المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 1، عدد 3، 2005، 179-187

أنماط التهيئة الحافزة والغلق التي يستخدمها المعلمون في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك

مهند خازر *

تاريخ تسلم البحث 2005/3/14 تاريخ قبوله 2005/7/12

ملخص: هدف هذا البحث إلى معرفة أنماط التهيئة الحافزة، والغلق التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في التدريس في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك. وقد تألفت عينة البحث من (98) معلما يدرّسون مبحث التربية الإسلامية في مديريتي قصبة الكرك، والمزار الجنوبي. وكانت أداة البحث المستخدمة بطاقة ملاحظة اشتملت على (18) فقرة. أظهرت النتائج عدم اهتمام المعلمين باستخدام التهيئة الحافزة والغلق معا باعتبارهما خطوتين رئيستين لا بدّ منهما، إذ بلغ عدد الدروس التي اشتملت على كلتا المهارتين معا (58) درسا، وبنسبة مئوية بلغت (30%). كما أظهرت النتائج وجود تدن واضح في نسبة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمعظم أنماط التهيئة الحافزة والغلق في تدريسهم للمبحث. وقد أظهرت الدراسة أيضاً أن معظم الأنماط المستخدمة تقليديا يتركّز على ربط الدّرس الحالي بالدرس السابق بالنسبة للتهيئة، وتحديد موضوع الدرس القادم بالنسبة للغلق. وفي ضوء هذه النتائج، خلص البحث إلى عدد من التوصيات (الكلمات المفتاحية: أنماط التهيئة الحافزة، وأنماط الغلق، ومعلم التربية الإسلامية، المرحلة الأساسية).

خلفية البحث ومشكلته: تعدّ إثارة اهتمام الطلبة بعمليات التعلّم، وتركيز انتباههم، وحصره لاستقبال النشاطات التعليمية المتعددة، من المبادئ الرئيسة التي يجب على المعلّم مراعاتها. ولعلّ المعلم المبدع في تخصصه هو الذي يحرص على إثارة دافعية الطلبة للعلم، ويجعل عملية التعليم ممتعة ومشوّقة بما يضمن أن يقبل الطلبة على التعلّم بهمة ونشاط.

إنّ تحقيق الدافعية، وإثارة اهتمام الطلبة يمكن أن يتحقق بشكل واضح في خطوتين بارزتين من خطوات تنفيذ الدرس هما التهيئة، والغلق. وقد كشف الأدب التربوي عن مسمّيات كثيرة للتهيئة منها: "إجراءات ما قبل التدريس، استراتيجيات التدريس التمهيدية، الأنشطة قبل التعليمية، الإجراءات التمهيدية، الإجراءات (أو الأنشطة) الاستهلالية، إجراءات المقدّمة، التمهيد" (زيتون،د ت،286).

The Warm-up and Closure Pattern Utilized by Islamic Education Teachers of the Basic Stage in Karak Governorate

Mohannad Khazer , *Faculty of Educational Science, Mu'tah Universit, Al-Karak, Jordan.*

***Abstract**: This research aimed at defining patterns of warm-up and closure used by Islamic education teachers through their teaching, in the basic stage at Al-KARAK city in Jordan. The research sample included (98) male teachers at Al-KARAK and Al-MAZAR directorates. The research instrument was an observation consisting of (18) items. Findings showed an ignorance by the teachers of the appliance of both warm-up and closure. The number of lessons which included both of them was (58) lessons, and a percentage of (30%). In addition, the findings showed a clear decrease of the percentage of teachers use of different patterns of warm-up and closure. The most frequent warm-up pattern observed was linking the present lesson with the previous one, and the most frequent closure pattern was acknowledging students with the title of next lesson. In the light of the mentioned findings, a number of recommendations were stated (**Key Words**: Warm-up Patterns, Closure Patterns, Islamic Education Teacher, Basic Stage).*

ولعلّ الاختلاف في المسمّيات آت من الغرض من التهيئة فإذا كان الغرض منها التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة، فإنّ تركيز المعلّم واهتمامه ينصبّ على المادة التعليمية للدرس وإذا كان الغرض منها الاهتمام بالمادة التعليمية والدّافعية للتعلّم، فإن تركيز المعلّم واهتمامه ينصبّ على الاهتمام بمشاعر الطلبة بما يضمن جذب انتباههم وضمان مشاركتهم وتجاوبهم مع المعلّم أثناء الدرس (جابر والخضري وزاهر،1985). ويرى الباحث أنّ كلا الغرضين لازم إذا أراد المعلم إنجاح الحصة الصفية، وضمان اهتمام الطلبة بالمادة الجديدة التي يقدّمها لهم.

وقد أصّل القرآن الكريم مهارة التهيئة من خلال الحروف المقطّعة في بدايات بعض سوره، ومن الشواهد على ذلك قوله تعالى: ﴿كـ هيعـ ص * ذكر رحمة ربك عبده زكريا﴾ (مريم، الآيات 1-2)، وقوله تعالى: ﴿ الـ مـ ص * كتاب أنزل إليك فلا يكن في صدرك حرج منه لتنذر به وذكرى للمؤمنين﴾ (الأعراف، الآيات 1-2). ولعلّ استخدام القرآن الكريم للحروف المقطّعة يحقّق أمرين هما: قصر التهيئة، وغرابتها إذ تمّ استغلالها لتناول أهم القضايا وأخطرها بصورة مباشرة وفورية، من خلال استثمار اهتمام السامعين، وتشوّقهم للمعرفة (الجلاّد،2004).

* كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ويقصد بالتهيئة عند جابر ورفاقه (1985،ص128) : "كل ما يقوله المعلّم أو يفعله بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية، وانفعالية، وجسمية قوامها التلقّي والقبول". وقد عرّفها الخطيب (1999، ص61) أنّها: "مجموعة الخبرات السابقة للمتعلّم، والتي لها علاقة مع موضوع الدرس الحالي، وتساعد على نجاح تعلّم الخبرة الحالية". ويقصد بالتهيئة في البحث الحالي:كل ما يقوم به المعلّم من أقوال، أو أفعال في بداية الدّرس بهدف مساعدة الطلبة على الاندماج فيه، وذلك عن طريق إثارة اهتمامهم بموضوع التعلّم.

وهناك صفات متعدّدة للتهيئة التي يمكن أن تثير الطلبة نحو الدرس الجديد منها: القصر والتشويق، وأن تناسب مستويات الطلبة، وأن تكون غريبة بعيدة عن المألوف، وأن ترتبط باهتمامات الطلبة، وميولهم، وخبراتهم، وحياتهم، وأن ترتبط بخطوات الدرس بصورة منهجية منظّمة (البغدادي،1979؛ الجلاّد،2004).

أمّا أنماط التهيئة التي يمكن للمعلّم استخدامها فهي متعددة ومتنوّعة، وتعتمد بشكل أساسي على مدى قدرة المعلم وإبداعه في اختيار النمط المناسب، وعلى معرفته العميقة بموضوع درسه، ومدى اتساع ثقافته وإلمامه بوسائل التعليم المختلفة. ومن أنماطها -على سبيل المثال لا الحصر-: توظيف الأحداث والوقائع اليومية، وإلقاء بعض الأسئلة التي تثير اهتمام الطلبة للدرس الجديد، وربط الموضوع الحالي بدرس سابق، وسرد قصة قصيرة مشوّقة، وإثارة مشكلة متعلقة بموضوع الدرس (الجلاّد،2004؛ خلف الله،2002؛ الفتلاوي،2003).

ولعلّ اختيار المعلّم للتهيئة المناسبة للدّرس يخدم أغراضاً تعليميةً عديدة، يمكن تلخيصها كالآتي (جابر ورفاقه،1985؛ الجلاّد،2004؛ الفتلاوي،2003؛ محمد ومحمد،1991):

1- تركيز انتباه الطلبة على الموضوع الذي يلتزم المعلّم تدريسه، وصرف انتباههم عن كل ما ليس له علاقة به.
2- تمكين المعلّم من خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار، والمعلومات التي سوف يتضمّنها الدرس.
3- توفير الاستمرارية في العملية التعليمية بين المادة التعليمية السابقة والجديدة.
4- تنمية الناحية الانفعالية لدى الطلبة، والمتمثّلة في استثارة دافعية الطلبة للتعلّم.

أمّا الغلق فيعدّ من المهارات الرئيسة لأي موقف تعليمي، ويأتي ليهيئ الطلبة للانتهاء منه، ويشعرهم بالوصول إلى خاتمته، مما يؤكد ضرورة اهتمام المعلّم به لما له من أثر في تعزيز دافعية الطلبة، وتنظيم المعلومات، والمعارف، والمهارات، والمفاهيم التي اكتسبوها وربطها مع مفاهيم، ومعلومات الدروس الأخرى (Ellis,1991 ؛ الجلاّد،2004)، وإعطائهم الفرصة في التفكير، ومناقشة ما تمّت دراسته، وتقويم المادّة المتعلّمة، وتعزيز المعلومات المكتسبة (Wolf and Supon,1994)، وتشجيعهم على تبادل الآراء، والأفكار، واستنتاجها من مفاهيم يمتلكونها سابقا (Simpson,1997).

ويقصد بالغلق عند جابر ورفاقه (1985، ص145) :"مجموعة الأقوال أو الأفعال التي تصدر عن المعلّم، والتي يقصد بها أن ينتهي عرض الدرس نهاية مناسبة، مما يساعد الطلاب على تنظيم المعلومات وبلورتها واستيعابها، ويمثّل الغلق المرحلة الأخيرة في الدرس". ويقصد بالغلق في البحث الحالي:كل ما يقوم به المعلّم من أقوال، أو أفعال في نهاية الموقف التعليمي بهدف إشعار الطلبة بالوصول إلى خاتمته.

أمّا أنماط الغلق فهي متنوّعة، يذكر زيتون (1997، ص 184) منها: "طلب المعلّم من الطلبة عرض المفاهيم أو المعلومات التي تعلّموها في الدّرس، وربط المعلومات الجديدة والمهارات المكتسبة بالتعلّم السابق للطلبة، واستخدام الأسئلة التلخيصية وتلخيص الطلبة للدّرس، وتلخيص النقاط الرئيسة والأفكار الأساسيّة وكتابتها على السّبورة، وإعادة تنظيم المحتوى التعليمي بحيث يدور حول موضوع معيّن، وعندئذ يستطيع المعلّم والطلبة ربط المعلومات والمهارات التي تعلّموها بالتنظيم الجديد".

وقد أكّدت الدراسات والبحوث أهميّة مهارة التهيئة في تحقيق أهداف الدروس، ومحتواها، وبالتالي زيادة التحصيل لدى الطلبة (Dececco,1968; Gage & Berliner,1975; Reece & Walker ,2000). وفي هذا الصّدد قام أندرسون وميشيل وسميث (Anderson ,Michael & Smith,1982) بدراسة هدفت إلى بيان فاعلية مجموعة من المبادئ التدريسية في تحصيل طلبة الصف الأول الابتدائي في مادة القراءة، ومن ضمن هذه المبادئ إعداد التهيئة المناسبة للدروس. وقد تكوّنت عينة الدراسة من (42) طالباً وطالبة وأظهرت أبرز النتائج عدم اهتمام المعلمين باستخدام التهيئة في دروسهم، وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتوظيف التهيئة بشكل أفضل في دروس القراءة، لما لها من أثر إيجابي في التحصيل.

ومن ناحية أخرى، يؤكّد عدد من الباحثين على وجود دور فاعل لمهارة التهيئة في زيادة درجة انتباه الطلبة لموضوع الدرس، وزيادة دافعيتهم للتعلم، وتطوير مهاراتهم الادراكية (Brigham, Scruggs & Mathew,1992; Petty,1998; Radnofsky,1988; Stipek,1988). ويعزّز هذا الإتجاه نتائج إحدى الدراسات التجريبية، إذ هدفت دراسة فابركنت ووليامز (Fabrikant & Williams,1999) إلى بناء برنامج لتحسين المهارات القرائية، والتحصيل الأكاديمي لطلبة الصفين الرابع والخامس في ولاية إلينوي الأمريكية. وقد استخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة طبّقت على (31) معلماً ومعلمة، واختبارا تحصيليا طبّق على (78) طالباً وطالبة وأظهرت أبرز النتائج التي تمخضت عنها الدراسة وجود ضعف واضح لدى الطلبة في المهارات القرائية عُزي إلى أسباب كثيرة أهمها عدم تفعيل التهيئة في الدروس المعطاة لهم.

ونظراً للأهمية الواضحة لاستخدام التهيئة في الدروس، ودورها الإيجابي في تهيئة الطلبة للتعلّم الجديد، وحفزهم على المشاركة، وزيادة تحصيل الطلبة في المحصّلة، فقد اهتمّ بعض الباحثين باستقصاء أثر التدريب في تطوير مهارات المعلّمين

التعليميّة في استخدام التهيئة. إذ قام البخيت (1992) بدراسة هدفت إلى بيان أثر كل من التدريب المصغر، والمؤهل العلمي للمعلم في تنمية مهارتي "التقديم، والتهيئة"، والتساؤل لدى معلمي الرياضيات في الأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (24) معلما ومعلمة، حيث تمّ إخضاعهم لمادة تدريبية نظرية اشتملت على المفردات السلوكية التي يمكن ملاحظتها وقياسها للمهارتين المستهدفتين، ودرسين في الرياضيات. وقد استخدمت الدراسة استمارة ملاحظة لتقويم أداء أفراد العينة للمهارتين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية لكل من المهارتين تعزى إلى طريقة التدريب، ولصالح المجموعة التجريبية.

وقد أظهرت الدراسات السابقة حول مهارة الغلق أهمية هذه المهارة في مساعدة الطلبة على فهم ما يتعلمون، ومدى فائدته لهم، (Vinson,1987). ومن الدراسات التجريبية التي أكّدت أهميّة هذه المهارة دراسة كافنخ وهاورد (Cavnaugh & Heward,1996)، التي هدفت إلى بيان أثر استخدام أسلوب بطاقات الاستجابة على أنها نمط من أنماط الغلق في قدرة الطلبة على الاسترجاع والتذكّر. وقد استخدمت الدراسة الأسلوب التجريبي من خلال توزيع (56) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وقد درّست المجموعة التجريبية باستخدام بطاقات الاستجابة، بينما درّست المجموعة التجريبية بأسلوب النظر في الكتاب، والاستماع إلى المعلّم أثناء استخدام المصطلحات، والرموز الجديدة في مادة العلوم. ومن أبرز النتائج التي تمخّضت عنها الدراسة تفوّق المجموعة التجريبية في التحصيل في مستويي التذكر والفهم.

وإذا كانت التهيئة للدّرس نشاطاً يبدأ به المعلّم، فإنّ الغلق نشاط يختم به الدّرس وينهيه وبذلك يكون الغلق مكمّلاً للتهيئة. ويبدو أنّ هناك اتفاقا بين الباحثين على أنّ تحديد التهيئة والغلق المناسبين للدرس يعدّان من الكفايات اللازمة لمعلم التربية الإسلامية، كما تشير إلى ذلك دراسات كثيرة (الخليل،1999؛ الغافري،1995؛ الغامدي،1990؛ الكساسبة،2003). وبالإضافة إلى ذلك عدّت بعض الدراسات مبدأ التهيئة المثيرة للدرس أحد مبادئ التدريس الفعّال (الجلاّد،2003).

وتأسيساً على ذلك فإنّ استخدام المعلم للتهيئة والغلق من شأنه أن يحدث تكاملاً بينهما وبالتالي يزيد من تحصيل الطلبة. ففي إحدى الدراسات الحديثة، قامت إلياس وبوبشيت (2002) بدراسة هدفت إلى تقصّي أثر استخدام التهيئة الحافزة، والغلق على المستوى التحصيلي لطالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي لمقرر علم النفس في ثانويات محافظة الإحساء في المملكة العربية السعودية. وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي من خلال مجموعات الدراسة الأربع، إذ تضمّنت دروس المجموعة الأولى تهيئة حافزة وغلق، أمّا الثانية فاقتصرت على التهيئة فقط، والثالثة على الغلق فقط،أما الرابعة فقد كانت ضابطة لم تستخدم فيها التهيئة الحافزة والغلق. وقد استخدمت الدراسة اختبارا تحصيليا تمّ تنفيذه على عينة مكونة من (88) طالبة. وأظهرت النتائج أن لاستخدام التهيئة الحافزة وغلق المراجعة في الدروس تأثيرا فاعلا في تحسين التحصيل الدراسي للطالبات.

ونظراً لأهمية استخدام هاتين المهارتين معا، فقد اهتم بعض الباحثين باستقصاء فاعلية التدريب على هاتين المهارتين في تنمية مهارة عرض الدرس لدى الطلبة المعلمين قبل الخدمة، إذ أجرى سمعان (1989) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى نمو مهارات التهيئة للدرس، واستخدام المثيرات، وغلق الدروس لدى عينة من طلبة كلية التربية في محافظة سوهاج بمصر، وقد استخدمت الدراسة برنامجا تدريبيا مخصصا لتنمية المهارات السابقة، واستمارة ملاحظة تمّ تطبيقهما على (36) طالبا وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المذكورة.

ومن اللافت للنظر أنّه بالرغم من الأهمية المذكورة سابقاً لمهارتي التهيئة والغلق في زيادة تحصيل الطّلبة، وفي تنمية المهارات المختلفة والمتنوعة لديهم، إلاّ أنّ الدراسات ذات الصلة بواقع استخدام المعلّم لهما تعدّ قليلة، لا بل قد تكون نادرة، إذ لم يجد الباحث الكم الكافي من هذه الدراسات باستثناء دراستين. ففي الدراسة الأولى لفنسن (Vinson,1987)، التي هدفت إلى تقصّي أثر أنماط مختلفة من الغلق في مساعدة المتعلّمين على فهم ما تعلّموه، ومدى فائدته لهم، استخدمت الدراسة بطاقة الملاحظة، والاختبار التحصيلي على عينة من طلبة المرحلة الأساسية في ولاية تكساس الأمريكية بلغت (80) طالباً وطالبة. وقد أظهرت النتائج فاعلية بعض الأنماط في زيادة تحصيل الطلبة وهي: استخدام الملخّص السّبوري، والواجبات التي ينظّم المتعلمون فيها معلوماتهم ومدى تفاعلهم مع ما تعلّموه.

وفي دراسة ثانية قام الأسطل والرشيد (2004) بتقويم كفاية التخطيط الدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة. وقد تمّ إعداد مقياس لتقويم هذه الكفاية وتطبيقه على عينة مكونة من (183) معلما ومعلمة. وقد أظهرت أبرز النتائج المتعلقة بالتهيئة الحافزة أنّ معظم المعلمين يركزون في في تهيئة الدرس على الخبرات والمعلومات السابقة ذات الصلة بالدرس الجديد، دون وجود أي تنويع يذكر في أنماطها.

في ضوء ما تمّ عرضه من دراسات سابقة، يتضح للقارئ أنّ معظم النتائج قد أكّدت على أهمية وفاعلية التهيئة والغلق، في تنمية قدرة الطلبة على التحصيل الدراسي والاستنتاج. وبالرغم من مظاهر الاهتمام السابق بهاتين المهارتين، إلاّ أنّ استخدام معلمي التربية الإسلامية لأنماطهما المختلفة يعدّ أمرا ضروريا يحتاج إلى بحث وتقصّ.

وتأسيسا على ما تقدّم ذكره من أهمية لمهارتي التهيئة، والغلق في مساعدة الطلبة على فهم ما يتعلمون، فقد شعر الباحث -من خلال زياراته الصفية المتكررة لمعلمي التربية الإسلامية في المدارس الأساسية- بوجود حالة من الملل، وقلة الاهتمام من جانب الطلبة في دروس التربية الإسلامية، ومن هنا ظهرت الحاجة، والمسوّغ لإجراء هذا البحث.

لذا فإنّ البحث الحالي يهدف إلى بيان أنماط التهيئة والغلق التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في تدريسهم للمبحث في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك. ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية:

1- ما نسبة الدروس التي أدّاها معلمو التربية الإسلامية التي اشتملت على التهيئة والغلق؟
2- ما نسبة استخدام المعلمين لأنماط التهيئة في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية؟
3- ما نسبة استخدام المعلمين لأنماط الغلق في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية؟

ويستمدّ البحث الحالي أهميته من أهمية مهارتي التهيئة والغلق، لما توفّراه من تحسين وفاعلية في الموقف التعليمي. ويجيء هذا البحث استجابة موضوعية للعديد من الدراسات التي أثبتت وجود أثر ايجابي لاستخدام هاتين المهارتين في التحصيل من جهة، وقلّة الدراسات العربية التي تناولت استخدام المعلّمين لهاتين المهارتين بالرغم من كثرة الأبحاث التي تناولت مهارات أخرى أدائية، وكفايات لازمة للمعلم من جهة أخرى، الأمر الذي يفرض التحقق من مدى استخدامهما والتنوع في أنماطهما.

ومن المؤمّل أن يفيد البحث الحالي في مجال تدريس التربية الإسلامية، والقائمين عليه، والباحثين فيه من خلال تقديم تغذية راجعة للمسئولين عن برنامج إعداد معلمي التربية الإسلامية أثناء الخدمة، وقبلها بما يسمح بإعادة النظر في أهمية هاتين المهارتين، وإمكانية تفعيلهما بشكل أفضل في هذه البرامج. ويمكن أن يكون هذا البحث بداية لدراسات وبحوث أخرى تتعلق بالمهارتين المذكورتين، وخاصة في مبحث يفتقر إلى مثل هذه البحوث، والدراسات وهو مبحث التربية الإسلامية.

وقد اقتصر البحث الحالي على معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية، في المدارس الحكومية في مديريتي قصبة الكرك، والمزار الجنوبي، والذين يدرّسون الصفوف من الرابع وحتّى العاشر الأساسي. وعلاوة على ذلك فقد اقتصر على التهيئة المستخدمة في بداية الحصة الصفية والغلق المستخدم في نهاية الحصة الصفية. ويتحدّد البحث الحالي بمحدّدات أداة القياس المستخدمة (بطاقة الملاحظة) وخصائصها السيكومترية.

الطريقة

منهج البحث: لكي يحقق البحث الحالي أهدافه، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ تمّ تحديد أنماط التهيئة، والغلق التي يمكن استخدامها في دروس التربية الإسلامية. وبالإضافة إلى ذلك تمّتْ ملاحظة مدى التنوّع في استخدام معلمي التربية الإسلامية للأنماط المذكورة. ولا يخفى ما للملاحظة من مزايا عديدة في مثل هذا البحث، إذ يحصل الباحث على الاستجابات بنفسه عن طريق الملاحظة، وليس عن طريق المستجيب كما في الاستبانة، وبذلك يتم التغلب على بعض السلبيات مثل تحيّز المستجيب، واللامبالاة، وغيرهما (محجوب،2001).

المجتمع والعينة: تكوّن مجتمع البحث من معلمي المرحلة الأساسية جميعهم الّذين يدرّسون مبحث التربية الإسلامية في محافظة الكرك للعام الدراسي 2005/2004. وقد استعان الباحث بقسم الإحصاء والتخطيط في المديريات التابعة لهذه المحافظة، والبالغ عددها أربع مديريات لحصر عددهم، الذي بلغ (179) معلما.

أمّا عينة البحث فتكونت من جميع المعلمين التابعين لمديريتي قصبة الكرك، والمزار الجنوبي جميعهم، والبالغ عددهم (98) معلما. وقد تمّ اختيارهم اختياراً قصدياً، نظراً لسهولة التنقّل بين المدارس التابعة للمديريتين مقارنة بمديريتي القصر، والأغوار الجنوبية، اللتين تبعدان نسبياً عن موقع الجامعة.

الأداة: تمّ استخدام بطاقة الملاحظة أداة لتحقيق أهداف البحث الحالي، نظراً لمناسبتها لمثل هذا النوع من البحوث. وقد تمّ إعداد بطاقة الملاحظة وفقاً للخطوتين المنهجيتين الآتيتين:

1- الإطلاع على الأدب النظري المتعلّق بأصول التدريس بشكل عام، وبتدريس التربية الإسلامية، بشكل خاص، والمتعلّق بمهارتي التهيئة والغلق وأنماطهما (البغدادي،1979؛ جابر ورفاقه،1985؛ الجلاّد،2004؛ الخطيب،1999؛ زيتون، د ت؛ الفتلاوي،2003؛ محمد ومحمد،1991).
2- الإطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت مهارتي التهيئة والغلق (إلياس وبوبشيت،2002؛ البخيت،1992؛ سمعان، 1989؛ Vinson,1987 ; Cavnaugh and Heward,1996).

وقد ضمّت البطاقة (16) نمطاً يستخدمها المعلّم موزّعة على المهارتين (انظر الملحق)، وذلك وفقا لما يأتي:

-أنماط التهيئة: وضمّت تسعة أنماط هي: طرح مجموعة من الأسئلة القبلية العامة حول موضوع الدرس، وسرد قصة قصيرة مشوّقة، وتوظيف وسيلة تعليمية ذات صلة بموضوع الدرس، وإثارة مشكلة متعلقة بموضوع الدّرس، وربط موضوع الدرس الحالي بالدرس السابق، وتوظيف الأحداث الجارية المتعلقة بموضوع الدرس، واستدراج خبرات الطلاب ومعارفهم وربطها بموضوع الدرس، وعرض نص شرعي ومناقشته مع الطلاب، والسؤال عن حكم شرعي ورد في الدرس وإثارة الطلاب لمعرفته.

-أنماط الغلق: وضمّت سبعة أنماط هي: تحديد موضوع الدرس القادم، وتلخيص النقاط الرئيسة للدرس واستعراضها باستخدام السبورة، وإعادة تنظيم المحتوى التعليمي بحيث يدور حول موضوع معيّن، ودعوة الطلاب إلى عرض المفاهيم والمعلومات والمهارات التي تعلّموها خلال الدرس، وربط المعلومات الجديدة والمهارات المكتسبة بالتعلّم السابق للطلاب، وتحديد التعيينات والواجبات والأنشطة المطلوبة من الطلاب، والإجابة عن الأسئلة الختامية والاستنتاجية للطلاب.

وقد تمّت صياغة الأنماط على شكل مفردات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس خلال مشاهدة الدروس المعطاة. والجدير

بالذكر أن البطاقة ذات تدريج ثلاثي، وتشتمل على موافقة الملاحظ، أو عدمها، أو عدم تأكّده من استخدام المعلّم للأنماط الواردة فيها.

صدق البطاقة: عرضت البطاقة في صورتها المبدئية على مجموعة مكونة من تسعة من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق التدريس عامة، وأساليب تدريس التربية الإسلامية خاصة، في جامعة الحسين، والجامعة الأردنية، وجامعة آل البيت لبيان آرائهم في الصياغة اللغوية، ومدى ملاءمة الأنماط المذكورة، بالإضافة إلى أية إضافة، أو حذف، أو تعديل في البطاقة.

وقد كان رأي المحكمين موافقاً لما جاء في الأداة باستثناء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لمحتوى البطاقة، وإضافة فقرة مفتوحة لأنماط التهيئة، وأخرى لأنماط الغلق تتضمّنان إدراج أية أنماط أخرى قد يستخدمها المعلمون ولم ترد في البطاقة. وقد تمّ تعديل الأداة ووضعها في صورتها النهائية في ضوء الملاحظات التي أبداها المحكّمون، وأصبح عدد فقراتها (18) فقرة. وقد عدّ الباحث الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المشار إليها سابقاً بمثابة الصدق الظاهري وصدق المحتوى للأداة (عودة وملكاوي،1992).

ثبات البطاقة: للتحقق من ثبات بطاقة التحليل المستخدمة، قام الباحث وثلاثة محكمين هم: زميل له في قسم المناهج والتدريس بكلية التربية، ومشرفان تربويان اثنان-أحدهما يعمل في مديرية قصبة الكرك، والآخر يعمل في مديرية المزار الجنوبي- متخصّصين في الإشراف على معلّمي التربية الإسلامية، بملاحظة أنماط التهيئة والغلق المستخدمة في ثمانية دروس لمعلّمي التربية الإسلامية من خارج عينة البحث، بعد أن وضّح الباحث لهم أهداف الدراسة وأهميتها، وقد دوّن كلّ منهم ملاحظاته على البطاقة بصورة مستقلة. وبعد ذلك قام الباحث بحساب معامل الاتفاق بين تحليله، وتحليل كل واحد من المحكمين على حدة، للتأكد من سلامة وثبات ما تمّ عمله، باستخدام معادلة (Holsti) المشار إليها عند طعيمة (1987، ص 178):

معامل الاتفاق= عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني X 100
عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات الاختلاف

وبعد ذلك، تمّ حساب متوسط الاتفاق بين المحكمين، وحساب معامل الثبات لجميع التحليلات السابقة باستخدام معادلة (Holsti) المشار إليها عند طعيمة(1987، ص179):

معامل الثبات= ن (متوسط الاتفاق بين المحكمين)
1+ (ن-1) (متوسط الاتفاق بين المحكمين)

وقد كان معامل الثبات = 0.92، وتعدّ هذه النسبة مقبولة لأغراض البحث الحالي.

إجراءات تطبيق بطاقة الملاحظة: تمّ تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة ضمن الإجراءات الآتية:

1- زيارة المدارس الأساسية في مديرية تربية قصبة الكرك، ومديرية تربية المزار الجنوبي، وذلك للإتّفاق والتنسيق مع المعلّمين لتحديد موعد الزيارات الصّفية بما لا يتعارض مع الامتحانات، أو أية ظروف أخرى تعيق هذه الزيارات.
2- الاستعانة بمشرفين تربويين اثنين ، وذلك من أجل حضور المواقف الصّفية، وملاحظة المعلّمين عينة الدراسة. وقد بيّن الباحث للمشرفين الهدف من هذا البحث، ودرّبهما على كيفية ملاحظة استخدام معلمي التربية الإسلامية لأنماط التهيئة، والغلق في الموقف الصّفي.
3- حضور مواقف صفّيّة للمعلمين عينة الدراسة، وملاحظة استخدامهم لأنماط التهيئة والغلق، إذ تمّ ملاحظة كل معلّم في موقفين صفّيين متفرقين من جانب الباحث، ومشرف التربية الإسلامية الذي يعمل للمديرية التي تتبع لها المدرسة. وقد تمّ حضور الحصة من بدايتها إلى نهايتها، وقد كان مجموع الحصص المشاهدة (196) حصة صفية.
4- قام الباحث والمشرفان التربويّان بتسجيل المواقف الصّفّية لأفراد الدراسة على أشرطة تسجيل صوتي بعد استئذانهم بذلك، وقد تمّ الرجوع إليها للتأكّد من نتائج الملاحظة المباشرة التي تمّ التوصّل إليها.
4- تمّ تفريغ نتائج بطاقات الملاحظة بعد الانتهاء من الزيارات الصّفّية في بطاقة واحدة من خلال حساب مجموع التكرارات، والنسب المئوية لها.
5- تمّت الزيارات الصفية في الفترة مابين 2004/9/2 ولغاية 2004/12/22.

النتائج ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ونصّه: "ما نسبة الدروس التي أدّاها معلمو التربية الإسلامية، والتي اشتملت على التهيئة والغلق؟" ومناقشتها.

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب التكرارات، والنسب المئوية لعدد الدروس التي أدّاها معلمو التربية الإسلامية، والتي اشتملت على التهيئة والغلق، تنازليا كما هو موضح في الجدول رقم (1).

جدول (1): التكرارات، والنسب المئوية لعدد الدروس التي اشتملت على التهيئة والغلق في حصص التربية الإسلامية

عدد الدروس المشاهدة	الدروس التي اشتملت على على التهيئة فقط		الدروس التي اشتملت على الغلق فقط		الدروس التي اشتملت على التهيئة والغلق	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
196	102	%52	36	%18	58	%30

يلاحظ من الجدول رقم (1) أن الدروس التي اشتملت على التهيئة فقط بلغت (102) درساً، وبنسبة مئوية بلغت (52%)، وأنّ (36) درسا قد اشتملت على الغلق فقط، وبنسبة مئوية بلغت (18%). في حين كانت النتيجة الأبرز ممّا تقدم عدم الاهتمام بتوظيف التهيئة والغلق واستخدامهما معاً باعتبارهما خطوتين رئيستين لا بدّ منهما. فقد بلغ عدد الدروس التي اشتملت على كلتا المهارتين معاً (58) درسا، وبنسبة مئوية بلغت (30%). ويستنتج من التكرارات والنسب السابقة الاهتمام، والتركيز على مهارة التهيئة على حساب الغلق. فقد بلغ عدد الدروس الكلّي التي تمّ استخدام التهيئة فيها –سواء انتهت هذه الدروس بالغلق أم لا- (160) درساً، وبنسبة مئوية بلغت (82%)، في حين بلغ عدد الدروس الكلّي التي تمّ استخدام الغلق فيها –سواء ابتدأت هذه الدروس بالتهيئة أم لا- (94) درساً، وبنسبة مئوية بلغت (48%). وتتفق هذه النتيجة مع مضمون نتائج دراسة فابركنت ووليامز (Fabrikant & Williams,1999)، وتتعارض مع مضمون نتائج دراسة إلياس وبوبشيت (2002)، التي أظهرت أهمية استخدام كلتا المهارتين في التحصيل.

وقد يعزى السبب في هذه النتيجة إلى أنّ معلّمي التربية الإسلامية لم يتلقوا الإرشاد والتوجيه الكافي لأهمية توظيف كلتا المهارتين معاً، وما يمكن أن ينتج عن استخدامهما من فوائد كثيرة للطلبة. وربّما أنّ هناك عدم قناعة بين الكثير من المعلمين بضرورة الأخذ بمهارتي التهيئة والغلق على أنهما مهارتان ضروريتان في دروس التربية الإسلامية، وعدم إدراك الكثيرين منهم للمزايا والخصائص الإيجابية التي تعود بالنفع على الطلبة من استخدام المهارتين في التعليم. وقد يعود ذلك إلى عدم إدراك كثير من المعلمين لمفهوم المهارتين، إذ لاحظ الباحث أن الدروس التي لم تبدأ بالتهيئة غالبا ما تبدأ بعبارات مثل:"ما درسنا اليوم؟"، أو "سنتحدث عن درس جديد هو كذا."وبنحو مماثل، فالدروس التي لم يستخدم المعلمون فيها مهارة الغلق في نهاية الدرس، كانت تنتهي بعبارات مثل: "عليكم حلّ الأسئلة التقويمية في نهاية الدرس، وهي واجب بيتي"، دون جذب انتباه الطلاب لنهاية الدرس، ممّا يعطي تصوّراً عاماً بعدم وضوح مفهوم المهارتين في أذهانهم.

نتائج السؤال الثاني ونصّه:" ما نسبة استخدام المعلمين لأنماط التهيئة في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية؟"، ومناقشتها.

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب التكرارات، والنسب المئوية للأنماط المختلفة من التهيئة التي استخدمها المعلمون في الدروس التي أدّوها، علماً أن عدد هذه الدروس بلغ (160) درساً سواء انتهت هذه الدروس بالغلق أم لا. وقد تمّ ترتيب هذه الأنماط تنازلياً حسب نسبة الاستخدام، وكما هو موضح في الجدول رقم (2).

جدول (2): التكرارات، والنسب المئوية لاستخدام المعلمين لأنماط التهيئة في الدروس التي أدّوها

الرتبة	الترتيب الأصلي	النمط المستخدم	التكرارات	%
1	5	ربط الموضوع الحالي بالدرس السابق.	127	%79.4
2	1	طرح مجموعة من الأسئلة القبلية العامة حول الموضوع.	10	%6.3
3	4	إثارة مشكلة متعلقة بموضوع الدّرس.	8	%5
4	6	توظيف الأحداث الجارية المتعلقة بموضوع الدرس.	5	%3.1
5	8	عرض نص شرعي، ومناقشته مع الطلبة.	4	%2.5
6	2	سرد قصة قصيرة مشوّقة.	3	%1.9
7	9	السؤال عن حكم شرعي ورد في الدرس، وإثارة الطلبة لمعرفته.	2	% 1.2
8	3	توظيف الوسائل التعليمية.	1	%0.6
9	7	استدراج خبرات الطلبة، ومعارفهم، وربطها بموضوع الدرس.	صفر	صفر%
المجموع			160	%100

يوضّح الجدول رقم (2) وجود تباين في نسبة استخدام معلمي التربية الإسلامية لأنماط التهيئة في تدريسهم للمبحث. فقد كان النمط الأكثر استخداماً بين أنماط التهيئة هو "ربط الدرس الحالي بالدرس السابق"، إذ أحرز الرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغ (127) تكراراً، وبنسبة مئوية بلغت (79.4%). في حين كانت الأنماط الأخرى ذوات الرتب (2) و(3) و(4) و(5) و(6) و(7) و(8) قليلة الإستخدام، وبمجموع تكرارات قدره (33) تكراراً، وبمجموع نسب مئوية بلغ (20.6%). ويظهر من الجدول السابق أنّ النمط رقم (9)، الذي ينصّ على: " استدراج خبرات الطلبة، ومعارفهم، وربطها بموضوع الدرس" لم يستخدم في أيّ من الدروس المؤدّاة، إذ حصل على نسبة مئوية بلغت (صفر%). ومما هو جدير بالذكر أنّ بطاقة الملاحظة قد تضمّنت فقرة مفتوحة تتضمّن أية أنماط أخرى للتهيئة الحافزة يستخدمها المعلمون ولم ترد في البطاقة. وكانت النتيجة عدم ملاحظة أيّة أنماط أخرى مستخدمة عدا ما تقدّم من الأنماط في هذا السؤال. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسطل والرشيد (2004) التي أظهرت أنّ معظم المعلمين يركزون في تهيئة الدرس على الخبرات والمعلومات السابقة ذات الصلة بالدرس الجديد، دون وجود أي تنويع يذكر في أنماطها.

تشير هذه النتيجة بوضوح إلى عدم التنوع والتوازن في استخدام الأنماط المختلفة من التهيئة، وقد يعزى السبب في هذه النتيجة إلى وجود اتجاه عام لدى المعلمين باستخدام نمط معيّن دون غيره، وعدم قدرة المعلمين على التخطيط لأنماط أخرى بديلة

لما اعتادوا عليه. ولعلّ ما يعضد هذا الإتجاه عدم وجود مكان مخصّص للتهيئة في دفتر تحضير الدروس اليومي الخاص بالمعلم، وحتى ينجح المعلم في تهيئة طلبته للدرس الجديد يجب أن لا يترك أنماط التهيئة التي يستخدمها لاجتهاده أثناء الموقف التعليمي؛ إذ لا بدّ من تدوينها بوضوح في دفتر التحضير، وعدم تدوينها يجعل المعلّم يركّز بوضوح على الخبرات السابقة المتعلقة بالدرس الجديد مع إهمال الجانب النفسي لدى الطلبة، والذي يجب أن يكون محط اهتمامه في بداية الحصة من خلال نمط التهيئة المناسب، بما يعمل على جذب انتباه الطلبة للدرس الجديد، وإثارة دافعيتهم نحو التعلّم، وعدم الإقتصار على مراجعة المعلومات، والخبرات السابقة ذات الصّلة.

وبالإضافة إلى ذلك يمكن أن يعزى إلى وجود اعتقاد عام بين المعلّمين أن مادة التربية الإسلامية من المواد السهلة، ويكتفى في بداية دروسها بربط الدرس بما قبله، وبالتالي فهي لا تحتاج إلى تنويع المثيرات المتمثّلة في الأنماط المختلفة للتهيئة. وقد يكون لانخفاض مستوى الروح المعنوية للمعلّمين تجاه التدريس دور في ذلك، إذ أظهرت نتائج أحدث الدراسات ذات العلاقة بالتربية الإسلامية (الكيلاني،2004)، وجود ضعف عام في دافعية المعلم للتعليم، وقلة حماسه لمهنته بسبب عوامل كثيرة، منها: ارتفاع النّصاب التدريسي، فضلا عن الواجبات الأخرى، وشعور المعلّم أنّ مهنة التعليم قد فقدت مكانتها الإجتماعية قياسا بالماضي.

نتائج السؤال الثالث ونصّه:" ما نسبة استخدام المعلمين لأنماط الغلق في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية؟"، ومناقشتها

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب التكرارات، والنسب المئوية للأنماط المختلفة من الغلق التي استخدمها المعلمون في الدروس التي أدّوها، علماً أن عدد هذه الدروس بلغ (94) درساً سواء ابتدأت هذه الدروس بالتهيئة أم لا وقد تمّ ترتيب هذه الأنماط تنازلياً حسب نسبة الاستخدام، كما هو موضح في الجدول رقم (3).

جدول (3): التكرارات، والنسب المئوية لاستخدام المعلمين لأنماط الغلق في الدروس التي أدّوها

الرتبة	الترتيب الأصلي	النمط المستخدم	التكرارات	%
1	1	تحديد موضوع الدرس القادم.	72	%76.6
2	6	تحديد التعيينات، والواجبات، والأنشطة المطلوبة.	10	%10.6
3	2	تلخيص النقاط الرئيسة للدرس، واستعراضها باستخدام السبورة.	6	% 6.4
4	5	ربط المعلومات الجديدة، والمهارات المكتسبة بالتعلّم السابق.	3	%3.2
5	7	الإجابة عن الأسئلة الختامية، والاستنتاجية للطلبة.	2	%2.1
6	4	دعوة الطلبة إلى عرض المفاهيم، والمعلومات، والمهارات التي تعلّموها خلال الدرس.	1	%1.1
7	3	إعادة تنظيم المحتوى التعليمي بحيث يدور حول موضوع معيّن.	صفر	صفر%
		المجموع	94	%100

يوضّح الجدول رقم (3) وجود تباين في نسبة استخدام معلمي التربية الإسلامية لأنماط الغلق في تدريسهم للمبحث. فقد كان النمط الأكثر استخداماً بين أنماط الغلق هو "تحديد موضوع الدرس القادم"، إذ أحرز الرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغ (72) تكراراً، وبنسبة مئوية بلغت (76.6%). في حين كانت الأنماط الأخرى ذوات الرتب (2) و(3) و(4) و(5) و(6) الأقل استخداماً، وبمجموع تكرارات قدره (22) تكراراً، وبمجموع نسب مئوية بلغ (23.4%). وعلاوة على ذلك يظهر من الجدول السابق أنّ النمط رقم (7)، الذي ينصّ على: "إعادة تنظيم المحتوى التعليمي بحيث يدور حول موضوع معيّن "لم يستخدم في أيّ من الدروس المشاهدة، إذ حصل على نسبة مئوية بلغت (صفر%). ومما هو جدير بالذكر أنّ بطاقة الملاحظة قد تضمّنت فقرة مفتوحة تتضمّن أية أنماط أخرى للغلق يستخدمها المعلمون، ولم ترد في البطاقة. وكانت النتيجة عدم ملاحظة أيّة أنماط أخرى مستخدمة عدا ما تقدّم من الأنماط في هذا السؤال. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة فنسن (Vinson,1987)، التي أظهرت نسبة استخدام مرتفعة للملخّص السّبوري، وفاعليته المرتفعة في زيادة تحصيل الطلبة.

تشير هذه النتيجة بوضوح إلى عدم التنوع في استخدام الأنماط المختلفة من الغلق. وقد يعزى السبب في ذلك إلى وجود اتجاه عام لدى المعلمين لاستخدام النمط السهل الذي لا يحتاج إلى جهد كبير في الإعداد والتنفيذ، إذ تبيّن مما سبق من الأنماط أنّ إعادة تنظيم المحتوى التعليمي بحيث يدور حول موضوع معيّن يحتاج إلى جهد أكبر من المعلم قياسا إلى تحديد موضوع الدّرس القادم. وربما يكون السبب في ذلك عائد إلى عدم وجود التخطيط اللازم من المعلم لمهارة الغلق أثناء إعداده لخطة الدرس، ويؤكد جابر (1985، ص 141) هذا الأمر بقوله:"ولعلّ كثيراً من المعلمين ينهمكون في الشرح والحديث حتى يدقّ الجرس معلناً نهاية الدّرس دون أن تتمّ عملية الغلق بالصورة التي ينبغي أن تكون وفي مثل هذه الحالات ينتهي الدّرس بما يعدّه المعلّم غلقاً، كأن يقول: لقد دقّ الجرس، سوف نكمل الموضوع فيما بعد. إنّ ما تنقله هذه العبارة للطلاب هو أنّ الدرس قد انتهى وحسب، فمثل هذا الغلق يتاهل حقيقة أساسية هي أنّ التعليم الفعّال يعتمد على التتابع المنظّم والسّليم لعناصر عرض الدّرس، ومن هنا فإنّ أهم معوقات التتابع الفعّال أن يوفّر تغذية مرتدة ومراجعة لكي يعرف المعلم والطلبة ما تمّ إنجازه". وقد يكون لانخفاض مستوى الروح

المعنوية للمعلّمين تجاه التدريس ، ووجود ضعف عام في دافعية المعلم للتعليم، وقلة حماسه لمهنته دور في ذلك.

توصيات البحث: في ضوء ما تمّ عرضه ومناقشته وتحليله حول أنماط التهيئة والغلق التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في دروسهم، فإن الباحث يوصي بتوجيه المعلّمين إلى ضرورة الاهتمام بالمهارتين المذكورتين في الدروس التي يخططون لها، وتفعيل دور المشرفين التربويين في ذلك لما لهما من فوائد كثيرة للمعلم، والطالب على حد سواء. وعلاوة على ذلك يوصي الباحث بتضمين برامج إعداد المعلمين لمهارتي التهيئة والغلق، وضرورة تدريب المعلمين على بعض الأنماط التي تتطلّب إثارة التفكير، والاهتمام لدى المتعلمين.

وبالإضافة إلى ذلك يوصي الباحث بإجراء دراسة مماثلة حول استخدام معلمي المرحلة الثانوية للأنماط المختلفة من التهيئة والغلق في ضوء بعض المتغيرات، مثل: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، ودراسة أخرى حول اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدام أنماط التهيئة والغلق في تدريس التربية الإسلامية، ودراسة ثالثة تقارن بين أثر استخدام بعض أنماط التهيئة والغلق في تنمية التفكير لدى الطلبة، في المرحلتين: الأساسية والثانوية.

المصادر والمراجع

الأسطل، إبراهيم و الرشيد، سمير. (2004). كفاية التخطيط الدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة تقويمية). **المجلة التربوية، المجلد الثامن عشر،** 70: 72-113.

إلياس، أسما و بوبشيت، الجوهرة. (2002). أثر استخدام مرحلتي التهيئة والغلق على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي في مقرر علم النفس "دراسة تجريبية في ثانويات محافظة الإحساء". **مجلة العلوم التربوية**، 1: 270-294.

البغدادي، محمد. (1979). **التدريس المصغّر: برنامج لتعليم مهارات التدريس.** (الطبعة الأولى). الكويت: مكتبة الفلاح.

البخيت، عماد. (1992). **أثر التدريب بالتعليم المصغّر في تنمية مهارتي "التقديم والتهيئة الحافزة" و "التساؤل" لدى معلمي الرياضيات.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

جابر، جابر و الخضري، سليمان، و زاهر، فوزي. (1985). **مهارات التدريس.** القاهرة: دار النهضة العربية.

الجلاّد، ماجد. (2004). **تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العملية.** (الطبعة الأولى). عمّان : دار المسيرة.

الجلاّد، ماجد. (2003). **دراسات في التربية الإسلامية.** (الطبعة الأولى). عمّان: دار الرازي.

الخطيب، محمد. (1999). **مرشد المعلم في الموقف الصفي.** (الطبعة الأولى). الكويت: مكتبة الفلاح ودار حنين.

خلف الله، سلمان. (2002). **المرشد في التدريس.** (الطبعة الأولى). عمّان: جهينة للنشر والتوزيع.

الخليل، محمد. (1999). **الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، ومدى ممارستهم لها في محافظة إربد.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

زيتون، حسن. (د ت). **تصميم التدريس: رؤية منظومية، سلسلة أصول التدريس، الكتاب الثاني.** المجلد الأول. بيروت: عالم الكتب.

سمعان، عماد. (1989). تنمية مهارة عرض الدرس لدى طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة (شعبة الرياضيات) بكلية التربية بسوهاج باستخدام التدريس المصغّر. **المجلة التربوية**، 4: 757-801.

زيتون، كمال. (1997). **التدريس نماذجه ومهاراته.** الاسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنّشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي. (1987).**تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه،استخداماته.** القاهرة: دار الفكر العربي.

عودة، أحمد وملكاوي، فتحي. (1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية.** إربد: مكتبة الكتاني.

الغافري، هاشل. (1995). **الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان وقياس مدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، مسقط،عمان.

الغامدي، أحمد. (1990). **تنمية بعض كفايات التدريس لدى معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الفتلاوي، سهيلة. (2003). **المدخل إلى التدريس.** (الطبعة الأولى). عمّان: دار الشروق.

الكساسبة، محمد. (2003). **تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء الكفايات التعليمية وبناء أنموذج تدريبي لتطويره.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمّان العربية، عمّان، الأردن.

الكيلاني، أحمد. (2004). مستوى الروح المعنوية لمعلمي التربية الإسلامية في المدارس الحكومية في الأردن وعلاقته ببعض المتغيرات. **مجلة القراءة والمعرفة**، 35: 107-127.

محجوب، وجيه. (2001). **أصول البحث العلمي ومناهجه**. (الطبعة الأولى). عمّان: دار المناهج.

محمد، داود، ومحمد، مجيد.(1991). **أساسيات في طرائق التدريس العامّة**. جامعة الموصل، كلية التربية: منشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

Anderson, I, Michael, S, & Smith, M. (1982). Principles of Small-Group Instruction in Elementary Reading, The institute for Research on Teaching, College of Education, Michigan, *ERIC DATABASE, ED:223981*.

Brigham, F, Scruggs, T, & Mathew, M. (1992). Teacher Enthusiasm in Learning Classrooms Effects on Learning and Behavior. *Learning Research and Practice*, 7: 69.

Cavanaugh,R & Heward, W. (1996). Effects of Response Cards During Lesson Closure on the Academic Performance of Secondary School Students. *Journal of Applied Behavior Analysis***,** 29(3): 403, ERIC DATABASE, ED:9703273443.

Dececco, J. (1968). *The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology*. New Jersey: Englewood cliffs, New Jersey Prentice Hall.

Ellis, A. (1991). *Teaching and Learning Elementary Social Studies*. Boston: Allyn and Bacon.

Fabrikant,V & Williams, C. (1999). Improving Students' Inferential and Literal Reading Comprehension. *Master's Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight,* , ERIC DATABASE, ED: 433497.

Gage, N & Berliner, D. (1975). *Educational Psychology*. Chicago: Rand and Monaliy Company.

Petty, G. (1998). *Teaching Today: A Practice Guide*. (Second Edition). Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.

Radnofsky, M. (1988). The Mental Warm-Up: An Activity To Promote Quality Learning**.** *Paper presented at the annual meeting of the teachers of English to speakers of other languages (22nd, Chicago, IL, March 8-13).* ERIC DATABASE, ED: 301042.

Reece, I, & Walker, S. (2000). *Teaching, Training and Learning: A Practical Guide.* (Fourth Edition). Sunderland: Business Education Publishers Limited.

Simpson, D. (1997). Collaborative Conversations. *Science Teacher*, 6: 99-111.

Stipek, D. (1988). *Motivation to Learn: From Theory to Practice.* New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

Vinson, P. (1987). Closure: The Fine Art of Making Learning Stick. *Instructor*, 97(3): 36-38, ERIC DATABASE, *EJ: 362946.*

Wolf, P & Supon, V. (1994). Winning Through Student Participation in Lesson Closure, *Support for Learning*, 19, November:199-211.