جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا

واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

صفاء موسى علي حسن

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين
1431ه / 2010م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا

واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

صفاء موسى علي حسن

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين
1431ه / 2010م

واقع استخدام معلمات العلوم في الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

إعداد:

صفاء موسى علي حسن

إشراف:

الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجـستير في أساليب التدريس من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية- برنامج أساليب التدريس/ جامعة القدس.

القدس- فلسطين

1431ه / 2010م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية/ أساليب التدريس

إجازة الرسالة

واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

اسم الطالبة: صفاء موسى علي حسن.
الرقم الجامعي: 20811395

المشرف: الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر.

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 6/26 / 2010م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر رئيس لجنة المناقشة التوقيع.....
2- الدكتور محسن محمود عدس ممتحناً داخلياً التوقيع.....
3- الدكتور عبد الغني الصيفي ممتحناً خارجياً التوقيع.....

القدس – فلسطين
1431ه/ 2010م

الإهداء:

إلى معلمنا وقدوتنا سيدنا محمد صلى الله علية وسلم.

إلى أبي وأمي.... أغلى ما في الوجود.

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء على قلبي.

إلى كل من علمني حرفاً ونقش العلم في قلبي.

إلى أبناء وطني.

إلى كل الأسرى والشهداء في فلسطين.

إلى كل هؤلاء اهدي هذا الجهد المتواضع.

الباحثة

صفاء موسى علي حسن

إقرار:

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحـــاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وإن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقـــدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: .....

الاسم: صفاء موسى علي حسن.

التاريخ: ٢٦/ ٦ / ٢٠١٠م

شكر وتقدير

بعد الحمد والشكر لله سبحانه وتعالى الذي منحني القدرة والعزيمة على إنجاز هذه الدراسـة، فإنني وبكل الاحترام والتقدير أتقدم بخالص الشكر لأستاذي الفاضل الدكتور أحمد فهيم جبـر، الذي تولى الإشراف على هذه الرسالة، وما قدمه من جهد وتوجيه ومساعدة ومتابعة وإرشـاد من أجل إتمام هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر للسادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة لتكرمهم بقراءة هذه الدراسة ومناقشتها وتمحيصها وتقديم الملاحظات والمقترحات القيمة في هذه الرسالة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي الفاضل الدكتور محسن عدس، والـى أسـتاذي الفاضل الدكتور غسان سرحان لما قدماه لي من مساعدة منذ بداية الرسالة.

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في إخراج هذه الرسالة من محكمين، ومشرفين، ومعلمين، وجميع من ساهم في إتمام هذا العمل.

والله ولي التوفيق

الباحثة

صفاء حسن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي تواجههن من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

وتم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2010/2009م، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم اللواتي يدرسن مادة العلوم من الصف الأول وحتى الرابع الأساسي، في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة القدس، والبالغ عددهن (332) معلمة، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث تكونت من (166) معلمة.

ولجمع البيانات استخدمت الباحثة استبانه كأداة لدراستها بعد التأكد من صدقها وثباتها، حيث تألفت الاستبانه من جزأين، الجزء الأول لمعرفة واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، حيث كان يشتمل على (26) فقرة، وأما الجزء الأخر من الاستبانه استخدم لمعرفة أهم الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية، حيث كان يشتمل على (26) فقرة.

استخدمت الباحثة أساليب إحصائية تمثلت باستخراج المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، واستخدام اختبار "ت" (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي، وبعد معالجة البيانات، أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

أن واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية كان بدرجة كبيرة، حيث بلغت النسبة المئوية الكلية (79.76%). وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة على المدرسة.

وأظهرت النتائج إلى أن الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس كانت بدرجة متوسطة بشكل عام، حيث بلغت النسبة المئوية الكلية (61.47%).

وأظهرت النتائج أن هناك صعوبات بدرجة كبيرة وهي عدم وجود فني مختبر يساعد المعلـم للتحضير للعروض العملية، والاكتظاظ المقررات بالمعلومات، وتركيز نظام الامتحانات علـى المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ، وارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية. وأظهـرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية مـن وجهـة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القـدس تعـزى لمتغيـر الجهة المشرفة على المدرسة لصالح المدارس الحكومية.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة، بـضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمات العلـوم وحثهن على حضورها، وتدريبهن على استخدام العروض العملية بـشكل كبيـر وزيادة استخدامها في التدريس، وتخفيف العبء التدريسي لمعلمات العلوم حتـى يتسنى لهن استخدام العروض العملية، وتوفير الوقت لديهن للتحـضير، وتـوفير الأجهزة والأدوات والمواد اللازمة للتدريس.

Abstract

This study aims at identify the reality of the elementary science teachers' use of demonstrations and the difficulties they face from their own perspective in Jerusalem schools.

This study was carried out during the second semester of the scholastic year 2009/2010 where the study population consisted of all science teachers who teach Science subject from first grade to the fourth grade in both governmental and private schools in the city of Jerusalem; the total number of school teachers was (332). The study sample was selected according to the random stratified method, and it consisted of (166) school teachers. As for data collection, the researcher used the questionnaire as the study tool following a verification of its validity and reliability. The questionnaire was divided into two sections; the first section was intended to identify the reality of the elementary science teachers' use of demonstrations; it included (26) paragraphs. As for the second section of the questionnaire, its purpose was to identify the most important difficulties that face science teachers when they use demonstrations in teaching. It consisted of (26) paragraphs too

The researcher use statistical methods like means, percentiles, standard deviations, Pearson correlation, Cronbach Alpha, t-test and one way ANOVA test. Following data processing, the study revealed the following outcomes:

The reality of the elementary science teachers' use of demonstrations was at a high degree where the total percentage was (79.76%). The results also indicated that there were not any significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the means of the reality of the elementary science teachers' use of demonstrations in Jerusalem schools related to years of experience, scientific qualification and supervising authority variables.

The results also showed that the degree of difficulties that face the elementary science teachers' use of demonstrations from their own perspective in Jerusalem schools was average in general where the total percentage was (61.47%). The results have shown that there are difficulties at a very large level due to the lack of lab assistants who help the teachers in their demonstrations beside the swelling of curriculum with information, concentration of the system of exams on knowledge that is related to memorization and rot learning and an increase in the teachers' weekly teaching loads.

The results also indicated that there were not any significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the means of the difficulties facing science teachers when they use demonstrations from their own perspective in Jerusalem schools related to years of experience and scientific qualification variables. The results also showed that there are no significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the means of the difficulties facing science teachers when they use demonstrations from their own perspective in Jerusalem schools due to the school supervising authority in favor of governmental schools.

In light of these outcomes, the researcher recommended the need to hold training courses for science teachers and to encourage them to attend such courses so as to train them on the intensive use of demonstrations in their classroom instruction. The study also recommends that the science teachers' school load be reduced in order to allow them use demonstrations and have enough time for preparation. Also equipment, tools and necessary teaching materials have to be available .

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1. المقدمة
2. مشكلة الدراسة وأسئلتها
3. فرضيات الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. محددات الدراسة
7. مصطلحات الدراسة

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1.1 المقدمة:

بدأت التربية مع الإنسان منذ وجوده على هذه البسيطة، ومنذ ذلك الحين وحتى اليوم كان وما يزال يواجه تغيرات ثقافية، واجتماعية، واقتصادية مستمرة. تعـد التربيـة مـن الـدعامات الأساسية لتطور المجتمع نحو حياة أفضل، فالتربية عملية مخططة ومقصودة ومستمرة تهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية مرغوبة (تربوياً واجتماعياً) في سلوك المتعلم وتفكيره ووجدانـه، حيث لا تتوقف عند حد معين، ولا تنتهي بانتهاء المتعلم من المدرسة، بل تستمر مدى الحياة. لذا التربية ينبغي أن تكون جواز سفرنا، ولغدٍ ينتمي إلية الأفراد المتعلمون الذين يعـدون لـه اليوم.

نحن اليوم بحاجة إلى تربية علمية تصنع فرداً مستقلاً واعياً، ناقداً، مقوماً، مهتماً، ذا حساسية، مسؤولاً اجتماعياً، مبادراً، غير مترهل، ذا تخيل وخيال واسـع، لمواجهـة القـرن الحـادي والعشرين بمتطلباته وتحدياته المستقبلية الاقتـصادية والاجتماعيـة والديمقراطيـة والثقافيـة والسياسية، مؤمناً أن التربية العلمية هي عملية مستمرة ومتطورة (زيتون،2004).

ويشهد تدريس العلوم في عصر العلـم، والاتـصالات، والفـضاء، والطاقـة، والحاسـبات الالكترونية، والهندسة الوراثية، وجراحة الجينات، عالمياً وعربياً، اهتمامـاً كبيـراً وتطـوراً مستمراً حتى يتسنى لجميع الأمم مواكبة خصائص ومتطلبات العصر العلمي والتقني. (زيتون، 2004) لان التطور العلمي أصبح مثار اهتمام كبير لدى جميع الأمم، ويرجع السبب في ذلك إلى ما يقدمه العلم من إمكانات تساعد الإنسان على تطوير حياته الاجتماعيـة والاقتـصادية، فأهمية العلم اليوم غنية عن البيان (نشوان،2001).

ويؤكد التربويون في التربية العلمية على أن التعليم بوجه عام، وتدريس العلوم بشكل خـاص، ليس مجرد نقل المعرفة العلمية إلى الطالب، بل هو عملية تعنـى بنمـو الطالـب (معرفيـاً، ووجدانياً، ونفس حركية) وبتكامل شخصيته من مختلف جوانبها (زيتون،2004).

والمهمة الأساسية في تدريس العلوم هي تعليم الطلبة كيـف يفكـرون، لا كيـف يحفظـون المقررات، والكتب، والمناهج الدراسية عن ظهر قلب دون فهمها، وإدراكها، أو توظيفها فـي الحياة. ويعد معلم العلوم هو المفتاح الرئيسي لتحقيق ذلك، وبالتالي تحقيق الأهداف والغايـات التربوية لتدريس العلوم (زيتون،2004)، كما له دوراً بارزاً ومهماً في تحديد نوعية التعلـيم واتجاهاته ودوره الفاعل والمتميز في بناء جيل المستقبل، وتحديد نوعية حياة الأمة، لمـا لـه دوراً أساسياً وحاسماً في العملية التعليمية، لمسؤوليته المباشرة في تحقيق الأهداف الدراسـية في مراحل الدراسة المختلفة، كما يعد نجاح عملية التدريس في إحداث التعلم وتيسره يتوقـف على المعلم الكفء المعد إعداداً متميزاً، مسلحاً بالعلم، والمعرفة وبكفايات تعليمية متنوعة، إن مهام وادوار المعلم لم تعد مقتصرة على مجرد إيصال الحقائق والمعلومات والمفـاهيم إلـى المتعلمين، بل اتسعت هذه الأدوار لتواجه التطورات المستمرة والسريعة، كـالثورة العلميـة، والتكنولوجية، والتضخم المعرفي وظهور التقنيات التربوية الجديدة فـي ميـادين الأهـداف والمناهج وطرائق التدريس (الفتلاوي، 2003).

إن توفر أحسن المناهج والكتب والبرامج والنشاطات العلمية المدرسية، لا تحقق أهدافها، ما لم يكن معلم العلوم متميزاً ملهماً في طريقة تدريسه، وأسلوب تعليمه، واستخدام وسيلته، معوضاً أي نقص أو تقصير محتمل في المناهج والكتب والبرامج المدرسية والإمكانات المادية والفنية الأخرى (زيتون،2004).

وقد طور علماء النفس المعرفي والتربويون عددا كافيا من طرائق التدريس وتقنياتـه التـي تسهل تعلم العلوم، منها طريقة العروض العملية، حيث طرحت أمام معلمي العلوم اسـتخدامها تبين أن بإمكانهم اختيار الطرق الأفضل والتقنيات الأكثر نجاعـة حـسب طبيعـة المواقـف التعليمية تبعا لمعايير ومحطات خاصة بتلك المواقف.

إن استخدام العروض العملية يمتد إلى تاريخ طويل في التعليم حيث بدأ منذ وجـود الإنـسان على وجه الأرض، ومنذ أن هبط الوحي على الرسول الكريم محمد صـلى الله عليـه وسـلم بأعظم رسالة كان المنهج الذي اتخذه واضحاً وعظيماً حيث استمده من الأسلوب الإلهي فـي الدعوة، إذ اعتمد الحواس المختلفة من بصر وسمع وحواس أخرى في تبصره بقدرة الخـالق وعظمته وهو ما جاءت به الآيات القرآنية الكريمة في قوله تعالى:

(**ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا**). [الإسراء، 36]

ومن هنا انطلق المفكرون العرب بالاعتماد على هذا الأسلوب أساسا في التعلـيم وفـي نقـل الأفكار والمعارف ومنهم الرازي (932م) وابن الهيثم (1039م) والإدريسي (1166م) فأكدوا على أهمية المشاهدة والتجريب لتوصيل الأفكار والمعلومـات بـشكل حـسي. (الفـتلاوي، 2003). وما جاء في القران الكريم من قصة هابيل وقابيل خير دليل على اكتساب الإنـسان لخبرته من محيطه عن طريق الرؤية أو المشاهدة مقلداً أو محاكياً لمـا يـراه. (الفـتلاوي، 2003).

وتعتبر طريقة العروض العملية، كما ذكرت في الأدب التربوي: الطريقة الأكثر استعمالاً فـي المواقف التعليمية التعلمية، وهي الطريقة الرئيسة التي تستخدم في مـستويات الاستكـشاف، والإعداد، وهي تساعد المعلم على أن يصف تفاصيل العمليات المتنوعة خطوة بخطوة.

وأكد الأغا المذكور (في قوش،1999) على أن العروض العملية تعمل على إكـساب الطلبـة المعارف المتنوعة، وتنمية الاتجاهات العلمية، وزيادة فاعلية التعلم من خلال إثـارة اهتمـام المتعلمين وميولهم، والحفاظ على انتباههم، كما تستخدم في تقريب الأفكار وتدعيمها، وتفنيـد المقولات، والدعوة إلى التفكير والمناقشة. وأكدت كثير من الدراسات التـي أجريـت علـى أهمية العروض العملية في رفع مستوى تحصيل الطلبة، وفي تحقيـق الأهـداف المعرفيـة والوجدانية والنفس حركية.

ومع كل هذا الاهتمام و التطور كله، ما زال هناك مشكلات تؤثر على تـدريس العلـوم فـي الدول العربية، منها نقص المواد المخبرية، ويعود ذلك إلى نقص الإمكانات المالية المخصصة للتعليم بوجه عام. ونرى الدول العربية في مجملها لا تنفق المبالغ اللازمة لتحـسين مـستوى التعليم بشكل عام، والتعليم الأساسي بشكل خاص. لذا تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلـة في فلسطين التي تناولت واقع استخدام العروض العملية، والصعوبات التي تواجه المعلمـات في العملية التعليمية التعلمية، لذا تعود أهمية دراسة واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مـدارس القدس، لما لها الدور الفاعل لتحسين أداء المربيين من معلمات ومعلمين في تدريس العلوم.
وتأمل الباحثة أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة صانعو القرار في وزارة التربيـة والتعلـيم، والموجهين التربويين والمعلمين.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن ما يميز دروس العلوم عن دروس المواد الأخرى ارتباط المحتوى بالعروض العملية، التي لا يمكن الاستغناء عنها في تدريس مادة العلوم، وفي تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة، وفي تنمية المهارات اليدوية، والقدرة على الاستقصاء، وحل المشكلات، مع هذا التميز ما زال هناك بعض الصعوبات التي تواجه المعلمين والمعلمات عند استخدام العروض العملية. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للتعرف على مدى استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي تواجه المعلمات عند استخدامهن للعروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:
ما واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس؟

و يتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس؟
2. هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف سنوات الخبرة؟
3. هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف المؤهل العلمي؟
4. هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف الجهة المشرفة على المدرسة؟
5. ما الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس؟
6. هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف سنوات الخبرة؟
7. هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف المؤهل العلمي؟

8. هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العـروض العمليـة فـي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف الجهة المـشرفة علـى المدرسة؟

3.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة عن الأسئلة فقد تم تحويلهم إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعـروض العمليـة فـي مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعـروض العمليـة فـي مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعـروض العمليـة فـي مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية مـن وجهـة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

4.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العمليـة في مدارس القدس.

2. التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا عنـد استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

5.1 أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال ما تقدمه نتائج هذه الدراسة، من تقديم رؤيـة واضـحة عن واقع العروض العملية لمطوري المناهج الفلسطينية، وأيضاً لمعلمي العلوم بشكل عام، وقد تفيد هذه الدراسة القائمين على إعداد الدورات المهنية لمعلمات العلوم أثنـاء الخدمـة وذلـك بمعرفتهم الصعوبات التي ينبغي مواجهتها أو التقليل منها عند استخدام العروض العملية، وقد توجه هذه الدراسة انتباه الموجهين والمشرفين إلى الصعوبات التي تواجه المعلمين والمعلمات، والتي من الضروري العمل على إيجاد الحلول المناسبة، وقد يستفيد من هذه الدراسة كل مـن يريد مواصلة البحث في واقع العروض العملية بمقررات، أو صفوف، أو مراحل مختلفة فـي فلسطين أو خارجها.

6.1 محددات الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا (من الـصف الأول وحتى الصف الرابع)، وتم استثناء المعلمين الذكور لقلة عددهم في مدارس القدس.

- اقتصرت هذه الدراسة على مدارس القدس الحكومية التابعة للسلطة الوطنيـة الفلـسطينية والمدارس الخاصة، وتم استثناء مدارس وكالة الغوث الدولية لقلة عددها في مدينة القدس.

- اقتصرت نتائج هذه الدراسة على العام الدراسي 2010/ 2009م.

7.1 مصطلحات الدراسة:

العروض العملية: هي عبارة عن طريقة أو أسلوب تعليمي تعلمي تـستخدمه المعلمـة فـي عرض المادة التعليمية من خـلال وسـائل تعليميـة مختلفـة مثـل النمـاذج والمجـسمات والأفلام.....الخ لتحقيق الأهداف التعليمية المتوخاه.

المرحلة الأساسية الدنيا: المرحلة التي تتضمن الصفوف الأربعة الأولى في عملية التـدريس وهما (الصف الأول، والثاني، والثالث، والصف الرابع)، حسب النظام التربوي الفلسطيني.

معلمة العلوم: المعلمة التي تقوم بتدريس مادة العلوم لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا.

الصعوبات: يقصد بها في هذه الدراسة الأسباب التي تعرقل استخدام المعلمة للعروض العملية في تدريس مادة العلوم.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1. الإطار النظري
2. الدراسات السابقة
    1. الدراسات المحلية
    2. الدراسات العربية
    3. الدراسات الأجنبية

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الإطار النظري الذي يتضمن تعريف العروض العملية، وأنواعها، ومجالات استخدامها، ومزاياها، وعيوبها، ومراحل تنفيذها (أو تطبيقها). و الدراسات السابقة المرتبطـة بموضوع الدراسة.

1.2 الإطار النظري:

إن استخدام العروض العملية يمتد إلى تاريخ طويل في التعليم حيث بدأ منذ وجود الإنسان على وجه الأرض، ومنذ أن هبط الوحي على الرسول الكريم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم بأعظم رسالة، والتي وردت في مواقع ودلائل كثيرة في القران الكريم والسنة النبوية التي تعرض لنا التعلم عن طريق العروض العملية.

وخير دليل ما جاء في القران الكريم من قصة قابيل وهابيل. حيث قتل قابيل أخيه هابيل، فلم يستطيع قابيل دفن أخيه، فبعث الله غرابين يقتتلان فيقتل أحدهما الأخر، ويدفن جثته، وهكذا تعلم قابيل كيفية دفن أخيه.

قال الله تعالى: **(فَطَوعتْ له نَفْسه قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَله فَأصبح مِن الْخَاسِرِين، فَبعثَ الله غُرابا يبحثُ فِي الأرض لِيريه كَيفَ يواري سوءةَ أَخِيهِ قَالَ يا ويلتَى أَعجزتُ أَن أَكُون مِثْلَ هذَا الْغُرابِ فَأُواري سوءةَ أَخِي فَأصبح مِن النادِمِين)**.

[المائدة: 31- 30]

كما ذكر القران الكريم عروضاً عملية أخرى منها عندما شاهد الرجل كيف أحيا الله سبحانه وتعالى حماره أمام عينيه. : **(وانظُر إِلى حِمارك ولِنَجعلَك آيةً للناس وانظُر إِلى الْعِظَامِ كَيفَ نُنشِزها ثُم نَكْسوها لَحما فَلما تَبين له قَالَ أَعلَم أَن الله على كُل شَيءٍ قَدِير)**.

[البقرة، 259].

وكان الرسول صلى الله علية وسلم قد استخدام العروض العملية في مواقف تعليمية كثيرة: منها ما رواه عبد الله رضي الله عنه قال: أن رسول الله صلى الله علية وسلم رأى بصاقا في جدار القبلة فحكه ثم أقبل على الناس فقال: " إذا كان أحدكم يصلي فلا يبصق قبل وجهه، فإن الله قبل وجهه إذا صلى". (البخاري، ط1: 83).
وفي هذا العرض الذي أقدم علية النبي صلى الله علية وسلم من إماطة البصاق ونهى الناس عن فعل ذلك ليحقق هدفين تعليميين مختلفين، ألا يبصق المسلم جهة القبلة في صلاته وهو هدف معرفي، وأن يزيل المسلم أي بصاق يجده على جدار المسجد جهة القبلة وهو هدف نفس حركي.

وفي موقف آخر وضح الرسول صلى الله علية وسلم أفكاره من خلال العروض العملية بدلاً من تلقينها للناس، عن عبد الله رضي الله عنه قال: "خط النبي صلى الله علية وسلم خطاً مربعاً، وخط خطاً في الوسط خارجاً منه، وخط خُطُطاً صغاراً إلى هذا الذي في الوسط من جانبه الذي في الوسط وقال: هذا الإنسان وهذا أجله محيط به، أو قد أحاط به، وهذا الذي هو خارج أمله، وهذه الخُطُط الصغار الأعراض فإن أخطأه هذا نهشه هذا، وإن أخطأه هذا نهشه هذا ". (الزبيدي،1994). وفي هذا الموقف أراد النبي صلى الله علية وسلم أن يعلم أصحابه أن الرجل يلحق بصاحبه وليس بعيداً، وأن يدرك الإنسان أن أجله يقف حائلاً بينه وبين أمله، فجسد ذلك المفهوم من خلال الرسم العملي، ولم يلقيه عليهم شفوياً.

واستخدم العديد من العلماء المسلمين العروض العملية في التعليم أمثال ابن الهيثم، والرازي وغيرة من العلماء. وفي الغرب أيضاً أكد التربويون على ضرورة العروض العملية في عملية التعليم. وقد أكد ديوي المذكور (في قوش،1999) بأن قلب العلوم لا يقع في طريقة الاستنتاجات، ولكنه يقع في طريقة المشاهدة، والتجريب، والتفسير، أو التعليل الرياضي التي نصل بها إلى الاستنتاجات. ودعا أيضاً جان جاك روسو المذكور (في قوش،1999) على تعليم كل ما يمكن تعليمه عن طريق الملاحظة المباشرة للأشياء المادية، والظاهرات الطبيعية بدلاً من استخدام الكلمات وحدها فيقولَ: لماذا لا تبدأ بأن تعرض على التلميذ الشيء نفسه، لكي يمكنه التعرف على ما تتحدث عنه.

ولقد أشارت بعض التقارير الواردة في بعض الدراسات إلى أن الطلبة الذين شاهدوا عروضاً عملية قبل إجراء التجارب في المعمل كانت نتائجهم أفضل من هؤلاء الذين لم تتح لهم فرصة

مشاهدة العروض العملية قبل قيامهم بإجراء التجارب العملية بأنفسهم. (عميرة والديب، 1977).

مما سبق يتضح لنا أهمية العروض العملية في التدريس، وأنها تستخدم في جميع مناحي الحياة، كما يتضح لنا مدى تأكيد التربويون قديماً وحديثاً على العروض العملية في التدريس، وخاصة عندما يكون المتعلمون في المراحل الأولى من العمر.

1.1.2 المقصود بالعروض العملية:

يعرف الحيلة (1999) العروض العملية أنها نوع من الطرق التي يقوم المعلم فيه بعملية العرض أمام الطلبة، أو يقوم به طالب، أو مجموعة من الطلبة.

كما يعرفها زيتون (2004) أنها أسلوب تعليمي تعلمي يقوم به المعلم غالبا بعرض مفهوم علمي معين أو حقيقة علمية أو تعميم علمي أو قانون علمي أو قاعدة علمية لتحقيق أهداف تعليمية معينة.

وعرفها الخطيب (1987) أنها العمل أو النشاط الذي يقوم به المعلم أو المتعلم أو مجموعة من المتخصصين أمام المتعلمين دون أن يشارك المتعلمون في هذا العمل عملياً بهدف توضيح أفكار أو حقائق أو علاقات أو نظريات أو بيان كيفية حدوث ظاهرة معينة.

عرفها عميرة، والديب (1977) أنها النشاط الذي يقوم به المدرس أو التلميذ أو زائر متخصص أو مجموعة من التلاميذ أو المتخصصين، بقصد توضيح فكرة، أو حقيقة، أو قانون، أو قاعدة، أو نظرية، أو تطبيقاتها في الحياة العملية، باستخدام بعض وسائل الإيضاح مثل العينات، والنماذج، والصور، والرسوم، والأفلام، إلى الجانب النظري.

وعرفها عطا الله (2002) أنها نشاطات تعليمية ذات مجالات وإمكانيات متعددة فاعلة في تدريس العلوم، كإثبات صدق حقيقة، أو نظرية ما، أو التوصل إلى سمات مفهوم علمي ما.

أما عرفها كاظم، وزكي (1973) أنها نشاط تعليمي له إمكانيات متعددة وفعالة في مجال تدريس العلوم. ويقوم المدرس في أكثر الحالات بهذا النشاط أمام التلاميذ في الفصل.

وعرفها سلامة، وآخرون (2009) أنها نشاطاً متعدداً ومتنوعاً، يشمل كل نشاط تعليمي هادف يقوم به المعلم أو يشارك فيه بعض الطلبة ولا يعتمد أساسا على الإلقاء والشرح اللفظي.

وعرف سعيدي، والبلوشي (2009) العرض العملي أنه عرض مشاهدات عملية تتعلق بموضوع الدرس، ثم مناقشة ما يحدث في هذه المشاهدة.

وعرف حمدان (2000) العرض العملي أنه تطبيق فعلي يقوم به المعلم أو أفراد من التلاميذ للمهارات السلوكية المقررة، باستخدامهم لمواضيع أو آلات أو أجهزة حقيقية أو بنسخ مصنوعة لها فيما يعرف بالنماذج المحاكية.

ونستنتج من هذه التعريفات أن العروض العملية هي عبارة عن طريقة، أو نشاط ، أو أسلوب تعليمي تعلمي تستخدمه المعلمة في توضيح المفاهيم، والحقائق، والتعميمات، والنظريات، من خلال وسائل تعليمية مختلفة.

ومن خلال التعريفات السابقة التي تدل على أن طريقة العروض العملية تشكل خطوة أولية للعمل على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي.

كما يطلق على العروض العملية بتسميات عديدة في كثير من كتب تدريس العلوم منها الشروح العملية (حمدان، 2000: 45)، وأيضا يطلق عليها بتجارب العرض (قطب، وسرحان، 1957: 84، أبو جلالة،1997: 157)، ويطلق عليها أيضاً العروض التوضيحية (القبيلات، 2005: 111)، وأيضاً يطلق عليها بالعروض العلمية (عطا الله، 2002: 216، المحسين،1999: 89)، ويطلق عليها أيضاً طريقة العرض (سعيدي، والبلوشي، 2009 :226، زيتون،1994: 184، لبيب، 1983 :125، السامرائي وآخرون،1994: 95)، ويطلق عليها أيضاً بالتجارب التوضيحية (نشوان، 2001: 119)، ويطلق عليها أيضاً بالبيان العملي

(الصيفي، 2009: 130). ومهما تعددت مسميات العروض العملية إلا أنها تعطينا نفس المعنى ونفس المضمون.

2.1.2 أنواع العروض العملية:

هناك عدة تصنيفات لأنواع العروض العملية منها:

- أنواع العروض العملية حسب طريقة تقديمها:

أشار الهويدي (2005) إلى خمسة أنواع من العروض العملية حسب طريقة التقديم:

1. عرض المعلم: حيث يخطط المعلم للعرض، ويعد الأدوات والمواد اللازمة ثم يقوم بتقديم العرض العملي. هذه الطريقة مفيدة خاصة أذا رغب المعلم في الحصول على تنظيم أكبر في العمل والحصول على التسلسل المنطقي للمادة، وكذلك قد يكون عرض المعلم مفيداً إذا كان العرض صعباً أو معقداً.

2. عرض المعلم والطالب: يشرك المعلم الطالب معه في تقديم العرض العملي.

3. عرض مجموعة من الطلبة: فيها يشترك مجموعة من الطلاب في تقديم العرض العملي وفيها يكون الطلبة متفاعلين ومهتمين بإجراء العرض العملي.

4. عرض الطالب المنفرد: هذه الطريقة قد تؤدي إلى عروض عملية فعالة جداً خاصة إذا كان للطالب منزلة قيمة في الفصل أو عند الطلبة.

5. عرض الضيف: حيث يمكن للمعلم أن يستدعي ضيفاً لتقديم عرض عملي معين.

- أنواع العروض العملية حسب نشاط المعلم أو المتعلم:

أشار النجدي وآخرون المذكرون في سعيدي والبلوشي (2009) إلى نوعين من العروض العملية حسب نشاط المعلم أو المتعلم وهما:

1. العروض العملية الساكنة: تلك العروض التي لا تحدث خلالها حركة أو نشاط ملموس من قبل المعلم أو الطلبة، ومن أمثلتها قيام المعلم بعرض عملي مستخدماً شرائح أو جداول أو نماذج.

2. العروض العملية الديناميكية أو المتحركة: عروض تتضمن نشاطاً، وحركة من قبل المعلم أو الطلبة، ومن أمثلتها قيام المعلم بعرض تجربة عملية أمام الطلبة (حرق شريط المغنيسيوم مثلاً).

- أنواع العروض العملية <u>حسب طبيعتها:</u>

أشار النجدي وآخرون المذكرون في سعيدي والبلوشي (2009) إلى نوعين من العروض العملية حسب طبيعتها وهما:

1. العروض العملية الوصفية: تلك العروض التي تستخدم لعرض وظيفة جهاز أو فوائده، أو القيام بتجربة معينة تظهر نتائجها بشكل وصف (لون، طعم، رائحة....).

2. العروض العملية الكمية: وتلك التي تكون نتائجها كمية مثل تعيين قيمة ثابت من الثوابت عملياً مثلاً.

3.1.2 مجالات استخدام العروض العملية:

استخدمت العروض العملية كإحدى طرق تدريس العلوم في العديد من الحالات والمجالات، وذلك لتحقيق أهداف تعليم العلوم، ومن مجالات استخدام العروض العملية ما يلي:

1. مجال إثارة اهتمامات المتعلمين بمشكلة معينة:

يمكن الاستفادة من العروض العملية لتقديم كثير من دروس العلوم تقديماً شيقا يجذب انتباه المتعلمين ويثير اهتماماتهم (فرج وآخرون،1999)، وذلك أن يقوم المعلم بإجراء تجربة أمام المتعلمين أو أن يعرض فيلماً تعليمياً عن موضوع معين دون تقديم شرح مفصل له (الخطيب،1987، عليمات وأبو جلالة،2001).

2. مجال توضيح أفكار وعمليات وظواهر وعلاقات معينة:

إن لاستخدام العروض العملية في تدريس العلوم وظائف محددة، قد يستخدم المعلم نموذجاً أو لوحة لتوضيح الأجزاء التي يتركب منها قلب الإنسان أو الرئتين أو الكليتين أو الجهاز الهضمي وغيرها (فرج وسلامة و الميهي،1999، عميرة والديب، 1977).

3. مجال حل المشكلات والإجابة عن أسئلة الطلبة:

وهي تعتبر إحدى الوظائف الأساسية التي يجب أن تستخدم فيها العروض العملية، وهي تنشأ أثناء الدرس ويرغب الطلبة في معرفة حلولها، ويمكن للمعلم أن يوضحها عملياً ويساعد الطلبة في التوصل إلى الحل (سلامة وآخرون، 2009، كاظم وزكي، 1973)، فمثلاً في درس التيار الكهربائي، قد يثير الطلبة مشكلة توصيل الماء للتيار الكهربائي بصورة تساؤل، كما في السؤال الآتي: هل الماء موصل للتيار الكهربائي؟

فان استخدام العروض العملية في مثل هذه الظروف يكون في موضعه الصحيح (عميرة والديب، 1977).

4. مجال تنمية مهارات واتجاهات التفكير العلمي لدى الطلبة:

توفر العروض العملية مواقف وخبرات للتعلم تسهم في تنمية مهارات الملاحظة لدى الطلبة، وفرض الفروض، وإجراء التجارب، وتفسير النتائج، وتكوين الاستنتاجات، والتوصل إلى قواعد وتعميمات علمية، ومن خلال ذلك تنمي مهارة التفكير العلمي لدى الطلبة (سلامة وآخرون، 2009، كاظم وزكي، 1973).

5. مجال توضيح التطبيقات العملية:

يمكن استخدام العروض العملية بطريقة فعالة لتوضيح النواحي التطبيقية لبعض الظواهر التي يدرسها الطلبة (عميرة والديب، 1977)، وقد يستخدم المعلم لهذا الغرض أشياء حقيقية أو نماذج صناعية موضحة لهذه التطبيقات (كاظم وزكي، 1973)، فمثلاً تعيين مقدار تكبير عدسة على أساس العلاقة بين طول الجسم وطول الصورة التي كونتها تلك العدسة (سلامة وآخرون، 2009).

6. مجال كوسيلة لتوضيح بعض أشكال المعرفة العملية، كالحقائق العلمية، أو القواعد العلمية، أو القوانين العلمية....الخ (زيتون، 2004).

7. مجال توضيح كيفية عمل أداة أو جهاز علمي معين (الحيلة،1999، زيتون، 2004، القبيلات، 2005، البكري والكسواني،2001).

8. مجال مراجعة بعض الموضوعات:

يستخدم المعلم في كثير من الحالات إعادة بعض العروض العملية التي قدمها منذ فترة من دراسة موضوع معين، وفي هذه الحالة يتأكد الطلبة من فهمهم لما درسوه، وتتاح فرصة أخرى للطلبة الذين لم يفهموا العروض السابقة لكي يفهموها، ويفضل في مثل هذه الأحوال ألا تعاد العروض نفسها، ولكن تقدم عروض أخرى مشابهة، بحيث يكون هناك عنصر جديد في الموقف يدعم عملية التكرار ولكن بصورة تثير التفكير والاهتمام من جانب التلاميذ (عميرة والديب، 1977).

وأيضاً هناك كثيراً ما يلجأ معلم العلوم إلى استخدام العروض العملية في نهاية العام الدراسي وذلك كي يتمكن من مراجعة أكبر كم من الدروس للطلبة في أقصر وقت ممكن (الخطيب، 1987، عليمات وأبو جلالة، 2001).

واستخدام العروض العملية كأسلوب للمراجعة يفيد بشكل كبير في تأكيد النقاط الأساسية وتعزيز فهم الطلبة، وتوضيح ما غمض عليهم فهمه في المرات الأولى (سلامة وآخرون، 2009).

9. مجال تقويم أعمال الطلبة:

قد يلجأ معلم العلوم إلى استخدام العروض العملية لتقويم الطلبة خاصة حول قدرتهم في التعرف على الأدوات، وطريقة استخدامها، وقدرتهم على تمييز الأشياء في الحدث (عليمات وأبو جلالة، 2001)، مثلاً عرض على طلبة الصف الأول نبته غير كاملة (أو جزء ناقص من النبته)، ويسأل ما هو الجزء الناقص في النبته.

10. مجال إبراز الخطورة التي تهدد سلامة الطلبة، مثل الكهرباء (سعيدي والبلوشي، 2009).

4.1.2 مزايا استخدام العروض العملية في التدريس:

للعروض العملية العديد من المزايا منها ما يلي:

1. توفر قدراً متساوياً من الخبرات لجميع الطلبة في الصف وتوجه تفكير الطلبة عند دراسة مشكلة معينة و التوصل إلى النتائج والحلول المناسبة (سلامة وآخرون، 2009، البكري و الكسواني، 2001، الحيلة، 1999).

2. تفيد العروض العملية في إجراء التجارب أو التدريبات العملية التي يستخدم فيها مواد أو أدوات فيها خطورة على الطلبة لو قاموا بإجرائها (كاظم و زكي، 1973، سلامة وآخرون، 2009).

3. توفر العروض العملية الوقت والجهد المبذول من جانب المعلم (سلامة وآخرون، 2009، كاظم وزكي، 1973).

4. توفر للطلبة عنصر المشاهدة (الملاحظة)، كعملية أساسية من عمليات العلم (الحيلة، 1999).

5. تسهم العروض العملية في تحقيق الكثير من أهداف التدريس (المعرفية، الوجدانية، نفس حركي) كتدريس المعلومات بصورة وظيفية وتنمية التفكير العلمي (سلامة وآخرون، 2009).

6. تسهم في زيادة الدافعية، وإثارة ميول الطلبة واهتماماتهم العلمية والعملية (القبيلات، 2005، الحيلة، 1999، البكري والكسواني، 2001).

7. تساعد معلم العلوم على تنفيذ كم معقول من المادة التعليمية (عطا الله، 2002).

8. تفيد العروض العملية في تقريب البعيد وغير المألوف مثل أعماق البحار أو لتوضيح العمليات التي تتم بداخل جسم الإنسان مثل حركة القلب (البكري والكسواني، 2001).

9. تحقيق الاقتصاد في النفقات و الكلفة، ففي مجال تدريس العلوم توجد أدوات وأجهزة ومواد غالية (مرتفعة) الثمن ويتعذر توفير أعداد أو كميات كافية منها (كاظم وزكي، 1973، القبيلات، 2005)

10. تعد طريقة مفضلة في حالة استخدام بعض النشاطات التي يتطلب إجراؤها وتنفيذها خبرة كافية من قبل المتعلم ليست متوافرة لدى الطلبة (القبيلات،2005، الحيلة، 1999، البكري والكسواني، 2001).

11. لها تأثير في زيادة تذكر الطلبة للمعرفة العلمية بعد العرض مباشرة (القبيلات،2005، الحيلة، 1999، البكري والكسواني، 2001).

12. تساعد في زيادة احتفاظ الطلبة بالمعلومات وبقائها (القبيلات،2005، الحيلة، 1999، البكري والكسواني، 2001).

13. تساعد في السيطرة على الفصل أو الصف (الخطيب، 1987).

5.1.2 عيوب العروض العملية:

رغم أن العروض العملية تتسم بمزايا كثيرة، إلا أن هناك بعض العيوب التي تبرز في التدريس منها:

1. قلة وضوح بعض المشاهدات: قد لا يتمكن الطلبة من مشاهدة بعض الاجراءات في العروض العملية إما لزيادة عدد الطلبة في الصف الواحد أو لصعوبة الرؤية لدى بعض الطلبة وخاصة في الصفوف الاخيرة، وبهذا يكون العرض قد يفقد قيمته بالنسبة لهذه المجموعة من الطلبة (عليمات و أبو جلالة، 2001، الخطيب، 1987).

2. لا تهيئ أو توفر طريقة العروض العملية الفرصة أمام الطلبة لتناول الأجهزة والأدوات المخبرية أو التعامل معها أو معالجتها عملياً (زيتون، 2004، سلامة وآخرون، 2009).

3. عدم ضبط المعلم للوقت: عدم وجود الوقت الكافي يضطر المعلم الى الاسراع في عملية العرض وهذه السرعة قد لا تناسب قدرات و استعدادات جميع الطلبة نظراً للفروق الفردية فيما بينهم، وبالتالي نجد بعضهم لا يستفيد من العرض (عليمات و أبو جلالة،2001، الخطيب، 1987).

4. هناك أحتمال أن يقف الطلبة (أو بعضهم) أثناء عملية العرض موقفاً سلبياً وخاصة اذا عرضت النشاطات العملية والمخبرية بأسلوب مباشر، أو إذا لم يتابعهم المعلم بأسئلته واستفسارته، وهنا يصعب على المعلم أن يحتفظ بانتباه الطلبة وجذبهم اليه اثناء عرض الموقف التعليمي- التعلمي (الخطيب، 1987، زيتون، 2004).

5. هناك كثير من الخبرات التي يصعب على الطلبة إدراكها وتعلمها عن طريق المشاهدة والسمع فقط، فالرائحة والملمس والطعم كلها أشياء تتطلب توفير خبرات ومواقف للتعلم تستخدم فيها حواس الشم والملمس والتذوق من جانب الطلبة للحصول على معرفة سليمة وواضحة (سلامة واخرون، 2009).

6.1.2 مراحل العروض العملية:

يتم تقديم العروض العملية بثلاث مراحل، ولكل مرحلة مجموعة من الأمور التي يجب مراعاتها لتصبح طريقة العروض العملية طريقة تعليم جيدة وناجحة. وهذه المراحل هي:

1. مرحلة الإعداد لتقديم العروض العملية:

وفي هذه المرحلة يجب على المعلم مراعاة الأمور الآتية:

1. يجب أن يتأكد المعلم من أن العرض العملي الذي سيقدمه هو أنسب نشاط يمكن أن يحقـق الأهداف المرجوة للدرس (عميرة والديب، 1977).

2. يجب تحليل المادة العلمية وتحديد أوجه التعليم المناسبة في موضـوع العـرض العملـي (سعيدي والبلوشي، 2009).

3. يجب أن يقوم المعلم مهما كانت خبرته بتجريب العرض العملي الذي سيقدمه قبل عرضه أمام الطلبة كي لا يفاجأ بأشياء لم تكن متوقعة قد ينتج عنها فـشل العـرض العملـي (فـرج وآخرون، 1999، عميرة والديب، 1977).

4. يجب على المعلم تحديد مكان العرض العملي بحيث يكون مشاهداً من قبل جميع الطلبة.

5. ترتيب أجهزة وأدوات العرض وأنشطته المختلفة قبل دخول الطلبة (سـعيدي والبلوشـي، 2009).

6. عدم وضع أنشطة العرض واضحة أمام الطلبة، وأن يضعها في صندوق بجانبه ويـسحب منها ما يريد (سعيدي والبلوشي، 2009).

7. تحديد الأسئلة التي سيطرحها المعلم على الطلبة أثناء العرض العملي (سعيدي والبلوشـي، 2009).

2. مرحلة تقديم العروض العملية:

وفي هذه المرحلة يجب على المعلم مراعاة الأمور الآتية:

1. وضوح الهدف أو الغرض من استخدام العروض العملية للطلبة، وان يكون الهدف دائمـاً منذ البداية.

2. تهيئة الجو المناسب قبل ابتداء العرض وذلك لإثارة انتباه الطلبة وشدهم لمعرفة ما سيحدث (عميرة والديب، 1977).

3. التأكد من مشاهدة جميع الطلبة للعرض أثناء تقديمه (سعيدي والبلوشي، 2009).

4. التدرج في تقديم العرض العملي وإشراك الطلبة فيه (سعيدي والبلوشي، 2009، سـلامة وآخرون، 2009).

5. توضيح وسائل الأمان أثناء تقديم أنشطة العروض العملية التي فيها خطورة على الطلبة (سعيدي والبلوشي، 2009).
6. أن يكون التركيز أثناء تقديم العرض على موضوع العرض وليس على موضوع آخر (سعيدي والبلوشي، 2009، عميرة والديب، 1977).
7. التأكد من أن الطلبة يفهمون ما يقدم أمامهم من أنشطة العروض العملية ويتتبعون كل خطوة باهتمام وانتباه (سعيدي والبلوشي، 2009، عميرة والديب، 1977).
8. أن يكون المعلم متحمساً أثناء تقديمه للعرض العملي وأن يكون قدوة لطلابه (سعيدي والبلوشي، 2009).
9. يجب على المعلم أن يتحدث بصوت عال لكي يسمعه من يجلس في نهاية الصف، وان يتأكد من ذلك في بداية الحصة (سعيدي والبلوشي، 2009).
10. يجب أن يعمل المعلم على تقديم تعزيز ايجابي لطلبته أثناء العروض العملية (سعيدي والبلوشي، 2009).
11. العرض العملي الناجح هو الذي يشمل كلا من الشرح والمشاهدة والعمل معاً ويسير كلا منهما جنباً إلى جنب (سعيدي والبلوشي، 2009، عميرة والديب، 1977).
12. توظيف السبورة ومعينات التدريس الأخرى قدر الإمكان أثناء العرض العملي (سعيدي والبلوشي، 2009).
13. يجب على المعلم ألا يسرع في أثناء تقديم العرض العملي أكثر مما يتحمل الطلبة (عميرة والديب، 1977).
14. عدم ذكر نتائج العرض مسبقاً (سعيدي والبلوشي، 2009).

3. مرحلة ما بعد تقديم العروض العملية:

وفي هذه المرحلة يجب على المعلم مراعاة الأمور الآتية:
1. تلخيص موضوع العرض العملي بعد انتهاء العرض، ويمكن عمل ذلك على السبورة (فرج وآخرون، 1999، سعيدي والبلوشي، 2009).
2. تقييم تعلم الطلبة ومدى فهمهم لموضوع الدرس ومدى استفادتهم من العرض العملي عن طريق المناقشة والأسئلة و الاختبارات التحريرية (سعيدي والبلوشي، 2009، فرج وآخرون، 1999، عميرة والديب،1977).

3. التعرف على مدى نجاح المعلم في تقديم عرضه من خلال إجابته عن مجموعة من الأسئلة (سعيدي والبلوشي، 2009، فرج وآخرون، 1999، عميرة والديب،1977).

4. يجب حفظ الأجهزة والأدوات التي استعملت في العرض في مكان مناسب، بحيث يمكـن الحصول عليها بسهولة عند الحاجة إليها (سعيدي والبلوشي، 2009، فرج وآخرون، 1999، عميرة والديب،1977).

2.2 الدراسات السابقة:

تناول هذا الفصل الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة بهدف التعرف على هـذه الدراسـات ومنهجيتها وكيفية بناء أدواتها ومعالجتها الإحصائية والنتائج والتوصيات التي تـم التوصـل إليها، ومنها دراسات محلية وعربية وأجنبية، وقامت الباحثة بترتيب الدراسات حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدراسات المحلية:

أجرت شبير (2003) دراسة هدفت إلى تقويم الأنشطة العملية في مادة العلوم للصف السادس الأساسي في محافظات غزة. وتكونت أدوات الدراسة من أداة لتحليل الأنشطة العملية بكتـاب العلوم للصف السادس الأساسي في ضوء المعايير التي يجب مراعاتها، وبطاقة مقابلة لمعرفة واقع تنفيذ الأنشطة العملية في المدارس الأساسية الدنيا التابعة لوزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية، وقد تكونت عينة الدراسة من (95) معلماً ومعلمة من معلمي العلـوم للـصف السادس الأساسي، وتم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من المعايير التي ينبغي مراعاتها في الأنشطة العملية: عنـوان النشاط، أهدافه، قائمة المواد والأدوات، الخطوات الإجرائية، تصميم الجداول، تفسير الجداول، الصور والرسوم، الأسئلة، أسئلة توسيع المفهوم.

كما أظهرت النتائج أن المعايير التي ينبغي توافرها في الأنشطة العملية فـي كتـاب العلـوم للصف السادس في الوحدة الأولى بلغت بنسبة 50%، وفي الوحدة الثانيـة 50.84%، وفـي الوحدة الثالثة 54.5%، وفي الوحدة الرابعة 54.2%، وفي الوحدة الخامسة41%.

كما أظهرت النتائج أن تنفيذ الأنشطة في المدارس الأساسية الدنيا 79.7%. وأظهرت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنفيذ الأنشطة العملية في المدارس التابعة لـوزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية.

وقد أوصت الدراسة بتقليص عدد وحدات كتاب العلوم، وزيادة عدد حصص العلوم بحيـث لا تقل عن خمس حصص أسبوعياً.

وأجرى قوش (1999) دراسة هدفت إلى معرفة واقع الدروس والعروض العملية، وواقع الوسائل التعليمية بمادة الفيزياء لطلبة الصف الحادي عشر في مدارس محافظة غزة. وتكونت أدوات الدراسة من ثلاث استبانات، الأولى لمعرفة مدى تنفيذ التجارب والفحوص على شكل دروس عملية أو عروض عملية، والاستبانه الثانية لمعرفة مدى توافر الأجهزة و الأدوات اللازمة لتلك التجارب والفحوص، أما الاستبانه الثالثة لمعرفة معيقات تنفيذ الدروس العملية والعروض العملية من وجهة نظرهم.

وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات. وطبق على كل منها استبانه مختلفة حيث تكونت المجموعة الأولى التي طبق عليها الاستبانة الأولى من (395) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر العلمي. وتكونت المجموعة الثانية التي طبق عليهم الاستبانه الثانية من (32) مدرسة مشتملة على الصف الحادي عشر العلمي، وتكونت المجموعة الثالثة التي طبق عليهم الاستبانه الثالثة من (43) معلما و معلمة يدرسون مادة الفيزياء في الصف الحادي عشر العلمي.

وبينت نتائج الدراسة مايلي:

1. نفذت الدروس و العروض العملية بدرجة قليلة (21.3 %)، والطابع الأغلب لأكثر من نصف هذه النسبة كان للعروض العملية.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الطلاب والطالبات في مدى تنفيذ الدروس العملية والعروض العملية.
3. وكشفت الدراسة عن معوقات للدروس العملية والعروض العملية وتم تقسيمها إلى حادة جداً، حادة، متوسطة الحدة، بسيطة، بسيطة جداً، وكان أكثر المعوقات حدة: ازدحام جدول المدرس بالحصص، ونقص الأدوات والمواد والأجهزة، وكبر عدد الطلبة في الصف الواحد.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تخفيف العبء التدريسي للمعلم، وتوفير الأجهزة والأدوات والمواد اللازمة لإجراء التجارب، وتقليل عدد الطلبة في الصف الواحد، وتنمية خبرات المعلمين في استخدام الأجهزة والأدوات وإجراء التجارب وعمل الوسائل التعليمية.

وأما دراسة صالح (1999) هدفت إلى تحديد الصعوبات التعليمية التي تواجه تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي الأولى في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانه اشتملت على (52) فقرة موزعة على ستة مجالات تتعلق: بصياغة الأهداف التعليمية والتخطيط اليومي والسنوي، والأهداف العامة لتدريس العلوم والناهج والكتب المدرسية، وأساليب تدريس العلوم، وتقويم تعلم الطلبة، وتدريب معلم

العلوم أثناء الخدمة ونموه الذاتي، وتنفيذ الأنشطة العملية التي يحتويها المناهج. وقـد تكونـت عينة الدراسة (131) معلماً وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وبعد جمع البيانات استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنـسب المئويـة، وتحليـل التبـاين الأحادي، واختبار LCD للمقارنات البعدية للكشف عن مصدر الفروق.

وأظهرت نتائج الدراسة مايلي:

1. وجد أن عدد الصعوبات التي تزيد أهميتها النسبية على 40% هو 12 صعوبة، وتتـوزع معظم هذه الصعوبات في مجالات تنفيذ الأنشطة العملية التي يحتويها المنهاج، وتدريب المعلم أثناء الخدمة ونموه الذاتي، والأهداف العامة لتدريس العلوم والمناهج والكتب المدرسية.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسـطات الحـسابية لاسـتجابة المعلمـين والمعلمات على فقرات مقياس الصعوبات التعليمية في تدريس العلوم من حيث درجة شعورهم بالصعوبات التعليمية في تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي الأولى.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة حملـة الـشهادة الجامعية، وحملة دبلوم كليات المجتمع على فقرات مقياس الصعوبات التعليمية فـي تـدريس العلوم من حيث درجة شعورهم بالصعوبات التعليمية في تدريس العلوم في مرحلـة التعلـيم الأساسي الأولى.

4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة عينة الدراسة من ذوي الخبرة القصيرة والمتوسطة والطويلة على فقرات مقياس الصعوبات التعليمية في تدريس العلوم من حيث درجة شعورهم بالصعوبات التعليمية في تدريس العلوم في مرحلـة التعلـيم الأساسي الأولى.

5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة عينة الدراسة من ذوي التقدير الإداري السنوي العالي، والمتدني، وفئة المعلمين المستجدين(بلا تقـدير) علـى فقرات مقياس الصعوبات التعليمية في تدريس العلوم من حيث درجة شـعورهم بالـصعوبات التعليمية في تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي الأولى.

6. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة عينة الدراسة من فئة المعلمين الذين يدرسون مادة العلوم بالطريقة العادية، وفئة المعلمين الذين يدرسون مـادة العلوم بطريقة التعليم التكاملي على فقرات مقياس الصعوبات التعليمية في تدريس العلوم مـن حيث درجة شعورهم بالصعوبات التعليمية في تدريس العلوم في مرحلـة التعلـيم الأساسـي الأولى.

7. وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة الشعور بالصعوبات تعـزى لمتغير السلطة المشرفة، حيث وجود أن أكثر فئات المعلمين شعوراً بالصعوبات هم المعلمون التابعون لمدارس وكالة الغوث الدولية.

وقد أوصت الدراسة المسئولون وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم، وأيضا المسئولين عن التعليم في وكالة الغوث الدولية أن يضعوا الحلول المناسبة للـصعوبات التعليميـة التـي أفرزتها الدراسة وخاصة تلك التي تتعلق بتنفيذ الأنشطة العملية التي يحتويها المنهاج، وتدريب المعلم أثناء الخدمة ونموه الذاتي، والأهداف العامة لتدريس العلوم والمناهج والكتب المدرسية.

2.2.2 الدراسات العربية:

أجرى العنزي (2009) دراسة هدفت إلى معرفة المشكلات التي المعلمين في تدريس مقـرر العلوم بالصفوف الأولية (الأول، الثاني، الثالث) الابتدائي، و معرفة درجة اختلاف وجهـات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول المشكلات التي تواجههم في تـدريس مقـرر العلـوم فـي الصفوف الأولية باختلاف سنوات الخبرة، واختلاف التخصص. واسـتخدم الباحـث المـنهج الوصفي المسحي، وقد اعد استبانه اشتملت على سبعة محاور: محـور المـشكلات المتعلقـة بالتلميذ، ومحور المشكلات المتعلقة بالمعلم، ومحور المشكلات المتعلقة بالأهـداف، ومحـور المشكلات المتعلقة المحتوى، ومحور المشكلات المتعلقة طرائق التدريس، ومحور المشكلات المتعلقة بالتقنيات التعليمية، ومحور المشكلات المتعلقة بالتقويم. وتم تطبيق الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة حيث بلغ عددهم (72) معلماً. وبعد جمع البيانات استخدم الباحث المتوسطات الحسابية ، والتكرارات، والانحرافات المعيارية، واختبار كروسـكال والـيس اللابـارمتري، واختبار ليفين لتجانس التباين، اختبار (ت)، معامل ارتباط بيرسون، ومعامل كرونباخ ألفا.

وأظهرت نتائج الدراسة المشكلات المتعلقة بمحور التلميذ كانت أبرز المشكلات التي تواجـه المعلمين هي: ضعف متابعة الأسرة للتلميذ، وزيادة عدد التلاميذ في الصف. وأما المـشكلات المتعلقة بمحور المعلم كانت أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين هي: زيادة العب التدريـسي للمعلم، ضعف الرغبة لدى المعلم في التدريس، وقلة الدورات التدريبيـة لمعلمـي الـصفوف الأولية. وأما المشكلات المتعلقة بمحور الأهداف كانت أبرز المشكلات التي تواجه المعلمـين هي: تركيز الأهداف على الناحية المعرفية فقط، وعدم وضوح بعض أهداف تدريس العلـوم. وأما المشكلات المتعلقة بمحور المحتوى كانت أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين هي: عدم

مساعدة المحتوى على تنمية ميول التلاميذ، وكبر المحتوى التعليمي بالنسبة لـزمن دراسـته. وأما المشكلات المتعلقة بمحور طرائق التدريس كانت أبرز المشكلات التي تواجه المعلمـين هي: إمكانات المدرسة لا تساعد على تقديم عروض عملية في التدريس، عدم تـوفير دليـل يساعد المعلم على اختيار انسب طرق التدريس. وأما المشكلات المتعلقة بمحـور التقنيـات التعليمية كانت أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين هي: عدم توفر التقنيات التعليمية الكافيـة في المدرسة، عدم توفر مكان خاص لاستخدام التقنيات التعليمية في المدرسة. وأما المشكلات المتعلقة بمحور بالتقويم كانت أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين هي: اهتمام التقويم بقيـاس المعلومات (المعرفة) فقط، عدم تساهل المعلمين عند تقويم التلاميذ، وعـدم تطبيـق بعـض المعلمين لإجراءات التقويم المستمر بصورة صحيحة.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهـات نظـر المعلمين حول المشكلات التي تواجههم في تدريس مقرر العلوم في الصفوف الأوليـة وفقـاً لاختلاف سنوات الخبرة. وأظهرت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية فـي وجهات نظر المعلمين حول المشكلات التي تواجههم في تدريس مقرر العلوم فـي الـصفوف الأولية وفقاً لاختلاف التخصص في المـشكلات المتعلقـة بالتلميـذ، والمعلـم، والأهـداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمـين حول المشكلات المتعلقة بالتقنيات التعليمية والتقويم وكانت لصالح المتخصصين في العلـوم. وقد أوصت الدراسة بتقليل عدد التلاميذ في الصفوف الدراسية، الاهتمام بتطوير النمو المهني لمعلمي العلوم من خلال وضع اختبارات دورية لهم للحفز على تطوير قدراتهم.

بينما دراسة الزهراني (2009) هدفت إلى مدى استخدام المختبر في تـدريس العلـوم فـي المدارس الليلية المتوسطة من وجهة نظر المعلمين، وأيضا إلى معرفـة معوقـات اسـتخدام المختبرات المدرسية في المدارس الليلية من وجهة نظر المعلمـين والمـشرفين التربـويين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واعد استبانه كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسـة مـن جميع مجتمع الدراسة حيث بلغ (33) معلماً و (26) مشرفاً تربويـاً. وبعـد جمـع البيانـات استخدام الباحث التكرارات، وانسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعياريـة، واختبار (ت).

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

تدني استخدام المختبر في التدريس الليلي حيث دلت النتائج علـى أن المـستخدمين للمختبـر المدرسي لا تتجاوز (40.9%)، وأظهرت أيضاً إلى وجود العديد من العوائق التي تحد مـن

استخدام المختبر المدرسي في التدريس الليلي من أبرزها: عدم قناعة المعلم بأهمية المختبر المدرسي في المدارس الليلية، كثرة أعداد الطلاب في الصفوف المدرسية، عدم تواجد محضر المختبر ليلاً في المدرسة، ضعف إلمام المعلم بمهارات إجراء العروض والتجارب، ضعف الاهتمام بتنظيم الأدوات والأجهزة في أماكن يمكن الوصول إليها، وعدم ملائمة المنهج لحاجات الطلاب. وأظهرت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين وتقديرات المشرفين التربويين لأهم معوقات استخدام المختبر المدرسي في تدريس مادة العلوم بالمدارس الليلية المتوسطة.

وقد أوصت الدراسة بأهمية تواجد محضر المختبر في التدريس الليلي ، وتقليص أعداد الطلاب في الصفوف المدرسية.

أما دراسة منسي (2007) التي هدفت إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام نموذج الاستماع المتكامل في العروض العملية في تحصيل طلاب المرحلة الأساسية في الأردن في مادة العلوم، واتجاهاتهم نحوها، مقارنة مع طريقة العروض العملية بدون الاستماع المتكامل. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي من مدرسة واحدة حيث قام باختيارها قصدياً، وتم اختيار شعبتين من أصل ثلاث شعب عشوائياً ضمت الشعبة الأولى(30) طالباً لتكون المجموعة الضابطة التي درست العروض العملية بدون نموذج الاستماع المتكامل، وضمت الشعبة الأخرى (30) طالباً لتكون المجموعة التجريبية التي درست نموذج الاستماع المتكامل من خلال العروض العملية. واستخدم الباحث لهذا الغرض عدداً من الأدوات ومنها: الخطط التدريسية وتضمنت (27) خطة دراسية، واستخدم أيضا اختباراً تحصيلياً قاس مدى تحصيل الطلاب لمادة العلوم في الفصل الأول من العام الدراسي 2007/2006، وتكون هذا الاختبار من (30) فقرة اختيار من متعدد. واستخدم الباحث أيضا مقياساً للاتجاهات نحو العلوم وتكون من (40) فقرة.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل العام بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي علامات التحصيل للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية) في كل من مجالي الاختبار (الاستيعاب، والتطبيق) لصالح المجموعة التجريبية، ولم تكن كذلك في مجال التذكر. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي اتجاهات الطلاب نحو العلوم ولصالح المجموعة التجريبية.

وقد أوصت الدراسة بإجراء دراسات أخرى مماثلة حول استخدام نموذج الاستماع المتكامل في العروض العملية في موضوعات أخرى.

وقامت نصير (2004) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى اثر ثلاث استراتيجيات تدريسية (المنحنى الاستقصائي، والعروض العملية، والطريقة التقليدية) في الاستدلال العلمي ومستوى التحصيل بمستوى العمليات العقلية العليا لطالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث الأحياء.
وقد تكونت عينة الدراسة من (87) طالبة في ثلاث شعب في المدرسة المغير الثانوية الشاملة للبنات في مديرية تربية اربد الأولى. استخدمت الدراسة اختبارين: اختباراً للاستدلال العلمي، واختباراً تحصيلياً في وحدة البيئة والتكيف.
وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:
وجود فروق دالة إحصائيا لأثر إستراتيجية التدريس في متوسط أداء الطالبات على اختبار الاستدلال العلمي، و تحسين المستويات الاستدلالية لصالح المنحى الاستقصائي.
وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار ألتحصيلي تعزى لإستراتيجية التدريس لصالح كل من المنحى الاستقصائي، وطريقة العروض العملية.
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات على اختبار الاستدلال العلمي نتيجة للتفاعل بين مستوى التحصيل العملي السابق وإستراتيجية التدريس (المنحنى الاستقصائي، والعروض العملية، والطريقة التقليدية)
عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار ألتحصيلي تعزى للتفاعل بين إستراتيجية التدريس ومستوى التحصيل العملي السابق.
وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات على مباحث علمية أخرى ومتغيرات لم تتطرق لها هذه الدراسة.

وأجرى الصائغ (2002) دراسة هدفت لمعرفة أثر استخدام طريقة العروض العملية في التحصيل بشكل عام في وحدة الضوء في مادة الفيزياء لطلاب الصف الثاني الثانوي العلمي و في كل من المستويات المعرفية الثلاثة وهي (التذكر، و الفهم، و التطبيق).
وقد تكونت عينة الدراسة في المجموعة التجريبية من (118) طالبا و الضابطة من (121) طالبا في ثلاث مدارس اختيرت عشوائيا و تم بناء اختبار تحصيلي موضوعي لغاية الدراسة.
وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند

مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) للمستويات المعرفية (التذكر، والفهم ، والتطبيق) ككل، و في كـل من الفهم والتطبيق.
وقد أوصى الباحث بإجراء دراسات تبين العلاقة المماثلة عند المستويات المعرفيـة الأخـرى (التحليل، والتركيب، والتقويم).

وأشار ألحديثي (1995) بدراسته التي هدفت إلى معرفة طرائق وأسـاليب تـدريس العلـوم المستخدمة في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية، من خلال استبانه اشتملت على اثنتين وعشرين طريقة تدريس حيث تم توزيعها على عـدد مـن معلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وذلك في شهر رمـضان عـام 1913 هجري، حيث أجاب عنها مائة وثلاثة من المعلمين السعوديين، كما وزعت على عـدد من معلمي العلوم في الولايات المتحدة الأمريكية أثناء حضورهم المؤتمر الـسنوي لجمعيـة معلمي العلوم الوطنية NSTA الذي عقد في مدينة بوسطن بولاية ماسا شوستس عام 1992 حيث أجاب عنها تسعة وسبعون معلما منهم.
وقد أظهرت نتائج الدراسة فيما يخص استخدام معلمي العلوم السعوديين للعروض العملية فان 5% من المعلمين السعوديين يستخدمونها بشكل يومي تقريبا، وان 31.7% يستخدمونها علـى الأقل مرة في كل أسبوع، كما أن 41.6% يستخدمونها على الأقل مرة كل شهر، في حين أن 17.8% يستخدمونها اقل من مرة شهريا، وأما الـذين لا يـستخدمونها إطلاقـا فهـم 4 %، وبالنسبة للتجارب العملية أن 1% منهم فقط يستخدمونها بشكل يومي تقريبا (في كل حصة)، وأن 6.8% يستخدمونها على الأقل مرة في كل أسبوع، كما أن 19.4% مـنهم يـستخدمونها على الأقل مرة في كل شهر، وأن 30.1% يستخدمونها اقل من مرة شـهريا، أمـا الـذين لا يستخدمونها إطلاقا فهم 42.7%
من ناحية أخرى أظهرت نتائج الدراسة أن 8.9% من معلمي العلوم الأمريكيين يـستخدمون العروض العملية بشكل يومي تقريبا، ويستخدمها 53.2% على الأقل مرة في كـل أسـبوع، و27.8% يستخدمونها على الأقل مرة شهريا، في حين يستخدمها 7.6% اقل من مرة شهريا، وأما الذين لا يستخدمونها إطلاقا فهم 2.5%. كمـا أظهـرت أن 9% مـن معلمـي العلـوم الأمريكيين يستخدمون التجارب العملية بشكل يومي تقريبا (في كـل حـصة)، وان 80.8% يستخدمونها مرة على الأقل في كل أسبوع، في حين أن 10.3% يستخدمونها على الأقل مرة شهريا.

وقد أوصت الدراسة المسئولين عن التعلم في المملكة العربية السعودية بضرورة التقليل من النصاب التدريسي لمعلم العلوم في المرحلة الثانوية، وتقليل عدد طلاب الصف، وتوفير الإمكانات المعملية والأدوات والأجهزة والتقنيات والوسائل اللازمة لتدريس العلوم، وتدريب المعلمين والطلبة عليها.

وبينما دراسة صديق (1992) هدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوبي العرض العملي والتمارين العملية، وأثر تتابع طريقة العروض العملية مع التمارين العملية في تنمية مهارات الطلاب الخاصة باستخدام الأجهزة التعليمية في مستوى التحصيل في مادة العلوم، وتكونت أدوات الدراسة من بطاقة ملاحظة لقياس أهم المهارات الخاصة بالأجهزة التعليمية، وأيضاً اختبار تحصيلي لقياس مستوى فهم الطلبة للمادة العملية، وقد تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من طلاب كلية إعداد المعلمين في بيشة في السعودية والبالغ عددهم (60) طالباً في كل مجموعة (20) طالباً، فالمجموعة الأولى درست المادة باستخدام التمارين العملية، وأما المجموعة الثانية درست باستخدام العروض العملية قبل القيام بالتمارين العملية، وأما المجموعة الثالثة درست باستخدام العروض العملية بعد القيام بالتمارين العملية.
وقد أظهرت النتائج تفوق أداء الطلاب الذين استخدموا العروض العملية سواء قبل التمارين العملية أو بعدها.
وقد أوصى الباحث في هذه الدراسة باستخدام اسلوب العرض العملي سواء قبل التمارين العملية أو بعدها لما له من فعالية كبيرة.

3.2.2 الدراسات الأجنبية:

أجرى جونير (Joyner,2004) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تطوير محتوى العلوم في تحصيل الطلبة، وتم تنظيم المواضيع الدراسية في صورة أنشطة عملية، وخرائط مفاهيمية، وتمارين، بما يتفق واحتياجات الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة، وكان من نتائجها ارتفاع مستوى تحصيل الطلبة وفي جميع المراحل الدراسية.

بينما دراسة ميشيل ورفاقه (Michal al. 2004) هدفت إلى معرفة أثر تدريس محتوى مادة الأحياء المنظمة، من قبل معلمي العلوم في صورة أنشطة، قائمة على الاستقصاء الموجه، في

اكتساب مهارات التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وكان من نتائجها استخدام المحتوى الدراسي المنظم في صورة أنشطة، يزيد من قدرة الطلبة على التفكير العلمي، وممارسة عمليات العلم.

أما دراسة هندرسون وآخرون (Henderson, Fisher, and Fraser, 2000) هدفت إلى معرفة العلاقة بين العرض العملي ألمخبري ومخرجات التعلم، حيث أجريت هذه الدراسة في استراليا واستخدمت فيها استبانه الاتجاهات نحو العلوم حيث تكونت من(40) فقرة، واختبار تحصيلي تكون من(35) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العرض العملي ألمخبري له تأثير ايجابي في مخرجات التعلم الانفعالية والمهارية، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل والاتجاهات نحو العلوم، لمجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية، لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى لوفت (Luft, 1999) دراسة هدفت على وجه الخصوص استكشاف المعتقدات لمعلمي الخدمة حول برنامج واحد وهو العرض العملي من نوع حل المشكلة في الصفوف الدراسية أثناء برنامج الخدمة. فالبيانات التي جمعت تم تحليلها لتحديد المعتقدات البارزة للمشتركين.
وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن العرض العملي الصفي من نوع حل المشكلة في برنامج الخدمة زود المعلمين المشاركين فرصة لتلبية احتياجاتهم التعليمية الخاصة لعملية حل المشكلة، ولتطوير نظرة الطالب في سياق حل المشكلة، وإعادة تحديد فهمهم لحل المشكلة والتفكير ملياً في الممارسة التعليمية الخاصة بهم، والدخول في حوار جماعي وتوجيهي مع أقرانهم.

وأجرى أندرسون وزملاءه (Anderson, Thomas & Others, 1994) دراسة هدفت إلى تحليل ونقد نشاطي من الأنشطة العلمية، بكتب العلوم بالمدرسة الابتدائية والمتوسطة، لذلك قاموا بتحليل مادة العلوم المتضمنة في هذين النشاطين، بالإضافة إلى مقاطع النص، والرسوم التخطيطية، والبيانية بكتب الطلبة، كما قاموا بتنفيذ النشاطين بأنفسهم في مختبر العلوم، وذلك لتعرف على نوع المشكلات التي قد تواجه الطلبة في قراءة، وتنفيذ الأنشطة العلمية بطريقة فردية، أو أزواج، أو في مجموعات صغيرة، مع مساعدة المعلم في بعض الأحيان. وأكدت نتائج الدراسة على أهمية الأنشطة العلمية في تدريس العلوم، والتربية العلمية، وضرورة

تحسين وتصميم مكونات وعناصر الأنشطة العلمية، وأهمية الارتقاء بمستوى تصميم الأنشطة العلمية بكتب العلوم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

وأجرى كليرمونت وآخرون (Clermont, Borko & krajcik, 1994) دراسة هدفت إلى معرفة محتوى فن التدريس للأشخاص المبتدئين الكيميائيين وذوي الخبرة الذين يقومون بالعرض العملي. إذ أنها تحدد على وجه الخصوص طبيعة المعرفة التقريرية المرتبطة بمعرفة محتوى فن التدريس لمدرسي العلوم. حيث أن معلمي العلوم الذين يعلمون مفاهيم مجردة في الكيمياء لديهم اهتمام قوي في استخدام العروض العملية باعتبارها إستراتيجية في تدريس العلوم، والمعلمين الذين شاركوا في الدراسة لديهم أيضاً مستويات خبرة منخفضة و مرتفعة في إجراء العروض العملية الكيميائية. وتم استخدام المقابلات التحليلية في استكشاف معرفة محتوى فن التدريس للمعلمين.

وتشير نتائج هذه الدراسة أن الأشخاص الكيميائيين ذوي الخبرة الذين يقومون بالعروض العملية يمتلكون مخزون تمثيلي (تصويري)، ومخزون متكيف مع مفاهيم التدريس الأساسية في الكيمياء أكثر من المبتدئين. كما أنهم يبدون أكثر إدراكاً لمدى التعقيد في العروض العملية الكيميائية، وكيف أن هذه التعقيدات قد تتداخل مع التعلم، وكيف أن تبسيط الاختلافات في العروض العملية الكيميائية يمكن أن يعزز مفهوم التعلم.

وأجرى شيباردسون وآخرون

(Shepardson, and Moje & Kennard- McClelland, 1994) دراسة هدفت لاستقصاء أثر العروض العملية في مادة العلوم على فهم الأطفال للضغط الجوي. وتم جمع البيانات من خلال مقابلات شفوية وخطية من الأطفال.

وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن العرض العملي عزز الفهم السابق لثلث الأطفال، وظهر أيضاً أن هؤلاء الأطفال قد استفادوا من خبراتهم ومعارفهم السابقة لبناء المعنى والغرض من العرض العملي.

وتوصي هذه الدراسة في تشجيع الأطفال على الفهم العلمي عن طريق العروض العملية.

أما دراسة اكسلاين (Exline, 1989) التي هدفت إلى التعرف على مراحل إنتاج كتب العلوم ومناقشة العمليات التي تساعد المؤلفين والمستفيدين من هذه الكتب، على تحسين إنتاج كتب الأنشطة. واشتملت على مناقشة (6) أنشطة علمية من كتب التجارب العلمية للمستويات

المختلفة من الصف الخامس إلى التاسع لناشرين مختلفين. وأوضحت الدراسة أنه يوجد أسلوب لاختيار أفضل كتب العلوم على مستوى الولايات هما:
الأول: أسلوب التبني، حيث تعمد بعض الولايات على تعيين لجان تعمل على اختيار وتحديد قائمة من الكتب، وتوصي بها لجميع المدارس في الولاية، وهذه الطريقة تسمى (ولاية التبني).
الثاني: أسلوب الولايات الإقليمية المفتوحة، حيث لا يتم تحديد الكتب عن طريق لجان للاختبار وتكون المقاطعات والمدارس حرة في شراء الكتب التي يفضلونها.

ودرس رودروك (Roadruk, 1988) فاعلية تأثير ورشة عمل مقترحة في المساعدة في تطوير اتجاهات المعلمين نحو استعمال العروض العملية في الكيمياء واتجاهاتهم نحو الكيمياء، واتجاهاتهم نحو أسلوب المحاضرة، واتجاهاتهم نحو أسلوب المناقشة، واتجاهاتهم نحو العمل في المختبر في تدريس الكيمياء، وأجريت الدراسة على (25) معلماً من ذوي الخبرة في الكيمياء. وتم قياس اتجاهاتهم بمقياس من نوع التباين المعنوي ومن نوع الكيرت في اختبارين: قبلي وبعدي يفصل بينهما سنتان، وقد أشارت النتائج وبدلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.01$) إلى أن الخبرة الناتجة عن ورشة العمل طورت الاتجاهات نحو العروض العملية في تدريس الكيمياء، والاتجاهات نحو الكيمياء، في حين لم تظهر تغيرات ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو المحاضرة أو النقاش الصفي أو العمل في المختبر في تدريس الكيمياء، كذلك امتد تأثير المشاركة في ورشة العمل إلى اتجاهات طلبة المعلمين، إذ أصبحت اتجاهات هؤلاء الطلبة أكثر ايجابية نحو العروض العملية، في تدريس الكيمياء من اتجاهات طلبة المعلمين الذين لم يشاركوا في ورشة العمل.

وأجرى هارتي والفالح (Harly and AL-faleh, 1983) دراسة هدفت لتحديد فاعلية طريقتين من طرق تدريس العلوم، وهما طريقة التدريس بالعروض العملية وطريقة التدريس بالمحاضرة، في التحصيل والاتجاهات نحو العلوم لدى طلبة المرحلة الثانوية في السعودية. وتكونت أدوات الدراسة من مقياس للاتجاهات نحو العلوم الذي تكون من (21) فقرة، واختبار تحصيلي تكون من (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد.
وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلبة الذين تعلموا بالعروض العملية طوروا اتجاهات علمية إيجابية نحو العلوم أفضل من زملائهم الذين تعلموا بطريقة المحاضرة. وأنه وجدت فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين الاتجاهات نحو العلوم لمجموعتي الدراسة

الضابطة والتجريبية تبين أن الذين درسوا بطريقة العروض العملية على صورة مجموعـات كان أداؤهم ألتحصيلي أعلى بفرق ذي دلالة إحصائية من الذين درسوا بطريقة المحاضـرة. ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين التحصيل لمجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية.
وأوصت الدراسة بتفعيل دور طريقة العروض العملية واستخدامها كطريقة تدريس للطلبة.

وأجرى بيرسر، ورينر (Purser and Renner, 1983) دراسة هدفت إلى مقارنة كل مـن طريقة العروض العملية وإستراتيجية دورة التعلم في تحصيل كل من المفـاهيم المحـسوسة والمجردة لدى الطلبة، وأثرهما أيضاً في النمو العقلي للطلبة. وتكونت عينـة الدراسـة مـن (135) طالباً من الصف العاشر حيث تم اختيارهم عشوائياً ممن يدرسون مادة الأحياء بإحدى المدارس الثانوية في أمريكا، وتم تقسيمهم إلى (68) طالباً درسـوا باسـتخدام دورة الـتعلم، و(67) طالباً درسوا باستخدام العروض العملية، واستمرت التجربة ثمانية أشهر، وتم استخدام ثلاثة اختبارات لقياس مستوى تحصيل الطلبة (القبلي والبعدي) واختبار آخر يقيس تحـصيل المفاهيم المحسوسة، والثاني يقيس تحصيل المفاهيم المجردة، واستخدم مقياس النمـو العقلـي بمقياس خاص (مشروع التحليل المعرفي).
وتشير نتائج الدراسة تفوق أداء الطلبة في المجموعة التي درست بدورة التعلم علـى طريقـة العرض في تحصيلهم للمفاهيم المحسوسة، وكذلك تكافؤ طلبة الطريقتين (العـرض العملـي ودورة التعلم) في الأداء على الاختبار ألتحصيلي للمفاهيم المجردة.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال نتائج الدراسات السابقة، التي تم استعراضها اتضح للباحثة الآتي:
1. اتفقت الدراسات السابقة التي بحثت في واقع تنفيذ العروض العملية على أهميـة أسـلوب العرض العملي في تدريس العلوم، كدراسة شبير (2003)، ودراسة قوش (1999)، ودراسة لوفت (1999)، ودراسة رودروك (1988).

2. اتفقت الدراسات السابقة التي بحثت في واقع تنفيذ العروض العملية على وجود معوقات أو صعوبات تعرقل تنفيذ العروض العملية، كدراسـة الزهرانـي (2009)، ودراسـة العنـزي (2009)، ودراسة قوش (1999)، ودراسة صالح (1999).

3. أشارت الدراسات السابقة(التجريبية) إلى أن استخدام العروض العملية له أثـر جيـد فـي إكساب الطلبة مهارات علمية وعملية، ورفع مستوى تحصيلهم، كدراسـة منـسي (2007)، ودراسة نصير (2004)، ودراسة ميشيل ورفاقه (2004)، ودراسـة هندرسـون وآخـرون (2000) ودراسة الصائغ (2002)، ودراسة شيباردسون وآخرون (1994)، ودراسة صـديق (1992)، ودراسة هارتي والفالح (1983)، ودراسة بيرسر ورينر (1983).

4. وقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة (الوصفية) في بعض أهدافها كتحديـد واقـع تنفيذ العروض العملية، وكذلك المعوقات والصعوبات التي تعرقل تنفيذ العروض العملية فـي تدريس العلوم، كدراسة الزهراني (2009)، ودراسـة العنـزي (2009)، ودراسـة شـبير (2003)، ودراسة قوش (1999)، ودراسة ألحديثي (1995)، ودراسة كليرمونت وآخـرون (1994).

5. وقد اتفقت هذه الدراسة أيضاً مع بعض الدراسات السابقة في منهج الدراسة (الوصـفي)، وأدوات الدراسة (الاستبانات)، كدراسـة الزهرانـي (2009)، ودراسـة العنـزي (2009)، ودراسة شبير (2003)، ودراسة قوش (1999)، ودراسة ألحديثي (1995).

كما تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها بحثت في واقع استخدام معلمات العلـوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظـرهن في مدارس القدس.

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى (أو القليلة) في فلسطين التي بحثت فـي صـعوبات استخدام العروض العملية (في حدود علم الباحثة)، وتأتي هذه الدراسة لتحديد الصعوبات التي تواجهه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن ذات العلاقة المباشرة في العملية التعليمية التعلمية.

كما تناولت هذه الدراسة متغيرات عديدة في واقع استخدام معلمـات العلـوم فـي المرحلـة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مـدارس القدس منها (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على المدرسة).

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

1. منهج الدراسة
2. مجتمع الدراسة
3. عينة الدراسة
4. أدوات الدراسة
5. إجراءات تطبيق الدراسة
6. المتغيرات
7. المعالجة الإحصائية

الطريقة والإجراءات

اشتمل هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، والأداة المستخدمة، وطرق إعدادها، والخطوات اللازمة لتحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات الخاصة بتطبيق هذه الدراسة وطرق المعالجة الإحصائية للنتائج.

1.3 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، لملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات حيث تم استقصاء واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي تواجهن من وجهة نظرهن في مدارس القدس.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم العامة اللواتي يدرسن مادة العلوم من الصف الأول وحتى الصف الرابع الأساسي، في المدارس الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية والمدارس الخاصة في القدس في العام الدراسي 2010/ 2009، سواء من اختصت في تدريس العلوم وتعمل بتدريسه الآن، أو من تعمل بتدريس العلوم ولكنها غير متخصصة في العلوم. وقد بلغ عددهن (332) معلمة (الجدول 1.3).

الجدول 1.3: توزيع مجتمع الدراسة حسب الجهة المشرفة للعام الدراسي 2009/2010.

الجهة المشرفة	المعلمات
الحكومية	106
الخاصة	226
المجموع	332

3.3 عينة الدراسة:

تم استخدام الطريقة العشوائية الطبقية في اختيار عينة الدراسة حسب متغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة على المدرسة، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسـة (166) معلمة وهن يشكلن ما نسبته (50%) من مجتمع الدراسة كما يظهر في الجدول (2.3).

الجدول 2.3: خصائص أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	70	42.17
	من 5- 10 سنوات	52	31.33
	أكثر من 10 سنوات	44	26.50
	المجموع	166	100.00
المؤهل العلمي	دبلوم	34	20.50
	بكالوريوس	122	73.50
	دبلوم عالي فأعلى	10	6.00
	المجموع	166	100
الجهة المشرفة	حكومية	53	31.93
	خاصة	113	68.07
	المجموع	166	100

4.3 أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانه تم إعدادها بالاستناد إلـى الأدب التربـوي، وكما تم الاستفادة من أراء المحكمين الذين قاموا بتحكيم الاستبانه، حيث اشـتملت الاسـتبانه على جزأين، الجزء الأول تناول واقع استخدام معلمات العلوم للعروض العملية حيث بلغ عدد فقرات هذا الجزء بصورته الأولية 26 فقرة ودرجة كل فقرة تكون ما بين 1 إلى 5 درجات، والجزء الأخر تناول الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العـروض العمليـة

حيث بلغ عدد فقرات هذا الجزء بصورته الأولية 25 فقرة ودرجة كل فقرة تكون ما بـين 1 إلى 5 **درجات. (الملحق 1)**

1.4.3 صدق أداة الدراسة (Validity)

بعد إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمـين، مـن ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية وأساليب تدريس العلوم، وممن يحملـون درجـة الدكتوراه أو الماجستير وعدداً من المشرفين لتحقق من صدق الأداة، **والملحق (3)** يبين أسماء من قاموا بتحكيم الأداة

حيث طُلب منهم إبداء رأيهم حول سلامة الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى لكل فقرة، إضافة إلى مدى ملائمة فقرات الاستبانه للجزء التي تندرج تحته، وإضافة إلى اقتـراح مـا يرونـه مناسباً من فقرات أو حذف غير الملائم منها.
وبعد استرجاع الأداة من لجنة التحكيم، أجرت الباحثة بعض التعديلات في ضوء ملاحظـاتهم وآرائهم، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية كما في **الملحق (2)** تحتوي على:
الجزء الأول: احتوى على معلومات شخصية عامة عن المستجيبة، مثـل سـنوات الخبـرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة على المدرسة.
الجزء الثاني: تكون من (26 فقرة) تقيس واقع استخدام معلمات العلوم للعروض العملية.
الجزء الثالث: تكون من (26 فقرة) تقيس الصعوبات التي تواجه معلمات العلـوم لاسـتخدام العروض العملية.
وقد كانت الاستجابة على فقرات الاستبانه في كل جزء منها حسب تدريج ليكرت الخماسـي، الذي تكون من خمس درجات للاستجابة على كل فقرة، وقد أعطيت الاستجابة بدرجة كبيـرة جداً (5) درجات، وكبيرة (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، وقليلة (2) درجتان، وقليلـة جداً (1) درجة واحدة.

كما قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط الاتساق الداخلي (بيرسـون Pearson) لفقـرات الاستبانه لكل جزء من أجزائها على حده. كما يظهر في الجدول (3.3) والجدول (4.3).

الجدول 3.3: معاملات ارتباط الاتساق الداخلي لفقرات واقـع اسـتخدام معلمـات العلـوم للعروض العملية

الجزء	الرقم	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
واقع استخدام العروض العملية	1	توفير الوقت	0.49	0.0001
	2	تحقيق قدر كبير من أهداف الدرس	0.33	0.0001
	3	ضبط الطلبة	0.36	0.0001
	4	مراجعة دروس سابقة	0.19	0.0001
	5	التمهيد لدرس جديد	0.45	0.0001
	6	توضيح مفاهيم الدرس	0.53	0.0001
	7	توضيح جزء من الدرس	0.45	0.0001
	8	توضيح كيفية عمل أداة أو جهاز معين	0.40	0.0001
	9	حل مشكلة علمية معينة	0.61	0.0001
	10	ربط أفكار علمية مع بعضها البعض	0.65	0.0001
	11	توضيح كيفية القيام بإجراء نشاط ما	0.43	0.0001
	12	توضيح ظاهرة ما	0.60	0.0001
	13	جذب انتباه الطلبة	0.40	0.0001
	14	تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة	0.58	0.0001
	15	أثارة دافعية الطلبة للتعلم	0.53	0.0001
	16	إكساب الطلبة مهارة ما	0.62	0.0001
	17	تصحيح مفاهيم خاطئة لدى الطلبة	0.56	0.0001
	18	الإسراع في تغطية محتوى المادة التعليميـة وفق الجدول الزمني للحطة الفصلية	0.61	0.0001
	19	كوسيلة لتوضيح بعض إشكال المعرفة العلمية (كالحفائق، والتعميمات)	0.61	0.0001
	20	كوسيلة لجمع المعلومات عن مشكلة علميـة ما	0.64	0.0001
	21	تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة	0.63	0.0001

	22	تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة العلوم	0.51	0.0001
	23	مساعدة الطلبة على الاستقصاء والاكتشاف	0.60	0.0001
	24	تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة	0.57	0.0001
	25	لخطورة بعض الأدوات والأجهزة والمواد على الطلبة	0.29	0.0001
	26	كوسيلة تقويمية للطلبة	0.56	0.0001

يبين الجدول (3.3) أن معاملات درجة الاتساق الداخلي بين فقرات الأداة والدرجة الكلية لها جميعها دالة عند مستوى (0.01) بمعنى أنها كانت مرتفعة. كما تم حساب معاملات درجة الاتساق الداخلي (بيرسون) لفقرات الصعوبات التي تواجه المعلمات عند استخدام العروض العملية، والجدول (4.3) يبين معاملات درجة الاتساق الداخلي.

الجدول 4.3: معاملات ارتباط الاتساق الداخلي لفقرات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية

الجزء	الرقم	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الصعوبات التي تواجهني عند استخدام العروض العملية	1	عدم وجود الوقت الكافي للتحضير للعروض العملية	0.37	0.0001
	2	عدم توفر الأدوات والمواد اللازمة	0.40	0.0001
	3	عدم معرفة المعلم بكيفية تشغيل أجهزة وأدوات العروض العملية	0.65	0.0001
	4	عدم توفر دليل يساعد المعلم في آلية تنفيذ العروض العملية	0.54	0.0001
	5	عدم وجود مكان مخصص يتناسب مع طريقة العروض العملية	0.51	0.0001
	6	عدم وجود الإرشاد الكافي الذي يساعد في تنفيذ العروض العملية	0.71	0.0001
	7	قلة الدافعية لدى المعلم في استخدام العروض العملية	0.60	0.0001

8	قلة الخبرة لدى المعلم في استخدام العـروض العملية	0.67	0.0001	
9	وجود اتجاهات سلبية نحو استخدام العروض العملية	0.64	0.0001	
10	عدم تلقي المعلم التدريب الكافي على استخدام العروض العملية قبل الخدمة	0.71	0.0001	
11	عدم تلقي المعلم التدريب الكافي على استخدام العروض العملية بعد الخدمة	0.73	0.0001	
12	عدم وجود الوقت الكافي لاستخدام العـروض العملية	0.62	0.0001	
13	عدم القدرة على تنظيم الوقت خلال العروض العملية	0.68	0.0001	
14	كثرة الطلبة في الصف	0.40	0.0001	
15	استخدام العروض العملية يؤدي إلى الفوضى	0.51	0.0001	
16	الالتزام بإتمام المقرر في نهاية العام الدراسي	0.46	0.0001	
17	ارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية	0.42	0.0001	
18	سلبية غالبية التلاميذ اتجاه العروض العملية	0.60	0.0001	
19	لا تراعي العروض العملية الفروق الفرديـة بين الطلبة	0.53	0.0001	
20	اكتظاظ المقررات بالمعلومات	0.46	0.0001	
21	إغفال المقررات العروض العملية	0.54	0.0001	
22	تجنب إتلاف بعض الأجهزة باهظة الثمن إثناء العرض	0.64	0.0001	
23	تجنب فشل إجراء العرض العملي إمام الطلبة	0.64	0.0001	
24	عدم وجود فني مختبر يساعد المعلم للتحضير للعروض العملية	0.51	0.0001	
25	تركيز نظام الامتحانات على المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ	0.55	0.0001	
26	عدم اختبار الطلبة عمليا	0.53	0.0001	

يبين الجدول (4.3) أن معاملات درجة الاتساق الداخلي بين فقرات الأداة والدرجة الكلية لها جميعها دالة عند مستوى (0.01) بمعنى أنها كانت مرتفعة.

2.4.3 ثبات أداة الدراسة (Reliability)

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال حساب معامل الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لفقرات الاستبانه لجزء استخدام العروض العملية، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (0.693) وهو مستوى جيد من الثبات.
وتم حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لفقرات الاستبانه لجزء الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (0.912) وهو مستوى عال من الثبات.

5.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وإخراجها بصورتها النهائية، طبقت أداة الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. الحصول على كتاب (تسهيل مهمة) من عمادة الدراسات العليا – كلية العلوم التربوية في جامعة القدس موجها إلى مدير التربية والتعليم في محافظة القدس **الملحق (4)**.
2. الحصول على كتاب (تسهيل مهمة) من مديرية التربية والتعليم في محافظة القدس موجها إلى مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة للسماح للباحثة بتطبيق أداة الدراسة **الملحق (5).**
3. الحصول على قوائم بأعداد وبأسماء معلمات العلوم في المدارس الحكومية والخاصة من الصف الأول وحتى الصف الرابع الأساسي من قسم التخطيط والإحصاء في مديرية التربية والتعليم وذلك لتحديد مجتمع الدراسة وخصائصه.
4. إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية وعرضها على المحكمين، وتأكد من صدقها أيضاً من خلال حساب معاملات درجة الاتساق الداخلي.
5. وتم التحقق من ثبات الأداة من خلال معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) .
6. بعد ذلك قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية.

7. قامت الباحثة أيضاً بتوزيع الاستبانات على عينة الدراسة بنفسها عن طريق القيام بزيارات للمدارس التي دخلت ضمن عينة الدراسة حيث بلغ عدد الاستبانات الموزعـة (166)، وبلـغ عدد المسترجع منها (166) أي بنسبة إرجاع 100%.
8. وبعد ذلك تم إدخال البيانات إلى الحاسوب لإجراء عمليات التحليل الإحصائي المناسبة.

6.3 متغيرات الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

1.6.3 المتغيرات المستقلة:

1. **سنوات الخبرة:** ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثـر من 10 سنوات).
2. **المؤهل العلمي:** وله ثلاثة مستويات (دبلوم، وبكالوريوس، ودبلوم عالي فأكثر).
3. **الجهة المشرفة على المدرسة:** ولها مستويين (حكومة، وخاصة).

2.6.3 المتغيرات التابعة:

1. واقع استخدام معلمات العلوم للعروض العملية.
2. الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية.

7.3 المعالجة الإحصائية:

قامت الباحثة بجمع البيانات، تمت مراجعتها وتدقيقها، وترميز الإجابات بناءاً على تدريج ليكرت الخماسي، ثم تم إدخالها إلى الحاسوب، واستخدم في التحليل الإحصائي برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تم استخدام طرق وصفية وتحليلية، حيث تمثلت الطرق الإحصائية الوصفية بالمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وأما الطرق الإحصائية التحليلية تمثلت باستخدام اختبار "ت" (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One way analysis)

ولتحديد مستوى استجابة المعلمات نسبة لواقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها، من خلال متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة ولفهم نتائج الدراسة تم اعتماد مفتاح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والدرجات الآتية:

1. متوسط حسابي (4 فأكثر) أو 80% فأكثر يدل على درجة كبيرة جداً.
2. متوسط حسابي (3.5 - 3.99) أو (70% - 79.9%) يدل على درجة كبيرة.
3. متوسط حسابي (3 – 3.49) أو (60% - 69.9%) يدل على درجة متوسطة.
4. متوسط حسابي (2.5 – 2.99) أو (50% - 59.9%) يدل على درجة قليلة.
5. متوسط حسابي (أقل من 2.5) أو (أقل من 50.0%) يدل على درجة قليلة جداً.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1. نتائج السؤال الأول
2. نتائج السؤال الثاني
3. نتائج السؤال الثالث
4. نتائج السؤال الرابع
5. نتائج السؤال الخامس
6. نتائج السؤال السادس
7. نتائج السؤال السابع
8. نتائج السؤال الثامن

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت للتعرف على واقع اسـتخدام معلمـات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي تواجهن مـن وجهـة نظرهن في مدارس القدس، وقد أعدت الباحثة لهذا الغرض استبانه تم توزيعها علـى أفـراد عينة الدراسة، ثم أجريت المعالجات الإحصائية اللازمة، فجاءت نتائج الدراسة علـى النحـو الآتي:

1.4 : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مـدارس القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة والنـسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة. كما هو مبين في الجدول (1.4).

جدول 1.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة اسـتجابة أفراد العينة على فقرات واقع استخدام معلمات العلوم للعروض العملية.

الترتيب التنازلي	الرقم في الاستبانه	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	13	جذب انتباه الطلبة	4.44	0.60	87.00	كبيرة جدا
2	21	تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة	4.3	0.7	85.9	كبيرة جدا
3	22	تنمية اتجاهات الطلبـة نحـو مـادة العلوم	4.24	0.7	84.82	كبيرة جدا
4	6	توضيح مفاهيم الدرس	4.23	0.73	84.7	كبيرة جدا
5	15	أثارة دافعية الطلبة للتعلم	4.23	0.74	84.58	كبيرة جدا
6	14	تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة	4.2	0.73	84.1	كبيرة جدا

7	2	تحقيق قدر كبير من أهداف الدرس	4.19	0.62	83.86	كبيرة جدا
8	5	التمهيد لدرس جديد	4.12	0.77	82.41	كبيرة جدا
9	12	توضيح ظاهرة ما	4.05	0.71	80.96	كبيرة جدا
10	24	تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة	4.03	0.8	80.6	كبيرة جدا
11	3	ضبط الطلبة	4.02	0.81	80.36	كبيرة جدا
12	7	توضيح جزء من الدرس	3.99	0.86	79.88	كبيرة
13	11	توضيح كيفية القيام بإجراء نشاط ما	3.99	0.73	79.88	كبيرة
14	23	مساعدة الطلبة على الاستقصاء والاكتشاف	3.99	0.84	79.88	كبيرة
15	16	إكساب الطلبة مهارة ما	3.98	0.78	79.64	كبيرة
16	17	تصحيح مفاهيم خاطئة لدى الطلبة	3.98	0.84	79.64	كبيرة
17	10	ربط أفكار علمية مع بعضها البعض	3.93	0.75	78.55	كبيرة
18	8	توضيح كيفية عمل أداة أو جهاز معين	3.89	0.85	77.83	كبيرة
19	4	مراجعة دروس سابقة	3.85	0.83	76.99	كبيرة
20	19	كوسيلة لتوضيح بعض إشكال المعرفة العلمية (كالحقائق، والتعميمات)	3.82	0.88	76.39	كبيرة
21	18	الإسراع في تغطية محتوى المادة التعليمية وفق الجدول الزمني للخطة الفصلية	3.78	0.96	75.54	كبيرة
22	1	توفير الوقت	3.66	0.77	73.25	كبيرة
23	9	حل مشكلة علمية معينة	3.53	0.86	70.6	كبيرة
24	26	كوسيلة تقويمية للطلبة	3.53	0.91	70.6	كبيرة
25	20	كوسيلة لجمع المعلومات عن مشكلة علمية ما	3.52	0.86	70.48	كبيرة
26	25	لخطورة بعض الأدوات والأجهزة والمواد على الطلبة	3.22	1.01	64.46	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.99	0.49	79.76	كبيرة

يتضح من الجدول (1.4) أن النسبة المئوية الكلية لواقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس بلغت (79.76) أي بدرجة كبيرة.

كما وتشير النتائج في الجدول (1.4) أن (11) فقرة جاءت بدرجة كبيرة جداً، وهي تحمل الأرقام 13، 21، 22، 6، 15، 14، 2، 5، 12، 24، 3، وأن (14) فقرة جاءت بدرجة كبيرة، وهي تحمل الأرقام 7، 11، 23، 16، 17، 10، 8، 4، 19، 18، 1، 9، 26، 20، و(1) فقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة، وهي تحمل رقم 25.

حيث كان أعلى نسبة مئوية (87%) للفقرة " جذب انتباه الطلبة"، أما النسبة المئوية الأدنى فكانت (64.46) للفقرة " لخطورة بعض الأدوات والأجهزة والمواد على الطلبة".

2.4: نتائج السؤال الثاني:

هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف سنوات الخبرة؟

وتم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ويظهر ذلك في الجدول (2.4)

جدول 2.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة والدرجـة الكليـة لمتغير سنوات الخبرة.

الجزء	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع استخدام العروض العملية	اقل من 5 سنوات	70	3.95	0.47
	من 5 – 10 سنوات	52	4.01	0.44
	أكثر من 10 سنوات	44	4.02	0.57
الدرجة الكلية		166	3.99	0.49

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفـروق في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية فـي مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح في الجدول (3.4)

جدول 3.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
واقع استخدام العروض العملية	بين المجموعات	0.17	2	0.085	0.35	0.70
	داخل المجموعات	39.16	163	0.24		
	المجموع	39.33	165			

يتضح من الجدول (3.4) عدم وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كان مـستوى الدلالـة (0.65)

وهو أكبر من ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا يوجد فروق وبذلك يتم قبول الفرضية الـصفرية التـي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3.4: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف المؤهل العلمي؟

وتم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسـطات واقـع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مـدارس القـدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ويظهر ذلك في الجدول (4.4)

جدول 4.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة والدرجـة الكليـة لمتغير المؤهل العلمي.

الجزء	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع استخدام العروض العملية	دبلوم	34	3.99	0.68
	بكالوريوس	122	4.00	0.43
	دبلوم عالي فأعلى	10	3.85	0.35
الدرجة الكلية		166	3.99	0.49

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفـروق في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية فـي مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك كما هو واضح في الجدول (5.4).

جدول 5.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
واقع استخدام العروض العملية	بين المجموعات	0.20	2	0.10	0.42	0.65
	داخل المجموعات	39.13	163	0.24		
	المجموع	39.33	165			

يتضح من الجدول (5.4) عدم وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كان مـستوى الدلالـة (0.65) وهو أكبر من ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا يوجد فروق، وبذلك يتم قبول الفرضية الصفرية التـي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسـطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القـدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.4: النتائج المتعلقة السؤال الرابع:

هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف الجهة المشرفة على المدرسة؟

وتم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) من أجل اختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية في واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة، والجدول (6.4) يبين ذلك.

جدول 6.4: نتائج اختبار (ت) لواقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

الجزء	الجهة المشرفة على المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
واقع استخدام العروض العملية	حكومية	53	4.05	0.62	164	1.11	0.268
	خاصة	113	3.96	0.41			

يتضح من الجدول (6.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة، حيث كان مستوى الدلالة (0.268) وهو أكبر من ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا يوجد فروق، وبذلك يتم قبول الفرضية الصفرية التي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

5.4: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ما الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة. كما هو مبين في الجدول (7.4).

جدول 7.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية.

الترتيب التنازلي	الرقم في الاستبانه	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	24	عدم وجود فني مختبر يساعد المعلم للتحضير للعروض العملية	3.75	1.29	74.94	كبيرة
2	20	اكتظاظ المقررات بالمعلومات	3.64	1.14	72.89	كبيرة
3	25	تركيز نظام الامتحانات على المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ	3.59	1.02	71.81	كبيرة
4	17	ارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية	3.58	1.28	71.69	كبيرة
5	5	عدم وجود مكان مخصص يتناسب مع طريقة العروض العملية	3.49	1.17	69.76	متوسطة
6	16	الالتزام بإتمام المقرر في نهاية العام الدراسي	3.46	1.18	69.28	متوسطة
7	26	عدم اختبار الطلبة عمليا	3.46	1.12	69.16	متوسطة
8	1	عدم وجود الوقت الكافي للتحضير للعروض العملية	3.30	0.78	65.90	متوسطة
9	2	عدم توفر الأدوات والمواد اللازمة	3.30	1.00	65.90	متوسطة
10	21	إغفال المقررات العروض العملية	3.30	1.00	65.90	متوسطة
11	14	كثرة الطلبة في الصف	3.04	1.19	60.84	متوسطة
		عدم وجود الإرشاد الكافي الذي يساعد	2.99	1.07	59.76	قليلة

				في تنفيذ العروض العملية	6	12
قليلة	59.52	0.97	2.98	عدم وجود الوقت الكـافي لاسـتخدام العروض العملية	12	13
قليلة	57.71	1.17	2.89	عدم توفر دليل يساعد المعلم في آليـة تنفيذ العروض العملية	4	14
قليلة	56.51	1.19	2.83	تجنب إتلاف بعض الأجهـزة باهظـة الثمن إثناء العرض	22	15
قليلة	52.77	1.12	2.64	عدم تلقي المعلم التدريب الكافي علـى استخدام العروض العملية قبل الخدمة	10	16
قليلة	51.45	1.06	2.57	عدم تلقي المعلم التدريب الكافي علـى استخدام العروض العملية بعد الخدمة	11	17
قليلة	51.33	1.19	2.57	تجنب فشل إجراء العرض العملي أمام الطلبة	23	18
قليلة	50.72	0.84	2.54	عدم القدرة على تنظيم الوقـت خـلال العروض العملية	13	19
قليلة	50.48	1.04	2.52	لا تراعي العروض العمليـة الفـروق الفردية بين الطلبة	19	20
قليلة جداً	49.28	0.94	2.46	عدم معرفة المعلم بكيفية تشغيل أجهزة وأدوات العروض العملية	3	21
قليلة جداً	48.92	1.04	2.45	استخدام العروض العملية يؤدي إلـى الفوضى	15	22
قليلة جداً	48.55	1.12	2.43	سلبية غالبية التلاميذ اتجاه العـروض العملية	18	23
قليلة جداً	46.39	1.04	2.32	قلة الخبرة لدى المعلم فـي اسـتخدام العروض العملية	8	24
قليلة جداً	43.61	1.04	2.18	وجود اتجاهات سلبية نحـو اسـتخدام العروض العملية	9	25
قليلة جداً	42.65	1.00	2.13	قلة الدافعية لدى المعلم في اسـتخدام العروض العملية	7	26
متوسطة	61.47	0.61	3.07	الدرجة الكلية		

ويتضح من الجدول (7.4) النسبة المئوية الكلية لصعوبات التي تواجه معلمات العلـوم عنـد استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس بلغـت (61.47) أي بدرجـة متوسطة.

كما تشير النتائج في الجدول (7.4) إلى أن هناك صعوبات بدرجة كبيرة وهي تحمل الأرقـام 24، 20، 17،25.

كما أشارت النتائج إلى أن هناك صعوبات بدرجة متوسطة وهي تحمل الأرقـام 5، 16، 26، 1، 2، 21، 14.

كما أشارت النتائج إلى أن هناك صعوبات بدرجة قليلة وهي تحمل الأرقـام 6، 12، 4، 22، 10، 11، 23، 13، 19.

كما أشارت النتائج إلى أن هناك صعوبات بدرجة قليلة جداً وهي تحمل الأرقـام 3، 15، 18، 8، 9، 7.

6.4: نتائج السؤال السادس:

هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف سنوات الخبرة؟

وتم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسـطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن فـي مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ويظهر ذلك في الجدول (8.4)

جدول 8.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة والدرجـة الكليـة لمتغير سنوات الخبرة.

الجزء	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الصعوبات	اقل من5 سنوات	70	3.09	0.61
	من 5 – 10 سنوات	52	3.04	0.56
	أكثر من 10 سنوات	44	3.09	0.67
الدرجة الكلية		166	3.07	0.61

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفـروق في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو واضح فـي الجـدول (9.4)

جدول9.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصعوبات	بين المجموعات	0.10	2	0.05	0.13	0.88
	داخل المجموعات	60.88	163	0.37		
	المجموع	60.98	165			

يتضح من الجدول (9.4) عدم وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند اسـتخدام العـروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كان مستوى الدلالة (0.88) وهو أكبر من ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا يوجد فروق وبذلك يتم قبول الفرضـية

الصفرية التي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

7.4: النتائج المتعلقة بالسؤال السابع:

هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف المؤهل العلمي؟

وتم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ويظهر ذلك في الجدول (10.4)

جدول 10.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة والدرجة الكلية لمتغير المؤهل العلمي.

الجزء	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الصعوبات	دبلوم	34	2.95	0.64
	بكالوريوس	122	3.11	0.61
	دبلوم عالي فأعلى	10	3.10	0.52
الدرجة الكلية		166	3.07	0.61

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفـروق في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك كما هو واضح فـي الجـدول (11.4)

جدول 11.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في متوسطات الـصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغيـر المؤهل العلمي.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصعوبات	بين المجموعات	0.66	2	0.33	0.90	0.41
	داخل المجموعات	60.32	163	0.37		
	المجموع	60.98	165			

يتضح من الجدول (11.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند اسـتخدام العـروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كان مستوى الدلالة (0.41) وهو أكبر من ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا يوجد فروق وبذلك يتم قبول الفرضـية الصفرية التي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) فـي متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية مـن وجهـة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

8.4: النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن:

هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القـدس بـاختلاف الجهـة المـشرفة علـى المدرسة؟

وتم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) من أجل اختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة، والجدول (12.4) يبين ذلك.

جدول 12.4: نتائج اختبار (ت) لصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

الجزء	الجهة المشرفة على المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الصعوبات	حكومية	53	3.29	0.72			
	خاصة	113	2.97	0.52	164	3.24	0.001

يتضح من الجدول (12.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة، حيث كان مستوى الدلالة (0.001) وهو أقل من ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه يوجد فروق وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة لصالح المدارس الحكومية.

الفصل الخامس
مناقشة نتائج الدراسة

1. تفسير نتائج الدراسة وتلخيصها
2. التوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، في ضوء تـساؤلات الدراسـة، ومقارنة هذه النتائج مع الدراسات السابقة، ثم التوصيات التي تم التوصل إليهـا فـي ضـوء الدراسة ونتائجها.

1.5: مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5: السؤال الأول:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول كما، **ما واقع اسـتخدام معلمـات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس؟،** هي موضحة في الجدول (1.4) يتبين ما يلي:

- إن واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية كان بدرجـة كبيرة بشكل عام حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.99)، وبلغت النـسبة المئويـة الكليـة (79.76%).

- كما أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمات يستخدمن العروض العملية بدرجة كبيرة جداً لجذب انتباه الطلبة حيث بلغ أعلى متوسط حسابي (4.44)، وبلغـت النـسبة المئويـة (87.00%)، ويليها تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة، تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة العلوم، توضـيح مفاهيم الدرس، إثارة دافعية الطلبة للتعلم، تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، تحقيق قدر كبير من أهداف الدرس، التمهيد لدرس جديد، توضيح ظاهرة ما، تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة، ضبط الطلبة.

- كما أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمات يستخدمن العروض العملية بدرجة كبيرة لتوضـيح جزء من الدرس حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.99)، وبلغت النـسبة المئويـة (79.88%)، ويليها توضيح كيفية القيام بإجراء نشاط ما، مساعدة الطلبة علـى الاستقـصاء والاكتـشاف، إكساب الطلبة مهارة ما، تصحيح مفاهيم خاطئة لدى الطلبة، ربط أفكار علمية مـع بعـضها

البعض، توضيح كيفية عمل أداة أو جهاز معين، مراجعة دروس سابقة، كوسيلة لتوضيح بعض إشكال المعرفة العلمية (كالحقائق، والتعميمات)، الإسراع في تغطية محتوى المادة التعليمية وفق الجدول الزمني للخطة الفصلية، توفير الوقت، حل مشكلة علمية معينة، كوسيلة تقويمية للطلبة، كوسيلة لجمع المعلومات عن مشكلة علمية ما.

- كما أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمات يستخدمن العروض العملية بدرجة متوسطة وهي لخطورة بعض الأدوات والأجهزة والمواد على الطلبة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (3.22)، وبلغت النسبة المئوية (64.46%) مع العلم أنها كانت آخر فقرة يستخدمنها.

ونستنتج مما سبق أن هذه الطريقة تساعد المعلمات في تحقيق الكثير من أهداف التدريس، منها المعرفية، والوجدانية، ونفس حركية، وتساعد على إيصال المعلومات إلى الطلبة بشكل كبير مما يسهم في تثبيت المعلومات لدى الطلبة، وعند استخدام المعلمة للعروض العملية يساعد على تقوية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة، والمشاركة بشكل أكبر. واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة شبير (2003)،إذ بينت دراستها أن تنفيذ الأنشطة في المدارس الأساسية الدنيا 79.7%.

2.1.5: السؤال الثاني:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني، **هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف سنوات الخبرة؟**، كما هي موضحة في الجداول في الفصل الرابع يتبين ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن سنوات الخبرة لدى المعلمات هي سنوات خبرة في التدريس ككل، حيث أنهن مختلفات في خبراتهن، ولكن يتبادلن الخبرات التعليمية بين بعضهن البعض، ويحاولن الاستفادة من هذه الخبرات، واخذ الملاحظات من بعضهن البعض، وهكذا يكن متساويات في المعلومات والخبرات ويزداد استخدامهن للعروض العملية.

3.1.5: السؤال الثالث:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث، **هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف المؤهل العلمي؟**، كما هي موضحة في الجداول في الفصل الرابع يتبين ما يلي

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن المعلمات قد تعرضن أثناء دراستهن في الجامعة إلى التدريب على استخدام طرائق التدريس بما فيها طريقة العروض العملية، وحصولهن على التدريب مدة فصلين في الجامعة، لذلك لا نجد فرقاً كبيراً بين المعلمات حملة الدبلوم أو البكالوريوس، أو الدبلوم العالي.

4.1.5: السؤال الرابع:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الرابع، **هل يختلف استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس باختلاف الجهة المشرفة على المدرسة؟**، كما هي موضحة في الجداول في الفصل الرابع يتبين ما يلي

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن كل من المدارس الحكومية و الخاصة يهتمون في استخدام طرائق التدريس الحديثة والفعالة بما فيها طريقة العروض العملية.

5.1.5: السؤال الخامس:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الخامس، **ما الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس؟**، كما هي موضحة في الجدول (7.4) يتبين ما يلي:

- أظهرت النتائج أن الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس كانت بدرجة متوسطة بشكل عام حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.07)، وبلغت النسبة المئوية الكلية (61.47%).

- وأظهرت النتائج أن هناك صعوبات بدرجة كبيرة وهي قلة وجود فني مختبر يساعد المعلم للتحضير للعروض العملية، اكتظاظ المقررات بالمعلومات، تركيز نظام الامتحانات على المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ، ارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية.

- وأظهرت النتائج أن هناك صعوبات بدرجة متوسطة وهي قلة وجود مكان مخصص يتناسب مع طريقة العروض العملية، الالتزام بإتمام المقرر في نهاية العام الدراسي، عدم اختبار الطلبة عمليا، عدم وجود الوقت الكافي للتحضير للعروض العملية، عدم توفر الأدوات والمواد اللازمة، إغفال المقررات العروض العملية، كثرة الطلبة في الصف.

- وأظهرت النتائج أن هناك صعوبات بدرجة قليلة وهي قلة وجود الإرشاد الكافي الذي يساعد في تنفيذ العروض العملية، عدم وجود الوقت الكافي لاستخدام العروض العملية، عدم توفر دليل يساعد المعلم في آلية تنفيذ العروض العملية، تجنب إتلاف بعض الأجهزة باهظة الثمن إثناء العرض، عدم تلقي المعلم التدريب الكافي على استخدام العروض العملية قبل الخدمة، عدم تلقي المعلم التدريب الكافي على استخدام العروض العملية بعد الخدمة، تجنب فشل إجراء العرض العملي أمام الطلبة، عدم القدرة على تنظيم الوقت خلال العروض العملية، لا تراعي العروض العملية الفروق الفردية بين الطلبة.

- وأظهرت النتائج أن هناك صعوبات بدرجة قليلة جداً وهي قلة معرفة المعلم بكيفية تشغيل أجهزة وأدوات العروض العملية، استخدام العروض العملية يؤدي إلى الفوضى، سلبية غالبية

التلاميذ اتجاه العروض العملية، قلة الخبرة لدى المعلم في استخدام العروض العملية، وجـود اتجاهات سلبية نحو استخدام العروض العملية، قلة الدافعية لدى المعلم في استخدام العـروض العملية.

ونستنتج أن أبرز الصعوبات كانت قلة وجود فني مختبر يساعد المعلم للتحـضير للعـروض العملية، اكتظاظ المقررات بالمعلومات، تركيز نظام الامتحانات على المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ، ارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية

وقد يعود السبب إلى ذلك انشغال المعلمة بتدريس المادة نظرياً، وقيامها بتدريس أكثـر مـن صف حتى تكمل نصابها (27 حصة أسبوعيا)، بالإضافة إلى انشغالها بأمور أخـرى (مثـل الأمور الإدارية المفروضة عليها).

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة قوش (1999)، إذ بينت الدراسة عن معوقات للدروس العملية والعروض العملية وتم تقسيمها إلى حادة جداً، حادة، متوسطة الحدة، بسيطة، بـسيطة جداً، وكان أكثر المعوقات حدة: ازدحام جدول المدرس بالحصص، ونقص الأدوات والمـواد والأجهزة، وكبر عدد الطلبة في الصف الواحد، ودراسة صالح (1999)، إذ بينـت الدراسـة عن صعوبات كانت أكثرها حدة بدرجة كبيرة: ارتفاع العـب التدريـسي للمعلـم، اكتظـاظ الصفوف بالطلبة، وصعوبة تنفيذ بعض الأنشطة. ودراسة العنزي (2009)، إذ بينت الدراسة مشكلات تواجه المعلم منها: زيادة عدد التلاميذ في الصف، زيادة العب التدريـسي للمعلـم، تركيز الأهداف على الناحية المعرفية، كبر المحتوى التعليمي بالنسبة لزمن دراسته، ودراسـة الزهراني (2009)، التي بينت أيضاً مشكلات تواجه المعلم عند التدريس منها: كثـرة أعـداد الطلاب في الصفوف المدرسية، عدم تواجد محضر المختبر ليلاً في المدرسة، ضعف إلمـام المعلم بمهارات إجراء العروض والتجارب، ضعف الاهتمام بتنظيم الأدوات والأجهـزة فـي أماكن يمكن الوصول إليها، وعدم ملائمة المنهج لحاجات الطلاب.

وكان هناك صعوبات قليلة جداً تتعلق بشخصية ونفسية المعلم عدم معرفة المعلم بكيفية تشغيل أجهزة وأدوات العروض العملية، قلة الخبرة لدى المعلم في استخدام العروض العملية، وجود اتجاهات سلبية نحو استخدام العروض العملية، قلة الدافعية لدى المعلم في استخدام العـروض العملية.

ومع أن هذه الصعوبات تعتبر قليلة جداً وبسيطة، ولكن من الـصعب أن تعتـرف المعلمـة بضعف اتجاهها، وقلة خبرتها ودافعيتها، وعدم قدرتها على ضبط الصف.

6.1.5: نتائج السؤال السادس:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال السادس، **هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجهة المشرفة على المدرسة؟**، كما هي موضحة في الجداول في الفصل الرابع يتبين ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن الصعوبات التي تواجه المعلمات ليس لها علاقة بسنوات خبرة المعلمة، وإنما قد يكون له علاقة بالنظام المتبع في وزارة التربية والتعليم، والإمكانيات المتوفرة في المدرسة، خاصة في مدينة القدس.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة صالح (1999)

7.1.5: نتائج السؤال السابع:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال السابع، **هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف المؤهل العلمي؟**، كما هي موضحة في الجداول في الفصل الرابع يتبين ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة أيضاً السبب في ذلك إلى أن الصعوبات التي تواجه المعلمات ليس لها علاقة بالمؤهل العلمي للمعلمة، وإنما قد يكون له علاقة بالنظام المتبع في وزارة التربية والتعليم، والإمكانيات المتوفرة في المدرسة، خاصة في مدينة القدس.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة صالح (1999).

8.1.5: نتائج السؤال الثامن:

من خلال استعراض نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال السادس، **هل تختلف الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظرهن في مدارس القدس باختلاف الجهة المشرفة على المدرسة؟**، كما هي موضحة في الجداول في الفصل الرابع يتبين ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الصعوبات التي تواجه معلمات العلوم عند استخدام العروض العملية من وجهة نظرهن في مدارس القدس تعزى لمتغير الجهة المشرفة على المدرسة لصالح المدارس الحكومية.
وقد يعود السبب في أن المدارس الحكومية تواجه صعوبات أكثر من المدارس الخاصة، من حيث الإمكانيات المالية والمادية، والفنية.

2.5: التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. عقد دورات تدريبية لمعلمات العلوم وحثهن على حضورها وتـدريبهن علـى استخدام العروض العملية بشكل كبير وزيادة استخدامها في التدريس.

2. تخفيف العبء التدريسي لمعلمات العلوم حتى يتسنى لهن استخدام العـروض العملية، وتوفير الوقت لديهن للتحضير.

3. نناشد مديرية التربية والتعليم لتوفير الأجهزة والأدوات والمواد اللازمة في كل مدرسة قبل بدء العام الدراسي.

4. تتوجه هذه الدراسة إلى المسئولين إلى إمكانية حل الصعوبات التي أظهرتهـا الدراسة والتي تتعلق بشكل رئيسي بعدم وجود فني مختبر يساعد المعلم للتحضير للعروض العملية، واكتظاظ المقررات بالمعلومات، وتركيز نظام الامتحانات على المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ، وارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية.

5. إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة على مراحل دراسية أخـرى ومواضـيع مختلفة غير العلوم، ومتغيرات أخرى.

6. وإجراء دراسات تجريبية حول أثر استخدام العروض العملية في مادة العلوم، وعلى مستويات مختلفة من الطلبة.

المراجع

المراجع العربية:

القران الكريم

البخاري، محمد: **صحيح البخاري،** م1، ج 1-2.

البكري، أمل، والكسواني، عفاف، (2001). **أساليب تعليم العلـوم والرياضـيات.** ط1، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن.

ألحديثي، صالح، (1995). طرائق وأساليب تعليم العلوم في المرحلة الثانويـة فـي المملكـة العربية السعودية والولايات المتحدة، **مجلة جامعة الملك سعود (العلوم التربوية والدراسـات الإسلامية)**، م7، ع2.

حمدان، محمد زياد، (2000). **طرق وتقنيات التدريس والتدريب.** دار التربية الحديثة للنشر، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد محمود، (1999). **التصميم التعليمي، نظرية وممارسـة.** ط1، دار المـسيرة للنشر، عمان، الأردن.

الخطيب، علم الدين، (1987). **تدريس العلوم أهدافه واستراتيجياته، نظمه وتقويمـه.** ط1، مكتبة الفلاح، حولي، دولة الكويت.

الزبيدي، أبو العباس، (1994). **التجريد الصحيح لأحاديث الجامع الصحيح (مختصر صحيح البخاري).** ط1، دار الحديث، مصر، القاهرة.

الزهراني، أحمد، (2009). واقع استخدام المختبر في تدريس مادة العلوم بالمـدارس الليليـة المتوسطة بمدينتي مكة المكرمة وجدة، **رسالة ماجستير غير منـشورة، جامعـة أم القـرى،** المملكة العربية السعودية.

زيتون، عايش، (2004). **أساليب تدريس العلوم،** ط4، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.

السامرائي، هاشم، والقاعود، إبراهيم، وعزيز، صبحي، والمدمني،محمـد عقلـة، (1994). **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير.** ط1، دار الأمل للنشر، اربد، الأردن.

سعيدي، عبد الله، البلوشي،سليمان، (2009). **طرائق تدريس العلـوم (مفـاهيم وتطبيقـات عملية).** ط1، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

سلامة، عادل، والخريسات، سمير، وصوافطة، وليـد، وقطيط،غـسان، (2009). **طرائـق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة.** ط1، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.

شبير، حفصة زكريا، (2003). تقويم الأنشطة العملية في مـادة العلـوم للـصف الـسادس الأساسي. **رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية،** غزة، فلسطين.

الصائغ، طارق احمد، (2002). أثر استخدام العروض العملية على التحصيل الدراسي عنـد تدريس وحدة الضوء في الفيزياء لطلاب الصف الثاني ثانوي علمي بمدينة مكـة المكرمـة. **رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى،** المملكة العربية السعودية.

صالح، إبراهيم، (1999). الصعوبات التعليمية في تدريس مادة العلوم كمـا يراهـا معلمـو الصفوف الأساسية الأربعة الأولى في محافظة نابلس، **رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة** النجاح، نابلس، فلسطين.

صديق، صلاح، (1992). أثر استخدام أسلوب العرض العملي وتتابعه مع التداريب العمليـة في إكساب الطلاب مهارات استخدام الأجهزة في تقنيات التعلـيم. **مجلـة التربيـة، جامعـة الأزهر،** (26)، 92- 112.

الصيفي، عاطف، (2009). **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث.** ط1، دار أسـامة للنـشر، عمان، الأردن.

عطا الله، ميشيل، (2002). **طرق وأساليب تدريس العلوم،** ط2، دار المسيرة للنشر، عمـان، الأردن.

عليمات، مجمد، وأبو جلالة، صبحي حمدان، (2001). **أساليب تدريس العلوم مرحلة التعليم الأساسي.** ط1، مكتبة الفلاح، حولي، دولة الكويت.

عميرة، إبراهيم، والديب، فتحي، (1977). **تـدريس العلـوم والتربيـة العمليـة.** ط6، دار المعارف للنشر، مصر، القاهرة.

العنزي، لافي، (2009). مشكلات تدريس مقرر العلوم في الصفوف الأولية مـن المرحلـة الابتدائية من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة في مدينة عرعـر، **رسـالة ماجـستير غيـر منشورة، جامعة أم القرى،** المملكة العربية السعودية.

فرج، محمد، وسلامة، عبد الرحيم، والميهي، رجب، (1999). **اتجاهات حديثـة فـي تعلـيم وتعلم العلوم.** ط1، مكتبة الفلاح، العين، الإمارات العربية المتحدة.

الفتلاوي، سهيلة، (2003). **كفايات التدريس المفهوم، التـدريب،الأداء.** ط1، دار الـشروق للنشر،رام الله ، فلسطين.

القبيلات، راجي، (2005). **أساليب تدريس العلوم في المرحلة الاساسـية الـدنيا ومرحلـة رياض الأطفال.** ط1، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.

قطب، يوسف صلاح الدين، وسرحان، الدمرداش عبد المجيد، (1957). **تدريس العلوم فـي المرحلة الابتدائية.** مكتبة مصر للنشر، مصر، القاهرة.

قوش، يوسف عمر، (1999). واقع العروض والدروس العملية والوسائل التعليمية الخاصـة بفيزياء الصف الحادي عشر في مدارس محافظة غزة. **رسالة ماجـستير غيـر منـشورة، الجامعة الإسلامية،** غزة، فلسطين.

كاظم، أحمد خيري، وزكي، سعد، (1973).**تدريس العلوم** دار النهـضة العربيـة للنـشر، مصر، القاهرة.

لبيب، رشدي، (1983). **معلم العلوم مسئوليانه، أساليب عملـه، إعـداده، نمـوه العلمـي والمهني،** مكتبة الانجلو المصرية للنشر، مصر، القاهرة.

المحيسن، إبراهيم، (1999). **تدريس العلوم تأصيل وتحديث.** ط1، مكتبة العبيكان، السعودية، الرياض.

منسي، محمود رزق، (2007). أثر التدريس باستخدام نموذج الاستماع المتكامل في العروض العملية في تحصيل طـلاب المرحلـة الأساسـية فـي الأردن لمـادة العلـوم واتجاهـاتهم نحوه.**أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،** عمان، الأردن.

نشوان، يعقوب، (2001). **الجديد في تعليم العلوم.** ط1، دار الفرقان للنشر، عمان، الأردن.

نصير، سهام صالح، (2004). أثر التعليم بالمنحى الاستقـصائي والعـروض العمليـة فـي الاستدلال العلمي والتحصيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث الأحياء. **أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،** عمان، الأردن.

الهويدي، زيد، (2005). **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم.** ط1، دار الكتـاب الجـامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

المراجع الأجنبية:

Anderson, T.H. et. al.,(1994). A text analysis of two pre-secondary science activities. **Journal of Curriculum Studies**, 26(2)

Clermont, C. and Borko, H. and Krajcik, J. (1994). Comparative study of the pedagogical content knowledge of experienced and novice chemical demonstrators. **Journal of food Science Education.** 31(4), 419- 441.

Exline, Joseph D. et, (1989). Better textbook activities for better science education. **Science – Activities,**26(2) A pr- may**.**

Harty, H. and AL-Faleh, N. (1983). Saudi Arabian Students Chemistry Achivement and Science Attitude Stemming from Lecture - Demonstration and small Group Teaching Methods. **Journal Research in Science Teaching.** 20 (9) 861- 875.

Henderson, D. Fisher, D. and Fraser, B.(2002). Interpersonal Behavior Laboratory Learning Environment and Students Outcomes in Senior Classes. **Journal Research in Science Teaching**. 37(1), 26- 43.

Joyner, M. (2004). **Improving Student Achievement in Science Though Content Development.** The metropolition Community Collages. Retrieved 15/ 6/2004, from http//: Improving Student Achievement in Science Through Content Development. htm.

Luft, J. (1999). Teachers' salient beliefs about a problem-solving demonstration classroom in-service program. **Journal of food Science Education.** 36(2), 141- 158.

Michal, Z. Devora, S. Efart, L. and Ruth, M. (2004). Diomind A new Biology Curriculum That Enables Authentic Inquiry Learning. **Journal of Biological Education.** 38(2), 59- 68. Available: File// A: EBSCO host, htm.

Purser, R. and Renner, J. (1983). Results of two Tenth Grade Biology Teaching. **Journal of food Science Education**.67, 85- 98.

Roadurck, M.D. (1988). Teacher attitudes toward chemical demonstrations. Barriers to utilization. **Dissertation Abstracts International,** 50, 404.

Shepardson, D. Mojr, E. Kennard-McClelland, A. (1994). The impact of science demonstration on children's understandings of air pressure. **Journal of food Science Education.** 31(3), 243- 258.

الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة التحكيم

حضرة عضو لجنة التحكيم_____ المحترم / ة:

تقوم الباحثة ببناء استبانه من أجل تحديد **واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس.**
من أجل الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.
وتتشرف الباحثة بمشاركتكم في تحكيم هذه الأداة، والتحقق من مدى ملاءمتها للغرض الـذي وضعت من أجله. وهو معرفة واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلـة الأساسـية الـدنيا للعروض العملية، و الصعوبات التي تواجهن من وجهة نظرهن في مدارس القدس.
ومن أجل ذلك، أضع بين يديكم هذه الاستمارة المرفقة بأداة الدراسة والتي أرجو مـنكم فيهـا بيان رأيكم في أداة الدراسة من حيث التعديل، أو الحذف، أو الإضافة على فقرات الاسـتبانة ووضوح اللغة للفقرة.

شاكراً لك حسن تعاونك

الباحثة

صفاء حسن

<u>الجزء الأول:</u>

الرجاء وضع إشارة (x) **أمام ما ينطبق عليك**

الخبرة: ( ) اقل من 5 سنوات ( ) من 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمي: ( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دبلوم عالي فأعلى

الجهة المشرفة على المدرسة: ( ) حكومية ( ) خاصة

الجزء الثاني:

استخدم العروض العملية في تحقيق الأغراض الآتية:

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	في توفير الوقت.					
.2	في تحقيق قدر كبير من أهداف الدرس.					
.3	في ضبط الطلبة.					
.4	في مراجعة دروس سابقة.					
.5	كمدخل (مقدمة) لدرس جديد.					
.6	في توضيح مفاهيم معينة.					
.7	في توضيح جزء من الدرس.					
.8	في توضيح كيفية عمل أداة، أو جهـاز معين.					
.9	في حل مشكلة علمية معينة.					
.10	في توضيح أفكار وعلاقات معينة.					
.11	في توضيح كيفية القيام بعمل معين.					
.12	في توضيح ظاهرة ما.					
.13	في جذب انتباه الطلبة.					
.14	في تنمية قدرات التفكير لدى الطلبة.					
.15	في إثارة دافعية الطلبة للتعلم.					
.16	في إكساب الطلبة مهارة ما.					
.17	في تصحيح مفاهيم خاطئة لدى الطلبة.					
.18	الإسراع في تغطيـة محتـوى المـادة التعليمية.					
.19	كوسيلة لتوضيح بعض أشكال المعرفـة العلمية (كالحفائق، والتعميمات).					

20.	كوسيلة لجمع المعلومات عـن مـشكلة علمية ما.					
21.	في تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة.					
22.	في تنمية اتجاهات الطلبـة نحـو مـادة العلوم.					
23.	في مساعدة الطلبة علـى الاستقـصاء والاكتشاف.					
24.	في تنمية قدرة الطلبة علـى الملاحظـة الدقيقة.					
25.	لخطـورة بعـض الأدوات والأجهـزة والمواد على الطلبة.					
26.	في تقويم الطلبة.					

الجزء الثالث: الصعوبات التي تواجهني عند استخدام العروض العملية.

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	عدم وجود الوقت الكافي للتحضير للعروض العملية.					
.2	عدم توافر الأدوات والمواد اللازمة والضرورية.					
.3	لا أعرف كيفية تشغيل الأجهزة وأدوات العروض العملية.					
.4	لا يوجد لدي دليل يساعدني على تنفيذ العروض العملية.					
.5	عدم وجود مكان مخصص يتناسب مع طريقة العروض العملية.					
.6	عدم وجود الإرشاد الكافي الذي يساعدني في تنفيذ العروض العملية.					
.7	قلة الدافعية لدى المعلم في استخدام العرض العملي.					
.8	قلة الخبرة لدى المعلم في استخدام العروض العملية.					
.9	لا يوجد لدي ميول في استخدام العروض العملية					
.10	عدم تدريب المعلم على كيفية استخدام العرض العملي سواء قبل الخدمة أو بعد الخدمة.					
.11	لا يوجد لدي وقت كافٍ لاستخدام					

	العروض العملية					
12.	لا أستطيع تنظـيم وقتـي خـلال العرض العملي.					
13.	كثرة الطلبة في الصف.					
14.	العـرض العملـي يـؤدي إلـى الفوضى.					
15.	الالتزام بإتمام المقرر في نهايـة العام الدراسي.					
16.	كثرة الحـصص التـي أدرسـها أسبوعياً					
17.	سـلبية غالبيـة التلاميـذ اتجـاه العروض العملية.					
18.	لا تراعـي العـروض العمليـة الفروق الفردية بين الطلبة.					
19.	اكتظاظ المقررات بالمعلومات.					
20.	إغفـال المقـررات للعـروض العملية.					
21.	تجنب كسر بعـض الأجهـزة أو إتلافها.					
22.	تجنب فشل إجراء العرض العملي أمام الطلبة.					
23.	عدم وجود مساعد للمعلـم عنـد استخدام العرض العملي.					
24.	تركيز نظـام الامتحانـات علـى الحفظ.					
25.	عدم اختبار الطلبة عملياً.					

ملحق (2)

الاستبانه بصورتها النهائية.

بسم الله الرحمن الرحيم

أختي المعلمة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تقوم الباحثة بدراسة حول "**واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العملية، والصعوبات التي يواجهنها من وجهة نظرهن في مدارس القدس".**

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس. يرجى من حضرتكم التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بدقة وموضوعية، علماً بأن هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

صفاء حسن

<u>الجزء الأول :</u>

الرجاء وضع إشارة (x) في المكان المناسب الذي ينطبق عليك:

الخبرة: ( ) اقل من 5 سنوات ( ) من 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمي: ( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دبلوم عالي فأعلى

الجهة المشرفة على المدرسة: ( ) حكومية ( ) خاصة

الجزء الثاني:

استخدم العروض العملية للأغراض الآتية:

الرقم	الفقرة	درجة الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1.	توفير الوقت.					
2.	تحقيق قدر كبير من أهداف الدرس.					
3.	ضبط الطلبة.					
4.	مراجعة دروس سابقة.					
5.	التمهيد لدرس جديد.					
6.	توضيح مفاهيم الدرس.					
7.	توضيح جزء من الدرس.					
8.	توضيح كيفية عمل أداة، أو جهاز معين.					
9.	حل مشكلة علمية معينة.					
10.	ربط أفكار علمية مع بعضها البعض.					
11.	توضيح كيفية القيام بإجراء نشاط ما.					
12.	توضيح ظاهرة ما.					
13.	جذب انتباه الطلبة.					
14.	تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.					
15.	إثارة دافعية الطلبة للتعلم.					
16.	إكساب الطلبة مهارة ما,					
17.	تصحيح مفاهيم خاطئة لدى الطلبة.					
18.	الإسراع في تغطية محتوى المادة التعليمية وفق الجدول الزمني للخطة الفصلية.					
19.	كوسيلة لتوضيح بعض أشـكال المعرفـة العلمية (كالحقائق، والتعميمات).					

الرقم	الفقرة	درجة الاستخدام				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.20	كوسيلة لجمع المعلومات عن مشكلة علمية ما.					
.21	تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة.					
.22	تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة العلوم.					
.23	مساعدة الطلبة على الاستقصاء والاكتشاف.					
.24	تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة.					
.25	لخطورة بعض الأدوات والأجهزة والمواد على الطلبة.					
.26	كوسيلة تقويمية للطلبة.					

الجزء الثالث: الصعوبات التي تواجهني عند استخدام العروض العملية.

الرقم	الفقرة	درجة الصعوبة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	عدم وجود الوقـت الكـافي للتحـضير للعروض العملية.					
.2	عدم توفر الأدوات والمواد اللازمة.					
.3	عدم معرفة المعلم بكيفية تشغيل أجهـزة وأدوات العروض العملية.					
.4	عدم توفر دليل يساعد المعلم فـي آليـة تنفيذ العروض العملية.					
.5	عدم وجود مكان مخصص يتناسب مـع طريقة العروض العملية.					
.6	عدم وجود الإرشاد الكافي الذي يـساعد في تنفيذ العروض العملية.					
.7	قلة الدافعيـة لـدى المعلـم لاسـتخدام العروض العملية.					
.8	قلة الخبرة لدى المعلـم فـي اسـتخدام العروض العملية.					
.9	وجود اتجاهات سـلبية نحـو اسـتخدام العروض العملية.					
.10	عدم تلقي المعلم التدريب الكافي علـى استخدام العروض العملية قبل الخدمة.					
.11	عدم تلقي المعلم التدريب الكافي علـى استخدام العروض العملية بعد الخدمة.					
.12	عدم وجود الوقـت الكـافي لاسـتخدام العروض العملية.					

الرقم	الفقرة	درجة الصعوبة				
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.13	عدم القدرة على تنظيم الوقت خلال العروض العملية.					
.14	كثرة الطلبة في الصف.					
.15	استخدام العروض العملية يؤدي إلى الفوضى.					
.16	الالتزام بإتمام المقرر في نهاية العام الدراسي.					
.17	ارتفاع نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية.					
.18	سلبية غالبية التلاميذ اتجاه العروض العملية.					
.19	لا تراعي العروض العملية الفروق الفردية بين الطلبة.					
.20	اكتظاظ المقررات بالمعلومات.					
.21	إغفال المقررات العروض العملية.					
.22	تجنب إتلاف بعض الأجهزة باهظة الثمن أثناء العرض.					
.23	تجنب فشل إجراء العرض العملي أمام الطلبة.					
.24	عدم وجود فني مختبر يساعد المعلم للتحضير للعروض العملية.					
.25	تركيز نظام الامتحانات على المعرفة المتعلقة بالتذكر والحفظ.					
.26	عدم اختبار الطلبة عملياً.					

ملحق (3)

أسماء من قاموا بتحكيم الاستبانة.

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	مكان العمل
1	د. غسان سرحان	دكتوراه	جامعة القدس
2	د. محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس
3	د. زياد قباجة	دكتوراه	جامعة القدس
4	د. محمد عابدين	دكتوراه	جامعة القدس
5	د.محمود أبو سمرة	دكتوراه	جامعة القدس
6	د. خولة الشخشير	دكتوراه	جامعة بيرزيت
7	د. أحمد جنازرة	دكتوراه	جامعة بيرزيت
8	أ. سهير شاور	ماجستير	الإشراف التربوي في مديرية القدس الشريف
9	عبد الرحمن الدراس	بكالوريوس	الإشراف التربوي في مديرية القدس الشريف
10	رائدة حمادة	بكالوريوس	الإشراف التربوي في مديرية القدس الشريف

ملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة لمدير التربية والتعليم في محافظة القدس

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/١٣٨/١٢/٢٠٠٩
التاريخ: ٢٠٠٩/١٢/٢٨

حضرة مدير التربية والتعليم المحترم
محافظة القدس الشريف

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،
تقوم الطالبة: **صفاء موسى حسن** ورقمها الجامعي (٢٠٨١١٣٩٥)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان

" واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العلمية والصعوبات التي تواجهن من وجهة نظرهن في مدارس القدس "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها في الحصول على أعداد المعلمات، ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق

د. محسن عدس
منسق برنامج أساليب التدريس / كلية العلوم التربوية

ملحق (5)

كتاب موجه من مدير التربية والتعليم إلى مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة من أجل توزيع الاستبانات.

بسم الله الرحمن الرحيم

Awqaf Department
Directorate of Education
Jerusalem

دائرة الأوقاف العامة
مديرية التربية والتعليم
القدس

Tele fax:٢٢٧٦٥١٤-٦٢٨٦٥٨٩ Email: info@awqaf-jdoe.sch.ps P.O.Box 19092 ص.ب تلفاكس: ٦٢٨٦٥٨٩-٦٢٧٦٥١٤

الرقم: ت م/٨٦٨/١٥٧٨٤
التاريخ:١٠/١/٢٠١٠م
الموافق:٢٤/محرم/١٤٣٠هـ

مديرو ومديرات المدارس المحترمين/ات
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : الدراسة الميدانية

لا مانع من قيام الطالبة "صفاء موسى حسن" بالقيام بدراستها بعنوان "واقع استخدام معلمات العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا للعروض العلمية والصعوبات التي تواجهن من وجهة نظرهن في مدارس القدس" لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة والتعاون معها في الحصول على أعداد المعلمات، ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2010/2009م على ان لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام،،،

/ مدير التربية والتعليم لمحافظة /القدس الشريف

ص ص/ب ن

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

فهرس المحتويات