويجعله أكثر قدرة على التفاعل مع هذه البيئة بشـكل يثري تفكـيره ويبعـث نزوعاته إلى أن يصـل إلى تحديد دقيق لملامـح الموقف المثير. (إبراهيم عصمت وواصف عزيز:34:1981).

ويـرى (ديوي) أن المشـكلة عبارة عن موقف غامـض يعوق تحقيق هدف معـين فيثير تفكير الفرد ويجعله في حالة مـن الضيق والقلق ثم يدفعه للبحث عـن حـل لهذا الموقف، وقد نوه جـون ديوي بالربط ما بين هـذه الحالة وبين المواقـف التعليميـة..أي أن يخلـق المعلم مـن الموقف التعليمي مشـكلة تؤرق التلميذ وتجعله قادراً على التفكير لحلها، وتتشـكل خطوات تدريس الجغرافيا عن طريق حل المشكلات من الآتي:

1 - تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً من قبل التلاميذ بحيث يقوم المعلم بتثبيت المشـكلة في السـبورة لتكون موضوعاً للدرس بحيث يشـترط أن تكون المشـكلة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بأهداف الـدرس وقابلة للحل والنقاش ومناسـبة لمسـتوى نضج التلاميذ وأن تكـون واقعـــية ولها ارتباط وثيـق بالبيئة المحلية وأن تراعـي الأبعاد المكانية والزمانية للمدرسـة، وهناك مشكلات عديدة في الجغرافيا يمكن تدريسها للتلاميذ مثل مشكلة الأقليـات الدينية وضيق المدن والتصحر وانجراف التربة وشـح الموارد وتلوث الماء والهواء...الخ (صباح محمود وآخرون 1996م 62-).

2 - تحليل المشكلة إلى عناصرها بعد فحصها فحصاً شاملاً ووضعها في نقاط محددة وتقسيمها على أوجه نشاط متعددة، ويتم توزيعها للتلاميذ على هيئـة مجموعات صغيرة كي يتعاونوا عـلى إنجازها، ويمكن للمعلم أن يطـرح بعض الأسـئلة مثل: ((ماذا تعرفون عن مشـكلة اكتظاظ المدن بالسـكان ؟... وماذا تقترحون لحل هذه المشـكلة ؟ دعونا نفكر بحلول محتملة..)). بحيث يكتب المعلم كافة الملاحظات في السبورة ومناقشتها مع التلاميذ بحيث تشطب الاقتراحات غير المقبولة وتثبت المقبولة منها. فمن عناصر هذه المشـكلة مثلاً هجرة السكان من الريف إلى المدن بحثاً عـن مـلاذات آمنة أو بحثاً عن العمل أو سـوء تخطيـط المدن من حيث المواقع الإستراتيجية والمرافق العامة والاسواق..الخ.

3 - جمع المعلومات والبيانات التي لها صلة مباشرة بالمشـكلة، وهنا لابد أن تظهـر قـدرة المعلم ودوره في إثـارة دافعية التلاميـذ وتوجيههم لوضع خطـة متكاملة لعملية جمع المعلومات والبيانات من مصادرها الأصلية، وذلك بعد أن يتم تقسيمهم الى لجان صغيرة يحدد لأي منها مهام معينة لأنفاذها، فيقوم التلاميذ بزيارة المكتبة المركزية للمدرسة ودور الصحف والمجلات ومركز قاعدة المعلومات والبيانات في وزارة التخطيط العمراني

المتمثلــة في تخطيــط المدن، ثم يتم عــرض تلك المعلومات أمــام التلاميذ لمناقشــتها والوقوف على جوانبهــا المختلفة ونقدها واســتنتاج الحقائق اللازمة تحت إشراف مباشر من المعلم (حسن ملا 47-1983).

4 - تقويــم النشــاط البحثي الــذي قام بــه التلاميذ بغية تحليــل أو تقويم الحل أو الحلول البديلة للمشكلة، كما يمكن تقويم الإستراتيجيات التي استخدمت في حل المشكلة من خلال إثارة الأسئلة التالية: (هل الحل كان صحيحاً ؟.. كيف تأكدت من صحة النتيجة ؟ هل ســبب اكتظاظ المدن الكبيرة في السودان هو الحرب أم المجاعات أم التصحر.

مزايا اسلوب حل المشكلات:

(1) تنمي لدى التلاميذ مهارة التفكير العلمي والقدرة على النقد والتحليل.

(2) تكسب التلميذ مهارة البحث العلمي ومستلزماته.

(3) تدرب التلاميذ على مواجهة المشكلات في الحياة بصورة سليمة.

(4) تنمــي قدرات التلاميــذ في مجال النقــد والتمييز بين الخطــأ والصواب والتفريق بين المعلومات الدقيقة والمعلومات السطحية.

عيوب اسلوب حل المشكلات:

(1) قد يتم اختيار المشكلات الجغرافية الصعبة أو غير المهمة وبالتالي لا تؤدي إلى دراسة الموضوعات ذات الصلة بموضوع المنهج الدراسي.

(2) تستغرق دراسة المشكلة الجغرافية وقتاً طويلاً مما يؤدي إلى التأثير في اكمال المنهج.

(3) قد تؤدي الدراسة إلى نتائج غير مهمة بالنسبة للتلاميذ.

اسلوب الاستقراء في تدريس الجغرافيا:

الاســتقراء أو الاســتقصاء كما يطلق عليه البعض هو موقف تعليمي يهتم

أساساً بعرض الأمثلة والنتائج وفحصها ومقارنتها والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف فيها ومن ثم الوصول إلى أحكام عامة أو قوانين محددة. فمثلا عندما يلاحظ التلميذ بعض الحقائق ثم يستنبط منها نتيجة عامة أو القانون فأن هذه الطريقة التي اتبعها في التعلم تسمى الاستقراء. (إبراهيم عصمت وواصف عزيز:31:1981).

والاستقراء هو المنهج العلمي الذي يتبعه العلماء التجريبيون في إجراء تجاربهم للوصول إلى النتائج والقوانين والنظريات، وهو من الطرق الأساسية التي تساعد على كسب المعرفة عن طريق الأشياء والأنتقال من الجزئيات إلى القضايا العامة. ويقوم مبدأ هذه الطريقة على البحث عن الجزئيات للوصول إلى قاعدة عامة يمكن تطبيقها في مجالات الحياة العامة.

وقد عرفت هذه الطريقة في بعض المواقف التربوية بطريقة (هاربرت) التي تتشكل من خمس خطوات أساسية وهي المقدمة، الايضاح أو العرض، الربط، الحكم، التطبيق.

وتشير البحوث والدراسات التربوية الى أن طريقة الاستقراء في تدريس الجغرافيا يتم إنفاذها من خلال خمس مراحل، أولها تحديد المشكلة قيد الدراسة، ثم تدقيق المعلومات والبيانات المتوافرة، ثم إجراء فحص لكافة الخيارات المتاحة والتي يعتقد أنها تؤدي إلى حل المشكلة، ولكي يصل التلاميذ إلى مرحلة إصدار الحكم فلابد لهم من العمل على جمع قدر كبير من المعلومات ذات الصلة بموضوع الدرس وفحصها فحصاً دقيقاً وإجراء التجارب ومشاهدة أوجه الشبه والاختلاف بين الأمثلة والحالات المختلفة ومن ثم العمل على استنتاج قاعدة عامة دون تدخل المعلم والتي يتم تطبيقها في مواقف جديدة أو في وحدات تعليمية أخرى في الكتاب المدرسي.(صباح محمود -1996 69).

اسلوب الاستنباط في تدريس الجغرافيا:

الاســتنباط أو القياس عكس الطريقة الاســتقرائية، لأنها تقوم على أساس عــرض قاعدة عامة أو مبــدأ أو قانون للتلاميذ وتقديم شرح كاف لهم ومن ثم إتاحة الفرصة للتلاميذ لاســتخدامه في تفسير المواقف الجزئية المتشابهة. كأن يقوم معلــم الجغرافيا بعرض قاعدة جغرافية معينــة ومن ثم إتاحة الفرصة للتلاميذ لإيجاد مكونات هذه القاعدة. (عبدالغني إبراهيم (2006-125).

وهي طريقة سهلة وغير معقدة ولا تستغرق وقتاً طويلاً كالطريقة الاستقرائية وتستخدم عادة لاثبات النظريات الرياضية، خاصة نظريات الهندسة.ويري البعض أن هذه الطريقة هي جزء من الطريقة الاستقرائية ومكملة لها وليست طريقة قائمة بذاتها أي أن طريقتي الاســتقراء والاســتنباط تسيران متلازمتين ولا يمكن تفضيل إحداهمــا على الأخــرى، وكما أســلفنا الذكر فإن طريقة الاســتنباط تســمى أحياناً بالطريقة القياسية. (إبراهيم عصمت وواصف عزيز:31:1981).

إستراتيجيات تفريد التعليم في تدريس الجغرافيا:

بما أن التلاميذ يختلفون كثيراً من حيث درجة اقبالهم على التعلم ومن حيث ميولهم واهتماماتهم وخصائص نموهم فإن التربويين قد لجأوا إلى البحث عن طرائق وإســتراتيجيات جديدة في التعليم تســاعد التلاميذ على اكتساب المعرفة بطريقة ذاتية وفق قدراتهم وميولهم واستعداداتهم وسرعة تعلمهم، فظهرت حركة تفريد التعليم في التربية والتي غدت أحد محاور اهتمام التربية في العصر الحديث. عبدالله فكري العربان (1978-64)

ويقصد بتفريد التعليم شــخصنة العملية التدريسية، ويقصد به أيضاً ذلك التعليم الذاتي الذي يعتمد على أســلوب منظم ومخطط ويسمح للتلميذ بحرية اختيار الأنشــطة التي تتناســب معه وممارســتها بإشراف مبــاشر من المعلم ومســتعيناً بتقويمه الذاتي محمد الغزاوي (1982-1). وهنالك ســمات عامة

مشتركة لدى كافة أنواع التعليم الذاتي:

1 - أنــه تعليــم ذاتي يقوم عــلى مبدأ الاعتماد عــلى الذات في عمليــة التعليم والتعلم.

2 - يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث السرعة على التعلم والقدرة.

3 - يركز على خبرات التلاميذ وقدراتهم الذاتية.

4 - يرتبط بحركة الكفايات وإتقان التعلم.

أشكال تفريد التعليم وتطبيقاته:

هنالك أشــكال كثيرة لتفريــد التعليم، منها الحقائــب التعليمية والمجمعات التعليمية والتعليم المبرمج ونمط روثكوف وطريقة البطاقات والتعلم الفردي الإرشــادي والتعليم الوصفي وصحائف الأعمال والتعليم بواسطة الحاسوب وطريقة التعيينات (دالتون). وفيما يلي عرض لبعض تلك النماذج:

الحقائب التعليمية في تعلم الجغرافيا:

وهــي أكثر أنواع التعليم الذاتي شــيوعاً وأنتشــاراً في الحقل التربوي وهي تقــوم على مبــدأ تكوين محتوى المادة التعليمية اســتناداً على أهداف ســلوكية محددة ومســبقة من قبل المعلم ويطلب مــن التلميذ إجراء اختبار قبلي لتحديد مســتواه قبل البدء في التفاعل مع الأنشــطة التعليمية التــي تحتويها الحقيبة، ثــم يختبر التلميذ نفســه باختبــار ذاتي لتحديــد حجم المادة والأنشــطة التي تفاعل معها، وأخيراً يخضع التلميذ لاختبار بعدي لمعرفة ما إذا كانت الأهداف المنشودة لديه قد تحققت أم لا.

وفي كل تلك الخطوات يجب أن يزود التلميذ بوسائل تعليمية معينة مثل الخرط والجداول الإحصائية والرســوم البيانية والمجسمات والاطالس والصور...الخ. ويجــب أن تشــمل الحقيبة التعليمية أنشــطة تعليمية بســيطة ومعقدة على حد

سواء بجانب اختبار قبلي وآخر بعدي.(صباح محمود 1996-92).

خطوات حقيبة تعليمية لوحدة في الجغرافيا:

1 - المقدمة.
2 - أهداف سلوكية (واقع التلاميذ، اختلاف درجة تعلمهم، اختلاف سرعة التعلم).
3 - اختبار قبلي.
4 - المحتوى.(مفاهيم ومصطلحات جغرافية، تعميمات جغرافية – مهارات جغرافيــة – قيــم واتجاهــات جغرافية – وســائل تعليميــة متنوعة – نشاطات متنوعة).
5 - اختبار ذاتي. -6 اختبار بعدي -7 نشاطات التعمق.

اسلوب التعيينات في تدريس الجغرافيا:

تعرف بطريقة (دالتون: Dalton Method) وتقوم على أساس تحديد كمية المــادة التي يعدها التلميذ خلال فترة زمنيــة محددة بالاتفاق مع المعلم معتمداً عــلى جهده الخاص، ويرجع أســاس هذه الطريقة إلى معلمــة أمريكية (هيلين باركهرست Helen Parkhu 1920م) التي استطاعت أن تتجه بتلاميذها إلى معامل خاصة أعدت للمواد الدراسية المختلفة بغرض تكليفهم لإعداد واجبات دراسية محددة. (صالح عبدالعزيز بدون تاريخ: 79).

والمعمل (Laboratory)عبارة عن قاعة كبيرة تحتوي على وسائل ومعينات تعليمية خاصة بمادة دراســية معينة من كتب ونشرات ولوحات واجهزة..الخ ويوجــد في كل معمل معلم أو أكثر يشرفون على أنشــطة التلاميذ ويوجهونهم نحــو تحقيق الأهداف المنشــودة بناءً على التزاماتهم الســابقة وقد يســتغرق تحقيق واجب معين يوماً دراســياً كاملاً، وقد عرفت عملية التزام التلميذ أمام المعلم لإنجاز عمل محدد في داخل المعمل بالتعيين Assignment.

يمكن تطبيق هذه الطريقة في تدريس جميع المواد الدراســية في كل المراحل

التعليمية عدا المرحلة الابتدائية التي يفتقر تلاميذها إلى النضج العقلي المطلوب، ولا توجد الحصص الدراسية بشكلها المعروف في أسوار مدرسة (دالتون) ولا توجود الفواصل بين الحصص الدراسية ولا توجد صفوف دراسية يجلس فيها التلاميذ للاستماع وإنما تجرى الدراسة بطريقة فردية بين المعلم والتلميذ، كل تلميذ حسب طاقته وقدرته في جمع معلوماته وإنجاز عمله من خلال المعمل الذي تم تأسيسه لهذا الغرض. (صالح عبدالعزيز بدون تاريخ: 80).

ويمكن تطبيق هذه الطريقة في تدريس مادة الجغرافيا بكل سهولة ويسر وذلك بعد تقسيم تلاميذ الفصل الواحد إلى مجموعات متجانسة وتكليفهم بعمل محدد في إطار المقرر المعني مثلاً (جغرافية السودان والوطن العربي) فبعد ما يأخذ أي تلميذ نصيبه من التعيين الخاص بهذا المقرر فإنه سيذهب إلى معمل الجغرافيا لقضاء بعض الوقت ثم عليه أيضاً أن يذهب إلى معمل التاريخ لمتابعة الأعمال التي كلفه بها معلم التاريخ مثلاً، هكذا يقضي التلميذ وقته متنقلاً من معمل لآخر إلى أن ينتهي اليوم الدراسي، وفي آخر العام الدراسي يقدم كل معلم تقريراً يتضمن نتيجة كل تلميذ ويتم بناء عليها أنتقال التلميذ من فصل لآخر. حسن ملا عثمان (1983-58).

مزايا اسلوب التعيينات:

1 - أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
2 - تعلم التلاميذ مبدأ الحرية في العمل.
3 - تعلم التلاميذ مبدأ الاعتماد على الذات.
4 - تتيح الفرصة للتلاميذ الأذكياء للبروز والتفوق.
5 - تنمي الميل إلى المطالعة والبحث.

مساويء طريقة التعيينات:

1 - قد يستغل بعض التلاميذ الوقت المحدد للدراسة استغلالاً سيئاً.

2 - تقلل من الشعور بالأنتماء للجماعة بحكم أن أي تلميذ يعمل لوحده.
3 - لا يميـل التلميـذ إلى التعمق في المـادة وأنما ينصب جهـده في محاولات النجاح في الامتحان.
4 - أنها ترهق التلاميذ بالعمل.
5 - أنهـا ترهق المعلـم بالعمل نظـرا لمتابعتـه اللصيقة للتلاميـذ. (صالح عبدالعزيز بدون تاريخ: 87).

استخدام الحاسوب في تدريس الجغرافيا:

يمكن اسـتخدام الحاسـوب في تدريس المواد الاجتماعيـة كالجغرافيا مثلاً نظراً لما له من التشـويق ومراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ، فكل تلميذ في هذا النمط من التدريس له جهاز حاسوبه الخاص ويتعامل معه تعاملاً خاصاً مما يقوده إلى المزيد من المعرفة عن طريق التعلم الذاتي.

ويمكن أن يلعب الحاسـوب دوراً مهماً وأساسـياً في تدريس الجغرافيا عن طريق استخدامه أداة لتحليل المعطيات الجيولوجية، وكما يمكن استخدامه في رسـم النماذج التجريبية فضلاً عن متابعة حركة الكواكب والنجوم في الفضاء الخارجـي، وفيما يلي موقف تطبيقي لتدريس مادة الجغرافيا بعنوان خطوط الطول ودوائر العرض:

يبدأ الدرس باستخدام مفتاحي Control.Break في جهاز الحاسوب BBC فيظهر شاشة عليها:

1 - خط الطول
2 - دائرة العرض.
3 - خط الطول والزمن.
1 - فإذا ضغط الطالب على الرقم (1) تبدو له صفحة المقدمة حيث يجد كلاً من دائرة العرض وخط الطول.

2 - إذا ضغط الطالب على الرقم (2) تبدو شاشة عليها دائرة، وفي وسطها خـط مكتوب عليه خط الاسـتواء فاذا طلب دائرة عرض (30) شـمالاً تخـرج دائرة من منتصف دائرة الاسـتواء مكونة زاوية مقدارها (30) وبعد أن يصل المحيط يرسم دائرة موازية لدائرة الاستواء ويكتب عليها (30) شمالا وتستمر العملية...إلى أن يستنتج الطالب أن دائرة العرض هي دائرة موازية لدائرة الاستواء وتبعد بزاوية مقدارها الزاوية المذكورة إلى الشـمال والجنـوب. وإذا أنتهـى الطالب من هـذه المرحلة يمكن أن يطلب الشاشة رقم (3) فتبدو له دائرة مرسوم عليها خط غرينتش.

3 - إذا طلـب الطالـب أي خط طول إلى الشرق أو الغـرب تبدو له أنصاف دوائر تمثل هذه الخطوط.

4 - إذا طلب الطالب رقم (4) تبدو له شاشة وعليها جدول مرتب كما يلي:

خط الطول الوقت

.....

.....

وإذا اعطـى الوقـت في مـكان ما. كعمـان الواقعة على خط (30) شرقاً يسـجل الكبيوتر هذه المعلومة، فاذا ما طلب منه أن يحسب الوقت في الأماكن الأخرى يعطيه الطالب أي خط طول وهو يقوم بحساب الزمن.(صباح محمود 1996-98).

مزايا تدريس الجغرافيا عن طريق الحاسوب:

1 - يعمل على إثارة دافعية التلاميذ للتعلم.

2 - تثبيت المعلومات في ذهن التلميذ بصورة قوية.

3 - يحصل الطالب على تغذية راجعة فورية.

الوسائل التعليمية في تدريس الجغرافيا:

تعرف الوسيلة التعليمية بأنها ((كل ما يستعمله المعلم من أدوات مادية أثناء تدريسه للتلاميذ إلى جانب التعبير بالكلام)). وترجع أهمية الوسائل في تدريس الجغرافيا إلى كونها تعكس صوراً ونماذج للأشياء والموضوعات التي قد لا يعرفها التلاميذ مسبقاً ولكنها مهمة لتزويدهم بخبرات حقيقية عنها، وتكمن أهمية أخرى للوسيلة وهي أنها تساعد على جذب انتباهـ التلميذ إلى الدرس وتشويقه إلى المشاركة فيه بفعالية ونشاط. فمثلاً عندما يعرض المعلم صوراً عن الزلازل والبراكين والثلوج والجليد المتراكم والصحاري والغابات وأنواع الحيوانات فأنها بلا شك تثير حفيظة التلميذ وتجعله أكثر استعداداً وتشويقاً للاستماع إلى الدرس وإبداء ملاحظات حولها بل أحياناً تؤدي إلى تقوية إيمان التلميذ فيصبح أكثر ادراكاً وتمسكاً بمبادئ الاسلام وآياته القرآنية المتعلقة بالمظاهر الكونية حسن الملا عثمان (75:1983).

ويمكن القول ان وظيفة الوسيلة في تدريس الجغرافيا تتوقف في الاتي:

- التوضيح والتفسير.
- استكمال نواحي النقص.
- اقامة الدلائل.
- الاستنتاج والمراجعة والتلخيص.
- تقديم الدروس والتقويم.

شروط استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس الجغرافيا:

يتم اختيار الوسائل التعليمية على ضوء الأهداف المحددة للدرس، وهناك أسس أخرى يتم اختيار الوسيلة على ضوئها:

1 - يجب أن تكون الوسيلة متاحة في المدرسة وممكنة الاستخدام في الفصل.

2 - يجب أن تكون الوسيلة صادقة ومطابقة للواقع ومسايرة للتجديد والتطور التربوي.

3 - يجب أن تكون الوسيلة سهلة الاستخدام و غير معقدة.

وبعد اختيار الوسيلة يتم عرضها للتلاميذ في الفصل أو في المعمل أو في أي مكان آخر وفق الخطوات التالية:

1 - يتم عرض الوسيلة فقط عند الحاجة إليها أثناء الدرس.

2 - عرض الوسيلة في مكان مناسب بحيث يتمكن جميع التلاميذ من رؤيتها وملاحظتها.

3 - أن تكون مدة عرض الوسيلة كافية تتناسب مع حجم الموضوع.

4 - يتم إخفاء الوسيلة وإبعادها عن أنظار التلاميذ بعد عرضها.

5 - اشراك التلاميذ في استخدام الوسيلة مثل تعيين حدود الدولة على الخارطة وتعيين مواقع المدن والأنهار مثلاً.

أهم الوسائل المستخدمة في تدريس الجغرافيا:

1 - جهاز العرض فوق الرأس: Overhead Projector

تكمن أهمية استخدام جهاز العرض فوق الرأس : Overhead Projector أو السبورة الضوئية في أنها تسهل على المعلم عرض المعلومات والاشكال والبيانات وتعطيه قدراً من المرونة للتحكم في الوقت وتتابع الدرس وتتم طريقة العرض من خلال وضع الشفافية على السطح النافذ للعارض فتتولى مرآة داخلة عكس الضوء لمبة كهربائية أعلى عبر الشفافية ومنها إلى مجموعة عدسات الشيئية في رأس العارض، تستقبل مرآة مستوية أشعة العدسات الشيئية وترسلها إلى شاشة العرض ويتم تركيز الصورة وتوضيحها على الشاشة بواسطة مفتاح التركيز وذلك برفعه أو بتحريك رأس العارض نفسه أو تعديل مرآته. (إبراهيم عصمت وواصف عزيز 1981: 71).

2 – الأشرطة المسجلة والأفلام السينمائية:

هــي وســيلة تعليمية فعالة ومؤثــرة لأنها تتيح للتلاميذ فرصاً للاســتماع إلى لغات بعض ســكان بــلاد العالم ومشــاهدة عاداتهــم وتقاليدهم وطريقة معيشــتهم، بالاضافــة إلى ذلك فإن هذه الأفلام تســاعد التلاميــذ للتعرف على البيئــات الجغرافيــة المتباينة بين بلــدان العالم والظواهــر الطبيعية كالبراكين والزلازل والشلالات والأنهار. (إبراهيم عصمت وواصف عزيز 1981: 63).

و قــد ظهرت اليــوم العديد من القنوات الفضائية تمشــياً مع تطور الحياة والتدفق العلمــي الهائل التي تخصصت في عرض موضوعات جغرافية بأفلام رائعة وبتســجيل فيديو رائع مثل (National Gagh Ubo) ناشنول جغرافك أبو ظبي والقناة الكويتية المعروفة بالعربي يمكن أن يســتفاد منها في متابعة حركة تطور الظواهــر الطبيعية وحياة الحيوانات البريــة والمائية، والطريقة العمليــة لتنفيذ الأفلام والتســجيلات الصوتية في تدريــس الجغرافيا تتم وفق الخطوات التالية:

1 – يتــم تحديد الافلام والتســجيلات اللازمــة لتدريــس الجغرافيا من قبل مختصين بوزارة التربية والتعليم.
2 – يتم جمع الأفلام والتســجيلات في مختبر الوســائل التعليمية وتنظيمها حسب الفهارس تسهيلاً لاستخدامها في عملية التدريس.
3 – يمكــن أن يشرك أكثر من صف في مشــاهدة الفلم الســينمائي إذا كانت موضوعات الدراسة متشابهة.

3 – العينات والنماذج:

تعــد العينات والنماذج من أهم الوســائل المســتخدمة في تدريس الجغرافيا لما لديها من القدرة على تمثيل الظواهر الطبيعية والبشرية بأشــكالها المختلفة بالإضافة إلى دورها في إكساب التلاميذ قوة الملاحظة والمشاهدة والتصنيف.

والعينــة جزء واقعي مــن كل، وقد يكون هذا الكل وحدة مســتقلة كما هو الحال مع أجزاء الجســم حين يتم حفظها كيماوياً (جســم الإنسان والحيوان) وهناك أنواع عديدة للعينات:

1 - عينات صخور ومعادن.
2 - عينات من النباتات والحيوانات المحنطة التي تتوزع في القطر.
3 - عينات من المحاصيل الزراعية كالشعير والقطن والدخن.
4 - عينات من الأنتاج الصناعي.

امــا النماذج والمجســمات فهي تتعلــق بالموضوعات والحقائــق التي لا يمكن مشاهدتها أو الاطلاع عليها في داخل غرفة الدراسة فيضطر المعلم إلى صنع نماذج مجسمة لها، والنموذج هو الشيئ الذي يمثل الموضوع الحقيقي للدرس من حيث المظهر أو الوظيفة أو الخصائص العامة، وتصنف النماذج إلى أنواع عديدة:

1 - نماذج مجســمة تبين مراحل بناء وتطويــر التضاريس الأرضية.(جبال حديثة وتضاريس بركانية..الخ).
2 - نماذج مجســمة لأنواع جيومور فولوجية مثل كويســتا، أنهار جليدية، كثبان رملية، خوانق نهرية..الخ.
3 - نماذج مجســمة للأشــكال الأرضيــة الســاحلية والبحرية كالســواحل والخلجان والموانئ والبحيرات وغيرها.

الخرائط المجســمة لــدول أو أقاليم أو مناطــق جغرافية معينــة. (إبراهيم عصمت وواصف عزيز 1981: 72).

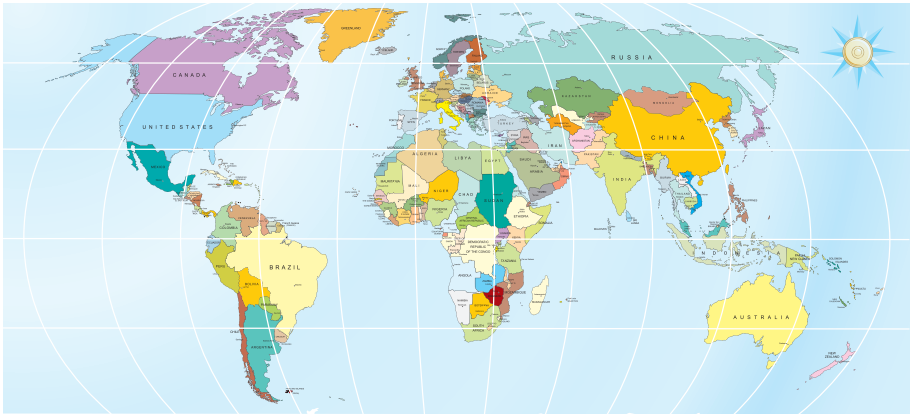
4 - الخرائط:

هي من أكثر الوســائل أنتشاراً وشــيوعاً في تدريس مادة الجغرافيا خاصة في تلــك الموضوعات التي تتعلق بدراســة القارات والدول والمدن، ويشــترط في استخدام الخريطة الآتي:

1 - أن تكـون الخريطـة واضحة من حيـث الخط والحجم والرسـم بحيث يسهل للتلاميذ إدراك تفاصيلها.انظر الشكل رقم (4).

2 - يجب أن تحمل الخريطة الموضوعات التي يؤد تدريسـها للتلاميذ، مثلا إذا يـود الطالب/ المعلـم تدريس جغرافيا طبيعيـة لمنطقة ما يجب أن تظهـر في الخريطة جبال تلك المنطقة وهضابها وسـهولها وصحاريها وأوديتها إن وجدت.

3 - تدريب التلاميذ على رسـم الخرائط المختلفة ووضع المعلومات المتعلقة بالموضوع عليها.



الشكل رقم (4) يوضح الخريطة الجغرافية.

التوضيحات العملية:

مـن أمثلتها التجـارب المعملية التـي يجريها الطالب/المعلـم أمام تلاميذه في حصـص الجغرافيا أو شرح موضوع على السـبورة الطباشـيرية أو اللوحة الوبريـة أو تحديـد مواقع مـدن وأنهار على الكرة الأرضيـة أو تعليم التلاميذ أساليب السباحة الجيدة.

ومع أن التوضيجات العملية تعتمد أساسـاً على الملاحظة من جانب التلميذ

فـإن هـذا لا ينفـي ضرورة إشراكهم في الـدرس بالسـؤال والإجابـة والأداء والاختبـار نظراً لأهميـة ذلك من الناحية التربويـة. مصطفى بدران وآخرون (1999:33).

الرحلات المدرسية:

والرحلة المدرسـية تعنـي خروج التلاميـذ من المدرسـة إلى أي موقع آخر بقصـد الوقوف عـلى واقع وحقيقة ذلـك الموقع من حيـث مكوناته وطبيعته الفطريـة، والعملية التعليميـة تقتضي التعرف على مظاهر الكـون في اماكنها الطبيعيـة فيخرج التلاميـذ إلى هذه الأماكن بإشراف مبـاشر من المعلم بقصد خلق تكامل بين ما تم تدريسه لهم في داخل حجرة الدراسة وبين ما هو موجود في الواقـع، وذلك كأن يـزور التلاميذ مصنعـاً للفخار أو مينـاءً أو مرصداً أو قريـة أو متحفـاً أو منطقة أثرية أو منجماً. بذلك يمر التلاميذ بخبرات كان من الصعب عليهم دراسـتها في الفصل بدرجـة عالية من الكفاية. مصطفى بدران وآخرون (1999:33).

التوجيهات العامة في تدريس الجغرافيا:

جـاءت هـذه التوجيهات والارشـادات من خبرات المؤلـف في مجال توجيه وارشـاد الطلاب / المعلمين لاكثر من عشرين عاماً في كليات التربية السودانية حيث لاحظ الباحث من خلال هذه الفترة ان اغلب الطلاب / المعلمين يفتقرون الي بعض القدرات الاساسـية التي تعينهم لايصال المعلومات للتلاميذ بشـكل جيـد ولاحظ ان هـذه القدرات كانت ضعيفـة في الايـام الاولى للتدريب ولكن سرعان ما أخذت في اتجاه التحسـن بشـكل تدريجي كلما طالت مدة تدريبهم في المـدارس, وقد لاحظ الباحـث أيضاً ان معظم الاخطـاء التي ترد من جانب الطلاب / االمعلمين كانت تتعلق بالنقاط التالية :

التوجيه رقم (1): قراءة الوسيلة التعليمية في تدريس الجغرافيا:

يلاحظ في طلاب التربية العملية عدم القدرة على تحديد المواقع على الخريطة تحديـدا دقيقـاً ويرجع ذلك في الغالب إلى عوامل عديـدة يأتي في مقدمتها عدم الاهتمام بالتحضير الجيد للدروس أو عدم الاهتمام بالأطالس باعتبارها وسيلة ذات أهميـة في تدريس المـواد المتعددة للجغرافية ولذلك فـإن كثيراً من طلاب التدريـب يصرفون النظر عن اسـتخدام الأطالس مما يـؤدي إلى خلق فجوات كبـيرة في بناية المعرفة والمعلومات التي تقـدم للتلاميذ , ويعزى ضعف قراءة الاطالـس لدى طلاب التدريـب إلى افتقار مناهج تعليم مرحلة الأسـاس لهذه الوسيلة المهمة .

وعليـه يرجي من الطالـب/ المعلم الحرص على مذاكرة الاطالس بشـكل جيد قبـل الإقبال على دخول الحصـة خاصة تلك الحصص والـدروس التي تتعلق بجغرافية المدن والأقاليم الطبيعية.

التوجيه رقم (2): كتابة عنوان الدرس في تدريس الجغرافيا

يلاحـظ ان أغلب الطلاب المعلمين الذين يقومـون بتدريس مادة الجغرافيا تنقصهم القدرة على كتابة عنوان الدرس في السـبورة بشكل واضح وبطريقة صحيحة مما يؤدي إلى اختلاطه بالمصطحات الأخرى التي تتضمنها السـبورة وغالباً ما تحـدث مثل هذه الظاهرة عندما يكون الطالب / المعلم مرتبكاً لأول مرة , فالطالب المتدرب الذي يتهيأ منذ الوهلة الأولى للدخول إلى الفصل ويعمل على اسـتخدام السبورة بشـكل واضح وصحيح من حيث كتابة عنوان الدرس قـد تتوافر لديه فـرص النجاح أكثر لتقديم معلومـات مفيدة للتلاميذ , ويري كثير من التربويين أن من الأشياء التي تجذب إنتباهـ التلاميذ على الدرس كتابة عنوان الدرس بطباشير ملون ووضع خطين متوازيين تحته دلالة على أهميته.

مثال:

البراكين: ويعنى أن عنوان الدرس هو البراكين.

الزلازل: ويعنى أن عنوان الدرس هو الزلازل.

التوجيه رقم (3): تهيئة الصف في تدريس الجغرافيا

لإنفاذ الدروس بشكل يليق بالطالب المتدرب لابد من مراعاة أهمية تهيئة الفصل للدرس الجديد، والمعروف أن التهيئة تعني كل ما يقوله المعلم أو يفعله بقصد إعداد التلاميذ ذهنياً وجسدياً للدرس الجديد، وتشمل أسئلة محددة عن الدرس السابق ونكات وقصصاً متعلقة بموضوعات الدرس، فكثيراً ما تمت ملاحظة طلاب التدريب تجاوزهم المتعمد أو غير المتعمد عن تهيئة الفصل، فيدخلون مباشرة إلى الدروس متجاوزين صيغ ربط الخبرات السابقة باللاحقة فيثير دهشة التلاميذ وسأمهم ومللهم فتحدث فجوات عميقة في بناية المعرفة واتجاهات أنسيابها. ففي التمهيد للدرس بعنوان **البراكين** مثلاً لابد أن يطرح الطالب/المعلم أسئلة محددة للتلاميذ عن الدرس السابق (**الزلازل**) فمثلا يسأل الطالب/المعلم:

ما أكثر أنواع الحركات الأرضية شيوعاً في الكرة الأرضية ؟

وماذا نقصد بالحركات الأرضية ؟

اذكر أنواع الحركات الأرضية ؟ وهكذا.

وفي هذا الاطار اشار أغلب المشرفين الذين يتابعون أعمال وأنشطة الطلاب/المعلمين اشاروا الي ان صعوبة التمهيد للدرس لطلاب التدريب تظهر دائما بأشكال متباينة، فبعضهم يكتب عنوان الدرس قبل التمهيد وبعضهم يدخل في الدرس مباشرة دون ان يعمل على تهيئة الفصل والبعض الأخر يقوم بتمهيد الطلاب للدرس بعيداً عن الخبرات المتعلقة بهذا الدرس الجديد هكذا تكثر أخطاء طلاب التدريب كلما دققنا النظر في متابعتهم، على إي حال فإن أهمية

التمهيد تكمن في تشويق الطلاب للدرس الجديد وربطه بالدرس السابق.

التوجيه رقم (4): عرض الدرس في تدريس الجغرافيا:

يتعلق هذا التوجيه أساساً بكيفية عرض الدرس خلال فترة الأربعين الدقيقة التي يستغرقها الدرس. فعندما يبدأ الطالب المتدرب في توصيل المعلومات للتلاميذ فإنه بلا شك يعمل على مواجهة الفصل وجهاً لوجه، واقفاً أمام السبورة في حركات بطيئة إلى اليمين والشمال، ورافعاً صوته بحيث يستطيع آخر التلاميذ في الفصل من الإنصات إليه، وفي ذات السياق يجب على الطالب/ المعلم مراعاة عوامل التشويق وإثارة دافعية التلميذ في عرضه للدرس، ويجب أيضاً أن يراعى التناسق الزمني بين معلومة وأخرى حينما يكون مصدر هذه المعلومات أسئلة أو نقاشاً أو حواراً، ومن الاشياءالتي ترتبط بجانب عرض الدرس اشراك التلاميذ في المادة في جو من الود والاحترام المتبادل بين المعلم وبين تلاميذه.

وكذلك لابد من تعريف التلاميذ بأهداف الدرس وتبصيرهم بفائدته لهم وحاجتهم إليه، والعمل على ربط الخبرات التعليمية بواقع حياتهم وخبراتهم اليومية وبحاجاتهم المستقبلية بحيث يتقبلون هذه الخبرات بالبصيرة والاهتمام والأمل، وكذلك لابد من إشعار التلاميذ بأهمية العمل الذي يقومون به والاستماع إليهم ومعاملتهم بإنسانية وروح الدعابة والعدل والحسم. ومن الأبجديات الأساسية في هذا الخصوص التأكد خطوة بخطوة من أن إجراءات سير الدرس تسير نحو الاتجاه الصحيح لتحقيق الأهداف حتى لا يفاجأ المعلم في نهاية الحصة بأن الأهداف لم تتحقق بعد. فأهمية هذه الخطوة تأتي في أنها تتيح الفرصة للطالب/المعلم للقيام بالإجراءات اللازمة نحو تحقيق الأهداف منذ الوهلة الأولي.

ويرى خيري علي إبراهيم (195:1994) أن عرض الدرس يمثل الجزء الأكبر من الزمن المخصص للدرس، ويحدد العرض الجيد من خلال الطريقة

التدريسية التي يختارها المعلم وفق الشروط التالية:

1 - مراعاة مستوى نضج التلاميذ والزمن المخصص للعرض.
2 - تقسيم المادة إلى مراحل وتقديمها للتلاميذ تحاشياً لحدوث الملل في الفصل من جراء طول مدة الدرس.
3 - أن تكون الأمثلة التى يستشهد بها المعلم متنوعة وواقعية وبسيطة وسهلة الفهم للتلاميذ.
4 - اشراك التلاميذ في الدرس بأي شكل من الأشكال.
5 - العمل على ربط عناصر الدرس ربطاُ جيداً حتى يصبح الدرس وحدة عضوية متماسكة.

ويشير معظم المشرفين إلى أن اسلوب عرض الدروس لدى الطلاب المتدربين ضعيف جداً بسبب ضعف التحضير الذهني والاعتماد على القراءة من الكتاب أو دفتر العرض وأحيانا تدخل صعوبات اللغة لدى بعض الطلاب سبباً في سوء عرض الدرس. ويرى المشرفون أن معظم الطلاب المتدربين يميلون إلى السرد وعرض المعلومات المجردة دون مشاركة الدارسين مما يجعل الحصة مملة ورتيبة.

التوجيه رقم (5): ادارة الصف في تدريس الجغرافيا

يصعب على طلاب التدريب إدارة الفصل بشكل جيد ولهذا يجب على المعلم المتعاون بذل قصارى جهده للتوليف بين النشاط الصفي وبين الاتجاهات التي يمتدحها الطالب/ المعلم، فحركة النشاط الصفي لا يمكن أن تنساب بطريقة موضوعية لولا قدرة المعلم على فهم طبيعة التلميذ الذي يقوم بذات النشاط، التلاميذ يتفاعلون بشكل جيد عندما يكون الطالب المتدرب مدركاً للأساليب واتجاهات التربية الحديثة التي لا تجعل للافتراء والاحتقار قيمة في العمل التربوي الجاد، ولهذا يرى التربويون أن معظم القيم التي تتطلبها إدارة الصف لا

يمكن أن يكتسبها الطالب المتدرب إلا من خلال البرنامج التدريبي القائم على أساس التفاعل اليومي والأنفتاح على التلاميذ ومخالطتهم ومعرفة ماضيهم وحاضرهم.

وهنالـك معضلة تربوبة أخرى لها أثر بالـغ في اتجاهات إدارة الصف لدى الطلاب/المعلمـين وهو أن بعض التلاميذ في الفصل يميلون عن قصد إلى إثارة الفوضى والشغب في الدروس التي يقدمها أحد الطلاب المتدربين ما يجعل جهد الطالب/المعلم جهداً مضاعفاً لإدارة الصف والتصدي للفوضى والشغب.

ولكـن كما ورد آنفاً فـأن الاتجاهات الإيجابية للطالـب /المعلم نحو مهنة التدريس وتفاعله الجيد مع أفراد مجتمع المدرسـة يسـاعدانه كثيراً على فرض شـخصيته المهنية للتلاميذ في الفصل، ويجعلانه قادراً للوقوف أمامهم لفترات طويلـة، فهذا المدخل يقودنا إلى حقيقة مفادهـا أن ثمة محكات تربوبة عديدة تقف حجر عثرة أمام تحقيق العدالة الاجتماعية في المجالس التعليمية ولعل في مقدمتها جمود الفكر التربوي لدى المعلم، أي عدم مرونته للتفاعل مع مواقف حية في ساحات النشاط المدرسي.

ويـرى المشرفـين الذيـن يتابعـون التدريـب بالمـدارس ان الطـلاب المتدربين يواجهـون صعوبات كثيرة في إدارة الصف بسـبب ضعف المامهم بالمادة الدراسـية وحصر أنفسـهم بين دفتر التحضير والسـبورة والقراءة المباشرة من الكتاب وهذا يجعل الدارسـين يخرجون من متابعة المعلم وينصرفون الي اللعب باجهزة الموبايل وأستعمال الصعوط واحيانا الخروج من حجرة الصف لشرب الماء أو لعب الكرة.

ويشـير المشرفون إلى ان معظم المتدربـين لا يجيدون إدارة الصف وضبطه عن طريق النظر بل يسـتعملون في أغلـب الاوقات الالفاظ مما يجعلهم عرضة لاصتدامات مع التلاميذ.

التوجيه رقم (6): المعززات اللفظية في تدريس الجغرافيا:

كثيراً ما يجد المعلم نفسه أمام موقف يتطلب الثناء على الآخرين، فالتلاميذ ليسوا جميعاً على درجة واحدة من المشاركة والتفاعل، ففي الوقت الذي نجد فيه أن بعض التلاميذ يهملون واجباتهم المدرسية نجد أن بعضهم الآخر يحرصون على القيام بالواجب بدرجة أنهم يدهشون المعلم، وفي هذه الحالة لابد أن يتدخل المعلم للثناء عليهم من خلال معززات لفظية معينة وهناك كثير من العبارات والألفاظ التي يمكن أن تستخدم للتعزيز إذا ما أحسن التلميذ الإجابة على أي سؤال من أسئلة المعلم ومن أهم تلك المعززات:

صحيح مدهش

جيد رائع

ممتاز جميل

ويمكن أن تستخدم هذه الألفاظ بمفردها، أو صفات لاجابات التلاميذ كأن تقول مثلاً:

إجابة صحيحة

الفكرة مدهشة

اقتراح جيد.

وكذلك يمكن أن يكون التعزيز اللفظي في صورة عبارة أو جملة مثل:

أنا معجب بإجابتك يا محمد.

هذه الفكرة مدهشة يا حسن.

كيف توصلت لهذا الاستنتاج الرائع يا هيثم.

رأيك يدل على تفكير سليم. (جابر عبدالحميد جابر 1992:249).

بجانب اللغة اللفظية التي تستخدم في عملية التعزيز لإجابات التلاميذ توجد لغة أخرى غير لفظية يستخدمها الطلاب/المعلمون في تعاملهم مع التلاميذ،

ولكن المشكلة في هذه اللغة أنها ليس لها قاموس يحدد معاني مفرداتها، وكما أن هذه المفردات سواء أكانت حركات أم إشارات تحمل معاني مختلفة باختلاف البيئـات، ومن أبـرز تلك التعبيرات غـير اللفظية تعبيرات الوجه كالابتسـامة مثـلاً والتقطيب الذي يشـير إلى أن المعلم غير راض عـن الإجابة وكذلك النظر باسـتغراب، ومن أنـواع التعبيرات غير اللفظية حركة الرأس وحركة الجسـم وهي جميعها أنماط سـلوكية تهدف إلى زيادة مشاركة التلاميذ للدرس. جابر عبدالحميد جابر (252:1992).

التوجيه رقم (7): العمل الميداني في تدريس الجغرافيا

تكمن أهمية تدريس الجغرافيا من خلال العمل الميداني في أنها تسـاعد على اتاحة فرصة حقيقية لتخطيط الخبرات المربية التي تتميز بالشـمول والتكامل والواقعية، وهي بذلك قد تتيح فرصاً أكبر لدراسة الظواهر الجغرافية في اطار بيئتهـا الطبيعيـة أو الاجتماعية التـي تنتمي اليها، فمن خـلال العمل الميداني والزيارات والرحلات المدرسـية يرى التلميذ ويسمع ويلمس وفي امكانه أيضاً تطبيق ما تعلمه نظرياً.

فمثلاً قد يدرس التلاميذ موضوعاً عن السـكان ومعدلات النمو السـكاني وفئات السـكان والهجـرات الداخلية والخارجية وفي موضوع آخر يدرسـون مظاهر الخدمات الاجتماعية والصحية وهكذا، ومع ذلك تبقى هذه الموضوعات ضعيفة الأثر إذا ما تم تدريسـها بعيداً عن مجالها الحيوي الذي يتجسـد فيه العمـل الميدانـي وهو الأمر الـذي يعد على درجـة كبيرة من الأهمية بالنسـبة للتلاميذ، حيث إن العديد من الظواهر والمشكلات التي سيواجهونها في حياتهم العملية هي على تلك الصورة التي تمت دراستها في العمل الميداني. أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن (110: بدون تاريخ).

ولعل من أفيد النتائج التي تبنى على أساس العمل الميداني تلك الاكتشافات

التي يقوم بها التلاميذ في إطار بيئتهم الطبيعية والاجتماعية، التي يستطيعون من خلالها الربط بين تلك الظواهر والمشكلات الموجودة في البيئة، وبين تلك التي توجد في المدرسة وتقام على أساسها المعايير بين الطرفين، وفضلاً عن ذلك فأن عملية التوجيه المباشر للتلاميذ للتعلم من البيئة تكسبهم اتجاهـ الميل نحو المعرفة واتجاهـ الميل نحو التعلم الذاتي، بل تساعد أحياناً على اكتساب اتجاهات نحو المشاركة الإيجابية واتجاهات أخرى نحو المحافظة على موارد البيئة وصيانتها. أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن (113: بدون تاريخ).

التوجيه رقم (8) في تدريس الجغرافيا بأسلوب النقاط:

يقصد بأسلوب النقاط أن يقوم الطالب/المعلم بتدريس مادة الجغرافيا باستخدام أسلوب العد رقمياً أو حرفياً وفق ما يتضمنه محتوى الدرس، فمثلا عندما يذكر الطالب /المعلم أن هنالك ثلاثة أنواع من البراكين لابد من تكرار هذه الأنواع نطقاً أكثر من مرة أو مرتين ويطلب من التلاميذ ترديدها في المرة الثالثة ثم يلتفت إلى السبورة لتدوين هذه الأنواع بالترتيب وفق ما جاء في محتوى الدرس ومن ثم شرحها للتلاميذ مستخدماً مؤشراً أو مسطرة..الخ. لأن أسلوب الشرح بالنقاط له خاصية مميزة في توصيل المعلومات إلى التلاميذ بطريقة دقيقة وسهلة وبسيطة.

فالطلاب/المعلمون الذين يدرسون الجغرافيا عن طريق النقاط لا يواجهون صعاباً كثيرة في تدريسهم ولكن يشترط في هذه الطريقة التحضير الجيد والفهم العميق للمادة، إذ إن هذه الطريقة لا تقبل النسيان والعمل الارتجالي، ومن مميزات هذه الطريقة أيضاً أنها تساعد التلاميذ على تذكر المادة الدراسية بكل سهولة ويسر من خلال النقاط التي تم تدريسها لهم، والتلاميذ يميلون دائماً إلى احترام المعلم الذي يستخدم هذا الأسلوب في التدريس لأنه يستطيع أن يوضح لهم أبعاد الدرس بشكل جيد.

مثال: هناك ثلاثة أنواع من البراكين:(تكتب هذه الأنواع في السبورة ومن ثم يقوم المعلم بشرحها مستخدماً المؤشر):

1 - البركان النشط
2 - البركان الهادئ
3 - البركان الخامل.

التوجيه رقم (9) في تدقيق المعلومات الجغرافية:

لقد تمت الملاحظة من خلال دروس المتابعة والتقويم أن بعض الطلاب/ المعلمين تختلط عليهم المعلومات والبيانات بحيث إنهم لا يستطيعون التفريق بين المعلومة الحقيقية والمعلومة غير الحقيقية، وتظهر هذه العملية دائماً في المواقف التي يكون فيها الطالب/المعلم مرتبكاً أو محيراً أو قلقاً، فأنه يقوم بتقديم معلومات غير حقيقية للتلاميذ دون أن يكون منتبهاً لذلك ولهذه العملية مردودها السلبي على العملية التعليمية.

مثال:

في تدريس مادة الجغرافيا عرف أحد الطلاب/المعلمين الزلزال بأنه مقذوفات تخرج من باطن الأرض في شكل مواد صلبة أو سائلة أو غازية. ثم كرر العبارة أكثر من مرة حتى تم ترسيخها في أذهان التلاميذ بشكل جيد، فالمعروف أن هذا هو تعريف البركان وليس الزلزال، وفي الحصة القادمة أصبح عنوان الدرس البراكين، فدخل الطالب/المعلم في حرج لأنه لا يمكنه أن يكرر نفس االتعريف اثناء تدريسه للبركان....فاضطر أن يعرف البركان على أنه هزة أرضية تحدث نتيجة... فوقع في خطأ آخر لأن هذا تعريف للزلزال وليس للبركان....هكذا تطول قائمة أخطاء الطلاب/المعلمين كلما قل مستوى تحضيرهم للدروس واطلاعاتهم الخارجية والتثقيف الذاتي.

كفايات معلم الجغرافيا:

يجب على معلم الجغرافيا أن يمتلك كفايات معينة، ولعلنا على دراية تامة بأن المعلمين جميعاً يشتركون في بعض أنواع الكفايات التي تؤهلهم للقيام بواجبهم التدريسي بغض النظر عن طبيعة المادة التي يقومون بتدريسها، ولكن ثمة فروقات عديدة في طبيعة تلك الكفايات من مادة دراسية لأخرى طبعاً لاختلاف طبيعة المواد نفسها، ومن أهم الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلم الجغرافيا:

1 - كفايات التخطيط للتدريس وتشمل الإلمام بمادة التخصص ومعرفة خصائص نمو التلاميذ والقدرة على تحديد الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية وكذلك دراسة إمكانات البيئة المادية والبشرية المحيطة بمجتمع المدرسة وغيرها من الأشياء التي يتطلبها التخطيط الجيد بمستوياته المختلفة.

2- كفايات تنفيذ الدروس في الجغرافيا وتشمل إثارة دافعية التلاميذ والقدرة على اختيار الطرق المناسبة للتدريس وكذلك إشراك التلاميذ في عملية التدريس من خلال ابتكار الحوار والنقاش وطرح الأسئلة أثناء التدريس.

3 - كفايات استخدام الوسائل التعليمية وتشمل استخدام وسائل مناسبة لموضوع الدرس ولمستوى التلاميذ وكذلك القدرة على استخدام الوسائل المختلفة مثل الأطلس المدرسي والخرائط الصماء ونماذج الكرة الأرضية والصور والملصقات والتسجيلات الصوتية.

4 - كفايات إدارة الصف وتشمل المساواة بين التلاميذ وتقدير آراء جميع التلاميذ وكذلك مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ومساعدة التلاميذ على تنمية العلاقات الإنسانية وتطوير التفاعل اللفظي السائد اثناء التدريس. أحمد حسين اللقاني وآخرون (196:1990).

5 - كفايات التقويم وتشمل استخدام وسائل التقويم البنائي التي تستخدم في تقويم كل من التلميذ والتدريس من حيث بناء الاختبارات بأنواعها

المختلفة واستخدام دراسات حالة واستخدام أساليب الملاحظة واللقاءات الفردية وكذلك مساعدة التلاميذ على تقويم الذات.

6 - الكفايات الخاصة بالتعامل مع إدارة المدرسة.

7 - الكفايات الخاصة بالتعامل مع الزملاء.

8 - الكفايات الخاصة بالتعامل مع الآخرين في المدرسة.

9 - الكفايات الخاصة بتنظيم اللقاءات وتوجيه وإرشاد التلاميذ.

إثارة دافعية التلاميذ في تدريس الجغرافيا:

تعتبر مهارة إثارة الدافعية من أميز المهارات التي تمكن المعلمين والتلاميذ على حد سواء لتحقيق أهدافهم التعليمية، والدافعية تعني قوة داخلية ذاتية تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق حاجة معينة، وفي سياق التربية والتعليم فأن مصطلح الدافعية تعني حالة داخلية للتلميذ تدفعه إلى الأنتباه لموقف تعليمي معين والاقبال عليه بهمة ونشاط، واذا جاز تطبيق هذا العرف في مجال التدريس فنجد أن معلمي مادة الجغرافيا هم من أكثر المعلمين إثارة لدافعية التلاميذ بحكم تدريسهم لموضوعات تتعلق بالبيئة وبالنشاط البشري، وبطبيعة الحال فإنهما لا يخرجان من دائرة طبيعة الكون وطبيعة الإنسان ببعديهما الزماني والمكاني. (حسن جعفر خليفة (131:2007).

والسوال الذي يفرض نفسه في هذه الساحة هو كيف يستطيع طالب التدريب إثارة دافعية التلميذ وهو في مبتدأ حياته المهنية ؟

في ضوء مفهوم الدافعية الذي سبق ذكره يمكن للمعلم المبتديء أن يستخدم أساليب محددة لزيادة دافعية التلاميذ للتعلم منها التنويع الحركي، ويقصد به تغيير موقع المعلم داخل الفصل من وقت لآخر، ولأن مادة الجغرافيا شبيهة بمادة التاريخ إلى حد كبير من حيث اعتمادها على طريقة الإلقاء يصعب تدريسها دون أن يبدي المعلم بعض أنواع الحركة التي تساعد على التقليل من

الرتابــة والملل، ومع ذلك يجب أن يكون المعلم حذراً ألا يبالغ في حركاته فيبدو عصبيــاً أمــام التلاميذ مما قد يؤدي إلى تشــتيت أنتباههم والتقليل من نســبة تركيزهم في المادة.(جابر عبدالحميد جابر وآخرون 1992:135)

ومن الأســاليب الجيدة في اثــارة دافعية التلاميذ توظيف الإيماءات ســواء بالرأس أو اليدين مما قد يؤدي إلى زيادة دافعية التعلم للتلاميذ وكذلك تركيز الأنتباهــ على بعض النقاط المهمة في الدرس من خلال اســتخدام اللغة بطريقة معينة تشير إلى أهمية النقطة التي يقوم المعلم بتدريسها.

ومــن الأســاليب التي تســتخدم في زيادة دافعيــة التعلم لــدى التلاميذ في تدريس الجغرافيا أســلوب الصمت الذي يعد في كثــير من الأحيان أبلغ من أي كلام يصدر من المعلم ولا ســيما إذا ما تم اســتخدامه في الوقت المناسب، ولعل من أهم مزايا الصمت انه يســاعد على ضبــط الفوضى في الفصل ويقطع رتابة الــشرح ويجعل التلاميذ ينتبهــون إلى النقاط المثارة حولهــا بتركيز ومتابعة. حسن جعفر الخليفة (154:2007).

ومن أســاليب اثــارة الدافعية أيضاً تحريك التفاعــل والحوار والنقاش بين أفراد بيئة الفصل وقد يعد هذا الأســلوب جيدا من بين الأســاليب الأخرى لأنه يساعد أطراف الحوار على تبادل الخبرات ووجهات النظر مما يؤدي إلى زيادة معرفة التلاميــذ بعضهم ببعض وإلى تنويع المثيرات داخــل الفصل، والتفاعل يحدث بأحد الأساليب التالية:

1 - طرح ســؤال محدد للتلاميذ في الفصل وانتظار الإجابة منهم، مثلاً كأن يســأل المعلم تلاميذه ويقول لهم ماذا تعرفون عن الزلازل ؟ وما الفرق بين الزلزال والبركان ؟ واين تكثر الزلازل والبراكين في العالم؟.
2 - طلــب رأي التلاميذ في موضوع من موضوعات الدرس، مثلاً كأن يطلب المعلم من التلاميذ الرأي فيما يتعلق بالاستثمارات الخليجية في السودان

في مجال الزراعة والانتاج الحيواني من حيث الحجم والمساحة والصادر والإنتاج والتسويق...الخ.

3 - محاولة بث النشاط والحيوية في الفصل من خلال تكليف بعض التلاميذ بنشـاط معين ويطلب منهم شرح وتفسير مقتضيات ذلك النشاط أمام التلاميـذ في الفصل. كأن يطلب المعلم من أحد التلاميذ بان يقوم برسـم خريطة اليابان في السـبورة ويوضح شارحاً الجزر والبحار والمحيطات والأنهـار الموجـودة حولها مع السـماح للتلاميذ الآخرين بالمشـاركة في النقاش والحوار.

مما سبق يتضح أن عملية إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ أمر في غاية من السـهولة واليسر بالنسـبة للمعلمين المتمرسـين ولكنه يبدو أمراً صعباً نسبياً لطلاب التدريب المبتدئين مما قد يضطرهم إلى اسـتخدام هذه الأساليب بشكل ارتجالي فيظهر من خلاله عدم التنسـيق الجيـد للمواقف والخبرات التي تقدم للتلاميذ فتصبح الدروس مملة في الكثير من الأحيان.

الصعوبات التي تواجه الطلاب المتدربين بقسم الجغرافيا:

في الاجتماعـات التـي عقدهـا الباحث مـع الطلاب / المعلمـين ومع بعض موجهي مـادة الجغرافيا بـوزارة التربيـة والتعليم العام السـودانية والذين يتابعون اعمال وانشطة هؤلاء الطلاب المعلمين فقد تم عرض بعض الصعوبات التي تواجه هؤلاء الطلاب المتدربين على النحو التالي :

- صعوبة استعمال السبورة ورداءة الخط والأخطاء اللغوية.
- استعمال الطباشير الملون
- عدم الملم المتدربين بمادة التخصص نظرا لعدم التوافق بين مقررات الجامعة التي يدرسونها وبين مقررات المرحلة الثانوية التي يقومون بتدريسها.

- عدم استعمال الوسائل الايضاحية.
- ·ضعف في تحضير المادة.
- عدم الاهتمام بحصص المعاينات والغياب المتعمد من الحصص النموذجية.
- عدم الاطلاع على مستجدات المادة ومواكبة التطور العلمي.
- ضعف التحضير الذهني حيث نجد بعض الطلاب المتدربين يقوم بتدريس الموضوع في عشرين دقيقة ويترك باقي الحصة شاغرة مما يسبب الضوضاء لبقية الفصول.
- صعوبة تعامل الطلاب المتدربين مع أسئلة الطلاب داخل الفصول مما يفقدهم ثقة التلاميذ الدارسين.
- عدم معرفة رسم الخرائط الاقليمية والاشكال الجغرافية.

صورة طلاب التربية العملية قسم الجغرافيا كلية التربية جامعة الفاشر 2008م.
يتوسطهم رئيس لجنة التربية العملية (المؤلف)

الفصل الثالث

تدريس التاريخ في التربية العملية

تدريس التاريخ في التربية العملية

معني التاريخ وأهميته:

إن كلمة التاريخ تعني معنيين أساسيين، فهي تعني الماضي وكل ما حدث فيه وتعني أيضاً تسجيل أحداث الماضي، فالمعني الأول يشير إلى المواقف والأحداث والمشكلات التي وقعت في الماضي والتي يرجع اليها المؤرخ استقاءً لمادته التاريخية، بينما يشير المعني الثاني إلى عملية التاريخ ذاتها أي تسجيل أحداث التاريخ. وفي كلا المعنيين يهدف التاريخ إلى فهم الحاضر، فالأحداث الراهنة هي نتيجة لأحداث وظروف ولت وانتهت، ونحن لا يمكننا استدراك الشئ وفهمه فهماً صحيحاً ما لم نتمكن من الوقوف على خلفياته وأسبابه، فالتاريخ يساعد على فهم معنى الزمن وعلى توعية الأفراد بتقاطع خطوط الماضي والحاضر والمستقبل عند نقطة الارتكاز الذي يملي عليه معنى دراسة التاريخ مما يعني ان دراسة التاريخ لا ينبغي ان تكون دراسة للماضي فقط بل عليها ان تعمل من اجل ربط الحاضر بالماضي وبالمستقبل معاً. يوسف جعفر سعادة (1985:17).

فالتاريخ يتتبع قصة الإنسان ونشأته وتطوره وعلاقاته بقصد إيضاح جذور انتماءاته الحاضرة وكذلك تحديد اتجاهاته المستقبلية التي يسير اليها، ولعل أبلغ عبارة يمكن أن تقال في تفسير المعنى الحقيقي للتاريخ هي (أنه يعد مصدراً للحكمة واكتساب الخلق الطيب وتعلم السياسة واكتساب القدرة على التصور وإعداد المواطن). أحمد حسين اللقاني وآخرون (16: 1990)

ويعد تعدد فروع التاريخ من أهم النتائج التي ترتبت على تغير النظرة إلى طبيعة التاريخ، فأصبح التأريخ يقسم إلى فرعين رئيسيين هما التاريخ السياسي والتاريخ الحضاري فضلا عن تاريخ السير والتراجم الذي يتصل بالفرعين الأساسيين أوثق اتصال.

أولاً:التاريخ السياسي:

هــو اتجــاه قديم ولكن تم تأكيده في القرن التاســع عشر، وهو القرن الذي شــهد فيه قيام الحركات القومية في أوربا وســائر البلدان المحتلة آنذاك وكان جوهر هذا التاريخ يعبر عن أعمال الشخصيات التاريخية البارزة من حيث إنها قوى توجه حركة التاريخ وتؤثر فيه، ولم يلبث هذا التاريخ أن توسع إلى أكثر من تاريخ، مثل التاريخ الحربي وتاريخ الاستعمار والتاريخ البرلماني والتاريخ الدســتوري والتاريخ الدولي، ويقف (توماس كارل) على رأس المروجين لهذه النظريــة التي تعرف بنظرية الرجــل العظيم، ولكن يعاب عــلى هذه النظرية تجاهلهــا لدور البيئة الاجتماعية والأوضاع الاقتصادية التي يظهر من خلالها هؤلاء الرجال العظماء. (أحمد حسين اللقاني (19: 1978).

ثانياً: التاريخ الحضاري:

يرتبط هذا التاريخ بماضي الشعوب والحضارات والتقاليد، خاصة دراسة المجتمعــات البشرية التاريخية وبيان تطورهــا التاريخي والعوامل التي أثرت فيهــا، ثم لم يلبــث أن تطور مجال هذا التاريخ بحيث إنه أصبح يشــمل جميع مظاهــر الحياة العامة الاقتصاديــة والاجتماعية والثقافيــة التي كان لها دور مميــز في تطور المجتمعات البشريــة، إذاً وبناءً على هذه النظرية يجب أن يكون تركيــز أهتمــام المؤرخ عــلى كافة العوامل التي تؤثر ســلباً وإيجابــاً على حياة المجتمعــات البشرية باختلاف انماطها، وبالتأكيــد هي عوامل تختلف درجات ارتباطها بالنواحي السياسية مثل تطور العقيدة والفلسفة والتطورات العلمية والفنية والتربوية وأساليب الترويح والعادات والتقاليد. (أحمد حسين اللقاني (20: 1978).

ثالثاً: السير والتراجم:

اهتم المؤرخون بالسير والتراجم منذ عصر الملكيات القديمة في مصر وبلاد

العراق القديم والصين، وقد اقترن ذلك بالعقائد التي سادت آنذاك والتي كان مؤداها ان الملوك قادرون على القيام بأعمال خارقة لا يقدر عليها غيرهم من أفراد المجتمع، وقد ضربوا في ذلك أمثلة وشواهد كثيرة في تاريخ الفراعنة وحكام العراق القدماء بابل وآشور وعظماء ملوك شبه الجزيرة الصينية، ولكن هناك من انتقد هذه النظرية ورفض مبدأ قيام دولة عظيمة على شخصية رجل واحد عظيم، وهنا يجب أن يكون المؤرخ حذراً ويدرك أن أي موقف أو حدث تاريخي تتكاتف فيه مجموعة من قوى ومؤثرات فردية وجماعية لتشكيل أبعاده الحقيقية.

العوامل المؤثرة في تشكيل مناهج التاريخ:

يرى أحمد حسين اللقاني (22: 1978) أن هناك مجموعة من المؤثرات تفرض نفسها على مناهج التاريخ يجب أن يلم بها المعلم قبل أن يقبل على التدريس الفعلي لمادة التاريخ.. منها:

(1) أن التاريخ لا يمكن أن يؤدي وظائفه الا من خلال دراسة الماضي من جميع جوانبه السياسية والحضارية التي سبق بيانها، فلا يمكن أن يفصل بين تلك الجوانب على اعتبار أن التاريخ تاريخ حياة وأن الحياة تتسم بالكمال.

(2) يجب أن تهتم مناهج التاريخ بحياة الشعوب من حيث آمال وتطلعات وتحديات وليس الأفراد مثل الملوك والوزراء وتجنب التفاصيل التي لا تتصل بما تعرضت له المجتمعات من تطور على أن يكون ذكر الأفراد مصاحباً للظروف والمواقف التي صاحبت ظهور هؤلاء الأفراد.

(3) أن دراسة التاريخ هي أداة لفهم الحاضر من خلال الماضي وليست مجرد الفخر بأمجاد السلف، وهذا يعني أنه لا يمكن أن نستهدف التاريخ لذاته ونجري من خلفه بل يجب أن يكون مثيراً للدوافع وقوة

فعالة في ترقية الحاضر وضمانا لمستقبل افضل.

(4) يجب أن تشمل دراسة التاريخ القوي المعاصرة القريبة من الماضي بمسافة تقدر بخمسين عاماً ماضية لأن أحداث اليوم التي تتشكل من قوة الحاضر ستكون تاريخاً في يوم من الايام، ولعل ذلك يشير إلى أن مناهج التاريخ ليست مجرد محتوى نعلمه للتلاميذ بقصد التفاخر بمجد الآباء والأجداد، وإنما هي مادة وطريقة ووسيلة ونشاط يشترك فيه المعلم مع تلاميذه لتحقيق أهداف معينة بعضها معرفية ترتبط بالحقائق والمعلومات والمعارف وبعضها وجدانية تتعلق بالقيم والأخلاق، وعلى الرغم من أن صياغة أهداف التاريخ تبدو سهلة من الوهلة الأولي إلا أن من أكبر المشكلات التي لا تزال تواجه منهاجنا هي عدم القدرة على توفير الاجابة على السؤال التالي (ما هي البصمات التي يجب أن تتركها دراسة التاريخ على عقل المتعلم ووجدانه ؟).

(5) يجب أن تتم دراسة مناهج تاريخ أي بلد من البلدان في إطار الوحدة العضوية للمكون البشري له مع مراعاة آماله وتطلعاته المستقبلية بعيداً عن تفتيت المنظومة الكلية لذلك المكون، وهذا يعني ضرورة أن تتخطى مناهج التاريخ عامل الجهة والعنصر في اطار الجماعة التي يدرس تاريخهم حتى لا يساعد ذلك على تفكيك مجتمع ذلك البلد وحتى لا يعكس التاريخ بعض الاخفاقات التاريخية التي قد تتعلق بأقليات معينة أو بجهة من جهات الوطن أو بجماعة من الجماعات الإثنية فيكون مصدر سخرية له من جماعات أخرى.

(6) يجب أن تكتب مناهج التاريخ بلغة علمية متزنة يختار لها كلمات وجمل تتناسب ومستوى التلاميذ الذين يدرسون ذلك المنهج المقرر لديهم، لأن ارتفاع مستوى اللغة عن التلميذ يجبره على عدم التفاعل مع

المادة، وقد ثبت أن أغلب التلاميذ الذين تركوا المدارس كان بسبب عدم القدرة على التفاعل مع لغة الصف خاصة هؤلاء الذين ياتون من مناطق التداخل اللغوي، ويجب أن أشير إلى أن هذه النقطة بالتحديد ليست خاصة بمادة التاريخ لوحدها وإنما تشترك فيها جميع المواد الدراسية.

أهداف تدريس التاريخ:

التخطيط في تدريس التاريخ:

التخطيط وفقاً لعلم الإدارة هو أسلوب علمي حديث يهدف إلى دراسة الإمكانات والموارد المتاحة بغية استغلالها استغلالاً أمثل بما يتوافق مع متطلبات المرحلة والزمن لتحقيق أهداف تم تحديدها مسبقاً خلال فترة زمنية معينة. والتخطيط عملية مستمرة باستمرار الحياة ما يعني أن جوهر التخطيط هو التغيير والتعديل والتكيف المستمر. (روبرت رتشي 1982: 38).

والتخطيط وفق هذا المفهوم يمثل أساساً لكافة الاجراءات والتدابير التي تقوم على أساسها الجهود المبذولة لتحقيق أقصى حد ممكن من الأهداف الموضوعة، والتخطيط بهذا المعنى أمر مهم وضروري لأنه يساعد على تنظيم وتنسيق تلك الجهود في إطار جهد معنوي فاعل يكثف من خبرة العاملين في المجال مما يؤدي إلى بروز طاقات جديدة تنمي اتجاهات التطور والتقدم، ونسبة لهذا الدور الكبير الذي تقوم به عملية التخطيط في مختلف أوجه الحياة درجت معظم الدول والحكومات على تخصيص وزارات كاملة لها لتقوم بمهام رسم الخطط القومية في مجالات الزراعة والصناعة والتعليم والصحة....الخ. وتتمثل أهمية التخطيط في الآتي:

(1) تحديد الإمكانات المادية والبشرية المتاحة ووصفها كماً وكيفاً.
(2) تحديد أهداف وغايات المجتمع وترتيبها في اولويات محددة.
(3) تحديد أوجه استخدام الامكانات المتوافرة لتحقيق الأهداف الموضوعة.

(4) تسخير العلم لصالح حل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية...الخ.

لا يوجد خلاف بين التربويين في أن عملية التدريس تمثل محور النشاط التعليمي في المدرسة والذي يجب أن تنصب فيه كل الطاقات المستنفرة والجهود المبذولة من قبل العاملين بالمدرسة، وهو الأمر الذي يتحتم على المعلمين التفكير في وضع الخطط المناسبة له، والتخطيط في مجال التدريس له أهميته الخاصة وتزداد هذه الأهمية يوماً بعد أخر نظراً لدوره الرائد في إعداد التلاميذ لأن يصبحوا أفراداً صالحين في المجتمع يوكل اليهم أمر الدولة والمجتمع. (جابر عبدالحميد جابر 1992: 102).

فإذا كان هذا هو أمر التخطيط للتدريس وأهميته فيما يتعلق بالمواد الدراسية المختلفة فإن أمره وأهميته في تدريس التاريخ يكون مختلفاً بطبيعة بطبيعة الحال، ويرجع ذلك في الغالب إلى طبيعة أهداف مادة التاريخ التي لا تقبل التساهل والمهاترة والعشوائية بأي شكل من الأشكال نظراً لارتباطها الوثيق بتنمية القيم الفاضلة والاتجاهات المرغوب فيها لدى النشء، فدروس التاريخ تصمم وتخطط بطريقة تجعل تحقيق الهدف التعليمي طويلاً من حيث البعد الزمني، والمبدأ الأساسي في التربية هو أن الأنشطة والأهداف التي تتحقق على مدى زمني طويل ستظل آثارها باقية على مدى زمني طويل أيضاً، وينطبق هذا كثيرا على الأنشطة في مجال التخطيط لتدرس التاريخ مما يفرض على المعلم أن يكون قادراً على استيعاب متطلبات هذا المدى الزمني عندما يقبل على صياغة أهدافه.

إذاً يمكن القول أن مرحلة التخطيط للتدريس تتطلب من المعلم معرفة الكثير من الأشياء التي تساعده على هذا التخطيط في المقام الأول ثم على التدريس والتفاعل الصفي في المقام الثاني ومن أهم تلك الاشياء الاحاطة بالعملية

التعليميــة من جميع جوانبها مــن جانب الأهداف و، منهــا، العملية التعليمية برمتهــا من حيــث الأهــداف وصياغتها وتنفيذهــا ومعرفة الــضروري منها وغير الضروري وكذلك معرفة امكانات المدرســة من حيث القاعات وحجرات الدراســة والمعامل ووســائل التعليم وكذلك معرفة طرق التدريس وأســاليبه ووسائل التقويم وغيرها من متطلبات التدريس التي بها يستطيع المعلم تحقيق الصورة المستقبلية المرغوب فيها، وكذلك معرفة طبيعة خصائص التلاميذ من حيث ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم وقدراتهم واســتعداداتهم.(صباح محمود وآخرون 1996 133).

تتمثل أهمية التخطيط في تدريس التاريخ في الآتي:

(1) تســاعد المعلم في تجنب الارتجالية والعشــوائية، ويحول عمل المعلم إلى مجموعة من الخطوات الإجرائية المنظمة الهادفة المترابطة.
(2) يجعل الموقف التعليمي والتدريسي واضحاً أمام المعلم من خلال الوقوف على خبرات التلاميذ السابقة.
(3) تجنــب الإهــدار في العمليــة التعليمية من حيــث الوقــت والجهد والمال بالاتجاه الذي يحقق أكبر فائدة ممكنة من الأهداف المنشودة.
(4) يؤدي إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة مستمرة.
(5) يساعد المعلم على استخدام الأنشطة والمصادر التربوية كماً وكيفاً.
(6) يســاعد المعلم على اكتشــاف صعوبــات تنفيذ المنهج المــدرسي وعيوبه، ويساعده أيضاً على تطوير وتحسين العملية التعليمية.
(7) اختيــار أســاليب التقويم المناســبة لتقويم التحصيل الــدراسي للطالب وقياس فاعلية التعليم والتعلم ونمو شخصية الطالب.
(8) الاخــذ بالاتجاهات التربويــة الحديثــة الخاصة بطرق التدريس والوســائل التعليمية وأساليب التقويم وكذلك تلك التي تتعلق بنظريات التعليم والتعلم.

(9) يجعل المعلم أكثر قدرة على إشباع حاجات التلاميذ، واستخدام اهتماماتهم وتوفير الوسائل الفعالة لحفزهم على العمل.

(10) يهيئ للمعلم فرصاً لاستمرار نموه المهني والشخصي.

مراحل التخطيط لتدريس التاريخ:

(1) المرحلة الأولى:

فيها يتم التعرف على الشروط والظروف التي تحدث فيها عملية التدريس سواء أكان في داخل المدرسة أو خارجها، ولعل من المفيد أن يقوم المعلم بمعرفة خصائص تلاميذه من حيث فئاتهم العمرية ومستوياتهم وقدراتهم وظروفهم الاقتصادية والاجتماعية وخبراتهم السابقة والاماكن التي تتم فيها عملية التدريس وتوقعات التلاميذ عن الدرس.

وفي هذه المرحلة بالتحديد يتطلب من المعلم معرفة الخبرات السابقة للتلاميذ فيما يتعلق بمخزونهم الثقافي والمعرفي الذي يرتبط بالمباديء الأساسية للأحداث التاريخية وفق ما تقتضيها المرحلة التي يدرسون فيها، لأنه كما ذكرنا آنفاً أن المعلومة التاريخية لا تبنى من الفراغ اطلاقاً وأنما تقوم على ارضية متينة من خبرة متراكمة، وهنا يجب أن يكون المعلم يقظاً من حيث أن تلاميذه لا يتساوون فيما يمتلكون من الخبرة في كل الاحوال، وقد تظهر فروق الخبرة هذه واضحة بين التلاميذ في الفصل الواحد في المستوى الإجتماعي والثقافي والمعرفي تبعاً لأختلاف البيئات واماكن سكنهم وكذلك مستويات الابوين، مما يؤدي إلى صعوبة ضبط مستوى الخبرة المشتركة التي تبني عليها الخبرات اللاحقة.

ولعل أنسب طريقة يستطيع المعلم من خلالها توفيق أوضاع تلاميذ الفصل الواحد قبل الشروع في عملية توصيل المعلومات اليهم في عملية التدريس هي

التعرف عليهم واحداً واحداً عن قرب من حيث خلفياتهم الاجتماعية والثقافية والمعرفية بغية أختيار المعلومات التي تتوافق وتتناسب تكوين معلومة موفقة تتناسب مع كافة التلاميذ استناداً على تلك الخلفيات.

ويسمى هذا التخطيط في بعض الادبيات التربوية بالتخطيط للعام الدراسي نظـراً لأنـه يتم وضعه لمـدة طويلة قد تصـل إلى فصـل دراسي أو عام دراسي كامـل وتتم صياغته قبـل بداية العام الدراسي، وفيها يقوم المعلمون بدراسـة المعالم الأساسية للمنهج الدراسي وكذلك التعرف على الأهداف العامة للفلسفة التربويـة والإمكانات المتاحة والأصول وكيفية الاسـتفادة منها في إنفاذ خطة العام الدراسي وتوزيع المقررات حسب الزمن وعدد الحصص المقررة.

(2) المرحلة الثانية:

وفيهـا يتم تحديد الأشـياء الضروريـة اللازمة لإقامـة مشروعات خاصة بإنفـاذ عمليـة التدريـس منذ بدايـة العام الـدراسي إلى نهايتـه، وهنا تتحول الصـورة الذهنية للمعلم وتصوراته إلى اتجاه التلميـذ لمعرفة حاجاته وميوله واستعدادته وقدراته وفئته العمرية بهدف خلق بيئة ملائمة لتقديم المعلومات بشكل يتناسق مع تلك الخصائص.

وقد يجد المعلم صعوبة بالغة عندما يقبل على تحديد الجوانب المختلفة لتلك الخصائـص، خاصة عندما تنقصه الخبرة في مجـال التدريس، وفي هذه الحالة يجب على المعلم أن يتصل بأحد زملائه أو بالمعلم الأول في الشعبة لمناقشة كافة القضايا التي تتعلق بامكانية تحديد خصائص نمو هؤلاء التلاميذ قبل الشروع في عملية التدريس المباشر.

وقد يلجأ المعلم أحياناً إلى عقد لقاءات واجتماعات موسـعة مع تلاميذه في بداية كل عام دراسي لمناقشـة قضايا تتعلق بميولهـم وحاجاتهم واتجاهاتهم واسـتعداداتهم وأسـباب وجدوهم في المدرسـة وطريقة تعاملهم بعضهم مع

بعض والطـرق التي يحبذونهـا في تدريس التاريخ، وكذلك أسـاليب التقويم التي يجب أن تسـتخدم في تقويم أعمالهم والأساليب التي يجب أن تتبع لانفاذ الزيارات الخارجية والرحلات العلمية، وهي معلومات مهمة جداً لانها تساعد المعلم على وضـع خطته بخطوات منتظمة وبطريقة مدروسـة وتجعله قادراً على تحديد أولوياته سواء أكان في مجال التهيؤ لتوفير متطلبات عملية التدريس في المرحلـة المقبلة أو التهيؤ لوضع مقترحات معينـة في معالجة بعض جوانب المنهـج التي تعاني من القصـور والتي قد لا تتماشى مع حاجات وميول هؤلاء التلاميذ.

ويسـمى هذا التخطيط في بعـض الأدبيات التربويـة بالتخطيط للوحدات الدراسـية وياتي هذا النوع من التخطيط عادة بعد اسـتكمال الخطة السنوية العامة، ويهدف إلى كيفية تنفيذ الوحدات الدراسـية (أبواب الكتب) أو (فصول المقررات) خلال فصل دراسي معين وتشمل تحديد الأهداف التعليمية للوحدات الدراسـية وصياغتهـا، الفترة الزمنية وعدد الحصـص الموجودة في كل وحدة دراسـية، المواد والاجهزة اللازمة للتدريس والوسـائل والادوات التي سـوف تستخدم في التقويم، مثل الاختبارات والتمارين والندوات والبحوث والمقالات.

(3) **المرحلة الثالثة:**

هي مرحلة في غاية من الأهمية، وفيها يتم إقرار إستراتيجية جديدة بطريقة مختلفـة عما كان عليه في السـابق والعمل على ربطها بالإجراءات التي سـوف تتخـذ مـن أجل تنفيذ الخطة العامـة التي تم إعدادها مسـبقاً.. وهذا يعني أن اجـراءات هذه المرحلة يجب أن تكون أكثر دقة وحساسـية من حيث التفصيل والبيـان، مما يقود المعلم مبـاشرة إلى تحويل أهدافه الموضوعة في اطار الخطة العامة إلى أهداف سلوكية إجرائية يتم تحقيقها من خلال الدرس اليومي.

ويسـمى أيضاً بالتخطيط للـدروس اليومية، وهو من أصعب مسـتويات

التخطيط نظراً لاعتماده على عمليات عقلية هادفة ومنظمة، والتخطيط اليومي للدروس يهدف إلى رسم صورة واضحة لما سيقوم به المعلم وتلاميذه خلال المدة التي يقضيها معهم في داخل الفصل أو خارجه أثناء الحصة، وتشمل تحديد اطار المادة التي يود تدريسها وكذلك ترتيب الحقائق التي يتضمنها موضوع الدرس وتحديد إستراتيجية واضحة التي يمكن توصيل المعلومات من خلالها إلى التلاميذ.

مصادر المعلومات اللازمة للتخطيط:

قبل الشروع في إعداد الخطة العامة للتدريس ينبغي على المعلم أن يتصل بجهات في المجتمع والمدرسة للحصول على المعلومات التي سوف تعينه في بناء خطته العامة للتدريس، وقد تتفاوت النظرة إلى هذه المصادر من بيئة لأخرى ومن بلد لآخر حسب تقدير المجتمع للرسالة التي تحققها المدرسة لتلاميذها وكذلك حسب ثقة وتقدير المدرسة للمصادر نفسها، فاذا كان هنالك علاقة قوية بين فلسفة المجتمع وبين الإجراءات التي تقوم بها المدرسة لتحقيق هذه الفلسفة فأن عملية الحصول على المعلومة من أحضان هذا المجتمع سيكون أمراً سهلاً ميسوراً وتصبح ثقة المعلم بهذه المعلومة أيضاً قوية، والعكس صحيح.

وبالنظر الي اهمية هذه المعلومات بنسبة للمعلمين القدامى والطلاب المعلمين في المدرسة يتضح ان أهميتها تتعاظم عشرات مرات لدى المعلمين القدامي عن أهميتها لدى الطلاب المعلمين، فالخبرة التي تراكمت لسنين عديدة لها أثر كبير في تسهيل إجراءات البحث، وهذا الشئ يكاد يكون غير ممكن لدى المعلمين حديثي العهد بمهنة التدريس، ولذلك درجت معظم إدارات المدراس في بداية كل عام دراسي على توجيه هذه الفئة الأخيرة للاتصال بمصادر هذه المعلومات والاستعانة بها في وضع خطط التدريس، وأهم مصادر هذه:

(1) الدليل الإداري: وفيه معلومات تفصيلية عن المدرسة من حيث

السياسات والتنظيم والتقويم والاعتماد والتقاعد والمعاش والرواتب والاجازات المرضية والخدمات الصحية والعامة..الخ.

(2) دليل المعلم: ويشمل كل ما يتعلق بالمعلم من حيث حقوقه وواجباته في المدرسة مثل الجدول اليومي وواجباته في اللجان والإشراف والغياب والحضور واللقاءات والاجتماعات والخدمات الخاصة كالارشاد النفسي والعيادات الصحية، الاختبارات، الوسائل التعليمية، الخدمات الاجتماعية للتلاميذ، الإشراف على الرحلات والزيارات، كتابة التقارير..الخ.

(3) دليل المنهج العام: وهو قائمة تشمل المواد الدراسية المقررة في المدرسة والأهداف التعليمية وأساليب التدريس المقترحة وطرق التقويم الموضوعة والمكتبة المدرسية والمنتديات الأدبية والمراجع..الخ.

(4) المصادر الخاصة بالمجتمع المحلي: وتشمل معلومات مهمة عن المؤسسات والهيئات والمنظمات العاملة في التربية والتعليم والهيئات الثقافية في المجتمع المحلي للمدرسة والعادات والتقاليد وإدارات التعليم بالمنطقة..الخ.

أهداف تدريس التاريخ:

مما لا شك فيه أن أهداف تدريس التاريخ تنشق من أهداف تدريس المواد الاجتماعية بصفة عامة، وأهداف هذه المواد يتم اشتقاقها من ستة مصادر أساسية وهي طبيعة المادة وطبيعة التعلم وطبيعة العصر والتراث الثقافي وطبيعة المجتمع وفلسفته والاتجاهات العالمية، وتقع أهداف هذه المواد في ثلاثة مستويات: محمد السكران (38ـ1989م).

(1) المستوى العام (الأهداف العريضة) وتتصف أهداف هذا المستوى بدرجة عالية من التعميم ودرجة منخفضة من التخصيص وتتناول وصف النتائج النهائية للعملية التربوية باكملها بهدف التأثير على شخصية المواطن المستقبلية ومن أمثلتها (إعداد المواطن الصالح أو الإنسان الصالح للحياة) ويتم صياغة هذه الأهداف عادة عن طريق

المجالس التربوية أو لجـان مخصصة لهذا الغرض أو منظمات تربوية متخصصة ويهدف هذا المستوى من الأهداف إلى تحقيق تنمية المسئولية المدنيـة (حقـوق المواطنـة) وكذلك تنمية القـدرة على التفكـير وتنمية العلاقات البشرية والفهم الذاتي.

(2) المسـتوى الوسـطى (الأهداف العامة Goals) ويتصـف بأنه أهداف وسـطى من حيـث التعميم والتخصيـص وهي تصف نواتج سـلوك المتعلم بعد إخضاعه لدراسـة منهج المواد الاجتماعية وترمي إلى معرفة وفهم النظم الاجتماعية السائدة مثل نظام الأسرة والزواج والبيت والزمالة وكذلك معرفة وفهـم المشـكلات الاجتماعية المعقدة كالفقر والجهل والمـرض وأيضاً القوى الاجتماعيـة المؤثرة في تكوين علاقات متوازنة بـين أفراد الجماعة وبين كافة الأمم والشـعوب. ويمكن أن تعد الأهداف الوسـطى أهدافـاً ترتبط بالمراحل الدراسية ومقرراتها المختلفة. عبدالسلام مصطفى عبدالسلام (2000:55).

(3) المسـتوى المحدد للأهداف (السلوكية Behavioral Objectives) وتتصف الأهداف في هذا المستوى بدرجة مرتفعة من التخصيص أو التحديد وتعني بوصف السـلوك أو الأداء الذي يتوقع صدوره من المتعلم بعد دراسة وحدة دراسـية معينـة بحيث يحدد هذا السـلوك بدلالة اسـتجابات ظاهرة تلاحظ وتقـاس، ويطلق عليها عادة الأهداف السـلوكية وهي أهداف تجيب على الأسئلة التالية:

مـا السـلوك أو الأداء المتوقع القيام به بعد عمليـة التعلم ؟ وما الشروط أو الظـروف التي يظهر بها السـلوك من خلالها ؟ وما مسـتوى الأداء المقبول ؟ وتصاغ الأهداف السلوكية الناجحة في التاريخ على النحو التالي:

أن + فعل سلوكي + المتعلم + الخبرة (محتوى السلوك المتوقع + الشروط + مستوى الأداء المتوقع).

مثلاً:

1 - أن يقدر التلميذ جهود حكومة السودان في تعلية خزان الرصيرص.

2 - أن يثمن التلميذ دور اهل دارفور في الدفاع عن سلطنتهم ضد الغزو الانجليزي 1898م.

3 - أن يتعرف التلميذ على قادة جيوش المهدية الذين أسهموا في صد الغزو الحبشي من ناحية القضارف 1895م.

4 - أن يقدر التلميذ دور العلماء العرب والمسلمين في تقدم العلوم الطبيعية.

مجالات الأهداف السلوكية:

تقع الأهداف السلوكية على ثلاثة مجالات، وهي الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية Psychomotor، وتضم الأهداف المعرفية Cognitive Domain جميع أشكال النشاط الفكري لدى الفرد وخاصة العمليات العقلية مثل الحفظ والفهم والتذكر والتحليل وتندرج تحت هذا المجال الأهداف التربوية التي تعمل على تنمية هذه العمليات العقلية ومن ومثال الهدف المعرفي (أن يتعرف التلميذ على عدد الرجال الذين استشهدوا في معركة كرري). عبدالسلام مصطفى عبدالسلام (2000:58).

أما فيما يتعلق بالأهداف الوجدانية Affective Domainفإنها تحتل مكانة الصدارة في تدريس التاريخ، أي إننا نكاد نجزم أن معظم أهداف تدريس المواد الاجتماعية وخاصة التاريخ هي أهداف وجدانية في المقام الأول ويرجع ذلك في الغالب إلى طبيعة مادة لتاريخ والي والطريقة التي تقع بها أحداث الماضي على نفسية التلميذ وما تحدثه من التأثير سواء أكان سلباً أم ايجاباً فيه، ويركز الهدف الوجداني عادة على المعتقدات والاتجاهات والقيم والميول التي تتحدد بالمستويات التالية:

(1) الاســتقبال: ويتعلق الاســتقبال بالأنتباه لقضية معينــة أو مثير معين بحيث تتولد لدى المتعلم الرغبة في الاهتمام بالظاهرة ومن وجهة النظر التعليمي فهو يتصل بالتهيئة والضبط وتستخدم فيه أفعال مثل (ينتبه + يســأل + يختار) مثال: أن ينتبه الطالب إلى جهود العرب المسلمين في بناء الحضارة العالمية.

(2) **الاســتجابة:** ويتعلق هذا المســتوى بالتفاعل الإيجابي مع الظاهرة أو المثير بحثاً عن الرضا والارتياح والاســتمتاع وتســخدم فيه الأفعال مثل يجيب + ينشيء + يناقش + يروي.....الخ).

(3) **التقدير:** ويعني تقدير الأشياء أو الظواهر أو السلوك في ضوء الإيمان بقيمة، وفيه تستخدم الكلمات مثل (أن يقدر + يكمل + يبين + يؤيد + يقترح).

خصائص أهداف تدريس التاريخ:

تتقــارب خصائص أهداف تدريس التاريخ مع خصائص أهداف تدريس المــواد الاجتماعية إلى حد كبير, ولعل أهم ما يميــز أهداف تدريس التاريخ عن غيرها مــن أهداف تدريس المواد الاجتماعية الاخرى هــو طبيعة مادة التاريخ إلتــى لا تظهر نتائج تاثيرها واضحة على ســلوك التلاميذ في المدى القريب كما لو كانت في المواد الاخرى, وقد تمت الاشارة إلى هذا الموضوع في مكان اخر من هذا الكتاب , عموماً فأن البعد الزمني الذي يســتغرقه هدف التاريخ في تاثيره على شخصية التلميذ قد يساوي البعد الزمني الذي تستغرقه العملية التعليمية بأكملهــا بكافة مراحلها التعليمية مما يدعو معلم التاريخ إلى اكتســاب القدرة التــي تؤهلــه على التمييز بين ما يســعى اليــه التاريخ وبين الاهــداف الاخرى القريبــة التي تســعى اليها المواد الاجتماعية الاخــرى لبلوغها . ولعل من اهم خصائص اهداف تدريس التاريخ تتمثل في الآتي :

(1) الهــدف التعليمي الجيد في تدريس التاريخ يركز على وصف ســلوك

التلميذ بعد تدريسه للمادة التاريخية , اي بمعنى أن يكون المستهدف في تغيير سـلوكه إلى الأفضل هـو التلميذ وليس المعلم، لأن قـدرة المعلم على التمييز بين صياغة الأهداف في صورة ما سيقوم به هو باعتباره معلماً من عمل وصياغتها بصـورة تفرض نشـاطاً معيناً عـلى التلميذ أمر في غاية مـن الأهمية وتتوقف عليه نسـبة كبيرة جداً من النجاح الذي سـوف يتحقق سواء على المدى القريب أو البعيد.فمثـلاً المعلم الذي يضع صيغة هدفـه على النحو التالي (شرح أحداث معركة سيلي التي وقعت بالقرب من مدينة الفاشر) لا يستطيع وضع الأهداف بطريقة مثلى لأن هذا الهدف يركز في صياغته على ما سيقوم به المعلم من عمل داخـل حجرة الدراسـة وهو الشرح بينما لا يشـير إطلاقـاً إلى إحداث أي تأثير إيجابي أو سـلبي على سـلوك التلاميذ وهذا خطأ كبير مـن وجهة نظر التربية والتعليم.

أمـا اذا ما تم صياغة الهدف على النحو التالي (أن يقدر التلاميذ جهود أهل دارفور في الدفاع عن وطنهم ضد الجيش الغازي 1916م). لهذا الهدف أهمية كبـيرة جداً في توجيه النشـاط الذهني للتلاميذ نحو الأوجـه التي يتكامل فيها بعث كافة الطاقات الوجدانية والمشاعر الفياضة في النفس بغرض رسم بصمة باقية تراقب هذا الحدث مدى الحياة.

وقـد تكـون هنالك فائدة للأهداف التي تصف سـلوك المعلم من حيث أنها توجـه المعلم للقيام بأنشـطة معينة تؤدي إلى تحقيـق الأهداف في نهاية الأمر، ولكن مع ذلك فإنها تركز على نشـاط واحد فقط من بين أنشطة كثيرة مختلفة يمكن أن تساعد في تعلم التلاميذ، لذا يفضل في تدريس التاريخ أن يقتصر المعلم منـذ البداية على صياغـة أهدافه بطريقة تعبر عن سـلوك التلاميذ فقط. جابر عبدالحميد جابر (30 19).

(2) الهـدف التعليمي الجيـد في تدريس التاريخ واضح مـن حيث المعني،

ويعنــي بالوضوح أنه لا يختلف اثنان في فهم مــا يقصده الهدف أو ما يرمي اليه، كما أن جميع الالفاظ المســتخدمة في صياغته لا تفهم بأكثر مــن معنى واحد، ويشــتمل الهــدف الجيد في صياغتــه على فعل يصف عملاً أو سلوكاً أو نشاطاً يقوم به التلميذ كما يتضمن في معظم الاحوال مفعولاً به. مثلاً:

(1) أن يثمن التلميذ دور الطرق الصوفية في نشر الاسلام في السودان.

(2) أن يتعرف التلميذ على الثورات التي قامت ضد الخليفة عبدالله التعايشي في السودان.

نلاحظ أن كل هدف من الأهداف السابقة يتضمن فعلاً يحدد بوضوح عملاً معيناً يجب أن يقوم به التلميذ، كما أنه يتضمن مفعولاً به ملازماً له وكل عبارة من العبارات الســابقة ليس لها إلا معنى واحد ولا يمكن أن يختلف اثنان في المعاني التي تحملها تلك العبارات.

(3) الهــدف التعليمي الجيد في تدريس التاريخ يتضمن القيم الفاضلة لدى الموروث المعرفي والثقافي للمجتمع، فالتاريخ هو المرآة التي تعكس للنشء المعايير التي من خلالها تتم تســمية القيم والبطولات والتضحيات التي تتدفق على مجرى الحياة الرئيسي للمجتمع، وفي حقيقة الأمر فأن جميع القيــم الفاضلــة لدينا قد يتم اكتســابها للنشء أما مــن خلال الأحاجي والحكايات التي يرويها لهم الأجداد أو من خلال دراسة منظمة للتاريخ بأنواعه المختلفة السياسي والاجتماعي والثقافي في المدرسة، وفي الحالتين يعــد التاريخ المصــدر الأســاسي لتلك القيم مــع وجود تفــاوت واضح بينهمــا في قوة التأثير على ســلوك هولاء التلاميذ لصالــح المصدر الأول، مما يشــير إلى أن أهداف التاريخ التــي تتضمن القيم الفاضلة للمجتمع ليست بالضرورة أن تتحدد في إطار المدرسة فقط، وإنما جلها يدرس في

المجتمــع بطريقة عفوية وتكون قيمتهــا أكبر بكثير مما لو تم تحديدها وتدريســها في المدرسة، والدليل على ذلك هو معرفة بعض الأميين الذين لم يدخلــوا المدارس بالتاريخ وأحداثه أكثر ممــن أكملوا تعليمهم الأولي بالمدارس على كثرة ما تلقوا من المعرفة في هذا المجال.

أهداف تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية:

هنالــك أهداف عديدة لتدريس التاريخ في المرحلــة الثانوية تم تضمينها في المقررات الدراســية من قبل واضعي المناهج، ولكــن ترك أمر تحقيقها للمعلم الذي يقوم بإنفاذ تلك المقررات، وهنا تظهر فروق الإعداد والتأهيل الجيد بين المعلمين، فالمعلم الذي له خبرة طويلة في مجال التدريس أو خضع لإعداد مهني جيد يســتطيع أن يحدد أهــداف المادة منذ الوهلــة الأولي ولا يجد الصعوبة في كتابتها وترجمتها إلى الواقع من خلال اســتخدام الكلمات والجمل المناســبة في التعبير عنها، بينما يكون الأمر صعباً نسبياً للمعلم المبتدئ أوطالب التدريب.

وأهداف التاريخ على كثرتها لا تتعدى في نهايتها هدفاً واحداً عاماً وعريضاً الــذي يتمثل في (إعداد المواطن الصالح) بكل ما تحمل هذه الجملة من المعاني، مواطن صالح لدينه ولوطنه ولمجتمعه ولاسرته ولنفسه ولوالديه ولبيئته مما يشــير إلى أن جملة أهــداف تدريس التاريــخ تصب في اتجاه تنميــة قيم الفرد وأخلاقه والتزاماته الاجتماعية.

وهذا يعني أن هدف تدريس التاريخ في اطار الفرد يعمل من أجل بناء الفرد الصالح، المؤمن بربه ودينه، المتمســك بتعاليــم دينه..الصحيح في بدنه، المتزن في دوافعــه وعواطفــه ونزعاته، المتكيف مع نفســه ومع غيره، المزود بســلاح العلم والمعرفة.. القادر على استخدام أوقات فراغه..المدرك لحقوقه وواجباته، والمتحمل لمسئولياته تجاه نفسه وأسرته وأمته بوعي وإخلاص وكفاءة.

وهذا يعني أن تحقيق الذات هو أحدى أهم الأهداف التي يسعي إلى تحقيقها

تدريس التاريخ، وتحقيق الذات يعني بمفهومه الشـامل والواسع فهم التلميذ لقدراته وإمكاناتـه واتجاهاته وميوله وما يحيط به من ظروف البيئة المحلية والعوامل التي تؤدي إلى تحقيق النجاح العام للفرد في الحياة فيخلق السـعادة في نفسـه، وكمـا يقول أرسـطو إن حالة السـعادة هي اسـتخدام جميع قوى الإنسان الحيوية في اتجاه التفوق والامتياز.

ولهذا وجبت على المدرسة بكل مستوياتها أن تسهم إسهاماً كبيراً في مساعدة التلاميـذ على تحقيق هـذا الهدف النبيل، ولا شـك أن التاريـخ باعتباره مادة اجتماعية تهيء فرصاً لا حصر لها لمسـاعدة التلاميذ على متابعة تحقيق الذات وتنمية ميولهم في اتجاهـ السـلوك الظاهر التي تسعى نحو بذل الفرد لأقصى طاقاته. ويشـير (جاردنـر) إلى احترام كل فرد باعتباره انسـاناً لـه امكاناته وقدراتـه الذاتية، مما يعني أن يتم تنويع البرامج في إطار نظام التعليم لتراعي الاختلافات بين الأفراد. فكري حسن ريان(1993ـ56).

وفي إطـار الالتزامـات الاجتماعية يهـدف تدريس التاريـخ إلى بناء مجتمع فاضل تسـود فيه القيم الفاضلـة التي يؤمن بها أفراد ذلـك المجتمع (مجتمع سليم متعافى خال من الشوائب تنتصر فيه القيم الفاضلة والخلقية ويسود فيه الفهـم الصحيح لمبادئ الدين وتعاليمه وأحكامه، ويسـود فيه تطبيق الأحكام السـمحاء في جميـع جوانب الحيـاة، ويحدث فيـه التوازن بـين التقدم المادي والتقدم الروحي)(2).

وفي إطار دور دراسـة التاريخ باعتباره مـادة اجتماعية في تطوير المجتمع يـرى (كونانت) أن التربية يجب أن تعمل على تأكيد السـلوك الذي يعتمد عليه المجتمـع الحـر، وهذا يعنـي أن للتاريخ تأثـير كبير في خلق الفـرص التي من خلالها تتم مسـاعدة التلاميذ على تكوين وتنمية قيـم واتجاهات وميول نحو أنماط السـلوك الظاهر التي تعتبر أساسـية للمواطنة المسـئولة الفعالة، ومن

أهم الأهداف السلوكية التي يجب أن تؤدي اليها دراسة التاريخ باعتباره مادة اجتماعية هي:

(1) احترام القانون، والسلوك الذي يتطابق مع الاتجاهات العامة للمجتمع وما تم إقراره في النظام الديمقراطي.

(2) إشراك التلميذ في مناقشة القضايا العامة التي تهم المجتمع.

(3) اكتساب المعرفة اللازمة التي تساعد على إشراكه في عملية الحكم في المجتمع الديني.

(4) ممارسة أنماط السلوك الاقتصادي والاجتماعي التي تدل على المسئولية الفردية والاعتماد على النفس.

(5) الاسهام بشكل أساسي في إبراز الأبعاد التاريخية للمشكلات التي يعيشها المجتمع والعمل على تجاوزها نحو الأفضل. فكري حسن ريان(1993ـ57).

ويري حسن ملا عثمان في كتابه طرق تدريس المواد الاجتماعية (الجغرافيا و التاريخ) أن أهداف تدريس التاريخ تتمثل في الآتي:

(1) ترسيخ العقيدة الدينية في نفوس النشء من خلال تعظيم قدرة الله عز وجل في مخلوقاته وصفاته وذاته، وأنه مهيمن، عزيز، جبار، متكبر. وهي الصفات التي يجب أن تتجلى للتلاميذ من خلال تدريس التاريخ.

(2) تعميق مبدأ الأخذ بالأسباب في الاسلام، وهناك شواهد عديدة في التاريخ الاسلامي تعكس هذا المبدأ، على المعلم أن يجتهد لتوصيل رسالة هذا المبدأ لتلاميذه بحكمة واحكام.

(3) ربط الاحداث التاريخية ونتائجها بحاكمية الله سبحانه وتعالي، وأن هذه الأحداث والنتائج لا تقع من قبيل صدفة أو من قبيل تاثير عوامل

بشريــة معينة وأنمــا هي نتاج ما قدر الله ســبحانه وتعــالى في معاليه لتسيير هذا الكون وفق ما يقتضيه القضاء والقدر، فيجب على المعلم أن يعمل وفق هذا المبدأ التربوي.

(4) إقامة ســياج فكري متين يحول دون تسلل أجزاء من الكيانات الفكرية المضادة للاســلام إلى البلاد الإسلامية، وهنا يكون دور المعلم أبرز وأكبر من حيــث الأدوار، فالوقاية في التربية والتعليم لا تقل أهمية عن الوقاية في الصحة العامة، ويتولى التاريخ إدارة هذه الوقاية في المدرسة.

تلك هي أهداف المواد الاجتماعية بصفة عامة وأهداف التاريخ بصفة خاصة أنبثقت منها أهدافاً لتدريس التاريخ في المدرســة الثانوية السودانية كما وردت في مكان آخر من هذا الكتاب ولعل من أبرزها:

(1) ترســيخ العقيدة الدينية وتعميق روح الوحدة الوطنية وتنمية الشعور بالولاء للوطن وإعداد الإنسان السوداني المتميز المخلص لوطنه والمحب للبذل من أجل رفعته.

(2) تعريف الطالب بخصائص الشعب السوداني التي تعزز القيم الروحية والاجتماعية وتشكل مصدراً للتفاخر والإعزاز والكرامة.

(3) تعريــف الطالب بتاريخ وحضارة الامة الاســلامية وإطلاعه على أصالة دورها في الحضارة الإنسانية.

(4) تعريــف الطالــب بالتاريــخ العربي الأفريقــي وعلاقة الســودان بتلك المجتمعات.

(5) تنمية قدرة الطالب في تحصيل المعلومات التاريخية الصحيحة وتحليلها وربطها بعضها ببعض.

(6) إبراز دور المؤتمرات الاجتماعية والثقافية في بلورة الوقائع التاريخية.

عناصر خطة الدرس:

تعـرف خطة الـدرس بأنها ذلـك الإطار العـام الذي يشـمل مجموعة من الإجـراءات والخطـوات المنظمة والمترابطة ذهنية وكتابيـة التي يضعها المعلم لإنفاذ درسـه بغية تحقيق الأهداف الموضوعة، بحيث يشـترط أن تكون مرنة قابلة للتعديل والتبديل والتغيير، وتتكون خطة الدرس من نوعين من العناصر:

(1) العناصر الثانوية غير الأساسية:

وتسـمى أيضاً بالبيانات الأوليـة، وهي بيانات أساسـية ثابتة لا تتغير إطلاقاً وتكتب في بداية كراسـة التحضير، ويجـب على أي معلم مراعاة كتابة هذه البيانات بغض النظر عن المادة التي يقوم بتدريسـها، سواء اكانت مواد علمية أم أدبية، وتشـمل اليوم، التاريخ، المادة، اسم الفصل، الصف الدراسي، توقيت الحصة في الجدول الزمني، مكان الحصة، زمن الحصـة، عدد التلاميذ. وتكمن أهمية كتابة هذه البيانات في أنـها يمكن أن تكون اطاراً مرجعياً لعمليات التوجيه التي يقوم بها مدير المدرسـة أو المعلم الأول في الشعبة أو الموجه الفني.

(2) العناصر الأولية الأساسية:

تتعلق بالإجراءات الفنية الكتابية التي يسترشد بها المعلم في تنفيذ خطة درسه وتشـمل الأهداف العامة والخاصة للدرس بحيث يجب أن تكتب بصورة واضحة وصريحة، وتشـمل أيضاً الأنشـطة التعليمية المتضمنة والمصاحبـة ومحتوى المادة التي يقوم بتدريسـها والوسـائل التعليمية والإستراتيجيات التدريسية وأساليب التقويم.أنظر الشكل (5).

(1) الأهداف التعليمية:

تكمن أهمية تحديد الأهداف لأي درس من الدروس في أنها تعد المرجعية الأساسـية التي تتبني على أساسـها الأنشـطة التي يمكن أن يمارسـها المعلـم مـع تلاميذه، وعـلى ضوء هـذه الأهداف يتـم اختيـار المحتوى

والوسائل التعليمية والإستراتيجيات التدريسية والعمليات التقويمية، وهنالك ثلاثة مستويات من الأهداف الأهداف العامة للمقرر والأهداف الخاصة بالوحدات الدراسية والأهداف الخاصة بالدروس اليومية وقد وردت هذه الأهداف في مكان اخر من هذا الكتاب ولكن لأهمية الأهداف السلوكية يمكن شرحها بشكل تفصيلي حتى تكون أكثر رسوخاً للطلاب /المعلمين، وعليه يتم صياغة الهدف السلوكي وفق المعادلة التالية:

أن + الفعل السلوكي + التلميذ + الخبرة التعليمية + مستوى الأداء = الهدف السلوكي.

مثال:

أن + يثمن + التلاميذ + جهد الشعب السوداني في الدفاع عن وطنهم في معركة كرري.

الشروط الواجب توافرها في الهدف السلوكي:

(1) أن يكون واضحاً ومحدداً.

(2) أن يركز على وصف سلوك التلميذ في التغيير وليس على سلوك المعلم.

(3) أن يصف نواتج التعلم.

(4) أن يكون قابلا للملاحظة والقياس والتحقيق.

(5) أن يكون مناسباً لمستوى التلاميذ.

(2) المحتوى والأنشطة التعليمية:

فالمحتوى هو عبارة عن الحقائق والمعارف والمفاهيم والتعميمات والنظريات التي يتضمنها موضوع الدرس، ومقدار هذه الموضوعات في إطار الدرس يتم تحديدها من خلال الهدف الذي يسعى المعلم إلى تحقيقه ومن خلال الأنشطة التعليمية المتضمنة في خطة الدرس، والنشاط في

الفصل يتحدد عادة من خلال الهدف الاجرائي لموضوع الدرس، فبجانب الأنشـطة الروتينيـة العادية توجـد هناك أنواع أخرى من الأنشـطة مثل الزيارات والندوات والمعارض والرحلات إلى مناطق الآثار مثلا.

(ج) الإستراتيجيات التدريسية:

وتتعلـق بكيفيـة سـير الـدرس وتوجيـه النشـاط في الفصـل، وتتضمن الإسـتراتيجية عنـاصر عديدة منهـا التمهيد للـدرس وإثارة دافعيـة التلاميذ وتحديد تتابع الأنشـطة التعليمية والوقت المخصص لكل نشـاط، وكذلك نوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الفصل وأساليب تقديم المعلومات، والواقع أن هـذه العناصر تشـمل معظـم مهارات تنفيـذ الدرس، وتعد مـادة التاريخ مـن أهم المـواد التي تحتاج إلى إحكام إسـتراتيجيات فاعلة في تدريسـها نظراً لارتباطها الوثيق بتكوين ميول واتجاهات التلاميذ.

(د) الوسائل التعليمية:

يتم اختيار الوسـائل التعليمية على ضوء الأهـداف المحددة للدرس، وهناك أسس أخرى يتم اختيار الوسيلة على ضوئها:

(1) أن تكون الوسيلة متاحة في المدرسة وممكنة الاستخدام في الفصل.
(2) يجـب أن تكون الوسـيلة صادقة ومطابقـة للواقع ومسـايرة للتجديد والتطور يجب التربوي.
(3) يجب أن تكون الوسيلة سهلة الاستخدام غير معقدة في الفهم والإدراك.

وبعد اختيار الوسيلة يتم عرضها على التلاميذ في الفصل أو في أي مكان آخر وفق الخطوات التالية:

1 - يتم عرض الوسيلة فقط عند الحاجة إليها أثناء الدرس.
2 - عرض الوسيلة في مكان مناسب بحيث يتمكن جميع التلاميذ من رؤيتها وملاحظتها.

3 - يتم إخفاء الوسيلة وإبعادها عن أنظار التلاميذ بعد عرضها.

وعلى الرغم من أن استخدام الوسيلة التعليمية يبدو مهماً في تدريس جميع المـواد إلا أنها مهمة غاية الأهميــة في تدريس مادة التاريخ في المراحل التعليمية المختلفة، لأن اســتخدامها يقلل من نسبة الســأم والملل في الفصل بالإضافة إلى أنها توضح أبعاد الموقف التاريخي والجغرافي بصورة واضحة للتلاميذ بأيسر الطرق..

(ن) التعيينات:

تسمى بالواجبات المنزلية، وهي خير ميدان لتطبيق مبدأ التعلم الذاتي وفيها يعتمد التلميذ على نفســه في الحصول على المعلومات ورصدها وحل التمرينات والتعمق في موضوعات الدرس مــن خلال قراءات إضافية، والتعيينات تعطي للمعلــم الفرصة لمراعــاة الفروق الفرديــة بين التلاميذ وتســاعده على اختيار طرق جديدة في التدريس بحيث يشــترط على المعلم أن يراعى مستوى تلاميذه وإمكاناتهم المادية عند تقديم هذه التعيينات وأن يتأكد أنها مصاغة بلغة سهلة وبســيطة وواضحة، وفي دروس التاريخ يمكن أن يعطي المعلم تلاميذه واجباً اضافياً للاطلاع على موضوع الــدرس من القراءات الخارجية أو كتابة تقرير عــن معركة معينــة او أي حدث من الاحداث التاريخيــة المتضمنة في المقرر. او مطالبة التلاميذ بزيارة المتحف المحلي وكتابة تقرير عنه.

نموذج لخطة تحضير الدرس:

التاريخ	الصف	الفصل	المادة	زمن الحصة	مكان الحصة
1/1/2010م	الثاني	عثمان	تاريخ	45 دقيقة	الفصل

موضوع الوحدة	الحكم التركي المصري
موضوع الدرس	فتح محمد علي باشا السودان

أهداف الدرس: 1- أن يتعرف الطالب على الأسباب التي من أجلها فتح السودان عام 1821م. 2- أن يثمن جهود السودانيين في الدفاع عن وطنهم والاستشهاد من أجله.
الوسائل التعليمية: سبورة، طباشير، خريطة السودان يوضح خط سير الجيش ومواقع المعارك الشهيرة، مؤشر

خطوات سير الدرس	الزمن بالدقائق	نشاط التلاميذ
التمهيد	3	الاستماع والمشاركة في الإجابة عن الأسئلة
سرد محتويات الدرس....	5	المشاركة في الشرح والعبارات الجديدة
عرض الوسيلة التعليمية	5	النظر إلى الوسيلة ومتابعة المعلم في عرضها
ملخص الدرس	5	الإشراك في استخلاص الملخص والنقل من السبورة أو أسلوب التملية.
تقويم الدرس	5	الإجابة عن الأسئلة المطروحة
الواجبات المنزلية	2	النقل من السبورة والاستماع للتوجيهات

الشكل (5): يوضح صورة من صور تحضير الدرس في التاريخ

هذا الشـــكل لا يمثل النموذج الأمثل للتحضـــير في كل الحالات، وإنما هنالك نماذج أخرى للتحضير يمكن الرجوع إليها واستخدامها مما يشير إلى أن للمعلم مطلق الحرية في إعداد وتصميم خطته العامة للدرس واختيار أشكال التحضير التي تتناســب مع موضوع درســه وأهدافه وكذلك له الحرية الكافية في تنظيم محتويات خطة الدرس بالطريقة التي يراها مناسبة.

المهارات الأساسية في تدريس التاريخ:

تتمثل أهم المهارات الأساسية في تدريس التاريخ في الآتي:

1 - مهارة الكشف عن الحقيقة التاريخية وتعني القدرة على استنتاج الحقيقة التاريخية من خلال مصادرها الأصلية ويرتبط بهذا الموضوع أيضاً القدرة على التمييز بين الحقيقة والراي ووجهات النظر.

2- مهارة الكشف عن العلاقة بين السبب والنتيجة، وذلك من خلال تحديد الأدلة التاريخية وتحليلها وتفسيرها ومحاولة ربطها بالمقدمات والاحداث التاريخية التي جرت في منطقة ما.

3 - مهارة تصنيف الأحداث التاريخية زمانياً ومكانياً وذلك مثل القدرة على توضيح خصائص فترة زمنية محددة أو بيان علاقة بين حدث تاريخي معين ومكان حدوثه مثلاً.

4 - مهارة إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وتشمل توجيه أسئلة ناقدة للمادة التاريخية وإصدار أحكام مستقلة بعد التأكد من صدقها.

5 - مهارة قراءة المادة التاريخية وفهمها فهماً صحيحاً. محمد السكران (112:1989).

التوجيه رقم (1): في أهداف تدريس التاريخ:

يرى محمد السكران (42:1989) أنه وفي إطار التوجيه العام لصياغة أهداف تدريس التاريخ يجب مراعاة المقترح الذي قدمه المجلس القومي الأمريكي للدراسات الاجتماعية فيما يتعلق بالأسس التي يتم على أساسها اختيار تلك الأهداف وهي

1 - أن تلبي تلك الأهداف مطالب نمو التلاميذ.

2 - أن تصاغ صياغة سلوكية محددة وبدرجة من الأداء المتوقع.

3 - أن تصف السلوك المتوقع والمحتوى الذي يستخدم هذا السلوك.

4 - أن تكون واقعية وممكنة التحقيق وأن تكون مسايرة لروح العصر.

لصياغة هذه الأهداف بشكل جيد يجب أن يعقد اجتماع في بداية كل عام ليتم مناقشتها على مستوى معلمي شعبة التاريخ وذلك بغرض التعرف على هذه الأهداف من حيث حجمها وشكلها وأساليب تنفيذها، ويمكن أن تتم مناقشتها هدفاً هدفاً للوصول إلى الأسلوب والصيغة التي تفرض عليهم تجزئتها إلى أهداف سلوكية يسهل تنفيذها من خلال الدروس اليومية، وفي الاجتماع يطلب من أي معلم أن يبدي رأيه في موضوعات النقاش وفيما تم التوصل إليه من النتائج بقصد بلورة أفكارهم وتجديد نشاطهم فيما يتعلق بتدريس مادة التاريخ.

وكذلك يجب الوقوف على مقررات مادة التاريخ في كل صف من الصفوف بغية مساعدة المعلمين بالنصح والإرشاد ليتمكنوا من تنفيذ هذه المقررات تزامناً مع الخطة العامة لتدريس المواد الأخرى في المدرسة، ثم يتفرغ المعلمون بعد ذلك لتحضير دروسهم درساً درساً، وليس كل الدروس أو مجموعة منها في يوم واحد، ويجب أن يرجع الطالب/ المعلم إلى رئيس شعبته إذا واجهته صعاب في وضع وتنفيذ أهداف سلوكية بطريقة جيدة.

التوجيه رقم (2): في تنويع الأهداف السلوكية في تدريس التاريخ:

يجب على الطالب/ المعلم تنويع الأهداف بحيث يشمل أي درس أهدافاً معرفية وأخرى وجدانية، لأنه قد لوحظ من خلال متابعات التوجيه أن أغلب المعلمين يميلون إلى تكثيف الدروس من بدايتها إلى نهايتها بأهداف معرفية ويظهر هذا واضحاً من خلال كراسات تحضيرهم، وهذا يعني أن أغلب الطلاب/ المعلمين لا يكتبون الأهداف الوجدانية في كراساتهم التحضيرية مع أنها متضمنة في النشاط التعليمي في الفصل وأثناء الدرس، وهذا يؤدي إلى احداث خلل كبير في

عملية التدريس، وهنا لابد أن يدرك المعلم أن نسبة كبيرة جداً من أهداف تدريس التاريخ أهداف وجدانية في المقام الأول تستخدم فيها الأفعال مثل.(أن يقدر، أن يثمن، أن يكتسب، أن يكمل، أن يبين، أن يؤيد، أن يقترح).

ومن الموجهات العامة في صياغة الأهداف السلوكية لتدريس مادة التاريخ أن لا يبالغ الطالب/ المعلم في الإكثار من الأهداف في كراسة التحضير كأن يضع للدرس الواحد ستة أو سبعة أهداف، فهذه العملية تفقده القدرة الكافية لتحقيق الأهداف في وقتها المحدد، بل يعمل على إنفاد وقته في سبيل تحقيق أهداف غير مهمة على حساب أهداف أخرى تبدو في غاية من الأهمية مما يؤدي إلى خلل في تنفيذ المقرر بأكمله، وهذا يعني أن لا تتعدى الأهداف السلوكية المصاغة في الدرس الواحد أربعة أو خمسة أهداف توجه إليها كل الإمكانات لتحقيقها خلال الوقت المخصص للدرس.

وأيضاً لابد أن تتم صياغة الهدف السلوكي بأسلوب علمي وبعبارات محددة وبلغة واضحة وسهلة، ولقد لوحظ أن بعض الطلاب /المعلمين يجدون صعوبة كبيرة جداً في صياغة الهدف السلوكي، فبعضهم يعملون على صياغته من خمسة أسطر أو يزيد، وبعضهم يعمل على تكرار الجمل والألفاظ في صياغة هدف سلوكي واحد فيجعل الهدف غير متوازن من حيث الجمل والعبارات. نسبة لأهمية الهدف السلوكي يطلب دائماً من طلاب كليات التربية الذين يتدربون في المدارس أن يكتبوا أهدافهم بقلم ذي لون أحمر أو أخضر وفي مسافة لا تتعدى سطرين، ويكتب على النحو التالي:

أن + فعل مضارع (فعل سلوكي) + المتعلم + الخبرة.

مثلاً:

(1) أن يثمن الطالب جهود السودانيين في الدفاع عن وطنهم (في معركة كرري).

(2) أن يتعرف الطالب على كبار القادة العسكريين بالدولة المهدية.

(3) أن يقـدر الطالب اتجاهات المواطنين في تلبية دعوة الجهاد التي أعلنتها الدولة المهدية.

ومـن موجهات الأهداف أنها تمثل أرضية قويـة لإنهاء الدرس، فالأهداف السـلوكية المكتوبة تسـتخدم عادة في عملية إغلاق الدرس وتسـتخدم أيضاً في عمليـة التمهيد للدرس المقبل، وفي هـذه الحال لا يطلب من المعلم الا العمل على تغييرها في صيغة سـؤال لمعرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحققت أم لا. مثلاً في الهدف الأول السابق يختبر الطالب /المعلم تلاميذه في نهاية الدرس (ماذا فعل السودانيون للدفاع عن وطنهم في معركة كرري ؟). وفي الهدف الثاني (من هم كبار قادة الجيش في الدولة المهدية؟)...الخ.

وفي الـدرس القادم أيضاً يعمل المعلم على طرح نفس هذه الأسـئلة تمهيداً للدرس الجديد وهكذا تتحول الأهداف السـلوكية دائماً إلى أسـئلة تقويمية في تمهيد وإغلاق أي درس من الدروس.

الاساليب المختلفة لتدريس التاريخ:

هنالك العديد من الطرق التي تستخدم في تدريس التاريخ، فلكل طريقة من تلك الطرق خصائصها ومميزاتها ودواعي استخدامها، إلا أن هناك ما يستدعي تفضيـل طريقة على أخرى بناءً على الأهداف التي يسـعى الدرس إلى تحقيقها وكذلك بناءً على طبيعة المادة وأعمار المتعلمين ومسـتوياتهم التحصيلية وهذا يعني أن تدريس التاريخ يقوم على العديد من المبادئ العامة منها:

(1) لا توجد طريقة واحدة تناسب جميع المتعلمين في الصف الواحد وبالتالي يجب على المعلـم مراعاة هذا المبدأ والعمل على تنويع اسـتخدام الطرق بحيث يلبي حاجات كافة المتعلمين.

(2) لا توجد طريقة واحدة تناسب جميع معلمي مادة التاريخ ما جعل أمر التنوع في استخدام الطرق أمراً ملحاً.

(3) تنـوع موضوعـات المنهج يسـتدعي تغيـير طرق التدريـس وفق هذه الموضوعات.

ومن أهم طرق وأساليب تدريس التاريخ أسلوب الأسئلة، القصة، الوصف، الإلقاء أو المحاضرة، المناقشة والتحليل، أسلوب المشكلات، أسلوب الموضوعات، أسلوب التعيينات.

أولاً: أسلوب الأسئلة في تدريس التاريخ:

يسـمى أيضاً بطريقة الحوار أو النقاش , وهي تعتمد على سـؤال وجواب مـا بين المعلم والمتعلم أو بـين متعلم ومتعلم آخر أو بين مجموعة من المتعلمين بإشراف مباشر من المعلم , ولعل من المفيد أن يدرك الطالب/ المعلم أن الأسئلة التي تستخدم أثناء التدريس لخلق التفاعل في الفصل تؤثر بصورة مباشرة على مهارات التفكير لدى التلاميذ ، وتمثل وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوب فيها وتكوين الميول بل وتؤدي إلى تحقيق أهداف الدرس بأبسط الطرق , وقد أكدت معظم الدراسـات أن الطـلاب/ المعلمين الذين لا يضعون أسـئلة جيدة لتلاميذهم أثناء الدرس يجدون صعوبة بالغة في عملية التدريس .

وأكدت دراسات أخرى مماثلة أن القدرة على توجيه الأسئلة الجيدة للتلاميذ لخلـق بيئة جاذبة في الفصل ليسـت موهبـة وإنمـا هي مهـارة يكتسـبها الطالب / المعلم من خـلال التدريب الذي يخضـع له أو من خلال المشـاركات التـي تقام من أجـل التدريب الذي خضـع له أو من خلال المشـاركات التي تقام من أجل إنفاذ الدروس في شـعبة التاريخ بصـورة جماعية أو حتى من خـلال التدريب المصغر الذي يجرى أحياناً في داخـل جماعات هيئة التدريس. وللأسئلة مستويات:

(1) مستوى التذكر:

يتعلـق بتذكر المعلومـات والحقائق والمفاهيم والتعميمـات ويمثل هذا

المستوى أدنى مستويات المعرفة من الدراسات التاريخية لأنها تتوقف فقط على التذكر وتستخدم في هذا المستوى الكلمات مثل يعرف + يتعرف + يصنف + يحدد + يسمي + يعدد + يقابل + يذكر.....الخ من أمثلة هذا النوع من الأسئلة . متي قامت المدرسة الأولية لأول مرة في السودان ؟ وأين وقعت المعركة الحاسمة ما بين جيش الخليفة عبدالله التعايشي وجيش الإنجليز ؟.

(2) **مستوى الفهم:**

يعني القدرة على اعطاء معنى للموقف التعليمي الجديد في الدراسات التاريخية بحيث يسترجع المتعلم المعلومات أولاً والكشف عن معاني الأشياء دون الحاجة إلى رؤية تطبيقاتها , ويستخدم في الفهم عادة الكلمات والأفعال مثل (يعلل + يستوعب + يحول + يميز + يشرح + يعيد كتابة + يلخص + يترجم .....الخ). ما الاسباب التي جعلت مصر بوابة غزو اجنبي للسودان ؟ .

(3) **مستوى التطبيق:**

يتضمن قدرة المتعلم على استخدام الأفكار العامة أو المبادئ في مواقف تعليمية جديدة وهو العملية التي تعرف في علم النفس التربوي بأنتقال أثر التعلم وتستخدم في صياغة أهدافها الأفعال مثل (يغير+يعدل +يطبق + يعالج....الخ). كم سياسة تعليمية طبقتها الادارة البريطانية في السودان خلال الفترة من 1898م 1956م ؟.

(4) **مستوى التحليل:**

ويتطلب قدرة عالية في التفكير الناقد، لأن هذا النوع من الأسئلة يحتاج من التلميذ تحليل المعلومات الموجودة لديه والعمل على تحديد الأسباب المكونة للمشكلة. ومن أمثلتها: ما الأسباب الحقيقة لمشكلة دارفور التي

قامت في 2003م ؟.

(5) مستوى التركيب:

يقوم مبدأ التركيب على مستوى عال من التفكير الابتكاري، وهذا النوع من الأسئلة يتطلب من المعلم أن يمنح التلاميذ فترة زمنية كافية للإجابة عليها، وللإجابة على هذه الأسئلة لابد للتلميذ أن يكون لديه خبرات سابقة حول الموضوع المطروح على هيئة سؤال، ولا يتوقع المعلم إجابة واحدة لمثل هذه الأسئلة ومن أمثلتها: اقرأ هذا الموضوع التاريخي واختر له عنوانا مناسبا ؟.

(6) أسئلة على مستوى التقويم:

وهي تتعلق بعملية استصدار حكم على شيء معين، وتعمل على تقويم الآراء والأفكار والأشياء قياسا بمحكات ثابتة موضوعة لهذا الغرض وكلها صحيحة. ومن أمثلتها: هل تعتقد أن التعليم في مدارسنا الحالية صعب جداً ومتأثر بعوامل تاريخية محددة ؟.

ونجاح هذه الطريقة (أي طريقة الأسئلة) يعتمد على الآتي:

(1) عدم استحواذ هذه الطريقة على الدرس كله بل يجب أن يلجأ اليها الطالب / المعلم في بعض فترات الدرس حول الأفكار التي تثير تساؤلات المتعلمين واستغرابهم مثل:الخليفة عبدالله التعايشي وتأسيس الدولة المهدية المشكلات التي واجهت الخليفة التعايشي.....الخ.

(2) أن تهدف الأسئلة إلى إثارة النقاش بين المعلم والمتعلمين أو بين متعلم ومتعلم آخر لتعميق الفهم حول الحوادث التاريخية والعوامل التي أثرت فيها مثل (صفات وخصائص شخصية الأمام محمد أحمد المهدي المرجعيات الأساسية للأمام المهدي في إتخاذ قرارات الدولة).

(3) أن يتجنب الطالب/ المعلم تعقيد الأسئلة صياغة ومعني بحيث تشمل الأمور الهامة دون الخوض في التفاصيل التي لا تبنى عليها نتائج علمية

أو تربوية هامة أو تكون الأسئلة مصاغة باللغة الفصحة.

(4) عدم اكثار الأسـئلة لتلميذ معين بـل ينبغي أن يراعى توجيهها إلى أكبر عدد ممكن من التلاميذ. وعدم حصر المناقشة بين المعلم وبعض التلاميذ بحجة أنهم أذكياء أو مهذبون أو من طبقة اجتماعية مميزة..الخ ويهمل الجانب الآخر من الفصل، فالمعلم القدير هو الذي يشرك جميع تلاميذه في النقاش والحوار وطرح الأسـئلة وينتظـر منهم الإجابات مهما كانت درجة الخطأ فيها.

(5) يجب أن يحترم آراء جميع التلاميذ الذين يشـاركون في المناقشـة وعدم الاستهزاء برأي أحد.

(6) عـدم اسـتخدام الكلمـات الدارجة التي تسـبق علامة الاسـتفهام مثل (شنو؟) و(ليه؟) و(مالو؟).

(7) مراعاة التناسق الزمني ما بين الأسئلة والأجوبة، أي ضرورة أن يعطي المعلم تلاميذه الفرصة الكافية للإجابة على الأسئلة المطروحة، لأن أسئلة التركيـب والتحليـل والتقويم تحتاج دائماً من التلميـذ قراءات فاحصة والقدرة على ربط العناصر وتفسـيرها، وأن هذه العلمية لا يمكن أن تتم في فترات زمنية قصيرة.

(8) تشجيع المشاركة لجميع التلاميذ: يميل بعض التلاميذ إلى عدم المشاركة في الأنشـطة التـي تقام في داخـل الصفوف الدراسـية، لذلك يتعين على المعلم تحفيز عملية النقاش والحوار وتعزيزها بما يجعل جميع التلاميذ يدلون بآرائهم ومقترحاتهم للمواضيع المطروحة للنقاش.

أسلوب صياغة الأسئلة:

الصياغة الجيدة للأسـئلة تتوقـف على اعتبارات كثـيرة منها المصطلحات المسـتخدمة في جملة السـؤال وكذلك نمط الكلمات والعبارات المستخدمة فيها

وترتيبهـا، ودرجة وضـوح السـؤال ومحدوديته. ومن أكثر المشـكلات التي تواجه الطلاب /المعلمين في صياغة الأسئلة وخاصة المبتدئين منهم عدم القدرة على طرح أسئلة واضحة وبسيطة للتلاميذ، فمثلا يسأل الطالب/المعلم تلاميذه سؤالاً مثل: ماذا عن الأمم المتحدة ؟.

ومن المشـكلات المتعلقة بالأسـئلة الصفية أيضاً أن أغلـب الطلاب/المعلمين يميلون إلى طرح الأسـئلة الموحية لتلاميذهم مما يعرقـل حدوث تفاعل ايجابي في الفصل مثل: يعد الاسـتعمار الفرنسي من أسـوأ أنواع الاسـتعمار في العالم ؟ أليس كذلك ؟. وكذلك يميل بعض الطلاب المعلمين إلى طرح أسـئلة مركبة شكلاً ومضمونـاً مثل: كيف بـدأت الحرب العالمية الأولي ومتـى كان ذلك ولماذا قامت وكيف كان وضع السودان آنذاك وما هو دور الولايات المتحدة في هذه الحرب.؟.

مزايا طريقة الأسئلة أو الحوار:

(1) تنمـي لـدى التلاميذ روح التفكـير وتبعدهم عن السـطحية والآلية في الدراسة.
(2) تعود التلاميذ على كيفية دعم آرائهم بالأدلة والحجج المنطقية المقنعة.
(3) تساعد على تنمية شخصية التلميذ.
(4) تساعد على تثبيت المعلومات والحقائق التاريخية في الذهن.
(5) تساعد على تنمية العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين.

عيوب طريقة الأسئلة:

(1) قد تؤدي إلى حدوث الفوضي والبلبلة في الدرس اذا لم تضبط المناقشـة بشكل جيد من قبل المعلم.
(2) تؤدي إلى تشتت الأفكار حول موضوع الدرس وتفقد الحادثة التاريخية وحدتها إذا لم تصغ الأسئلة صياغة محكمة تهدف إلى غاية واحدة وفق تخطيط دقيق.

ثانياً: أسلوب القصة في تدريس التاريخ:

يذكـر أن معظـم الموضوعات التاريخيـة هي قصص في المقـام الأول وأن الإنســان بطبيعته يميل إلى الاســتماع إلى القصة فتترك فيه تأثيرات واضحة في الاتجاهــات والقيم والأصالة، فيجعله ذلك محباً للخير وكارهاً للظلم ومنتصراً للحق ومقدراً للبطولة والشــجاعة، وقد استخدم القرآن الكريم أسلوب القصة في مواضــع عديدة لما تتضمن القصة من العبر والمواعظ المســتقاة من التجارب البشرية، فيقول عز وجل في سورة يوسف الآية الأولى (نحن نقص عليك أحسن القصص بما أوحينــا إليك هذا القرءان وإن كنت من قبله لمن الغافلين) ويقول تعالى (لقد كان في قصصهم عبرة لأولي الأبصار).

فالقــرآن الكريــم مليء بقصــص الأنبياء والرســل مثل قصة ســيدنا نوح عليه الســلام وقصة قوم ســيدنا صالح وهود وآل لوط، وقصة ســيدنا موسى وهــارون مع فرعون، وقصة ســيدنا محمد مع قريــش جميعها دروس مليئة بالعــبر والمواعظ والتدبر في الصراع بين قوة الحق وقوة الباطل والذي لابد أن ينتهــي بإزهاق الباطل كما قدر الله ســبحانه وتعالى أن يكــون في هذه الحياة وهذا الكون.

وفي الســنة الشريفة مثلت القصــة العمود الفقري للرســالة التربوية التي جــاء بها نبينا محمد (ص)، فكثير من القيــم والاتجاهات الفاضلة في الدين قد أخذهــا الصحابة من القصص التي كان يحكيها لهم الرســول محمد صلى الله وعليه وســلم في مسجده النبوي وتمت ترجمة هذه القصص إلى أفعال وسلوك ملموس في حياتهم العامة.

والقصــة تؤثــر في الأطفــال أكثر مــن الكبــار، فبالقصة يمكــن أن يقتحم دواخــل الطفل ويبعد عنه الملل والســأم ويجعله في شــوق دائم إلى الاســتماع والمتابعــة وبذلك يمكن أن يتحقق الهدف من تدريس التاريخ. مما تقدم يمكن

أن نستخلص أن استخدام القصة في تدريس الموضوعات التاريخية أمر مهم وسهل التطبيق اذا ما روعيت الشروط التالية:

(1) تحديد موضوع القصة تحديدا واضحاً، واستكمال عناصرها وأبعادها المكانية والزمانية والشخصيات التي تتمحور حولها القصة.

(2) لابد أن يتم عرض القصة بأسلوب شائق وبلغة سهلة متوازنة بما يناسب مستوى التلاميذ وبصوت مسموع وبلهجة معبرة عن المعني مصحوبة بإشارات مناسبة باليدين وبحركات الرأس والجسم والتنقل من مكان لآخر أمام السبورة.

(3) كتابة أسماء الشخصيات التاريخية والتواريخ وأسماء المعارك والمدن التي يتضمنها الدرس على السبورة بخط واضح وبطريقة منظمة. خاصة تلك التي تمر لأول مرة على التلاميذ.

(4) استخدام الوسيلة التعليمية المتعلقة بالدرس بطريقة معينة، وتعيين مسرح الحوادث على الخريطة مستخدماً مؤشراً مناسباً وبطريقة واضحة لجميع التلاميذ في الفصل

(5) لابد للطالب/المعلم أن يبرز المغزى الحقيقي للقصة للتلاميذ ومناقشتهم فيه والتعليق عليه، وهذا يعني أن للطالب/المعلم فرصة كبيرة يمكن أن يعمل من خلالها على لفت أنظار تلاميذه إلى النقطة التي تشير إليها القصة بكل دقة، بحيث يشعر التلاميذ بأن هذه القصص تحكى لهم ليس فقط سعياً وراء هدر الوقت المخصص للدرس.

(6) لابد للمعلم أن يعمل على ضبط الزمن أثناء سرده للقصة بحيث لا يستحوذ على الدرس كله على حساب باقي الأنشطة. وأن لا تكون القصة طويلة بحيث تؤدي إلى الملل والسأم والبلبلة لدى التلاميذ.

(7) العمل على ربط القصة بأدوات أخرى سمعية وبصرية بحيث تجعل المعلومات أكثر تكاملاً.

أسلوب الوصف في تدريس التاريخ:

يعنى بالوصف بيان خصائص الموضوع الذي يشرحه الطالب/المعلم للتلاميذ، وذكر تفاصيل وافية عنه بحيث تقدم لهم صورة واضحة عن ذلك الموضوع، ويعتمد الوصف على الكلام الواضح واللغة السليمة والإلقاء المعبر المؤثر في السامع، ومن المفيد الاستعانة بالصور والرسوم والخرائط والآثار والنماذج وتسجيل الكلمات والأسماء الهامة والأرقام على السبورة، فكل ذلك يسهم في تقديم وصف قريب من الواقع ومن الموضوع.

والوصف إحدى الوسائل اللفظية التي يستخدمها المعلم بغرض توضيح ظاهرة معينة لتلاميذه ليست في متناول الحواس، كأن يصف رحلة سير على خريطة طبيعية أو وصف النواحي العرقية أو الثورات الإجتماعية. محمد السكران (129ـ1989م).

ويبدو لأول وهلة أن أسلوب الوصف لا ينسجم مع تدريس التاريخ لأن الحوادث التاريخية التي هي موضوع التاريخ تتصف بالوحدة وترابط الأجزاء والحركة المستمرة..ولكن بالنظرة الدقيقة يتضح أن هذا الأسلوب يصلح في تدريس التاريخ بشكل جيد لأن بيان خصائص المكان الذي وقعت فيه الأحداث ووصف الزمان والمدن والآثار التي تتعلق بموضوع الدرس وكذلك المساكن والمقابر والأدوات المستخدمة في حالات السلم والحرب والكتابات والوثائق جميعها تحتاج إلى الوصف في التدريس، مع أن أغلب التربويين يرون أن هذا الأسلوب يمكن أن يستخدم في تنفيذ جزء من موضوع الدرس وتكملة الجزء الآخر بأسلوب آخر.

وتكمن أهمية التشبيه الدقيق في تدريس التاريخ أو ما نسميه بالوصف في تدريس التاريخ تكمن في إبراز الصورة الفنية والجمالية للأحداث التاريخية من خلال بعديها المكاني والزماني بحيث يجعل المادة التاريخية المقدمة

للتلاميذ أقل جفافاً عن طبيعتها وأكثر قبولاً عن سـواها خاصة وأن الاصوات التي تتذمر دوماً من صعوبة وجفاف المواد الاجتماعية أخذت تتعالى يوماً بعد آخر مشيرة إلى وضع الحد لذلك، وفي هذه النقطة بالتحديد لابد للطالب/ المعلم من مراعاة الواقع الذي يعيشـه التلاميذ حتى يتمكن من مزج الوصف والبيان والتشـبيه بالأحداث التي يعيشها التلاميذ واقعاً ملموساً في مجتمعاتهم، سواء إكان على صعيد البيت أو على صعيد المدرسة بعيداً عن التكلف والتطرف المخل بالنظام العام للتربية والتعليم.

وغالبـاً ما يحتـاج الطالب /المعلم في تقديم هذه الصـورة الدقيقة في إطار الوصـف والبيـان إلى قدر كبير مـن المهارة بحيـث يمكن التلاميـذ من ادراك معالمها وجوانبها المختلفة وبالتالي يسـهل عليهم الوصول إلى النتائج مباشرة. أحمد حسين اللقاني(232 ـــ1982م).

مثال:

في حملـة جنرال ((كلي)) لغـزو إقليم دارفور في عهد السـلطان على دينار 1916م يجد الطالب / المعلم نفسـه أمام إرث تاريخي كثيف مليء بالبطولات والتضحيات والاقدام والشـجاعة التي تحـلى بها رجال دارفور في ذلك الموقف البهيج الذي على شانه عندما اقبلوا على مواجهة الانجليز , حيث خرجت مدينة الفـاشر عاصمة الاقليم عن بكرة أبيها لتجهيز الجيش الذي يحمل راية الجهاد والاستشـهاد في ذلك الموقف البهيج الذي تظهر فيه الشـجاعة والإقدام، وكان جيش المسـلمين بقيادة رمضان بره يعاونه في الميمنة الأمير سليمان على اللذان جلسـا على سرير من الخشـب الأبنوس المحـلى بالعاج ووضعـت على السرير سـجادة عجمية فوق مرتبة حشـوها ريش النعام وفوقهـا ثوب القرمصيص الأصلي، جلس الأميران تحفهما الميارم وكما جلس على أسرة مماثلة بقية الأمراء أبناء السلطان الكبار ثم أخذت تغني بصوتها الشجي على نغمات الدلوكة:

غنيت ليك يا انم * يا الأسد النتر البلدي ما بندم * ديه الدابي نوايبه سم.

ويصــدح باقــي المغنيات بأصواتهــن الرخيمة فغنين للأبطــال جميعاً وفي هذه الأثناء قامت الميارم بوضع الحناء والجرتق على أيدي القائدين، كما ألبس القائد الأول سواراً من الذهب الخالص ثم وضع بعدها الضريرة على رأسيهما وتمت تغطية كل واحد منهما بثوب من (السراتي) كما يفعل للعرســان آنذاك ثم سمح لهما بالذهاب لحضور مجلس الحرب المنعقد داخل القصر.

وكان قد أقســم الجميع على المصاحــف بأنهم لن يعودوا إلى الفاشر إلا بعد نــصر مكلل على رؤوســهم أو يموتون فــداءً للوطن، وقد تزيــن رمضان بره باجمل زينة ولبس سواراً من الذهب الأبريز محلى بالماس والزمرد ثم اجتمعت حوله النساء والسراري يطلقن عليه الزغاريد.

بدأت المعركة في الســاعات الاولى من صباح يوم 1916/5/12م فاستبسل فيها الرجال ايما استبســال في مشــهد غريب جدا من نوعه حيث انجلى الغبار وصمتت المدافع فصار المرء لا يرى ســوى جثــث الأبطال المتراصة وقد مزقها الرصاص فتشربت الأجســام بالدمــاء حيث بلغ عدد الذين استشــهدوا أربعة آلاف مجاهد .أدم عيسى إسحق (11ـــ ,ـ1993م)

وهنا يتدفق الوصف والبيان والتشــبيه بلا أنقطاع، فصورة مدينة الفاشر وهي تودع المجاهدين الأبطــال لملاقاة الجيش الغازي، ووصف موكب الحناء والضريــرة والدلوكة في تلــك الليلة البهيجة الممزوجة بالحــزن والفرح وبيان الطريقة التي استشــهد فيهــا القائد رمضان برهــ وزملاؤه الكرام، وتشــبيه حركــة الجيش في الصبــاح الباكر وارتكازهــم في الخنادق، ومقارنة الســلاح الأبيض الذي كان بحوزة المجاهدين مقابل الســلاح الناري من المدفع المكسيم والطائرات العمودية التي كانت بحوذة الجيش الغازي. وعلاقة هذه الموروثات التاريخية بما تدور اليوم في أذهان التلاميذ من الطائرات والصواريخ والقنابل

الذكية، وكذلك طريقة خروج الجيش للقتال اليوم..الخ، هذه الأشـياء جميعها لها تأثير قوي وإيجابي على صعيد شـحذ ذهنية التلميذ وجعله أكثر قدرة على خلق تفاعل ايجابي مع المعلومة التاريخية التي قدمت له من خلال واقع البيئة التي يعيش فيها.

ويختلف مستوى التشبيه والوصف والبيان في تدريس التاريخ من مرحلة لأخرى تبعاً لاختلاف مستويات التلاميذ وأعمارهم وقدراتهم، فتلميذ المرحلة الابتدائية يحتاج إلى مواقف بسـيطة غـير معقدة من حيث العناصر والمكونات بحيث يفسـح له المجال لإدراك الموقف الكلي الذي يرمي إليه الوصف والبيان. بينمـا يكون الأمر مختلفاً بالنسـبة لتلاميذ المراحل التعليمية المتقدمة لأن لدى تلاميذها قدرات عالية تساعدهم على إدراك المواقف التصورية الأكثر تعقيداً.

وهنالك تشـابه ما بين أسـلوب الوصف والشرح في تدريس التاريخ ولكن الفـرق يظهر في ان الوصف يشـمل تفصيلات أكثر دقة وتخصيصاً وهو بذلك يحقق الشرح الواضح، فالشرح أعم من الوصف.

أسلوب الإلقاء:

الإلقاء هو أكثر أنواع الطرق التدريسية شيوعاً في تدريس التاريخ منذ أمد بعيـد، وبالتحديد منذ العصر اليوناني القديم، وهو الطريقة التي اسـتخدمها السفسـطائيون في تدريس شباب أثينا، وقد ارتبطت بهذه الطريقة العديد من السـلبيات منهـا أن هذا الموقف يجعـل دور التلميذ في العمليـة التعليمية دوراً سلبياً بينما يجعل دور المعلم دوراً إيجابياً، بل يجعله سيد الموقف يأمر وينهي ويقـدم وصفـات تعليمية جاهـزة للتلاميذ عـبر قنوات محددة بهـدف تنمية جوانـب محددة لديهـم، وبالإضافة إلى ذلك فأن هذا الأسـلوب لا يسـاعد على ترابط عناصر الموقف التعليمي بل إنها تغرس الملل والسـأم في نفوس التلاميذ فتجعلهم ينصرفون عن الدرس ذهنياً. وللإلقاء ثلاثة أشكال:

(1) الإلقاء في فترة قصيرة من الدرس.

(2) الإلقاء المستمر لفترة طويلة من الدرس.

(3) الإلقاء المنظم حسب طريقة هاربرت.

أولاً: الإلقاء القصير:

يستخدم هذا الإلقاء في تدريس التاريخ بمراحل التعليم العام أكثر من استخدامه في المراحل التعليمية المتقدمة كالجامعات , وينطلق مبدأ هذا الالقاء من نظرية علم النفس التربوي الذي يقول ((أن قدرة الطفل على تركيز الأنتباه في موضوع معين ضعيفة وأن استطاعة التركيز لاتزيد عن 15 دقيقة وأن هذه القدرة على الأنتباه تزداد كلما تقدم في السن)) .

ثانياً: الإلقاء الطويل:

يكون أكثر استخداماً في التعليم الثانوي والجامعي، ولكي يكون هذا النوع من الإلقاء ناجحاً لابد من مراعاة الآتي:

(1) إعداد الدرس إعداداً جيداً.

(2) وضوح إستراتيجية تنفيذ الدرس.

(3) التحيز إلى استخدام اللغة الفصحى مع رفع الصوت ووضوح النطق.

(4) تسجيل أسماء الشخصيات والمصطلاحات الجديدة على السبورة بخط واضح وبطريقة منظمة.

(5) أهم ما في الإلقاء هو استخدام الوسائل التعليمية الأساسية خاصة الخرط التي تبين الأبعاد المكانية والزمانية للحوادث التاريخية.

(6) الحرص على إبراز الجوانب التطبيقية للدرس ما أمكن

(7) تشجيع التلاميذ على المشاركة في أحداث الدرس. حسن جعفر الخليفة (123:2007).

ثالثاً: الإلقاء المنظم حسب طريقة هاربرت:

الإلقاء وفق هذه الطريقة له خمس مراحل:

(1) **المقدمــة:** وتهدف إلى ربط الخبرات الســابقة للتلاميـذ بخبراتهم اللاحقة ويشترط أن تكون المقدمة قصيرة ومحددة وشائقة لا تتعدى خمس دقائق.

(2) **العــرض:** ويعني عــرض موضوع الــدرس الجديد وشرحــه بطريقة الاســتجواب والحوار واســتخدام السبورة وعرض الوســائل التعليمية الأساسية.

(3) **الربــط:** لم تعد هذه المرحلة قائمة بذاتهــا وإنما تتم من خلال مرحلة العرض وهي تهدف إلى ربط الأفكار الجزئية التي يتكون منها الموضوع الأساسي للدرس.

(4) **الاســتنباط:** يتعلــق باكتشــاف الحقائق الكلية واســتخلاص الأفكار العامــة المتعلقة بالموضــوع، فالطالب /المعلم الناجح هــو الذي يخلق الفــرص للتلاميــذ لاســتخلاص الأفــكار والعــبر والمواعظ من دراســة الموضوع التاريخي.

(5) **التطبيــق:** وفي هذه المرحلة يتم تطبيق ما تــم تعلمه في مواقف جديدة في الحياة...والتطبيــق في دروس التاريــخ يعني ترجمة ما تم دراســته في ســلوك التلميذ وتكوين أفكار واعتقــادات تتعلق بالجوانب الإيجابية والدروس المستخلصة.

وعلى الرغم من الانتقادات التي وجهت لطريقة الإلقاء إلا أنها تعتبر طريقة مفيدة في تدريس مقررات التاريخ في المرحلة الثانوية ومفيدة أكثر حينما يقرن اســتخدامها باســاليب أخرى للتدريس مثل اسلوب المناقشــة واسلوب الحوار أيضــاً مــن اتباع أقرب الطرق للوصــول إلى الهدف بأقــل تكاليف وبأقل جهد ممكن، بالإضافة إلى ذلك فإن عملية الإلقاء تساعد على أنهاء المقررات الدراسية لمادة التاريخ في وقتها المحدد. محمد السكران (126 ـ1989م).

ويرى أحمد حسين اللقاني أن الإلقاء بأعتباره أسلوباً للتدريس لا زال شائع

الإستخدام في مدارسنا اليوم للاسباب الآتية:

(1) يساعد على اكتساب المفاهيم والمعلومات بطريقة فعالة , ويجعل التلميذ قادراً على تنظيم تلك المفاهيم والمعلومات التي تبنى عليها خبراته اللاحقة في مجال دراسة التاريخ.

(2) أثبتت هذه الطريقة جدواها الكمية والكيفية من حيث تقديم المعلومات التاريخية للتلاميذ، وقد تفاعل كثير من التلاميذ مع هذه الطريقة من هذا الجانب.

(3) يرى المعلمون أن هذه الطريقة تساعدهم كثيراً في عملية توزيع الأدوار وتحديدها فيما بينهم وبين التلاميذ بكل دقة ونظام، مما يجعل معرفة أي شخص مكانه في عملية التفاعل بكل سهولة ويسر.

(4) يرى أغلب المعلمين أن هذا الأسلوب اعتيادي بالنسبة لهم , لأنهم اتقنوا التدريس به لممارستهم له لفترة طويلة .

فهذه هي مزايا طريقة الإلقاء المتفق عليها بين أغلب الذين يقومون بتدريس التاريخ ولكن كيف يتم تدارك عيوبها التي تواجه حملة أعلامية شرسة من قبل أصحاب المدارس الحديثة في التربية أمثال جون ديوي وفروبل ؟ يرى بعض التربويين أن ذلك يتم من خلال الآتي:

(1) أن يستخدم المعلم في إلقائه للدرس لغة بسيطة وسهلة ومعبرة بحيث يساعد جميع تلاميذه في متابعة الدرس دون جهد يذكر.

(2) أن يتعرف المعلم مدى فهم تلاميذه على أي فقرة من فقرات الدرس قبل أن ينتقل بهم إلى الفقرة اللاحقة.

(3) أن لا يتمسك باستخدام لغة الكتاب في القاء الدرس لأن الاقتداء بها في كل الأوقات يصرف كثيراً من التلاميذ عن الدرس ويجعلهم شاردي الذهن.

(4) لابد من خطة دراسية جيدة تساعد المعلم على التحكم في إستراتيجيته في الدرس مع مراعاة الظروف والتغيرات التي قد تطرأ في الدرس من وقت لآخر.

وفي سياق الجدل الدائر حول امكانية استخدام الإلقاء في تدريس التاريخ من عدم استخدامه يرى بعض التربويين أن استخدام الإلقاء في تدريس التاريخ على نطاق محدود يمكن ان يؤدي الي تحقيق نتائج ايجابية على مدى قريب , ومن جانب اخر ينصح اغلب موجهي مادة التاريخ الطلاب المعلمين بعدم الافراط في استخدام هذا الاسلوب دون ان يمزج باساليب اخرى من التدريس مثل أسلوب المناقشة مما يعني ان الالقاء كاسلوب لتدريس التاريخ لا تصلح في كل الاوقات .

وقد حدد اللقاني المواقف الجيدة التي يجد المعلم نفسه فيها مضطراً لاستخدام الإلقاء في تدريس التاريخ بالآتي (... حينما يسعي إلى اثارة تفكير وأنتباه التلاميذ في بدء الدرس وعندما يطرح عليهم أسئلة شفهية وعندما يقص عليهم حادثة وعندما يصف مكاناً أو أي شيء آخر يعجز التلاميذ عن التوصل إليه أو استنتاجه....والخطأ الجسيم الذي يقع فيه المدرس هو أنه يقدم الدرس كاملاً عن طريق الإلقاء بحيث يكون هو الطرف الإيجابي والتلاميذ هم الطرف السلبي في الموقف التعليمي). أحمد حسين اللقاني وآخرون (16: 1990:ج1)

أسلوب حل المشكلات في تدريس التاريخ:

يعد أسلوب حل المشكلات في تدريس التاريخ من أرقى الطرق الحديثة التي تنشدها المدارس الحديثة للتربية ويقوم مبدأ هذه الطريقة على اساس استشعار التلاميذ بمشكلة معينة ومطالبتهم بحلها من خلال جمع بيانات ومعلومات معينة والعمل على تحليلها للوصول إلى الحل المناسب لتلك المشكلات التي تواجهم وتعرف هذه الطريقة أيضاً بأسلوب البحث العلمي كما أطلق عليها مخرجها جون ديوي الأمريكي.

والتدريس وفق هذه الطريقة يعتمد على فاعلية التلميذ ونشاطه وعمله الدؤوب في جمع المعلومات والبيانات، فلا يتدخل المعلم لإرشاده بطريقة مباشرة بل يبتعد المعلم عنه ويقدم له بعض النصح والارشاد، فيتم تكليف التلميذ بكافة الأنشطة بحيث يعمل ويجرب ويناقش إلى أن يصل إلى الحل المناسب للمشكلة المطروحة لأن هنالك مبدأ يقول ان أي معلومات تفرض على التلميذ في غياب تفكيره تعتبر معلومات ناقصة لا يستفاد منها .

إذاً هذه الطريقة تساعد المدرسة كثيراً في مساعيها التي ترمي الي الارتباط بالواقع الذي يعيشه التلاميذ بل وتكشف لدى الجميع وجود مردود ايجابي للمنهج تجاه القضايا والمشكلات التي تهم المجتمع , وكما أسلفنا الذكر فإن دور الطالب / المعلم هنا يتوقف على الارشاد والتوجيه من خلال الاتي:

(1) وضع التلاميذ في موقف تردد وحيرة.
(2) استشعار التلاميذ بوجود هدف يسعون إلى الوصول إليه.
(3) تشجيعهم في اتجاه السير نحو تحقيق الهدف المعني.
(4) اجراء تنسيقات معينة تساعد التلاميذ للحصول على المعلومات الجوهرية للموضوع.
(5) العمل على وضع التلاميذ في مواقف تتطلب التقويم والمراجعة للإجراءات المتبعة.

ويمكن تنظيم تدريس التاريخ بأسلوب حل المشكلات حسب الخطة التالية:

(1) شعور التلاميذ بمشكلة معينة: ليكن موضوع الدرس هو ((مقاومة أهل السودان للغزو التركي المصري 1821م))، إذاً يمكننا تحويل هذا الموضوع مباشرة إلى مشكلة للدراسة من خلال طرحه سؤالاً يحتاج إلى إجابة محددة، وهو كيف دافع أهل السودان عن بلدهم من الغزو التركي المصري 1821م ؟.

فالمشـكلات التدريسـية دائما تطرح على هيئة أسـئلة محـددة تحتاج إلى اجابـات محددة يتـم الحصول عليها من خـلال الخطوات المنتظمة التي تتعلق بجمع البيانات مـن مصادرها مباشرة والعمل على تحليلها وتفسيرها وقراءتها..الخ.

(2) تحديـد المشـكلة تحديـداً دقيقاً: ويتـم ذلك من خـلال تحديد عناصر موضوع هذا الدرس مثلاً (أحوال السـودان قبل الغزو من حيث الوضع الاقتصـادي والسـياسي والاجتماعـي والإعداد العسـكري...وكذلك لابد من معرفة مسـتوى التمثيل الدبلوماسي بين القاهرة وسـنار باعتبارها عاصمة لسـلطنة الفونج لتحديد حجم العلاقـات المتبادلة بين الطرفين قبل شروع الأتراك لغزو السودان...الخ).

(3) جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بحل المشكلة: ويقصد بها المعلومات والبيانات التي تتعلق بعناصر الموضوعات التي تم تحديدها مسـبقاً في الخطوة السابقة وتتحقق هذه الخطوة من خلال مناقشة المعلم لتلاميذه إثارة انتباههم ودافعيتهم حول أمور عديدة منها(من هم أهل السودان ؟ وكيف تمت مقاومة الغزو من قبل جموع الشعب السوداني.) ويستمر المعلم في تشويق التلاميذ للحصول على المعلومات اللازمة بغية الوصول إلى الحلول التي ترضي تساؤلاتهم المختلفة.

وتبدأ في هذه المرحلة عملية الشروع الفعلي لجمع المعلومات بعد أن يتم تقسـيم التلاميذ إلى لجان تقوم كل لجنة بجمـع معلومات حول ناحية معينـة من المراجع في المكتبة المدرسـية وكذلك إحضار الصور والخرط وأشياء أخرى تتعلق بمشكلة الدرس.

(4) تفسير وتحليل المعلومات والبيانات التي جمعت بعد تنسيقها وتبيوبها وفرزهـا واسـتنتاج الحقائق الأساسـية منها تحـت إشراف مباشر من

المعلم وتسجيل هذه الاستنتاجات بشكل واضح.

(5) تقديم النتائج والحلول التي توصل اليها التلاميذ بناءَ على الأسئلة التي تم طرحها في تحديد مشــكلة الدراسة حتى يتمكن أي تلميذ من معرفة إجابات تلك الأسئلة من النتائج.

إذاً فــأن عملية تدريس التاريخ باســتخدام طريقة حل المشــكلات تتم من خــلال عرض الموضوع التاريخي على هيئة مشــكلة ومن ثم العمل على ربطها بالحياة الواقعية للتلاميذ والاستفادة من الماضي في حل مشكلات الحاضر.

أسباب نجاح اسلوب حل المشكلات في تدريس التاريخ : بنط

(1) أن يشــعر التلميــذ بوجــود رابطــة بين الموضــوع التاريخــي والواقع الاجتماعي للبيئة المحلية.

(2) أن يكــون الهــدف واضحــاً من دراســة أي موضوع مــن الموضوعات التاريخية على هيئة مشكلة تحتاج إلى حلول معينة.

(3) أن يكــون حجم العمــل المتبع والخطة التي تتضمــن مشروع البحث عن المشــكلة مناسباً مع قدرات التلاميذ ومداركهم. لأن المشكلات الكبيرة التي تحتاج إلى انواع معينة من التفكير قد تصرف التلاميذ عن الهدف وتجعلهم غير قادرين على قراءة مكونات الموضوع وعناصره على نحو صحيح.

(4) أن يعتمــد التلاميــذ عــلى أنفســهم فيما يتعلــق بعملية جمــع المعلومات وتبويبها وتحليلها وتفســيرها إلا فيما يتعلق ببعض الحالات النادرة التي يتدخل فيها المعلم بغرض التوجيه والإرشاد للوصول إلى النتائج النهائية.

أسلوب التعيينات في تدريس التاريخ:

يعد أسلوب التعيينات في تدريس التاريخ من الاساليب الحديثة نسبياً إذا ما تمت مقارنته بغيره من أساليب تدريس التاريخ السائدة منذ أمد بعيد , ولربما يرجع تاريخه الي وقت قريــب من القرن العشرين وذلك عندما تمكنت (هيلين

باركهرســت) من تطبيق مبادئ هذه الطريقة على تلاميذ مدرستها الخاصة في مدينــة دالتون الأمريكية وهــي طريقة من طرق التعلم الفردي الذي فيه يعلم الفرد نفسه بنفسه ويقوم مبدأهذا الأسلوب على الاتي :

(1) لابــد من وجــود معمل أو مكتبة للتاريخ في المدرســة، لأن هذه الطريقة لا يتــم تدريســها الا من خلال معمــل خاص لمادة التاريــخ تتوافر فيه الوســائل والأجهــزة والأدوات والنماذج والصور التــي تعين على وجود حياة مصغرة من المجتمع في المدرسة.

(2) يتــم توزيع الموضوعــات التاريخية التي يود تدريســها للتلاميذ بحيث يقوم أي تلميذ بتنقيب عن الموضوع الذي وقع عليه الاختيار ودراســته من كل الجوانب خلال فترة زمنية يتفق عليها مع المعلم بحيث يشــترط أن يكون موضوع الدراسة من ضمن محتويات مقرر الكتاب المدرسي.

(3) بعــد توزيــع الموضوعات على التلاميذ تأتي مرحلــة في غاية من الأهمية وهي مرحلة الإشراف والمتابعة على الأعمال التي يقوم بها التلاميذ داخل حجــرة المعمل، وهنــا يتوقف دور المعلم في مســاعدتهم على اســتخدام المراجع والوسائل التعليمية والإجهزة والأدوات والنماذج والصور بحيث أنه لا يكون شاقاً عليهم بأي شكل من الأشكال.

(4) تقوم الدراســة وفق مبدأ الحرية في العمــل، فكل تلميذ حر فيما يختار مــن الموضوعات وحر في طريقــة البحث عن المــادة العلمية وكذلك حر في طريقــة تنظيمه للأفكار، فقط يشــترط عليه عرض المــادة التي قام بمعالجتها على المعلم لإبداء الرأي وتصحيح مسار البحث.

كما أســلفنا الذكر فإن تدريس التاريخ وفق هذا الأسلوب يعتمد على اللقاء الــذي يعقد في معمــل التاريخ بحيث يتم توزيع الموضوعــات المقررة في منهج التاريــخ إلى التلاميذ ويحدد لهم فترة زمنية محددة لدراســتها والتنقيب عنها

وجمــع المادة العلمية المتعلقــة بها، ويتم كل ذلك تحت إشراف مباشر من معلم التاريــخ الذي يشرف غالبــاً على تلاميذ يتراوح عددهم ما بين 10 إلى 15 طالباً مثلاً، ويجب أن يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ عند توزيع تلك الموضوعات من حيث أعمارهــم وقدراتهم وتطلعاتهم وكذلك إمكانــات المعامل وظروفها وموادها مما يجعل التلميذ حراً في التكيف مع بيئة الدراسة والعمل.

ومــن المفيــد أن يراعــى في انفاذ هــذه الطريقة في تدريــس التاريخ مبدأ التكامــل في الخبرة والتعــاون في العمل والأداء بين التلاميــذ والمعلمين على حد ســواء , ولعــل من المعروف أن من أجود أنواع التعليــم والتربية هو ذلك الذي تتكامــل فيه خــبرات الحياة بجوانبهــا المختلفة , فالنقاش الحــر المباشر الذي يصاحــب المعمــل حتماً سيســاعد على تكوين خــبرات فاعلة ومؤثــرة ومفيدة للتلاميــذ الي حــد كبير بل احياناً ســتعزز مــن القدرات التي يتمتــع بها هؤلاء التلاميذ في اتجاهات البحث والدراســة والتنقيــب وتنظيم الأفكار, فيكون هذا الاتجاه ـــ بلا شــك ـــ اتجاهاً جيداً لتقوية الروابط بين التلاميذ وإشاعة روح الأخاء والمحبة والتعاون فيما بينهم . حسن ملا عثمان (153 ـــــ 1983) .

مزايا تدريس التاريخ بأسلوب التعيينات :

(1) تســاعد التلميذ على التعمــق في فهم الحوادث التاريخيــة كما يجب أن يكــون وتتيح له الفرصــة لالقاء نظرة كلية شــاملة على الموضوع الذي يبحث عنه من خلال المراجع والمصادر والوسائل المعينة.

(2) تســاعد على اكتســاب المعلومات بكل دقة وأمانة لأن التلميذ هنا يعتمد على نفســه اعتماداً كليــاً للاطلاع على مصادر المعلومــات وتحديد كمية المادة التي يود استقاءها من خلال الزمن المخصص للبرنامج.

(3) تؤدي إلى فهم المعلومات وثباتها وعدم نســيانها لأنها تكتسب بطريقة فعالة من خلال جهد فكري وإرادة منظمة لا بطريقة آلية سطحية.

(4) تتيح الفرصة لاكتشاف النابغين والمتفوقين في مادة التاريخ وتساعد أيضاً على تنمية الاستعدادات والقدرات الخاصة بالبحث والدراسة والتنقيب.

(5) تنمي لدى التلميذ روح التنظيم والدقة والإحساس بالمسئولية وإدارة الوقت، فتنعكس هذه القيم في سلوكيات الحياة اليومية للتلميذ فيصبح رجلاً يعتمد عليه في المستقبل القريب.

(6) دراسة الحوادث التاريخية بأسلوب التعيينات تمكن التلميذ من ربط الحوادث بأبعادها المكانية والزمانية وبالشخصيات المؤثرة من خلال الوسائل التاريخية المعينة مثل النماذج والصور والأفلام والمجسدات.

عيوب أسلوب التعيينات:

(1) لا يساعد على استغلال الزمن بطريقة مثلى، نسبة لأنه يترك مسئولية الزمن وإدارته في يد التلميذ الذي قد لا يشعر بأهميته.

(2) يتم تركيز الاهتمام بمادة معينة على حساب مواد أخرى لا تقل أهمية عنها، وبالتالي يمكن أن لا تجد بعض المواد تلاميذ يقومون بدراستها استناداً على طبيعتها الجافة مثلاً.

(3) يحدث السأم والملل للمعلمين الذين يشرفون على التلاميذ طوال اليوم داخل حجرة المعمل.

(4) تدريس التاريخ بواسطة هذا الأسلوب يحتاج إلى امكانات مادية كبيرة مما وقد لا تستطيع معظم المدارس توفير معامل جاهزة على هذا النحو.

(5) لا تساعد على خلق شخصية اجتماعية تقدر الجماعة وتسعى إلى تحقيق المصلحة العامة، لأن هذا الأسلوب يربي التلاميذ بطريقة فردية لا يتيح لهم فرص التفاعل الصفي كما لو كان في حجرات الدراسة العادية.

هذه الطريقة على أهميتها لا تجد لها مكاناً في إطار منظومة التعليم العام

في البلدان العربية نسبة لافتقار معظم تلك البلدان للمعامل والورش والأجهزة والمعـدات وبالتالي يصعب تطبيقهـا تطبيقاً تاماً إلا بإحـداث تغيير جذري في تصميـم البناء المدرسي وإدخـال تغيرات كبيرة في المناهـج التعليمية والاعتماد بشكل أساسي على المكتبات المدرسية ومعامل الوسائل التعليمية المتنوعة، ولعل من الاشياء التي تحتاجها هذه الطريقة التدريب النوعي للمعلمين بحيث يصبح لهم قدرة فائقـة في إدارة المعامل والورش وتنظيم الإجراءات المتعلقة بالبحث والتنقيب والدراسـة في إطـار الهيكل العام للإشراف الفنـي والإداري , وتعد الكفايـة الإشرافية والتوجيهية والدقـة في الملاحظة وكذلك طول البال والصبر والمثابرة من أفيد الكفايات التي يجب أن يتحلى بها معلم الورش والمعامل. حن ملا عثمان (155 ـــ 1983م).

العوامل التي تحدد طريقة تدريس التاريخ:

هناك عوامل عديدة تتداخل وتتشابك فيما بينها تساعد على تحديد الطريقة التدريسـية التي يتم عن طريقها انفاذ دروس التاريخ وهذا يشـير صراحة الي انـه لا يمكن للمعلـم أن يختار طريقة معينة في تدريس التاريخ دون ان يلتفت الي هذه العوامل ومن أهمها:

أولاً: أهداف الدرس:

بما أن طريقة التدريس المتبعة في تدريس التاريخ هي الأداة التي يستخدمها المعلـم لتحقيق أهداف الدرس، فأن هذه الأهداف لابـد أن تتدخل عاملاً مؤثراً في اختيـار الطريقة المناسـبة لتدريـس التاريخ، لذلك فأنه مـن الضروري أن يهتم معلـم التاريخ بتحديد أهداف كل درس من الدروس التي يعدها في إطار الموضوع الذي ينتمي اليه بحيث يكون ذلك التحديد واضحاً مما يسـاعد المعلم على تحديد طريقته في التدريس، وكذلك تحديد عناصرها تحديدا واضحاً دقيقاً.

ثانياً: مستوى التلاميذ:

تعد مستويات التلاميذ عاملاً مؤثراً وخطيراً في كل الأنشطة والبرامج التي تقدم في إطار حجرة الدراسة، وتدخل ضمن هذه الأنشطة الطريقة التدريسية التي يتم اختيارها لتنفيذ دروس التاريخ، فهذه الطرق على كثرتها وأهميتها لا تصلح في كل الأحوال لأن تستخدم في تدريس جميع التلاميذ في جميع الفصول وقد لا تصلح أيضاً حتى بين تلميذ وآخر في نفس الفصل، لأن لأي تلميذ خبراته السابقة وقدراته الخاصة وكذلك اتجاهاته التي تتحكم في مستوى دافعيته للتعلم.

فجوهر هذا الاختلاف في المستوى نضجاً وقدرةً واتجاهاً وميلاً وخبرةً هو ما يفرض على المعلم تحديد طريقته للتدريس ويفرض عليه أيضاً أن يكتسب القدرة التي تمكنه من معرفة ما يناسب التلاميذ وما لا يناسبهم وكذلك معرفة مستوى سهولة وصعوبة الخبرات الجديدة التي يتم تقديمها للتلاميذ ومدى ارتباطها بخبراتهم السابقة إمكانية الإفادة منها عند تقديم خبرات جيدة أخرى في الدروس القادمة.

ولعل من المفيد أن نذكر أن أهمية اختيار طريقة تدريسية معينة بناءً على مستوى التلاميذ وخلفياتهم الثقافية وخبراتهم السابقة لم يكن أمراً ميسوراً في كل الأحوال وفي كل المراحل التعليمية، فهذه الأهمية تقل بصورة واضحة كلما اتجهنا إلى المراحل العليا للتعليم، فتلاميذ المرحلة الأساسية لديهم اختلاف واضح في كل شيء نسبة لقربهم الشديد بمرحلة التنشئة التي ترعرعوا فيها، فمؤثرات التنشئة الثقافية والاجتماعية والتربوية التي تعرضوا لها في البيت لازالت تؤثر فيهم في مدرستهم الأساسية، مما يعكس بصورة واضحة بأنهم يحتاجون إلى تعامل خاص حتى في إطار الطريقة والأسلوب الذي يتم به تدريسهم، ولأننا كثيراً ما نجد في حجرة الدراسة تلاميذ بعضهم نائمون

وآخــرون يلعبون وآخــر قد تعكر مزاجه وآخر لا يريد الاســتماع مما يفرض عــلى المعلم العمل عــلى ترتيب أفكاره بطريقة معينة بحيث يســتطيع أن يوفق أوضاع الحجرة بما يتناســب مع قدراتهــم ورغباتهم التي تبدو مختلفة تماماً بعضها عن بعض.

ثالثاً: **تنظيم المنهج :**

يعــد تنظيم المنهج أمراً ضروريــاً ومهماً ذلك لانه يعمل على تنظيم وترتيب جميــع الخطط والبرامج والأنشــطة التربوية التي تقام في المدرســة , ولتنظيم المنهج ارتباط ووثيق بالطريقة التدريســية التي يختارها المعلم لإنفاذ درســه , فــإذا كان المنهج منظماً على أســاس المشــكلات أو التعيينات فأن ذلك يتطلب من الطالب / المعلم إعادة تنظيم حجرة الدراســة بما يتوافق مع اتجاه تكوين جماعات تقوم بمشــاركة المعلم في إنفاذ الدرس مما يوفر نشــاطاً أكثر فاعلية ويحقــق الميــول والحاجات الملحة للتلاميذ , وهي العمليــة التي قد لا يمكن أن تتحقق في ظل المناهج القائمة على أســاس التنظيم الإلقائي أو على أساس مواد دراســية منفصلة التي لا تقدر نشاط التلميذ وحاجاته وميوله ومشكلاته بأي شكل من الأشكال .

ولعل من أخطر التحديات التي تواجه تدريس التاريخ في إطار هذا الارتباط التنظيمــي للمناهج هو أن مناهج التاريخ في معظم البلدان العربية منظمة على أســاس مواد دراســية منفصلة مما يفرض على المعلم استخدام طريقة واحدة فقــط في تنفيذ دروســه منذ بداية العــام الدراسي إلى نهايته الإلقاء مما يشــير بوضوح إلى وجود أزمة كبيرة وحقيقية في إمكانية توفيق أوضاع مدارسنا مع الصور الجديدة للطرق التدريسية .

وهذا يعنــي أنه لا مجال للحديث عن الطرق الحديثة في تدريس التاريخ في ظل وجود التنظيمات التقليدية للمناهج في مدارســنا اليوم، وهذا ما بدأ يعاني

منه حتى طلاب كليات التربية الذين خضعوا لدراسات مكثفة في مجال الطرق والمناهـج والتنظيمات ولكن بذهابهم إلى المـدارس لقضاء فترة التربية العملية لايجـدون سـوى طريقة واحـدة لتنظيم المنهـاج وهي طريقة مواد دراسـية منفصلة ولايجدون أيضاً سـوى طريقـة واحدة للتدريس وهي طريقة الإلقاء لتذهب الطرق الأخرى هدراً أدراج الرياح.

الوسائل التعليمية في تدريس التاريخ:

ويقصد بالوسـيلة التعليمية مجموعة الأشـياء التي توفر للتلاميذ خبرات بديلـة عن الخبرات الواقعية، وتلك التي يسـتعين بهـا المعلم في شرحه للدرس وتوصيلـه للتلاميذ، وهذا يعني أن الوسـيلة التعليمية تشـمل الأدوات والمواد والأجهـزة التي يتم اسـتخدامها في المواقف التعليمية المختلفة مثل السـبورة، الكتاب المدرسي، كراسـة التلميذ، الأفلام، الأشـياء والعينات، النماذج، الصور، الشرائح، الخرائط، التلفزيون والحاسوب. عبدالغني إبراهيم (189ـ2005).

استخدام السبورة في تدريس التاريخ:

تعد مهارة اسـتخدام السـبورة من المهارات الهامة التي يجب أن يكتسبها طالب كلية التربية ويصقل من خبرتها، فاسـتخدام السـبورة بطريقة منظمة يعـد العنوان الطبيعي للمعلـم ومظهره الوظيفي، فالمعلـم الجيد المتمكن من مادته يمكن أن يتعرف عليه في الغالب من خلال اسـتخدامه للسـبورة، إذ أنه يسـتخدم السبورة بطريقة معينة يوضح فيها اسـم الله الأعظم ثم اسم المادة التـي يود تدريسـها ثم التاريخ الهجـري أو الميلادي أو كليهمـا معاً ثم يكتب عنوان الدرس واضحاً فيما يلي اسـم المادة ويرسـم من تحته شرطتين للدلالة عـلى أهمية الموضوع في الدرس ويفضل أن يكتب ويستحسـن أن يكتب عنوان الدرس بلون مختلف من الطباشير المستخدم لبيان الأجزاء الأخرى من الدرس ـ فكل هذه الإجراءات الفنية المتبعة في استخدام السبورة تأتي بعد إجراء تقسيم السـبورة إلى قسمين أو ثلاثة أو إلى عدة اقسـام لتسهيل عملية تنظيم البيانات

في الدرس وفق ما يتضمنه المحتوى من الموضوعات مثل الخرط والرسومات والمصطلحات وأسماء المدن والشخصيات التاريخية والتواريخ، ولكن يجب أن يكون الطالب/المعلم جيد الملاحظة بحيث لا يقوم بتقسيم سبورة صغيرة إلى اقسام عديدة أو إلى قسمين أو إلى ثلاثة تمشياً مع ما تم ذكره في هذا المكان.

فالمعلم هو صاحب الحق الأول والأخير في تقسيم سبورته إلى إجزاء وفق ما يقتضيه موقف التدريس ووفق ما يقتضيه الحال. فبعد تقسيم السبورة يرجع المعلم إلى كتابة البيانات الأساسية على الاتجاه الأيمن من السبورة مراعياً توزيع عنوان الدرس إلى عدة محاور أو عناوين جانبية يقوم بتدريسها للتلاميذ محوراً بعد محور أو عنواناً بعد عنوان بغرض تسهيل الدراسة وتوصيل المعلومات بطريقة منتظمة ومترابطة مما يؤدي إلى تيسير عملية الفهم والمتابعة للتلاميذ.

ثم تأتي مرحلة تصنيف البيانات التي تكتب على السبورة، هل في إمكان المعلم كتابة كافة البيانات والمصطلحات وأسماء المدن والشخصيات والتواريخ والرسوم البيانية التي ترد في الدرس على السبورة ؟ فإذا كانت الإجابة لا إذاً فما هي البيانات التي يجب أن تكتب على السبورة لبيان وشرح الدرس ؟ فهذه الأسئلة تحتاج إلى إجابات واضحة لأن معظم طلاب كليات إعداد المعلمين الذين يتدربون في المدارس لديهم مشكلات تتعلق بهذا الجانب.

وأحياناً يقوم الطالب/المتدرب بتدوين كافة الكلمات والجمل التي يقولها في السبورة وبطريقة غير منتظمة فيحيل السبورة إلى بقعة من ألوان تشكيلية داخلة وخارجة ما يؤدي إلى تشويش السبورة، والتلاميذ ينظرون إلى مثل هذا المعلم بنظرة توحي إليهم بأنه معلم مبتدئ أو غير قادر على ترتيب أفكاره. فالأشياء التي تكتب على السبورة كثيرة ويجب أن تكون كذلك، ولكن أولها وأساسها هي البيانات التي تكتب في الجانب الأيمن للسبورة والتي لا يمكن

أن يتم مسـحها طيلة الفترة التي يقضيها المعلم مع تلاميذه في حجرة الدراسة وتشمل:

اسـم المـادة والتاريخ الهجـري أو الميلادي وعنـوان الـدرس والعناوين الفرعية وهذه الأشـياء تسمى بالثوابت ولا يوجد الخلاف حولها، أما إشكالية طلاب التدريب فأنها تتمثل في ماذا يكتب في الجانب الأيسر من السبورة ومتى يكتب وإلى متى يكون باقياً على سطح السبورة ؟.

تدريـس المـواد الاجتماعية ليس كتدريس المـواد التطبيقية، فهو لا يحتاج إلى اسـتخدام السـبورة كثـيراً،لأن أغلب الطـرق المسـتخدمة في تدريس المواد الاجتماعية تقوم على أسـاس الإلقـاء والشرح والوصف والبيـان ما يعني أن معلـم المواد الاجتماعية يتحـدث في الدرس أكثر مما يكتـب عكس معلم المواد التطبيقية الذي يكتب أكثر مما يتحدث.

وفي تدريـس التاريـخ يلتفت المعلم إلى السـبورة للكتابـة في حال ورد ذكر تاريخ حدث معين أو مصطلح جديد يمر لأول مرة على التلاميذ أو اسم شخصية تاريخيـة جديدة أو اسـم معركة معينة، أما فيما عدا ذلـك فينبغي أن لا يكتب أي شي على السـبورة، وفي كل هذه الحالات التـي تكتب فيها هذه البيانات على السـبورة لابد من تكرار نطقها مرة أو مرتين أو ثلاث مرات ليسـاعد التلاميذ من تمكين نطقها وقرنها مباشرة بكتابتها.

ويشـترط في الكتابة على السـبورة أن تكون في اعلى مكان بحيث يسـتطيع جميع التلاميذ مشـاهدة الشئ الذي كتب عليها، أما كتابة اي جملة أو اي كلمة تم ذكرها على السـبورة فلا يسـاعد على توصيل المعلومات بصورة سـهلة إلى أذهان التلاميذ بل يخلق شرخاً في تسلسـل الأفـكار والمعلومات ويجعل المعلم دائما متصلاً بالسبورة فيصرفه عن متابعة الفصل وإدارته وتنظيمه، فاذا كان الطالب/المعلـم حريصاً على أن يكون معلماً ناجحـاً لمادة التاريخ عليه التقليل

من النظر إلى السبورة ولا يكتب عليها الجمل والعبارات العابرة إطلاقاً، وكذلك التقليل من النظر إلى الأبواب والشبابيك، فلابد للطالب/المعلم من تحضير درسه جيداً والقائه للفصل بطريقة جيدة واقفاً أمام تلاميذه كالطود الشامخ جريئاً واثقاً من نفسه.

ويرى عبدالغني إبراهيم أن سبورة الفصل تستخدم في أحد المجالات التالية:

(1) التواريخ والأماكن الهامة وأسماء الشخصيات التاريخية والعلمية التي لها علاقة بموضوع الدرس، بحيث يجب أن تكون الكتابة بطريقة منظمة ومرتبة بعيدة عن العشوائية وقد أشرنا إلى هذه النقطة في الفقرات السابقة من هذا الكتاب.

(2) الرسوم التوضيحية والبيانات والأشكال التخطيطية والجداول الإحصائية، بحيث تكون هذه الأشياء أقرب إلى أشكالها الطبيعية، لأن الأشكال الكروكية التي قد لا تشبه الشكل الطبيعي للشي المقصود كتابته لا يساعد كثيراً على توصيل الفكرة إلى أذهان التلاميذ.

(3) أهداف الدرس ونقاطه الهامة وملخص الدرس، وقد لا تتوافر ظروف كتابة الأهداف على السبورة في كل الأوقات، ولكن يجب على الطالب/المعلم مراعاة النقاط الهامة وكتابتها على السبورة بشكل يوحي للتلاميذ بأنها مهمة أو مهمة جداً أو مهمة للغاية، ويراعى المعلم تبسيط الموضوع في تلخيصه للدرس.

(4) الأسئلة والتمارين والتعيينات والواجبات التي يطلب من التلميذ القيام بها. وهنا لابد أن تكون الأسئلة التي تطرح على التلاميذ أسئلة مصاغة على أسلوب الفهم والتحليل والتفسير والتي يستخدم فيها العبارات مثل (كيف، لماذا، علل، وضح، فسر) وليست الأسئلة التي تصاغ على طريقة التذكر التي تستخدم فيها العبارات مثل (من، متي، أين، ما).

أنواع السبورات:

(1) **الســبورة العاديــة (الطباشــيرية):** وهــي من أكثر الســبورات شــائعة الاستخدام وهي ذات لون أخضر وأزرق ويكتب عليها المعلم عناصر الموضوع والاصطلاحات والأرقام بطريقة منتظمة وواضحة. أنظر الشكل (6).

(2) **الســبورة الحديدية:** وفيها يتم عرض الصور والرســوم والخلاصات المكتوبة على أوراق بحيث يســتطيع المعلم تبديــل لوحة بأخرى بسرعة وســهولة من خلال تثبيت الورقة على الســبورة بقطعة مغناطيسية أو أكثر توضع في أعلى الصورة أو البطاقة.

(3) **اللوحة الوبرية:** وطريقة استخدامها تشبه طريقة استخدام السبورة الحديدية من حيث تثبيت البطاقات والصور والرسوم عليها عن طريق لصق بعــض قطع ورق الصنفرة بظهر البطاقــة ووضعها على اللوحة فتلتصــق أوراق الصنفــرة بوبــر اللوحــة فتثبت ويمكــن تبديل بطاقة بأخرى بسهولة ويسر.أنظر الشكل (9).

(4) **الســبورة البلاســتيكية:** وهــي مصنوعة من بلاســتيك صلب وجاف ولونه أبيض ويكتب عليها بأقلام الحبر الجاف ذات الالوان المختلفة.

(5) السبورة الورقية: وهي عبارة عن لوحات ورقية بيضاء مثبتة في حلقات معدنيــة مرنة بحيث يمكن قلــب الاواح الورقية للخلف عند الانتهاء من أستخدامها وهي تعد من السبورات الحديثة نسبياً. أنظر الشكل (7).

الشكل (6): يوضح أستخدام السبورة الطباشيرية.

السـبورة الطباشيرية تعد من أقدم الوسـائل التي استخدمها المعلمون على مر العصور وتأتي في أشكال محتلفة.

مميزاتها:

- رخيصة الثمن.
- سهلة الاستخدام.
- سهلة النقل من مكان لأخر.
- امكانية استخدام عدة الوان من الطباشير.
- امكانية وضع لواحات ورقية عليهاباستخدام المغناطيس.

عيوبها:

- يؤثر الطباشير على الجهاز التنفسي والجلد والعينين.
- يصعب رؤيتها لبعض الطلاب الذين يجلسون بعيدا عنها.
- وقوف المعلم امام السبورة للكتابة عليها يحجب بعض الطلاب من الرؤية.

الشكل(7): السبورة الورقية.

مميزاتها:

- سهولة الحمل والنقل.
- مفيدة في تلخيص النقاط.
- واضحة الرؤية والكتابة

عيوبها:

- المسافات محدودة بين الورق.
- لا تعيش طويلاً.
- باهظة الثمن.

الشكل (8): يوضح السبورة المغناطيسية

مميزات السبورة المغنطيسية:

- مرونة تحريك المادة التعليمية.
- تساعد على التسلسل المنطقي لتقديم عناصر الدرس.
- عرضض المواد المجسمة.
- عرض المعلومات المتتابعة.

عيوبها:

- تحجب الرؤية للجالسين في مؤخرة الفصل.

السبورة الوبرية

عبارة عن لوح خشبي أو معدني أو من الفلين وبمساحة كافية، مثبت عليه قماش وبري (ذو وبرة) بطريقة تلائم الغرض الوظيفي من اللوحة.

تعتبر السبورة الوبرية أقل شيوعاً في استعمالها بالفصل إذا ما قورنت بالسبورة الطباشيرية.

الشكل (9): يوضح شكل السبورة الوبرية.

مميزاتها:

- جذابة ومشوقة.
- خفيفة الوزن يمكن نقلها من فصل لأخر.
- تناسب جميع المراحل التعليمية.
- سهلة الانتاج وقليلة التكاليف

شرح محتوى الخريطة في التاريخ:

هناك خطوات وأسس معينة يتبعها الطالب/المعلم لشرح وتفسير الخريطة التاريخية للتلاميذ وهي على النحو التالي:

1 - لابد من تفسير وقراءة الخريطة بكلمات بسيطة وبأسلوب سهل بحيث لا يأخذ زمناً طويلاً على حساب الدرس.

2 - يجب أن يستهدف في قراءة الخريطة النقاط الأساسية الهامة التي تتعلق بمحتوى الدرس وعنوانه. وهذا يعني أنه لا يغوص الطالب/ المعلم في تفاصيل ليس لها ارتباط بالدرس.

3 - يجب أن يكون للخريطة اسم موضح في أعلى أو أدنى الصفحة ويجب أن يكون لديها مفتاح يفسر ما بداخلها من الظواهر.

4 - يجب أن لا تكون الخريطة كروكية إلا إذا تم رسمها في السبورة مباشرة، لأن الخرط الكروكية تعلم التلاميذ عدم الدقة والنظام وتفقدهم مهارة رسم الخرط.

5 - يجب أن يستخدم مؤشر أو مسطرة في شرح وقراءة الخريطة، لأن استخدام اليد في الشرح يؤدي إلى كشط بعض أجزائها واستهلاكها ويعجل تمزيقها.

6 - يجب أن تبعد الخريطة من أنظار التلاميذ بعد استخدامها مباشرة حتى لا تشغل بال بعض التلاميذ.

7 - يجب أن يسأل الطالب/المعلم التلاميذ عن محتوى الخريطة الذي يود أن يشرحه قبل أن يفتح الخريطة لمعرفة خبراتهم السابقة فيما يتعلق بهذا المحتوى، لأن هذه الخطوة تساعد المعلم على تحديد النقاط التي تحتاج إلى الشرح أكثر، وكذلك الزمن الذي يستغرقه هذا الشرح والمعلومات غير المهمة فيها.

استخدام الكتاب المدرسي في تدريس التاريخ :

يعد الكتاب المدرسي الوسيلة الأساسية التي تعين المعلمين في عملية توصيل المعلومات للتلاميذ وخلق بيئة تعليمية جاذبة استناداً على مرجعية الشكل والطبيعة لتلك المعلومات، ولكن يجب أن يراعى الطالب/المعلم أن عملية الرجوع إلى الكتاب المدرسي لتوفير بيئة تعليمية ثرة مليئة بالتفاعل الإيجابي

للأحداث التاريخية لا تتم يسيراً كما يتبادر الى الأذهان، فبقدر ما يمثل الكتاب المدرسي مرجعية أساسية تعمل على سد ثغرات الفراغ بين المعلم والتلميذ بالمدرسة، وبقدر ما هو يعد حلقة رابطة بين البيت والمدرسة في المراجعات والمذاكرة الا أن استخدامها بطريقة معينة دون مراعاة الابعاد المكانية والزمانية للموقف التدريسي للحدث التاريخي يؤدي إلى تاخير فهم التلاميذ لما يتضمنه هذا الكتاب من المحتوى والمادة التعليمية.

ويعد شكل وطريقة استخدام الكتاب المدرسي في البلدان العربية مختلفاً تماماً عن سواها، من حيث المضمون والشكل والمحتوى والجودة، ومن حيث المراجعة والتقويم أيضاً، وفيما يتعلق بالدول المتقدمة فإن أهمية الكتاب المدرسي قد بدأت في االتلاشي، وذلك من خلال الثورات التي احدثتها مدرسة جون ديوي التقدمية بشيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية، فالكتاب المدرسي الذي نطلق عليه هنا في البلدان العربية بالمنهج المدرسي لم يعد له مكانة اطلاقاً في المناشط والبرامج التربوية التي تقدم للتلاميذ بمدارس الدول الغربية وهو ما عبر عنه جون ديوي بقوله ((على أنها وحدات دينامكية هادفة وليست مجرد تنظيم معرفي جامد..... وهي أداة غير مثالية للعملية التعليمية ولا تعين التلاميذ على مواجهة المواقف وحل المشكلات اليومية بطريقة وظيفية فعالة)). هكذا نبذ ديوي الكتاب المدرسي واعتبره تنظيماً معرفياً جامداً لا يرقى إلى مستوى إعداد التلاميذ لمواجهة المواقف وحل المشكلات اليومية بطريقة وظيفية فعالة.

أما الكتاب المدرسي عند التربويين العرب فانه يحقق الكثير من الفوائد :

(1) يعرف المعلم والتلميذ بكمية المادة التعليمية التي يود تدريسها خلال عام دراسي كامل وكذلك الموضوعات المضمنة في محتوى الكتاب،

(2) يساعد الكتاب المدرسي المعلم على تنظيم مادته الدراسية وعرضها

بطريقــة معينة (فالمعلم الجيد هــو الذي يعتمد على مادة الكتاب بحيث يضيف إليها بعض المعلومات المرتبطة بالمواقف المماثلة للتدريس).

(3) يســتخدم كتــاب التاريخ أحياناً وســيلة لتدريب التلاميــذ على القراءة الجيدة ورفع مســتواهم في اللغة من خلال تنظيم قراءات حرة ومباشرة في الفصل.

(4) يساعد الكتاب المدرسي المعلم على توحيد أساليبه في التعامل مع تلاميذه في إطار الواجبات المنزلية والأعمال الخارجية والنشاط وطريقة الدراسة من الكتاب وإبراز الأفكار الهامة.

خصائص كتاب التاريخ الجيد:

لكي يكون الكتاب المدرسي جيداً يساعد التلاميذ على المذاكرة والاطلاع لابد أن تتوافر فيه الشروط التالية:

(1) ســلامة اللغة وســهولة الأســلوب يســاعد التلاميذ على تهذيــب لغتهم وتحسين أسلوبهم كتابة وتحدثاً.

(2) صحــة المعلومات التاريخية الواردة فيه، ووضوح عرضها، وبعدها عن الشكوك التي قد تتبادر إلى أذهان بعض التلاميذ.

(3) الدقــة والوضــوح في عرض المادة العلمية بعيداً عــن الإيجاز المخل، مع مراعاة مستويات التلاميذ والفروق الفردية فيما بينهم.

(4) أن تكــون مــادة الكتــاب مترابــطة تتحقــق فيها صفة الشــمول والوحدة بعيدة عن التجزئة.

(5) ربــط المعلومات الآنية بالأحــداث التاريخية الســابقة بحيث تبرز دور تكامل الحياة بماضيها وحاضرها ومســتقبلها.مثل ربط تاريخ سقوط الأندلس بعوامل التفرقة والتخاذل بين الدول العربية في العصر الحاضر.

(6) أن يصـاغ الكتاب بعيداً عـن الأفكار المجردة والمفاهيـم العامة التي لا يستطيع التلاميذ فهم الغرض منها أو ما تهدف إليه.

(7) وضـوح الصور والخرائط والبيانـات التي توضع فيه مع الحرص على صحة مضمونها وسلامتها من كل تشويه.

(8) أن يكـون منظر الكتاب جذابـاً ومكتوباً بخط واضـح وحروف كبيرة بشكل مناسب.

توجيه رقم (4) التدريس المباشر من الكتاب في تدريس التاريخ:

يذكر أن من أكثر الأخطاء التدريسية الشائعة التي تم ملاحظتها في مدارس التدريـب هي عملية تدريـس التلاميذ مباشرة من الكتاب، وقـد ارتبطت هذه الظاهرة ببعض الطلاب/المعلمين الذين لا يميلون إلى تحضير دروسهم بشكل جيد ولا ينشـغلون بالتخطيـط العام للمنهـج، فيدخلون الفصـول للتدريس ولكن سرعان ما يتكشف أن عقولهم فارغة مما يجعلهم سخرية أمام التلاميذ، فيضطرون إلى إسـتخدام بعض الأسـاليب غير التربوية في تغطية هذا النقص، وذلك كأن يقرأ مـن الكتاب مباشرة لتوصيل المعلومات للتلاميذ أو كأن يطلب من احد التلاميذ القراءة جهراً من الكتاب والآخرون يسـتمعون، أو كأن يعمل على قضاء وقته في التلخيص والكتابة على السـبورة، جميعها حيل دفاعية غير مبررة يلجأ اليها الطلاب/المعلمون الذين لا يعملون على تحضير دروسـهم ولا يعملون على ترقية مهنتهم إلى الأفضل.

ليـس بالضرورة أن يتشـابه الأفـراد من حيث درجة الإنجـاز في العمل أو الأداء، ولكن يجب أن يسـعى جميعهم نحـو ترقية ما يقومون به من الأعمال، فالفرد يمكن أن يعمل على تطوير نفسه إذا أحسن وعمل على تطوير عمله، إذاً يمكن القول إن مسئولية المعلم تجاه تطوير العمل التدريسي الذي يقوم به هي الأكبر من بين المسئوليات لأنها مرتبطة بطريقة تفكير الناس لشئونهم الخاصة

ولشــئون الحياة بصفة عامة، وتزداد أهمية هذه المسئولية ويبرز دورها أكثر عندمــا ترتبط هذه الأمور بتدريــس مادة التاريخ التي لا تقبل التســاهل بأي شكل من الاشكال.

فالمعلــم الذي يقوم بتثقيف التلاميذ يجــب أن يكون مثقفاً في المقام الأول، لأن جل أحــداث التاريخ التي تتعلق بالثقافة بكافة مفرداتها لا يمكن أن تقدم للآخريــن بطرق غــير مترابطة، فعملية ربــط حدث تاريخي بحــدث تاريخي آخــر يحتــاج من المعلم الســعة في الافق وكذلك الســعة في الاطلاع والسرعة في البداهة والاكتراث في االعمل الموكل اليه، ولقد لوحظ أن أكثر الطلاب/المعلمين الذين يقعون في أزمة المعلومة داخل الفصول هم الذين يقومون بتدريس مادة التاريــخ، وذلــك لأن المعلومة في تدريس التاريخ لا تقدم إلا بشــكل متسلســل ومترابط فإذا فقد جزء منها أو بعضها فقدت جميعها.

إذاً لابد لمعلم التاريخ أن يجتهد في تحضير درسه ويطلع أيضاً على مصادر المعلومات التي تعينه على توصيل رسالته بشكل جيد بدلاً من أن يقوم بتدريس المادة من الكتاب مباشرة، وغالباً ما يرجع المعلم إلى التدريس المباشر من الكتاب لأسباب عديدة كما تم ذكرها، منها:

(1) عــدم تمكنه من المادة التاريخية التي يود تدريســها للتلاميذ، وفي هذه الحالة يكون الضعف في الإعداد الاكاديمي الذي خضع له المعلم.

(2) عدم تحضيره للدرس الذي يود تدريســه للتلاميذ، وفي هذه الحالة يكون الكسل أو عدم اكتراث بالعمل أو الانشغال بأشياء أخرى هي سبب في عدم تمكــن المعلم من توصيل المعلومات للتلاميذ، وهــذه النقطة يمكن أن يتم معالجتها إذا ما تفرغ المعلم وحسن نواياه لتقديم رسالة سليمة ومتكاملة لتلاميذه، ويمكن في هذه الحالة أن يجد المعلم مســاعدة من مدير المدرسة باعتباره الموجه المقيم الذي يراقب العمل الفني لجميع المعلمين.

(3) عـدم وجود الرغبة في التدريـس، فبعض المعلمين احترفوا مهنة التعليم ليـس لأنهم لديهـم الرغبة في أن يكونـوا معلمين ولكنهـم اضطروا أن يكونـوا كذلـك نظـراً لعدم وجـود بدائل اخـرى للعمل، فبـدأ جهدهم ضعيفاً وعملهم مملاً، فتسببوا في حدوث نكسات كبيرة في عملية التربية والتعليم وتسببوا أيضاً في ضياع الكثير من الأجيال وبالتالي يجب أن يتم محاسبتهم من قبل الضمير أولاً ومن المجتمع ثانياً.

من عيوب التدريس المباشر من الكتاب:

(1) تعرض شخصية المعلم للسخرية من قبل التلاميذ
(2) حدوث السأم والملل في الفصل.
(3) عدم وجود التفاعل في داخل الفصل.
(4) عدم القدرة على ضبط الوقت المخصص للدرس.
(5) عدم التمكن من معرفة مستويات التلاميذ في الفصل.

توجيه رقم (5) تدريس التاريخ عن طريقة النقاط:

يمكن تدريس التاريخ بأسـلوب النقاط وفـق ما يتضمنه محتوى الدرس، فمثلاً عندما يذكر الطالب /المعلم بأن محمد على باشـا قد فتح السودان لثلاثة أسـباب فلابـد من تكرار هذه الاسـباب نطقاً أكثر من مـرة أو مرتين ومن ثم يطلب من التلاميذ ترديدها في المرة الثالثة ثم يعمل الطالب/المعلم على كتابتها في السبورة بالترتيب وفق ما جاء في محتوى الدرس ومن ثم شرحها للتلاميذ. لأن أسـلوب الشرح بالنقاط يساعد على توصيل المعلومات إلى التلاميذ بطريقة سهلة وميسرة.

فالطلاب/المعلمون الذين يدرسـون التاريـخ بطريقة النقاط لا يواجهون الصعاب كثيراً في تدريسـهم، ومن أبرز مميزات هذه الطريقة أنها تسـاعد على تذكر المادة الدراسـية بكل سـهولة ويسر من خلال النقاط التي تم تدريسـها

لهم، والتلاميذ يميلون إلى احترام الطالب /المعلم الذي يستخدم هذا الأسلوب في التدريس لأنه يستطيع أن يوضح لهم أبعاد الدرس بشكل دقيق.

مثال1: فتح محمد على باشا السودان لثلاثة أسباب رئيسية:(تكتب هذه الأسباب في السبورة ومن ثم يتم شرحها واحدا واحدا):

1 - استغلال موارد السودان المادية
2 - استغلال موارد السودان البشرية
3 - التخلص من جيوش الارناؤوط.

توجيه رقم (6) تدقيق المعلومات في تدريس التاريخ:

من خلال دروس المتابعة والتقويم يتضح أن كثيراً من الطلاب/المتدربين تختلط عليهم المعلومات والبيانات بحيث إنهم لا يستطيعون التفريق بين المعلومة الحقيقية والمعلومة غير الحقيقية، وتظهر هذه العملية دائماً في مواقف التدريس التي يكون فيها الطالب/المعلم مرتبكاً أو محيراً أو قلقاً، فإنه يقوم بتقديم معلومات غير حقيقية للفصل دون أن يكون منتبهاً لذلك فيأخذ التلاميذ هذه المعلومات على شاكلتها وينزلون بها إلى الحياة العملية ويستندون عليها في ممارساتهم اليومية، ولهذا مردوده السلبي على العملية التعليمية.

مثال1:

(في تدريس التاريخ قدمت إحدى الطالبات/المعلمات معلومة خاطئة للتلميذات في الفصل مفادها أن معاوية بن أبي سفيان كان يعمل كاتباً للوحي في عهد سيدنا أبي بكر الصديق) هذه المعلومة غير صحيحة لأن الوحي قد توقف بوفاة الرسول (ص)، ثم رجعت الطالبة/ المعلمة وسألت التلميذات في نهاية الدرس (من هو كاتب الوحي في عهد سيدنا أبي بكر الصديق) فأشارت كل التلميذات إلى معاوية بن أبي سفيان مما يدل على أن المعلومة قد ترسخت خطأً في أذهان التلميذات، وطريقة إصلاح هذا الخطأ في حال ان المعلمة قد

استدركت بأنها قدمت معلومة غير حقيقية للتلميذات هو أن تسأل نفس السؤال للتلميذات في تمهيدها للدرس القادم لتقوم بتحويل إجابتهم إلى حقيقة مستخدمة كلمات الاعتذار مثل عفواً وعذراً وأسفة.

وفي تدريس التاريخ أيضاً كتب أحد الطلاب/المعلمين في إحدى الحصص (عاقب بن نافه) يقصد به عقبة بن نافع مؤسس مدينة القيروان عام 50هـ وقائد جيش المسلمين في أفريقيا وطلب من التلاميذ تدوين هذه المعلومة في كراساتهم مما يؤكد أن جميع التلاميذ قد أخذوا معلومة غير حقيقية فيجب أن يتم معالجتها.

وفي تدريس التاريخ أيضاً قدمت إحدي الطالبات/المعلمات معلومة للتلميذات تفيد بأن أمية بن عبد شمس هو مؤسس الدولة الأموية، وهي تقصد معاوية بن أبي سفيان، والمعلومة الصحيحة أن أمية هذا جد معاوية وليس مؤسس الدولة الأموية.

توجيه رقم (7) النطق الصحيح للكلم والمصطلحات في تدريس التاريخ:

يغلب على بعض طلاب التدريب أيضاً أخطاء تتعلق بالنطق الصحيح للكلم أو المصطلحات أو أسماء المدن والقرى والبحار والمحيطات وأسماء الشخصيات، فالمعلم المجتهد يستطيع معرفة النطق الصحيح للاشياء من خلال التحضير الجيد الذي يعد صمام أمان للمعلم، فمن خلال التحضير الجيد يتمكن المعلم من إحالة الكلمة التي يصعب عليه نطقها إلى مصادر معلومات أخرى حتى ولو كان زملاؤه أو قواميس اللغة أو الاطالس الرقمية لمعرفة النطق الصحيح للكلم، ثم يبدأ تكرارها بصوت عال حتى يجري الكلم على لسانه، فيدخل الفصل دون أن يكون خائفاً من كيفية نطقها.

وفي الحالات التي يرى فيها الطالب/المعلم نفسه غير قادر على الافصاح في الكلام، كأن يكون في لسانه تأتاة أو لجنة، عليه أن يتباطأ في الكلام ويبتعد

كثيراً عن السبورة، لأن هذه الأشياء مع السرعة في الكلام تجعل الدرس مملاً وغير مفهوم لدى التلاميذ.

مثال1:

أكثر الأخطاء نطقاً في تدريس التاريخ تلك التي تتعلق بالتاريخ الأوربي وكذلك الأسماء والمصطلحات الاجنبية مثل كلمة (بابا بنديكيت)، (بابا جيرجوري)، (اللغة السنسكريتية)، (الباشبذوق).

هكذا تتعدد الاخطاء في التدريس نطقاً وكتابةً وتصحيحاً وتوجيهاً ما يشير إلى قلة الاهتمام بالتثقيف الذاتي لدى بعض الطلاب/المعلمين اليوم، وهو أمر في غاية من الخطورة.

التوجيه رقم (8) تقديم معلومة ناقصة في تدريس التاريخ:

ومن الأخطاء الشائعة في تدريس التاريخ تقديم المعلومة ناقصة للتلاميذ، وللمعلومة الناقصة في تدريس التاريخ عدة أوجه، منها ما هو متعلق بعملية تجزئة غير مقصودة للمعلومة ويحدث هذا غالباً نتيجة لعدم كثافة الخبرة لدى الطالب/المعلم فيحدث لديه النسيان مما يجعله يقوم بتقديم المعلومات بصورة مجزأة وغير مترابطة وغير منسقة للتلاميذ، ومنها ما يتعلق بعدم قدرة الطالب/المعلم على تنظيم الإطار العام للدرس كأن يقوم بتصنيف المعلومات المتشابهة في إطار فقرات معينة يتم تقديمها للتلاميذ بدلاً من التقيد بالهيكل العام لمحتوى الكتاب المدرسي.

فكثير من الكتب المدرسية على أهميتها يشوبها خلل تنظيمي كبير في طريقة ترتيب وتنسيق المعلومات الواردة في محتوياتها، لذلك يجب على المعلم العمل على تفكيك هذا الإطار المرجعي للمعلومات والعمل على اعادة صياغة تنظيمها بحيث يستطيع أن يقدمها للتلاميذ كرسالة لها قيمتها التربوية، وهو ما لا نجده كثيراً عند المعلمين المبتدئين وكذلك عند الطلاب/المعلمين.

ومن الأوجه التي تتعلق بنقص المعلومة الارتباك وعدم القدرة على الثبات، فكثيراً من الطلاب /المعلمين ينتابهم بعض الخوف والقلق عندما يكونون في الفصل بصحبة الموجه الفني الذي يقوم بمتابعة أعمالهم، وهو أمر طبيعي يحدث نتيجة لعوامل نفسية عديدة، ولكن يمكن أن تنقص حدة هذا الخوف والقلق بمرور الزمن وبصقل الخبرات.

فمسئولية إستقرار الحالة النفسية للمعلم المبتدئ ترجع في المقام الأول إلى الموجه الفني الذي يساعده في عملية التدريس، وأمام الموجه قسط كبير من الحرية التي تجعله قادراً على التعامل مع المعلم المبتدئ بطريقة تضمن له استقراره النفسي، ويدخل في إطارها النصح والإرشاد والتودد والتراخي والتلطف، وهي العوامل التي تعمل على تقوية الطالب /المعلم ومساعدته للوقوف أمام التلاميذ مرسلاً ومستقبلاً وضابطاً للرسالة التربوية، هكذا تقل عمليات التلف في التربية وتسير حركة التعليم إلى مسارها الصحيح.

وهنالك وجه آخر لعملية فقدان المعلومة في التربية تتعلق بعدم قدرة الفرد على توصيل ما ينقله من الرسالة إلى الجهة المستقبلة بكامل هيئتها، فبعض المعلومات تفقد في طريقها إلى النقل، وتنطبق هذه الظاهرة حتى على هؤلاء المعلمين الذين لديهم خبرة أكثر من ثلاثين عاماً، ولكن هذه الظاهرة تكون شائعة أكثر كلما اتجهنا نحو هؤلاء المعلمين الذين لديهم سنين قليلة من الخبرة في مجال التدريس، ولتقليل هذه الظاهرة يمكن أن يقدم النصح والتوعية للمعلمين جميعاً بحيث يعملوا على تقوية معلوماتهم التاريخية من خلال الاطلاع الواسع لمصادر المعلومات والبحوث التاريخية التي تنشر في المجلات العلمية المحكمة وكذلك العمل على إقامة ورش عمل تناقش فيها موضوعات وقضايا تتصل بتدريس التاريخ.

وحينما يدرك المعلم أنه قد قدم معلومة ناقصة لتلاميذه لابد أن يعمل على

إعادة توصيلها اليهم مرة أخرى، ولكن كيف يحدث ذلك ؟

كما أسلفنا الذكر فإن عملية معالجة الأخطاء التدريسية جميعها يمكن أن تتم في إطار المراجعة العامة للاستراتيجية التي اتبعت في تنفيذ الدرس، فبعض المواقف التدريسية الخاصة بهذه الاستراتجية قد تتيح الفرصة للمعلم لإيجاد الثغرات التي تمكنه من إدخال تعديلات جوهرية في مضمونها التي هي نفسها تعد المعالجة التي يود إدخالها في محتوى هذا الدرس تداركاً للمعلومة الناقصة التي قدمت للفصل.

بينما يلجأ فريق آخر من المعلمين الذين يدرسون التاريخ إلى إجراء مراجعات سريعة في إطار مقدمة الدرس وتهيئتها لالتماس التكيف المناسب لهيكل الدرس بحيث تبرز فيه الشكل الحقيقي للمعلومة التي قدمت لتلاميذ الفصل، ويكون بذلك قد أدخل البيانات التي توفر الحد الادنى من معالجة المعلومة الناقصة.

وهذا يعني أن للمعلم الحرية في التفكير حول شكل المعالجات التي يجب أن تتوافر لتكملة البيانات مهما طال الوقت أو حتى إذا اقتضى الأمر معالجتها في الصفوف الدراسية اللاحقة، لأن ما تهمه التربية هنا هو تقديم جرعة المعلومات كاملة للتلاميذ وفق ما هو مضمن في محتوى المنهج، وللتلميذ الحق في أن يتقدم بشكوى لدى الجهات المسئولة متى ما رأى النقص في المعلومات التي قدم له.

مثال1:

قدمت إحدى الطالبات/المعلمات معلومة ناقصة للفصل فيما يتعلق بثلاثة من الخوارج الذين تم اختيارهم لاغتيال كل من سيدنا على بن أبي طالب في البصرة ومعاوية بن أبي سفيان في دمشق وعمرو بن العاص في القاهرة، فقالت الطالبة/المعلمة إن عبدالرحمن بن ملجم هو الذي قتل علي بن أبي طالب ولم تذكر الآخرين الذين أطلقت عليهم الثلاثة، فاصبحت المعلومة ناقصة

للتلميذات اللائي سـألن الطالبة/المعلمة ومن هم الآخرين الذين تم اختيارهما مـع عبدالرحمن بـن ملجم لتنفيذ المهمـة ؟ ولكنها لم تتمكن مـن الإجابة على سؤالهن ما أدى إلى تجاوز الموقف بصعوبة بالغة.

مثال2:

قـدم أحد الطلاب/المعلمين معلومـة ناقصة للتلاميذ فيمـا يتعلق بدخول الجيـش الانجليزي مدينة الفاشر 1916م حيث قال ((أن الجيش دخل الفاشر دون أي مقاومـة تذكر فاستسـلم السـلطان عـلي دينار لهم))، هـذه المعلومة ناقصة وغير صحيحة لأن المشـاركة الجهادية التي قاومت الانجليز في معركة (سيلي) بالقرب من الفاشر لا يمكن أن يكون أقل درجة باي شكل من الاشكال مـن حجم المقاومة في معركة كرري التـي قادها الخليفة عبدالله التعايشي ضد دخول قوات الحكم الثنائي مدينة أم درمان 1898م، لأن في كلا المعركتين بلغ عدد الشـهداء أكثر من 4000 شـهيد، اذن لابد أن يذكـر المعلم هذه المعلومات الناقصة للتلاميذ حتى تكتمل لديهم المعلومة.

عيوب تقديم معلومة ناقصة في تدريس التاريخ:

(1) يجعـل أجـزاء الدرس غير مترابطة وغير متناسـقة فيـؤدي إلى خلل في حفظ المعلومة لدى ذاكرة التلميذ.

(2) يحـدث لدى المعلـم تأنيب الضمير وعـدم الارتياح النفـسي لما قدم من معلومات ناقصة لتلاميذه.

(3) يكون الدرس غير مفهوم للتلاميذ، ولربما يحسون بأن الدرس تنقصه بعض المعلومات ولو أنهم لا يعرفون طبيعة تلك المعلومات.

(4) لا يوجد تفاعل جيد في الفصل.

توجيه رقم (9) التباس المعنى في تدريس التاريخ:

يقصـد بالتباس المعنى أن يلجـأ المعلم إلى شرح الدرس باسـتخدام بعض

المصطلحات أو المعاني أو العبارات التي قد لا يعرفها التلاميذ ولكنه يعتقد أنها معروفة لديهم مما يؤدي إلى حدوث شرخ وخلل كبيرين في عملية التدريس، وتكون هذه العملية أكثر التصاقاً بالطلاب/المعلمين الجدد نسبة لصلتهم الوثيقة وتأثيرهم القوي بمواد تخصصاتهم التي يدرسونها في كليات إعداد المعلمين، فهذا التاثير يجعلهم أكثر ترديداً للمصطلحات والعبارات غير المفهومة للتلاميذ داخل الفصل ويعتمدون عليها في شرح الكثير مما يتضمنه محتوى الدرس، ويكثر هذا اللبس في دروس اللغة الإنجليزية والعلوم الطبيعية عنها في التاريخ والجغرافيا.

وفي حالات أخرى يأتي مثل هذا التعقيد واللبس من قبل الطالب/المعلم تعمداً كي يبرهن للتلاميذ أنه معلم قدير متمكن من مادته ويتمتع بسعة ذهنية كبيرة وله قدرة فائقة في التحكم على مصطلحات مادته. والمؤسف أن بعض التلاميذ يميلون إلى تصديق ادعاء هذا الطالب/المعلم ويعملون على تقليد تصرفاته إلى درجة أنهم يتناسون أنهم تلاميذ.

ويتعلق بهذا الجانب أيضاً عدم كتابة المصطلح الجديد للتلاميذ في السبورة، فأصل التدريس يعتمد على تدوين كل الخبرات الجديدة التي يمر بها التلاميذ لأول مرة في حياتهم على السبورة والعمل على تلقينهم لها، فاذا نطق المعلم مصطلحاً معيناً ولم يدونه في السبورة وهو جديد على التلاميذ فأن ذلك يساعد على سوء فهم التلاميذ للدرس.

مثال:

ذكر أحد الطلاب/المعلمين أن المعركة التي دارت بين سيدنا على بن أبي طالب ومعاوية بن أبي سفيان انتهت بالتحكيم دون أن يكتب كلمة (التحكيم) على السبورة أو يشرحها للتلاميذ مما جعلهم يلتفتون بعضهم إلى بعض في إشارة منهم إلى عدم وضوح هذه النقطة، والمعلم قد واصل في تدريسه غير

مبال بحركة التلاميذ التي لها دلالات واضحة. وكذلك كلمة (أشهر ولاته) وهي جمــع الوالي وهي ايضا تحتاج إلى الشرح والتفســير للتلاميذ لربما هي جديدة عــلى قاموس كلماتهم. بالاضافة إلى كلمة (فرق تســد) وهي مصطلحات تبدو دخيلة على المفاهيم اللغوية لبعض التلاميذ يجب بيان معانيها قبل استخدامها وخلطها بالمعلومات المرسلة إليهم.

عيوب الخلط في تدريس التاريخ:

(1) يجعل المعلم في جهة والتلاميذ في جهة أخرى.
(2) يساعد على تفشي السأم والملل في الفصل.
(3) لا يساعد على تنزيل المعلومات إلى التلاميذ بطريقة منتظمة.
(4) يغرس في التلاميذ صفة الكبرياء والتعالي من خلال متابعتهم وتقليدهم لسلوك المعلم.

إذاً كيف تتم معالجة هذه العيوب؟:

(1) يجب على المعلم مراجعة مستويات تلاميذه في الفصل قبل الشروع في التدريس.
(2) خلق بيئة للنقاش في الفصل للوقوف على خلفيات التلاميذ فيما يتعلق بالمادة.
(3) العمل على تدريس التلاميذ بأسلوب بسيط وواضح ومعبر.
(4) يجــب أن يبدأ المعلم بطرح أســئلة معينة تتعلق بالمصطلحات الجديدة قبل الإقبــال على شرح النقطة التــي تتضمنها الرســالة، وذلك بغرض الوقوف على حقيقة المعلومات التي يمتلكها التلاميذ في شكل خبرات.

التوجيه رقم (10) تحويل التفاعل في دروس التاريخ:

يبــدو مــن دروس المتابعة والتقويــم أن أغلــب الطلاب/المعلمين تنقصهم القــدرة الكافية لممارســة تحويل اتجاهــات الحوار والنقــاش والتفاعل داخل الفصــل، وحتى الذين لديهم قدر يســير منها لا يســتطيعون اســتخدامها على الوجــه الأمثــل فيؤدي بهم الأمــر إلى الوقوع في أخطاء تربوية كبيرة، ونســبة

لأن تدريس التاريخ يقوم على مبدأ تحليل وتفسير الأحداث من حيث ابعادها الزمانية والمكانية والشخصيات المؤثرة فيها فإن عملية تمليك زمام التحليل والتفسير للتلاميذ ومساعدتهم على تداولها هو أقرب الطرق التي تؤدي إلى نجاح البرنامج التدريسي في الفصل، ويعتقد أن السؤال المهم في إطار هذا الموضوع هو (ما الأساليب المناسبة التي يتبعها المعلم بغرض خلق تفاعل إيجابي في الفصل ؟).

للإجابة على هذا السؤال هنالك أوجه عديدة، منها ما يجعل ذكاء المعلم وقدراته العقلية مدخلاً لإيجاد الحلول الناجعة لهذه المعضلة وهذه النقطة بالتحديد يلعب الإعداد الاكاديمي العلمي للمعلم دوراً أساسياً في بلورة اتجاهات التفاعل في الفصل وفق ما تقتضيه حال الإسناد الفكري للمعلم وهي إشارة صريحة إلى لباقته

أما الوجه الثاني للأساليب المناسبة فيما يتعلق بتحويل التفاعل فهو الأسلوب الذاتي النابع من وجود رغبة أكيدة للتلاميذ لمناقشة وتداول موضوعات تاريخية تبدو مهمة لديهم، فمثل هذه الموضوعات تفرض على المعلم فرصة خلق اتجاهات ايجابية للتفاعل فيما بين التلاميذ أنفسهم، وفي هذه الحالة يتحول دوره إلى دور المرشد أو الموجه الناصح، وهذا النوع من التفاعل في دروس التاريخ يعد من أجود أنواع التفاعل لأنه يتعلق بالتلميذ وحاجاته وميوله ورغباته واستعداداته، ولكن يجب أن يكون الطالب/المعلم حذراً حتى لا يتم إقحام ونقاش قضايا وموضوعات أخرى على حساب الوقت المخصص للدرس، ويجب أيضاً أن يكون حذراً من بعض تلاميذ الفصل الذين يميلون إلى استهلاك الوقت بتناولهم لقضايا وموضوعات ليست ذات صلة بموضوع الدرس الأساسي، ولعل هذا يشير إلى وجود بعض المشكلات التي قد تعترض أداء المعلم في المواقف التدريسية التي يكون فيها التلميذ طرفاً أساسياً في إنفاذ الدرس.

بينما يمثل الوجه الثالث للأساليب المناسبة للتفاعل النشاط الذي تقوم به بعض الجمعيات الاكاديمية بالمدرسة، كجمعية التاريخ مثلاً، والذي يتم في خارج إطار حجرة الدراسة، مثل الندوات والمؤتمرات واللقاءات، وفي مثل هذه المساحات الحرة في التربية ينطلق الحوار الحر المباشر الهادف بين أطراف الموقف التعليمي تلاميذ ومعلمين بقصد بلورة الأفكار والإتجاهات والقيم والأخلاق التي تنشدها التربية.

كما سبقت الإشارة فإن التفاعل هنا يصبح حراً لأنه يتم في بيئة حرة وديمقراطية تشوبه الحرية والود والاحترام، وبالإضافة إلى ذلك فإن كثيراً من دروس التاريخ تقوم على أساس دراسة ماضي الإنسان وقصته في هذا الكون، وهي النقطة التي تحرك وجدان التلاميذ وتجعلهم أكثر استعداداً للتفاعل مع ما سيسرده المعلم من الدرس وأكثر تهيئاً لمعرفة ما قام به آباؤهم وأجدادهم من البطولات، لذا قد لا يجد معلم التاريخ الصعوبة في لفت أنتباهـ التلاميذ ومشاركتهم في الحصة وإثارة تفاعلهم.

التوجيه رقم (11) وجود فراغات في دروس التاريخ :

يذكر أن من الأخطاء الشائعة في تدريس التاريخ لدى الطلاب / المعلمين هو عدم قدرتهم على توصيل المعلومات بشكل سلس للتلاميذ مما يؤدي إلى وجود فراغات زمنية بين معلومة وأخرى أثناء التدريس , وتحدث هذه الفراغات غالباً لأن تحضير الطالب / المعلم للدرس غير جيد مما يفقده القدرة لإرسال المعلومات بشكل متسلسل للتلاميذ في الفصل فيضطر الرجوع إلى التفكير الجمعي للمعلومات , وقد تستغرق هذه العملية عدة دقائق تخلق خلالها فراغاً زمنياً يسهم في حدوث شرخاً وخللاً كبيرين في الدرس.

ويمكن أن تحدث مثل هذه الفراغات في تدريس التاريخ لأسباب تتعلق بالخبرة أيضاً، فكثير من الطلاب/المعلمين يستطيعون الكتابة المتواصلة

للإجابة على أسـئلة الامتحانـات في كلياتهم الإعدادية لأكثر من ثلاث سـاعات متواصلـة ولكنهم لا يسـتطيعون في الغالب تقديم المعلومات بشـكل متواصل للتلاميـذ في الفصل لمدة خمس دقائق متواصلة، فيعملون على تلقيط المعلومات وتقديمها معلومة تلو أخرى بطريقة مخلة بالعمل التربوي.

وهناك فراغ آخر في الدرس يحدثه سرعة استخدام الزمن وهدره قبل نهاية الـدرس، ولقد لوحظ أن كثيراً من طلاب التدريب لا يتمكنون من ضبط الزمن المخصص للدرس الذي يساوي مقداره (45) دقيقة، فمثلاً يعمل بعضهم على التمهيد للدرس في فترة ما بين 10 دقائق إلى 15 دقيقة وينهي الدرس خلال 10 دقائق فقط، يبقي أمامه زمن قد يصل مقداره 15 دقيقة فلا يجد شيئاً يشغل به نفسه فيضطر الوقوف أمام التلاميذ فترة زمنية طويلة منتظراً اعلان نهاية الحصة او يطلب من التلاميذ إخراج ورقة وقلم ورسـم أي شيء إلى حين يعلن نهايـة الدرس. إذاً كيف يمكننـا أن نتجاوز هذه الصعاب ونملأ الفراغات التي ورد ذكرها في الفقرات السابقة.

فعمليـة إدارة الصف وضبـط الزمن في دروس التاريـخ تحتاج من المعلم خـبرة طويلـة في مجال المهنـة، وقد لا تتأتى هـذه الخـبرة للطلاب/المعلمين ورصفائهم من المعلمين الجدد، وقد تكون هذه العملية صعبة نسـبياً حتى على هؤلاء المعلمين القدامى الذين لا يتفاعلون مع المواقف التدريسية بشكل يومي، وهنا يبرز دور الإدارة المدرسـية الفاعلة من حيث التوجيه والإرشاد والنصح للمعلمين وللطلاب/المعلمين معاً.

التوجيه رقم (12) التمهيد في دروس التاريخ:

يقصـد بالتمهيد كل مـا يقوله المعلم أو يفعله بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديـد، بحيث يكـون التلاميذ في حالة ذهنية وانفعالية وجسـمية مسـتعدة للتلقـي والقبول. وتهـدف عملية التهيئة للـدرس إلى تحقيق أهداف وأغراض

عديدة لعل من أهمها:

(1) تركيز انتباه التلاميذ على المادة التعليمية الجديدة.
(2) خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس.
(3) تحقيق استمرارية التفاعل والنشاط في العملية التدريسية.

فهذه العملية تبدو سهلة منذ الوهلة الأولى إلا أنها صعبة من الناحية العملية للطـلاب/ المعلمين، وغالباً ما تكمن نقاط الصعوبة التي تتعلق بتمهيد دروس التاريـخ في كيفية اختيار الخبرات التي تسـاعد على تهيئـة التلاميذ إلى الدرس الجديد، وخلق التفاعل الذي يمكن على أساسه مشاركة جميع التلاميذ للدخول إلى الدرس المقبـل بل يكونون أكثر حضوراً للدرس منذ بدايته إلى نهايته دون أن يكون هنالك أدنى حد من الملل أو السأم في الفصل , ومما لاشك فيه فان هذه الخبرات سـوف تصبـح قوية الأثر على حياة التلاميذ الآنية والمسـتقبلية نظرا لارتباطها بالنواحي الانفعالية الخاصة بتدريس التاريخ.

ولعل هذا يشير الي أن للتاريخ دروساً يمكن أن تتشكل على نحو مختلف عن سواها من حيث نوافذ الخبرة، إذاً فإن عملية بقاء أثر التعلم في التلاميذ يتوقف في المقـام الأول وإلى حد كبير عـلى المدخل الذي يتخيره المعلـم لخلق التفاعل في الدرس.

ومن الخبرات التي يفتقر إليها الطلاب/ المعلمون كثيراً فيما يتعلق بتمهيد الدرس أو تهيئته، فقدان القدرة على ضبط الوقت المخصص للتهيئة، إلى درجة أن بعضـاً منهم يهدرون أكثر من نصف الوقت في محاولات تمهيدهم للدرس, هكذا يصبح الوقت الذي ذهب هدراً في سـبيل محـاولات الدخول إلى الدروس المختلفة وقتاً ثميناً لا يقدر بالثمن.

وغالباً ما يرجع عدم القدرة على ضبط الوقت أثناء التمهيد إلى عوامل عديدة أولها شكل وطبيعة أسئلة التمهيد، فإذا ما بدأ الطالب/ المعلم بتوجيه الاسئلة

للتلاميـذ من النـوع كيف؟ ولماذا؟ واشرح ؟ وفسر ؟ وحلـل؟. فإن أمر الوقت وضبطه يتحول إلى التلاميذ بشكل كبير، ومن هنا تظهر اجابات كثيرة للأسئلة التـي طرحـت فيكون الأمر ممتداً إلى ما لا نهاية لا يتوقـف ابداً، مما يؤدي إلى فقدان الوقت، فلذا من الافضل أن تكون صيغة الأسـئلة التي تقدم للتلاميذ في إطـار تهيئتهم لـدروس التاريخ أن تكون من قبيل مـن ؟ وكم ؟ ومتي؟ اذكر ذلك؟ حدد؟، لأنها أسـئلة بسيطة ومحددة تحتاج إلى اجابات قصيرة ومحددة ولا تحتاج إلى كثير من الزمن.

ولعل يسـتثنى مـن ذلك دروس المراجعـة فقـط، لأن في دروس المراجعة الأمـر قد يبدو مختلف عن غيرها من حيث الأهداف والصيغة العامة للمعلومة التاريخية والأسـلوب والطريقة، فالطالب/المعلـم هنا يجتهد لمعرفة الحصيلة المعرفية لدى تلاميذه وأسـلوب تفكيرهم وطريقة حديثهم واتجاهات نقاشهم بغية النزول بهم تدريجياً نحو الإجراءات التقويمية أو ما يسمى بالامتحانات، ممـا يشـير إلى أن الوقت قـد لا يعد أساسـياً في دروس المراجعة بقـدر ما هو جوهـري في الدروس الروتينية، وقد يكون شـكل التفاعـل والنقاش والحوار الذي يتم بين التلاميذ في المواقف التي تبدو غير رسـمية أنشـط وأفعل مما يتم رسمياً داخل الفصل.

وعملية التهيئة في الدروس لا تتم فقط في بداية الدرس كما يعتقدها البعض، ولكنها عملية مسـتمرة تلازم الدرس منذ بدايته إلى نهايته، وهذا يعني أن لأي نشاط جديد في الدرس أو أي معلومة تاريخية جديدة يقدمها الطالب/المعلم في الفصـل تحتاج إلى نوع من التهيئة أو التمهيد، هكذا يمكن أن يكون هناك أكثر من تمهيد للدرس الواحد وبناءً عليه أصبحت للتهيئة أنواع عديدة:

(1) التهيئة التوجيهية:

هي التهيئة الرئيسية، وتستخدم عادة لتوجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع الـذي يود المعلم تدريسـه لهم، وهنـا يتطلب من المعلـم مضاعفة جهده ليبرز

لتلاميـذه الصورة الكلية للموضوع قبل الشروع في التدريس، لأن هذه التهيئة يمكن أن تكون أرضية قوية جداً إذا ما أحسـن اسـتخدامها تستند عليها كافة الإجراءات والأنشـطة التي يقوم بها المعلم مع تلاميذه لبلوغ الأهداف المحددة من الدرس.

(2) التهيئة الأنتقالية:

هي التهيئة الوسـطية وتستخدم عادة لتسهيل الانتقال من معلومة لأخرى أو مـن مادة لأخرى بقصـد توفيق المواقف التي تبدو مختلفـة للتلاميذ، وهنا يجب أن يكون المعلم لبقاً لأن أي خطأ في تمهيد معلومة تاريخية لا تترتب عليها معلومة تاريخية أخرى تناسـقاً وترابطاً يؤدي إلى تشويش الصورة الحقيقة للمعلومة الرئيسية وبالتالي يفشل الدرس في تحقيق أهدافه.

(3) التهيئة التقويمية:

هي التهيئة النهائية . وتستخدم عادة لتقويم ما قدم من المعلومات للتلاميذ في الفصل قبل الانتقال إلى أنشـطة أو خبرات جديـدة , ويطلق عليها بالنهائية لأنهـا تأتـي في نهاية الـدرس الذي يقدمـه المعلم للفصل بقصـد تحديد حجم وفاعلية المعلومات التي تم تقديمها لهم .

التوجيه رقم (13) الوقوف المباشر أمام السبورة:

لا تتوقـف هذه العملية عـلى معلمي مادة التاريخ فقط، بل يتسـع مجالها لتشـمل معلمي المواد الأخـرى، وتتعلق هذه الظاهـرة بالمعلمين الذين يقفون أمام السبورة مباشرة ويلقون دروسهم للتلاميذ، فبعض أنواع هذه السبورات تشـكل عقبة امام تمرير لا تسـاعد على تمرير المعلومات على التلاميذ بشـكل منتظـم لأنها أجسـام صلبة ملسـاء تعكـس الصوت فيتردد قبـل أن يصل إلى مسامع التلاميذ، خاصة أولئك الذين يجلسون في مؤخرة الفصل.

وقـد لوحظت أن هذه العملية بـدأت تتكرر كثيراً في المواقف التعليمية التي يكـون المعلم فيها مبتدءً , ولربما تتعلق هـذه العملية ببعض البيئات التي يتم تشـييد المباني المدرسـية فيها على نسـق لا يراعى فيها مواصفـات ومقاييس البنايـة المدرسـية، فمثلاً كلما كانت حجرة الدراسـة طويلـة وكبيرة من حيث الحجم يجب على معلم التاريخ أن يبتعد عن السـبورة مسافة تقدر بحوالي متر أو مترين أثناء إلقائه للدرس.

أما اذا كانت حجرة الدراسة قد تم تشييدها وفق مواصفات البناية المدرسية وكان حجمها متوسـطاً فعلى المعلم أن يتخير الموقف المناسـب أمام السـبورة بحيث يشترط أن لا يكون ثابتاً في مكان واحد، لأن حركة المعلم بطريقة منتظمة في داخـل الفصـل ذهاباً وإياباً يمثل حافـز جيد أرضية قويـة لتنويع المثيرات وجـذب انتباه التلاميذ نحو الدرس خاصة تلـك التي تتعلق بالمواد الاجتماعية كالتاريخ مثلاً.

ويجب أن يكون الطالب/ المعلم حذراً من أن يلقي درسه من مؤخرة الفصل , لأنـه قد لوحظ أن الطلاب/ المعلمين الذين يتحدثون ويلقون دروسـهم من خلف الفصل قد اصابهم الكثير من الفشل في تحقيق اهداف الدرس لان الرسالة التـي تقدم للفصل من الخلف قد يشـوبه الكثير من التشـويش وعدم التوفيق , ولأن مجـرى المعلومـة في الفصـل كمجرى المـاء في الـوادي لا ينحدر إلا من الأعلى إلى الأسفل , فكذلك المعلومة في الفصل لا تنساب الا من الأمام إلى الخلف , صحيـح يجـب أن تكون هنالك حركـة للمعلم في الفصل بقصـد اثارة أنتباه التلاميـذ ولكنهـا يجب أن تكون منتظمـة ومحدودة في إطـار الوجه الأمامي للفصل أو زيادة عنه قليلاً بحيث لا يتم تجاوز الصفوف الأمامية.

إضافة إلى مساحة حجرة الدراسة هنالك عوامل اخرى عديدة تؤثر على شكل المعلومة التي تتضمنها رسـالة المعلم الموجه للتلاميذ، فالحجرة التي لها نوافذ

عديدة فإنها بلا شـك أفضل من غيرها في المسـاعدة على انسياب المعلومات من وإلى الفصل، وذلك لأن الصوت قد يكون واضحاً في الأماكن المفتوحة أكثر منها في المغلقة، ويتعلق بهذا الجانب أيضاً طبيعة البيئة المدرسية، مثل موقع حجرة الدراسة من البناية الرئيسية للمدرسة أو موقعها من الاتجاهات الرئيسية التي تتحكـم في حركة الرياح والتهوية، وكذلك درجات الحرارة واشـعة الشـمس، جميعها عوامل لديها قوة التأثير على طريقة انسـياب المعلومات التاريخية بين المعلم مرسلاً والتلميذ مستقبلاً.

اذاً فلابد للطالب/المعلم أن يحدد خطة معينة في سبيل خلق بيئة اجتماعية جاذبة وتفاعل ايجابي خلاق في الفصل، فيمكن للمعلم أن يجعل صوته مرتفعاً في الحجرات الدراسية التي تبدو مفتوحة من حيث النوافذ والأبواب والمساحات بينما يمكنه تقليل حدة الصوت في الحجرات المغلقة نسبياً مما يؤدي إلى التقليل من حجم تردد الصوت في الفصل.

توجيه رقم (14) إثارة دافعية التلاميذ في دروس التاريخ:

الدافعيـة (Motivation) كمـا يتحدث عنها علم النفـس هي عملية خلق رغبة ونشـاط للفرد بحيث يسـعي إلى تحقيق هدف معين، ولعل هذا يشير إلى أن الفرد يمكن أن يمارس سـلوكاً معيناً إذا كانت نتائجه تشبع بعض حاجاته أو رغباته، إذاً فإن عملية اسـتثارة دافعية التلاميذ وتوجيههم نحو اهتمامات تتعلق برغباتهم تجعلهم أكثر قدرة على ممارسـة نشـاطات معرفية وعاطفية وحركية سـواء أكان في داخل المدرسـة أم خارجهـا، لأن للدافعية علاقة قوية بميول التلاميذ توجه انتباهاتهم إلى بعض النشـاطات دون الأخرى.عبدالمجيد نشواني (206 ـــ1991م).

وإذا ما سـلمنا جـدلاً بأن المعلم يمثـل مصدراً لاسـتثارة دافعية التلاميذ، يصبـح معلـم التاريخ هو الأول في هذا المجال، لأن جـل الموضوعات والقضايا

التــي ترتبــط بتدريس التاريــخ في مناهج ومقررات المراحــل المختلفة هي من النوع الذي يثير دافعية الفرد وحماســه نحو تحقيق أعمال عظيمة وإنجازات كبــيرة عــلى صعيد الفــرد والجماعة، وهــذا يعني أنه لا يوجــد درس واحد في التاريــخ يخلو من أعمال عظيمــة قام بها أفراد المجتمــع، وبالتالي فإن أهداف تدريس التاريخ هي أهداف توفيقية تنبع من المجتمع في المقام الأول.

وقــد ثبــت أن الطلاب/المعلمين الذيــن يعملون على رفع مســتوى دافعية تلاميذهم أثناء تدريســهم للتاريخ يحظون باحترام اكبر مما لا يقومون بذلك، فالتلاميذ ياتون إلى المدرســة وبعضهم تنقصهم الدافعية نحو التعليم والتعلم، فالأســلوب الأمثــل لتهيئة المناخ وترغيب البيئة المدرســية لهــم هو العمل على تحفيزهــم من خلال إثــارة دافعيتهم ومراعــاة ميولهــم واتجاهاتهم وتقدير ذواتهم واحترام كينونتهم وكسب ودهم، مما يؤدي إلى تغيير الجو المدرسي إلى جو أسري تسود فيه قيم التعاون والإخلاص والوفاء فتكتمل الصحة النفسية لدى أفراد المدرسة جميعاً وبذلك تتحقق كل الأهداف المنشودة.

وقــد لوحظ كثــيراً أن الطلاب/المعلمين يفقدون القــدرة على اثارة دافعية التلاميذ وجذب انتباههم نحو الأنشــطة المدرســية مع أن هذه العملية ســهلة جــداً، فبقليل من العبارات الرصينة يمكن أن يغــير الطالب/المعلم كل شيء في دواخل التلاميذ ليترك فيهم الفرح والسرور اللذين يمثلان الأســاس لانطلاقة كل الدوافــع والنزوعات في النفس البشرية، فتتكون بذلك الطاقة الفياضة التي يعتمد عليها هؤلاء التلاميذ في تحصيل ما انتجه الموسم من الحصاد.

لا ينقصنا الأمل دوماً أن بيئة الفصل الجافة يمكن أن تتحول إلى بيئة غنية بنشــاط وتفاعل اذا ما احســن الطالب/ المعلم أســاليبه المختارة في التدريس، فالأســاليب التي يدرس بها التاريخ عديدة وشائقة ويجب أن تكون كذلك، لأن في الحالات التي يكثر فيها الطالب /المعلم من الحديث المسترســل الذي لا بداية

لــه ولا نهاية، فإنه بلا شــك قد يخلــق قدراً كبيراً من الســأم والملل والرتابة في الفصــل، بل الحــيرة والصمت أيضا، فلا يد رفعــت ولا كلمة نطقت، والتلاميذ يفكــرون بعيــداً عن ما يقولــه الطالب/المعلم ســارحين بأحــلام اليقظة التي تطاردهم في أوقات فراغهم فتصبح بيئة الفصل جافة غير لائقة تربوياً.

لذا ينصح التربويــون الطالب/المعلم بأن يقوم بإشراك التلاميذ في الدرس لتكتمــل الحلقة التــي تتفاعل فيها المعلومات المنســابة إلى الفصــل، وقد تأخذ المشــاركة عدة أشــكال منها ما هو أفقي ويحدث في إطار مناقشة موضوع من الموضوعــات فيما بين التلاميذ أنفســهم وفي هذه الحالة يكــون دور المعلم هو المتابعة والإرشــاد والتوجيه، ومنها ما هو رأسي يقوم على أســاس الشراكة في الحــوار وتبــادل المعلومات بين المعلم والتلميذ في جو مــن الود والاحترام، وفي حالات قليلة جداً يســتحوذ الطالب/ المعلم على كافــة الأبعاد المتعلقة بالدرس مدخــلاً ومخرجاً ولكنه يســتطيع اســتثارة دافعية التلاميــذ وانتباهاتهم من خلال شخصيته المرحة المحبوبة لدى التلاميذ، وفي كل تلك الحالات يلعب عامل الخبرة دوراً أساسياً في استثارة دافعية التلاميذ بلا منازع.

عيوب عدم إثارة الدافعية لدى التلاميذ:

(1) يحدث السأم والملل في الفصل.
(2) تتجدد عدم الرغبة لدى بعض التلاميذ لعملية التعليم والتعلم.
(3) تنتاب روح اليأس لدى الكثير من تلاميذ الفصل.
(4) على المدى الطويل يعمل بعض التلاميذ على ترك التعليم.
(5) يحدث الجمود في العلاقات المدرسية بين المعلمين والتلاميذ.
(6) تتحول طبيعة المدرسة وبيئتها إلى طبيعة غير تربوية تنعدم فيها القيم الفاضلة.
(7) ربمــا تمتد روح الســأم والملل إلى العاملين في المدرســة جميعاً بما فيهم المعلمون أنفسهم.

صورة طلاب التربية العملية قسم التاريخ كلية التربية جامعة الفاشر 2008م.

المراجع العربية:

إبراهيـم عصمت مطاوع وواصـف عزيز واصف التربية العملية وأسـس طرق التدريس دار المعارف 1981م

1 - أحمد حسين اللقاني اتجاهات في تدريس التاريخ عالم الكتب.القاهرة 1978م.

2 - أحمد حسـين اللقانـي و برنس أحمد رضوان تدريس المـواد الاجتماعية عالم الكتب، 1982م القاهرة.

3 - أحمـد حسـين اللقاني وآخـرون، تدريس المواد الاجتماعيـة، عالم الكتب القاهرة 1990م الجزء الأول.

4 - أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد سليمان، التدريس الفعال، عالم الكتب، القاهرة.

5 - ادم عيسي اسـحق سيلي، المطبعة الحكومية ولاية شمال دارفور السودان. الفاشر. 1993م

6 - جابـر عبدالحميد جابر وآخرون مهـارات التدريس دار النهضة العربية القاهرة ط1 1992م.

7 - حسـن جعفر خليفة، مدخل إلى المناهج وطرق التدريس، مكتبة الرشـد. المملكة العربية السعودية 2007م.

8 - حسـن ملا عثمـان تدريس المواد الاجتماعية مكتبة الرشـد، السـعودية، الرياض: الجزء الثاني.1983م.

9 - خليفة عبدالسميع خليفة المناهج ـ مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 1990.

خـيري عـلي إبراهيم، المـواد الاجتماعية في مناهج التعليـم بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية 1994م.

روبرت رتشي التخطيط للتدريس دار المريخ، المملكة العربية السعودية 1982م.

10 - روجر منشل: تطور الجغرافيا الحديثة، ترجمة د.محمد غلاب ود.دولت صادق، القاهرة 1973م

11 – سر الختم عثمان علي – التربية العملية – المبادئ والممارسات – مطبعة جامعة الخرطوم 2009م.

12 – صبـاح محمود وآخـرون طرائق تدريـس الجغرافيـا دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد الاردن 1996م.

صالح عبدالعزيز التربية وطرق التدريس دار المعارف بدون تاريخ

13 – طـارق عبدالـرؤوف عامـر إعـداد معلـم المسـتقبل دار العالمية للنشر والتوزيع. الجيزة.

14 – طارق عبدالرؤوف عامرـــــ إعداد معلم المستقبل الدار العالمية للنشر والتوزيع، الجيزة.

15 – عبدالرحمـن أحمد عثمـان وعبدالباقي دفـع الله علـم النفس التربوي منشورات جامعة السودان المفتوحة، برنامج التربية. بدون تاريخ.

16 – عبدالرحمـن النجلاوى وآخرون التربية وطرق التدريس المملكة العربية السعودية الرئاسة العامة للكليات والمعاهد العلمية الجزء الاول 1389ه

16 – عبدالرحمـن صالـح عبدالله،التربية العملية ومكانتهـا في برامج تربية المعلمين، دار وائل للنشر ط1 الأردن 2004م.

17 – عبدالسـلام مصطفى عبدالسلام أساسـيات التدريس والتطوير المهني للمعلم دار الفكر العربي 2000م.ط1.

18 – عبدالسـلام مصطفى عبدالسلام أساسـيات التدريس والتطوير المهني للمعلم دار الفكر العربي، القاهرة 2000م.

19 – عبدالغني إبراهيم محمد أسـاليب التدريس منشورات جامعة السودان المفتوحة، برنامج التربية. ط2 2005م.

20 – عبداللطيـف فؤاد إبراهيم،محمد إبراهيم كاظم مرشـد تمرين المدرس، مكتبة مصر 1980م.

21 – عبدالله فكري العربان – تفريد التدريس وإعداد المعلم لممارسة مجلة تكنولوجيا التعليم – العدد الأول – السنة الأولى (حزيران1978م) الكويت – المركز العربي للوسائل التعليمية.

22 – عبدالمجيد نشواتي علم النفس التربوي دار الفرقان للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان 1991م.

23 –علي أحمد مدكور، إعداد المعلم بكليات التربية دول مجلس التعاون الخليجي، الواقع والتصور المقترح، مجلة المعلم العربي جامعة حلوان 1999م

24 – علي راشد، اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية. دار الفكر العربي. القاهرة 1996م.

25 – فكري حسن ريان التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته عالم الكتب، القاهرة 1993م.

26 – المبروك عثمان أحمد وآخرون طرق التدريس – وفق المناهج الحديثة،منشورات كلية الدعوة الإسلامية ليبيا – طرابلس 1987م.

27 – محمد السكران أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.1989م.

28 – محمد الغزاوي –الدورة التدريبية التعليمية في طرق التدريب واستخدام التقنيات التربوية الحديثة في التعليم التقني عمان كانون الأول 1982م.

29 – محمد بن عبدالله القسايمة طرائق التدريس العامة وتقويمها خوارزم العلمية للنشر، جدة، السعودية، 2009م.

30 –محمد حامد أفندي و نبي أحمد بالوتش، المنهج وإعداد المعلم، عكاظ للنشر والتوزيع 1984م. السعودية.

31 – محمد زياد حمدان – التربية العملية للطلاب المعلمين – دار التربية الحديثة،سوريا 1997م.

32 – محمد سليمان شعلان وسعاد جادالله هذا هو التدريس مكتبة غريب القاهرة.

33 – مصطفى بدران وإبراهيم مطاوع ومحمد محمد عطية الوسائل التعليمية مكتبة النهضة المصرية، ط 7 القاهرة 1999م.

مولاي مصطفى البرجاوي تدريس الجغرافيا بالكفايات وأثر المقاربة التطبيقية في تطويرها رسالة غير منشورة جامعة محمد الخامس السويسي 2014م.

34 – يوسف جعفر سعادة، الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية، سلسلة المعالم التربوية، مؤسسة الخليج العربي 1984م القاهرة.

35 – يوسف جعفر سعادة، دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ (سلسلة معالم تربوية) مؤسسة الخليج العربي، القاهرة 1985م.

36 – عبدالباقي عبدالغني بابكر وآخرون (التربية العملية الطبعة الاولي الكويت الجامعة العربية المفتوحة 2007م).

(1) Hartshorne: perspective on the nature of geography London 1961.p،21.