تصوّر مقترح لدليل مهارات معلّم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، وأثر التدريب على إكساب المعلمين المهارات المضمّنة بالدليل

د. إبراهيم بن عبدالله الحميدان *

المقدمة

يُعد تدريس الدراسات الاجتماعية بما تحويه من تفاصيل علمية، وإنسانية، وكم المهارات الهائل الذي يتطلبه تنفيذ هذا المقرر إحدى التحديات التي تواجه الفلسفة التربوية، والتدريسية الحديثة وذلك تبعاً لأهمية هذا المقرر وأثره الجلي والمؤثر في ممارسات الطلاب اليومية.

إن مقرر الدراسات الاجتماعية محوراً مهماً للطلاب بسبب تأثيره الجلي في مجريات حياتهم، فالدراسات الاجتماعية تركز على علاقات الإنسان وميادين نشاطه وسلوكه مع البيئة وما ينتج عنها من مشكلات، والوسائل التي تجعل تلك العلاقات بأحسن وجه ممكن، ومما لاشك فيه أنه لا يمكن تنمية المهارات في مقرر الدراسات الاجتماعية دون توافر عوامل عدة يتعلق بعضها بالمحتوى التعليمي لهذه المادة وبعضها الآخر بالمعلم وممارساته الصفية وطرائق التدريس التي يتبعها(العاتكي ٢٠١١).

وفي زمن العولمة والانفتاح المعرفي والتقدم الهائل في الاتصالات وتقنية المعلومات والاتجاه إلى المنافسة عالمياً يواجه النظام التعليمي بأكمله –وليس تدريس الدراسات الاجتماعية فحسب– تحديات عديدة بصفته مسئولا عن تقدم الأمة أو تأخرها. وقد فرض ذلك تجديداً مستمراً في تحسين العملية التعليمية بجميع عناصرها، ويقع المعلم في قلب تلك

* أستاذ المناهج المشارك – قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية– جامعة الملك سعود بالرياض

العناصر، مما يتطلب منه تطويراً في معارفه، ومهاراته، وطرق تدريسه، وتعرفاً على طبيعة المتعلّم وخصائصه، وتوافقاً مع طبيعة العصر ومتطلباته وآماله في إنشاء أفراد صالحين منتجين في مجتمعهم. (البلوي والراجح، ٢٠١٢). وهذا ماتشير إليه جل الكتابات التربوية على أن المعلّم هو المحور الرئيس في تنفيذ العملية التدريسية، وأن استيعابه لأهداف التعليم وفلسفة المجتمع والدور الحقيقي للمدرسة يساعد كثيراً في تحقيق طفرة فكرية للمجتمع ويساهم في تقديم نشء قادر على تحمل المسؤولية. إن تحسين تربية المعلمين هو تحسين للتعليم، وتحسن التعليم هو تحسين للمدارس، وتحسين المدارس هو تقوية للجيل الجديد، حيث اجمع المربون على أن معظم المشاكل التربوية ناشئة في أساسها على افتقار المدارس إلى معلمين قديرين (جابر،٢٠٠٥).

هذا التركيز على المعلّم، حفّز كثير منهم خصوصاً الجدد أن يحاولوا تبني فلسفة تدريسية خاصة بهم وفق اجتهاداتهم الخاصة، فيلاحظ أن المعلّم الجديد غالباً ماتكون فلسفته التدريسية نسخة من صورة معلّم في ذهنه، أو يبدأ البعض منهم في تصميم وبناء استراتيجيته التدريسية وتنفيذها بأسلوبه الخاص وفق مفهومه التدريسي، فيركز على الإجراءات التدريسية المجرّدة المتعلقة بالإستراتيجية والطريقة والأسلوب ويتعامل معها على أنها هي الأدوات الرئيسة لتنفيذ العملية التدريسية فيبني فلسفته التعليمية على هذا الأساس، ومما لاشك فيه أن هذا النوع من التفكير يجعل المعلم يمارس سلوكاً أنانياً في التدريس فيركز على ذاته وأدواته على أنه المحور الأساس للعملية التدريسية وبالتالي يرتكب خطأ فادحاً في فهم الهدف الأساس للتعليم.

إن الشيء المتفق عليه تربوياً خصوصاً في وقتنا الحاضر، ضرورة أن تبنى الفلسفة التدريسية حول المتعلّم لا المعلّم فهو الهدف والمعلم أداة من أدوات تحقيق ذاك الهدف. حيث "تتجه العملية التربوية الحديثة إلى

جعل المتعلّم محور العملية التعليمية، وتركز على إكسابه المهارات المتنوّعة بهدف تمكينه من مسايرة الانفجار المعرفي التي أفرزته التغيرات السريعة في جوانب الحياة المختلفة" (الشمري والعياصرة،٢٠١٤)، فالمعلم الذي يؤمن أن الطالب هو المحور الأساس سيكون معلماً محترفاً وناجحاً؛ فحين يكون تفكيره بهذا الشكل فلن يهمل العوامل المؤثرة على العملية التدريسية؛ وهذا يجعله يفكر بالطالب ما الذي يريده، ماهي طبيعته، كيف هي الظروف المتعلقة به، سيفكر أيضاً بالظروف البيئية المحيطة من مبنى وغرفة دراسة وثقافة مجتمع، وجغرافية منطقة، ومعتقدات سكان، سيفكر أيضاً بذاته كمنفّذ وليس كهدف فيراقب تصرفاته وألفاظه واتجاهاته وأسلوب أدائه. وبشكل عام فإن أفضل تخطيط يقوم به المعلم ما يفعله استناداً إلى حاجات الطلاب لا رغباته هو، فالمعلم يجب أن يتمتع بالمرونة الكافية في الطرق والأساليب وثبات في الأهداف.

من هنا كان لزاماً على المعلم أن يكون على دراية كافية بجميع المؤثرات على تنفيذ الدرس فلا يقتصر تفكيره على مدخلات ومخرجات وعمليات مجرّدة وتقليدية وخطوات عريضة، بل يجب أن يهتم بالعوامل المؤثرة والتفريعات الصغيرة والنقاط المخفية والتي قد تسبب فاقداً في التواصل بين الطالب والمعلم وبالتالي تؤدي إلى سلبية النتائج رغم أن الأدوات الرئيسة جيدة؛ وهذا ما يُقصد حين يُقال أن المعلم المتميز هو من يشاهد العملية التدريسية بشكل متكامل تتكون من أطراف وجهات متنوعة يؤثر بعضها ببعض وليس أسلوباً تقليدياً مجزأً.

إن فهم المعلّم لمتطلبات التدريس الحقيقي، يساهم بدرجة كبيرة في تهيئة مناخ مدرسي جيد للتعليم، وهذا لايتحقق إلا من خلال نجاح عاملين رئيسين أحدهما إنساني يتمثل في درجة التفاعل الايجابية بين المعلمين وطلابهم، والآخر مادي يتمثّل في حالة المبنى، والتجهيزات، وتوفير المواد الضرورية واللازمة للعمل بالمدرسة (شعيب،٢٠١٤)،

والدليل المقترح لمهارات معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، خطوة فاعلة في طريق فهم هذه العلاقات واستيعاب تلك المفاهيم الفاعلة والمؤثرة في السلوك التدريسي.

من أجل تحقيق ماسبق؛ يحتاج المعلم إلى حد أدنى من الخلفية عن مجال عمله. وهذا الأمر يتطلب منه معرفة بعض النقاط المتعلقة ببيئة المدرسة أو البيئة التعليمية بشكل عام، فمن غير المنطقي أن يكون المعلم الأداة الرئيسة لتنفيذ المنهج، ولا يكون على إدراك كافٍ بالفلسفة التعليمية وتفاصيل التدريس الجوهرية، فمن الأشياء التي على المعلّم أن يدرك تأثيرها في العملية التدريسية، تلك التفاصيل المتنوّعة للعملية التدريسية مثل خصائص المرحلة،طبيعة المادة،المطالب والحاجات،التجهيزات،أخلاقيات المهنة، العلاقات،الإخلاص،التحضير المسبق، العلاقة بين التربية والتدريس، ماذا يفعل في بداية الحصة؟، آلية تنظيم الطلاب واستخدام السبورة والطريقة الأفضل للربط بالدرس السابق،وكيف يدير الصف بكفاءة عالية، وماهي أنسب الطرق لتحفيز الطلاب وتعزيز مشاركتهم بالدرس وغيرها من المهارات التي قد لاتحضر في العقل الواعي لدى بعض المعلّمين.

من هنا عنت هذه الدراسة ببناء هذا الدليل الإجرائي لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد ليكون بمثابة المساعد للمعلّم حتى يساعده في التخطيط وفهم وتنفيذ فلسفته التدريسية، كما أنه يلفت نظر المعلّم إلى المهارات التفصيلية الصغيرة والمؤثرة في عملية التدريس، وكل هذا يؤدي بالنهاية إلى تدريس وفق ماخطط له.

مشكلة الدراسة

تتفق جلّ الدراسات التربوية على أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية بل هو القلب النابض في جسد الحياة المدرسية وما حولها، وإذ تم التسليم بأن التربية في جوهرها هندسة بشرية فإن المعلم

بناء على ذلك يصبح أهم مهندس بشري لأنه يبني العقول البشرية وعلى أكتافه تقع المسؤوليات الكبرى في بناء أفراد الأمة؛ لذا لا بد من الاهتمام بالمعلم بما يجعله رمز قوة للأمة وعنوان حضارتها (العجرمي،٢٠١١)، فالمعلم غالباً هو العامل الحاسم في مدى فاعلية العملية التدريسية، فعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية إلا أن المعلم مازال وسيظل هو العامل الأكثر تأثيراً في هذا المجال، إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات، ويديرها، وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها، ولم يعد دوره يقتصر على تزويد المتعلّم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته فحسب بل أصبح موجهاً ومرشداً وميسراً لإكساب المتعلّم المهارات والخبرات والعادات، وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة (العاجز، ٢٠٠٧).

ورغم كل ماسبق إلا أن معظم الدراسات المعنية بالمعلم غالباً ماتركز على السلوك التدريسي باتجاهاته المختلفة سواء من حيث المهارة أو الكفاءة التدريسية أو استخدام المعينات التدريسية أو القدرة على التعامل مع المشكلات التدريسية المتكررة ...الخ، وهذا النوع من التركيز لايبدو أحياناً متسّقاً؛ فغالباً مايكون موجهاً للمعلمين على أنهم ذوي خبرات تدريسية متماثلة أو متشابهة بعيداً عن تباين سنوات الخبرة لديهم مما يجعل الأمر غير عادل بالنسبة للمعلم الجديد، فليس من المنطق أن يعامل ويقارن المعلم ذو الخبرة التدريسية العريضة بمثله ذو الخبرة الحديثة ويقدم لهما نفس البرامج والمحتويات المعرفية والتدريبية؛ من خلال هذا القصور في التركيز على المعلّمين وإهمال تباين خبراتهم، تشكّلت أبعاد مشكلة الدراسة ، حيث إنها تلفت النظر إلى أهمية زيادة العناية بالمعلم حديث الخبرة، فيقدم له برامج لها خصوصيتها تتوافق مع

احتياجاته التدريبية، وهذه البرامج لايمكن أن تظهر معالمها أو يتضّح كنهها إن لم يحدد المختصون أبرز المهارات الرئيسة التي يحتاجها المعلم الجديد في بداية سنواته التدريسية، وقد تحددت مشكلة الدراسة من خلال السؤال عن الدليل المقترح للمهارات التدريسية الأساسية اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، وكذلك البرنامج التدريبي المصمم لتدريبه على المهارات المضمّنة في الدليل المقترح.

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ماالدليل المقترح للمهارات التدريسية الأساسية اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد؟

ويتفرع من هذا السؤال سؤالين:

أ- ما مهارات التدريس العامة اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، المضمّنة في دليل المهارات المقترح؟

ب- ما مهارات التدريس التنفيذية اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، المضمنة في دليل المهارات المقترح؟

السؤال الثاني: ما البرنامج التدريبي المصمم لتدريب معلّم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد على المهارات المضمّنة في الدليل المقترح؟

السؤال الثالث: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في إكساب معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد المهارات التدريسية المضمنة في الدليل المقترح؟

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء دليل مقترح للمهارات التدريسية الأساسية لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، وكذلك تصميم برنامج تدريبي لتدريب المعلمين الجدد على تلك المهارات المضمّنة في الدليل

المقترح، ومن ثم التعرّف على أثر البرنامج التدريبي في إكسابهم تلك المهارات.

أهمية الدراسة

تتشكل أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

- أهمية الدراسات الاجتماعية كعلم له أثر فاعل في تشكيل مفاهيم حياتية رئيسة ومؤثرة في حياة الطلاب.
- قد تكون هذه الدراسة من الدراسات القلائل التي تُعنى بتصميم دليل مهارات إجرائي للمعلم الجديد.
- تساهم هذه الدراسة في تقديم تصوّر للمهارات الرئيسة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد لأي علم أو مجال أو برنامج، لما له من أثر في القدرة على تطوير تلك المهارات وتحسينها.
- أهمية التدريب وأثره في تحسين المهارات التدريسية لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية.
- يتوقّع أن تتوصل هذه الدراسة إلى نتائج يستفاد منها في تحسين أداء معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد.

حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي :-

الحدود البشرية :

وقد تمثلت في مجتمع الدراسة، وهم المعلمون الجدد للدراسات الاجتماعية والوطنية، والذين سنوات خبرتهم التدريسية خمس سنوات فأقل.

الحدود المكانية :

تم تطبيق البرنامج التدريبي في مدينة الرياض.

الحدود الزمانية :

طُبِّق البرنامج التدريبي خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ (٢٠١٤/ ٢٠١٥)

المصطلحات الإجرائية

- **المهارة:** قدرة المعلّم على أداء عمل، أو جهد سواء كان عقلياً أو جسدياً، خلال موقف تعليمي محدد، بطريقة متقنة.
- **دليل المهارات:** هو الدليل الذي تم تصميمه من قبل الباحث ويحتوي على مجموعة مهارات تدريسية عامة وتنفيذية.
- **التدريب:** مجموعة سلوكيات أدائية مقدّمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، كي يتقن تطبيق المهارات التدريسية العامة والتنفيذية المضمنة في دليل المهارات.
- **الدراسات الاجتماعية والوطنية:** هي المادة المقررة على طلاب التعليم العام، التي تحتوي على مجموعة معارف، وقيم، ومهارات في ثلاث مجالات (تاريخية، وجغرافية، وتربية وطنية)، ويبدأ تدريسها من الصف الرابع ابتدائي حتى الصف الثالث ثانوي.
- **معلم الدراسات الاجتماعية الجديد:** هو المعلم الذي يقوم بتدريس مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية، وخبرته التدريسية خمس سنوات فأقل.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

مفهوم المهارة :

مما لاشك فيه أن تفسير المفهوم وتوضيحه يساعد في عملية تأطيره، وتحديد دلالاته، وبالتالي يمكن تبيين مكونات ذاك المفهوم

وأبعاده، حيث يمكن وصف المهارة بأشكال مختلفة، فهي من حيث طريقة الأداء يمكن وصفها بأنها السهولة، والسرعة، والدقة، و من حيث معيار الأداء هي الإتقان أو الإجادة أو اقتصاد الوقت والجهد، ويمكن وصفها من حيث نوع الأداء بأنها الأداء العملي أو النظري (المالكي،٢٠٠٦).

والمهارة كمفهوم ليست بذاك المفهوم الغامض فثمّة مساحات كبيرة مشتركة حال محاولة تعريف المفهوم من قبل المختصين سواء من علماء اللغة أو التربية، فقد ذكر ابن منظور أن المهارة هي الحذق في الشيء، ويقال: مهرت بهذا الأمر أَمهَرُ به مهارة أي صرت به حاذقاً (ابن منظور،١٩٩٠).

ويعرّفها (شحاتة، وآخرون، ٢٠٠٣) بأنها أي شيء تعلّمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة، والمهارة بشكل عام هي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم، ومن تعريفاتها القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول.

والمهارة هي: قدرة الفرد على أداء عمل عقلي أو جسدي بصورة متقنة وبجهد أقل، خلال وقت أقصر، في مواقف محددة (عبدالجميد وآخرون، ٢٠٠٥).

ومهارت التعليم عبارة عن أنشطة منفصلة، ومتماسكة، يقوم بها المعلمون لتعزيز التعلّم عند الطلاب، وهي تتكون من ثلاث عناصر رئيسة هي:

- **المعرفة** : وتشمل معرفة المعلّم عن المادة والطلاب، والمنهج، ومهارات التعليم لدى المعلم نفسه.
- **اتخاذ القرارات** : ويشمل التفكير واتخاذ القرار الذي يحدث قبل وأثناء وبعد الدرس.
- **الفعل** : ويشمل سلوك المعلمين العلني الذي يتخذوه لتعزيز التعلّم عند الطلاب. كرياكو (Kyriacou,2004).

وبشكل عام فيمكن تعريف المهارة على أنها: قدرة الفرد على أداء عمل، أو جهد سواء كان عقلياً أو جسدياً خلال موقف تعليمي محدد، بطريقة متقنة.

مهارات التدريس

يظّل المقياس الرئيس للتدريس الفعّال هو مدى قدرته على إحداث تأثير سلوكي لدى الطالب يساعده في اتخّاذ قرارات ايجابية ومنطقية ونافعة، ومما لاشك فيه أن مهارات التدريس تبدو بمثابة المفصل الرئيس في السلوك التدريسي، فهي الأداة الرئيسة التي يستطيع المعلّم عبرها نقل رسالة سليمة وواضحة خالية من التشويش للطلاب.

فمن أهم الصفات المرغوبة لدى الطلاب في المعلّم الناجح هي مهاراته التدريسية، فالطلاب يريدون معلماً يعرف ماذا يدرّس، وكيف يدرّس، وكيف يبسّط المادة، ويشرح الدرس، وينقل المعلومات بطريقة سلسة وواضحة (الخولي،٢٠٠٠)، فالمعلم بشكل عام يحتاج إلى أن يمتلك حدّاً معيّناً من المهارات التدريسية التي تساعده على تحقيق أهداف العملية التعليمية، سواء مهارات تدريسية عامة أو أدائية أو شخصية، أو غير ذلك من المهارات.

ويقصد بالمهارات التدريسية: مجموعة المهارات التي يمارسها المعلم في الموقف التدريسي الفعلي والمرتبطة بتنفيذ الدرس داخل الفصل الدراسي ويشمل مجموعة من المهارات، كما ذكر زيتون في (الفتلاوي، ٢٠٠٣) هي :

- تحسين الاتصال.
- جذب الانتباه.
- إثارة الدافعية.
- توجيه التعزيز.
- فن طرح الأسئلة.

- إدارة الفصل.

أما (الحصيّن، وقنديل، ١٩٩٤) فقد حدّدوا ثلاث مجموعات عريضة من المهارات لابد أن تتوفر في من يمارس مهنة التدريس وهي:

- مهارات تخطيط التدريس، مثل تحديد الخبرات، والمحتوى، والأهداف.
- مهارات تنفيذ الدرس مثل استخدام الأسئلة، والوسائل، والتعزيز، وتنسيق اجراءات تنفيذ الدرس، والحركة والصوت.
- مهارات إدارة الفصل مثل الانتباه لسلوك الطلاب ومعاملة الطلاب.

وكان (الحيلة، ٢٠٠٣)، أكثر تفصيلاً في موضوع مهارات التدريس، حيث ذكر عشرين مهارة أدائية يحتاجها المعلّم داخل غرفة الدراسة أبرزها:

- يحدد الأساليب السلوكية لدرسه بوضوح.
- يختار وسائل تعليمية تساعده على تحقيق الأهداف بعناية.
- يختار منظمات تمهيدية لدروسه بمهارة، ويهيئ مناخا مناسبا للتعلّم.
- يخطط سير خطوات الدرس بوضوح.
- ماهراً في كتابة الملخص السبوري.
- يقدّم مادته العلمية بشكل صحيح ومثير.
- ييسر تفاعل الطلبة مع عناصر الدرس.
- يستخدم الوسائل والمصادر بشكل جيد
- يشجع الطلبة على الاستفسار والتفاعل، ويثير تفكيرهم.
- دينامياً داخل الصف، صوته وتعبيراته واضحة وينوّع في أساليب تدريسه.

- يشجع جميع الطلاب، ويحافظ على صف منظم وجو مناسب للتعلّم.

إذاً ومن خلال ماسبق فإن المعلّم يحتاج أن يتضمّن سلوكه التدريسي وشخصيته التدريسية مجموعة من المهارات يمكن تلخيصها في مجموعات رئيسة هي:

- مهارات شخصية أو ذاتية، مرتبطة بسلوك المعلّم الفردي، وطريقة تفكيره وطبيعته الشخصية، التي تميّزه عن الآخرين.
- مهارات عامة، وهي تلك المهارات التي يمتلكها المعلم خارج غرفة الدراسة، وليست من الصفات الشخصية.
- مهارات تنفيذية وهي مرتبطة بأداء المعلم وتفاعله، وسلوكه داخل غرفة الدراسة.

مهارات الدراسات الاجتماعية

تعد الدراسات الاجتماعية إحدى المواد التي يتضمن تدريسها عدد كبير من المهارات فتبعاً لطبيعتها كمنطقة وسط بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، جعل منها ذات خصوصية في مستوى المهارات المضمّنة في هذا العلم. إن الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية لا تحتاج إلى متعلم يذكرها ويحفظها بقدر ما تحتاج إلى متعلّم مفسّر ومقيّم للمعلومات التي تتضمنها بحيث تساعده في فهم واقعه الحياتي والتنبؤ بمستقبله الآتي، لاسيما وأن محتوى هذه المادة يعمل بوصفه أرضية يحدث فيها التفكير لذا لا بد من اختياره بعناية واهتمام إذ لا تكمن قيمته بذاته فقط وإنما بما ينعكس إيجاباً على طريقة التدريس وعلى المعلم بما يشجعه أن يعلم بطريقة تسهم في تنمية مهارات المادة التي يتضمنها ذلك المحتوى (العاتكي،٢٠١١).

فالمتفق عليه من قبل معظم المختصين أن للدراسات الاجتماعية وضعها الخاص كما تشير بعض الكتابات مثل كليلنك، ودوندار،

وجيبسون (Kilinç، Dündar، Gibson) التي تؤكد خصوصية الدراسات الاجتماعية وان تدريسها يجب أن يلقى عناية متميزّة لتحقيق أهدافها وتحسين عمليات تدريسها، وتطوير المهارات المتعلّقة بها.

منذ فترة طويلة والمختصون في هذا العلم منشغلون بمحاولة تصنيف المهارات التي تتضمنها الدراسات الاجتماعية، كونها المفتاح الرئيس لتحسين تدريس واستيعاب مفاهيم الدراسات الاجتماعية، وهذا ما أشار إليه كل من (سعادة، و كاربنتر، و ويزلي ، رونسكي) في (الشعوان ١٩٩٢) من أن مهارات الدراسات الاجتماعية كما يراها سعادة تنقسم إلى قسمين رئيسين:

الأول: المهارات التي تشترك بها الدراسات الاجتماعية مع المواد الأخرى، مثل مهارة القراءة واستخدام المراجع وغيرها.

الثاني: المهارات التي تعتبر من مسؤولية الدراسات الاجتماعية وتمثل عمقاً خاصاً بها مثل مهارات الاستقصاء، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التفكير الناقد، ومهارات التقييم، ومهارات الخرائط، ويتفق كاربنتر (Carpenter) مع سعادة في عدد كبير من المهارات فهو يرى أن مهارات الدراسات الاجتماعية تشمل: التفكير الناقد، والاتصال، واستخدام الخرائط، واستخدام الرسوم البيانية، واستخدام الوقت والمناطق الزمنية. ويتفق معهما ويزلي ورونسكي (Wesley& Wronski) بمهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، وتنظيم وتقويم المعلومات، وتفسير الخرائط، ويضيف، مهارات القراءة والحديث والكتابة، ومهارات تنظيم الوقت، والمشاركة الاجتماعية.

كما ذكر السكران أن أبرز مهارات الدراسات الاجتماعية هي:

- المهارات العقلية، وتشمل: مهارات البحث، ومهارات حل المشكلات، مهارات الدراسة، ومهارات الاتصال.

- المهارات الاجتماعية مثل: العمل التعاوني، والمشاركة، واتخاذ القرار، والمناقشة الجماعية، والمشاركة في اللجان.
- المهارات اليدوية، وهي المهارات المتمثلة باستخدام النشاطات اليدوية مثل: رسم الخرائط، عرض الخرائط، فهم الخرائط، استخدام الخرائط. (السكران،١٩٨٩).

أما وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية (٢٠٠٥)، فقد حدّدت مجموعة من المهارات التدريسية التي يحتاج أن يلمّ بها المعلم، أبرزها:

- التهيئة والتقديم والتمهيد للدرس.
- بناء المفاهيم وتنميتها.
- إبراز القيم والاتجاهات في الدروس، وتعزيزها.
- قراءة الخرائط الجغرافية والتاريخية.
- صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.
- الاتصال والتعزيز.
- استخدام وتوظيف الوسائل التعليمية، وتقنيات التعليم.
- العمليات والمهارات التي يمارسها الطالب أثناء التعلّم وتعزيزها من قبل المعلّم مثل: الاتصال، التصنيف، الاتصال، الاستنتاج، الاستدلال، القياس.
- اختيار وتخطيط الأنشطة التعليمية.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

وأخيراً.. وانطلاقاً من أهمية الدراسات الاجتماعية؛ فمن المهم جداً العناية بكل مايعزّز من عمليات إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهاراتها، حيث أن ذلك ينعكس إيجاباً على إكسابهم لطلابهم تلك المهارات أياً كان نوع المهارات (عامة، خاصة، تنفيذية، عقلية، اجتماعية) ويتم ذلك من خلال العناية بتصميم وتطوير الأدلة والبرامج التدريبية التي تنمي مهارات معلم

الدراسات الاجتماعية، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل: بارتون آروود (Barton-Arwood et al, 2005) ، كومبس ريتشاردسون وآخرون (Coombs-Richardson et al., 2000)، كورتني (Courtney, 2007)، هانت وآخرون (Hanet al., 2005)، ميلر وآخرون (Miller et al.,2000)، ستشيبس وآخرون (Schepis et al., 2000)، حيث إن تلك الدراسات أثبتت فاعلية البرامج التدريبية في تطوير مهارات المعلمين، و الشيء المؤكد كما ذكر (الحربي،٢٠١٠) أن التدريس الفعال للدراسات الاجتماعية يظل مقيداً بما يحققه من نتائج إيجابية وتأثير في سلوك الطلاب، ومدى قدرته على تنمية معارفهم وقيمهم ومهاراتهم بشكل متوازن بفعل مايكتسبونه أثناء عملية التدريس بحيث يصبح له تأثير ملموس على السلوك والمهارات. وهذا كله لايتحقق إلا في حال كان معلم الدراسات الاجتماعية أنموذجاً يحتذى في تشرّب مهارات الدراسات الاجتماعية المتنوّعة.

ثانياً:الدراسات السابقة

منذ الثمانينيات الميلادية ومحاولات تحديد مهارات الدراسات الاجتماعية بشكل خاص، ومهارات علم التدريس بوجه عام تأخذ مساحات واسعة من اهتمامات المعنيين والمنشغلين في مجال التدريس.

قدّم جروس، ودينيسون (Gross&Dynneson,1980) دراسته التي عمدت إلى **تصميم برنامج لتدريس مهارات الدراسات الاجتماعية**، حيث **توصلت الدراسة إلى** مجموعة من الضوابط والعناصر التي لابد أن يتضمنها أي برنامج يُعنى بالدراسات الاجتماعية كمهارات الأداء والاستعداد والمتابعة، حيث كان الغرض من ذلك رفع الكفاءة التدريسية في الدراسات الاجتماعية. أما **(عباس، ١٩٨٢)**، فقد قدّم دراسته التي هدفت التعرّف على مدى تمكن معلمي المرحلة الإعدادية في الأردن من مهارات التدريس حيث قام بتصميم برنامج من أجل تدريب المعلمين على

بعض مهارات التدريس اللازمة لإعداد معلم المرحلة الإعدادية، **وقد توصلت الدراسة إلى** أن الدور الرئيس للمعلّم يتمحور حول مجموعة مهارات هي: تحديد الأهداف التعليمية، وتصميم النشاطات التعلّمية، وإثارة الدافعية، وتهيئة البيئة المناسبة للتعلّم، والتقويم. واستمّر الاهتمام بمهارات التدريس في التسعينيات حيث قدّم **(الشعوان، ١٩٩٢)، دراسته التي عنونها بمدى أهمية وتطبيق مهارات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية**، وقد **هدفت الدراسة إلى** تحديد مدى أهمية وتطبيق مجموعة من المهارات المختارة لتدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلمي وموجهي الدراسات الاجتماعية، ومن ثم الخروج بتصوّر عن أهم المهارات الواجب تطويرها للرفع من كفاءة أداء معلّم الدراسات الاجتماعية، **وقد توصلت الدراسة إلى** مجموعة من النتائج مفادها أهمية المهارات المختارة والمحددة بالدراسة، وأنه كلّما ارتفعت نسبة الأهمية ارتفعت نسبة التطبيق، كما أنه يوجد فروق دالة بين فئات الدراسة المستهدفة في مدى تطبيق المهارات.

ولايزال الاهتمام قائماً بمهارات تدريس الدراسات الاجتماعية المختلفة،. حيث **قدّم (عبدالجواد ٢٠٠١) دراسته، التي عنونها بـ: تنمية بعض مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي** من خلال برنامج مقترح باستخدام الحاسوب، حيث هدفت إلى تنمية بعض مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال برنامج مقترح باستخدام الحاسوب، فقد **حققت مجموعة من النتائج أبرزها** بناء قائمة بمهارات تدريس الدراسات الاجتماعية الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وقد اشتملت القائمة على أربع عشرة مهارة أساسية، وتصميم بطاقات ملاحظة لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي يمكن

استخدامها في تقويم بعض مهارات التدريس لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ، وكذلك تصميم برنامج علاجي اشتمل على مجموعة من الخبرات التعليمية صممت بغرض تنمية مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية وتكون البرنامج من ثلاثة موديلات صممت على اسطوانات مدمجة يستخدم فيها المعلم الحاسوب، وأخيراً بينت الدراسة أن البرنامج يتّصف بالفاعلية في تنمية بعض مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حيث بلغ متوسط الكسب المعدل حسب معادلة بلاك ١.٠٢ وهي تتعدى ٠.٠٥ الذي يمثل الحد الأدنى على صلاحية البرنامج التعليمي باعتباره فعّالاً في تنمية بعض مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية. **أما دراسة (النجار،٢٠٠١): تقويم أداء معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية من وجهة نظر الطلبة**، فقد هدفت الدراسة إلى تقويم أداء معلّمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية من وجهة نظر الطلبة،وقد اشتملت أداة الدراسة على (٥٠) مهارة تدريسية موزعة على أربعة مجالات رئيسية ، **من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة** أولاً: جاء ترتيب المجالات الأربعة في أداة الدراسة حسب الأهمية النسبية للمهارات التدريسية في كل مجال منها على النحو التالي : أولا : مجال التفاعل الصفي والتواصل مع الطلاب ، ثانيا : مجال مهارات تنفيذ دروس الجغرافيا ، ثالثا : مجال استخدام الوسائل التعليمية في دروس الجغرافيا ، رابعا : مجال تقويم دروس الجغرافيا. ثانياً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلاب (الذكور) للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمي الجغرافيا ، والوسط الحسابي لتقديرات الطالبات (الإناث) للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم ، وجاءت هذه الفروق لصالح المعلمات. ثالثاً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة الذين يعلمهم معلمون عمانيون للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية، والوسط الحسابي لتقديرات الطلبة الذين يعلمهم معلمون وافدون ، لصالح الطلبة الذين يعلمهم معلمون عمانيون. رابعاً: وجود فروق بين المجموعات الثلاث التي صنفت إليها عينة الدراسة ، حسب المستوى التحصيلي للطالب ، حيث توجد فروق بين المجموعة الأولى (أقل من ٥٠%)، وكل من المجموعتين الثانية (٥٠% . ٧٠%) والثالثة (أكثر من ٧٠%) لصالح المجموعتين الأخيرتين . كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المجموعة الثانية (٥٠% . ٧٠%) والمجموعة الثالثة (أكثر من ٧٠%) لصالح المجموعة الثالثة. خامساً: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية وفقا للمنطقة التعليمية ، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة للمهارات التدريسية اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في محافظتي ظفار ومسقط ، وتقديرات الطلبة في المنطقة الداخلية ، والمنطقة الشرقية/جنوب ، ومنطقة الباطنة/جنوب ، وجاءت هذه الفروق لصالح طلبة المناطق الثلاث الأخيرة . كما اختلفت تقديرات الطلبة في منطقة الباطنة/جنوب عن تقديرات الطلبة في المنطقة الداخلية ، وكانت هذه الفروق لصالح طلبة المنطقة الداخلية. وأخيراً: بلغ عدد المهارات التي كانت درجة ممارستها من قبل المعلمين متوسطة أو ضعيفة (٣٠) مهارة تدريسية من (٥٠) مهارة تضمنتها أداة الدراسة ، وهي المهارات التدريسية المطلوب تنميتها والاهتمام بها من قبل المعلمين ومن ثم إتقانها ، لتحقيق التعلم الفعال في هذه المادة ، وهي المهارات التي اشتمل عليها التصور المقترح. **وقدّم (الكلباني،٢٠٠١) دراسته المعنونة: فعالية برنامجي التربية العملية في جامعة السلطان قابوس**

وكليات التربية في إكساب الخريجين مهارات تدريس التاريخ، هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين برنامجي التربية العملية في جامعة السلطان قابوس وكليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي ، لتعرف أي البرنامجين أكثر كفاءة في إكساب الخريجين مهارات تدريس التاريخ ، وأثر متغير الجنس في اكتساب تلك المهارات، **وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية** :١- نجاح برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في إكساب خريجيه مهارات تدريس التاريخ بدرجة متوسطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأدائهم التدريسي في جميع مجالات المهارات التدريسية (٢,٣) أي ما يعادل (٧٨%) ؛ وهي نتيجة تمثل درجة متوسطة من الأداء التدريسي أعلى من درجة المعيار المقبول للأداء التدريسي المعمول به لدى وزارة التربية والتعليم والمحدد بنسبة (٧٠%) . ٢- تدني مقدرة برنامج التربية العملية في كليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي في إكساب خريجيه المهارات التدريسية اللازمة لتدريس التاريخ ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأدائهم التدريسي في جميع مجالات المهارات التدريسية (٢) أي ما يعادل (٦٩%) ؛ وهي نتيجة تمثل درجة ضعيفة من الأداء التدريسي تقل قليلا عن درجة المعيار المقبول للأداء التدريسي المعمول به لدى وزارة التربية و التعليم والمحدد بنسبة (٧٠%) . ٣- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الأداء التدريسي في مهارات تدريس التاريخ بين معلمي التاريخ حديثي التخرج من كل من كلية التربية بجامعة السلطان قابوس وكليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي تعزى لدور برنامج التربية العملية لصالح برنامج التربية العملية المطبق في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس. ٤- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الأداء التدريسي في مهارات تدريس التاريخ بين معلمي التاريخ حديثي التخرج من كل من : كلية التربية بجامعة السلطان قابوس وكليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي

تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث في كلى المؤسستين التعليميتين وفي جميع المجالات التي تضمنتها بطاقة الملاحظة .وبناء على نتائج الدراسة قدم الباحث عدد من التوصيات والمقترحات يأمل أن تسهم في الارتقاء بمستوى برنامج إعداد المعلم بصورة عامة وبرنامج التربية العملية بصورة خاصة ، وفي تطوير أدائه التدريسي ، إضافة إلى اقتراح بحوث مستقبلية. وفي دراسة أخرى لـ **(حمادين، ٢٠٠٥)** بعنوان **قياس مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي الدراسات الاجتماعية في مستوى الدبلوم العام وعلاقتها بالتحصيل العلمي لديهم،** حيث هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى أداء المهارات التدريسية وعلاقتها بالتحصيل العلمي لدى الطلبة معلمي الدراسات الاجتماعية مستوى الدبلوم العام في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، **وأظهرت نتائج الدراسة** أن أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة المعلمين كان ضعيفاً بشكل عام ودون المستوى المقبول تربوياً ومهنياً (٨٠% فأكثر)، كما أظهرت النتائج تفوق الطلبة المعلمين ذوي التحصيل العلمي المرتفع على الطلبة المعلمين ذوي التحصيل العلمي المنخفض في أداء المهارات التدريسية. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بعدد من التوصيات. **وقدم (الكندي ٢٠٠٥)** دراسته المعنونة **تقويم مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم العام بسلطنة عمان،** وقد هدفت الدراسة إلى تقويم مدى امتلاك معلم الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي للمهارات التدريسية الخاصة بمادة الدراسات الاجتماعية ، ومقارنتها بمعلم الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، **و توصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج مفادها؛** تدني مستوى أفراد العينة في ممارسة المهارات التدريسية التي تضمنتها بطاقة الملاحظة إلى أقل من المستوى المقبول تربويا الذي حدد في جميع المحاور، لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة

(٠،٠٥) بين ممارسة معلمي التعليم العام والأساسي، إلا في أربع فقرات من بين كل فقرات البطاقة ، وكل تلك الفروق لصالح معلمي التعليم الأساسي، هناك (١٩) مهارة من مجموع (٤٠) أي نسبة ٥٠% عند معلمي التعليم العام تتم ممارستها بأقل من المستوى المقبول تربويا ، كما أن هناك (١٥) مهارة عند معلمي التعليم الأساسي تمارس بمستوى أقل من المقبول تربويا. وفي دراسة أخرى قدمها (**السوطي، ٢٠٠٩**) عنونها بمستوى معلمي الجغرافيا بسلطنة عمان في مهارات نظم المعلومات الجغرافية من وجهة نظرهم، حيث هدفت الدراسة إلى كشف مستوى معلمي الجغرافيا بسلطنة عمان في مهارات نظم المعلومات الجغرافية من وجهة نظرهم، **وتوصلت الدراسة إلى** أن المستوى العام لمعلمي الجغرافيا في مهارات نظم المعلومات الجغرافية جاء بدرجة متوسطة ، وكذلك ارتفاع مستواهم في مهارات الخرائط ، ومهارات الحاسوب بمجال أجهزة الإخراج والإنترنت ، بينما جاء مستواهم متوسطا في مهارات الحاسوب بمجال أجهزة الإدخال والبرامج ، في المقابل مستواهم متدنٍ في مهارات الأرك ماب، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات الحاسوب بمجال أجهزة الإدخال ومهارات الأرك ماب لصالح الذكور ، بينما لم توجد فروق في باقي المهارات تعزى لمتغير الجنس، وبيّنت الدراسة تفوق معلمي الجغرافيا خريجي كلية الآداب على خريجي كلية التربية في المستوى العام لمهارات نظم المعلومات الجغرافية ، كما تفوقوا في مهارات الأرك ماب ، بينما لم توجد فروق بين المستويين في باقي المهارات، وتفوق معلمي الجغرافيا الأقل خبرة (أقل من ٨ سنوات) على الأكبر خبرة (٨ سنوات فأكثر) في المستوى العام لمهارات نظم المعلومات الجغرافية ، وفي مهارات الحاسوب ومهارات الأرك ماب ، بينما لم توجد فروق بين مستويي الخبرة في مهارات الخرائط، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا

بين معلمي الجغرافيا تعزى لمتغير المنطقة .وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مهارات الحاسوب المتعلقة بنظم المعلومات الجغرافية لدى معلمي الجغرافيا ، وتطوير مهارات الأرك ماب لدى معلمي الجغرافيا ، وذلك لضعف مهارتهم بشكل واضح ، وضرورة طرح مقررات في نظم المعلومات الجغرافية لطلبة البكالوريوس تربية تخصص الجغرافيا بجامعة السلطان قابوس والكليات التابعة لوزارة التعليم العالي ، لإكسابهم مهارات نظم المعلومات الجغرافية ، والعمل على عقد دورات تدريبية موسعة وشاملة لنظم المعلومات الجغرافية في المديريات العامة للتربية والتعليم بالمناطق التعليمية. أما **دراسة (بروا،٢٠١٠) فاعلية برنامج تدريبي مقترح على وفق أسلوب النظم لإكساب طلبة قسم العلوم الاجتماعية في كلية التربية الأساسية بعض المهارات التدريسية،** فهدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح وفق أسلوب النظم لإكساب طلبة قسم العلوم الاجتماعية في كلية التربية الأساسية بعض المهارات التدريسية ومعرفة فاعلية هذا البرنامج التدريبي، **وأظهرت النتائج** عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فروقات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء مهارة طرح الأسئلة الصفية للمجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين: أداء المهارة واستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني للمجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وفي **دراسة (محمد،٢٠١١)**، درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافيا للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة

المعلمين لتلك المهارات، وهدفت الدراسة إلى تقصي درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافية للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات، وقد **كشفت الدراسة عن النتائج التالية:** ١. يركز مقرر الجغرافية للصف التاسع الأساسي بنسبة مئوية عالية على الحقائق، ويقلل من نسبة المفاهيم والتعميمات، وكانت مهارة الاستنتاج أكثر مهارات التفكير الناقد تمثيلا. ٢. جاءت درجة ممارسة المعلمين مرتفعة لخمس مهارات من التفكير الناقد في حين جاءت درجة الممارسة بدرجة متوسطة لمهارتين فقط ٣. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجة ممارسة معلمي الجغرافية لمهارات التفكير الناقد والوسط الافتراضي على مقياسها ولصالح المتوسط الملاحظ. ٤. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجة ممارسة معلمي الجغرافيا لمهارتين من مهارات التفكير الناقد والوسط الافتراضي على مقياس كل منهما. ٥. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا لمهارات التفكير الناقد تعزى للجنس أو لسنوات الخبرة. وفي دراسة أخرى لبينار وسكوقلو (Pinar&Sucuoglu,2013) حيث قام المؤلفان بتصميم برنامج تدريبي لتدريب معلمي الصفوف الأولوية على المهارات الاجتماعية، حيث تم اختيار مجموعتين تجريبية وضابطة، التجريبية هي التي طبق عليها البرنامج التدريبي المذكور، وقد بينت النتائج أن ثمّة فروق إحصائية دالة في مستوى المهارات الاجتماعية لصالح المعلمين الذين خضعوا للبرنامج التدريبي المخصص لتطوير المهارات الاجتماعية لمعلمي الصفوف. أما دراسة (أبوسنية، ٢٠١٣) فأجرى دراسته مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في توظيف الأعمال الأدبية والقصصية في تدريسهم مادة التاريخ في المرحلة الأساسية العليا، حيث هدف البحث إلى الكشف عن مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في توظيف الأعمال الأدبية والقصصية في

تدريسهم مادة التاريخ في المرحلة الأساسية العليا، وقد بيّنت نتائج البحث أن درجة توظيف الأعمال الأدبية والقصصية كانت متوسطة على الأداة الكلية وعلى مجالاتها الثلاثة، وحصل المجال الثاني (استخدام الأعمال الأدبية) على الرتبة الأولى ثم استخدام الأسلوب القصصي على الرتبة الثانية واختيار الأعمال الأدبية على الرتبة الثالثة، وحصلت ١٢ فقرة على درجة توظيف مرتفعة و١٦ فقرة على درجة توظيف متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، في حين برزت فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على مجال استخدام الأعمال الأدبية، واستخدام الأسلوب القصصي وعلى الأداة الكلية، ولمصلحة الخبرة ١٠-٥ سنوات. وأخيراً، الدراسة التي قدمها (الحصري،٢٠١٥)، بعنوان مدي معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمهارات التكنولوجية بمنطقة المدينة المنورة واتجاهاتهم نحوها، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى المعرفة بالمهارات التكنولوجية لدي معلمي الدراسات الاجتماعية بمنطقة المدينة المنورة واتجاهاتهم نحوها باعتبارها من المهارات الأساسية للمعلم، وقد أظهرت النتائج أن درجة معرفة المعلمين بالمهارات التكنولوجية كانت غير مقبولة، وأن معرفة المعلمات بالمهارات أفضل من المعلمين، والحاصلين علي مؤهل الماجستير أفضل من الحاصلين علي البكالوريوس والدبلوم، ، والمعلمين ذوي الخبرة ١٠ سنوات فأكثر أفضل من ذوي الخبرة الأقل، وعدم وجود فروق بين المعلمين ترجع إلي المرحلة وإلى التدريب ، وبالنسبة إلي مقياس الاتجاه كان لديهم اتجاه إيجابي ، وكانت هناك فروق طفيفة بين المعلمين تعزي للمرحلة الثانوية، ،وللمؤهل لصالح الماجستير، وللنوع لصالح الإناث ، ولسنوات الخبرة الأكثر، وعدم وجود فروق بين المعلمين نتيجة التدريب ،

وأوصى البحث بضرورة تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية علي المهارات التكنولوجية وإدخالها ضمن برامج الإعداد و التدريب.

التعليق على الدراسات السابقة

- اتفقت هذه الدراسة مع دراسات كل من: جروس، ودينيسون (Gross&Dynneson,1980)، (عباس، ١٩٨٢)، (عبدالجواد،٢٠٠١)، (بروا،٢٠١٠)، بينار وسكوقلو (Pinar&Sucuoglu,2013)، أنها جميعاً استهدفت تصميم برنامج تدريبي ، ومحاولة قياس أثره.
- جميع الدراسات، التي وردت في الفقرة السابقة والتي استهدفت تصميم برنامج تدريبي؛ أثبتت فاعلية البرنامج في تطوير المهارات بشكل أو بآخر.
- تميزت كل من دراسة (الكلباني،٢٠٠١)، (حمادين، ٢٠٠٥)، (بروا،٢٠١٠) أنها وجهت نحو الطلاب أو الطلاب المعلمين في التعليم العالي.
- دراسات: (النجار، ٢٠٠١)، (السوطي،٢٠٠٩)(محمد،٢٠١١)، استهدفت مقرر الجغرافيا فقط، ودراسة (أبوسنية،٢٠١٣) استهدفت التاريخ، أما بقية الدراسات فهي تتفق مع هذه الدراسة أنها موجهة نحو الدراسات الاجتماعية.
- انفردت دراسة (الشعوان، ١٩٩٢) أنها استهدفت المعلم والموجه، والمدير.
- النتائج: تميّزت هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة أنه ضمن أهدافها تصميم دليل للمهارات.
- كما أن دراسات كل من: (النجار،٢٠٠١)، (حمادين،٢٠٠٥)، (الكندي،٢٠٠٥)، (السوطي،٢٠٠٩)، (أبوسنية،٢٠١٣)،

(الحصري،٢٠١٥) استهدفت قياس أو التعرف على مدى امتلاك وتوافر مهارات معيّنة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية.

- انفردت دراسة (محمد،٢٠١١)، أنها دراسة تحليلية للكتب، وليس موجة للمعلمين، أو المتدرّبين.
- دراستي (السوطي، ٢٠٠٩)، (الحصري، ٢٠١٥) استهدفتا قياس عامل الخبرة كأحد المؤثرات وكانت النتيجة متضاربة، ففي حين عند السوطي كان التفوّق لأصحاب الخبرة الأقل، كان عند الحصري التفوّق لأصحاب الخبرة الأقدم.
- تميّزت هذه الدراسة مع دراستي (النجار ٢٠٠١)، (الكندي، ٢٠٠٥) باستهداف عدد كبير للمهارات فقد استهدفت من ثلاثين مهارة، والنجار أربعين مهارة، والكندي خمسين مهارة، بينما الدراسات الأخرى كان استهدافها لعدد قليل من المهارات لم تتجاوز العشر.
- معظم الدراسات (النجار،٢٠٠١)، (حمادين،٢٠٠٥)، (الكندي،٢٠٠٥)' (السوطي،٢٠٠٩)، (أبوسنية،٢٠١٣)، (الحصري،٢٠١٥) بيّنت ضعف في مستوى التمكّن من مهارات الدراسات الاجتماعية، سواء بجانب واحد أو اكثر، عدا دراستي (محمد، والسوطي) بيّنت مستوى متوسط أو مرتفع في بعض المهارات المستهدفة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة، وإجراءات التطبيق

- **أولاً: أسلوب دلفاي:**

استخدم الباحث هذا الأسلوب في الجزء الأول من الدراسة المتعلق بتحكيم دليل المهارات المقترح، وبما أن طبيعة هذه الدراسة استشرافية تطويرية، فإن الأمر يتطلب استخدام منهجية تتناسب مع هذا النوع من الدراسات، لذا تم استخدام

(أسلوب دلفاي) Delphi Technique ، الذي يعتبر من أفضل أساليب الدراسات المستقبلية والتطويرية (غنيمة، ٢٠٠٥)، وقد اعتمد الباحث في خطوات التطبيق؛ الخطوات العشر الأساسية كما ذكر (البيالي،٢٠٠٧)، وفق الخطوات التالية:

١- تشكيل الفريق المناط به إجراء الدراسة(وهو هنا الباحث).

٢- اختيار مجموعة أو أكثر من المشاركين في الدراسة. (وقد اختار الباحث عشرة من الخبراء في مجالات المناهج، والدراسات الاجتماعية، والقياس والتقويم).

٣- بناء الأداة الخاصة بالجولة الأولى من طريقة دلفي.

٤- فحص الأداة للتأكد من السلامة اللغوية والابتعاد عن أي غموض أو التباس.

٥- توزيع الأداة على قائمة الخبراء.

٦- تحليل الاستبانات المتلقاة من الجولة الأولى. (بلغت نسبة الاتفاق ...)

٧- بناء الأداة الخاصة بالجولة الثانية.

٨- توزيع أداة الجولة الثانية على الخبراء

٩- تحليل الاستجابات الخاصة بالجولة الثانية (بلغت نسبة الاتفاق ... وبالتالي لم يكن الباحث بحاجة إلى جولة ثالثة).

١٠- تحليل وعرض وإعداد نتائج الدراسة.

- **ثانياً: المنهج التجريبي (شبه التجريبي)**

يفضل الباحثون التصميمات التي تؤمن ضبطاً تجريبياً كاملاً من خلال استخدام الإجراءات العشوائية، إلا أنه ثمة مواقف عديدة في البحوث التربوية التي لايمكن فيها إجراء تجربة حقيقية، لذا على الباحث استخدام التصميمات التي تؤمن أكبر ضبط ممكن في

الوضع القائم (آري، وآخرون،٢٠٠٤). من هنا يطلق أحيانا على التصميم التجريبي تصميم (شبه تجريبي) تبعاً لصعوبة الضبط المثالي في البحوث الإنسانية، وقد استخدم الباحث هذا المنهج لقياس أثر البرنامج التدريبي المقترح على اكتساب معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد للمهارات الرئيسة المضمنة في الدليل المقترح للمهارات.

استخدم الباحث تصميم (One-Group Pretest-Posttest Design) تصميم المجموعة الواحدة للاختبارين القبلي والبعدي وفق الشكل التالي:

الاختبار القبلي	المتغيّر المستقل (المعالجة التجريبية)	الاختبار البعدي
Y1	X	Y2

إجراءات التطبيق

- تصميم دليل المهارات الأساسية المقترح لمعلم الدراسات الاجتماعية، وتحكيمه عبر أسلوب دلفي.
- تصميم البرنامج التدريبي المقترح للتدريب على المهارات الرئيسة لمعلم الدراسات الاجتماعية الجديد.
- حصر أعداد معلمي الدراسات الاجتماعية الجدد بمدينة الرياض.
- الاختيار العشوائي للمعلمين الجدد الذين سيتم تدريبهم.
- مخاطبة الجهات المعنية لترشيح المعلمين الذين سيحضرون البرنامج التدريبي.
- التنسيق مع مركز التدريب وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود (كلية التربية)، التي سينفذ بها البرنامج التدريبي.
- تطبيق الاختبار القبلي على المعلمين عينة الدراسة
- تطبيق التجريبية وهي عبارة عن البرنامج التدريبي المقترح.
- تطبيق الاختبار البعدي على المعلمين عينة الدراسة.
- تحليل نتائج الدراسة.

مجتمع الدراسة

جميع معلمي الدراسات الاجتماعية الجدد بمدينة الرياض والبالغ عددهم مائتي (٢٠٠) معلم، (إحصائيات شؤون المعلمين بتعليم الرياض)، الذين يُدرسون مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية في مراحل التعليم العام المختلفة أثناء العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ ، ٢٠١٤/٢٠١٥، وخدمتهم خمس سنوات فأقل.

عينة الدراسة

تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تم اختيار مانسبته (١٥%)، (٣٠معلماً)، إلا أن العدد الفعلي الذين حضروا الدورة كان (٢٤ معلماً)،(١٢%)، وهم العينة الفعلية التي طُبقت عليهم الدراسة.

أداة الدراسة

تكوّنت أدواة الدراسة من الآتي:

- دليل المهارات التدريسية العامة والتنفيذية المقترح لمعلّم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، الذي قام بتصميمه الباحث، وهو محور الدراسة.
- البرنامج التدريبي المقترح والهادف إلى تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية الجدد على المهارات التدريسية (العامة، التنفيذية) المضمّنة بالدليل المقترح.
- اختبار قبلي بهدف قياس مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية الجدد بالمهارات التدريسية العامة والتنفيذية المضمّنة في الدليل المقترح، قبل تطبيق البرنامج التدريبي.
- اختبار بعدي بهدف قياس مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية الجدد بالمهارات العامة والتنفيذية المضمّنة في الدليل المقترح، بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

الصدق والثبات

أولاً: الاختبار التحصيلي

- **الثبات :**

قام الباحث بحساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام طريقتين : الطريقة الأولى هي طريقة ألفا – كرونباخ، والطريقة الثانية هي طريقة التجزئة النصفية وهذا يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (١) يوضح ثبات الاختبار باستخدام الفا–كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

مسلسل	الطريقة	قيمة معامل الثبات
١	ألفا–كرونباخ	٠.٨٨٠
٢	التجزئة النصفية	
	ثبات النصف الأول	٠.٧٣٤
	ثبات النصف الثاني	٠.٨٢١
	الثبات الكلى باستخدام سبيرمان براون	٠.٨٩٣
٣	الثبات باستخدام طريقة جتمان	٠.٨٨٨

يتضح من خلال جدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة .

- **ثبات العبارات**

قام الباحث بحساب ثبات عبارات الاختبار التحصيلي باستخدام ألفا–كرونباخ وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول التالي:

جدول رقم (٢) يوضح قيمة ثبات العبارات باستخدام ألفا-كرونباخ

مسلسل	قيمة ثبات ألفا-كرونباخ	مسلسل	قيمة ثبات ألفا-كرونباخ
١	0.886	١٣	0.871
٢	0.878	١٤	0.880
٣	0.882	١٥	0.874
٤	0.877	١٦	0.880
٥	0.877	١٧	0.870
٦	0.874	١٨	0.869
٧	0.866	١٩	0.873
٨	0.869	٢٠	0.872
٩	0.878	٢١	0.875
١٠	0.871	٢٢	0.876
١١	0.877	٢٣	0.870
١٢	0.880	٢٤	0.879

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول السابق (٢) أن قيم معاملات ثبات عبارات الاختبار مرتفعة.

- **ثبات الاتساق الداخلي:**

لحساب ثبات عبارات الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي قام الباحث بحساب ثبات من خلال حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والمجموع الكلى للاختبار وحساب مستوى الدلالة الإحصائية وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول التالي:

جدول(٣) يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون لكل عبارة ومستوى الدلالة الإحصائية

م	قيمة ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	م	قيمة ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	0.520	٠.٠١	١٣	0.649	٠.٠١
٢	0.423	٠.٠١	١٤	0.264	٠.٠١
٣	0.398	٠.٠١	١٥	0.557	٠.٠١
٤	0.450	٠.٠١	١٦	0.359	٠.٠١
٥	0.456	٠.٠١	١٧	0.679	٠.٠١
٦	0.570	٠.٠١	١٨	0.726	٠.٠١
٧	0.795	٠.٠١	١٩	0.605	٠.٠١
٨	0.701	٠.٠١	٢٠	0.622	٠.٠١
٩	0.412	٠.٠١	٢١	0.528	٠.٠١
١٠	0.649	٠.٠١	٢٢	0.509	٠.٠١
١١	0.467	٠.٠١	٢٣	0.698	٠.٠١
١٢	0.358	٠.٠١	٢٤	0.400	٠.٠١

يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول السابق(٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة وعند مستوى دلالة ٠.٠١ .

صدق الاختبار

قام الباحث بعرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في مجال الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديدة وطلب منهم الحكم على مدى ملائمة العبارات للهدف العام للدراسة وطلب منهم أيضا إضافة أو حذف أو تعديل صياغة بعض العبارات وقد كان المقياس في التصميم الأولي يتكون من عدد "٣٠" عبارة وتم حذف عدد"٦" عبارات، وبالتالي أصبح العدد الكلى لعبارات الاختبار "٢٤" عبارة .

معامل السهولة والصعوبة

جدول رقم(٤) يوضح قيمة معامل السهولة والصعوبة لكل عبارة

م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة
١	٠.٧	٠.٣	١٣	٠.٥	٠.٥
٢	٠.٧١	٠.٢٩	١٤	٠.٦٣	٠.٣٧
٣	٠.٥٣	٠.٤٧	١٥	٠.٦٦	٠.٣٤
٤	٠.٦٦	٠.٣٤	١٦	٠.٦	٠.٤
٥	٠.٤٦	٠.٥٣	١٧	٠.٦٣	٠.٣٧
٦	٠.٥٣	٠.٤٦	١٨	٠.٦٦	٠.٣٤
٧	٠.٦٦	٠.٣٤	١٩	٠.٦٦	٠.٣٤
٨	٠.٦٦	٠.٣٤	٢٠	٠.٤٦	٠.٥٣
٩	٠.٧٤	٠.٢٦	٢١	٠.٥	٠.٥
١٠	٠.٦٣	٠.٣٦	٢٢	٠.٦٦	٠.٣٤
١١	٠.٦٦	٠.٣٤	٢٣	٠.٥٦	٠.٤٤
١٢	٠.٦	٠.٤	٢٤	٠.٦٦	٠.٣٤

يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول السابق(٤) أن قيم معاملات السهولة والصعوبة للعبارات مقبولة إحصائيا.

- معامل التمييز

جدول رقم(٥) يوضح قيمة معامل التمييز لكل عبارة

م	معامل التمييز	م	معامل التمييز
١	٠.٣٠	١٣	٠.٨٨
٢	٠.٢٥	١٤	٠.٢٥
٣	٠.٣٨	١٥	٠.٦٣
٤	٠.٣٨	١٦	٠.٥
٥	٠.٥	١٧	٠.٨٨
٦	٠.٨٨	١٨	٠.٧٥
٧	٠.٨٨	١٩	٠.٢٥
٨	٠.٨٨	٢٠	٠.٦٣
٩	٠.٢٥	٢١	٠.٥
١٠	٠.٧٥	٢٢	٠.٢٥
١١	٠.٢٥	٢٣	٠.٨٨
١٢	٠.٣٨	٢٤	٠.٢٥

يتضح من استعراض نتائج الجدول السابق (٥) أن قيم معاملات تمييز عبارات الاختبار التحصيلي مقبولة حيث أن قيمتها أكبر من أو تساوى ٠.٢٥

- ثانياً: الدليل الإجرائي

من أجل التوثق من مدى مناسبة الدليل الإجرائي لقياس ما أعدّ له، فقد تم حساب نسب الاتفاق، والاختلاف بين المحكمين في الجولتين الأولى والثانية بعد تطبيق أسلوب دلفي، وتتضح النتائج من خلال الجداول التالية:

جدول رقم (٦) نسب موافقة الخبراء على المهارات العامة والمهارات التنفيذية في الجولة الأولى

المهارات	م	أنواعها	المحكمين										عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	النسبة المئوية للاتفاق
			١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠			
الجزء الأول : المهارات العامة	١	فهم طبيعة وخصائص كل مرحلة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٢	طبيعة المادة وخصائصها المميزة	√	√	√	√	√	×	√	√	×	√	٨	٢	%٨٠
	٣	المطالب والحاجات	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠٠	٠	%١٠٠
	٤	التجهيزات المدرسية	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	٥	أخلاقيات المهنة والعلاقات	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	٩	١	%٩٠
	٦	الإخلاص	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	٧	التربية والتدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٨	الشخصية والمظهر الخارجي	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	٩	مزاج المعلم	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	١٠	الهدوء وسعة البال	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	١١	فلسفة التدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٢	طرائق التدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٣	التخطيط الاستراتيجي	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٤	البيئة التدريسية العامة	√	√	×	√	√	√	×	√	×	√	٧	٣	%٧٠
	١٥	التواصل مع المجتمع المحيط	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠

			متوسط نسبة الاتفاق على المهارات العامة												٩٢.٧		
الجزء الثاني: المهارات التنفيذية	١	التحضير المسبق	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٢	بداية الحصة الدراسية	√	√	×	×	×	√	×	×	√	√	×	√	٥٠	٥	%٥٠
	٣	الحضور والغياب	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٤	ترتيب غرفة الدراسة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٥	استخدام السبورة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	٩	١	%٩٠
	٦	أسماء الطلاب	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	٩	١	%٩٠
	٧	إغلاق وفتح باب غرفة الدراسة	√	√	√	√	×	√	√	×	√	√	√	√	٨	٢	%٨٠
	٨	التمهيد للدرس	√	√	√	×	√	×	×	×	√	√	×	√	٥٠	٥	%٥٠
	٩	الربط بالدرس المسبق	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٠	إدارة وضبط الصف	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١١	المشاركة والتفاعل	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٢	العناية بالقيم والأهداف الوجدانية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٣	استخدام الوسيلة التعليمية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٤	الترغيب الايجابي	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٥	لغة الجسد وتعبيرات الوجه	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	√	٩	١	%٩٠
	١٦	تنويع نبرة الصوت	√	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	√	٩	١	%٩٠
	١٧	وضوح مخارج الحروف	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٨	الحركة داخل الصف	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٩	أسلوب التدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٢٠	الدافعية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
			متوسط نسبة الاتفاق على المهارات التنفيذية												٩٢		
			متوسط نسبة الاتفاق لجميع المهارات												٩٢.٤		

جدول رقم (٧) نسب موافقة الخبراء على المهارات العامة والمهارات التنفيذية في الجولة الثانية:

المهارات	م	أنواعها	المحكمين										عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	النسبة المئوية للاتفاق
			١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠			
الجزء الأول : المهارات العامة	١	فهم طبيعة وخصائص كل مرحلة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٢	طبيعة المادة وخصائصها المميزة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٣	المطالب والحاجات	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٤	التجهيزات المدرسية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٥	أخلاقيات المهنة والعلاقات	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٦	الإخلاص	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	٧	التربية والتدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٨	الشخصية والمظهر الخارجي	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٩	مزاج المعلم	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	١٠	الهدوء وسعة البال	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١١	فلسفة التدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٢	طرائق التدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٣	التخطيط الاستراتيجي	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٤	البيئة التدريسية العامة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٥	التواصل مع المجتمع المحيط	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
متوسط نسبة الاتفاق على المهارات العامة													%٩٩		
الجزء الثاني: المهارات التنفيذية	١	التحضير المسبق	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٢	تقويم التعلّم *	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	0	%١٠٠
	٣	الحضور والغياب	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٤	ترتيب غرفة الدراسة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٥	استخدام السبورة	√	√	√	√	√	√	√	×	√	√	٩	١	%٩٠
	٦	أسماء الطلاب	√	√	√	√	√	√	√	√	√	×	٩	١	%٩٠
	٧	إغلاق وفتح باب غرفة الدراسة	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٨	التمهيد للدرس *	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	0	%١٠٠
	٩	الربط بالدرس المسبق	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٠	إدارة وضبط الصف	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١١	المشاركة والتفاعل	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٢	العناية بالقيم والأهداف الوجدانية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	0	%١٠٠
	١٣	استخدام الوسيلة التعليمية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٤	الترغيب الايجابي	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٥	لغة الجسد وتعبيرات الوجه	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٦	تنويع نبرة الصوت	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	0	%١٠٠
	١٧	وضوح مخارج الحروف	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٨	الحركة داخل الصف	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	١٩	أسلوب التدريس	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	٠	%١٠٠
	٢٠	الدافعية	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	١٠	0	%١٠٠

متوسط نسبة الاتفاق على المهارات التنفيذية %٩٩

متوسط نسبة الاتفاق على المهارات العامة، والتنفيذية %٩٩

- تم دمج المهارتين (٢، ٨ في المهارة رقم ٨) ضمن المهارات التنفيذية.
- تم إضافة مهارة جديدة هي المهارة رقم (٢) تقويم التعلّم.

جدول رقم (٨) المقارنة بين نسب موافقة الخبراء على المهارات العامة والمهارات التنفيذية في الجولتين الأولى والثانية

المهارات	الجولة الأولى			الجولة الثانية			قيمة الفرق (س٢- س١)
	م	المهارة	نسبة الموافقة في الجولة الأولى س١	م	المهارة	نسبة الموافقة في الجولة الأولى س٢	
المهارات العامة	١	فهم طبيعة وخصائص كل مرحلة	١٠٠	١	فهم طبيعة وخصائص كل مرحلة	١٠٠	٠
	٢	طبيعة المادة وخصائصها المميزة	٨٠	٢	طبيعة المادة وخصائصها المميزة	١٠٠	٢٠
	٣	المطالب والحاجات	٩٠	٣	المطالب والحاجات	٩٠	٠
	٤	التجهيزات المدرسية	٩٠	٤	التجهيزات المدرسية	١٠٠	١٠
	٥	أخلاقيات المهنة والعلاقات	١٠٠	٥	أخلاقيات المهنة والعلاقات	١٠٠	٠
	٦	الإخلاص	٩٠	٦	الإخلاص	٩٠	٠
	٧	التربية والتدريس	١٠٠	٧	التربية والتدريس	١٠٠	٠
	٨	الشخصية والمظهر الخارجي	٩٠	٨	الشخصية والمظهر الخارجي	١٠٠	١٠
	٩	مزاج المعلم	٩٠	٩	مزاج المعلم	٩٠	٠
	١٠	الهدوء وسعة البال	٩٠	١٠	الهدوء وسعة البال	١٠٠	١٠
	١١	فلسفة التدريس	١٠٠	١١	فلسفة التدريس	١٠٠	٠
	١٢	طرائق التدريس	١٠٠	١٢	طرائق التدريس	١٠٠	٠
	١٣	التخطيط الاستراتيجي	١٠٠	١٣	التخطيط الاستراتيجي	١٠٠	٠
	١٤	البيئة التدريسية العامة	٧٠	١٤	البيئة التدريسية العامة	١٠٠	٣٠
	١٥	التواصل مع المجتمع المحيط	١٠٠	١٥	التواصل مع المجتمع المحيط	١٠٠	٠
	متوسط نسبة الاتفاق في الجولة الأولى		٩٢.٧ %	متوسط نسبة الاتفاق في الجولة الثانية		٩٩%	
المهارات التنفيذية	١	التحضير المسبق	١٠٠	١	التحضير المسبق	١٠٠	٠
	٢	بداية الحصة الدراسية *	٥٠	٢	تقويم التعلّم *	١٠٠	٥٠
	٣	الحضور والغياب	١٠٠	٣	الحضور والغياب	١٠٠	٠
	٤	ترتيب غرفة الدراسة	١٠٠	٤	ترتيب غرفة الدراسة	١٠٠	٠
	٥	استخدام السبورة	٩٠	٥	استخدام السبورة	٩٠	٠
	٦	أسماء الطلاب	٩٠	٦	أسماء الطلاب	٩٠	٠
	٧	إغلاق وفتح باب غرفة الدراسة	٨٠	٧	إغلاق وفتح باب غرفة الدراسة	١٠٠	٢٠
	٨	التمهيد للدرس *	٨٠	٨	التمهيد للدرس	١٠٠	٠
	٩	الربط بالدرس المسبق	١٠٠	٩	الربط بالدرس المسبق	١٠٠	٠
	١٠	إدارة وضبط الصف	١٠٠	١٠	إدارة وضبط الصف	١٠٠	٠
	١١	المشاركة والتفاعل	١٠٠	١١	المشاركة والتفاعل	١٠٠	٠
	١٢	العناية بالقيم والأهداف الوجدانية	١٠٠	١٢	العناية بالقيم والأهداف الوجدانية	١٠٠	٠
	١٣	استخدام الوسيلة التعليمية	١٠٠	١٣	استخدام الوسيلة التعليمية	١٠٠	٠
	١٤	الترغيب الايجابي	١٠٠	١٤	الترغيب الايجابي	١٠٠	٠

١٠	١٠٠	لغة الجسد وتعبيرات الوجه	١٥	٩٠	لغة الجسد وتعبيرات الوجه	١٥	
١٠	١٠٠	تنويع نبرة الصوت	١٦	٩٠	تنويع نبرة الصوت	١٦	
٠	١٠٠	وضوح مخارج الحروف	١٧	١٠٠	وضوح مخارج الحروف	١٧	
٠	١٠٠	الحركة داخل الصف	١٨	١٠٠	الحركة داخل الصف	١٨	
٠	١٠٠	أسلوب التدريس	١٩	١٠٠	أسلوب التدريس	١٩	
٠	١٠٠	الدافعية	٢٠	١٠٠	الدافعية	٢٠	
%٩٩	متوسط نسبة الاتفاق في الجولة الثانية		%٩٢		متوسط نسبة الاتفاق في الجولة الأولى		

- تم دمج المهارتين (٢، ٨ في المهارة رقم ٨) ضمن المهارات التنفيذية،
- تم إضافة مهارة جديدة هي المهارة رقم (٢) تقويم التعلّم.

يتبيّن من خلال الجداول السابقة أرقام (٦، ٧، ٨)، أن نسبة اتفاق المحكمين بالجولة الأولى كانت مرتفعة، إلا أن الباحث حاول أن يصل لأعلى درجات الاتفاق بين المحكمين، حيث ارتفعت النسبة في الجولة الثانية إلى (٩٩.٩%)، وهذه نسبة عالية جداً، تعطي المزيد من الأمان أن الدليل المُعدّ لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد مناسب لقياس ما أعد من أجله.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحقيق أهدافها؛ استخدم الباحث الأساليب التالية:

- التكرارات والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية.
- اختبار ت (t-test)، لمعرفة الفروق بين نتائج المتدربين في الاختبارين القبلي والبعدي.
- معامل ارتباط بيرسون، وألفا–كرونباخ، وجتمان، والتجزئة النصفية؛ من أجل حساب الثبات.

عرض ومناقشة النتائج

السؤال الأول: ما الدليل المقترح للمهارات التدريسية الأساسية اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد؟

ويتفرع من هذا السؤال سؤالين:

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتصميم الدليل المقترح للمهارات الأساسية لمعلّم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد (أنظر الملحق رقم ١)، وقد اشتمل الدليل على التالي:

- عنوان الدليل.
- مقدمة عامة عن التدريس، والفلسفة التدريسية.
- أهمية الدليل.
- الأهداف العامة للدليل.
- توجيهات عامة للدليل.
- الجزء الأول، ويحتوي على المهارات العامة، وعددها خمس عشرة مهارة.
- الجزء الثاني، ويحتوي على المهارات التنفيذية، وعددها عشرين مهارة.

وقد تضمّن إعداد، وتصميم الدليل بمراحله المختلفة الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات المتعلّقة في الموضوع سواء في مهارات الدراسات الاجتماعية، أو المهارات عموماً، وكذلك استراتيجيات التدريس، وأساليب التدريس الفعّال....الخ.
- تصميم الشكل الأوّلي للدليل.
- اختيار مجموعة المشاركين في الدراسة. (وقد اختار الباحث عشرة من الخبراء في مجالات المناهج، والدراسات الاجتماعية، والقياس والتقويم).
- إعداد الدليل وتجهيزه للجولة الأولى من طريقة دلفي.
- فحص الدليل للتأكد من السلامة اللغوية والابتعاد عن أي غموض أو التباس.
- توزيع الدليل على قائمة الخبراء.

- تحليل الملحوظات المتلقاة من الجولة الأولى، وتطوير الدليل بناء عليها.
- الاتصال على الخبراء ومناقشتهم في وجهات نظرهم.
- إعداد الدليل للجولة الثانية.
- توزيع الدليل في الجولة الثانية على الخبراء
- تحليل الاستجابات الخاصة بالجولة الثانية.
- إخراج الدليل بشكله النهائي.

وقد تضمن السؤال الأول سؤالين فرعيين هما:

أ- ما مهارات التدريس العامة اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، المضمّنة في دليل المهارات المقترح؟

من أجل الإجابة عن الشِّق (أ) من السؤال قام الباحث بتصميم الدليل المقترح لمهارات التدريس العامة اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، حيث اشتمل الدليل على خمس عشرة (١٥) مهارة تنفيذية هي:

١	**فهم طبيعة وخصائص كل مرحلة**	٩	**مزاج المعلم**
٢	**طبيعة المادة وخصائصها المميزة**	١٠	**الهدوء وسعة البال**
٣	**المطالب والحاجات**	١١	**فلسفة التدريس**
٤	**التجهيزات المدرسية**	١٢	**طرائق التدريس**
٥	**أخلاقيات المهنة والعلاقات**	١٣	**التخطيط الاستراتيجي**
٦	**الإخلاص**	١٤	**البيئة التدريسية العامة**
٧	**التربية والتدريس**	١٥	**التواصل مع المجتمع المحيط**
٨	**الشخصية والمظهر الخارجي**		

وقد قام الباحث بتحكيمها وفقاً لأسلوب دلفي كما هو مبيّن في السؤال الرئيس، وذلك من أجل التحقق أن هذه المهارات العامة هي المهارات اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، فقد توصل الخبراء

إلى نسبة اتفاق عالية جداً حول هذه المهارات، حيث بلغت نسبة الاتفاق: (٩٩.٩%)، وربما يعود هذه الاتفاق العالي إلى أن الباحث استغرق وقتاً طويلاً في مراجعة الأدبيات ومن ثم كتابة المهارات، كما أنه حرص على استشارة عدد كبير من الخبراء قبل إصدار الدليل بصورته النهائية، وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، يلاحظ تميّز هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة أنه ضمن أهدافها تصميم دليل للمهارات، بالإضافة إلى انفرادها أنها اشتملت على عدد كبير من المهارات المستهدفة حيث أنها استهدفت خمس وثلاثين مهارة، عدا دراستي النجار، والكندي استهدفتا رقماً أكبر، كما يختلف هذا الجزء أنه اقتصر على المهارات العامة والمهارات التنفيذية، ولم يذهب لمهارات أخرى كالتخطيط، وتصميم التدريس...الخ.

ب- ما مهارات التدريس التنفيذية اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، المضمنة في دليل المهارات المقترح؟

من أجل الإجابة عن الشَّق (ب) من السؤال الأول؛ قام الباحث بتصميم الدليل المقترح لمهارات التدريس العامة اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، حيث اشتمل الدليل على عشرين (٢٠) مهارة تنفيذية هي:

١	**التحضير المسبق**	١١	**المشاركة والتفاعل**
٢	**بداية الحصة الدراسية**	١٢	**العناية بالقيم والأهداف الوجدانية**
٣	**الحضور والغياب**	١٣	**استخدام الوسيلة التعليمية**
٤	**ترتيب غرفة الدراسة**	١٤	**الترغيب الإيجابي**
٥	**استخدام السبورة**	١٥	**لغة الجسد وتعبيرات الوجه**
٦	**أسماء الطلاب**	١٦	**تنويع نبرة الصوت**
٧	**إغلاق وفتح باب غرفة الدراسة**	١٧	**وضوح مخارج الحروف**

٨	**التمهيد للدرس**	١٨	**الحركة داخل الصف**
٩	**الربط بالدرس المسبق**	١٩	**أسلوب التدريس**
١٠	**إدارة وضبط الصف**	٢٠	**الدافعية**

وقد قام الباحث بتحكيم هذا الجزء أيضاً، وفقاً لأسلوب دلفي كما هو مبيّن في السؤال الرئيس، وذلك من أجل التحقق من هذه المهارات التنفيذية هي المهارات اللازمة لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، فقد توصل الخبراء إلى نسبة اتفاق عالية جداً حول هذه المهارات، حيث بلغت نسبة الاتفاق: (٩٩.٩%)، وربما يعزى هذا الاتفاق المرتفع إلى أن المهارات التنفيذية داخل قاعة التدريس يسهل ملاحظتها ومن ثم قياسها، فهي عبارة عن ممارسة سلوكية تنفيذية صرفة، بالإضافة إلى أن الباحث قد استغرق وقتاً طويلاً في مراجعة الأدبيات ومن ثم كتابة المهارات، كما أنه حرص على استشارة عدد كبير من الخبراء، قبل مرحلة التحكيم، وقبل إصدار الدليل بصورته النهائية. وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، يلاحظ تميّز هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة تضمّن أهدافها تصميم دليل للمهارات الخاصة بمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد، بالإضافة إلى انفرادها أيضاً باشتمالها على عدد كبير من المهارات المستهدفة حيث أنها استهدفت خمس وثلاثين مهارة، بينما الدراسات الأخرى أعلى واحدة منها لم تتجاوز عشر مهارات، عدا دراستي النجار، والكندي.

السؤال الثاني: ما البرنامج التدريبي المصمم لتدريب معلّم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد على المهارات المضمّنة في الدليل المقترح؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تم تصميم برنامج تدريبي من أجل تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية على المهارات

المضمّنة بدليل المهارات المقترح، وقد مر تصميم البرنامج وتنفيذه وفق المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد:

وقد هدفت هذه المرحلة إلى تحديد المحتوى العلمي الذي سوف يتدرب المعلمون عليه، حيث تضمنت هذه المرحلة الإجراءات التالية:

- تحليل الكتب المختصة والأدبيات والبحوث والدراسات من أجل تحديد أبرز المهارات الخاصة بالدراسات الاجتماعية.
- تحليل مهارات الدراسات الاجتماعية كي يتم تحديد المهارات المستهدفة.
- الاطلاع على الأدبيات والدراسات المتعلقة بإعداد المعلم وتوصياتها من أجل تحديد أبرز مايحتاجه المعلم الجديد.
- الاطلاع على أدبيات تصميم البرامج التدريبية من أجل اختيار التصميم المناسب للبرنامج.
- تحكيم البرنامج التدريبي.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم:

وتضمنت مجموعة من الخطوات هي:

- تحديد الهدف العام للبرنامج.
- تحديد المعلومات الإدارية، ويتضمن موعد التدريب، وعدد الساعات، ومقر التدريب، والمواد التدريبية... الخ.
- تضمين المهارات التي سيتم التدريب عليها.
- بناء وتصنيف المحتوى التدريبي.
- بناء النشاطات التدريبية.
- الإخراج الفني للبرنامج التدريبي.

المرحلة الثالثة: مرحلة الاستخدام:

حيث تضمنت هذه المرحلة ثلاث خطوات رئيسة هي:

- تطبيق الاختبار القبلي على عينة البحث في بداية الدورة.
- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية الجدد على المهارات المضمنة في الدليل المقترح.
- تطبيق الاختبار البعدي على عينة البحث في نهاية الدورة.

المرحلة الرابعة: مرحلة المعالجة الإحصائية:

في هذه المرحلة تم تحليل نتائج الاختبارين القبلي والبعدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss)، حتى يتم التعرّف على ثبات وصدق الاختبارين، وكذلك التعرّف على أثر البرنامج التدريبي على المتدربين.

السؤال الثالث: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في إكساب معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد المهارات التدريسية المضمنة في الدليل المقترح؟

لمعرفة أثر البرنامج التدريبي المقترح؛ قام الباحث باستخدام اختبار"ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات بين الاختبار القبلي، والاختبار البعدي ومستوى الدلالة الإحصائية وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول التالي:

جدول(٩) يوضح دلالة الفروق بين المتوسطات في الاختبار التحصيلي بالنسبة للاختبارين القبلي، والبعدي باستخدام اختبار"ت" ومستوى الدلالة الإحصائية

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعدي	٢٣	18.4348	3.24494	١١.٢٥٢	٠.٠١
القبلي	٢٣	8.3913	2.79186		

يتضح من خلال استعراض نتائج جدول(٦) أن قيمة "ت" دالة وعند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل أن الفروق لصالح الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي في الأداء على عبارات الاختبار التحصيلي حيث بلغ

المتوسط الحسابي لنتائج اختبارات المتدربين في الاختبار البعدي (18.4348)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لذات المتدربين في الاختبار القبلي (8.3913)، وهذا يؤكد الأثر الايجابي للبرنامج التدريبي، حيث يتضح ارتفاع المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي، والشيء اللافت في الاختبار القبلي ضعف مستوى التحصيل للمتدربين مما يؤكد على أهمية العناية بمتابعة مستوى أداء المعلمين المهاري، والنتيجة السابقة تتوافق مع جميع الدراسات التي وردت في الدراسات السابقة، التي قصدت تصميم برنامج تدريبي وهي دراسات: جروس، ودينيسون (Gross&Dynneson,1980)، (عباس، ١٩٨٢)، (عبدالجواد،٢٠٠١)، (بروا،٢٠١٠)، بينار وسكوقلو (Pinar&Sucuoglu,2013)، حيث استهدفت جميعها تصميم برنامج تدريبي ، ومحاولة قياس أثره، حيث اتفقت مع هذه الدراسة من حيث وجود أثر ايجابي للبرنامج، ووجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية، أو الاختبارات البعدية.

التوصيات، والمقترحات:

- ضرورة أن تُعنى الجهات المعنية بإعداد المعلّم في الجامعات، ببناء، وإعداد، وتصميم أدلة تدريسية إجرائية للمهارات التي يحتاجها المعلم الجديد.
- لابد أن تكون مثل هذه الأدلة أيضاً من أولويات وزارة التعليم، سواء الإدارة العامة للمناهج أو الإدارة العامة للتدريب.
- بينت الدراسة أهمية وأثر التدريب على المعلم الجديد، فمن المهم جداً أن يقدّم للمعلم الجديد برامج ذات طابع خاص، وأن يميّز عن المعلّم ذو الخبرات الطويلة.
- من المفيد أجراء دراسات إضافية حول المهارات الأخرى، كالتخطيط، وقياس أثر التدريس... الخ، التي يحتاجها معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد.

- هذا الدليل صالح وبنسبة عالية للتخصصات الأخرى غير الدراسات الاجتماعية والوطنية، فمن الجيد دراسة إمكانية تعميمه على كل التخصصات.

المصادر والمراجع

١. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين.(١٩٩٠). لسان العرب، بيروت: دار الفكر.

٢. أبوسنيّة، عودة.(٢٠١٣). مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في توظيف الأعمال الأدبية والقصصية في تدريسهم مادة التاريخ في المرحلة الأساسية العليا. دراسات : العلوم التربوية، ١(٤٠).

٣. آري، د ،و جاكوبز، ل، ورازفيه، أ .(٢٠٠٤). مقدمة للبحث في التربية (سعد الحسيني، وعادل ياسين، مترجم). العين: دار الكتاب الجامعي.

٤. بروا، عدنان. (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على وفق أسلوب النظم لإكساب طلبة قسم العلوم الاجتماعية في كلية التربية الأساسية بعض المهارات التدريسية. رسالة ماجستير، جامعة السليمانية ، كلية التربية الأساسية، العراق.

٥. البيالي، يوسف.(٢٠٠٧). تطوّر المجتمع المدني وأثره على الأمن الوطني في المملكة العربية السعودية، أطروحة دكتوراه، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

٦. الحربي، عبدالرحيم.(٢٠١٠). فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التاريخ في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلابهم. أطروحة دكتوراه،جامعة أم القرى، مكة.

٧. الحصري، كامل.(٢٠١٥) مدي معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمهارات التكنولوجية بمنطقة المدينة المنورة واتجاهاتهم نحوها، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، عن المركز العربي للدراسات والبحوث بالتعاون مع معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية، جامعة المجمعة، ٦.

٨. الحصيّن، عبدالله، قنديل، يس. (١٩٩٤). مهارات التدريس دليل التدريب الميداني (ط٣). الرياض:بيت التربية.
٩. حمادين، فخري.(٢٠٠٥). **قياس مستوى أداء المهارات التدريسية لدى الطلبة معلمي الدراسات الاجتماعية في مستوى الدبلوم العام وعلاقتها بالتحصيل العلمي لديهم**. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٧٤(١٩).
١٠. الحيلة، محمد.(٢٠٠٣). طرائق التدريس واستراتيجياته. العين: دار الكتاب الجامعي.
١١. الخولي، محمد.(٢٠٠٠). أساليب التدريس العامة. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.
١٢. السكران، محمد.(١٩٨٩). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية. عمّان: دار الشرق للنشر والتوزيع.
١٣. السوطي، سعيد. (٢٠٠٩). مستوى معلمي الجغرافيا بسلطنة عمان في مهارات نظم المعلومات الجغرافية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
١٤. شحاتة، حسن، والنجار، زينب، وعمار، حامد. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسيّة. الدار المصرية اللبنانية:القاهرة.
١٥. الشعوان، عبدالرحمن. (١٩٩٢). مدى أهمية وتطبيق مهارات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مركز البحوث التربوية، كلية التربية،جامعة الملك سعود، الرياض.
١٦. شؤون المعلمين بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض.(١٤٣٥/١٤٣٦هـ). إحصائيات المعلمين.
١٧. العاتكي، سندس._٢٠١١).مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية ((دراسة تحليلية)). مجلة جامعة دمشق ، (٢٧).

١٨. العاجز ،فؤاد.(٢٠٠٧). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق (ط٣). غزّة: دار المقداد للطباعة.

١٩. عباس،أحمد.(١٩٨٢). برنامج مقترح لتعليم معلمي العلوم في المرحلة الإعدادية في الأردن وتجريبه. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

٢٠. عبدالجواد، محمود.(٢٠٠١). تنمية بعض مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من خلال برنامج مقترح باستخدام الحاسوب.أطروحة دكتوراه، جامعة الفيوم، الفيوم.

٢١. عبدالحميد، شاكر، والسويدي، خليفة، وأنور، أحمد.(٢٠٠٥). تربية التفكير، مقدمة عربية في مهارات التفكير. دبي: دار القلم.

٢٢. العجرمي، باسم. (٢٠١١).فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر– غزة في ضوء إستراتيجية إعداد المعلمين.٢٠٠٨ ، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزّة.

٢٣. غنيمة، متولي. (٢٠٠٥). التخطيط التربوي. القاهرة: دار المسيرة للنشر.

٢٤. الفتلاوي، سهيلة.(٢٠٠٣). المدخل إلى التدريس. الألادن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢٥. كرياكو، ك.(٢٠٠٤). مهارات التعليم الأساسية (شيرين نوفل، مترجم). العين: دار الكتاب الجامعي.

٢٦. الكلباني، خليفة.(٢٠٠١). فعالية برنامجي التربية العملية في جامعة السلطان قابوس وكليات التربية في إكساب الخريجين مهارات تدريس التاريخ. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

٢٧. الكندي،محمد.(٢٠٠٥). تقويم مهارات تدريس الدراسات الاجتماعية لدى معلمي مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم العام بسلطنة عمان. رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

٢٨. المالكي، عبدالرحمن.(٢٠٠٦). مهارات التربية الإسلامية.وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بقطر، سلسلة كتاب الأمة، (١٠٦).

٢٩. محمد، فايزة. (٢٠١١). درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافيا للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا.كلية العلوم التربوية، عمّان.

٣٠. النجار، ليلى. (٢٠٠١). تقويم أداء معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء المهارات التدريسية من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

٣١. وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٥).وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية. اللجنة العلمية للدراسات الاجتماعية والوطنية.

32. Barton-Arwood, S., Murrow, L., Lane, K., & Jolivette, K. (2005). Project IMPROVE: Improving teachers' ability to address students' social needs. Education and Treatment of Children, *28*(4), 430-443.

33. Coombs-Richardson, R., Al-Juraid, S., & Stuker, J. D. (2000). Supporting general educators' inclusive practices in mathematics and science education. Retrieved from The Educational Resources Information Center, (ERIC) database.

34. Courtney, J. (2007). What are effective components of in-service teacher training? A study examining teacher trainers' perceptions of the components of a training program in mathematics education in Cambodia. Professional Development in Education, *33*(3), 321-339.
35. Gibson, Susan. (2012). "Why Do We Learn This Stuff"? Students' Views on the Purpose of Social Studies. *Canadian Social Studies*, v45 n1 p43-58.
36. Dündar, Sahin. (2015). Are Prospective Elementary School Teachers' Social Studies Teaching Efficacy Beliefs Related to Their Learning Approaches in a Social Studies Teaching Methods Course?. *Australian Journal of Teacher Education*, v40 n7 Article 6.
37. Groos,R.E. & T.L. Dynneson. (1980). Regenerating the social studies: from old dirges to new directions. Social Education, 44(5), 370-4.
38. Han, S. S., Catron, T., Weiss, B., & Marciel, K. K. (2005). A Teacher-consultation approach to social skills training for pre-kindergarten children: Treatment model and short-term outcome effects. Journal of Abnormal Child Psychology, *32*(6), 681-693.
39. Kilinç, Emin. (2014). Pre-Service Social Studies Teachers' Understandings about the Nature of the Social Studies. *International Electronic Journal of Elementary Education*, v6 n3 p415-426.
40. Miller, K. J., Wienke, W. D., & Savage, L. B. (2000). Elementary and middle/secondary educator's pre and post training perceptions of ability to instruct students with disabilities. Rural Special Education Quarterly, *19* (3), 3-14.

41. Pinar, Elif;& Sucuoglu, Bülbin.(2013). The Outcomes of a Social Skills Teaching Program for Inclusive Classroom Teachers. Educational Sciences: Theory and Practice, 13 (4), p2247-2261.
42. Schepis, M. M., Ownbey J. B., Parsons, M. B., & Reid, D. H. (2000). Training support staff for teaching young children with disabilities in an inclusive preschool setting. Journal of Positive Behavior Interventions, *2*(3), 170-178.

الملاحق

(ملحق رقم ١) : الدليل المقترح لمهارات التدريس العامة والتنفيذية لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية الجديد.

مقدمة

تتم عملية التدريس وفق خطة مرسومة محورها الأساس (إستراتيجية وطريقة وأسلوب)، يحرص المعلم دوماً على وضع وبناء استراتيجيته التدريسية وتنفيذ طريقته بأسلوبه الخاص، فيركز البعض منهم على تلك الإجراءات المجرّدة المتعلقة بالإستراتيجية والطريقة والأسلوب ويتعامل معها على أنها هي الأدوات الرئيسة لتنفيذ العملية التدريسية فيبني فلسفته التعليمية على هذا الأساس. هذا النوع من التفكير يجعل المعلم يمارس سلوكاً أنانياً في التدريس فيركز على ذاته على أنه المحور الأساس للعملية التدريسية وبالتالي يرتكب خطأ فادحاً في فهم الهدف الأساس للتعليم.

يُفترض أن تبنى الفلسفة التدريسية دوماً حول المتعلّم لا المعلّم فهو الهدف والمعلم أداة من أدوات تحقيق أهداف التدريس وأهداف المدرسة. إن المعلم الذي يؤمن أن الطالب هو المحور الأساس سيكون معلم محترف وناجح؛ فحين يكون تفكيره بهذا الشكل فلن يهمل العوامل المؤثرة على العملية التدريسية؛ وهذا سيجعله يفكر بالطالب مالذي يريده ماهي طبيعته كيف هي الظروف المتعلقة به، سيفكر أيضاً بالظروف البيئية المحيطة من مبنى وغرفة دراسة وطبيعة مجتمع وجغرافية المنطقة ومعتقدات السكان سيفكر أيضاً بذاته كمنفّذ وليس كهدف فيراقب تصرفاته وألفاظه واتجاهاته وأسلوب أدائه. وبشكل عام فإن أفضل تخطيط يقوم به المعلم ما يفعله استناداً إلى حاجات الطلاب لا رغباته هو، فالمعلم يجب أن يتمتع بالمرونة الكافية في الطرق والأساليب وثبات في الأهداف.

من هنا كان لزاماً على المعلم أن يكون على دراية كافية بجميع المؤثرات على تنفيذ الدرس فلا يقتصر تفكيره على مدخلات ومخرجات وعمليات مجرّدة وتقليدية وخطوات عريضة! بل يجب أن يهتم بالعوامل المؤثرة والتفريعات الصغيرة والنقاط المخفية والتي قد تسبب فاقداً في التواصل بين الطالب والمعلم وبالتالي تؤدي إلى سلبية النتائج رغم أن الأدوات الرئيسة جيدة؛ وهذا ما يُقصد حين يُقال أن المعلم المتميز هو من يشاهد العملية التدريسية بشكل متكامل تتكون من أطراف وجهات متنوعة يؤثر بعضها على بعض وليس أسلوباً تقليدياً مجزأً.

أهمية الدليل

يحتاج المعلم إلى حد أدنى من الخلفية عن مجال عمله. وهذا الأمر يتطلب منه معرفة بعض النقاط المتعلقة ببيئة المدرسة أو البيئة التعليمية بشكل عام، فمن غير المنطقي أن يكون المعلم الأداة الرئيسة لتنفيذ المنهج، ولا يكون على إدراك كافٍ بالفلسفة التعليمية وتفاصيل التدريس الجوهرية.

ومن الأشياء التي على المعلّم أن يدرك تأثيرها في العملية التدريسية: خصائص المرحلة،طبيعة المادة،المطالب والحاجات،التجهيزات،أخلاقيات المهنة، العلاقات،الإخلاص،التحضير المسبق، التربية والتدريس،بداية الحصة، المظهر الخارجي،الصوت،الشخصية،الحضور والغياب،ترتيب غرفة الصف وتنظيم الطلاب،استخدام السبورة،أسماء الطلاب ،إغلاق باب غرفة الدراسة،التمهيد للدرس، الربط بالدرس السابق،إدارة وضبط الصف،المشاركة والتفاعل،الهدف المفقود، الوسيلة التعليمية،الهدوء وسعة البال،الضرب والعنف،مزاج المعلّم،نمط المعلم.

وهذا الدليل الإجرائي لمعلم الدراسات الاجتماعية والوطنية بمثابة المساعد للمعلّم حتى يساعده في التخطيط وفهم وتنفيذ فلسفته التدريسية،

كما أنه يلفت نظر المعلّم إلى المهارات التفصيلية الصغيرة والمؤثرة في عملية التدريس، وكل هذا يؤدي بالنهاية إلى تدريس فاعل، وماتع، ومنتج.

الأهداف العامة للدليل

- أن يمايز المعلم الجديد بين مستويات التدريس المختلفة.
- أن يستوعب المعلم الجديد المهارات العامة لعملية التدريس
- أن يملك المعلم الجديد المهارات التنفيذية لعملية التدريس
- أن يختصر وقت التدريب الذي يحتاجه المعلم الجديد
- أن يجد المعلّم الجديد دليلاً إجرائياً يساعده في تنفيذ سلوكه التدريسي
- أن تتحسن مهارات المعلم الجديد التدريسية بشكل سريع
- أن يتنبه المعلّم الجديد لبعض المهارات التفصيلية الصغيرة المؤثرة بالتدريس
- أن يتزوّد المعلم الجديد بمهارات قيمية ومعرفية ومهارية تعينه على التدريس
- أن يقلل من الممارسات العشوائية للمعلم الجديد أثناء عملية التدريس
- أن يساعد المعلم الجديد على تنظيم أفكاره، وتدوينها، وتنفيذها.

توجيهات عامة للدليل

عزيزي المعلم، لك كل التقدير لتنبهك للآتي:

- هذا الدليل معد ليزوّدك بالمهارات الأساسية التي تحتاج معرفتها أثناء ممارستك السلوك التدريسي.
- يحتوي هذا الدليل على جزأين، جزء يختص بالمهارات العامة وجزء يختص بالمهارات التنفيذية.

- يقصد بالمهارات العامة، تلك المهارات التي تحتاج معرفتها خارج غرفة الدراسة وهي بمثابة قواعد رئيسة وهامة لفهم العمل التدريسي.
- يقصد بالمهارات التنفيذية تلك المهارات التي تمارسها أثناء عملية التدريس داخل غرفة الصف.
- هذا الدليل مصمم ليناسب جميع المراحل التدريسية.
- هذا الدليل تم تحكيمه بطريقة (دلفي)، وبالتالي فمعيار صدقه مرتفع.
- هذا الدليل ليس بديلاً عن الدورات التدريبية أو الكتب المختصّة بالمناهج وطرق التدريس.
- لا داعي لأن تحمل معك هذا الدليل داخل غرفة الصف، فمن المهم التعوّد على تطبيق المهارات المضمنّة بشكل متقن.
- هذا الدليل معد لتخصص الدراسات الاجتماعية والوطنية، ويمكن الاستفادة منه في المواد الأخرى.
- هذا الدليل يساهم في تقليل الفجوة بين الأفكار النظرية، والممارسات التطبيقية أثناء ممارسة السلوك التدريسي.

الجزء الأول: المهارات العامة

رقم المهارة	المهارات المستهدفة	
	اسم المهارة	فهم طبيعة و خصائص كل مرحلة تعليمية
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يمايز المعلم بين احتياجات الطلاب وفقاً للمرحلة التعليمية
١	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	لكل مرحلة تعليمية خصائصها المختلفة فالمرحلة الابتدائية تختلف عن المرحلة المتوسطة والثانوية، والمرحلة المتوسطة بدورها تختلف عن المرحلة الثانوية، وإن بدى كل الطلاب متشابهاً والمظهر العام للبيئة التعليمية متطابقاً لكن الحقيقة أن ثمّة اختلافات جوهرية بين المراحل التعليمية بل يوجد اختلاف داخل المرحلة التعليمية نفسها. ففي المرحلة الابتدائية هناك تمايز بين الطلاب وفق الصفوف، فطالب الصف الأول الابتدائي يأتي محملاً بخبرته الخاصة وفلسفة أسرته التي تعوّد عليها فيصطدم مع مجتمع لا يُشعره بأي نوع من التمييز بل هناك تكافؤ بين الطلاب، هذا الوضع الغريب عليه يتطلب من المعلم احتواء فلسفة الأسرة التي نشأ فيها الطالب ومن ثم تُقدَّم الفلسفة التعليمية المشتركة بعيداً على إعاقة النمو الإدراكي لدى الطالب مما يجعله يشعر أنه في مدرسة وليس معتقلاً تربوياً. في الصف الخامس الابتدائي (تقريباً) يتحوّل الطالب غالباً وفق مراحل النمو من إدراك المحسوسات إلى القدرة على التعامل مع المجرّدات، لذلك من المهم أن يتعامل المعلم مع الطالب في أساليب التدريس والتقويم والمتابعة على هذا الأساس، فالتركيز على المجردات قبل الصف الخامس يجعل الطالب يُغفل الجانب الأهم (الفهم) ويركز على جانب (الحفظ) مما يعيق العديد من العمليات العقلية والقدرات الابتكارية لديه وذلك يجعله يشعر أنه طالب ذو ذكاء وقدرة أقل من أقرانه. المرحلة المتوسطة أو الإعدادية، وهي المرحلة الثانية من التعليم وعادة ما يتراوح عمر الطالب في هذه المرحلة بين (١٣ – ١٥) سنة وهذه من أخطر وأعقد المراحل التعليمية والتربوية، لذا فلابد أن يكون المعلم لديه خلفية كافية في مجال علم نفس النمو تساعده على التعامل مع طالب هذه المرحلة فهي مزيج بين ثلاث عقول (طفولة، مراهقة، رجولة) هذا المثلث يتجاذب الطالب ويجعله يعيش صراعاً نفسياً وتقلبات مزاجية نتاج ما يحدث من إفرازات هرمونية واختلاف في المظهر وتداخلات مقلقة في هذه المرحلة. فعلى المعلم الإدراك أن تصرفات الطالب في هذه المرحلة غير ثابتة ومرتبطة بتقلبات الطالب المزاجية الحادة، ويجب قبول الطالب بوضعه هذا. كما تتشكل في هذه السن الكثير من الاتجاهات والميول والرغبات لدى الطالب، وعلى النظام المدرسي احتواؤها وتوجيهها بشكل مقنع له دون أي تعارضات في الفلسفة القيمية الموجهة له. المرحلة الثالثة من التعليم العام هي المرحلة الثانوية، وتردد المعلمين خصوصاً الجديد منهم في تدريس هذه المرحلة يعكس ضعفاً لديهم في فهم سيكولوجية الطالب، فكبر أعمار الطلاب وضخامة أجسادهم لا يعني شيئاً في حال فهم المعلم نفسية الطالب وخصائص نموه في هذه المرحلة، فعادة مايكون الطالب في سن المرحلة الثانوية أكثر ثباتاً في التفكير والاتجاهات والقيم مما يجعل التعامل معه أسهل وأمتع إذا ما استطاع المعلم التعامل معه كشخص مسؤول وليس كطفل في مقعد الدراسة، والشكوى التي تبدر من بعض المعلمين نتيجة عدم قدرتهم على التعامل مع طالب المرحلة الثانوية بحنكة ومرونة كافية تتطلب منهم فهماً أكثر لخصائص هذه المرحلة، ففي هذه المرحلة يستطيع المعلم التعمّق بأساليب التفكير وطرح الأسئلة وإثارة المتناقضات دون خوف من تشويش عقلية الطالب، فالطالب لديه القدرة على التعامل مع قضايا المجتمع المهمة والتعامل مع متغيرات العصر والتقلبات السريعة خصوصاً في المرحلة النهائية.

٢	اسم المهارة	طبيعة المادة وخصائصها المميزة
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يتعرّف المعلّم على طبيعة المادة وخصائصها المميزة.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	لكل مادة من المواد فلسفتها وأهدافها الخاصة، وهذا الأمر مرتبط بإطارها الفكري والسياسة التعليمية المتبعة، فطبيعة مواد التربية الإسلامية تختلف عن الدراسات الاجتماعية التي تختلف عن الرياضيات والتربية الفنية والبدنية وغيرها وتختلف فلسفة المواد وأهدافها وطبيعتها تبعاً لآلية الفلسفة التعليمية الدارجة في المنطقة لذا فالأولويات بالنسبة للمواد مرتبطة كثيراً بأولويات المجتمع. من هذا المنطلق كان لزاماً على المعلم أن يكون على إحاطة كاملة بطبيعة مادته وخصائصها المميزة سواء خصائص معرفية، أو عقلية أو وجدانية أو مهارية، أو فلسفة تدريسية، وجوانب ارتباط كل ذلك بالسياسة التعليمية ، فهذا يساعد كثيراً في تحديد الأهداف واختيار النشاطات والأساليب والطرق والاستراتيجيات، كما يساعده على توجيه المادة بشكل يحقّق رغبة الطالب ويخدم أهداف المجتمع دون الخوف من وجود تناقضات تؤدي إلى ضبابية في الأهداف والغايات.
٣	اسم المهارة	المطالب والحاجات
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يستوعب المعلم آلية تحديد متطلبات المادة، وحاجاتها.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يقصد بالمطالب المتطلبات السابقة للمادة، فالمعلم يجب أن يسأل نفسه:هل الطالب لديه الأساس الكافي من المعلومات والخبرات والمهارات لتعلم هذه المادة؟ هذا السؤال مهم جداً لأنه مرتبط بمعرفة الفروق الفردية بين الطلاب، التي على أساسها يستطيع المعلم تقسيمهم إلى فئات متناسقة. وهناك المطالب النظامية المرتبطة بالرّبط الرأسي للمادة لذا وُضع التدرج بالمواد وفق فلسفة علمية منطقية، وهناك مطالب مرتبطة بالربط الأفقي بين المواد فمعلم الدراسات الاجتماعية يهتم برسم الخرائط وهو جزء من طبيعة المادة فلابد أن يقوم بالتنسيق مع معلم التربية الفنية كمثال لكي يعرف مدى مهارة الطالب في التعامل مع أدوات الرسم ووضع برنامج لتطوير من لديه قصور بالمهارات، وفي اللغة العربية يحتاج المعلم إلى أن يتوثّق من أن الطالب لديه أساسيات المادة من معرفة الحروف والأفعال وتقسيماتها قبل أن يعطيه موضوعات أكثر تخصصاً وأكثر عمقاً. أما الحاجة وهي على طرف العصا الآخر من المطالب، فهي الفارق بين الواقع والمأمول، فهناك مسافة محددة بين نقطتين، النقطة الأولى هي مستوى الطالب الحالي أما النقطة الثانية فهي المأمول من الطالب الوصول عنده بعد تعلّم هذه المادة، فيفترض بالمعلم أن يكون أكثر تحديداً لما يريد أن يكون عليه الطالب من مستوى مهاري أو معرفي أو قيمي، وفق أهداف مجدولة ومحددة بدقة ووضوح فإن لم يكن المستوى المطلوب الوصول إليه محدداً وواضحاً بالنسبة للمعلم؛ فما الأساس الذي سيقوم بتعليم طلابه عليه، وكيف يستطيع أن يحدد مستوى التعلّم المنجز والمطلوب.
٤	اسم المهارة	التجهيزات المدرسية
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يحيط المعلّم بالتجهيزات المتوافرة في المدرسة
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	ماذا يوجد في المدرسة؟، ماذا يوجد في البيئة المحلية؟، ما الأدوات والوسائل المتوفرة في الأسواق؟، ما الذي يجب على الطالب إحضاره؟، ما هي التجهيزات الأساسية التي يحتاجها المعلّم لتدريس هذه المادة؟ . مثل هذه الأسئلة لابد أن تكون من أولويات المعلم فالتخطيط المسبق يسهل عملية التدريس، ومعرفة الإمكانات والوسائل والمعدات المتوفرة يجعل الدرس واقعياً أكثر ويجعل المعلم منطقياً في مخططاته، فمعلم يصمم درس على الفوتوشوب أو البوربوينت أو

		باستخدام الحاسب بشكل عام ثم يكتشف أن المدرسة لا يوجد بها حاسب آلي! معلم بعيد عن المنطقية تماماً. ومعلم يطلب من الطلاب أدوات وأشياء غير متوفرة في بيئة الطالب معلم غير منطقي أيضاً، ومعلم سيطبق فلسفة ما في التقويم ثم يكتشف بعد شهرين من بداية العام الدراسي أن هنالك نماذج لابد من تعبئتها واستخدامها معلم (يوصف بالمهمل) ومعلم يحمل وسيلة أو خارطة ثم يكتشف أنه لا يوجد مكان لتعليقها في غرفة الدراسة معلم (غير مستعد). إذاً فالتجهيزات مرتبطة بجانبين مهمين (ما هو موجود، وما الذي يجب توفيره) فالاستعداد المسبق يحمي المعلم من المفاجآت التي تربك تدريسه
٥	اسم المهارة	أخلاقيات المهنة والعلاقات
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يبني المعلّم علاقات إنسانية جيدة مستمدة من أخلاقيات مهنة التعليم
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	في الوقت الذي تمثل الأخلاقيات عنصراً رئيساً في أي مهنة، تبدو أكثر أهمية في مهنة التدريس تبعاً لفلسفتها القائمة على التعامل مع جملة من المعطيات البشرية، فالتدريس أو التعليم من أرقى المهن لذا يجب أن يتحلى المعلم بسلوكيات القدوة ، فإن لم يظهر أمامهم كقدوة حسنة فلن يتقبل الطالب منه باقتناع، فالمعلم يجب أن يلتزم بجملة من السلوكيات والقواعد التي يجب أن يسير عليها أثناء ممارسته التعليم. فعلى المعلم أن يتنبّه لبعض السلوكيات التي تعيب عمله التدريسي كأن يستغل المعلم مهنة التدريس لتحقيق أهدافٍ غير نظامية، أو يسمح لشعوره الداخلي بخدش القيم التدريسية على سبيل المثال فإن إحساس المعلم بعدم الارتياح لطالب معين لا يعطيه المبرر لظلم هذا الطالب، كما أن إعجابه بطالب معين ليس مبرراً بالتحيز له وتمييزه عن أقرانه لأن ذلك قد يضر الطلاب كثيراً على مستوى العلاقات في المدرسة فالطالب جزء من منظومة داخل المدرسة لابد للمعلم أن يحرص على أن تسير وفق اتساقها الطبيعي . وجانب العلاقات مهم جداً في مهنة التعليم فعلاقة المعلم مع الطالب ومع المعلمين الآخرين ومع المسئولين في المدرسة ومع المشرف التربوي ومع أولياء الأمور لابد أن تتضمن الحد المناسب من المثالية وبالذات العلاقات داخل المدرسة فإن لم تكن العلاقة بين المعلمين أنفسهم وبينهم والمسئولين في المدرسة جيدة وقائمة على أساس التعاون والإيثار فإن جو العمل المدرسي سيكون مشحوناً إلى درجة لا تحتمل وتقلل من إنتاجية العمل وينعكس بالتالي على الأداء والكفاءة التعليمية في المدرسة، كما أنه في مجال علاقات المعلمين ببعضهم لابد من الابتعاد عن التحزبات والخلافات والاصطدامات، وإن وجدت يجب أن تكون بعيداً عن مرأى الطالب، لأن ذلك من شأنه أن يهز من صورة المعلم المثالية أمام طلابه ويخدش حالة الثقة المتبادلة بين الطرفين.
٦	اسم المهارة	الإخلاص
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يؤمن المعلم بأهمية الإخلاص بمهنة التعليم
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	لا شك أن التدريس من المهن الراقية المحترمة دينياً واجتماعياً وفي معظم الدول تحقق مردوداً مادياً جيداً للمعلم، وهذا المردود المادي حق مشروع له، ولكن بعض المعلمين يشتكون (قلة البركة) في مدخولهم من التدريس فهو ينفق بكثرة ومطالب الحياة تتزايد باستمرار والأعباء المادية تتراكم ويحتاج إلى أن يقوم بمتطلبات أسرته ومتطلباته الشخصية، وفي الجانب الآخر يوجد معلم له نفس المرتب ومع ذلك أموره الحياتية ممتازة ولديه فائض جيد يستطيع أن يحقق به العديد من الأشياء. هنا تأتي قضية مهمة جداً ويجب ألاّ يغفل عنها أي معلم وهي قضية الإخلاص والاحتساب، فبقدر ما تبذله من جهد داخل غرفة الدراسة هو ما يتبقى لك من المردود المادي فالبعض يعطي الدرس خلال عشر دقائق ولا يمارس النشاطات ولا يهتم بالتحضير ولا يحمل وسيلة ويتحيّن الفرص للخروج فكيف يريد أن يكون

		مردودة المادي من التدريس مثمراً!. لذا فالإخلاص بالعمل بشكل عام وفي مهنة التدريس بشكل خاص هو لب العملية التدريسية أو التعليمية، خصوصاً أن ملاحظة الأداء التدريسي للمعلم مرتبطة بالمحاسبة الذاتية، فزيارة واحدة من مدير المدرسة أو المشرف التربوي لا تحدد كل شيء فالمعلم يستطيع أن يحول درسه مؤقتاً إلى درس مصطنع ينال به الرضا، فإن لم تكن محاسبة الذات قائمة فالعملية التدريسية ستصبح مشوّهة وسينتج عن ذلك جيلاً غير مبالٍ.
٧	اسم المهارة	التربية والتدريس
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يدرك المعلم دوره التربوي قبل دوره التعليمي
	تفصيل المهارة وتوجيهات التطبيق	يقوم التدريس على ثلاثة محاور رئيسة هي (القيم، المعارف، المهارات). الخلل القائم في النظام التدريسي هو التركيز على جانب المعلومات (المعارف) وإهمال الجانب القيمي والجانب المهاري، يجب على المعلم أن يدرك أن المعارف جزء مهم من العملية التعليمية أو العملية التدريسية لكنها ليست غاية بذاتها، فإذا لم تعدل المعلومة سلوكاً ظاهرياً أو داخلياً لدى الطالب فهي معلومة غير مفيدة، فالطالب الذي يحفظ مساحة السعودية ومساحة مصر ومساحة المغرب ومساحة السودان ومساحة الكويت ومساحة الإمارات كأرقام جامدة لن يستفيد منها، لكن حين يستطيع الطالب مقارنة هذه الأرقام والخروج بتصورات ومعرفة أثر هذه الأرقام والمساحات وبالتالي تبني أفكار واتجاهات جديدة هنا يكون تم تعديل سلوك لدى الطالب وبالتالي تحول الرقم الجامد إلى معلومة مفيدة. والطالب الذي يدرس تاريخ الدولة الإسلامية بقادتها وعلمائها إذا لم يتأثر بالسلوك الإيجابي لهؤلاء القادة وإذا لم يخرج بتصوره الخاص عن آلية قيام وانتهاء الدول، فالمعلومة لا تعني شيئاً مفيداً بالنسبة له. وجانب المهارات مهم جداً وليست المهارات الجسدية فقط، بل المهارات العقلية والمهارات التفكيرية كلها لابد أن يُركز عليها المعلم، ويحرص على تعليمها للطالب وتعويده عليها فإذا نمت المهارات الحركية والتفكيرية للطالب بشكل سليم وكافٍ فإنه سيحصل على المعرفة من مصادر متنوعة ومتعددة وبالتالي يكون التعليم ذا فاعلية أكثر والاحتفاظ يكون بشكل أكبر.
٨	اسم المهارة	الشخصية والمظهر الخارجي
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يدرك المعلم أهمية امتلاكه شخصية تدريسية مؤثرة.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يحتاج المعلم أن يكون ذا هندام مرتب ونظيف فالمعلم الفوضوي الشكل لا يبعث على الارتياح، يشعر الطلاب منه بالنفور ويصبح مجالا لتندّرهم وفكاهاتهم وبالتالي يفقد الاحترام مما يجعل مادته التي يُدرّسها تفقد الاحترام أيضاً، فالشيء المؤكد أن ثمّة حد أدنى مقبول في هندام المعلم لابد أن يعيه دون مبالغة في ذلك، فالمظهر العام عنصر هام ومؤثّر في تشكيل شخصيّة المعلم. أما الجانب الآخر فهو المتعلّق بشخصية المعلم التدريسية، التي هي مرتبطة بتمكّنه من المادة وثقافته ومظهره الخارجي، ويقصد بالشخصية التدريسية حضور المعلم وقوة التأثير في الطلاب ومدى استطاعته أن يؤثر في الطلاب بشكل إيجابي، وليست الشخصية هي الشدة والغلظة، فحين يصمت الطلاب خوفاً من المعلم فلا يعني أنه ذو شخصية قوية بل على النقيض تماماً هذا أحد معايير ضعف الشخصية فالشخصية لا تقاس بغلظتها بل بقدرتها على التأثير، بل المطلوب أن ينضبط الطلاب نتاج احترامهم للمعلم والقوة التأثيرية لشخصيته التدريسية.

٩	اسم المهارة	مزاج المعلّم
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يحيّد المعلم المؤثرات النفسية حال ممارسته السلوك التدريسي
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	المعلم كإنسان له مشاعره وأحاسيسه يتعرض لمواقف متنوعة في الحياة، من غضب وفرح،هَم وغم، نجاحات وإحباطات وغيرها من مواقف الحياة المتباينة. من الطبيعي أن تتأثر النفس البشرية نتاج هذه المواقف وتتجاوب معها سلباً أو إيجاباً، ومع ذلك يفترض بالمعلم أن يكون على الحياد من هذه المواقف حين دخوله غرفة الدراسة، فمشاكل المعلم المادية أو الاجتماعية أو النفسية يجب ألاّ ينعكس أثرها على الطالب، فالطالب لا علاقة له بما يحدث للمعلم، فلا ينتقم من الطالب بسبب أشخاص أثروا سلباً في حياته، وفي حال شعر المعلم أنه قد تعرّض إلى موقف لا يستطيع معه السيطرة على أعصابه ومشاعره، لابد أن يعتذر عن الدخول إلى الصف حتى يعود إلى حالته الطبيعية، لذا فالحالة المزاجية للمعلم بشكل عام عنصر فاعل في السلوك التدريسي، وهذا يتطلب من إدارة المدرسة أن تحقق له قدر المستطاع الجو الوظيفي النفسي والطبيعي المريح، وعلى المعلم أن يدرك أن لديه رسالة محدّدة يؤديها داخل الصف رسالة إنسانية تعليمية معرفية وجدانية لابد أن يوصلها للطالب بشكلها المطلوب، وفي حال وجود أي تشويش على هذه الرسالة فإن الموقف التعليمي سيصبح مصطنعاً وبالتالي لن تصل الرسالة كما يريدها المعلم ويحتاجها الطالب.
١٠	اسم المهارة	الهدوء وسعة البال
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يتميّز المعلّم بقدرة عالية على استيعاب، وتوجيه سلوكيات الطلاب
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	من صفات المعلم الناجح الهدوء والرزانة وسعة البال، فالمعلم يحتاج للهدوء بشكل عام وفي بداية العام على وجه الخصوص، فبعض الطلاب يحاول في بداية السنة الدراسية أن يختبر شخصية المعلم ويستفزه ويُخرجه عن طوره، فإن تجاوب المعلم مع ذلك أصبح يعيش حالة توتر مستمرة، بينما الطالب يشعر بالنشوة كونه الطالب المتواضع الذي استطاع أن يستفز المعلم ويجعله يفقد تركيزه، أما إذا تعامل المعلم مع الموقف بهدوء وحنكة ورزانة فإن الطالب سيكف عن هذا الأساليب وسيشعر بالخجل وبالتالي يزداد احترامه للمعلم، على أن يميّز المعلم بين الهدوء وعدم معالجة الخطأ فالأمران بينهما شعرة لابد من مراقبتها، فالهدوء يجعل المعلم قادراً على التعامل مع المواقف المختلفة بعقلانية عكس عدم المعالجة والتي تؤدي إلى استفحال الموقف حتى تصعب السيطرة عليه. أما سعة البال فهي مطلب نتاج وجود فروق فردية بين الطلاب فبعضهم يحتاج إلى جهد مضاعف من المعلم حتى يُساهم بالدرس كما ينبغي، والمعلم يحتاج إلى سعة البال أيضاً في معالجة مشاكل الطلاب خصوصاً المعقّد منها، ويجب ألاّ يفقد الأمل في صلاحية طالب من الطلاب بل يجب أن يبحث عن أفضل المفاتيح للتعامل مع المشكلة. كما يجب على المعلم التنبه إلى أن الطلاب مختلفون من حيث الحركة والنشاط، فبعضهم لديه زيادة بالنشاط نتيجة لأسلوب تربية أو إفرازات معينة، لذا فعليه أن يتعامل معهم بسعة بال خصوصاً في المرحلة الابتدائية حيث يحتاج التلاميذ إلى مستوى حركة وحرية أكثر من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية.
١١	اسم المهارة	فلسفة التدريس
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يستوعب المعلم الفلسفة العامة لمهنة التدريس
		يعتبر التدريس من المحاور المهمّة في العملية التعليمية، فهو قناة الاتصال الأساس لعملية تنفيذ المنهج، لذا من الطبيعي أن يحظى باهتمام العاملين في مجال المناهج والمشتغلين بالتربية والتعليم وتُقدّم من أجله الدراسات والبحوث والنظريات والتجارب.

	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	وعملية التدريس رغم سهولتها الظاهرية إلا أنها تحوي كماً هائلاً من التعقيدات ومرد هذه التعقيدات إلى كون التدريس يتعامل مع أطياف بشرية غير متجانسة ذات فروق فردية واتجاهات مختلفة وميول ونفسيات متباينة يجعل من قولبتها وضبطها بإطار ضيق أمراً غير منطقي وغير مقبول. من هذا المنطلق كانت عملية التمييز بين مراحل التدريس المختلفة من استراتيجيات وطرق وأساليب مهمة جداً لكي تكون عملية تقنين عمليات التدريس ممكنة ومنطقية. فالمعلم الناجح هو من يستطيع أن يحوّل درسه إلى جو من التفاعل والانسجام والتناغم بحيث تكون لديه مقدرة تامة على احتواء طلابه والتفاعل معهم من أجل تحقيق رغباتهم وميولهم واتجاهاتهم، وفي نفس الوقت تحقيق أهداف المادة . ويستطيع المعلم تحقيق ذلك من خلال اختيار الأسلوب والطريقة المناسبة للتدريس، فكم من معلم استطاع أن يجعل من درس عادي درساً يفيض بالحيوية والنشاط من خلال تنويعه وانتقائه لطرق التدريس المناسبة والفاعلة، والعكس تماماً فكم من معلم قتل درساً حيوياً بأسلوبه التقليدي الممل الذي أدى إلى نفور الطلاب من الدرس ومن المدرسة، لذا كان من المهم أن يحرص المعلم على تحديد استراتيجياته التدريسية وانتقاء الأسلوب المناسب والطريقة الجيدة عند التدريس ولا يكرر نفسه حتى لا يمله الطلاب ويصبح الدرس مدعاة للضجر.
١٢	اسم المهارة	طرائق التدريس
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يحيط المعلم بطرائق التدريس العامة
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	طريقة التدريس هي ما يتبعه المعلم مع الطلاب من إجراءات وخطوات محددة ومتتابعة وواضحة ومترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية، من أجل تحقيق أهداف تعليمية وتربوية محددة، وهي الطريقة التي يستخدمها المعلم لتوصيل محتوى المنهج للطلاب فطريقة التدريس من العناصر الهامة في العملية التدريسية، لذا فعلى المعلم أن يستوعب الأداة أو الوعاء الذي يقدم به المعلّم المحتوى لطلابه، وطريقة التدريس هي بمثابة ذاك الوعاء، والشيء المؤكد أن وجود المعلم والطالب أو التلميذ عنصر أساسي فيها فالعملية إذاً تكون مرتبطة بلغة الاتصال بين الطالب والمعلم، أي أن طريقة التدريس المستخدمة هي التي توجه قنوات الاتصال سوء داخل حجرة الدراسة أو خارجها إذا كان الهدف إكساب الطالب معارف أو مهارات أو اتجاهات. فأهمية طريقة التدريس تتركز في كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المحددة سلفاً، وطرق التدريس عديدة ومتنوعة وقد تختلف المسميات للطريقة الواحدة، إنما هي بشكل عام ترتبط بالمعلم والمتعلم، وقد تميل هنا أو هناك بحسب فلسفة الطريقة ويرى البعض أنه لا يوجد حصر نهائي لعدد طرق التدريس العامة فهناك من يذكر من تلك الطرق عدداً كبيراً يتجاوز العشرات وهناك من يحصر عددها في أقل من عشر وهذا الاختلاف راجع إلى الزاوية التي يُنظر منها إلى تلك الطرق، وطرق التدريس عموماً إما أن يكون للمعلم الدور الأكبر فيها كالطريقة الإلقائية، أو يكون للطالب الدور الأكبر كطريقة المشروع والتدريس التبادلي أو هناك تكافؤ بين الطرفين كطريقة المناقشة إذا ما نفذت بشكلها السليم.
١٣	اسم المهارة	التخطيط الاستراتيجي
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يكون المعلم قادراً على التخطيط الاستراتيجي المسبق للعملية التدريسية
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	تعد إستراتيجية التدريس الخطوط العريضة لأي عملية تدريسية فهي خطة واسعة لفترة زمنية محددة قد تكون أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية أو إستراتيجية لوحدة دراسية أو كتاب كامل... الخ، وتحتوي هذه الإستراتيجية عن طريق التدريس وأساليب

		التدريس والوسائل المعينة والحالة التركيبية للطلاب والنشاطات وغيرها. إن المعلّم البارع هو من يستطيع تصميم وبناء إستراتيجيته التدريسية قبل البدء في التنفيذ الفعلي لعملية التدريس، وإستراتيجية التدريس عبارة عن خطة منظمة متكاملة، تأخذ في اعتبارها كافة الإمكانات والبدائل المتوفر لتحقيق أهداف تربوية محددة بنجاح، والإستراتيجية بشكل عام أشمل مفهوماً وممارسة من الطريقة والأسلوب، وما الآخرين في الواقع سوى جزء سلوكي مما تعنيه الإستراتيجية، فهي عبارة عن مجموعة الإجراءات التدريسية والوسائل المعينة التي تستخدم من قبل المعلم ويساعد استخدامها في مساعدة الطلاب في الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة والمحددة ومن ثم بلوغ الأهداف التربوية المنشودة، فهي مفهوم شامل وواسع وخطط عريضة وأساليب وإجراءات ونشاطات، يحتاج المعلّم أن يضعها وفق مصفوفة مرتّبة وواضحة تساعده على تنفيذ السلوك التدريسي.
١٤	اسم المهارة	البيئة التدريسية العامة
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يحيط المعلّم بالصفات المميزّة للبيئة التعليمية التي يمارس التدريس بها
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يحتاج المعلم عند تنفيذ بعض الأساليب إلى مناخ جيد في غرفة الدراسة يساعده على تحقيق أهدافه ، والبيئة الصفية أحياناً تكون موجهه لاستخدام أسلوب معين، لذلك فمعرفة بيئة التعلّم وتصميمها بما يناسب احتياجات تنفيذه الدرس نقطة جوهرية لنجاح تنفيذ الأسلوب المناسب. ومن الأشياء التي يحتاج المعلم إلى معرفتها أيضاً طبيعة الطلاب الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وفناتهم السنية وطريقة تفكيرهم، وهي عناصر مؤثرة في بيئة التدريس حيث يحتاج المعلّم إلى أن يوليها العناية الكافية. فبيئة التدريس مادية أو بشرية مؤثرة في انتقاء المعلم لأسلوب معين أو تغيير أسلوب تنفيذه تبعاً لاحتياج الدرس وموجهات البيئة الصفية.
١٥	اسم المهارة	التواصل مع المجتمع المحيط
	نوعها	عامة
	هدفها	أن يتواصل المعلم بشكل ايجابي مع البيئة المحيطة
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يقصد بالمجتمع المحيط؛ جميع العناصر البشرية التي لها علاقة بالطالب خارج غرفة الدراسة، سواء المعلمين أو الإدارة أو أولياء الأمور أو الطلاب بشكل عام، فالعنصر البشري مؤثر قوي على سلوك الطالب العام داخل الصف وداخل المدرسة، فالمنهج الخفي له قدرة تأثيرية عالية، واستيعاب المعلّم للعناصر البشرية ذات العلاقة بالطالب، والقدرة على التواصل الايجابي معها، يساعد ويشكل كبير على فهم التغيرات النفسية أو الاجتماعية التي قد يتعرّض لها الطالب، لذا فوجود سجل للطلاب عند المعلّم فيه ملخص عن علاقات الطالب، وأرقام التواصل، قد يوفّر على المعلم كثيراً من الجهد، ويساعد في منع الكثير من التأثيرات المفاجئة والسلبية التي قد يتعرض لها الطالب.

الجزء الثاني: المهارات التنفيذية

رقم المهارة	المهارات المستهدفة	
	اسم المهارة	التحضير المسبق
	نوعها	تنفيذية
١	هدفها	أن يستعد المعلّم لدرسه بشكل جيد
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	التحضير نوعان؛ تحضير ذهني وتحضير كتابي. المعلم المتمكن من مادته يحوز عادة على رضا طلابه، فإذا كان المعلم مستعد ذهنياً بشكل جيد ولديه إلمام كامل بموضوع الدرس سينال الاحترام وستتجسد ثقته بنفسه بشكل واضح، والمعلم العشوائي كثيراً ما يثير شفقة الطلاب وإن لم يعلنوها صريحة. وأولى بوادر ضعف التحضير الذهني حين يسأل المعلم طلابه (ماذا أخذنا الدرس الماضي؟) أو (ما هو درسنا اليوم؟) ثم يبدأ بتقليب صفحات الكتاب بشكل لا يعكس أي احترام لمهنة التعليم. والتحضير الكتابي مهم جداً فيوجد معلمين لهم سنوات خبرة طويلة وبالتالي هم يرون ألاّ حاجة لهم إلى التحضير الكتابي !! وهذا الخطأ الشائع مرتبط بمفهوم خاطئ لديهم أن التدريس مجرد إعطاء معارف فقط فهو مُلم بشكل جيد بالمعارف، ولكن هل هو مُلم بشكل كاف بالمهارات الأساسية؟ هل حدد القيم التي ستدرج في الدرس؟ هل أخذ بالحسبان متغيرات العصر؟الأحداث الجارية؟ فالمعلم الذي يحضر للدرس نفسه في عامين متتالين بالطريقة والمعلومات نفسها هو معلم لديه قصور في تطوير الذات، فالتحضير الكتابي بمثابة الخارطة التي يسير عليها المعلم وبدون الخارطة سيكون البناء عشوائياً، والتدريس والعشوائية لا يجتمعان. فالمعلم لابد أن يدرك أن كراس التحضير ليس لحصر المعارف فقط، بل لتحديد النشاطات وإدراج القيم واختيار المهارات وتقنين الواجبات وأساليب التقويم واختيار الوسائل وإدراج المتغيرات، فالتحضير الذهني للدرس والتحضير الكتابي من العناصر الرئيسة في إبداع المعلّم وتطوّره من سنة إلى أخرى حتى يصل إلى مرحلة مرضية من إتقان التدريس.
٢	اسم المهارة	تقويم التعلّم
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يدرك المعلم الدور الحقيق لعملية التقويم
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يمثل التقويم إحدى بمراحله الثلاث (مبدئي، تكويني، ختامي)، إحدى المهارات الرئيسة التي يجب على المعلم أن يستوعب أهميتها ويعرف كيفية تطبيقها، فلابد أن يستوعب المعلم أن التقويم أداة مساعدة للطلاب وليست أداة لزجرهم وتخويفهم وتهديدهم، فالمعلم الواعي يدرك تماماً أن عملية التقويم يجب ألاّتتجاوز أطرها الطبيعية وأن تتم وسط ظروف إنسانية، فالتقويم هو إحدى الأدوات التي تساعد الطالب على التعلّم وليس هو الهدف النهائي الذي يعملون من أجله، لذا فتنويع أساليب التقويم وإقناع الطالب أن ذلك مفيد لهم وأن الاختبار لا يتجاوز عملية تأكيد لمهاراتهم والهدف منه أن يزودهم بتغذية راجعة عن مهاراتهم، يساعد الطالب على تقبل الاختبارات وعدم تحميلها أكثر مما تحتمل، ولكن هذا لايتم إن لم يستوعب المعلم ذاته هذه الفلسفة.

٣	اسم المهارة	الحضور والغياب
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يدوّن المعلّم الحضور بطريقة إنسانية محفّزة.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يمسك المعلم بسجل وورقة الغياب ويسأل الطلاب هل من غياب؟ ثم يبدأ بعدهم والتأكد من الموجودين بشكل روتيني جامد. والمعلم الجيد هو من يحوّل هذه اللحظات إلى لحظات اتّصال مع الطلاب تنبض بالمحبة والمشاعر الإنسانية. الخطأ الأول الذي يرتكبه المعلم هو سؤال الطلاب عن الغياب ومن ثم العودة إلى عدّهم !! فكأنه يعلن عدم ثقته بهم صراحة وعلى الملأ، فإذا رغب المعلم بعد الطلاب فليعد مباشرة ثم يسأل عن أسماء الغائبين إذا اكتشف أن هناك نقص. ومن الأشياء المهمة التي لابد أن يتنبه لها المعلم التأكد من أن الجميع حاضر في كل حصة من الحصص، فهناك أحياناً تسرّب بعض الطلاب في حصة معينة، يحتاج المعلم إلى اكتشافه ومتابعة أسبابه مع المرشد الطلابي والهيئة الإدارية في المدرسة، فقد تكون أسباب هذا التسرب عدم رغبة بمادة معينة أو مشاكل سلوكية. كما يمكن من أجل جعل عملية تسجيل الغياب والحضور عملية إنسانية أن يسأل المعلم عن الغائبين وما السبب ويدعو لهم بالشفاء والعودة السريعة إذا السبب مرضياً، كما يجب ألاّ يغفل عن الطلاب الغائبين يوم أمس والأيام الأخرى في حال عودتهم بسؤالهم عن أسباب غيابهم في اليوم السابق ويطمئن على أحوالهم، حتى يشعرهم بأن عدم وجودهم في غرفة الدراسة كان له أثر غير محبب لديه مما يشعر الطالب بالارتباط مع المعلم والإحساس بقربه منه.
٤	اسم المهارة	ترتيب غرفة الدراسة
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يتقن المعلّم مهارة تنظيم غرفة الدراسة قبل بدء الدرس
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	من السيئ جداً أن يبدأ المعلم الدرس والفصل يعج بالفوضى فالمقاعد تتناثر بشكل عشوائي، والحقائب ملقاة في كل مكان، والملابس الرياضية فوق الطاولات، والأوراق تنتشر في غرفة الصف، وهيئة الطلاب فوضوية فلباسهم غير مرتب وأشكالهم توحي باللامبالاة، والنوافذ والستائر والسبورة كلها في حالة من الفوضى. إن ذلك يعكس حالة عدم اهتمام أو إهمال من قبل المعلم، فيجدر به ألاّ يبدأ الدرس إلا وغرفة الدراسة بأفضل وضع ممكن، فيعمد قبل كل شيء وبعد إلقاء التحية إلى ترتيب غرفة الدراسة، وتهيئة الطلاب شكلياً لتقبّل الدرس، فالاهتمام بهذه النقطة يشعر الطالب بالاحترام للمادة وللدرس وللمعلم وللفصل، فالترتيب الخارجي لبيئة الفصل ينعكس على تنظيم الطالب الداخلي وهذا يجعله أكثر تقبلاً وهدوءاً واستقراراً واستعداداً للدرس.
٥	اسم المهارة	استخدام السبورة
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن ينظّم المعلّم السبورة أثناء الدرس بشكل منظم ومفيد
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	أكثر عنصر في غرفة الدراسة يتعامل معه الطالب وتقع عينه عليه هو السبورة، لذا فحري بالمعلم إعطاؤها الاهتمام الكافي من ناحية المظهر ومن ناحية الاستخدام. من ناحية المظهر من الحسن أن تبدو السبورة بشكل مرتب ونظيف، ولا يبدأ المعلم درسه مع وجود كتابات من الدرس السابق، فالسبورة يجب أن تكون جاهزة للدرس الحالي، وعلى المعلم أن يتأكد من وضوح السبورة، فأحياناً تكون قديمة وباهتة فلا تتضح الكتابة عليها، وأحياناً تكون ذات سطح مصقول فحين يقع الضوء عليها تصبح ذات لمعان لا يساعد على مشاهدتها بوضوح، كل هذه الأشياء لابد من أخذها بالاعتبار. الجانب الثاني يتعلق بطريقة استخدم السبورة، فبعض المعلمين يكون استخدامه للسبورة عشوائياً، دون ترتيب أو نظام، وهذا يرسل رسائل سلبية للطالب أن المعلم غير منظم

		وأن العشوائية جزء من الدرس. المعلم الجيّد هو من يقسم السبورة إلى أجزاء، ويُفضّل أن تقسم إلى ثلاثة أجزاء، جزء لعناصر الدرس، وجزء لشرح العناصر وتوضيحها، والجزء الثالث للتعليقات العامة ومداخلات الطلاب والتعليقات الجانبية. ومن الضرورة أن تكتمل أدوات السبورة عند المعلم من أقلام مناسبة وطباشير ومساحة ومثبتات وغيرها، فالخط غير الواضح ومسح السبورة باليد وما إلى ذلك من هذه التصرفات يخدش جمال الدرس.
٦	اسم المهارة	أسماء الطلاب
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يستطيع المعلّم تذكّر أسماء طلابه خلال وقت قصير.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	شيء أساسي في التواصل أن يحرص المعلم على حفظ أسماء الطلاب في أسرع وقت، وله استخدام أي إستراتيجية يراها كرسم مخطط بياني للفصل فيه الأسماء أو تكرار الأسماء أو البدء بحفظ أسماء الطلاب الذين يحملون صفات معينة عن أقرانهم مما يساعد على حفظهم بشكل أسرع. فحفظ اسم الطالب يقوي من العلاقة معه ويشعره بقرب المعلم منه ومن المستحب أن يحفظ المعلم الاسم الأول للطالب كون ذلك يجعله (الطالب) يشعر بالتميز فالطالب (محمد سليمان) من الجيد أن يناديه المعلم بمحمد أفضل من سليمان مما يقوي إحساس الطالب بالخصوصية والحظوة عند المعلّم، ومن غير المنطقي أن يمضي من الدراسة أشهر والمعلم لا يزال ينادي الطلاب بأسماء الإشارة أو بصفاتهم الخارجية، فهذا مؤشر قوي على ضعف التواصل بينهم. وعلى المعلم أن يكون حذراً في قضية التعليق على الأسماء فهناك من المعلمين من يجعل اسم الطالب مجالاً للتندّر، وهذا خطأ فاحش لأنه يجعل الطالب مثار سخرية لزملائه ويُشعره بالاضطهاد وبالتالي يؤدي إلى نفوره من المعلم
٧	اسم المهارة	إغلاق، وفتح باب غرفة الدراسة
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يتقن المعلّم فتح وإغلاق باب غرفة الدراسة أثناء الدرس وفق الموقف التعليمي
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	بعض الأشياء تبدو صغيرة للوهلة الأولى، لكن لها أثر كبير في الجو العام للفصل، لذا فالمعلم المحترف لا يترك شاردة أو واردة دون أخذها بالاعتبار. وإغلاق باب الفصل أو غرفة الدراسة من النقاط التي هي مثار جدل بين المربين والمعلمين، هل يترك الباب مفتوحاً أم يُغلق؟ وكلا الطرفين لديه مبررات مقنعة، فمن يريد أن يترك الباب مفتوحاً يرى أن غلق الباب يشعر الطالب بالضيق وأنه في سجن أو قفص مغلق عليه وأنه يقضي محكوميّة لمدة خمس وأربعين دقيقة يتم الإفراج عنه بعد انتهاء الحصة. أما الطرف الآخر وهم الذين يعتقدون بضرورة إغلاق الباب فلهم أيضاً مبرراتهم المنطقية إذ يرون أن ترك الباب مفتوحاً يجعل الطالب ينشغل بما يجري خارج الفصل من أحداث وأشياء ويراقب الفصول الأخرى والذاهب والغادي أمام الفصل، فيفقد بالتالي تركيزه مع المعلم. فما الحل إذاً؟ في هذه الحالة لا بأس بإمساك العصا من المنتصف فما يقرر حالة الباب هو الجو الخارجي المحيط بغرفة الصف، فإذا كانت المدرسة نموذجية والفصول متباعدة والحركة بالخارج معقولة فمن الأفضل أن يترك باب الفصل مفتوحاً كنوع من التنفيس، أما إذا كان هناك ضوضاء واضطراب والفصول متقاربة فعلى المعلم أن يغلق الباب حتى يجعل الجو العام للفصل مُركزاً، ويستعيض عن ذلك بفتح النافذة إن أمكن.

٨	اسم المهارة	التمهيد للدرس
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يمهّد المعلّم للدرس بشكل جاذب
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	التمهيد للدرس من العناصر المهمة التي تقرر الحالة التنبؤية لما سيكون عليه الدرس أو الحصة، حيث يلاحظ أن بعض المعلمين يبدأ الدرس مباشرة بالشرح وتقديم المعلومات دون الاهتمام باستعداد الطالب وحالته النفسية، وهذا الأمر ليس جيداً خصوصاً في نظام المواد المنفصلة، فالطالب ما زال يعيش جو الدرس السابق بمعلوماته وخبراته ومعلّمه ومشاكله، فيأتي المعلم لينقله مائة وثمانين درجة كالانتقال من الرياضيات إلى التربية الإسلامية أو من اللغة العربية إلى العلوم أو من التاريخ إلى التربية الفنية، حينئذ من الممكن أن يشعر الطالب بحالة من الفصام المعلوماتي فيفقد التركيز. من أجل القضاء على هذه المشكلة يحتاج المعلم (التمهيد للدرس)؛ والتمهيد للدرس يمس الدرس من بعيد وليس من صميمه، فيبدأ المعلم بعد تهيئة الطلاب وترتيب الفصل بتقديم شيء يحتوي على الطرافة أو الإثارة أو المعلومة الغريبة التي لها علاقة بموضوع الدرس الجديد، كأن يورد خبراً قرأه في صحيفة أو سمعه في مذياع أو صورة شاهدها أو موقف تعرض له، يكون الهدف من ذلك إخراج الطلاب من جو الدرس الماضي وتهيئتهم للدرس الجديد بشيء من التدرج والتسلسل، بدلاً من صدمهم بمعلومات معرفية جامدة قد تكون سبب رغبة الطالب عن الدرس الجديد.
٩	اسم المهارة	الربط بالدرس السابق
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يربط المعلّم بين الدروس بشكل سلس ومتقن
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	إن مهارة الربط المنطقي بين مواضيع الكتاب المختلفة من المهارات الرئيسة التي تحتاج إلى مستوى عالٍ من الإبداع الخلاق لدى المعلم. بعض المعلمين يبدأ الدرس الجديد بأسئلة عن الدرس الماضي بشكل مباشر وهنا يدخل المعلم في إشكال صدم الطالب بمعلومات ومعارف دون تهيئة أو تمهيد مثل ما تمت الإشارة إليه سابقاً في جزئية (التمهيد للدرس)، فالسؤال عن الدرس الماضي كتمهيد للدرس من غير المستحسن أن يكون إلا في حالة كانت الحصتين موضوعاً واحداً فصل بينهما عامل الزمن وهنا لا بأس من التمهيد بأسئلة عن الدرس الماضي على أن يراعي فيها التدرج من السهل إلى الصعب وبطريقة لا توحي بالمحاسبة. أما الربط الأفضل بالدرس الماضي فهناك حالتان (منظم وعارض) المنظم يكون المعلم قد خطط له في كراس التحضير وحدد سلفاً مواضع الربط، أما العارض فهو عارض نتيجة للمستجدات في الدرس. ووجود أسئلة غير مخطط لها تتطلب استدعاء معلومات سابقة، والربط (العارض) لا يكون بالدرس الماضي فقط بل يكون مرتبطاً بالكتاب كله مما يجعل الطالب يعيش حالة استدعاء لما سبق دراسته بشكل مستمر.
١٠	اسم المهارة	إدارة وضبط الصف
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يدير المعلم الصف بكفاءة عالية
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يميل عدد من المشتغلين بالمناهج والتربية والتعليم في الفترة الأخيرة إلى تفضيل مصطلح (إدارة الصف) عوضاً عن (ضبط الصف) وهذا فيه خلط واضح، فالضبط غير الإدارة فهناك من المعلمين من يجيد ضبط الصف ولكن إدارته سيئة والعكس صحيح. إن الفارق بين المصطلحين يكمن في عملية التعامل والتفاعل داخل الصف فالضبط يعني وجود حد أدنى من النظام والهدوء والترتيب غير مبالغ فيه، أما الإدارة فترتبط بإدارة دفّة الحوار داخل الصف وتوجيه الأسئلة وحركة المعلم والنظرات والتفاعل والمشاركة كلها عناصر تتعلق بالإدارة، ويتضح ذلك أكثر بوجود معلمين يمارسون الإرهاب مع طلابهم

		والقمع والعنف والضرب فيسكت الطلاب خوفاً من المعلم ورهبة وليس احتراماً له أو للمادة، هذا المعلم حقق ضبطاً إلى درجة عالية للصف لكن إدارته للصف ضعيفة جداً كونه لم يراع حاجات الطلاب ورغباتهم ومستوى الحركة المسموح به، من هذا المنطلق كان لزاماً على المعلم الناجح أن يوجد توازناً بين عملية الضبط والإدارة حتى يستطيع تحقيق أهدافه بأنواعها ومستوياتها بمناخ مثالي وبيئة تعليمية مناسبة.
١١	اسم المهارة	المشاركة والتفاعل
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يحفّز المعلّم مشاركة الطلاب بفاعلية.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	(المشاركة، التفاعل، الإثارة، التشويق، الإقناع) مفاهيم مترابطة، تحقيقها بشكل إيجابي يجعل غرفة الدراسة مُناخاً خصباً للتعليم والتعلّم. ولكي تكون مشاركة الطالب فاعلة يحتاج المعلم إلى القيام بمجموعة إجراءات تساعد في خلق جو تعليمي مثير. أولى هذه الخطوات تتعلق بالعدالة داخل الصف، فالفروق الفردية بين الطلاب حتماً موجودة، ويجب ألاّ يتأثر المعلم بهذه الفروق فيتحيّز للطالب ذي المستوى الجيد على حساب الطالب الضعيف فيصبح الدرس لمجموعة دون أخرى، أيضاً على المعلم أن يُعطى الطالب الفرصة الكافية للتفكير وإبداء وجهة نظره كاملة دون ممارسة وصاية على تفكيره، وإن كانت وجهة نظره غير منطقية لكن المشاركة بتشجيع من المعلم بحد ذاتها تعطيه الرغبة بالمزيد من المشاركات والتفاعل، وحتى يتفاعل الطلاب بصورة مناسبة من المهم أن يكون المعلم مقتعاً بأسلوب طرحه، والإقناع يتأتّى من خلال ثقة المعلم بنفسه وتمكنه من المادة وامتلاكه الأدوات الرئيسة للتدريس. ومن النقاط الرئيسة التي تساهم في زيادة تفاعل الطالب، خلق جو من الإثارة المقنّنة دون مبالغة من المعلم، وتأتي هذه الإثارة من خلال المفاجآت في الدرس والأسئلة المثيرة للتفكير وابتكارات المعلم. أيضاً يجب ألاّ يُغفل المدرس أهمية المرح أثناء الشرح على أن لا يُقدّمه بإسفاف، فالجو المرح والفكاهة المتوازنة تجعل الطالب يبقى في محيط غرفة الدراسة ويسيطر على خيالاته وأحلام اليقظة، وبالتالي يستطيع المعلم أن يحفظ توازن الطالب التفكيري أثناء الدرس.
١٢	اسم المهارة	العناية بالقيم والأهداف الوجدانية
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يحقق المعلّم فلسفة التعليم القيمي أثناء الدرس
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	يقع بعض المعلمين والمربين والمديرين والعاملين في التدريس بخطأ فادح حين يعتقدون أن هدف التدريس الأساس هو (المعرفة)، ومصدر هذا الخلل يتمثل بأن المعرفة يجب ألاّ تكون غاية؛ بل هي وسيلة إلى غاية أسمى (تعديل سلوك الطالب) . فأي تعليم لا يحدث معه تعديل في السلوك هو تعليم ناقص. ويتحقق تعديل السلوك من خلال زيادة تفعيل الأهداف الوجدانية، فالملاحظ في كراس التحضير وكذلك حين تنفيذ الدرس مدى الاهتمام بتحقيق الأهداف المعرفية بالدرجة الأولى ثم المهارية على حساب الأهداف الوجدانية، بينما الدراسات تقول أن التعليم يكون أكثر فاعلية وأكثر أثراً إذا ما ارتبط بتعزيز قيمة. لذا فالتعليم المتوازن فيما بين المهارة والمعرفة والوجدان مطلب مُلح ومُهم، ومن شأن ذلك أن يجعل مستوى الاحتفاظ بالمعلومات لدى الطالب يصل إلى الدرجة المطلوبة.
	اسم المهارة	استخدام الوسيلة التعليمية
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يستخدم المعلم الوسيلة التعليمية في الوقت المناسب وبكفاءة

١٣	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	للوسيلة التعليمية تأثيرها التعليمي والنفسي في الدرس، والمعلم الناجح هو من يجيد اختيار الوسيلة المناسبة وتحديد الوقت المناسب لاستخدامها. والوسيلة التعليمية ليس شرطاً أن تكون شيئاً مكلفاً أو كبيراً، فأي شيء مادي مصاحب للدرس ويحقق أهدافه هو وسيلة، والوسيلة تساهم في تحويل الخبرات من خبرات غير مباشرة إلى خبرات شبه مباشرة أو مباشرة، كما أن للوسيلة تأثيرها النفسي لدى الطالب، فالطالب لديه نوع من الفضول نحو ما يحضره المعلم وبالتالي يزداد تركيزه فيزداد احتفاظه. وعلى المعلم أن يختار الوسيلة المناسبة فإن لم تكن مناسبة للهدف فهي قد تشتت الطالب وتؤثر سلباً في تعلّمه. ومن المستحسن أن يختار المعلّم الوقت المناسب لاستخدامها، فلا يتركها معلقة طوال الوقت بشكل يفقدها أهميتها وإثارتها وقيمتها بل قد ينشغل بها الطالب فلا ينتبه للدرس. ومن الأشياء الرئيسة ألاّ يترك المعلم فرصة للمفاجآت السلبية بإرباكه، لذا لابد أن يعد سلفاً كل ما يحتاجه للوسيلة، وأنه يمكن استخدام هذه الوسيلة في الفصل المقصود حتى لا يذهب جهده هباءً. والمعلم الناجح هو من يُشرك الطالب في إعداد الوسائل فهذا يسهم في إكسابه المزيد من المهارات، كما يشعره بالانتماء للدرس وأنه ساهم فيه بشكل أو بآخر
١٤	اسم المهارة	الترغيب الايجابي
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يتجنّب المعلّم العقاب البدني
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	ويقصد بالضرب استخدام العقاب الجسدي أما العنف فهو العقاب جسدياً أو نفسياً، والمعلم الذي يلجأ للعنف هو معلم فاشل، فالممارسات العنيفة من قبل المعلم هي نتيجة لعجزه عن التعامل مع الطلاب وضبطهم وإدارتهم بطرق تربوية سليمة. والعنف هو من أسهل الممارسات وأفشلها، أما أسهلها كون أي شخص يستطيع ممارسة العنف حتى وإن كان لا يفقه بالتربية والتدريس شيئاً، وأي معلم يستطيع عن طريق القمع والتخويف والإرهاب إسكات الطلاب وإبقاءهم ملتصقين بمقاعدهم، أما أفشلها فذلك لأن نتائج الضرب والعنف نتائج سلبية على الإطلاق وإن كان ظاهر بعضها الإيجابية فالقمع والعنف يصنع عبيداً ولا يصنع رجالاً. وعلى المعلم أن يدرك أن التعلّم الناتج عن العنف هو تعلّم وهمي محدود لا يكون له أثر ولا يشكل دافعاً إيجابياً لدى المتعلم. ويجب الحذر من العنف النفسي فهو أشد خطراً من العنف الجسدي كون العنف الجسدي يزول معظم أثره الخارجي، بينما العنف النفسي يؤثر سلباً في شخصيّة المتعلم فترة طويلة، فيبقى أثره في اللاشعور مما قد يؤدي إلى خلق أفراد ميالين للعنف . من هنا يجدر التأكيد على أن أسلوب التفاهم والتسامح والإقناع والاقتناع والمحاورة والمناقشة هي الأساليب المناسبة والأكثر فاعلية في توجيه الطالب بعيداً عن القمع والتخويف والإرهاب البدني والنفسي .
١٥	اسم المهارة	لغة الجسد وتعبيرات الوجه
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يتقن المعلّم لغة الجسد بما يحقق أهداف الدرس
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	من الأشياء الأساس التي يجب أن يوليها المعلم عنايته (لغة الجسد وتعبيرات الوجه) فهي أولى قنوات الاتصال والتفاعل بين المعلم والطالب، والمعلم الناجح هو من يسخّر هذه اللغة لتحقيق أهدافه، فإشارات المعلم بيديه وتعبيرات وجهه وحركة جسده وخطواته ونظراته كلها عناصر فاعلة في إيصال ما يرغب إيصاله للطالب. ولغة الجسد تختصر على المعلم الكثير من الوصف والشرح إذا كانت هذه اللغة لديه

		قويّة ومعبرة، فمظهر الحماس والرفض والألم والامتعاض والبؤس والابتسام التي تظهر في تعبيرات المعلّم كلها تؤثر في الطالب إلى درجة عالية. إن المعلم الجامد بطئ الحركة ثابت اليدين ثابت النظرات مستقيم الخطوات ذو حركة نادرة وثابتة، يبعث على ملل الطالب ويُشعر الطالب أن جميع عناصر الدرس متشابهة ولها نفس الأهمية .
١٦	اسم المهارة	تنويع نبرة الصوت
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن ينوّع المعلّم من نبرات صوته لجذب الطلاب للدرس
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	صوت المعلم ، ارتفاعه ، انخفاضه ، تلوينه ، تؤثر إيجاباً في فاعلية الدرس، وهي باعثة ومشجعة –إذا ما أُديت بشكل سليم– على التفاعل والحماسة وارتباط الطالب بموضوع الدرس. فأحياناً قد يتحدث المعلم عن قضية مهمة وخطيرة جداً، ولكن نبرات صوته لا توحي بأهميتها فتمر دون أن يلتفت إليها الطالب أو يشعر بأهميتها. فصوت المعلم عنصر هام يساهم في إنجاح تنفيذ الأسلوب، فضروري أن يجعله المعلم عنصر توجيه لأسلوبه داخل الدرس .
١٧	اسم المهارة	وضوح مخارج الحروف
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يدرك المعلّم أهمية النطق الواضح للكلمات والحروف.
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	المعلّم ذو النطق الواضح والمتأني بدون مبالغة يحقق أثراً في الطالب أكثر من المعلم الذي لا يعطي الحروف حقها فتتشابه ألفاظه وتتداخل، وبعض المعلمين لهجته التي جُبل عليها أساساً غير جيدة في نطق الحروف وتحتوي على أخطاء فاضحة ولا يبذل جهداً لتغيير ذلك ، بينما المفترض أن يحاول تنمية اللفظ لديه والقضاء على مشاكل النطق التي يعاني منها. فالمخرج الصحيح للحرف يجعل لغة المعلم واضحة ووقعها على الطالب جميلاً مما يساعده في تنفيذ أسلوبه التدريسي .
١٨	اسم المهارة	الحركة داخل غرفة الدراسة
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يتحرّك المعلم بايجابية داخل غرفة الدراسة
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	إن التنفيذ الجيد للدرس يتطلب حركة من المعلم، وهذه الحركة من غير الملائم أن تكون عشوائية، فالتخطيط السليم لها يساعد على تنفيذ الأسلوب، فحركة المعلم داخل غرفة الدراسة من حيث اقترابه وابتعاده من الطالب، والانحناء إليه، والوقوف أمام السبورة، كلها ثوابت رئيسة لتنفيذ أسلوب التدريس، والحركة لابد أن تكون متوازنة، فالمبالغة الزائدة في الحركة أو الحركة الفوضوية مثل الجمود بدون حركة، لهما أثر سلبي على الدرس، حيث أن مبالغة المعلّم في حركته قد تؤدي إلى تشتيت الطالب ، والجمود يؤدي إلى ملل الطالب ويروده وفقده جزءاً من اهتمامه بالدرس. وحركة المعلم لا بد أن ترتكز أيضاً على مجموعة من الإيماءات والإيحاءات والإشارات المناسبة، فيختار ما يحتاجه بعناية حتى لا يتعرض للحرج دون قصد بتبنيه حركات قد تكون غير مناسبة لبيئة وثقافة الطالب.
١٩	اسم المهارة	أسلوب التدريس
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يمتلك المعلّم أسلوباً تدريسياً مميزاً
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	من العناصر الهامة أثناء تنفيذ عملية التدريس؛ أن يمتلك المعلّم أسلوباً وشخصية تدريسية مميزة وخاصة به، وهذا ما يعرف بأسلوب التدريس، وأسلوب التدريس عملية تنفيذية بحتة فهو ترجمة لما يقوم به المعلم من إجراءات داخل الصف فمن الممكن اعتباره الآلية التي يتم فيها تنفيذ الطريقة فالطريقة واحدة ولكن قد تنفذ بأساليب مختلفة متنوعة، وهو

		مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم في أثناء التدريس وهي تشكل في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوك المعلم في التدريس. وتتنوع أساليب التدريس كالأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي والأسلوب القائم على الحماس والأسلوب القائم على المدح والنقد والأسلوب المباشر وغير المباشر وأسلوب التدريس لدى معلم ما قد يختلف عنه لدى معلم آخر رغم أن طريقة التدريس المتبعة قد تكون واحدة أي أن أسلوب التدريس يرتبط بالخصائص والصفات الشخصية لدى المعلم. وأسلوب التدريس هو النمط التدريسي الذي يفضله المعلم لتنفيذ طريقة ما، فآلية تنفيذ هذه الطريقة ترتبط بفهم المعلم وفلسفته التعليمية التي يؤمن بها، فإذا كان معلماً متسلطاً سينفذ الطريقة وفق فهمه للتدريس، وفيما لو كان معلماً ديمقراطيا تكون آلية التنفيذ لديه مختلفة تماماً، ويصبح المناخ التعليمي داخل غرفة الدراسة مختلفاً رغم أن الطريقة واحدة، إذاً فأسلوب التدريس هو الآلية أو النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية. وأسلوب التدريس يرتبط كثيراً بخصائص المعلم وسماته الشخصية التي تميزه عن غيره من المعلمين وتجدر الإشارة إلى أن أساليب التدريس ليس لها خطوات محددة وواضحة يمكن قياسها كما هو في الطريقة والإستراتيجية وذلك لأنه لا يمكن تحديد أنماط موحدة من حيث الصفات الشخصية لكافة المعلمين.
٢٠	اسم المهارة	الدافعية
	نوعها	تنفيذية
	هدفها	أن يعزّز المعلّم الدافعية لدى الطالب
	توضيح المهارة وتوجيهات التطبيق	تنطلق المدرسة الإنسانية من مقولة تربوية مفادها: (إنك تستطيع أن تجرُ الحصان إلى النهر، ولكنك لا تستطيع إجباره على شرب الماء)، فالمعلم المميز هو من يبحث عن تحريك الدافعية لدى الطالب، والدافعية غالباً يكون تحريكها عبر التعليم القيمي والتعزيز الوجداني، فحين يتوجه المعلّم نحو التعليم القيمي سيكون جلّ عمله داخل دائرة تعزيز الدافعية، حيث إن تعزيزها يساعد في تحقيق تعلّم أكثر ثباتاً واحتفاظاً، كما أن الدافعية محفّز جيد لممارسة السلوك التطبيقي. وبالرغم من أهمية التحفيز، لكن الدافعية مرحلة أعمق في عملية التدريس، فعبر تحفيز الدافعية يصبح لدى الطالب حالة ميكانيكية دافعة لتحقيق أهداف التعلّم، والشيء المؤكد أن تعزيز الدافعية لايتم إلا عبر جو إنساني محب يحترم شخصية الطالب ويخلص في تنفيذ المهام التعليمية المناطة به. لذا فالمعلّم المميز هو من يحرص على بناء علاقة إنسانية ايجابية مع الطلاب لأنها الباب الرئيس لتعزيز الدافعية لدى الطالب.